



UNAE

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de:

Educación Básica

Itinerario en: Pedagogía de la Lengua y Literatura

Redacción en acción: mediadores didácticos para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en ciencias de la educación básica

Autores:

Pablo Javier Méndez Sumba

CI: 1723655955

Michelle Estefania Arias Sinchi

CI: 0105734438

Tutora: López de Herrera Marielsa Emilia del Socorro

Azogues, Ecuador

06-Agosto-2019



Resumen:

La presente investigación se deriva de un proceso de intervención realizado durante la práctica pre profesional en una unidad educativa fiscal en Cuenca, con los alumnos del 7mo grado B. Se identificaron falencias en la producción de textos escritos, que dieron origen al programa "Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción de textos" aplicado durante el ciclo (Abril19/Julio19). El objetivo de la investigación fue evaluar la efectividad del programa Redacción en Acción para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de Educación General Básica. La investigación tiene un enfoque cualitativo utilizando el análisis textual por códigos que comprende una estructuración de los datos obtenidos para generar gráficos de representación útil. Los instrumentos a utilizar son la prueba de escritura de textos (PET), bitácora de observación y entrevista mediante grupo focal. Como resultado general se obtuvo que los estudiantes alcanzaron un nivel satisfactorio en la redacción de textos (incremento en el desarrollo y la calidad de la producción) por lo que se concluye que el programa REA resultó efectivo; esto responde a que el uso de los mediadores didácticos estimularon el diálogo y la construcción de situaciones de aprendizaje más eficientes hacia la redacción.

Palabras claves: programa de intervención, mediadores didácticos, producción de textos, aprendizaje dialógico, escritura.



Abstract:

The present investigation is derived from an intervention process carried out during the pre-professional practice in a school in Cuenca, with the students of the 7th grade B. The shortcomings in the production of written texts were identified, which originated the program "Writing in action: Didactic mediators for the production of texts "applied during the cycle (April19 / July19). The objective of the investigation was to evaluate the effectiveness of the program to contribute to the production of texts. The investigation has a qualitative approach using textual analysis by codes that includes a structuring of the data used to generate graphs of useful representation. The instruments to be used are the text writing test (TWT), observation log and interview through a focus group. As a general result it was obtained that the students got a satisfactory level in the writing of texts (increase in the development and the quality of the production) reason why it was concluded that the REA program was effective. This responds to the goal that the use of educational mediators stimulates dialogue and the construction of more efficient learning situations towards writing.

Keywords: intervention program, didactic mediators, text production, dialogic learning, writing.

Índice del Trabajo

Capítulo 1 Desarrollo de la investigación.....	7
1.1. Introducción	7
1.2. Justificación	9
1.3. Problemática	11
1.3.1. Pregunta de investigación	11
1.3.2. Objetivo General	12
1.3.3. Objetivos específicos	12
1.3.4. Sistematización de los ejes centrales de ciclos anteriores	13
Capítulo 2 Marco conceptual.....	15
2.1. Producción de textos	15
2.1.1. Dimensiones de la producción escrita	17
2.1.2. Funciones de la redacción de textos	18
2.2. Aprendizaje Dialógico	19
2.3. Mediadores didácticos	24
2.3.1. Audiovisuales	27
2.3.2. WebQuest	27
2.3.3. Juego digital	28
Capítulo 3 Metodología.....	32
3.1. Tipo de investigación	32
3.2. Diseño de la investigación	34
3.2.1. Población	35
3.2.2. Técnica e instrumentos de recolección	35



3.2.2.1. Prueba de Escritura de Textos	37
3.2.2.2. Bitácora de Observación	39
3.2.2.3. Grupo Focal	40
3.3. Método de análisis	42
Capítulo 4 Diseño y aplicación del programa de intervención	48
4.1. Diseño del programa de intervención	48
4.2. Breve descripción del programa	50
4.3. Temas, objetivos y resultados de cada encuentro	51
4.4. Pertinencia, proceso de selección y aplicación de los temas de cada encuentro	54
Capítulo 5 Resultados y discusión	59
5.1 Resultados de la prueba PET (Entrada)	59
5.2 Resultados de la prueba PET (Salida)	62
5.3. Principales criterios de las bitácoras de observación	64
5.4. Principales criterios de las entrevistas	69
5.5. Análisis y discusión de los resultados	77
6. Conclusiones	86
6.1. Resultados de la investigación	86
6.2. Principales conclusiones	86
6.3. Limitaciones del estudio	87
6.4. Recomendaciones	88
7. Lista de referencias	89
8. Anexos	93



Lista de tablas

Tabla 1: Matriz de los ejes de ciclos anteriores relacionados con la investigación.....12

Tabla 2: Categorías de análisis definidas por instrumento.....43

Tabla 3: Descripción de los encuentros aplicados.....49

Tabla 4: Información recolectada de las bitácoras de observación.....62

Tabla 5: Matriz de respuestas de grupo focal 1.....68

Tabla 6: Matriz de opiniones grupo focal 1.....71

Tabla 7: Matriz de respuestas grupo focal 2.....72

Tabla 8: Matriz de opiniones grupo focal 2.....75

Tabla 9: Análisis textual por códigos.....81

Lista de gráficos

Gráfico 1: Diseño de la investigación.....43

Gráfico 2: Progresión de los temas del programa REA.....55

Gráfico 3: Resultados de la prueba PET (entrada).....58

Gráfico 4: Comparación ejemplo de sujetos PET (entrada).....60

Gráfico 5: Resultados de la prueba PET (salida).....61

Gráfico 6: Comparación ejemplo de sujetos PET (salida).....62

Gráfico 7: Comparación resultados generales PET.....77

Gráfico 8: Comparación de resultados de los sujetos ejemplo.....78

Gráfico 9: Diagrama de Venn análisis grupo focal.....80

Capítulo 1

Desarrollo de la investigación

1.1. Introducción

El trabajo que se desarrolla a continuación, tiene como principal propósito el estudio de los factores que intervienen al introducir mediadores didácticos en un determinado contexto educativo, para lograr incrementar el desarrollo de la macrodestreza de escribir. El contexto donde se aplicó dicha intervención, corresponde a un grupo de estudiantes que pertenecen al séptimo grado de educación básica, de una escuela perteneciente al sistema educativo público en Cuenca, Ecuador. Al finalizar el estudio se consiguió, como producto final, una recopilación de las actividades desarrolladas durante los encuentros y se integran en este informe con la explicación paso a paso de la construcción de los mediadores didácticos utilizados.

Uno de los temas que se relacionan con la investigación, es el desarrollo de la escritura por parte de los estudiantes a través de diversas actividades. La escritura es resultado de un proceso en el que se integran diversos factores que permiten a la persona expresarse de forma textual. Esto se debe a que durante la etapa académica inicial (ciclos anteriores) los estudiantes han aprendido a estructurar sus ideas primero de forma verbal para, tras haber aprendido la forma simbólica de las palabras, expresar oraciones que se generan luego de integrar la información, y concluir en un conocimiento que se necesita compartir. Esta necesidad intrínseca es importante en la actualidad, porque las personas necesitan expresarse para interactuar con sus pares. Esta tarea no resulta fácil para un docente, quien es el encargado de ofrecer espacios donde se rete y proponga información oportuna para que los estudiantes recojan los conocimientos desarrollados. Una forma de dinamizar este proceso, que es el segundo componente central desarrollado, es el uso de material didáctico que sobrepase su función. La solución que se propone es la integración de los denominados mediadores didácticos que se distinguen de los materiales didácticos tradicionales por ser debidamente planificados y propician el aprendizaje autónomo.

Este aprendizaje se desarrolla al interactuar con diferentes actores del proceso (docentes, profesionales y compañeros) con un intercambio de ideas que valorizan cualquier información que se genere, sin importar de donde venga. Esta información, claro está, debe ser dirigida y monitorizada por el docente quien adopta el papel de facilitador. La información que se genere, no puede ser útil sin el sustento teórico que confirme lo dicho. Esta es precisamente la función que realizan los mediadores didácticos. En específico los mediadores utilizados fueron: la infografía, audiovisuales, WebQuest y juego digital. Estos mediadores cuentan con un soporte digital que



permite cumplir el objetivo del desarrollo de la escritura, a la vez que se desarrollan destrezas digitales necesarias al momento de utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

Para lograr cumplir los objetivos del estudio, se diseñó un plan investigativo que responde a las fases indispensables de una investigación. El capítulo 1 “Desarrollo de la investigación” se encarga de los aspectos introductorios del programa de investigación como: justificación, problemática, pregunta de investigación, objetivo general y objetivos específicos, finalmente se agrega un apartado sobre la sistematización de los ejes centrales de anteriores PIENSA (requisito de la UNAE). En este capítulo se entrega información necesaria para conocer el contexto donde se desarrolló el proyecto de intervención, los factores asociados al problema y las bases teórico-pedagógicas que han abordado los autores en los anteriores ciclos, que apoyan el planteamiento del estudio.

En el capítulo 2 “Marco conceptual” se expone la información teórica a la que han tenido acceso los autores para respaldar los componentes principales del estudio como: producción de textos, aprendizaje dialógico, mediadores didácticos. En este apartado se apoya la investigación con definiciones y conceptos que han venido surgiendo durante investigaciones relacionadas en los últimos años, sobre el desarrollo de estrategias didácticas eficientes.

En el capítulo 3 “Metodología” se abordan los componentes propios de los instrumentos y métodos utilizados para manejar los datos generales. En este apartado se puede encontrar el diseño de la investigación, tipo de investigación, técnica e instrumentos de recolección y el método de análisis de los datos propuesto para generar los gráficos de representación útil. En el capítulo 4 “Diseño y aplicación del programa de intervención” se explica extendidamente el programa de intervención Redacción en Acción, de ahora en adelante denominado REA, los encuentros planificados y registros de aplicación. Finalmente, en el capítulo 5 “Resultados y discusión” se exponen las principales conclusiones alcanzadas luego del análisis de los resultados obtenidos.



En el marco de las observaciones realizadas en el período de la práctica pre-profesional (noviembre 2018) se tuvo acceso a la dinámica educativa que se desarrollaba en el séptimo grado de EGB. En este sentido se evidenció que los estudiantes realizaban sus actividades diarias en ambientes de aprendizaje estructurados no aptos para aplicar estrategias didácticas innovadoras, adaptadas a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. En ese contexto específico, se observó la deficiencia que tenían los estudiantes para expresar sus ideas mediante oraciones secuenciales en cualquier modalidad sea verbal o escrita.

Se determinó que las necesidades de los estudiantes giraban alrededor a un cambio en las estrategias utilizadas en clase. Estos cambios debían considerar tanto la individualidad que tiene cada estudiante, como el desarrollo de un conocimiento colectivo, a través de mediadores didácticos que facilitarán su producción de textos. En la primera fase de la investigación (proceso de intervención piloto) que sirvió también como fase de diagnóstico, se observó en qué medida se puede apoyar el desarrollo de destrezas relacionadas con la redacción de textos a través de la aplicación de ambos criterios.

Se determinaron deficiencias en las siguientes dimensiones:

- Registrativa; porque los estudiantes no lograban retener la información de las clases para utilizarla posteriormente. Los estudiantes desarrollaban esta función de forma básica por lo que sus composiciones eran simples.
- Manipulativa; los estudiantes no conseguían reproducir la información según la necesidad de redacción y las circunstancias; en algunas ocasiones inclusive se equivocaban al transcribir escritos.
- Epistémica; es donde presentaban mayor deficiencia porque no eran capaces de integrar la información, los conocimientos previos y las experiencias, para emitir opiniones o argumentos.
- Comunicativa; se observó que los estudiantes no escribían pensando en el lector, por lo que también demostraban errores gramaticales y discursivos de cada género.
- Organizativa; los estudiantes escribían sus ideas sin la coherencia necesaria para que las oraciones se relacionaran con el tema central; además las argumentaciones, la organización de oraciones, párrafos y el texto en general, no se regían por información real o de fuentes confiables.

En definitiva el grupo presentaba un nivel básico en el proceso de escritura de textos; no se generaban situaciones comunicativas eficientes. Se observó que en los estudiantes no se desarrollaban procesos de



planificación, redacción, revisión de sus propias producciones escritas, direccionando el texto hacia el objetivo de lo escrito.

La determinación de desarrollar procesos de aprendizaje más efectivos mediante el uso de mediadores didácticos, se deriva también de los señalamientos de la docente encargada como: predisposición de los estudiantes hacia la aplicación de estrategias didácticas innovadoras, necesidad de apoyar el desarrollo de destrezas comunicativas y de producción textual, las ventajas de utilizar los mediadores didácticos para el aprendizaje de los estudiantes.

Por otro lado, tal como señala el Ministerio de educación a través del Currículo de los niveles de educación obligatoria (2016) en este sub nivel los estudiantes “entenderán y construirán unidades textuales con sentido (...) la utilización de estructuras narrativas en distintos tipos de texto les permitirá iniciarse en la búsqueda de un estilo propio a la hora de redactar los suyos” (p. 689). Por lo que es importante que mediante actividades adecuadas (inclusive lúdicas como el juego digital) se desarrolle la destreza de escritura y todas las microdestrezas que conllevan a generar en cada estudiante un estilo propio de redacción.

Para que se desarrolle un proceso de aprendizaje eficiente, uno de los requisitos indispensables es la existencia de una comunicación efectiva entre las personas que desean aprender. El aprendizaje dialógico es un concepto con el que se trabajó durante la intervención piloto y al que se dará continuidad al aplicar el programa redacción en acción.

Al iniciar la aplicación del programa piloto, se aplicó una prueba de escritura de textos (PET) inicial a los estudiantes que, sirvió para conocer cuáles eran los niveles de destrezas alcanzados hasta esa fecha. Lo que se obtuvo fue que sólo el 28.57% de los estudiantes se encontraban en el nivel de satisfactorio de dominio de los cinco componentes evaluados: redacción, sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura poética. La PET se diseñó para conocer en qué nivel los estudiantes dominaban tanto la estructura de un párrafo como el uso de recursos textuales para su composición. El diseño final de la PET es producto de las modificaciones, inquietudes y observaciones de los tutores pedagógicos.



Durante los primeros acercamientos entre los investigadores y el grupo de estudiantes, se pudieron evidenciar diferentes situaciones en las que los niños mostraban errores de fondo (capacidad para expresar sus ideas de forma escrita) como de forma (inadecuado uso de las reglas gramaticales de ortografía y puntuación). Estas situaciones se confirmaron luego de la primera semana de observación en la que los propios estudiantes, mediante sus trabajos en clase y los deberes presentados, mencionan que les resultaba difícil diferenciar cuando era conveniente utilizar el punto o la coma. También revisando sus composiciones los investigadores pudieron ver cuáles eran los principales fallos de redacción que tenían los estudiantes y la necesidad de corregirlos en proyección a los niveles educativos que se enfrentarán en el futuro.

Por otro lado la docente encargada del aula manifestó que, en muchos de los casos, se venía arrastrando dicho problema desde los niveles anteriores; y que, a pesar de enfocarse en trabajar directamente sobre la redacción, le resultaba difícil destinar un periodo de tiempo más extenso a ejercicios de escritura, debido a que necesitaba continuar con la planificación correspondiente a ese año lectivo. Tomando en cuenta estas primeras observaciones, los resultados de la prueba PET (en el programa piloto), las opiniones de la docente a cargo y los objetivos del Ministerio de educación, la pareja investigativa definió como problemática central: la necesidad de aplicar un programa de intervención educativa denominado “Redacción en acción” para mejorar la producción de textos a través del uso de mediadores didácticos en el 7° grado B de EGB.

1.3.1. Pregunta de investigación

¿El programa REA resulta efectivo para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica, paralelo B?



1.3.2. Objetivo General

Evaluar la efectividad de aplicación del programa Redacción en Acción para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica.

1.3.3. Objetivos específicos

- Realizar un proceso de diseño y planificación del programa “Redacción en Acción” adecuado a las necesidades de los estudiantes del 7mo grado EGB, paralelo “B” que esté debidamente justificado y argumentado con referentes teóricos pertinentes (programa piloto).
- Seleccionar y elaborar los mediadores didácticos más pertinentes para orientarlos hacia el desarrollo de la macrodestreza de la escritura.
- Aplicar el programa de intervención “Redacción en acción” en el grado específico y realizar la recolección de la información necesaria para validar los resultados obtenidos.
- Recolectar información al inicio y final del programa de intervención utilizando herramientas adecuadas para posteriormente realizar un análisis pertinente.
- Contrastar los resultados obtenidos en el programa de intervención para evaluar la eficiencia en la utilización de los mediadores didácticos seleccionados.
- Socializar el informe final del proceso investigativo con la comunidad académica.

1.3.4. Sistematización de los ejes centrales de ciclos anteriores

Tabla 1:

Matriz de los ejes de ciclos anteriores relacionados con la investigación

Formación	Núcleo del problema	Eje del ciclo
Formación Básica	¿Qué y cómo enseñar?	Modelos pedagógicos aplicados en instituciones específicas (diseño y desarrollo de metodologías, medios, trayectorias y valores de aprendizaje)
Formación Profesional	¿Qué ambientes, procesos y resultados de aprendizaje?	Diseño y construcción de escenarios, contextos y ambientes de aprendizaje (convergencia de medios y aula invertida)
Titulación	¿Qué funciones y perfil docente?	Sistematización de la práctica de investigación-intervención educativa: elaboración del proyecto de mejoramiento de contextos educativos redacción del informe final.

Tomando en cuenta los núcleos y ejes presentados en la tabla anterior, el proyecto de titulación denominado: "Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción de textos" se desarrolla a partir de la identificación de falencias en la producción de textos escritos de los estudiantes de 7mo grado EGB. Por un lado, el proyecto se enmarca en función del eje de qué y cómo enseñar a partir del diseño y desarrollo de medios. Los modelos pedagógicos permiten determinar en qué sentido se direcciona el proceso de enseñanza aprendizaje. De modo que, estudiante y docente cumplen determinados roles; así como también el contexto es un aspecto relevante. Por lo tanto, el proceso de diseño y aplicación de medios, surge a partir de la revisión, análisis y desarrollo de los diferentes modelos pedagógicos (tradicional, conductismo, cognitivismo, constructivismo, humanismo y conectivismo).



Para fines del proyecto, se alude al término mediadores didácticos. En este sentido, se parte del diseño de un programa de intervención que permita al estudiante lograr incrementar el desarrollo de la macrodestreza de escribir, a partir del uso de mediadores didácticos. Por lo tanto, estos mediadores se vinculan con el modelo pedagógico del conectivismo, el mismo que según Morrás (2014): “es el aprendizaje producido fuera de los individuos es decir, el aprendizaje almacenado y manipulado por tecnologías” (p. 39). Es así que, los mediadores didácticos utilizados en el programa fueron: la infografía, audiovisuales, WebQuest y juego digital.

Por otro lado, estos mediadores cuentan con un soporte digital que permite cumplir el objetivo del desarrollo de la escritura; a la vez, que se desarrollan destrezas digitales necesarias al momento de utilizar las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). En este sentido, tal y como lo mencionan Solórzano y García (2016): Las TIC están cambiando la constitución de los mapas mentales de los niños y jóvenes, quienes, en sus permanentes contactos con aparatos digitales y en sus vinculaciones interpersonales a través de las redes, están desarrollando otras formas de pensamiento y modos de ver y comprender el mundo. (p. 99)

Por lo tanto, a través de la forma en la que se presenta la información y los contenidos en el programa de intervención, los estudiantes tendrán una accesibilidad o convergencia de medios. Es decir, los contenidos que se abordan en los encuentros, se relacionan directamente con el uso y desarrollo de actividades a través de medios tecnológicos.

Finalmente, es preciso mencionar que, dentro de las habilidades de un docente del siglo XXI, es necesario conocer y saber utilizar herramientas tecnológicas que mejoren los procesos de aprendizaje. Como lo señala Nóvoa en Vélaz de Medrano y Vaillant (2009) el “profesor es un elemento insustituible, no sólo en el fomento de aprendizajes, sino en la construcción de procesos de inclusión, que respondan a los desafíos de la diversidad y al desarrollo de métodos para la utilización de las nuevas tecnologías” (p. 49). Es por eso que, a través del programa de intervención REA, es posible que los docentes en función, puedan adquirir estas habilidades. El programa REA, permite que el docente pueda revisar los encuentros planificados y acceder a información acerca de cómo se construye el mediador didáctico, por lo cual es de fácil acceso y aplicación; es decir, se accede a diferentes plataformas usando las guías instructivas desarrolladas en el programa.

Capítulo 2

Marco conceptual

El proceso de enseñanza y aprendizaje ha tenido diferentes enfoques a lo largo de la historia; motivo por el cual los componentes que intervienen en dicho proceso se modifican de acuerdo a los intereses de cada comunidad (sociedad). En este sentido, cabe recalcar que el aprendizaje y la formación de las personas dependen de diversos factores (internos y externos). Por esta razón, a nivel externo los recursos, espacios, periodos y todos los materiales puestos en función del aprendizaje, tienen que estar configurados para este fin común. Además, el diálogo que existe entre las personas que participan en un programa enfocado en la construcción del conocimiento es relevante. Es decir, se concibe al aprendizaje como un espacio de encuentro donde confluyen personas que poseen algún conocimiento particular (dominan una destreza) y, a través del uso de diferentes herramientas, logran integrar sus experiencias para generar nuevos y útiles conocimientos.

2.1. Producción de textos

La producción textual es una destreza que requiere previamente el desarrollo de destrezas más básicas como la lectura, análisis, paráfrasis, organización de ideas, diseño general del texto, delimitación de la tipología del texto, etc. Por tal motivo trabajar directamente sobre este tópico, es relevante en la educación actual. En los niveles inferiores, es donde específicamente los estudiantes desarrollan las bases para estructurar (en los niveles superiores) textos más técnicos y complejos como ensayos, informes investigativos, tesinas, poemas, etc. Esta afirmación se basa en lo que menciona Rubiela (2000) cuando señala que los estudiantes que no pueden redactar textos de forma eficiente “demuestran una capacidad de funcionamiento intelectual totalmente normal, no evidencian trastorno alguno y han entrado en contacto con las experiencias habituales de aprendizaje en la escuela, sin embargo, no leen ni escriben bien” (p.2). Es pertinente, en ese caso, que los docentes se atrevan a innovar en sus clases; es decir, propongan actividades que se centren en la producción de textos y trabajen efectivamente ante los problemas que impidan una correcta redacción. Esto no se direcciona a que el docente debe pensar que el hecho de que un estudiante no pueda escribir textos de una forma eficiente, sea motivo de una problema cognitivo; sino más bien de la falta de estrategias eficientes en el desarrollo de la destreza o de vacíos que se generan en niveles de educación anteriores.

De acuerdo al Currículo de educación obligatoria (2016) los estudiantes que cursan el séptimo grado de Educación General Básica (EGB) pertenecen al subnivel Medio; un nivel en el que la mayoría de destrezas ya se consolidaron mediante el trabajo realizado durante seis años escolares anteriores. Por este motivo, el objetivo que



persiguen dentro de la asignatura de Lengua y Literatura es “O.LL.3.8. Escribir relatos y textos expositivos, descriptivos e instructivos, adecuados a una situación comunicativa determinada para aprender, comunicarse y desarrollar el pensamiento” (p. 689). Como se señala, en este nivel los estudiantes trabajan en composiciones superiores que incluyen el uso de estructuras diferenciadas de acuerdo a su intención comunicativa; el redactar textos instructivos y expositivos, requiere que el pensamiento crítico se haya desarrollado y que el estudiante ya pueda combinar conocimientos previos con los nuevos para dar como resultado un texto acorde a su nivel de preparación. Por este motivo resulta importante aplicar estrategias que se enfoquen en la consecución de dicho objetivo.

Los textos expositivos tienen un alto grado de profundidad en explicar las ideas del autor. Las descripciones que pueden redactar los estudiantes, dependen específicamente del vocabulario que dominen y su conocimiento ante el uso de los conectores textuales más utilizados como: aditivos, contraste, disyuntivos, causales, consecutivos, temporales, etc. En relación a las destrezas a desarrollar en este subnivel, el currículo señala que los estudiantes deben:

LL.3.4.1. Relatar textos con secuencia lógica, manejo de conectores y coherencia en el uso de la persona y tiempo verbal, e integrarlos en diversas situaciones comunicativas. (...) LL.3.4.2. Escribir descripciones organizadas y con vocabulario específico relativo al ser, objeto, lugar o hecho que se describe e integrarlas en producciones escritas (p. 691).

Por lo que, si no se desarrollan estas destrezas, los estudiantes no podrán redactar textos que les permitan enriquecer sus formas de expresión escrita. La secuencia lógica que impera en un texto se logra al desarrollar actividades donde las ideas se estructuran de forma secuencial, los conectores son los que ayudan a dicha organización y la coherencia se logra al enfocar el tema del texto y no centrarse en subjetividades que no aportan al todo general. Ahora bien, para que los estudiantes escriban sus ideas también necesitan factores generales que pueden motivar hacia el aprendizaje. Estas situaciones, frecuentemente, no son tomadas en cuenta por los docentes porque las obras del libro de texto, corresponden a los estándares literarios de obras clásicas.

Amadeo y Chaab (2016) mencionan que “El acto de escritura necesita de la confluencia de innumerables factores: situación comunicacional, propósito de escritura, conocimiento de estrategias adecuadas” (p. 25). Lo que obliga al docente a integrar la información (obras locales, por ejemplo) en la realidad literaria a la que se enfrentan los estudiantes en su casa o comunidad (novelas, cómics, prensa, etc.) En este sentido, el programa de intervención educativa toma como referencia en sus actividades, obras que son de fácil lectura y que se relacionan



en el contexto local. Las actividades de redacción a realizar a lo largo del programa de intervención, se proponen con dos propósitos: que los estudiantes tengan acceso a información específica, la compartan con sus compañeros para enriquecer su conocimiento y que dicha información permita que los estudiantes redacten sus textos bajo la auto supervisión; eliminando así el problema de la deficiencia en el uso de los recursos textuales de redacción, sin que exista un proceso autocrítico para mejorar en composiciones futuras.

Conociendo esto, el modelo de intervención educativa que se plantea se enfoca en resolver estos problemas. Rubiela (2000) menciona que:

La ayuda debe apuntar directamente a la superación de las deficiencias, lo cual requiere de una cuidadosa observación e identificación de los problemas para que el trabajo con los alumnos se apoye en los puntos fuertes y simultáneamente a partir de éstos se fortalezcan los débiles (p. 3).

Por lo que la intervención se centra en destacar las fortalezas que demuestran los estudiantes, por ejemplo, en el uso de conectores textuales; para, de acuerdo a esto, diseñar una intervención que desarrolle los demás componentes para una correcta redacción. Los puntos débiles que presentan los estudiantes se relacionan con la secuenciación de las ideas y el uso adecuado de términos para explicar su postura ante el tema.

Todas las características que demuestran los estudiantes, permiten seleccionar los mediadores didácticos más adecuados a su realidad. En relación a su desarrollo ontogenético, los estudiantes necesitan actividades en las que los mediadores les propongan retos desafiantes. Se consideró además, la facilidad que tienen los niños en el manejo de la tecnología para utilizar herramientas digitales que aporten no solo un marco informacional, sino también estimulante gráficamente. En tercera instancia, se consideraron las necesidades de interacción en grupo que favorecen la comunicación. Por este motivo dentro de las intervenciones se distribuyeron las consignas para que sean desarrolladas en parejas y grupos de seis integrantes. Al confluir todas estas consideraciones, los mediadores didácticos que se construyeron se adaptan al estilo de aprendizaje de los estudiantes y a la factibilidad de aplicación en la escuela.

2.1.1. Dimensiones de la producción escrita

Dentro de la producción escrita se reconoce que existen procesos tanto internos como externos que configuran las dimensiones que un sujeto atraviesa para escribir. Como ya se ha mencionado, el proceso de escritura depende de la intención comunicativa que tenga el escritor, el código que utilice para la producción y las condiciones informacionales que disponga para realizar el acto de escribir. En este sentido es pertinente



mencionar la situación comunicativa que corresponde a los factores externos que facilitan o dificultan el desarrollo de la destreza de escribir. Cassany (1999) describe a todas estas interrelaciones en el siguiente proceso: la situación comunicativa dependerá de lo que el escritor quiera transmitir, en la situación en la que se presente y lo que desea exponer a través de lo escrito; a través de la memoria a largo plazo, el escritor buscará información concreta almacenada, abriendo puertas del conocimiento en la misma memoria (...) los procesos mentales; como el planificar, logrará generar ideas, organizarlas y formular objetivos; el redactar, convierte lo planificado en lenguaje escrito, inteligible y comprensible para el lector, y por último; el examinar, el escritor releerá todo lo escrito y revisará corrigiendo y direccionando el texto hacia el objetivo de lo escrito.

El programa REA pretende otorgar la mayor cantidad de recursos enfocados hacia la producción de textos; esto concuerda con la creación de una situación comunicativa que permita que los estudiantes centren sus conocimientos hacia el tema que se va a tratar. Los elementos externos dentro de esta situación, se centran en la aplicación de los mediadores didácticos, los temas de cada encuentro, las actividades y las fichas utilizadas. En la dimensión de memoria a largo plazo se encuentran los conocimientos que han ido desarrollando los estudiantes hasta ése momento, la información que poseen de experiencias pasadas, los datos importantes para su desarrollo y las imágenes mentales que les servirán como base de la expresión escrita plasmada en sus redacciones. Este proceso es muy importante porque permite que los estudiantes desarrollen procesos mentales de selección y concentración hacia el acto de escribir; además de la capacidad para determinar la información útil en el momento. La escritura es un acto que necesita una planificación, por lo que cada encuentro del programa forma parte del conjunto de resultados que permiten evaluar la eficacia del programa REA. Es decir, la planificación de lo que cada estudiante conseguirá luego de cada encuentro se visualiza en las fichas de trabajo impresas. Cada una de estas fichas es una parte de la composición final; por lo que se inicia desde la redacción de palabras, pasando por párrafos (libres, literarios y argumentativos) y finalizando en el microensayo.

El proceso de redacción y la posterior revisión, cuentan por parte de la dinámica grupal de cada encuentro. En este sentido la incorporación del aprendizaje dialógico es importante al momento que los estudiantes realizan un proceso de revisión y corrección de las composiciones. Las producciones de los estudiantes en cada encuentro tuvieron un proceso de revisión tanto entre pares, como por parte de los aplicadores.

2.1.2. Funciones de la redacción de textos

Las funciones intrapersonales que realiza el escritor parten de procesos cognitivos que necesitan conocimientos desarrollados con anterioridad y que se enfoquen en actividades académicas de crecimiento



personal. En este sentido Cassany (1999) distingue tres dimensiones intrapersonales que se manifiestan cuando un estudiante se centra en el acto de escribir para expresar sus ideas.

Registrativa: Se refiere a la función de almacenar la información que se recibe por medio de los sentidos y que resulta útil para posteriormente escribir. Es una función mnemotécnica utilizada por el ser humano para guardar direcciones, compromisos, ideas, etc. Requiere dominio del código escrito, aspectos caligráficos y su correspondencia con los sonidos para evocarlos mediante recuerdos cuando sean necesarios.

Manipulativa: Comprende la reformulación literal de los datos según la necesidad de redacción y las circunstancias. El proceso de redacción al ser bidireccional y planificado, permite que el estudiante amplíe su texto con información relacionada, aprenderla directamente, incluirla en otro contexto, organizarla y compararla para dar solidez a sus ideas.

Epistémica: Se refiere a un proceso superior en el que el escritor emite juicios u opiniones que no existían antes de la acción escritora. El objeto textual circula por un proceso en el que fue observado, analizado y expandido; para dar como resultado un conocimiento nuevo.

Las funciones interpersonales de un escritor se enfocan en el destinatario de su texto. El proceso de escribir es un instrumento de actuación social para informar, ordenar, influir, etc.

Comunicativa: se refiere al proceso de escribir como un medio de comunicación con el prójimo en circunstancias nuevas. Esta función exige dominar los rasgos gramaticales y discursivos de cada género.

Organizativa: la escritura realiza funciones ordenadoras, certificadoras o administradoras; por lo tanto la organización de las ideas debe ser consiente con la argumentación de la postura del autor. En pocas palabras la organización de oraciones, párrafos y el texto en general debe regirse a la verdad valiéndose de información real.

Estética: Esta función se usa tanto a nivel intra como interpersonal y se refiere a la capacidad placentera o de diversión para redactar de forma creativa. Existen diferentes formas y procedimientos de redacción (humor, ironía, sarcasmo, parodia).

2.2. Aprendizaje Dialógico

Varios son los autores que han determinado el aprendizaje dialógico; este proceso, en el que se consideran los aportes informativos y del conocimiento, es cada vez más necesario en la educación, debido a que presenta



una solución eficiente a los diferentes problemas que se encuentran en las aulas. En primer lugar, es necesario referirse a lo que es el aprendizaje dialógico. Este aprendizaje constituye un proceso en el que se valora a cada uno de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, este valor estriba en la capacidad que tienen las personas para comunicar conocimientos, ideas, situaciones vivenciales, información y sobre todo experiencias que son vitales para que el resto de personas aprenda. Esta afirmación se deriva de lo que mencionan Valls y Munté (2010) al describir al aprendizaje dialógico como un modelo en que “las interacciones y el diálogo son herramientas clave para el aprendizaje (...) no son sólo importantes y necesarias las interacciones de las y los estudiantes con el profesorado sino con toda la diversidad de personas con las que se relacionan” (p. 12). Es por lo tanto, la facilidad con la que se comparten conocimientos desde varias fuentes y puntos de vista, donde radica su fortaleza.

Saso y Pérez (2003) mencionan que “actualmente, lo que aprende cada niño y niña depende cada vez menos de los que sucede en el aula y cada vez más de la correlación entre lo que ocurre en el aula, el domicilio y la calle” (p.93). Este aprendizaje por medio de experiencias es un aporte hacia el aprendizaje colectivo; porque se pueden utilizar dichas experiencias como contribución informacional en una clase. Con esto se logra dinamizar el proceso de enseñanza y generar en los niños destrezas comunicativas orales, que luego se plasman en la expresión de ideas por escrito. Estas ideas obviamente deben responder a una estructura básica gramatical que puede ser aprendida, precisamente por medio de la interacción entre pares y entre los diferentes sujetos que buscan que los niños aprendan (docentes, padres de familia, directivos, etc.).

Por otra parte, el aprendizaje dialógico es desarrollado en primer lugar por el doctor José Flecha por el año de 1997, sin embargo él se refería a un modelo desarrollado en una comunidad de aprendizaje. Este aprendizaje dialógico se rige por siete grandes principios que Prieto y Duque (2009) los explican ampliamente en su trabajo; sin embargo, a continuación se expone un breve resumen explicando cuál es la relación de cada principio con el diseño del programa REA:

Diálogo Igualitario: La acción teleológica (o estratégica), la acción regulada por normas, la acción dramática y la acción comunicativa; se considera más conveniente que el educador o educadora entre en el aula con todo el grupo-clase coordinándose con la maestra. Y llevando a cabo una organización que atienda a la diversidad mediante la formación de grupos interactivos heterogéneos.

Por lo que durante la planificación de los encuentros, se determinó la estructuración de diferentes grupos de trabajo. Estos grupos realizarán actividades que les permitirán intercambiar ideas e información de una manera



igualitaria. Esta acción comunicativa no se realiza de forma difusa; sino más bien responde a las temáticas de cada encuentro y respetando la diversidad de opiniones. Las normas de comunicación varían dependiendo de la intencionalidad del hablante al pasar por la generación de ideas, explicación de posturas, argumentación y persuasión.

Inteligencia cultural: Además de la inteligencia académica existen otro tipo de inteligencias que han quedado tradicionalmente al margen del sistema educativo y que éste debe tener en cuenta si su pretensión es la equidad. También tiene en cuenta un tercer elemento, la inteligencia comunicativa.

La inteligencia no se valora por la cantidad de información que puedan repetir los estudiantes, sino más bien por el uso que le dan a dicha información. En este caso el programa, se plantea situaciones en las que los estudiantes tienen que solucionar un problema, expresar qué conocen sobre un tópico, o dialogar sobre sus actividades e intereses particulares. Estas experiencias, en los primeros encuentros, servirán para que, mediante este proceso dialógico, se pueda conocer el dominio en la redacción de cada uno de los estudiantes y realizar adecuaciones ante dicho nivel. Los conocimientos de cada estudiante son un aporte fundamental para el todo común y contribuyen a que el resto de estudiantes (mediante interacciones horizontales o verticales) tomen los que necesiten y los usen en las composiciones textuales. Esta equidad de participación no sería posible sin la mediación de los investigadores quienes se encargarán de propiciar espacios de respeto y confianza.

Transformación: Este fundamento recoge dos puntos clave: a) el rol y el compromiso del maestro o la profesora, y b) el de los centros educativos por aplicar una pedagogía transformadora que minimice o supere las desigualdades sociales.

La transformación de los aprendizajes responde a la necesidad que presentaba el grupo en general, para desarrollar la destreza de escribir de forma más técnica. Esta necesidad compromete a que los docentes (aplicadores en este caso) diseñen un programa de intervención que permita transformar la realidad y que responda a las necesidades académicas del grupo. Esta actuación responde también a que las desigualdades (comunicativas, sociales, actitudinales y de escritura) se minimicen al abordar temas que vayan desde los más simple hasta lo más complejo. Suprimiendo con ésta dinámica las posibles falencias y vacíos que se hayan podido generar en ciclos anteriores. Con esto no solo se garantiza que la escritura sea más técnica; sino que también (en términos de destrezas comunicativas) los estudiantes ingresen al próximo ciclo escolar en condiciones más igualitarias.



Dimensión instrumental: Para enseñar se han de tener en cuenta los conocimientos previos de cada alumno, y enseñar a partir de ahí mediante objetivos individualizados que se alejan de un objetivo igualitario de que todo el alumnado acceda a un aprendizaje instrumental de calidad. De esta forma, a quien ya sabe más se le enseña más, a quien sabe menos, se le enseña menos.

El programa REA se diseñó para aumentar en complejidad conforme los encuentros vayan avanzando. Esto no quiere decir que no se consideraron las individualidades de cada estudiante; sino que al trabajar con fichas impresas, mediadores didácticos, explicaciones directas, procesos de diálogo, libertad en la redacción, y acceso a fuentes de información extra (internet) se pueda garantizar que los estudiantes que ya tenían un buen dominio de la escritura mejoren con los ejercicios; y que los estudiantes que presentaban algún problema tuvieran a su disposición los suficientes recursos para mejorar su escritura. También es pertinente señalar que al pretender trabajar con gráficos de representación útil para integrar los resultados, se está realizando un seguimiento individual del desarrollo de cada estudiante. Este avance se explica mejor en el apartado de metodología y se exponen los resultados en **Anexos 8.6**.

Creación de sentido: La diversidad de opciones y el riesgo de las elecciones en la sociedad actual lejos de generar crisis de sentido permite que todas las niñas y niños puedan crear sentido tomando sus propias decisiones y dirigiendo su propia biografía.

La creación de sentido parte del hecho de valorizar el proceso de la escritura como fundamento útil tanto en las demás asignaturas, en los espacios de intercambio de ideas (todo tipo de mensajería) y como la pertinencia ante los siguientes ciclos. Las opiniones que pueden expresar los estudiantes, por ejemplo en el encuentro de párrafos argumentativos, permitirán que utilicen la información para integrarla en su contexto. Se planificó en el programa REA, abordar temas como la contaminación ambiental, el bullying, el alcoholismo, cuidado del medio ambiente, la vida, la felicidad, estrategias para aprender más, consejos para redactar, la comida típica, etc. Por lo tanto, el programa REA pretende que, aunque su finalidad principal sea la escritura de textos, se acceda a conocimientos que pertenecen al dominio público y que representan temas muy controversiales en la actualidad.

Solidaridad: Una educación solidaria tiene que ofrecer los máximos aprendizajes y de la máxima calidad a todos y cada uno de los y las estudiantes independientemente de cualesquiera que sean sus diferencias.

La solidaridad es un valor fundamental en el aprendizaje dialógico; por lo que rige el accionar del programa, cuando propone que los estudiantes realicen una tutorización entre pares. Además, las actividades



propuestas en los mediadores didácticos permiten que haya una cooperación consensuada para alcanzar el objetivo. La solidaridad con la que actúen los estudiantes dependerá de cuán afines sean a sus compañeros de equipo. Por este motivo se analizaron las variantes de organización de grupos de trabajo y se eligió la distribución por afinidad. Esto responde a que, al momento de aplicar el programa REA, los estudiantes ya se conocían tiempo atrás, conocen qué habilidades y fortalezas definen a cada compañero, y ya han formado lazos de amistad.

Igualdad de diferencias: La igualdad es opuesta a la desigualdad, pero no a la diferencia ni a la diversidad. Por tanto, el objetivo igualitario de la educación incluye la diversidad como riqueza, y respeta las diferencias sin excluirlas ni rebajar los objetivos educativos a ningún colectivo.

La diversidad de características sociales y económicas no está exenta en este grupo; por lo que valorar y sobre todo respetar estas diferencias es fundamental. En este sentido, cabe mencionar que el grupo estaba compuesto por estudiantes con familias que venían de diferentes contextos. Así pues, había estudiantes cuyas familias provenían de la costa ecuatoriana, de la sierra norte, familias venezolanas, una familia de Arabia, y una estudiante con necesidades educativas diferenciadas. Pese a que cada estudiante tiene rasgos socioculturales normativos de su procedencia, el valor comunicativo y de conocimientos es rico y aportan ante los espacios de diálogo con los docentes investigadores. La función que estriba en los aplicadores, es de resaltar estas diferencias como una oportunidad para conocer de primera fuente otras realidades.

Como se expresó en los párrafos antecedentes, los principios que rigen el aprendizaje dialógico concuerdan con la planificación del programa REA; y permiten ofrecer un programa cargado de experiencias y/o actividades que retengan a los niños a comunicarse mediante diferentes medios. Es necesario en la sociedad del siglo XXI que los estudiantes desarrollen una comunicación activa cara a cara; pero también exige un dominio de las destrezas digitales. Por tal motivo el programa REA se diseñó también en base a la aplicación de mediadores didácticos. Dentro de su importancia, Saso y Pérez (2003) mencionan que:

Las transformaciones más recientes de la sociedad, el crecimiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, los procesos de globalización y las realidades cada vez más plurales en que vivimos están aumentando la necesidad y la búsqueda del diálogo en todos los ámbitos de nuestra vida (p.93).

Es decir que si utilizamos la tecnología para aprender y los espacios de la escuela para dialogar o compartir el conocimiento, podremos asegurar que los aprendizajes sean más efectivos. Si direccionamos la interacción que tienen los estudiantes en relación con un objetivo común (desarrollo de la escritura de textos), utilizamos la



tecnología para acceder a la información necesaria (mediadores didácticos), proponemos espacios donde puedan expresar sus ideas de forma libre y espontánea, se asegura el éxito del programa REA.

2.3. Mediadores didácticos

Los mediadores didácticos que se utilizan en la asignatura de lengua y Literatura se enfocan en el desarrollo de la destreza de la redacción textual. En este sentido, los materiales didácticos son definidos como “todo el amplio campo de los objetos que se ponen a disposición del niño (...) cuyo principio que debe regir en la utilización del material, es el uso vivo e inteligente de las cosas” (Ameijeiras, 2008, p. 55). Por lo que según esta definición todos los materiales que se utilicen en el aula de clases constituyen los medios didácticos, inclusive los utilizados por excelencia como: pizarra, libro de texto, carteles, presentaciones digitales etc. Sin embargo, es necesario aclarar que no todos los materiales que se utilicen en el aula de clases pueden llegar a ser un material didáctico sin la debida mediación del docente que lo propone en la clase.

Rodríguez (2005) dice que “el principio que debe regir en los materiales educativos, es precisamente su uso práctico, es el uso vivo e inteligente de las cosas para el aprendizaje útil” (p. 7). Por lo que cobra relevancia el proceso mediador que se tiene al utilizar un objeto para generar a la interacción entre el docente y el estudiante. En palabras más sencillas, corresponden a los medios que se aplican en actividades didácticas para generar aprendizajes a través de la interacción dialógica. Este proceso es el que se relaciona con el principio dialógico de una comunidad de aprendizaje; porque partiendo de un material didáctico, utilizado para generar un aprendizaje, se puede desarrollar procesos de interacción que contribuyan al diálogo y la comunicación en primer lugar de los componentes primarios del aprendizaje (docente-estudiante) pasando a los secundarios (familia y comunidad).

Precisamente ese carácter de medio de conexión didáctica que fomenta el diálogo es definido por Marqués (2000) como “aquellos elementos materiales cuya función estriba en facilitar la comunicación que se establece entre educadores y educandos; incluyen los instrumentos, equipos, instalaciones o documentos utilizados para transmitir el mensaje” (p. 55). En este sentido, los materiales e instrumentos que se utilicen en el diseño del modelo de intervención educativa se caracterizan en que, a más de facilitar el desarrollo de destrezas de redacción, permite que la comunicación entre los docentes, estudiantes y padres de familia, sea activa al permitir que cada persona aporte con sus conocimientos; y efectiva, porque no se limita a jerarquizar las funciones para expresar las ideas libremente.



Por lo tanto, los mediadores didácticos constituyen un avance en los recursos a disposición del aprendizaje de los estudiantes, debido a que tienen una ventaja al momento de trabajar la comunicación y son útiles en la construcción de comunidades de aprendizaje integrales. Moreno (2012) se refiere a la importancia de los mediadores didácticos en la enseñanza como medio de eficiencia en las comunidades de aprendizaje; señala que constituyen “elementos de primer orden en el proceso de enseñanza de los alumnos, de esta manera, es importante la clasificación, selección y utilización de los mismos como indicadores notables sobre la calidad y eficacia de la formación” (p. 329).

Tomando como base esta idea, los mediadores didácticos se perfilan como una herramienta más dentro de la evaluación de la calidad educativa del centro escolar. La gestión escolar puede beneficiarse de la utilización de estos mediadores al momento de trabajar el problema de redacción de textos en todo el subnivel. Si se logra que los estudiantes se conviertan en personas competentes en el uso del lenguaje escrito, se puede también catalogar a la escuela como eficiente en el desarrollo de las destrezas y el perfil de salida del estudiante; además de concretar los objetivos planteados en el PEI (Planificación Educativa Institucional).

El uso de mediadores didácticos para la enseñanza de la lengua y la Literatura es necesario puesto que permiten trabajar bajo los parámetros de una situación comunicativa. Los materiales impresos, digitales o audiovisuales permiten cambiar el medio de comunicación entre el docente y el estudiante; para evitar así las dificultades en la redacción de textos. Rubiela (2000) especifica que:

Para evitar los problemas en la escritura, se debe introducir en el trabajo diario de aula variedad de materiales impresos con la finalidad de poner en contacto a los niños con diversidad de mensajes y comprometerlos, a participar en variedad de experiencias de lectura y escritura, animarlos a producir textos y a leer sus propias producciones escritas, de esta manera se puede olvidar el uso del libro único que además de ser reduccionista elimina el interés por la lectura y por la producción de mensajes que respondan a la expresión del pensamiento y las necesidades sociales de comunicación” (p. 4).

Precisamente esa es la intención que motiva a la utilización de mediadores didácticos, pues permite incorporar materiales que cambien la dinámica del libro de texto como único recurso de enseñanza. Sin embargo, dentro de los mediadores didácticos, existen diferentes categorías que abarcan un sin número de recursos para utilizar dentro del aula de clase. Estos recursos se clasifican según su intención, utilidad, material, procedencia, forma de presentación etc.



En el caso del presente trabajo, se considera la clasificación de los mediadores didácticos que expone Bravo (1998), citado en López (2014), en “tecnologías de la información y de la comunicación, visuales y audiovisuales, que se pueden emplear en cualquier situación docente: clase presencial, laboratorio, enseñanza a distancia, tutoría, complemento, entrenamiento intelectual o de habilidades manuales, etc.” (p. 12). Es decir, pertenecen a cuatro grandes grupos que son: visuales, auditivos, digitales y materiales. Dentro de esta clasificación se consideraron los mediadores de Tecnología de la información y comunicación (computadores, redes computacionales, aulas multimedia, software educativo, internet, inteligencia artificial, sistemas o tutoriales inteligentes, etc.) y audiovisuales (radio, cine, televisión, plataformas de video, servicios de programación pagada)

Por otro lado, desde una perspectiva de la enseñanza de la Lengua y la Literatura, los mediadores didácticos corresponden a las partes del proceso comunicativo. López (2014) señala que los mediadores didácticos pueden entenderse como:

El emisor, que es quien elabora la imagen; el mensaje como información que surge analizando los lenguajes utilizados, los objetivos, las técnicas que regulan su producción e interpretando los valores y contenidos; y finalmente los receptores o audiencia respondiendo a quiénes son, cómo son sus mecanismos de interrelación, sus intereses, su edad, cómo se relacionan con los medios, etc. (p. 15).

Así pues, López (2014) hace mención de los mediadores didácticos de acuerdo al material empleado para la comunicación:

Materiales audiovisuales

- Imágenes fijas proyectables (fotos): diapositivas, fotografías
- Materiales sonoros (audio): casetes, discos, programas de radio
- Materiales audiovisuales (vídeo): montajes audiovisuales, películas,
- vídeos, programas de televisión

Nuevas tecnologías

- Programas informáticos educativos: videojuegos, lenguajes de autor, actividades de aprendizaje, presentaciones multimedia, enciclopedias, animaciones y simulaciones interactivas
- Servicios telemáticos: páginas web, weblogs, tours virtuales, webquest, cazas del tesoro, correo electrónico, chats, foros, unidades didácticas y cursos online



- TV y vídeo interactivos (p. 28).

Ahora, dentro de estos mediadores didácticos los específicamente seleccionados para el modelo de intervención de detallan a continuación.

2.3.1. Audiovisuales

Los medios audiovisuales son utilizados en diferentes ramas, sin embargo, dentro del campo educativo es uno de los recursos más significativos y usados ya que permiten presentar la información de forma sintetizada y atractiva.

Los medios audiovisuales son reconocidos según Barros y Barros (2015) como “aquellos medios de comunicación social que tienen que ver directamente con la imagen como la fotografía y el audio, son medios didácticos que con imágenes y grabaciones sirven para comunicar mensajes específicos” (p. 27). Por lo tanto, a través de los medios audiovisuales los estudiantes podrán obtener la información de diversas formas. Esto, hay que tener en cuenta en el momento en el que se produce el aprendizaje; para que los contenidos se interioricen en los estudiantes, debe haber un proceso significativo, el mismo que ocurre a través de los sentidos. Por lo cual, es necesario incluir materiales audiovisuales en el salón de clases.

Infografía didáctica: La infografía para Reinhardt (2010) es:

Un recurso didáctico propicio para el aprendizaje significativo y el desarrollo cognitivo natural e integral del niño en la escuela, ya que ésta se adapta a sus características psicológicas y sociales, favoreciendo el aprendizaje y la introducción de nuevos lenguajes que dan lugar a nuevas prácticas educativas. (p.126)

2.3.2. WebQuest

Es un modelo didáctico que consiste en un proceso de exposición guiada de información que, con la guía del docente, los estudiantes desarrollan procesos de selección para su utilización en la resolución de preguntas. Este tipo de actividad se encarga de afianzar el trabajo en grupos, la autorregulación en la consecución de objetivos y la utilización de habilidades comunicativas. Además, contribuye a que los estudiantes mejoren sus destrezas digitales que están vinculadas a la sociedad de la información (concepto que hace referencia a la era que el ser humano está atravesando en la actualidad, con un acceso sin precedentes a la información, tanto para su divulgación como para su consumo).

La WebQuest es definida por Dodge (2001) como “una metodología que estimula la investigación, el pensamiento crítico e incentiva a los maestros a producir materiales” (p. 7). Por tal motivo, es necesario que las



competencias digitales de los docentes se encuentren estructuradas para diseñar webQuest que sean atractivas para los estudiantes. Dodge también señala que “promueve los procesos de pensamiento superior, se trata de hacer algo con la información. El pensamiento puede ser creativo o crítico, y comporta solucionar problemas, hacer juicios, análisis o síntesis” (p. 8).

Sin embargo, se ha adoptado la concepción de la WebQuest que propone Higuera y Quintana (2009) al señalar que comprende una herramienta facilitadora para el desarrollo de competencias (destrezas en el caso de Ecuador) informacionales como:

Competencias en el manejo de la información, o sea, con las competencias relacionadas con los procesos de planificación (preparación o planteamiento); acceso (adquisición, recepción, búsqueda y recuperación, elaboración, creación...); manejo (gestión, procesamiento, tratamiento, organización, interpretación, elaboración, revisión...), y uso (aplicación, expresión, presentación, comunicación, difusión, transferencia...), de información (p. 10).

Esto debido a que integra no solamente al recurso didáctico, sino que lo viabiliza como un mediador para el manejo de la información. El primer paso para desarrollar una WebQuest requiere de un espacio en Internet, ya sea a partir del desarrollo de un sitio web, un blog o alguna publicación semejante. El docente debe incluir una introducción al proyecto, la tarea a desarrollar, los recursos sugeridos y una evaluación, entre otras secciones. Es por esto que la tarea de los investigadores no solamente es diseñar una WebQuest que permita responder preguntas o reproducir la información mostrada en línea; sino que proponga espacios donde los estudiantes puedan utilizar dicha información para dialogar y generar nuevas ideas. Finalmente, la tarea que avala un WebQuest de calidad es que se constituya en una versión reducida de la clase y que los estudiantes tengan acceso a la misma en espacios fuera del horario de clases.

La webquest suele proponer tareas atractivas que invitan al estudiante a adoptar una conducta activa. El pensamiento creativo es necesario para la resolución de los problemas y para el análisis de los enunciados, ya que la actividad requiere de un esfuerzo adicional al hecho de responder una pregunta simple.

2.3.3. Juego digital

El juego digital corresponde a un recurso didáctico que se centra en el uso de la tecnología para desarrollar destrezas específicas (incluyendo en su uso el desarrollo de destrezas digitales) que permiten a los estudiantes



enfrentar los desafíos de la sociedad. El juego digital se considera como “un recurso pedagógico que contribuye a alcanzar diversos objetivos de aprendizaje de tipo verbal, matemático, lógico, visual, motor-sensorial o de resolución de problemas” (Klopfer & Yoon, 2005, p. 35). Sin embargo esta definición se refiere a los objetivos de dos de las asignaturas consideradas de tronco común: Matemáticas y Lengua.

El juego digital no solamente es un recurso didáctico que se usa para presentar información; sino también puede constituirse como un medio que permita que los estudiantes desarrollen la comunicación entre pares. Valverde (2011) señala que “el juego digital se convierte en el medio para construir conocimientos y desarrollar competencias como modo de preparación para roles y responsabilidades de los aprendices” (p. 16). Es entonces que el juego digital, como mediador didáctico, ha sido abordado en el ámbito educativo por ejemplo Contreras (2016) explica que es “utilizar elementos del juego y el diseño de juegos, para mejorar el compromiso y la motivación de los participantes, lo que muchos profesionales, profesores e investigadores han estado haciendo es diseñar experiencias atractivas” (p. 29).

En definitiva, los juegos digitales se construyen de acuerdo a los intereses de los desarrolladores. En este sentido, es necesario que los docentes aprendan a la par del desarrollo de los programas que se creen para facilitar la creación de juegos fáciles de diseñar. Es importante no olvidar que los juegos digitales tienen propósitos como el entretenimiento; en otras ocasiones están orientados por principios e intereses educativos, lo que permite que sean adaptables a entornos y procesos educativos específicos de acuerdo a un problema. Para los docentes y los intereses que se persiguen, es necesario adoptar una definición propia del juego digital (inclusive en función de nuestro entorno educativo) que las definiciones amplias expuestas con anterioridad. En este caso, se consideraría a los juegos digitales como mediadores didácticos de acción que, por medio del uso de la tecnología y plataformas digitales, permiten experiencias vitales de aprendizaje dialógico en los estudiantes; con la finalidad de lograr en ellos actitudes comprometidas con el desarrollo autónomo de destrezas relacionadas con el uso de la comunicación y el lenguaje.

2.4. Investigaciones relacionadas

La producción textual de los niños es un tema en investigación que se ha profundizado en la actualidad. Sin embargo es una temática que se ha desenvuelto en el devenir del tiempo. A continuación se realizará un recorrido breve por las investigaciones consultadas por los autores y que han servido de referencia para la presente investigación



González (2003) realizó un estudio donde analizó los resultados de un programa de instrucción en procesos cognitivos y estructuras textuales desarrollado en un grupo de escolares con dificultades en el aprendizaje de la escritura (DAE). La muestra fue de 65 estudiantes, que se subdividieron en tres grupos (experimental, control y buenos escritores) todos los participantes fueron evaluados en tres ocasiones: pretest, posttest y retest. El grupo experimental recibió entrenamiento con estrategias cognitivas de escritura. Los resultados que se obtuvieron a través del análisis de varianza demostraron que la instrucción específica en estrategias de escritura mejora los procesos de planificación, organización y textualización en niños que presentan DAE.

Para Tovar *et al.* (2005) “Hoy más que nunca es fundamental plantear la necesidad de que la escuela incorpore la escritura como un medio a través del cual el alumno pueda comunicarse y manifestar sus deseos, inquietudes y pensamientos” (p. 590). En este sentido realizó un estudio cualitativo cuyo propósito fue conocer el proceso seguido por un grupo de niños de primero y segundo grado en la producción de textos narrativos: cuentos. La recolección de información se produjo a través de: documentos escritos, observación participante, entrevista no estructurada. Se obtuvo como resultados que los niños lograron por una parte conocer la estructura básica del género literario cuento: inicio, conflicto, desenlace y final, mientras que por otro lado utilizaron el borrador como un instrumento para la producción escrita, además incorporaron la revisión como un subproceso de la escritura.

López *et al.* (2014) realizaron un estudio que buscó identificar y describir las habilidades de comprensión y producción textual narrativa de 158 estudiantes. Para evaluar esta capacidad se les pidió a los niños que narren el texto que se les había leído anteriormente. Las muestras de lenguaje se analizaron utilizando el software SALT y posteriormente se utilizó el software SPSS para realizar los análisis descriptivos. Se consideró la estructura organizativa microestructura, macroestructura y superestructura desde el nivel de comprensión literal e inferencial. Se encontró que la mayoría de los niños tienen un desarrollo narrativo acorde con su edad, sin embargo, la elaboración inferencial fue escasa, lo que posiblemente afectó la comprensión de la historia por parte de los mismos.

Investigaciones más recientes como la de Chaverra y Bolívar (2016) indican que, a partir del uso de la tecnología se extienden un sinnúmero de recursos educativos. Por lo cual, su investigación se centra en la importancia de la escritura multimodal digital y en los formatos digitales que permiten a los estudiantes elaborar textos. El proyecto fue realizado con ciento veinte y tres estudiantes de quinto de educación básica primaria, durante 20 semanas del año escolar. Los resultados que obtuvieron demostraron que la escritura de textos multimodales



Universidad Nacional de Educación

UNAE

aporta al aprendizaje de los estudiantes y además que por medio de recursos informáticos se puede potenciar otras destrezas y habilidades de los estudiantes como factores: cognitivos, lingüísticos y comunicativos.

Capítulo 3

Metodología

3.1. Tipo de investigación

Resulta pertinente señalar, como punto de partida, que la historia la investigación educativa parte de una situación problemática que ha sido observada por un docente investigador. Es decir, la base fundamental del estudio educativo comienza cuando una persona encargada de dirigir una situación de aprendizaje, enfrenta determinados contratiempos vinculados a la infraestructura, los recursos, las metodologías de enseñanza aprendizaje o a los sujetos que intervienen en la misma. El docente está acostumbrado a tomar decisiones, dentro y fuera del aula, que lo involucran a él y otros sujetos. Estas decisiones por lo general conllevan soluciones que no se registran adecuadamente o en definitiva no existen. Esta falta de sistematización de experiencias hace que por un lado las propuestas de solución se queden relegadas para un pequeño grupo de personas; y por el otro que estrategias innovadoras no se den a conocer o sean replicadas en contextos que afrontan un problema educativo similar.

En el contexto ecuatoriano, no existe una cultura investigativa que permita sistematizar la información didáctica que se generan en los espacios de trabajo de instituciones educativas eficientes. Es preciso recalcar la importancia que tiene el trabajo sistematizado de recolección de información cuando un docente se encuentra a cargo de un aula o grado. Dependiendo del problema y del área de estudio, los docentes seleccionan un determinado enfoque investigativo que se adecua a las condiciones disponibles en su centro educativo. Por tal motivo, los problemas evidenciados dentro de la asignatura de Lengua y Literatura constituyen una fuente de investigación que permite avanzar hacia la mejora de la educación. La práctica docente supone el desarrollo de esta capacidad investigativa a lo largo de toda su formación y desempeño profesional. Para ello, es necesario desarrollar investigaciones de cualquier carácter (sean cualitativas o cuantitativas) que abordan temas tan importantes como el manejo del lenguaje y sobre todo la escritura. Investigaciones enfocadas al desarrollo del lenguaje y la escritura justifican la importancia de realizar estudios contemporáneos que no se queden en los cánones tradicionales de la enseñanza de la Lengua y la Literatura; sino que por el contrario, integren los cambios tecnológicos, metodológicos y didácticos del aprendizaje de los estudiantes. El dominio de destrezas vinculadas al desarrollo de la escritura, resultan ser un campo cambiante en el que nuevas formas textuales de comunicarse surgen y antiguos métodos utilizados para la redacción de textos quedan obsoletos. Sin embargo se pretende



analizar y desarrollar estrategias que permitan a los estudiantes expresarse de forma escrita, por lo tanto la valoración de los trabajos indiscutiblemente debe tener un enfoque cualitativo. Al tratarse de un tema que integra situaciones que no pueden caracterizarse de forma numérica, el enfoque cualitativo es el más adecuado.

El enfoque cualitativo es el que se encarga de trabajar directamente con los estudiantes y es también el que determina la presente investigación. Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que “utiliza la recolección de datos sin relación numérica en el proceso de interpretación” (p. 40). Esto resulta determinante, debido a que se pretende utilizar herramientas que no necesitarán una medición numérica específica. Las composiciones, ideas y expresiones de los estudiantes no se pueden categorizar en indicadores que determinen un valor numérico. Por ello se necesita utilizar la riqueza de la información obtenida para lograr diferenciar las condiciones que se dieron para incrementar la facilidad de escribir en los estudiantes, no una calificación. La necesidad de otorgar un número a la eficiencia de redacción responde a una exigencia de discriminar a los no competentes, mas no busca que los estudiantes aprendan de verdad (finalidad que sí puede ser analizada mediante un enfoque cualitativo). Dentro de esta línea, el tipo de investigación que se utilizará es el de investigación acción participativa (IAP) lo que implica conocer la realidad y actuar para cambiar dicha realidad. Lewin (1992) señala que:

En cada proyecto de IAP, sus tres componentes se combinan en proporciones variables. a) La investigación consiste en un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad con una expresa finalidad práctica. b) La acción no sólo es la finalidad última de la investigación, sino que ella misma representa una fuente de conocimiento, al tiempo que la propia realización del estudio es en sí una forma de intervención. c) La participación significa que en el proceso están involucrados no sólo los investigadores profesionales, sino la comunidad destinataria del proyecto, que no son considerados como simples objetos de investigación sino como sujetos activos que contribuyen a conocer y transformar su propia realidad (p. 230).

Como señala el párrafo anterior, lo que se pretende realizar durante todo el trabajo es la reflexión sobre las condiciones modificadas que permitirán que los niños afronten sus problemas de escritura; superándose con la ayuda de sus compañeros y de los aplicadores. Este cambio permite que la solución no sea eficiente en este determinado espacio (duración del programa de intervención) sino que exista un verdadero aprendizaje del proceso de la redacción de textos; con esto se logra que las bases del desarrollo de la escritura se consoliden y se incrementen en los siguientes ciclos. La técnica seleccionada para el análisis de los datos recogidos es la triangulación de los instrumentos: prueba PET de entrada y salida aplicada a los estudiantes, Bitácora de



observación y entrevista mediante grupo focal. Respecto al método seleccionado, Casa, Repullo y Donado (2002) establecen que “es ampliamente utilizado como procedimiento de investigación, ya que permite obtener, elaborar y analizar datos de modo rápido y eficaz (p. 12). Por tal motivo es la más adecuada teniendo en cuenta el tiempo, los involucrados y los objetivos planteados.

3.2. Diseño de la investigación

El presente trabajo de investigación se fundamenta en la Investigación Acción Participativa, desde ahora en adelante IAP. Según Miguel (1993, citado por Herrera, 2008) la IAP:

Se caracteriza por un conjunto de principios, normas y procedimientos metodológicos que permiten obtener conocimientos colectivos para transformar una determinada realidad social. Esta continuación implica que el proceso de Investigación-Acción solo se puede organizar sobre la acción de un colectivo de personas que promueven el cambio social. (p. 99)

La investigación responde al conjunto de principios de convivencia armónica en el aula, el respeto a la opinión e ideas de los participantes, la introducción de los intereses de los estudiantes, las normas de comportamiento durante los encuentros y en el uso del laboratorio de computación, y la finalidad de aprender a dominar el proceso de la escritura. En la investigación se pretende contribuir con la macrodestreza de redacción textual a través del apoyo a las microdestrezas de: secuencia lógica, manejo de conectores textuales, sintaxis y léxico específico. Herrera (2008) señala que la IAP busca principalmente:

- Partir siempre de la realidad y de la experiencia de los sujetos.
- Generar un proceso lúdico y creativo de reflexión y análisis sobre las creencias.
- Actitudes y prácticas que forman parte de su realidad y la de su grupo.
- Volver a la realidad con nuevas formas de actuar sobre ella. (p. 44)

Partiendo de estas consideraciones, la IAP permite que la investigación inicie desde un problema real, analizado a partir de un diagnóstico sobre escritura de textos, específicamente en escribir con secuencia lógica, manejo de conectores, sintaxis y léxico específico que corroboran la existencia de dicho problema; posteriormente se propone una solución de intervención (programa Redacción en acción) que será planificado, aplicado y evaluado con el fin de verificar la repercusión que tuvo la investigación en los sujetos de estudio, en este caso estudiantes de la Unidad Educativa Zoila Aurora Palacios.

Para aclarar el proceso metodológico que dio lugar a esta investigación, a continuación se cita a Ander (2003) quien propone cinco fases o momentos a considerar en la investigación acción participativa:

- a. La investigación propiamente dicha



- b. Elaboración del diagnóstico
- c. Elaboración de un programa o proyecto
- d. Desarrollo de las actividades
- e. Control operacional realizado mediante la acción-reflexión- acción acerca de lo que se está haciendo. (p. 27)

3.2.1. Población

La investigación será realizada en una Unidad Educativa de Cuenca, se trabaja en la jornada matutina para los niveles inferiores (primero a décimo EGB), y un segundo turno en la jornada vespertina (bachillerato). Dentro de la investigación, se determinó la población que corresponde a la totalidad de estudiantes del séptimo grado B. En este sentido, queda establecida como: 35 estudiantes (17 mujeres y 18 hombres), cuyas edades oscilan entre los 11-12 años. Las características de los participantes se sitúan en estudiantes que pertenecen a un nivel económico medio; donde sus padres de familia cubren la mayoría de sus necesidades; poseen viviendas arrendadas y/o propias, tienen acceso a los principales servicios básicos y se integran en familias nucleares. Cabe mencionar que existen estudiantes que provienen de otros países y que su principal problema es el choque socio-cultural. Dentro de las características sociales de los estudiantes se pueden mencionar que son estudiantes participativos, con intereses muy marcados en sus gustos y sobre todo en la tecnología, al tratarse de un grupo que ya ha venido trabajando durante un aproximado de tres años, han formado destrezas sociales entre ellos.

3.2.2. Técnica e instrumentos de recolección

Es necesario aclarar que dentro de la investigación se utiliza a la triangulación como técnica de recolección de datos porque se consideró la pertinencia de contrastar tres instrumentos que otorgan la visión del fenómeno a estudiar en tres fases diferentes de la intervención; y que dentro de esta técnica, el método para analizar los datos obtenidos es el análisis por códigos; códigos que los investigadores han otorgado en nombre de “categorías”. En palabras más sencillas lo que se pretende aclarar es que como técnica se utilizó la triangulación (tres instrumentos) y como método el análisis de textos por categorías. Esta diferenciación es determinante porque en los procesos metodológicos que se utilizan en investigaciones educativas, también se suele utilizar a la triangulación como método de análisis (comparación de tres o más textos); pero para otorgarle un ordenamiento más coherente, y sobre todo tomando en cuenta la variedad de instrumentos que concuerde con la información obtenida se optó por



un análisis más descriptivo. Este análisis se emplea de mejor forma en el seleccionado (análisis por categorías) porque también permite que la información se exponga de forma gráfica con la ayuda de diagramas pentagonales que muestran el cambio producido en todo el grupo y en cada uno de sus integrantes.

Dentro del proceso de recolección de la información se utilizó a la triangulación como técnica para integrar y comprender la información recolectada. Así mismo se utilizó la triangulación para determinar las relaciones entre las categorías de análisis que existieron entre los tres instrumentos aplicados a los estudiantes. La triangulación para analizar datos es señalado por Kimchi *et al.* (1991) como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno en particular. (p. 12). Pero desde una perspectiva más general se puede decir que las fuentes de investigación corresponden de la misma forma a las fuentes de donde se obtiene la información de un estudio. Estas fuentes corresponden a los instrumentos utilizados que debe guardar cierta relación conceptual, informacional o de criterios para que puedan ser contrastados entre sí.

La triangulación por categorías como técnica de análisis es diferenciada por Pérez (2000) como todo un proceso que implica claramente la recogida de datos de un problema particular, pero además “implica también que los datos se recojan desde puntos de vista distintos y efectuando comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo, y en varios momentos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos” (p. 8). Es precisamente estas características que permitieron delimitar a la triangulación por categorías como técnica de análisis de datos; porque, por medio de la recogida de datos de los tres instrumentos, se refleja la perspectiva desde el punto de vista de tres momentos esenciales del proceso de aprendizaje de los estudiantes como lo son: PET al inicio del programa, control de avances en el desarrollo de la destreza mediante la bitácora de observación, finalmente entrevista de grupo focal y PET al finalizar el programa de intervención.

El punto de vista desde la visión de los estudiantes y los aplicadores, permite a los investigadores confirmar que la información obtenida corresponde a la realidad de la situación problema. Finalmente la comparación de los datos obtenidos se recoge en una tabla de análisis que permite comparar las principales apreciaciones y/o resultados recogidos para analizar el texto a través de códigos (criterios de análisis) que permitirán verificar si la realidad fue modificada a favor de solucionar el problema.

3.2.2.1. Prueba de Escritura de Textos

Como ya se mencionó en la sección anterior, el primer instrumento seleccionado es la prueba de escritura. La Prueba de escritura de Textos (de ahora en adelante PET) es un instrumento de diagnóstico para conocer sobre el dominio del uso de los principales componentes que intervienen en la redacción de textos.

Se pretende aplicar la PET antes de iniciar el programa REA de acuerdo a la designación del tiempo de la docente encargada. La distribución del tiempo se definirá en dos momentos: el primero (5 minutos) se dedicará a explicar el procedimiento y la forma de contestar las preguntas; el consiguiente (25 - 30 minutos) se utilizará para que los estudiantes escriban sus respuestas. Se utilizará la distribución habitual de los pupitres. No se utilizará ninguna herramienta tecnológica. Se les permitirá a los estudiantes utilizar cualquier instrumento de escritura (lápiz o esfero) además de corrector o borrador según el caso. Los aplicadores colaborarán con los estudiantes al aclarar definiciones, dudas de los escenarios, más no de las posibles soluciones. La aplicación de la prueba PET al final del programa se realizará bajo las mismas condiciones.

La prueba en un principio fue diseñada en base a los criterios que se expresan en el documento de la Dirección de planificación educativa del gobierno de Mendoza, Argentina (2016). Estos criterios son jerarquización de contenidos, coherencia y cohesión, uso de conectores textuales, uso de léxico adecuado, uso de argumentos sólidos, utilización de fuentes verificables, etc. Sin embargo debido a la necesidad de construir un instrumento original y para no incurrir en aspectos del derecho de propiedad intelectual, se utilizó información y ejercicios que corresponden a las destrezas que deben desarrollar los estudiantes que cursan en séptimo grado de educación básica. La prueba pretende evaluar en qué nivel los estudiantes han alcanzado el cumplimiento del objetivo del subnivel que señala el Currículo de los niveles de educación obligatoria (2016) “O.LL.3.10 Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos” (p. 688). La herramienta fue diseñada íntegramente por los autores de la investigación y los resultados se validaron mediante el uso de la rúbrica de evaluación que señala el nivel de logro alcanzado en cada sección de la prueba.

La PET se diseña para conocer únicamente el nivel en el que los estudiantes dominan tanto la estructura de un párrafo como el uso de recursos textuales para su composición. En este caso se utilizaron 5 componentes que son: redacción, sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura poética. La desagregación de cada componente



se basa en el cumplimiento de la escala de valores desarrollada en la rúbrica de evaluación. La descripción de cada componente es la siguiente:

Redacción: corresponde al componente de la estructura general de un párrafo. En esta sección se considera la integralidad del tema central, la coherencia entre las oraciones y la cohesión ante el tema central de una rutina diaria del estudiante. Se considerará además el estilo propio de cada estudiante y su facilidad para explicar de forma textual su rutina diaria. En este componente también se considerará la ortografía como un indicador de concreción.

Sintaxis: se refiere a la estructuración de cada una de las oraciones de acuerdo a cada palabra utilizada además de la secuenciación de ideas entre las oraciones. La relación de dependencia entre oraciones debe desarrollarse como oraciones secundarias que apoyan a la idea central. En esta sección se evalúa la capacidad que tienen los estudiantes para explicar de forma clara los conocimientos que tienen sobre cuatro temas propuestos: Jugar videojuegos, ver videos en YouTube, Ver series de televisión y escuchar música. Tomando como base sus argumentos a favor.

Léxico: en este componente se consideran las palabras técnicas o complejas que apoyan cada oración; es decir, los conceptos que utiliza el estudiante sobre un tema para redactar un texto con estructura propia (noticia). Este componente pretende conocer qué nivel de léxico manejan los estudiantes y su capacidad para utilizar la información debido a que se facilitan ideas principales sobre un tema técnico y uno de conocimiento colectivo para conocer si pueden redactar de acuerdo al tipo de contenido y el posible lector.

Conectores textuales: Este componente pretende conocer sobre la capacidad de los estudiantes para utilizar los conectores textuales en la unión de dos o más oraciones. Se ofrecen diferentes tipos de conectores para que enriquezcan su producción a través de conectores de: tiempo, causa-efecto, de contraste, de negación y de justificación. Se pretende también conocer si los estudiantes tienen la capacidad de diferenciar la intencionalidad y uso de cada conector mediante su aplicación.

Estructura poética: En este componente se pretende conocer las figuras literarias que aparecen en el poema redactado por los estudiantes. Es decir la estructura básica de una estrofa. Además se pretende conocer el dominio que tienen los estudiantes para redactar de forma creativa (rima) cada idea y si utilizan la información de referencia para crear sus propias composiciones (pensamiento crítico).



La bitácora de observación es un instrumento que permite realizar un registro de las observaciones de cada encuentro por parte de los investigadores en relación a los componentes de producción textual y aplicación de los mediadores didácticos.

La bitácora de observación según Bonilla y Rodríguez (1997) citado por Martínez (2007) “debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil (...) al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (p. 77).

Cada componente tiene cinco secciones que serán llenadas por los investigadores con información surgida durante o al finalizar todos los encuentros de trabajo. Las secciones se describen a continuación.

Datos informativos: Principales datos del encuentro como la unidad educativa, el grado, número de estudiantes, hora de inicio y finalización, tema del encuentro, etc.

Categoría de observación: se describe específicamente qué parte de la categoría se va a desarrollar en el encuentro, se señala el objetivo de la clase y el producto que se pretende construir al finalizar el encuentro.

Proceso: Se describe el proceso utilizado, las principales observaciones, dificultades, imprevistos y actitudes que tienen los estudiantes.

Reflexión: Se hace una reflexión sobre la totalidad del encuentro, principales datos hacia la consecución del objetivo de la investigación.

Categorización del cumplimiento: Con base en la información de las secciones anteriores se hace una categorización de una escala de apreciación cualitativa: el encuentro fue satisfactorio, el encuentro necesita mejorar, el encuentro fue insatisfactorio. Seguidamente se redacta por el porqué de esa apreciación.



Correcciones o cambios: Se redactan las principales adecuaciones, respuestas acerca de la aplicación de la estrategia, posibles cambios o recomendaciones para el siguiente encuentro.

3.2.2.3. Grupo Focal

Corresponde a una entrevista simultánea que es muy útil para explorar los criterios de varios estudiantes al mismo tiempo. Permite recoger información sobre los conocimientos desarrollados (en este caso sobre la producción de textos), experiencias luego de aplicar el programa REA y sobre todo examinar lo que los estudiantes piensan sobre los mediadores didácticos utilizados.

Según Martínez (1999, citado por Hamui y Varela, 2012) el grupo focal “se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto” (p. 56). Por lo que es pertinente trabajar con un grupo aleatorio de estudiantes que permitan recoger la mayor cantidad de información en un periodo corto de tiempo. Se pretende realizar la entrevista en un periodo de 40 minutos.

El trabajar en grupo facilita la discusión, interacción y generación de ideas que puedan ser útiles al momento de determinar si el programa REA resultó útil para mejorar la producción de textos. Es necesario generar en el grupo un espacio de respeto y confianza para que los estudiantes puedan expresar sus ideas sin ningún tipo de limitación; en este sentido se pretende realizar la entrevista en el auditorio de la unidad educativa. En este caso el grupo focal busca la mayor objetividad de los entrevistados, por lo que no contendrá nombres propios ni descripciones de los participantes; sin embargo si se incluye información sobre las condiciones en las que se realizaron las preguntas; y también la mayor transcripción fidedigna posible de las respuestas entregadas por los involucrados.

El perfil de aplicación del grupo focal se describe a continuación:

Datos de referencia ocasional: en este apartado se agrega información sobre la conformación del grupo participante, número de individuos, sexo, edades.

Condiciones de la entrevista: Se escribe información sobre la caracterización de la personalidad de cada niño, frecuencia de participación, el lugar donde se realizó la entrevista, tiempo utilizado (inicio y fin),



ubicación de los participantes, descripción breve del grupo y señalamiento del medio de registro sea grabación de audio o video.

Preguntas realizadas: en este apartado se exponen las preguntas. Las preguntas guía se expresan a continuación:

¿El uso de los mediadores didácticos permitió que Ud. trabaje con sus compañeros?

¿Cómo se realizaban las actividades durante los encuentros? (grupales, individuales)

¿Los mediadores didácticos permiten que Uds. compartan ideas y criterios? ¿Cómo lo hacen?

¿Qué opinan de realizar trabajos cooperativos?

¿Cómo le ayuda el dialogar con sus compañeros en la ejecución de las tareas?

¿Qué opinan de aprender a través del uso de videos, infografías, WebQuest y juegos digitales?

¿En qué deberían mejorar los mediadores didácticos?

¿Y sí les ayudó el utilizar los mediadores para escribir?

¿Cómo piensan que les ayudó?

¿Cómo se sintieron utilizando los mediadores didácticos?

¿Cada qué tiempo les gustaría trabajar con mediadores didácticos?

¿Qué nota les pondrían a las clases?

¿Qué fue lo que más les gustó del programa?

¿Qué fue lo que menos les gustó?

¿Cómo mejoraría el proceso?

¿Qué mediadores didácticos añadirían?

¿Qué recomendaciones harían a los próximos grupos?



¿Recomendarían a otras personas el utilizar los mediadores didácticos?

Transcripción de las respuestas: En este apartado se colocan las respuestas literales de cada uno de los estudiantes independientemente de la frecuencia de participación o respuesta.

Notas aclaratorias: en este apartado el aplicador describe su percepción de las respuestas obtenidas y aclara posturas o expresiones no verbales.

Observaciones: en este apartado se colocan las observaciones e imprevistos que se pudieron presentar en cada entrevista sobre todo situaciones fortuitas o variables no contempladas.

3.3. Método de análisis

Dentro del proceso de análisis de la información se utilizó la triangulación por categorías como técnica para integrar y comprender la información recolectada. Así mismo se utilizó para determinar las relaciones entre las categorías de análisis que existen entre los instrumentos aplicados. La triangulación para analizar datos es señalado por Kimchi *et al.* (1991) como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos, métodos de investigación, en el estudio de un fenómeno en particular. (p. 12). Pero desde una perspectiva más general se puede decir que las fuentes de investigación corresponden de la misma forma a las fuentes de donde se obtiene la información de un estudio. Estas fuentes corresponden a los instrumentos utilizados que debe guardar cierta relación conceptual, informacional o de criterios; para que puedan ser contrastados entre sí.

La triangulación como técnica de análisis es diferenciada por Pérez (2000) como todo un proceso que implica claramente la recogida de datos de un problema particular, pero además “implica también que los datos se recojan desde puntos de vista distintos y efectuando comparaciones múltiples de un fenómeno único, de un grupo, y en varios momentos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos” (p. 8). Es precisamente estas características que permitieron delimitar a la triangulación como técnica de análisis de datos; porque, por medio de la recogida de datos de los tres instrumentos, se refleje objetivamente los resultados que se pretenden alcanzar.

Como ya se mencionó anteriormente, el método de análisis utilizado es denominado análisis de texto a través de (códigos) categorías, propuesto por Álvarez y Gayou (2005); quienes mencionan que para el proceso de análisis se deben realizar los siguientes pasos:



Obtener la información: En el caso de la investigación, se realizaron el registro escrito de información a través de la prueba PET, la transcripción de las observaciones realizadas por los aplicadores a través de las bitácoras de observación y la entrevista realizada a tres grupos bajo la modalidad de grupo focal.

Capturar, transcribir y ordenar la información: Durante la investigación se consideraron tres tipos de herramientas de capturar la información: La prueba escrita, realizada por los estudiantes del aula; la bitácora de observación, registrada de forma escrita por los autores del estudio; y la entrevista a grupos focales, en esta última se realizaron grabaciones de audio o video sobre las intervenciones de los estudiantes. En el caso de la PET y la Bitácora de observación, corresponden a documentos que ofrece la mayor carga de información, por lo que se recolectaron las hojas impresas originales; escaneando una pequeña muestra de las respuestas obtenidas tanto al inicio y al final del programa de intervención (ver Anexo 8.2.).

Codificar la información: Para contribuir a la designación de las categorías de análisis (códigos) se recurrió a la definición de Rubin y Rubín (1995) quienes señalan que “los códigos son etiquetas que permiten asignar unidades de significado a la información descriptiva o inferencial compilada durante una investigación” (p. 14). En pocas palabras son estructuras textuales o palabras que resumen un tema específico relacionado con un concepto tratado durante una investigación. Las categorías de análisis que se utilizan en la presente investigación, corresponden a situaciones donde se evidencia que las actitudes de los sujetos involucrados (estudiantes) se relacionan con los conceptos expuestos en el marco teórico.

Los códigos de análisis, durante la investigación se denominan categorías de análisis y son: redacción (sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura literaria); Mediadores didácticos (audiovisuales, WebQuest, juego digital); y aprendizaje dialógico (facilidad de participación, integración con los compañeros, diálogo de saberes, efectividad de las actividades).

Integrar la información: Para integrar la información, se realizan gráficos de contenido que señalan de forma gráfica los resultados obtenidos por los estudiantes en la prueba PET. Este paso es importante debido a que el proceso de codificación fragmenta las transcripciones en categorías de análisis separadas por lo que se puede realizar un análisis separado de cada categoría con el fin de contrastar los gráficos al finalizar la intervención.

Con esto se cumple el proceso de análisis de texto por código, tal como señala Álvarez y Gayou (2005) porque al pensar en los datos se sigue un proceso en dos fases. Primero, el material se analiza, examina y compara



dentro de cada categoría. Luego, el material se compara entre las diferentes categorías, buscando los vínculos que puedan existir entre ellas (p. 32).

Finalmente la comparación de los datos obtenidos se recogió en una tabla de análisis que permitió comparar las principales apreciaciones y/o resultados recogidos para analizar el texto a través de códigos (criterios de análisis) que permitieron verificar si la realidad fue modificada a favor de solucionar el problema. Para integrar todo el proceso metodológico de la investigación, se presenta a continuación un gráfico del proceso:

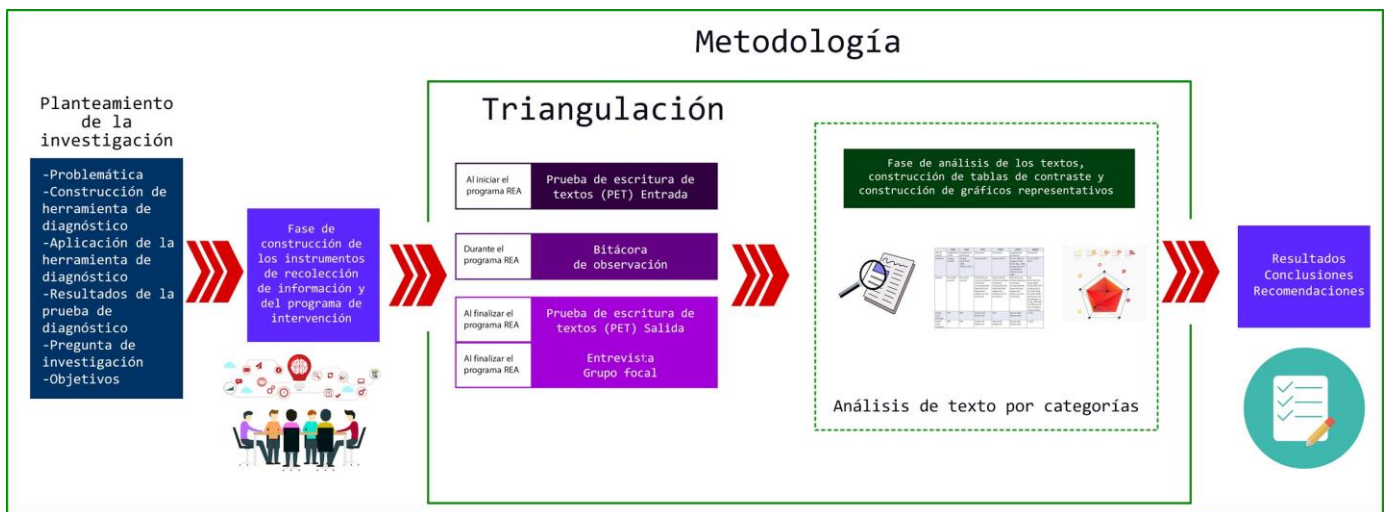


Gráfico 1: Diseño de la investigación **Fuente:** Elaboración propia

3.3.1. Categorías de análisis

Conforme a lo mencionado en los párrafos anteriores, los códigos se definieron en tres grandes grupos: escritura, mediadores didácticos, aprendizaje dialógico. Partiendo de esta diferenciación se decidieron realizar tres instrumentos de recolección de datos que ofrecen información proveniente de los estudiantes, pero que se recolectan en diferentes momentos. En el caso de la investigación, la prueba PET es el medio que permite diferenciar el avance que han tenido los estudiantes en cuanto al desarrollo de la destreza de escribir. Esta herramienta es la que recoge la mayor cantidad de información sobre la redacción de textos; por lo que sus categorías de análisis giran en torno al logro de habilidades que se reconocen cuando un estudiante redacta textos. Estas cinco categorías (redacción, sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura poética) se describieron de forma más precisa en el punto 3.2.2.2; por lo que se procede a describir las categorías de las restantes dos herramientas.



La bitácora de observación se desarrolló para obtener información desde el punto de vista de los investigadores; una suerte de co-observación (entre la pareja pedagógica). En este caso, la herramienta se encarga de recoger las principales observaciones durante el desarrollo de las actividades, respecto al uso y la participación que tenían los estudiantes al momento de trabajar con los distintos mediadores didácticos. La observación se realizó durante los momentos de cada encuentro; por lo tanto, las categorías de análisis definidas responden a desarrollo de la escritura, uso de los mediadores didácticos y comunicación entre pares. Estas categorías dialogan con el objetivo general del trabajo porque; al provenir información objetiva de los investigadores, resultan pertinentes ante la mirada crítica de autoevaluación durante la marcha.

El grupo focal se realizó con la finalidad de obtener las opiniones de los participantes del programa. Esta información proviene de los propios estudiantes por lo que aquí se recogen datos sobre las sensaciones, los aprendizajes, calificación hacia los aplicadores, sentimientos, consejos, etc. expresados por los estudiantes utilizando un lenguaje coloquial. En este caso, la sesión tuvo una duración de 40 minutos y se contó con el número total de participantes (17 mujeres y 18 varones). La sesión permitió que los estudiantes comenten desde su perspectiva la aplicación del programa REA. Se diseñó una Guía para la realización de Grupo Focal estudiantes (Ver Anexo 8.7). Las preguntas se utilizaron como referencia, sin embargo, los estudiantes no limitaron su participación. Por ende las categorías corresponden a desarrollo de la escritura, uso de mediadores didácticos y trabajo grupal.

Escritura: esta categoría se refiere a la información relacionada con el tema central del encuentro y su influencia en el cumplimiento de la destreza de escribir. En esta categoría se ubican los datos que los observadores obtuvieron respecto al dominio del contenido que demostraban los estudiantes mediante sus composiciones, sus expresiones, su actuar ante la explicación del tema, las reglas gramaticales que empleaban y la integración del conocimiento nuevo plasmado en las fichas de trabajo. Estas fichas permitieron revisar con detenimiento la evolución en desarrollo de la escritura y sobre todo si el contenido había sido entendido por los estudiantes.

Mediadores didácticos: esta categoría se refiere a la información sobre el actuar de los estudiantes ante los ejercicios y actividades que presentaban cada mediador didáctico. En esta categoría se encuentra la información correspondiente a el interés que mostraba cada estudiante, la predisposición a cumplir la actividad, el uso de la información que se exponía en el mediador, la posibilidad de participación y manejo de la computadora, las expresiones afirmativas o negativas, la afinidad hacia los temas o personajes, finalmente la relación entre el mediador y la habilidad para escribir.



Comunicación entre pares: en esta categoría se hace referencia a la información obtenida sobre el trabajo entre estudiantes (individual, parejas y grupos) para comunicar sus ideas. En esta categoría se ubican datos como la facilidad para formar grupos, la afinidad entre compañeros de grupo, las expresiones afirmativas o negativas entre estudiantes, la generación espontánea de preguntas, el diálogo entre compañeros, la solución verbal de conflictos, la integración de experiencias y el respeto a las opiniones de otros.

Tabla 2:

Categorías de análisis definidas por instrumento

Fuente de información	Instrumento	Código	Categorías
Estudiantes	PET	Escritura	Redacción
	Entrada – Salida		Sintaxis
			Léxico
			Conectores textuales
			Estructura poética
Investigadores	Bitácora de observación	Escritura	Desarrollo de la escritura
		Mediadores didácticos	Uso de los mediadores didácticos
		Aprendizaje dialógico	Comunicación entre pares
		Escritura	Desarrollo de la escritura



Estudiantes	Entrevista	Mediadores didácticos	Uso de los mediadores didácticos
	Grupo Focal		
		Aprendizaje dialógico	Trabajo grupal

Capítulo 4

Diseño y aplicación del programa de intervención

4.1. Diseño del programa de intervención

Luego de la revisión bibliográfica pertinente y en concordancia al diseño investigativo, se plantea un programa de intervención educativa. Las actividades comprenden el desarrollo de la macro destreza de redacción. Con la ayuda de los productos de cada clase, como herramientas de evaluación de la unidad didáctica, se pretende evidenciar su desarrollo.

De acuerdo a Morrill (1990) el concepto de programa de intervención, partiendo del ámbito de enseñanza, “es una experiencia de aprendizaje planificada, estructurada, y diseñada para satisfacer las necesidades de los estudiantes” (Citado por Ison, 2011, p. 75). Esta experiencia debe ser lo más estimulante posible porque de ello depende la efectividad de aplicación y los resultados que se pretenden alcanzar. El programa de intervención educativa debe ser debidamente planificado para integrar, además de las destrezas de la unidad didáctica número 3, el desarrollo de la macrodestreza de escritura. Es evidente que una necesidad de los estudiantes es escribir de forma adecuada diferentes tipos de textos. Los textos académicos tienen una estructura fija, pero es necesario redactar las ideas de forma adecuada. Incluso si la redacción es libre, conocer su forma y los recursos disponibles facilita redactar textos más formales. En este sentido el programa de intervención pretende desarrollar destrezas de forma secuencial: diferenciación del tipo de palabras, construcción de oraciones, uso de conectores textuales, uso del léxico adecuado, construcción de párrafos y estructuración de textos literarios.

Según Vanegas, Celis y Becerra (2016):

El modelo interdisciplinar de intervención pedagógico-didáctico, busca orientar procesos de manera coherente, interdisciplinaria y productiva, que lleve al estudiante a una apropiación del conocimiento; a una perspectiva de calidad de vida sostenible y a un asumir principios fundamentales; a una conciencia del impacto de sus acciones; a un pensamiento crítico que le permita reconocer los problemas, hallar soluciones y mejorar las condiciones de vida de su comunidad. (p. 152).

Los procesos de redacción coherente dentro del programa de intervención se dan al momento de la construcción y consolidación de los aprendizajes alcanzados. La aproximación de los conocimientos se da en el



momento que realizan sus productos en la hoja impresa y proponen sus redacciones de acuerdo a temas que consensuan con sus representantes. Mediante el proceso dialógico los estudiantes toman conciencia de su aprendizaje y el impacto que tienen sus acciones ante el desarrollo de la escritura, principalmente el impacto que tendrá cuando en los niveles superiores sea indispensable dominar estructuras de redacción. De la misma forma, los estudiantes mediante las actividades del programa de intervención desarrollan un pensamiento crítico al analizar detalladamente sus redacciones y autorregulan su aprendizaje al recurrir a recursos que apoyen por ejemplo su ortografía.

Para Barraza (2010) la Propuesta de Intervención Educativa “es una estrategia de planeación y actuación profesional que permite a los agentes educativos tomar el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de indagación-solución” (p. 24). Por lo que se concibe como un programa específico, cuya intencionalidad es solventar una falencia a través de un plan estratégico. Al aplicar estrategias que hagan uso de mediadores didácticos, los docentes encargados del subnivel contarán con un medio más de aplicación en sus clases. El programa de intervención, también puede constituirse en un recurso de planificación didáctica, los docentes toman el control de su quehacer profesional e integran las soluciones que consideren más adecuadas para el grado a su cargo.

El modelo final de intervención educativa seleccionado es de orientación crítico progresista, porque dialoga con el mencionado por Barraza (2010) “su práctica profesional se constituye en su ámbito de problematización (...) Las decisiones metodológicas, y el uso de la información obtenida las toma el agente educativo en lo individual o en lo colectivo” (p. 27). Con agente educativo, se refiere a los encargados de realizar la investigación; es decir los autores que desarrollan la propuesta cuyos alcances se evidencian en toda la comunidad educativa. Los representantes de los estudiantes; en este caso los del séptimo B, podrán hacer sus aportes; y estos a su vez servirán de validación a la labor docente. Cabe recordar que la introducción del programa de intervención pretende que la información se pueda extrapolar a todo el subnivel, o en otro caso servir de referencia a la directiva de la institución para tomar decisiones respecto a la aplicación del currículo.

Es así que, tomando en consideración este concepto, se planificaron diez encuentros que comprenden objetivos específicos los cuales se pretenden alcanzar en cada grupo de trabajo. Se encuentran diseñadas de forma secuencial y en función de una redacción más efectiva. La tabla donde se expone el cronograma de aplicación del programa de intervención se encuentra en (ver Tabla 3) Finalmente, cada encuentro del programa REA fue planificado por los autores de proyecto, además es pertinente señalar que los mediadores didácticos (WebQuest,



audiovisuales, infografía y juego digital) utilizados en cada clase fueron elaborados íntegramente por los autores del proyecto, utilizando plataformas digitales de uso y acceso libre.

4.2. Breve descripción del programa

El presente programa de intervención tienen la finalidad de desarrollar y/o apoyar el desarrollo de la macro destreza de escribir, mediante la aplicación de una serie de encuentros realizados en secuencia para que los estudiantes redacten de forma autónoma y clara composiciones desde los más simples (oraciones) hasta las académicas (ensayos). Se pretende evidenciar la efectividad que resulta del uso de mediadores didácticos, para desarrollar la escritura de una forma más activa. Además pretende ser un recurso de apoyo para los docentes al momento de elaborar su planificación didáctica y aportar ideas innovadoras, que integren el uso de recursos tecnológicos o herramientas de la información y la comunicación.

El objetivo principal del programa de intervención es que los estudiantes desarrollen y/o mejoren la capacidad de redactar diferentes tipos de textos en diferentes soportes (físicos o digitales). Los objetivos que se derivan de este programa son: que los estudiantes seleccionen y utilicen adecuadamente las palabras, redacten de forma adecuada sus composiciones teniendo como base fundamental la estructura sintáctica, ortográfica y las propiedades textuales de diferentes tipos de composiciones (párrafo, poema, ensayo).

Se pretende que su aplicación genere un incremento en el desarrollo y la calidad de la producción de textos en los alumnos, al considerar que el uso de los mediadores didácticos, estimulan tanto el diálogo como la construcción de situaciones de aprendizaje más eficientes hacia la redacción. Se enfatiza el uso de mediadores didácticos que son fáciles de aplicar en cualquier circunstancia educativa, porque resultan estimulantes y llamativos para los niños. Las actividades desarrolladas en las planificaciones de cada encuentro, buscan que la redacción de textos no sea aburrida ni monótona; al contrario, se busca que los estudiantes entren en acción al apoderarse del proceso de la escritura como un medio de expresión, que no limite sus capacidades e ideas.

El proceso de selección de los contenidos y la construcción de los mediadores didácticos se detallan de forma que puedan ser adaptados a las necesidades e intereses de cada docente que haya identificado la necesidad de reforzar el aprendizaje y el desarrollo de la destreza de escribir en sus alumnos. Con esto también se busca cumplir con lo dispuesto por el Ministerio de Educación, porque las actividades responden al perfil de salida de los estudiantes del subnivel medio de educación (séptimo grado). Finalmente se destaca la importancia del material, al constituirse un aporte hacia la búsqueda de una educación integral. Esta educación debe desarrollarse



mediante las interrelaciones de los involucrados y la construcción del conocimiento, mediante el diálogo de saberes entre los docentes y estudiantes.

4.3. Temas, objetivos y resultados de cada encuentro

El programa de intervención REA en primer lugar se planificó para diez encuentros; sin embargo, los investigadores consideraron realizar un encuentro extra que se enfoque en reforzar los aprendizajes desarrollados y clarificar las dudas existentes entre los niños. Con este encuentro extra, el total de horas de aplicación del programa REA es de 14.66 (880 minutos) distribuidos en dos periodos diarios de 40 minutos cada uno. Cabe mencionar que se obtuvo un medio de evaluación (que correspondía a fichas de trabajo) que realizaba cada estudiante, en la fase de consolidación de cada encuentro. Estas fichas ascienden a un total de 385 registros, de los cuales se anexará únicamente una muestra de seis por cada encuentro en el apartado de anexos. A continuación se presenta una tabla que recoge los temas, objetivos, fechas de aplicación, mediador didáctico y resultados de cada encuentro:

Tabla 3:

Descripción de los encuentros aplicados

Primer Encuentro	Objetivo: Identificar las palabras más adecuadas para expresar ideas de forma clara utilizando léxico propio.	Mediador didáctico: Juego digital
Tema: Redacción de palabras		Resultado:
Fecha de aplicación: 23 de abril del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	Los estudiantes seleccionan y utilizan adecuadamente las palabras para expresarse de forma escrita.
Segundo encuentro	Objetivo: Estructurar oraciones que cumplan con la composición: sujeto, verbo y predicado.	Mediador didáctico: WebQuest
Tema: Estructuración de oraciones		Resultado:
		Los estudiantes dominan la



Fecha de aplicación: 30 de abril de 2019 **Duración:** 2 periodos (80 minutos) redacción de oraciones completas para lograr coherencia.

Tercer encuentro **Objetivo:** **Mediador didáctico: WebQuest**

Tema: Secuenciación de oraciones Estructurar las ideas de un tema general por medio de la secuenciación de oraciones (unimembre y bimembre) **Resultado:** Los estudiantes redactan de forma ordenada las oraciones para lograr cohesión.

Fecha de aplicación: 7 de mayo del 2019 **Duración:** 2 periodos (80 minutos)

Cuarto encuentro **Objetivo:** **Mediador didáctico: WebQuest**

Tema: Reglas de puntuación Apropiarse del código alfabético del castellano y las reglas de puntuación para emplearlas de manera autónoma en la escritura de producciones propias. **Resultado:** Los estudiantes dominan las principales reglas de puntuación y ortografía al redactar sus propias composiciones.

Fecha de aplicación: 14 de mayo del 2019 **Duración:** 2 periodos (80 minutos)

Quinto encuentro **Objetivo:** **Mediador didáctico: Infografía**

Tema: Conectores textuales Redactar expresiones más complejas por medio de la utilización de conectores textuales que articulen dos o más oraciones. **Resultado:** Los estudiantes utilizan conectores textuales para articular oraciones con sus relaciones.

Fecha de aplicación: 28 de mayo del 2019 **Duración:** 2 periodos (80 minutos)

Sexto encuentro **Objetivo:** **Mediador didáctico: Juego Digital**

Redactar oraciones siguiendo el



Tema: Estructura de un párrafo	patrón sintáctico que comprende la estructura de un párrafo.	Resultado: Los estudiantes redactan párrafos cumpliendo su estructura sintáctica.
Fecha de aplicación: 21 de junio del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	
Séptimo encuentro	Objetivo: Experimentar la escritura como un medio de expresión personal y de comunicación, mediante el uso de los conocimientos desarrollados.	Mediador didáctico: Infografía
Tema: Redacción libre		Resultado: Los estudiantes redactan sus composiciones libres para expresar ideas personales adoptando una postura.
Fecha de aplicación: 30 de mayo del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	
Octavo encuentro	Objetivo: Redactar composiciones textuales siguiendo la estructura sintáctica, ortográfica y las propiedades textuales de un poema.	Mediador didáctico: Juego Digital
Tema: Estructura de un poema		Resultado: Los estudiantes redactan un poema cumpliendo sus propiedades.
Fecha de aplicación: 04 de junio del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	
Noveno encuentro	Objetivo: Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible para utilizarla como argumentos a favor o en contra de una postura.	Mediador didáctico: Infografía
Tema: Redacción de argumentos		Resultado: Los estudiantes seleccionan la información más adecuada para argumentar sus ideas mediante la redacción de párrafos



Fecha de aplicación: 06 de junio del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	argumentativos.
Décimo encuentro	Objetivo: Redactar composiciones textuales siguiendo la estructura sintáctica, ortográfica y las propiedades textuales de un ensayo.	Mediador didáctico: Juego Digital
Tema: Estructura de un ensayo		Resultado: Los estudiantes redactan un ensayo cumpliendo con la estructura adecuada del mismo.
Fecha de aplicación: 11 de junio del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	
Encuentro Extra	Objetivo: Recordar y reforzar los conocimientos desarrollados en los anteriores encuentros para solventar errores de redacción y corrección del estilo propio de cada estudiante.	Mediador didáctico: Audiovisuales
Tema: Retroalimentación de la composición de un párrafo con argumentos.		Resultado: Los estudiantes recuerdan los contenidos anteriores para redactar un párrafo argumentativo utilizado en el micro ensayo.
Fecha de aplicación: 12 de junio del 2019	Duración: 2 periodos (80 minutos)	

4.4. Pertinencia, proceso de selección y aplicación de los temas de cada encuentro

La secuenciación de los temas de cada encuentro responde a cubrir las falencias que pudieran estar presentes en los estudiantes. Esta afirmación no pretende generalizar un problema en el grupo; sino más bien explicar el porqué de la importancia de comenzar desde la unidad básica de escritura (palabras) hasta la composición de párrafos argumentativos (microensayo). Como se evidenció en la fase de diagnóstico, existen algunos estudiantes que necesitan una retroalimentación sobre contenidos, y una asistencia en las destrezas desarrolladas. Por este motivo se decidió comenzar con la temática de la redacción de palabras adecuadas. Es necesario que los estudiantes comiencen por comprender qué palabras dominan y hacen uso de ellas para expresar



sus ideas. Al respecto, Cassany, Luna y Sanz (2007) señalan que antes “se creía que los niños aprendían primero a leer antes que a escribir, en la actualidad estos procesos, no necesariamente preceden uno al otro; y ambos están relacionados, aluden a lo mismo, al texto escrito” (p. 84). Por lo que aprender a utilizar las palabras que leen los estudiantes en diferentes contextos, constituye el primer paso para lograr una destreza de escribir adecuada.

Ahora bien, esta habilidad para utilizar las palabras debe regirse a una estructura básica de expresión escrita para que pueda ser entendida. Esta estructuración no necesariamente depende del mensaje que se quiera transmitir; sino de un ordenamiento formal de las palabras acordado por el idioma. En este caso se plantean los temas de los siguientes encuentros como: estructuración de oraciones y secuenciación de oraciones. Estas características básicas de expresión escrita (consecuentes del tema del primer encuentro) son explicadas por Vera (2008) como el siguiente paso de las composiciones “léxicas que permiten formar oraciones aceptables y son una parte del conjunto de conocimientos que domina el usuario de la lengua” (p. 2). Por lo que luego de seleccionar las palabras más pertinentes de una idea, lo que sigue es estructurar una o varias oraciones que expresen un mensaje claro. En este sentido, los encuentros se dedicaron a revisar la estructura de oraciones simples y compuestas. Estos temas se abordaron de acuerdo a la importancia de lograr una cohesión y coherencia.

Cuando los estudiantes dominan la estructura de oraciones necesitan que estas dialoguen entre sí para tener un sentido común. Por lo que lograr coherencia y cohesión es necesario. En este sentido, Vera (2008) señala que consecuentemente la siguiente parte es “la formada por las reglas que permiten elaborar textos, en las cuales se ubica la coherencia y cohesión” (p. 2). Esta cohesión no se podría lograr sin el empleo de palabras que fortalecen el texto; que, utilizándolas adecuadamente, permiten que la idea central siempre esté presente. Por lo que los siguientes temas de los encuentros fueron determinados en las reglas de puntuación y conectores textuales. Estos temas resultan de gran importancia porque no se puede lograr un correcto desarrollo de la destreza de escribir, si no se siguen las reglas formales de ortografía del idioma español. Del mismo modo, el uso de conectores textuales permite que exista coherencia entre las oraciones porque aporta criterios de consecuencia, causa, efecto, tiempo, explicación, etc.

Cuando se haya desarrollado un uso adecuado de estos recursos textuales, es necesario que los estudiantes puedan conocer la otra parte de la estructuración de los párrafos. En este caso se desarrollaron los temas de composiciones libres y poéticas. Los encuentros siete y ocho se encargaron de enseñar a los estudiantes que, a pesar de seguir estructuras formales de escritura, el acto de escribir también se lo puede realizar por placer o gusto propio. Al respecto Richmann (1990) menciona que “la imaginación creadora, si no quiere degenerar en un fácil



fantasear arbitrario, precisa de cauces: una orientación ganada en el contacto con la práctica (...) las derrotas (la experiencia de las derrotas, su rememoración y su análisis)” (p. 4). Precisamente ése proceso de descubrimiento a través del error, es lo que se pretende abordar en estos temas. Resultan ser una preparación para diferenciar el texto literario del académico; como se menciona “*la orientación ganada con la práctica*” para que los estudiantes comprendan la importancia de escribir para dos funciones: literaria y académica.

Finalmente los últimos dos temas de los encuentros se refieren al uso académico de la escritura, a la revisión de los contenidos anteriores, y la aplicación de las destrezas desarrolladas en un todo que se expresa a través de textos más complejos. En este sentido se trabajaron los temas de redacción de argumentos y estructura de un microensayo. Al respecto Vera (2008) afirma que “el acto comunicativo es realizado en la expresión de proposiciones y cómo los diferentes actos se relacionan en forma lineal y global para, finalmente, formar piezas de lenguaje que se pueden determinar como explicación, descripción, generalización o hipótesis” (p. 2). Esta forma lineal responde a la concreción de la destreza de escribir visualizada por los autores. Esta secuencia lineal de las proposiciones (oraciones) se forman con una finalidad académica: escribir microensayos que incluyan los puntos de vista tanto de expertos en un tema (argumentación) como los propios puntos de vista de los estudiantes (formulación de hipótesis y/o conclusiones). El gráfico que se presenta a continuación explica de mejor forma la visión de los investigadores para delimitar los temas de cada encuentro:

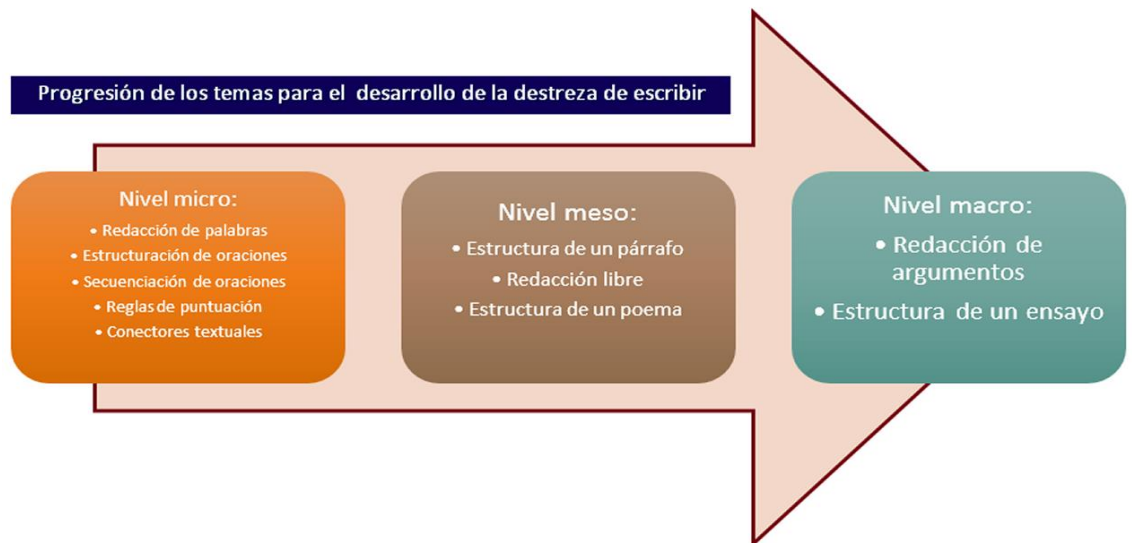


Gráfico 2: Progresión de los temas del programa REA **Fuente:** Elaboración propia

En cuanto al desarrollo de los encuentros se detallan breves rasgos de cómo se desarrollaron a lo largo de la fase de aplicación del programa REA:

Los encuentros se desarrollaron en las dos primeras horas de clase los días jueves de cada semana. Se comenzó con la intervención el día 23 de abril del 2019 y el espacio gestionado en la unidad educativa fue el laboratorio de Computación ubicado en el bloque B, segundo piso. Los encuentros tuvieron una duración de 2 periodos (1 hora 20 minutos) y se organizaron en función de un aplicador principal y el otro sería el aplicador secundario (intercambiando esta función cada semana) En el primer encuentro la encargada principal fue Michelle Arias y Pablo Méndez fue quien la asistió en todas las actividades; la siguiente semana se intercambiaron las funciones y así se procedió las siguientes semanas.

Cada encuentro contaba con las fases de una planificación convencional de clase; es decir se comenzaba con un momento de anticipación en donde se dialogaba con los estudiantes sobre los temas anteriores (generalmente se hacía una introducción al tema de forma verbal con un diálogo o con una lectura); seguido se procedía a la fase de construcción en donde se utilizaban los mediadores didácticos de forma directa con el apoyo de las computadoras. En esta segunda fase es donde el uso de los mediadores tenía mayor importancia porque mediante ellos se podía plantear la información que sería útil para los ejercicios de escritura en cada caso. Finalmente la fase de consolidación se encargaba de plantear el ejercicio propio de la redacción; en ocasiones se utilizaban fichas de trabajo impresas en las que los estudiantes tenían que redactar diferentes composiciones; en otras eran ejercicios que demuestren que los estudiantes dominaban el tema central del encuentro.

A modo de ejemplo, se procede a detallar la información que se recogía diariamente en las bitácoras de observación al finalizar la jornada (corresponde al primer encuentro)

Anticipación: La docente indicará diferentes objetos, personas o fichas existentes en el salón de clases. Los estudiantes deberán identificar el objeto y atribuirle un significado es decir ¿Qué es? ¿Para qué se usa? Questioning: se les preguntará a los estudiantes si la palabra que identificamos ¿Puede variar en género y en número? Reflexionar acerca de cómo esto afecta a las demás partes de una oración. Los estudiantes identifican el género y número de su palabra. Luego los estudiantes escribirán en un papel una oración utilizando la palabra asignada.



Construcción: Los estudiantes completan oraciones de acuerdo a las palabras e imágenes que se presentan en el juego digital. Se forman parejas o tríos de trabajo por afinidad. Se distribuyó el Juego digital “Completa la palabra que falta” en cada computadora. En el juego se explicó la asignación que los estudiantes deberán cumplir (Escribir la palabra que completa la oración). Roles rotativos: el estudiante A debe seleccionar la respuesta correcta en el juego, mientras que el estudiante B escribe la respuesta en una hoja de preguntas, luego intercambian roles sucesivamente. Finalizada la actividad se hizo retroalimentación de las respuestas.

Consolidación: Los estudiantes deberán tomar una imagen, y crear una oración. En la misma hoja de respuestas en la sección B, se presenta a los estudiantes un collage de imágenes. Los estudiantes deberán identificar en las imágenes la palabra más adecuada para expresar una idea. Luego redactan una oración.

Como se pudo leer en el ejemplo, las acciones que se realizaron en cada encuentro según una misma estructura y, a pesar que los temas fueron diferentes en cada encuentro, las fases se mantuvieron constantes para que los estudiantes se acostumbren al ritmo de trabajo de los aplicadores de la investigación. Finalmente es necesario aclarar que existieron dos encuentros en los que se tuvo que adelantar las fechas de aplicación debido a la exigencia de la universidad por adelantar la entrega del informe final. Concretamente se refiere a los encuentro número siete (realizado el jueves 30 de mayo) y el encuentro nueve (realizado el jueves 6 de junio). El informe más detallado de las aplicaciones se encuentra registrado en las bitácoras de observación, **Anexo 8.8.**

Capítulo 5

Resultados y discusión

5.1 Resultados de la prueba PET (Entrada)

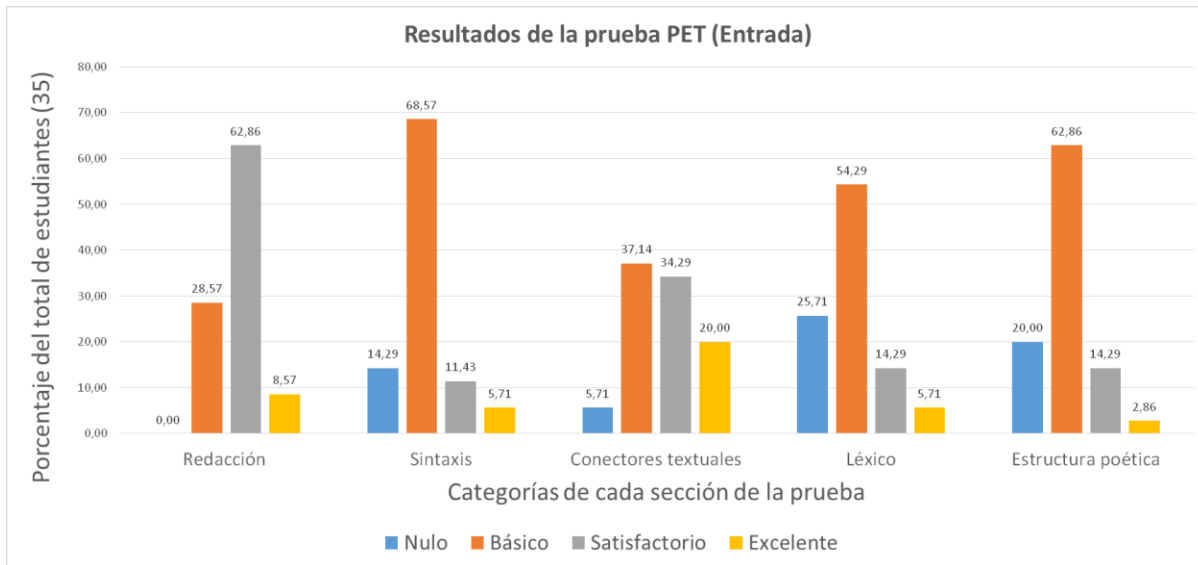


Gráfico 3: Resultados de la prueba PET (entrada) - **Fuente:** Elaboración propia

Al describir los resultados obtenidos, se puede observar que en la actividad número uno (que comprende la redacción de la su rutina diaria de los niños de forma coherente) los estudiantes utilizan información no relacionada; es decir expresan sus ideas mezclando situaciones que no aportan información relevante. En este caso se obtuvo que un 28,57% se ubican en la categoría de básico y un 62,86 % de los estudiantes alcanza la categoría de nivel satisfactorio. Pese a esto los estudiantes todavía necesitan integrar información para lograr una cohesión en el texto, utilizando al menos 12 oraciones debidamente relacionadas. Los resultados de la actividad dos para seleccionar un tópico, escribir ideas que conozcan sobre el tema, utilizar al menos 8 oraciones debidamente estructuradas (simples o compuestas) y finalmente señalar su posición en forma de idea de cierre, obtuvieron un 68,57 % en el nivel de básico. Estos resultados demuestran que los estudiantes necesitan desarrollar un vocabulario más amplio para poder redactar sus ideas. Los temas expuestos son de carácter general y su contenido no requiere un dominio conceptual; lo que quiere decir que los estudiantes presentan dificultades para hacer uso eficiente de los recursos textuales y expresarse de forma eficiente.



La actividad tres presentó resultados más alentadores: cerca de un 37,14 % de estudiantes, obtuvieron los niveles básico y 34.29% satisfactorio (un total de 71.43%). Esto quiere decir que presentan una eficacia al utilizar los conectores textuales; utilizaron al menos cuatro conectores textuales de los expuestos para unificar ocho oraciones. La actividad cuatro en cambio, presenta resultados más preocupantes debido a que los porcentajes se sitúan en un 25.71% para el nivel nulo y un 54.29 % en el nivel básico. En esta actividad se pretendió conocer sobre el vocabulario técnico, la redacción de párrafos argumentativos y la estructura básica de un micro ensayo. Los estudiantes, a pesar de tener información a su disposición, no fueron capaces de redactar oraciones de forma cronológica e integrar términos o palabras de su propio léxico. Esta información es importante porque resulta ser la base para aproximarse a cualquier texto, analizarlo y redactar un resumen que comprenda las oraciones más importantes para añadir puntos a favor o en contra.

Finalmente, en la actividad cinco los estudiantes obtuvieron un 62,86 % en nivel básico lo que indica que todavía no dominan la estructura de un poema. En este caso los estudiantes no redactaron una estrofa de 4 líneas y utilizaron únicamente los ejemplos expuestos en una clase anterior. Lo que significa que necesitan reforzar su estructura y el pensamiento crítico-creativo para proponer composiciones que tengan belleza textual. Estos resultados se consideran en el conjunto general del aula; es decir, no se toman en cuenta los resultados individuales que, en algunos casos, presentan un nivel de excelente.

Los resultados individuales se considerarán al designar los grupos de trabajo y las actividades del programa de intervención educativa “Redacción en Acción”. Sin embargo (para efectos de validación del incremento de la destreza de escribir) se expone a continuación dos sujetos que corresponden a los que obtuvieron el resultado más alto (sujeto A) y el resultado más bajo (Sujeto B) respectivamente.



Gráfico 4: Comparación ejemplo de sujetos PET (entrada) - **Fuente:** Elaboración Propia

Como se puede observar en el primer gráfico, el sujeto A obtuvo un puntaje de tres tanto en los componentes de léxico, conectores textuales, sintaxis y estructura poética. Es decir demuestra un gran dominio para estructurar de forma general un texto. En esta sección se considera la integralidad del tema central, la coherencia entre las oraciones y la cohesión ante el tema central. Esto también se percibe en el dominio que tiene para usar conectores textuales según su función y la capacidad de utilizarlos para formar oraciones compuestas. Se considera también la sintaxis que corresponde a la forma básica de las oraciones utilizadas, cuando comienza con una letra mayúscula, termina con un punto y sobre todo utiliza diferentes tipos de palabras para expresar sus ideas (Pronombre, artículo, sustantivo, verbo, complementos y modificadores). Estos resultados no se alejan de los componentes de léxico y estructura poética; en este caso se encuentra en el nivel de satisfactorio porque demuestra un estilo propio de redacción y utiliza palabras relacionadas con el tema central. Indiscutiblemente este estudiante demuestra que domina eficazmente la redacción de textos; sin embargo, se deduce que necesita más ejercicios para aumentar la complejidad de sus composiciones; hecho que se tomará en cuenta durante el programa de intervención REA.

El lado opuesto se puede observar en el gráfico 2 con el sujeto B cuando sus resultados demuestran que domina la estructura básica de un párrafo, presenta serios problemas en el uso de palabras técnicas, en la composición de oraciones compuestas, en el uso de conectores textuales y en la redacción de argumentos que apoyen su postura ante el tema. En este caso de ejemplo, se consideran estos resultados para la planificación y elaboración de actividades de refuerzo que permitan al estudiante mejorar los aspectos señalados anteriormente.



Estos resultados permitirán evidenciar si el programa de intervención cambió el dominio de la destreza de escribir, al otorgar espacios de construcción colectiva y dialógica del conocimiento.

5.2 Resultados de la prueba PET (Salida)

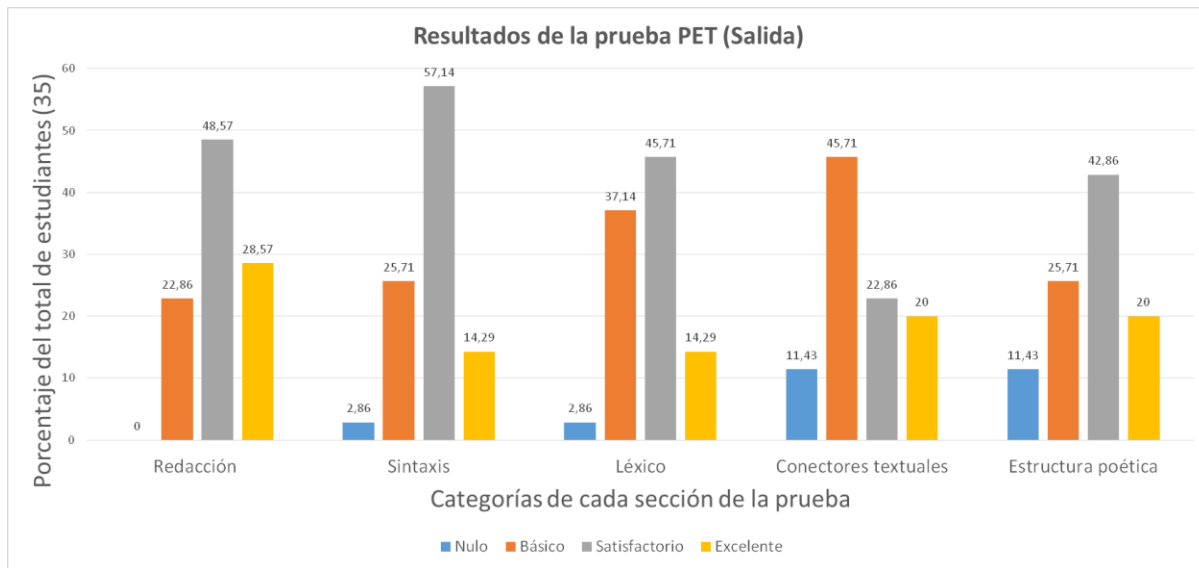


Gráfico 5: Resultados de la prueba PET (salida) - **Fuente:** Elaboración propia

Los resultados obtenidos en la prueba de salida (al finalizar el programa de intervención REA) demuestran que en la actividad número uno (que comprende la redacción de la su rutina diaria de los niños de forma coherente) los estudiantes empezaron a utilizar información relacionada con el tema central; es decir expresan sus ideas con coherencia hacia lo que realizan en un día normal de sus vidas. En este caso se obtuvo que un 48,57% se ubican en la categoría de satisfactorio y un 28,57 % del total de estudiantes alcanza la categoría de nivel excelente. Con esto se confirma un incremento en el uso de información importante para lograr una cohesión en el texto, utilizando en sus párrafos al menos 12 oraciones debidamente relacionadas. Los resultados de la actividad dos para seleccionar un tópico, escribir ideas que conozcan sobre el tema, utilizar al menos 8 oraciones debidamente estructuradas (simples o compuestas) y finalmente señalar su posición en forma de idea de cierre, obtuvieron un 57,14 % en el nivel satisfactorio y un 14,29% en el nivel de excelente. Estos resultados demuestran que los estudiantes incrementaron su vocabulario para redactar las ideas que conocen sobre uno de los temas propuestos. Los temas expuestos son de carácter general y su contenido no requiere un dominio conceptual; sin embargo utilizan palabras propias del vocabulario utilizado en cada tema y expresarse de forma eficiente.



La actividad tres presentó resultados más alentadores: un 37,14 % de estudiantes se mantuvieron en el nivel básico, un 45.71% del curso se sitúa en la categoría de satisfactorio, y un 14.29% en la categoría de excelente. Esto quiere decir que al finalizar el programa presentan una eficacia para utilizar los conectores textuales; utilizaron más de cuatro conectores textuales para unificar ocho oraciones simples transformándolas en compuestas. Del mismo modo la actividad cuatro presenta resultados positivos porque cerca de un 20% del total de estudiantes se ubica en la categoría de excelente, un 22.86 en la categoría de satisfactorio y un 45.71 en la categoría de básico. En esta actividad se pretendía conocer sobre el vocabulario técnico, la redacción de párrafos argumentativos y la estructura básica de un micro ensayo. Los estudiantes utilizaron la información a su disposición para redactar oraciones de forma cronológica e integraron términos y palabras de su propio léxico. Además en esta prueba se evidenció que los estudiantes adoptaron una postura sobre el tema y argumentaron con información extra.

Finalmente en la actividad cinco, los estudiantes obtuvieron un 42,86 % en el nivel satisfactorio y un 20% en el nivel excelente; lo que indica que dominan la estructura de un poema. Los estudiantes redactaron de una a dos estrofas de 4 líneas y fueron creaciones propias. Lo que significa que se pudo reforzar la estructura del párrafo; además de incentivar el pensamiento creativo para proponer composiciones que tengan belleza textual. Estos resultados finales se consideran en el conjunto general del aula; es decir, se toman en cuenta los resultados individuales como parte de la composición total de los porcentajes generales. Sin embargo (para efectos de validación del incremento de la destreza de escribir) se expone a continuación los resultados de los dos sujetos mencionados anteriormente:

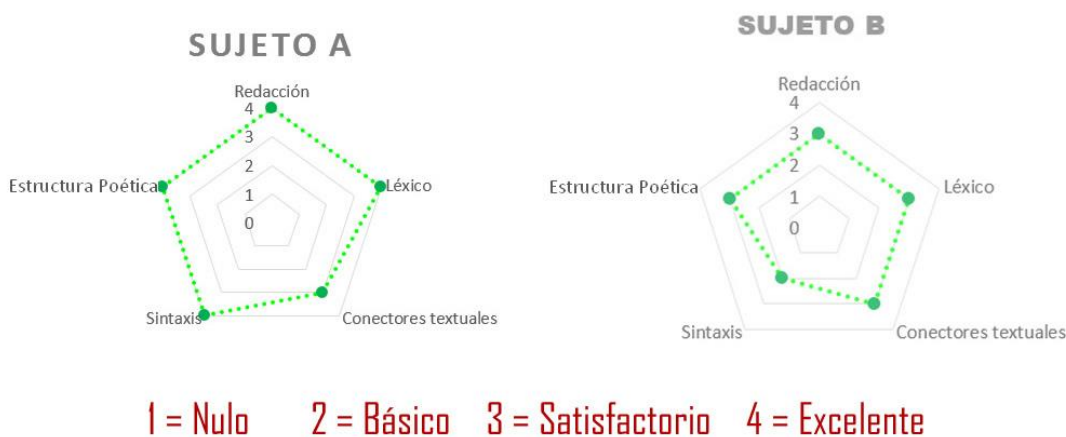


Gráfico 6: Comparación ejemplo de sujetos PET (salida) - **Fuente:** Elaboración propia

Como se puede observar en el primer gráfico, el sujeto A obtuvo un puntaje de cuatro en los componentes de redacción, léxico, sintaxis y estructura poética. Es decir sigue demostrando un gran dominio para estructurar de forma general un texto. En esta sección se considera la integralidad del tema central, la coherencia entre las oraciones y la cohesión ante el tema central. Estos resultados demuestran el dominio que tiene para argumentar sus párrafos. Se considera también que su sintaxis corresponde a la forma básica de las oraciones cuando comienza con una letra mayúscula, termina con un punto y sobre todo utiliza diferentes tipos de palabras para expresar sus ideas (Pronombre, artículo, sustantivo, verbo, complementos y modificadores). Estos resultados no se alejan de los componentes de léxico y estructura poética; en este caso se encuentra en el nivel de satisfactorio porque demuestra un estilo propio de redacción utiliza palabras relacionadas con el tema central. Indiscutiblemente este estudiante demuestra que domina eficazmente la redacción de textos.

De la misma forma se puede observar en el gráfico 2 con el sujeto B que sus resultados demuestran que domina la estructura básica de un párrafo, no presenta problemas graves en el uso de palabras técnicas, en la composición de oraciones compuestas, en el uso de conectores textuales y en la redacción de argumentos que apoyen su postura ante el tema. Todos estos componentes se sitúan en la categoría de satisfactorio; con ello se demuestra que, existió un cambio respecto a los resultados obtenidos frente a la primera prueba.

5.3. Principales criterios de las bitácoras de observación

Como ya se explicó anteriormente, la bitácora de observación permitió recopilar información de los tres criterios que rigen la investigación. Cabe mencionar que, por cuestiones de formato del informe, no se pueden escribir el total de observaciones realizadas; sin embargo se pueden acceder a las bitácoras íntegras en el Anexo 8.6.1. Por lo tanto, a continuación se expresa y explican las principales observaciones realizadas en cada encuentro por parte de los investigadores.



Información recolectada de las bitácoras de observación

Categorías	Principales observaciones
Desarrollo de la escritura	<ul style="list-style-type: none">- Los estudiantes realizaron las dos actividades de redacción de forma satisfactoria.- Existieron estudiantes que destacaron por no cometer faltas de ortografía.- Los estudiantes que trabajaron en equipo redactaron oraciones diferentes.- Las oraciones integraban la información que se proyectó en el juego.- Los estudiantes se dedicaron a escribir desde sus experiencias.- Los estudiantes pudieron redactar de forma ordenada las oraciones para lograr cohesión.- Los estudiantes demostraron un buen dominio de redacción de poemas.- Algunos estudiantes no colocan la acentuación.- Las oraciones integraban la estructura y conectores expuestos en los videos de la WebQuest.- Al trabajar con conectores textuales se pudo evidenciar cuáles de los conectores son los que más utilizan los niños.- Usar conectores textuales que son comunes en cualquier conversación, permite que los estudiantes entiendan que los pueden utilizar también cuando escriben.- Los estudiantes redactan un párrafo acerca del platillo o alimento favorito de los estudiantes.- Algunos textos presentan faltas de ortografía, otros no cometen ninguna.- Los estudiantes utilizaron la información de la Infografía para escribir su párrafo, realizar preguntas y construir un texto coherente.- Los estudiantes que trabajaron en equipo redactaron oraciones diferentes y se centraron en sus composiciones (no existieron casos de copia).- Existieron estudiantes que destacaron por no cometer faltas de ortografía y construir oraciones compuestas coherentes con los conectores textuales.- La mayoría de estudiantes cumplieron con la asignación, utilizaron signos de puntuación y lograron demostrar la idea principal, aunque se observan aún en algunos trabajos errores ortográficos.



- Existieron estudiantes que demostraron un buen dominio en la redacción del párrafo.
- Hay pocos casos en los que los estudiantes no dominan el uso de c, s y z.
- Algunos estudiantes presentan problemas con el uso de la h.
- Los estudiantes supieron manejar la situación para integrar los conocimientos de las instrucciones, para redactar un texto instructivo.
- Los estudiantes pudieron redactar de forma ordenada las oraciones para lograr cohesión de acuerdo a la estructura de un párrafo instructivo.
- Existieron estudiantes que destacaron por no cometer faltas de ortografía, construir oraciones compuestas coherentes, cohesión en el tema, usaron con conectores textuales y signos de puntuación adecuados.
- La asignación solicita escribir tres párrafos, sin embargo los estudiantes que cumplieron con la tarea presentan problemas de cohesión entre las ideas, mientras que por otro lado los estudiantes que realizan uno o dos párrafos; lo desarrollan de mejor manera.
- Hay pocos estudiantes que no colocan signos de puntuación.
- Las ideas surgidas de los estudiantes pertenecen a los conocimientos que tienen sobre sus aficiones y su proyecto de formación profesional; sin embargo, todavía existen casos en los que el uso de léxico adecuado y cohesión es necesaria.
- Las oraciones integraban la estructura y tipología de los argumentos que fueron presentados en los recursos audiovisuales.
- Todos los estudiantes que asistieron al encuentro cumplieron con la asignación de redactar un micro ensayo, aunque no lo finalizaron.
- La mayoría de estudiantes redactan 2 párrafos.
- 33 estudiantes redactan textos con un uso correcto de los signos de puntuación, solamente 2 estudiantes redactan de manera lineal sus micro ensayos.
- Se reduce el número de faltas de ortografía, ya que la información sobre el bullying o la que se presentó en el juego digital sirvieron de apoyo para escribir correctamente.

Mediadores didácticos

- Los estudiantes pudieron identificar las palabras más adecuadas para expresar ideas de forma clara utilizando léxico propio.
- Los estudiantes disfrutaron del juego e integraron conocimientos.
- El uso de apoyos visuales en el juego permitió que los estudiantes desarrollen un pensamiento lógico al inferir las soluciones de cada pregunta.



- Es necesario que los estudiantes permitan el apoyo de los aplicadores, sin embargo la función que se debe buscar es la de facilitar ejemplos de cómo estructurar oraciones, más no dictarles respuestas directas.
- Los estudiantes pudieron redactar composiciones textuales siguiendo la estructura textual de un poema.
- Los estudiantes se encuentran más motivados.
- El mediador contribuyó al objetivo general y sobre todo al de la clase.
- Los estudiantes disfrutaron de la WebQuest, sin embargo no pudieron realizar el apartado de la ficha de Google.
- El tiempo empleado fue extenso en algunas parejas y en otro muy corto por lo que algunos equipos concluyeron todas las actividades rápido.
- La WebQuest permitió que los estudiantes a través de la trivia reconozcan errores gramaticales y faltas ortográficas en distintas oraciones.
- Los estudiantes disfrutaron de la trivia y trabajaron en equipo para completar las actividades.
- El uso de la infografía y las fichas impresas permitió que los niños no dependieran de información extra (proveniente de internet) para realizar la actividad y que resulte factible su utilización en contextos donde no se cuente con herramientas electrónicas.
- El juego digital permitió que los estudiantes completen oraciones a través de la dinámica de unir ideas.
- El juego motiva a los estudiantes y existe mayor competitividad entre ellos.
- Los estudiantes disfrutaron y usaron la información expuesta en la infografía para redactar sobre sus aficiones y sobre actividades realizadas en clase.
- Los estudiantes demostraron la facilidad para redactar sus ideas en dos diferentes modalidades (instrucciones y párrafo instructivo) esto permite que se desarrolle un pensamiento crítico y útil sobre la información proporcionada.
- El mediador contribuyó a reconocer cómo se redacta un párrafo argumentativo.
- Las actividades permitieron presentar información útil en el sentido de la argumentación es la base para el siguiente nivel de concreción que es la redacción de un micro ensayo.
- Al tratarse del penúltimo encuentro y como dialogó con el siguiente tema, solamente se trabajó la forma de estructuración de párrafos y el proceso de búsqueda de la información necesaria para redactar sus micro ensayos.
- El mediador contribuyó en la redacción del micro ensayo.



- El juego permitió que los estudiantes vayan recopilando consejos de redacción.
- El juego sirvió para motivar a los estudiantes.
- El juego permitió que se aprenda por diferentes vías de recepción de información.
- El juego estimula la motricidad fina.

Aprendizaje dialógico

- Organizar a los estudiantes en grupos de trabajo acorde a la disponibilidad de las computadoras.
- Los estudiantes dialogaron e integraron sus conocimientos.
- Los estudiantes se ayudaron entre sí y discutieron sus puntos de vista.
 - La construcción de las oraciones se dio de forma consensuada.
- Existieron interacciones entre estudiantes y aplicadores.
- Se observaron procesos comunicativos en los que los integrantes de cada pareja colaboraba durante la actividad del juego digital.
- Los estudiantes trabajaron en parejas y grupos para optimizar el tiempo destinado a cada fase del encuentro.
- Se observó la afinidad y congruencia en la organización de las parejas, para que puedan dialogar de forma abierta; sin embargo, existieron estudiantes que no mostraron afinidad en su grupo.
- Existieron procesos de ayuda y tutorización entre pares, de hecho por fallas en el audio se tuvieron que incorporar a otras parejas y formar grupos más grandes.
- Existieron interacciones entre estudiantes y aplicadores sobre todo en la corrección de las oraciones compuestas.
- La información e ideas surgidas en el proceso de diálogo se plasmaron en la redacción de las oraciones y el uso de conectores textuales.
- Se observó el uso del léxico presentado en los videos explicativos de la WebQuest como base de explicación y temas de diálogo entre los estudiantes.
- Se observaron valores como el respeto a la opinión, contra argumentación, validación de ideas y corrección en la marcha.
- Existieron interacciones entre estudiantes y aplicadores sobre todo en la corrección de las oraciones y el uso correcto de determinados conectores textuales.
- Se observaron procesos comunicativos en los que cada pareja determinaba los roles y cambios de trabajo enfocados en el diálogo y la consecución de los objetivos de la clase.



- Se observaron procesos de coevaluación y lectura comentada entre parejas de estudiantes, para corregir el estilo de redacción.
- Se observó el uso de los tipos de argumentos, así como la forma básica de citar explicado por medio de los recursos audiovisuales.

5.4. Principales criterios de las entrevistas

5.4.1. Matriz de respuestas de grupo focal 1

Tabla 5:

Matriz de respuestas de grupo focal 1

Pregunta	Participantes
¿Cómo se sintieron utilizando los mediadores didácticos?	<ul style="list-style-type: none">- Me sentía muy bien porque al mismo tiempo que jugábamos íbamos aprendiendo.- Sentí algo chévere porque podías compartir con amigos y disfrutar.- Me sentí bien con mis compañeros y aprendimos.
¿Qué opinan de realizar trabajos cooperativos? ¿Les gusta trabajar con sus compañeros?	<ul style="list-style-type: none">- Siiiiiiiiiiiiii (la mayoría asienten con la cabeza)- Un estudiante, si tendría que elegir entre los dos, no digo que no me guste pero prefiero trabajar solo.
¿Con qué mediador didáctico les gustó trabajar más?	<ul style="list-style-type: none">- 1. Juego digital “Redacción en acción”- 2. Videos- 3. Infografías / WebQuest- 4. WebQuest



¿Qué recomendaciones nos darían para mejorar los mediadores didácticos?

- En el juego digital, más dificultad, más niveles, más monedas para comprar en el play store.

¿Cómo les ayudaron el uso de los mediadores didácticos? ¿Qué aprendieron de los temas que vimos?

- Había tips para escribir.
- Me ayudó a escribir sin faltas de ortografía.
- Yo digo que fue una buena idea utilizar las computadoras porque los niños más pasan pegados al celular y utilizar la tecnología como herramienta de estudio es muy bueno para aprender.
- Nos enseñaron a colocar bien los signos de puntuación.

¿Qué tema nuevo aprendieron a través del uso de los mediadores didácticos?

- Que un párrafo tiene como mínimo 5 líneas.
- Como poner sobre un tema que ya dijo otra persona, citar

¿Cada qué tiempo les gustaría trabajar en la sala de computación? ¿Por qué?

- Todos los días.
- Para aprender más nuevos conceptos.

¿Qué calificación pondrían a los encuentros que realizamos?

Nota	# de estudiantes
8	1
9	7
10	9

¿Qué fue lo que más les gustó del proyecto?

- Jugar en las computadoras.



¿Qué fue lo que menos les gustó?

- Que lleguen tarde.
- El momento de aplicar lo que aprendimos, tenía nervios.

¿Cómo sería mejor realizar los encuentros?

- Con más humor.

¿Qué mediadores didácticos añadirían?

- Hacer videojuegos.
- Hacer dinámicas.

¿Uds. recomendarían a otras personas aplicar el programa?

- Sí, porque fue bueno prácticamente aprendimos mucho con todas las hojas y todo y ayuda realmente.

¿Y el uso de los mediadores les ayudó a escribir mejor?

- Sí, porque escribíamos con faltas de ortografía.
 - Sí, porque los párrafos hacíamos larguísimos sin comas ni nada y no se entendía.
 - Ya sabemos que debemos colocar comas y puntos.
 - Yo he mejorado la letra.
 - A poner comas.
 - A redactar mejor los textos, antes cuando escribía no se entendía nada.
-

5.4.2. Matriz de opiniones grupo focal 1

Tabla 6:

Matriz de opiniones grupo focal 1

Pregunta	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8
¿Cuáles su opinión acerca del programa "Redacción en acción"?	Fue bueno, porque utilizamos la tecnología. Compartimos entre amigos, interactuamos así más. Hubiera sido mejor que hubiéramos tenido más clases para poder aprender más.	Fue divertido y súper bueno porque podíamos compartir con nuestros amigos y compañeros y podíamos llevarnos súper bien.	Estaba bien porque las actividades nos ayudaban a practicar.	Que podíamos compartir nuestras ideas con nuestros amigos y poder jugar y no hacer toda la tarea solos.	Aprender mediante juegos y si no sabíamos algo nuestros amigos nos ayudaban.	Aprendimos mucho a poner las comas y sobre los párrafos.	Yo ponía las comas sin saber, y ahora ya pongo porque sé.	Que aprendimos mucho, pero también podríamos salir.
P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17
Ininteligible	Estuvo bien porque aprendimos cómo diferenciar comas, puntos y los párrafos.	Porque todo lo que aprendimos nos ayudó a redactar mejor un texto, escribíamos más los textos.	Aprendimos mucho porque ustedes nos ayudaron con los computadores y aprendimos sobre los puntos y comas.	Bueno, para mí es que aprendimos mucho y compartimos con nuestros amigos a jugar y así.	Me divertí mucho, me agradó mucho esa idea de podemos juntar todos y estar juntos en grupo.	Aprendí mucho porque nos enseñaron los párrafos, a poner los signos de puntuación y a arreglar las faltas de ortografía.	Yo me divertí mucho aprendí a redactar párrafos, a poner bien los signos de puntuación, a poner comas y eso.	Yo aprendí mucho porque pudimos estar con compañeros y nos enseñaron los párrafos, las comas y los puntos.

5.4.3. Matriz de respuestas de grupo focal 2

Tabla 7:

Matriz de respuestas de grupo focal 2

Pregunta	Participantes
<p>¿Qué opinan de realizar trabajos cooperativos? ¿Les gusta trabajar con sus compañeros?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Siii, todos responden. - Por lo que son trabajos grupales que nos hizo hacer para ser más solidarios. - Para socializar. - En grupos, porque cuando trabajamos nosotros solos necesitamos la ayuda de un compañero porque a veces no entendemos algo, por eso conversamos, pero con permiso. - Usted ponía los videos, iba poniendo pausa hablaba de lo que se trataba y luego nos daban unas hojas que tenían información y luego actividades para responder. - Conversemos para luego escribir. - Compartíamos nuestras ideas para tomar decisiones.
<p>¿Con qué mediador didáctico les gustó trabajar más?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El juego digital “Redacción en acción”



¿Qué opinan de aprender usando los mediadores didácticos?

- Es divertido, porque somos niños aprendemos y tomamos más atención a las computadoras y al juego.
- Porque nos turnamos en el juego.
- Nos distraemos.
- No nos aburrían.
- Copiábamos información.
- Nos facilita aprender más rápido.
- Disfrutamos y aprendemos al mismo tiempo.
- Hay más información.
- Aprendemos y nos divertimos.
- Porque era por tiempo.

¿Qué recomendaciones nos darían para mejorar los mediadores didácticos?

- Hacer dinámicas.

¿Y el uso de los mediadores les ayudó a escribir mejor?

- Sí, porque utilizamos los signos de puntuación y cómo hacer un párrafo.
 - Los signos de puntuación.
 - A saber, dónde se ponen las comas, puntos.
 - Aprendí las reglas ortográficas.
 - En las faltas ortográficas.
 - Los conectores textuales.
 - Citar
 - A aprender a redactar los argumentos.
-



¿Cada qué tiempo les gustaría trabajar en la sala de computación? ¿Por qué?

- Dos veces a la semana

¿Qué calificación pondrían a los encuentros que realizamos?

Nota	# de estudiantes
8.5	1
9	12
9.5	3
10	0
11	1

¿Qué fue lo que más les gustó del proyecto?

- El juego digital
- Cómo ustedes explicaban los temas.
- Buscar en internet.

¿Qué fue lo que menos les gustó?

- A mí no me gustó que el proyector se apague y se prenda a cada rato.
- Algunas computadoras no valían.

¿Cómo sería mejor realizar los encuentros?

- No responden

¿Qué mediadores didácticos añadirían?

- Celulares
 - Otros videojuegos
 - Ipad
 - Tablet
-



¿Uds. recomendarían a otras personas aplicar el programa?

- Sí, a las profesoras de las otras asignaturas. (educación física, inglés)
- A los del colegio, a los de bachillerato porque pasan sólo en el curso y no sale afuera.
- A los otros de séptimo, para que la profesora se relaje y no les griten.

5.4.4. Matriz de opiniones grupo focal 2

Tabla 8:

Matriz de opiniones grupo focal 2

Pregunta	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25
¿Cuál es su opinión acerca del programa "Redacción en acción"?	Estaba todo chévere que sigan aumentando más juegos para estar entre todos.	Que estuvo chévere el videojuego, aprendí sobre dónde hay cómo poner la tilde y el vocabulario.	De los conectores textuales, de los párrafos, de la ortografía. Me pareció bien porque ya no escribo con faltas de ortografía.	A mí me pareció chévere porque no nos aburríamos como en todas las clases. Porque jugábamos y a la vez nos explicaban cada cosa que hacíamos.	Me gustaron los juegos que hicieron y cómo redactar los textos y los párrafos.	Me pareció bien, me gustó el juego y aprendí que 5 oraciones es un párrafo.	A mí me aprecio bien, porque a la vez jugábamos y aprendíamos. El párrafo, oraciones.	Bueno a mí me gustaron los juegos, aprendí a poner los puntos, las comas, me gustó escribir los párrafos y estaba garota.
P26	P27	P28	P29	P30	P31	P32	P33	P34
Aprendimos más las reglas ortográficas y cómo resumir de un párrafo grande a uno pequeño, donde poner comas, puntos, tildes.	Los juegos. Aprendí las reglas ortográficas.	A mí me pareció muy chévere ya que gracias a ustedes pude argumentar bien mis párrafos y ordenarlos.	A mí me gustó trabajar con las computadoras y son un buen material para trabajar.	A mí me pareció bien porque trabajamos y aprendí cosas que no sabía cómo donde poner la coma y cuantas oraciones tiene un párrafo, donde poner los puntos y los juegos.	A mí me pareció bien porque hicimos actividades didácticas y fuimos más allá de aprender. En todos los temas aprendí sobre la redacción.	A mí me gustó los juegos, porque íbamos jugando y aprendiendo a la vez.	Fue bonito porque en los juegos nos explicaba del bullying y nos explicaba que teníamos que hacer bien las oraciones.	A mí me pareció bonito y lo que más me gustó fueron los juegos porque me ayudaron a escribir mejor, los conectores.



5.5. Análisis y discusión de los resultados

El proceso de análisis se realiza al relacionar los diferentes datos obtenidos de cada una de las herramientas para determinar si el programa REA resultó efectivo y contribuyó para el desarrollo de la destreza de escribir. En primer lugar, se realiza un análisis de las pruebas de entrada y salida debido a que, en este caso, el desempeño de los estudiantes necesita ser diferenciado para estructurar los gráficos de representación. Esto no quiere decir que los datos no se puedan analizar conjuntamente; sino que debido a la necesidad de revisar el avance y el cambio que se logró respecto a la escritura luego del programa de intervención. De igual forma luego de este contraste se obtuvieron datos que se colocaron en la tabla de análisis donde se comparan las principales accesiones obtenidas de cada fuente.

El proceso de análisis se realiza al relacionar los diferentes datos obtenidos de cada una de las herramientas para determinar si el programa REA resultó efectivo y contribuyó para el desarrollo de la destreza de escribir. En primer lugar, se realiza un análisis de las pruebas de entrada y salida debido a que, en este caso, el desempeño de los estudiantes necesita ser diferenciado para estructurar los gráficos de representación. Esto no quiere mostrar que los datos no se puedan analizar conjuntamente; sino que debido a la necesidad de revisar el avance y el cambio que se logró respecto a la escritura luego del programa de intervención. De igual forma luego de este contraste se obtuvieron datos que se colocaron en la tabla de análisis donde se comparan las principales accesiones obtenidas de cada fuente.

5.5.1 Contraste de la PET

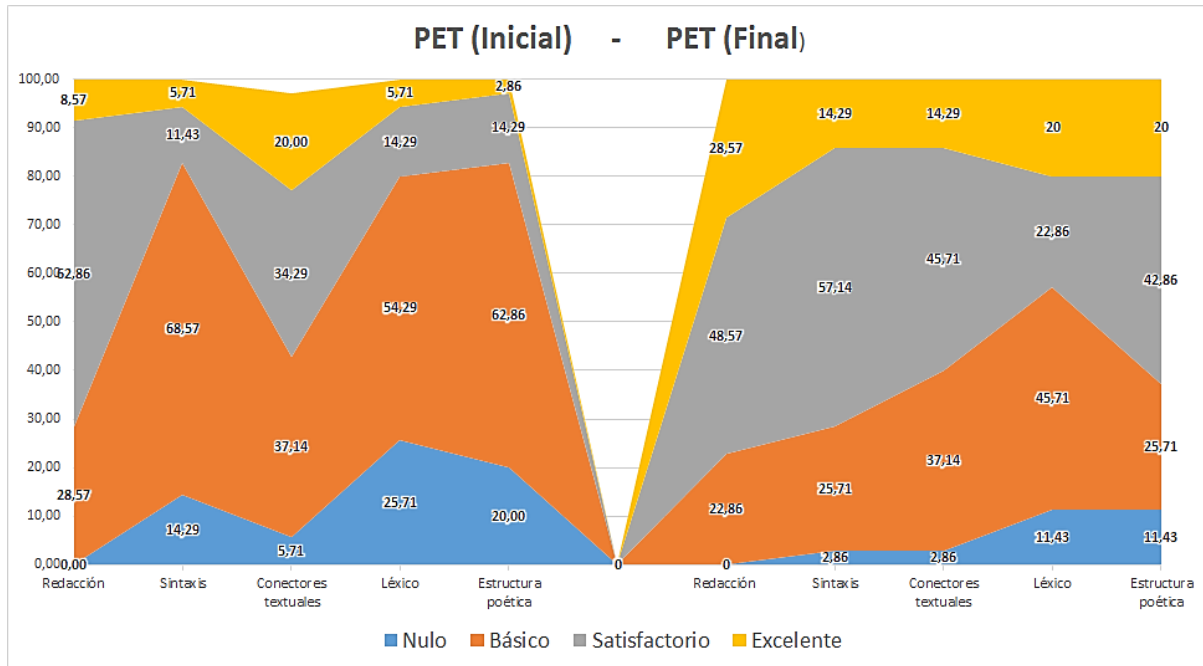


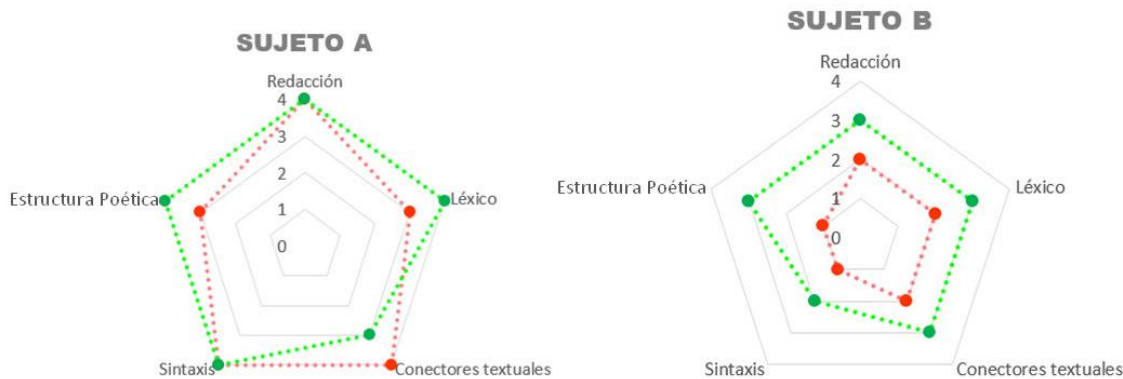
Gráfico 7: Comparación resultados generales PET - **Fuente:** Elaboración propia

Como se puede observar en el gráfico, en el lado izquierdo se detallan los resultados al iniciar el programa REA, y al lado derecho los resultados al finalizar el programa. Específicamente se obtuvieron los siguientes datos: En relación al componente de redacción hubo un incremento del 20% de estudiantes que pertenecían al nivel de satisfactorio hacia el nivel de excelente; en el componente de sintaxis se eliminó el 14.29 % que se encontraba en el nivel de nulo al inicio y se incrementó un 45.71% los estudiantes que pertenecen al nivel de satisfactorio; en el componente de conectores textuales se redujo de 5.71% a 2.86% los estudiantes del nivel nulo, se incrementó un 11,42% el número de estudiantes que ascendieron al nivel de satisfactorio; en el componente de léxico los datos tuvieron un cambio representativo porque se redujo de 25.71% de estudiantes del nivel nulo a 11.43%, además de un incremento de 8.57% y 14.29% en los niveles de satisfactorio y excelente respectivamente; finalmente el componente de estructura poética es el que tuvo datos más significativos porque se redujo el nivel nulo de 20% a 11.47%, el nivel de satisfactorio de 14.29% se incrementó a 42.86% y el nivel de excelente de 2.86 a 20%.

Estos datos representan que hubo un cambio entre las características y el dominio del grupo en la redacción de textos. Los estudiantes tuvieron un mayor incremento en las habilidades para argumentar párrafos y para



componer poemas. Estas habilidades demuestran que la aplicación del programa tuvo efectos positivos en el aprendizaje de los niños; porque demostraron, por medio de sus respuestas, que sus composiciones cumplían con las estructuras básicas de un texto académico. En forma general se puede decir que los estudiantes desarrollaron conocimientos sobre la estructuración de oraciones compuestas para expresar de forma eficiente sus ideas; fueron conscientes de la ortografía y gramática necesarias para un texto, emplearon los signos de puntuación y acentuación necesarios, utilizaron estas oraciones para redactar párrafos que responden a su estructura básica, integraron información extra por medio de fuentes o experiencias propias, citaron el origen de esa información extra, adoptaron una postura crítica sobre el tema, realizaron conclusiones, y en última instancia, crearon composiciones que tenían belleza literaria cumpliendo con las estructuras poéticas. En definitiva, los datos demuestran que los estudiantes incrementaron sus conocimientos y por acción directa los pudieron utilizar para redactar textos de acuerdo a su intención comunicativa.



1 = Nulo 2 = Básico 3 = Satisfactorio 4 = Excelente

Gráfico 8:

Comparación de resultados de los sujetos ejemplo - **Fuente:** Elaboración propia

Como se puede observar en los gráficos de representación útil, se confirma los resultados generales; es decir, se puede observar un incremento en los niveles de cada componente tanto en el sujeto A, como en el sujeto B. Específicamente en el sujeto B es donde más se puede apreciar este cambio porque pasa del nivel básico a satisfactorio en los cinco componentes. Por su lado el sujeto A también incrementó la complejidad de sus respuestas tanto en el componente de léxico y estructura poética; sin embargo, disminuyó en el componente de conectores textuales. Este fenómeno también se vio en los resultados de un par de estudiantes más; motivo por el cual se plantean en las



recomendaciones, realizar una exploración de los factores que originaron esta disminución. Los resultados de cada uno de los estudiantes se pueden observar en el Anexo 8.7. En definitiva, los resultados de cada estudiante aportan de una u otra forma a las conclusiones generales de la investigación, permiten validar el trabajo realizado y otorgan credibilidad a las actividades propuestas en el programa REA. Con estos datos se puede aseverar que el programa REA fue efectivo para incrementar las microdestrezas relacionadas con la escritura, efectivo en la generación de conocimientos nuevos (derivados en ocasiones por procesos dialógicos) y sobre todo aportó situaciones de aprendizaje experienciales que permanecerán en los estudiantes en los siguientes niveles.

5.5.2 Representación del análisis de grupo focal a través de Diagrama de Venn

Luego de recoger la información a través de tablas, se consolidaron las opiniones más reiterativas en un Diagrama de Venn (gráfico de representación útil). El mismo que configura un apoyo en el proceso de análisis y síntesis de opiniones entrelazadas por categorías. Para el análisis de información recogida en el grupo focal Onwuegbuzie, Dickinson, Leech y Zoran (2011) recomiendan el uso de este tipo de herramientas, “conocidos como diagramas de conjuntos para documentar y monitorear los patrones de respuesta de los subgrupos de interés a través de cada una de las preguntas o a través de preguntas múltiples” (p. 145). En este sentido, se plasmaron en el diagrama, las respuestas de los participantes en función de las categorías (uso de mediadores didácticos, desarrollo de la escritura y aprendizaje dialógico), con la finalidad de comprender las relaciones que se generan entre las mismas.

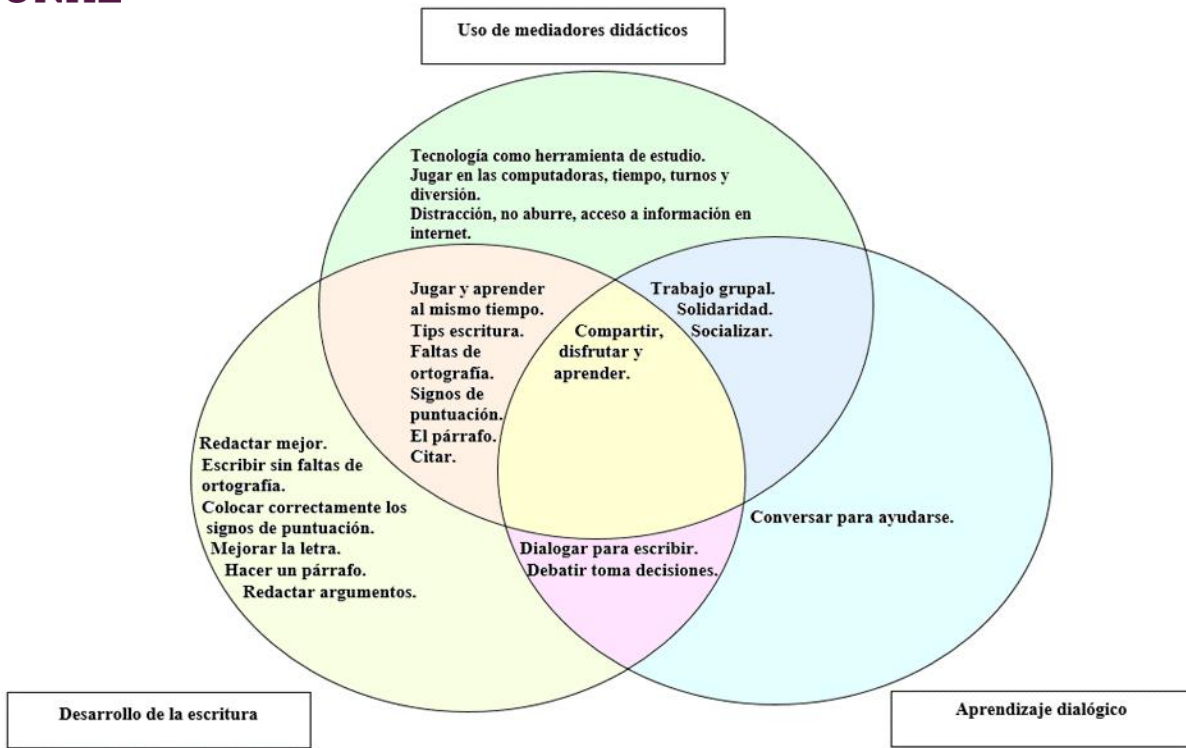


Gráfico 9: Diagrama de Venn análisis grupo focal - **Fuente:** Elaboración propia

Como se puede observar en el gráfico las categorías de análisis presentan relaciones entre sí mismas y además pequeñas interrelaciones. Por un lado, el uso de los mediadores permite que la tecnología se aproveche como herramienta de estudio; además que el ambiente de aprendizaje se vuelve más ameno y divertido. Por otro lado, la relación con el desarrollo de la escritura, permite a los estudiantes jugar y aprender. Es decir, a través del uso de los mediadores didácticos los estudiantes aprenden: tips para redactar, signos de puntuación, el párrafo, cómo citar y reglas ortográficas de una manera lúdica. Además, el trabajar con los mediadores didácticos posibilita que los estudiantes trabajen en grupo, haya más solidaridad y socialicen.

También, se observa que, en la categoría desarrollo de la escritura, hay cambios significativos. Fundamentalmente, hay una mejora en la redacción de textos. Por ende, esto afecta notablemente en el proceso de escritura que se ha desarrollado durante todo el programa, por lo tanto, los estudiantes afirman que existe menor número de faltas de ortografía en sus redacciones. Además, ahora adquieren una conciencia en el uso correcto de los signos de puntuación. De la misma forma, se observa que los estudiantes conocen la estructura de un párrafo y la redacción de argumentos. Por último, en la categoría de aprendizaje dialógico se observa que los estudiantes conversan e interactúan para ayudarse. Mientras que, la relación con el desarrollo de la escritura arroja como resultado que, los estudiantes



dialogan para escribir y debaten para decidir. Finalmente, las interrelaciones entre las tres categorías demuestran que los estudiantes comparten, disfrutan y aprenden durante la aplicación del programa REA.

5.5.3 Tabla de análisis

Tabla 9:

Análisis textual por códigos

Categoría 1: Eficacia en el desarrollo de la escritura		
Código general: Escritura		
PET Entrada-Salida	Bitácora de Observación	Grupo Focal
<p>Los estudiantes demuestran un dominio satisfactorio para estructurar de forma general un texto, integralidad del tema central, la coherencia entre las oraciones y la cohesión ante el tema central.</p> <p>Por lo que el grupo incrementó su sintaxis que corresponde a la forma básica de las oraciones cuando: comienza con una letra mayúscula, termina con un punto y sobre todo utiliza diferentes tipos de palabras para expresar sus ideas (pronombre, artículo, sustantivo, verbo, complementos y modificadores).</p>	<p>Se realizaron las actividades de redacción de forma satisfactoria, redactaron oraciones de diferente sentido, destacó además la redacción de poemas.</p> <p>Usar conectores textuales que son comunes en cualquier conversación, permite que los estudiantes entiendan que los pueden utilizar también cuando escriben.</p> <p>Los estudiantes supieron manejar la situación para integrar los conocimientos de las instrucciones, para redactar un texto instructivo y argumentativo; por lo que sus composiciones se volvieron más académicas.</p>	<p>Los estudiantes confirman que hay una mejora en la redacción de textos. Además que, existe menor número de faltas de ortografía en sus redacciones. También, consideran que ahora adquieren una conciencia en el uso correcto de los signos de puntuación. Los estudiantes realizan actividades que permiten conocer la estructura de un párrafo y redactar argumentos.</p>



Análisis:

La información recolectada por los tres instrumentos, arroja como resultado que, la escritura de los estudiantes mejoró de una manera muy significativa. Debido a que los estudiantes lograron redactar oraciones simples y compuestas, esto consecuentemente sirvió para comprender la estructura del párrafo y redactar argumentos utilizando conectores textuales. Los estudiantes realizaron procesos que permitieron reconocer errores gramaticales y ortográficos. Así mismo, se generaron momentos de reflexión sobre el correcto uso de signos de puntuación y principales faltas de ortografía.

Es así que, los textos que los estudiantes terminan redactando se caracterizan por: poseer una estructura lógica y secuencial, presentar ideas entrelazadas con coherencia y cohesión, demostrar un correcto uso de los signos de puntuación y carecer de faltas de ortografía.

Categoría 2: Eficacia de los mediadores didácticos

Código general: Mediadores didácticos

PET Entrada-Salida	Bitácora de Observación	Grupo Focal
<p>Los estudiantes utilizaron información relacionada a los mediadores didácticos; con esto se confirma un incremento en el uso de información importante para lograr una cohesión en el texto, utilizando en sus párrafos al menos 12 oraciones debidamente relacionadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El mediador contribuyó al objetivo general y sobre todo al de la clase. - El juego motiva a los estudiantes y existe mayor competitividad entre ellos. - Los estudiantes disfrutaron del juego e integraron conocimientos. - El uso de apoyos visuales en el juego permitió que los estudiantes desarrollen un pensamiento lógico al inferir las soluciones de cada pregunta. - El uso de la infografía y las fichas impresas permitieron que los niños no dependieran de información extra (proveniente de internet) para realizar la 	<p>A través del uso de los mediadores didácticos los estudiantes aprenden: tips para redactar, signos de puntuación, el párrafo, cómo citar y reglas ortográficas de una manera lúdica.</p> <p>Los estudiantes creen que con el uso de mediadores didácticos se utilizan como herramienta de estudio. De la misma forma manifiestan que, los mediadores didácticos permiten: compartir, disfrutar, interactuar y aprender.</p> <p>También, que les posibilita jugar en las computadoras, competir por el tiempo para completar las preguntas y los retos, respetar los turnos y divertirse.</p>



actividad y que resulte factible su utilización en contextos donde no se cuente con herramientas electrónicas.

Análisis:

El uso de los mediadores didácticos permite que los estudiantes utilicen herramientas en plataformas digitales para aprender sobre el desarrollo de la escritura. Las diferentes actividades que se llevaron a cabo influyeron de manera positiva en el logro de la destreza de escribir, por lo que los estudiantes demostraron sus conocimientos sobre los mediadores didácticos a partir de las redacciones. Además el uso de los mediadores didácticos permite que el estudiante encuentre más divertido el proceso de aprendizaje, de modo que el uso de herramientas tecnológicas genera un clima muy favorable, además los juegos digitales desarrollan competitividad entre los estudiantes, por lo que se presentan las preguntas con tiempo y los estudiantes se motivan por realizar las actividades en el menor tiempo posible, se divierten y aprenden al mismo tiempo.

Categoría 3: Desarrollo del aprendizaje dialógico

Código general: Aprendizaje dialógico

PET Entrada-Salida	Bitácora de Observación	Grupo Focal
<p>Los resultados de la actividad direccionada para seleccionar un tópico, escribir ideas que conozcan sobre el tema, utilizar al menos 8 oraciones debidamente estructuradas (simples o compuestas) y finalmente señalar su posición en forma de idea de cierre, obtuvieron un 57.14 % en el nivel satisfactorio y un 14.29% en el nivel de excelente. Esto permite concluir que incrementan su vocabulario para expresar (escrita o verbalmente) las ideas que conocen sobre uno de los temas propuestos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Los estudiantes se ayudaron entre sí y discutieron sus puntos de vista en grupos de trabajo, acorde a la disponibilidad de las computadoras. - Los estudiantes trabajaron en parejas y grupos para optimizar el tiempo destinado a cada fase del encuentro. - Se observaron procesos comunicativos en los que los integrantes de cada pareja colaboraba y dialogaba de forma directa. - La información e ideas surgidas en el proceso de 	<p>Las actividades permitieron que los estudiantes trabajen con sus compañeros. Los estudiantes manifestaron que les gustan los trabajos grupales, porque pueden compartir ideas, socializar, interactuar y ser más solidarios. Además, que el poder conversar con sus compañeros les ayuda a escribir y a tomar decisiones.</p>



Los temas expuestos son de carácter general y su contenido no requiere un dominio conceptual; sin embargo utilizan palabras propias del vocabulario utilizado en cada tema y expresarse de forma eficiente.

diálogo se plasmaron en la redacción de las oraciones y el uso de conectores textuales.

Análisis:

La información que presenta la matriz demuestra que, el aprendizaje dialógico permite que los estudiantes interactúen entre sí. Además, que este diálogo que realizan los estudiantes interfiere en sus habilidades comunicativas; por lo tanto, que el intercambio de opiniones que realizaron y el diálogo que mantenían constantemente incidieron en la toma de decisiones y en las actividades de escritura. Por otro lado, se observa que existieron momentos de colaboración, en dónde la pareja o los grupos que trabajaban se ayudaban mutuamente. Además, el aprendizaje dialógico les permite a los estudiantes: socializar, interactuar, intercambiar ideas.



6. Conclusiones

6.1. Resultados de la investigación

Los resultados generales del proyecto indican que se confirmó que el programa de intervención “Redacción en Acción” fue eficaz y adecuado a las necesidades de los estudiantes del 7mo grado EGB, paralelo “B”; además que la justificación y referentes utilizados demuestran que los resultados obtenidos en la mejora de la producción de textos son reales. La aplicación del programa de intervención “Redacción en acción” en el grado específico y la recolección de la información necesaria, permitieron generar experiencias y conocimientos útiles en el contexto estudiado para mejorar, de esta forma, la calidad educativa de la institución. Se logró validar la pertinencia de los instrumentos de recolección de información utilizados al inicio y final del programa de intervención porque la información arrojada tiene validez y es útil para entender la situación del grado. Al contrastar los resultados obtenidos en el programa de intervención, se genera un conocimiento en el nivel de desarrollo de la destreza de escribir; que resultó tanto de la utilización de los mediadores como del grado de interacción que tuvieron los estudiantes. Finalmente se logró socializar el informe final del proceso investigativo con la comunidad académica, con la posibilidad de publicarlo en alguna revista indexada.

Dentro de los resultados alcanzados en el grupo se logró incrementar de forma considerable el desarrollo de la destreza de escribir textos de diferente índole. Se logró que los estudiantes manejaran adecuadamente los componentes de trabajo de la intervención como: redacción, sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura poética. Del mismo modo, el rendimiento escolar de los estudiantes mejoró, por acción directa, ante el desarrollo de la habilidad de expresar las ideas de forma escrita. Finalmente se incrementó el desarrollo de destrezas secundarias involucradas al utilizar los mediadores didácticos como: coordinación ojo-mano, pensamiento creativo, interacción entre pares, comunicación, diálogo de saberes, respeto de opiniones, etc.

6.2. Principales conclusiones

El desarrollo de un programa diseñado en función de las necesidades específicas de los estudiantes, permite que se alcance la macro destreza de escribir. El uso de los mediadores didácticos (infografía, audiovisuales, WebQuest y juego digital) contribuye a mejorar el desarrollo de la escritura, a partir de actividades vinculadas con la redacción, sintaxis, léxico, conectores textuales y estructura poética. Esto concuerda con el proceso que señala Cassany (1999) porque los estudiantes durante toda la intervención trabajaron en los procesos de planificación, redacción y revisión de sus obras. Las herramientas de recolección de información (Pruebas PET entrada y salida, bitácoras de observación y grupo focal) y el método de análisis de información (triangulación -



análisis de texto por categorías) demuestran la efectividad del programa “REA” en el grado específico. La comparación de los resultados obtenidos al finalizar el programa de intervención, determina que, el uso de los mediadores didácticos facilita el aprendizaje dialógico, a través de la interacción, la socialización y el intercambio de ideas se generan procesos de aprendizaje. La interacción desarrollada en el programa REA concuerda con las dimensiones propuestas por Cassany (1999) por ejemplo la función registrativa cuando los estudiantes pudieron recordar los temas e información otorgada durante cada uno de los encuentros; la función manipulativa en el momento de aplicar las situaciones de citación; la función epistémica cuando fueron capaces de emitir sus propias opiniones y posturas; y la comunicativa cuando interactuaron con sus pares para corregir los trabajos escritos. La escritura puede ser desarrollada a partir del uso de medios tecnológicos.

6.3. Limitaciones del estudio

El trabajo desarrollado tuvo muchas aportaciones de los sujetos involucrados y la colaboración de la comunidad educativa. Por tal motivo las limitaciones se direccionan a los recursos utilizados. Sin embargo, existió reticencia en dos representantes legales para firmar los consentimientos informados de sus hijos, debido a que tuvieron malas experiencias con otros practicantes de la UNAE en ciclos anteriores. La necesidad de contar con un laboratorio de computación adecuado y que esté compuesto por al menos una computadora para cada estudiante debido a que, en algunos encuentros, las respuestas tuvieron ser registradas en dos turnos. La necesidad de utilizar plataformas que sean de pago y que requerían una membresía mensual, algunas computadoras no funcionaban; el proyector necesita un cable HDMI nuevo, las computadoras no tienen controlador parietal, el laboratorio de computación es demasiado pequeño para la cantidad de alumnos; son algunas limitantes del estudio. Por otro lado existieron algunas limitaciones en cuanto a los periodos de aplicación, la docente en una ocasión solicitó cambiar los temas del programa para que se ajustaran a la unidad didáctica seis de Lengua y literatura, del mismo modo se tuvo que limitar la periodicidad a un encuentro por semana; aunque en dos ocasiones, se gestionó ampliar a dos encuentros. El tiempo de aplicación tuvo que adelantarse debido a que era preciso entregar el informe de investigación un par de semanas antes. Finalmente las limitaciones de la realización de las actividades se evidenciaron al momento de estructurar los grupos, porque en algunas ocasiones no existía afinidad entre los integrantes y los estudiantes tuvieron que realizar la actividad solos. En otras ocasiones la limitante surgió al momento de realizar las composiciones de texto, porque en el grupo hay una diferencia marcada en el desarrollo de destrezas del subnivel; por tal motivo, algunos grupos culminaron la actividad demasiado rápido (esto obligó a consignar ejercicios extra en estos casos).



6.4. Recomendaciones

El programa REA quedó establecido en un periodo y contexto específico; con esto se lograron los objetivos planteados. Es preciso recalcar que a pesar de algunas variables no consideradas, tras las adecuaciones pertinentes, se podrá replicar el proyecto en otros contextos. Si en un futuro se pretende trabajar sobre temas del desarrollo de la destreza de escribir, el aprendizaje dialógico o utilizar mediadores didácticos; a consideración de los autores, es recomendable:

- Concientizar a las autoridades de la escuela y a la docente del grupo a trabajar, que un programa de intervención de mayor duración o, en su defecto, la realización de actividades enfocadas en el aprendizaje dialógico; pueden mejorar satisfactoriamente la integración y comunicación del grupo o desarrollar una destreza específica.
- Es necesario ajustar y determinar un espacio de tiempo adecuado para no apresurar los encuentros. La intervención podría realizarse en dos grupos de control o en todo el subnivel.
- Explicar a los padres de familia la importancia de la intervención, socializar el proyecto en una reunión, señalar las ventajas de su participación, lograr su aprobación por medio del consentimiento informado, y solicitarles que se esfuercen para que los niños comuniquen sus ideas.
- Realizar el programa de intervención aplicando diferentes variables como la rotación de equipos de trabajo, comparación diferenciada de grupos de control y experimentación, utilización de material escrito local, implementar más actividades con el uso de TIC, implementar actividades fuera del laboratorio, etc.
- Realizar un instrumento de control específico para la destreza a desarrollar, utilizando referentes teóricos apropiados, pero con indicadores específicos.
- Realizar un estudio de contraste aplicando el programa de intervención en otros grados, del mismo nivel académico o de otro contexto por ejemplo urbano – rural, para localizar posibles diferencias.



7. Lista de referencias

- Álvarez, J. y Gayou, J. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología*. Barcelona: PAIDOS IBÉRICA.
- Amadeo, M. y Chaab, C. (2016). *Material para realizar el diagnóstico del área de Lengua*. Dirección de planificación de la calidad educativa. Mendoza: Argentina.
- Ameijeiras, R. (2008). *Manual de Educación Infantil. Aspectos didácticos y organizativos*. Cáceres, Universidad de Extremadura.
- Ander, E. (2003). *Repensando la Investigación – Acción – Participativa*. Buenos Aires: Lumen. Recuperado de: <http://www.terras.edu.ar/aula/cursos/10/biblio/10ANDER-EGG-Ezequiel-La-investigacion-propiamente-dicha.pdf>.
- Barraza, A. (2010). Elaboración de propuestas de intervención educativa. *México: Universidad Pedagógica de Durango*. Recuperado de: http://www.upd.edu.mx/librospub/libros/elaboracion_de_propuestas.pdf.
- Barros, C., y Barros, R. (2015). Los medios audiovisuales y su influencia en la educación desde alternativas de análisis. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 26-31. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000300005
- Casa, J., Repullo, J., y Donado, J. (2002). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I). *Aten. Primaria*, 31(8), pp. 527-538.
- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Editorial Graó, 12ª Edición. Pág. 84.
- Chaverra, D., & Bolívar, W. (2016). Escritura multimodal digital, formas alternativas de comunicación y su incidencia en el aprendizaje de estudiantes de Educación Básica Primaria. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 181-187. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492016000100015&lng=en&tlng=es.
- Contreras, R. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 27-33.
- Dodge, B. (2001). Cinco reglas para escribir una grandiosa WebQuest. *Aprender y liderar con tecnología*, 28 (8), 6-10.



González, R. (2003). Propuesta de intervención en los procesos cognitivos y estructuras textuales en niños con DAE. *Psicothema*, 15(3), 458-463. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72715319>

Hamui, A., y Varela, M. (2012, julio 16). La técnica de grupos focales. *Elsevier*, 2(1), pp.55-60.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio* (6a. ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

Herrera, J. (2008). *Metodologías participativas (i.a.p)*. España. Recuperado de: <https://juanherrera.files.wordpress.com/2009/06/tema-metodologias-participativas.pdf>

Higueras, E. y Quintana, J. (2009). *Las webquests, una metodología de aprendizaje cooperativo, basada en el acceso, el manejo y el uso de información de la red*. Barcelona: Octaedro.

Ison, M. S. (2011). Programa de intervención para mejorar las capacidades atencionales en escolares argentinos. *International Journal of Psychological Research*, 4(2), 72-79.

Kimchi, J. Polivka, B., y Stevenson, J. (1991). Definiciones operacionales de la triangulación. Rincón de la metodología. *Nursing Research*, v.16.

Klopfer, E., y Yoon, S. (2005). Desarrollando juegos y simulaciones para las tendencias tecnológicas juveniles de hoy y mañana de la tecnología. *Vincular la investigación y la práctica para mejorar el aprendizaje*. 49(3), 33-41.

Lewin, K. (1992). *Acción-investigación y problemas de las minorías*. Revista de Psicología Social, 3(2), 229 – 240. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2903452.pdf>

López, L., Duque, C., Camargo, G., y Parra, A. (2014). Comprensión y producción textual narrativa en preescolares. *Psicología desde el Caribe*, 31(1), 39-58. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21330429003>

Marqués, G. (2000). Curso sobre el uso didáctico del multimedia- III: planificación de sesiones de clase con soporte de programas multimedia. *Comunicación y Pedagogía*, 159, 35-38.

Martínez, L. (2007, abril 16). La Observación y el Diario de Campo en la definición de un Tema de Investigación. *Perfiles Libertadores*, 14, 73-80.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Quito, Ecuador: Mineduc.

Morrás, A. (2014). Aportaciones del conectivismo como modelo pedagógico post-constructivista. *Propuesta Educativa*, 42 (2), 39-48. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/pe/n42/n42a05.pdf>



- Moreno, F. (2012). Proyecto de innovación educativa sobre la formación para las personas que acceden a la prueba de acceso a la Universidad para mayores de 25 años. *Vivat Academia*, año XIII, nº 116, Recuperado de: <http://www.ucm.es/info/vivataca/numeros/n116/DATOSS.htm#pro>
- Onwuegbuzie, A., Dickinson, W., Leech, N., y Zoran, A. (2011). Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. *Paradigmas*, 3, 127-157. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3798215.pdf>
- Pérez, J. (2000). La triangulación analítica como recurso para la validación de estudios de encuesta recurrentes e investigaciones de réplica en Educación Superior. *Relieve*, 12 (2).
- Prieto, O., y Duque, E. (2009). El aprendizaje dialógico y sus aportaciones a la teoría de la educación. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3).
- Reinhardt, N. (2010). Infografía Didáctica: producción interdisciplinaria de infografías didácticas para la diversidad cultural. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación*. Ensayos, (31), 119-191. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ccedce/n31/n31a03.pdf>
- Richmann, J. (1990). *Poesía practicable*. Madrid: Hiperión. Pág.4.
- Rodríguez, M. (2005). *Materiales y Recursos en educación infantil. Manual de usos prácticos para el docente*. Vigo, Ideas propias Editorial.
- Rubiela, A. (2000). Dificultades de aprendizaje de la Lengua y la Literatura. *Educere*, 4, 147-150.
- Rubin, H.J. y Rubin, I.S. (1995). *Entrevista cualitativa: El arte de los datos de audiencia*. 2ª Edición, Sage Publications, Londres.
- Saso, C., y Pérez, E. (2003). Las comunidades de aprendizaje: Un modelo de educación dialógica en la sociedad del conocimiento. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, (48), 91-103.
- Solórzano, F., y García, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 3, 98-112. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v35n3/rces08316.pdf>
- Tovar, R., Ortega, N., Camero, Y., Alezones, F. L., y García, Y. (2005). El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. *Educere*, 65, 1190-1204. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603123>
- Valls, R., y Munté, A. (2010). Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1).



Valverde, J. (2011). *Docentes e-competentes. Buenas prácticas educativas con TIC*. Barcelona: Octaedro.

Vanegas, D., Celis, R., & Becerra, J. (2016). Modelo interdisciplinar de intervención pedagógico-didáctica propulsor de un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(1), 151-158. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000100022&lng=es&tlng=es.

Vélaz de Medrano, C., y Vaillant, D. (2009). ¿Profesores el futuro aún tardará mucho? En Novoa, A. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI): España.

Vera, L. (2008). *Importancia de la coherencia y cohesión en la producción textual*. Recuperado de: <http://service.udes.edu.co/semanadivulgacion/segundaSemana/memorias/ponencias/c1.pdf>



8. Anexos

8.1. Informe del diagnóstico

Informe del diagnóstico (PET) Séptimo grado EGB, paralelo B

1) Definición

La Prueba de escritura de Textos (de ahora en adelante PET) es un instrumento de diagnóstico para conocer sobre el dominio del uso de los principales componentes que intervienen en la redacción de textos. Fue diseñada a partir de los criterios que se expresan en el documento de la Dirección de planificación educativa del gobierno de Mendoza, Argentina (2016). Estos criterios son jerarquización de contenidos, coherencia y cohesión, uso de conectores textuales, uso de vocabulario adecuado, uso de argumentos sólidos, utilización de fuentes verificables, etc. Sin embargo se utilizó información y ejercicios que corresponden a las destrezas que deben desarrollar los estudiantes que cursan en 7° grado de educación básica. La prueba pretende evaluar en qué nivel los estudiantes han alcanzado el cumplimiento del objetivo del subnivel que señala el Currículo (2016) “O.LL.3.10 Aplicar los conocimientos semánticos, léxicos, sintácticos, ortográficos y las propiedades textuales en los procesos de composición y revisión de textos escritos” (p.688). La herramienta fue diseñada por los autores de la investigación y los resultados se validan mediante el uso de la rúbrica de evaluación que señala el nivel de logro alcanzado en cada sección de la prueba.

2) Actividades

Las actividades utilizadas para cada componente se señalan a continuación:

Actividad 1: Escriba las actividades que hace en un día normal (nos referimos a su **rutina diaria**) de ser posible en forma de una historia.

Actividad 2: Seleccione un tema y luego escriba un texto que explique lo que sabe sobre ése tema.

	Jugar videojuego
	Ver videos en YouTube

	Ver series de televisión
	Escuchar música

Actividad 3: Escriba oraciones que se unan con los siguientes conectores textuales.

_____ por lo tanto _____

_____ sin embargo _____

_____ porque _____

_____ por ejemplo _____

_____ aunque _____

_____ entonces _____

Actividad 4: Con la información que está en la siguiente tabla, escriba un texto que exponga argumentos del tema que usted plantee. (Similar a un ensayo). **OJO Lea detenidamente.**

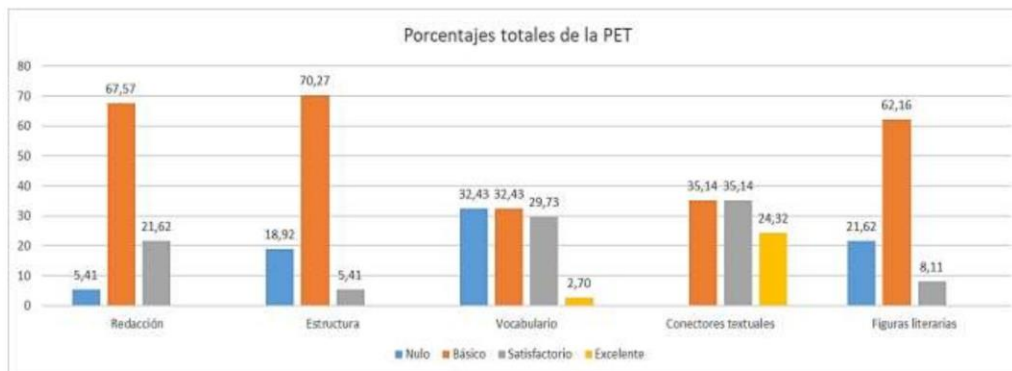
Fuente	Idea
Diario "Vix"	EEUU utiliza el 25% de todos los recursos de la Tierra y produce el 30% de toda la basura en el mundo. En China, cerca de 700 millones de personas beben agua que está contaminada. Según las estadísticas, 3400 millones de personas, en el mundo entero, mueren cada año por afecciones relacionadas con el agua contaminada.
Empresa DECTEC	Los sistemas inteligentes y robots empiezan a aprender la cultura y valores de nuestra sociedad. La Universidad de Berkeley ha lanzado un centro de investigación para facilitar el que los robots aprendan los valores humanos.
Diario "El Comercio"	Facebook continúa siendo la red social con mayor número de usuarios activos al mes. Según los datos de Hootsuite, unos 2.167 millones de usuarios interactúan en Facebook. YouTube le sigue con 1.500 millones de usuarios y el tercer puesto lo ocupa WhatsApp.
Diario "El País"	Cada año, 6000 millones de kilogramos de basura son arrojados a los océanos. La mayor parte está constituida por plástico, material que provoca la muerte de más de 1 millón de aves, 100.000 mamíferos e innumerables cantidades de peces y crustáceos, cada año.
Página "Universia"	Dispositivos y sensores en el interior de nuestro cuerpo que nos ofrecerán capacidades sobrenaturales. Más de 10.000 personas llevan insertado debajo de la piel de la mano un pequeño chip con tecnología NFC o RFID, esta inclusión de sensores y otros componentes nos permitirán incorporar nuevos sentidos.
OMS	Cada 8 segundos muere 1 niño por causas relacionadas con el consumo de agua contaminada. Sólo en India, se estima que por día mueren 1000 menores de edad por el consumo, la exposición prolongada o enfermedades relacionadas con la contaminación del agua.

Actividad 5: Redacción libre: Escriba un poema que tenga al menos título y dos estrofas o versos de 4 líneas.

3) Aplicación

La prueba diagnóstico se realizó el día 24 de octubre del 2018, previo a la coordinación con la docente encargada la Lcda. Alejandra Plasencia. El tiempo destinado para la aplicación se definió en un periodo de clases (40 minutos) donde los primeros 5 minutos los aplicadores explicaron los requerimientos de cada componente y su realización. La población utilizada para el diagnóstico corresponde a los estudiantes del séptimo grado de EGB, paralelo B. Este grado está compuesto por 37 estudiantes entre los 11-12 años, de los cuales 19 son hombre y 18 son mujeres. La prueba se realizó exactamente el día miércoles 24 de octubre desde las 8:35 am hasta las 9:25 am. Para su resolución los estudiantes únicamente deponían de elementos de escritura (lápices, esferos, borrador o corrector, según el caso) y la realización se hizo de forma individual. Los aplicadores podían solventar dudas de los estudiantes en cada actividad, más no dictar las respuestas.

4) Resultados



Dentro de los resultados obtenidos se puede mencionar que dentro de la actividad número uno que comprende la redacción de la su rutina diaria de los niños de forma coherente, los estudiantes utilizan información no relacionada; es decir expresan sus ideas mezclando situaciones que no aportan información relevante. En este caso se obtuvo que un 67.5 % de los estudiantes alcanza únicamente la categoría de nivel básico. Necesitan integrar información para lograr una cohesión en el texto, utilizando al menos 6 oraciones debidamente relacionadas. Los resultados de la actividad dos para seleccionar un tema expuesto, escribir argumentos a favor del tema, utiliza al menos 8 oraciones debidamente estructuradas y finalmente señala su posición en forma de conclusión, obtuvieron un 70.27 % en el nivel de básico. Estos resultados quieren demostrar que los estudiantes necesitan desarrollar un vocabulario más amplio para poder redactar sus ideas. Los temas expuestos son de carácter general y su contenido no requiere un dominio conceptual; lo que quiere decir que los estudiantes presentan dificultades para hacer uso eficiente de los recursos textuales y expresarse de forma eficiente.

La actividad 3 presenta resultados más preocupantes debido a que los porcentajes se dividen en partes iguales en los niveles de nulo y básico (32,43 %). En esta actividad se pretendió conocer sobre el vocabulario técnico y la estructura de una noticia. Los estudiantes, a pesar de tener información a su disposición, no fueron capaces de redactar oraciones de forma cronológica e integrar términos o palabras de su propio léxico. Esta información es importante porque resulta ser la base para aproximarse a cualquier texto, analizarlo y redactar un resumen que comprenda las oraciones más importantes. La actividad cuatro en cambio, presentó resultados más alentadores: cerca de un 35,14 % de estudiantes, respectivamente obtuvieron el nivel de básico y satisfactorio. Esto quiere decir que presentan una eficacia al utilizar los conectores textuales; es decir utilizaron al menos cuatro conectores textuales de los expuestos para unificar ocho oraciones. Finalmente, en la actividad cinco los estudiantes obtuvieron un 62,16 % en nivel básico o que quiere indicar que todavía no dominan la estructura de un poema. En este caso los estudiantes no redactan al menos una estrofa de 4 líneas, utilizando únicamente los ejemplos expuestos en la prueba. Lo que significa que necesitan reforzar su estructura y el pensamiento crítico-creativo para proponer composiciones que tengan belleza textual. Estos resultados se consideran en el conjunto general del aula; es decir no se toman en cuenta los resultados individuales que, en algunos casos, presentan un nivel de excelente. Los resultados individuales se considerarán al designar los grupos de trabajo y las actividades del programa de intervención educativa “Redacción en Acción”.

5) Conclusiones y definición del problema

Los resultados obtenidos en el proceso de análisis señalan que los estudiantes se encuentran en el nivel básico en el desarrollo de las destrezas relacionadas con la redacción de textos. En este caso los estudiantes demostraron que necesitan realizar un plan de reforzamiento de dichas destrezas porque son importantes de cara a los niveles académicos superiores. Específicamente los estudiantes necesitan desarrollar un vocabulario más adecuado, estructuración de oraciones, uso de conectores textuales y la redacción de obras literarias como poesía. Tomando en cuenta todas las consideraciones anteriores, la designación del problema a investigar es: la necesidad de aplicar un programa de intervención educativa en el subnivel, enfocada en la construcción de una comunidad de aprendizaje para la producción textual a través del uso de mediadores didácticos en el 7° grado de EGB.



8.2. Formatos del consentimiento informado

1. DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN PARA REALIZAR INVESTIGACIONES EN MENORES DE EDAD

Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción textual.

I. INFORMACIÓN

Un menor de edad a su cargo ha sido invitado(a) a participar en la investigación denominada: **Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción textual**. Su objetivo es determinar la efectividad de la introducción de mediadores didácticos (audiovisuales, webQuest, infografía y juego digital) para el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes. Es decir, se pretende utilizar mediadores didácticos eficientes, dentro de un periodo de intervención, para lograr que los estudiantes mejoren la producción textual en los trabajos de la asignatura de Lengua y Literatura. Su representado ha sido seleccionado, debido a que pertenece a la población que comprende el 7° grado de educación básica; paralelo "B" de la unidad educativa Zoila Aurora Palacios.

Los investigadores responsables de este estudio son los Docentes practicantes: **Méndez Sumba Pablo Javier** con CI: 1723655955 y **Arias Sinchi Michelle Estefanía** con CI: 0105734438, de la carrera de Educación general básica (EGB) perteneciente al Itinerario de Pedagogía de la Lengua y la Literatura de la Universidad Nacional de Educación (UNAE). La investigación no recibe ningún tipo de patrocinio de terceros.

Para consentir la participación de su representado en la investigación, es importante que considere la siguiente información:

Participación: La participación del menor de edad a su cargo, consistirá en responder las preguntas y realizar las actividades que propongan los investigadores durante la etapa de intervención. También se le aplicará al estudiante una Prueba de Escritura de Textos (PET) en la que se pretende diagnosticar las posibles falencias que presente al momento de redactar textos. Dicha prueba durará un periodo de clases (40 minutos) y su resultado **NO constituye una calificación numérica** considerada para el reporte de calificaciones. La prueba abarcará de forma general ejercicios sobre la estructura de párrafos, contenido, utilización de conectores textuales, vocabulario utilizado, signos de puntuación y ortografía.

La prueba se realizará en el mes de abril de 2019 de acuerdo a la disposición y conveniencia de la docente encargada **Lic. Alejandra Plasencia Q.**

Para facilitar el análisis, tanto en la aplicación de la prueba como en el programa de intervención, se recolectará evidencia física o gráfica (**videos, fotos, trabajos en clase**). En cualquier caso usted, como representante legal, podrá solicitar copias de las evidencias recolectadas en cualquier momento.

Riesgos: La investigación no estipula ningún riesgo para su representado.

Beneficios: Tanto usted como el menor de edad a su cargo **NO recibirán ningún beneficio económico**, ni recompensa alguna, por parte de ninguna institución involucrada en la investigación. No obstante, su participación permitirá generar información para diseñar estrategias didácticas que involucren el uso de mediadores didácticos de eficiencia instructiva para ser aplicadas en los propios estudiantes; mejorando de ésta manera su desempeño académico.



Voluntariedad: La autorización para que participe un menor de edad a su cargo, es absolutamente voluntaria. Usted y el menor de edad a su cargo tendrán la libertad de contestar las preguntas que desee, como también de detener su participación en cualquier momento. Esto no implicará ningún perjuicio para usted. Sin embargo, no se descarta que la docente encargada del grado utilice los trabajos o actividades realizadas durante la intervención para asignarles una calificación. Tratándose de investigaciones en menores de edad, usted podrá estar presente al momento de su realización (si así lo desea).

Confidencialidad: Todas las opiniones y respuestas serán confidenciales, y mantenidas en estricta reserva. En las presentaciones y publicaciones de esta investigación, su nombre y/o el del menor de edad a su cargo no aparecerán asociados a ninguna opinión particular. La UNAE maneja estrictas normas de confidencialidad sobre los trabajos realizados, además dispone una base de datos particular en la que solo personal académico y administrativo tienen acceso a las publicaciones.

Conocimiento de los resultados: Usted tiene derecho a conocer los resultados de esta investigación. Para ello, bajo petición particular, se le proveerá acceso al informe de investigación así como la sustentación del proyecto investigativo que se realizará en las instalaciones de la universidad. La fecha de sustentación dependerá del cronograma diseñado para el 9° semestre.

Datos de contacto: Si requiere mayor información, o comunicarse por cualquier motivo relacionado con esta investigación, puede contactar a los investigadores responsables cuyos datos se presentan a continuación:

Sr. Pablo Méndez
Teléfono: 0989759578
Correo Electrónico: Phapers@hotmail.com

Srta. Michelle Arias
Teléfono: 0997301903
Correo electrónico: michellestefania22@gmail.com

También puede comunicarse con los tutores que supervisan la investigación y aprobaron este estudio:

Prof. PhD. López de Herrera Marielsa Emilia del Socorro
Tutora de titulación de la Universidad Nacional de Educación
Correo Electrónico: marielsaster@gmail.com
Dirección Azogues:
Parroquia Javier Loyola (sector Chuquipata)
Azogues - Cañar
Teléfonos : (593)(7)3701200 – 2214601

Prof. Mg. Pacheco Armijos Edwin Sebastián
Tutor pedagógico de la Universidad Nacional de Educación
Correo Electrónico: Edwin.pacheco@unae.edu.ec
Dirección Azogues:
Parroquia Javier Loyola (sector Chuquipata)
Azogues - Cañar
Teléfonos : (593)(7)3701200 – 2214601

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.



2. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO - REPRESENTANTE LEGAL

Yo, _____, con CI: _____
representante legal del niño/a _____

ACEPTO que mi representado/a participe voluntariamente en el estudio: Redacción en acción:
Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de la participación de mi representado en este estudio. Además he explicado claramente al mismo, en qué consistirá su participación y los procesos que implica las fases de la investigación a través de la información contenida en el punto I. INFORMACIÓN. Certifico que los responsables de la investigación me han dado los datos de contacto suficientes para comunicarme con ellos (de presentarse preguntas ante lo expuesto) garantizando así su comprensión y expresando que no tengo dudas al respecto.

Firma del Representante



Michelle Arias

Sr. Pablo Méndez
Investigador responsable

Srta. Michelle Arias
Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.



4. FORMULARIO DE ASENTIMIENTO INFORMADO - ESTUDIANTE

Yo, _____, acepto participar voluntariamente en el estudio: Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que se me ha leído y mi representante legal me ha explicado sobre la investigación. Con ello, he comprendido las condiciones de mi participación en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.

Firma del estudiante participante



Sr. Pablo Méndez
Investigador responsable

Srta. Michelle Arias
Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quien será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.

Parraguá Javier Eloy
(Chiquipita)
Azuay, Ecuador

TELF 07 370-1206
info@unae.edu.ec



8.2.1. Muestra representativa del total de consentimientos informados firmados



2. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO - REPRESENTANTE LEGAL

Yo, Bushra Mohammad Hameed, con CI: _____
representante legal del niño/a Ala'a Ammar Junaid

ACEPTO que mi representado/a participe voluntariamente en el estudio: Redacción en acción:
Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de la participación de mi representado en este estudio. Además he explicado claramente al mismo, en qué consistirá su participación y los procesos que implica las fases de la investigación a través de la información contenida en el punto I. INFORMACIÓN. Certifico que los responsables de la investigación me han dado los datos de contacto suficientes para comunicarme con ellos (de presentarse preguntas ante lo expuesto) garantizando así su comprensión y expresando que no tengo dudas al respecto.

Bushra
Firma del Representante



Rectorado

Pablo Méndez
Sr. Pablo Méndez
Investigador responsable

Michelle Arias
Srta. Michelle Arias
Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.

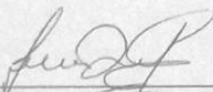


2. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO - REPRESENTANTE LEGAL

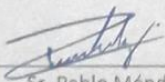
yo, Natalia Cojano Portino, con CI: 0703220756
representante legal del niño/a Leine Marías Vega Cojano

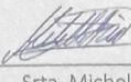
ACEPTO que mi representado/a participe voluntariamente en el estudio: Redacción en acción:
Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de la participación de mi representado en este estudio. Además he explicado claramente al mismo, en qué consistirá su participación y los procesos que implica las fases de la investigación a través de la información contenida en el punto I. INFORMACIÓN. Certifico que los responsables de la investigación me han dado los datos de contacto suficientes para comunicarme con ellos (de presentarse preguntas ante lo expuesto) garantizando así su comprensión y expresando que no tengo dudas al respecto.


Firma del Representante




Sr. Pablo Méndez
Investigador responsable


Srta. Michelle Arias
Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.

Dirección: Av. El Cayón
Cajonipa (Pata)
Azuay, Ecuador
Tel: 01-340-1200
info@unae.edu.ec



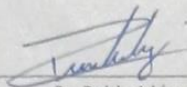
2. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO - REPRESENTANTE LEGAL

Yo, Lorena Picon Guillen, con CI: 0104708441
 representante legal del niño/a Domenica Alejandra Velez Picon
 ACEPTO que mi representado/a participe voluntariamente en el estudio: Redacción en acción:
 Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de la participación de mi representado en este estudio. Además he explicado claramente al mismo, en qué consistirá su participación y los procesos que implica las fases de la investigación a través de la información contenida en el punto I. INFORMACIÓN. Certifico que los responsables de la investigación me han dado los datos de contacto suficientes para comunicarme con ellos (de presentarse preguntas ante lo expuesto) garantizando así su comprensión y expresando que no tengo dudas al respecto.


 Firma del Representante

 
 Rectorado


 Sr. Pablo Méndez
 Investigador responsable


 Srta. Michelle Arias
 Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.



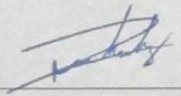
2. FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO - REPRESENTANTE LEGAL

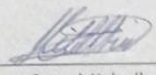
Yo, Andrés Pizarro, con CI: 0102473759
 representante legal del niño/a Yurem Alexander Pesantez Gonzalez.
 ACEPTO que mi representado/a participe voluntariamente en el estudio: Redacción en acción:
 Mediadores didácticos para la producción textual.

Declaro que he leído (o se me ha leído) y he comprendido las condiciones de la participación de mi representado en este estudio. Además he explicado claramente al mismo, en qué consistirá su participación y los procesos que implica las fases de la investigación a través de la información contenida en el punto I. INFORMACIÓN. Certifico que los responsables de la investigación me han dado los datos de contacto suficientes para comunicarme con ellos (de presentarse preguntas ante lo expuesto) garantizando así su comprensión y expresando que no tengo dudas al respecto.


 Firma del Representante


 Sr. Pablo Méndez
 Investigador responsable


 Srta. Michelle Arias
 Investigadora responsable

Aviso Legal: La información contenida en este documento, será para el uso exclusivo de la Universidad Nacional de la Educación, quién será responsable por su custodia. Esta información no podrá ser reproducida parcial ni totalmente, salvo autorización expresa de la Universidad.

Paraguay, Avda. Lynch 1111
 Ciudad Asunción
 Teléfono: 595 21 470-1700
 Email: info@unae.edu.py



8.2.2 Base de datos del total de consentimientos informados firmados

En el siguiente documento se encuentran la totalidad de consentimientos informados firmados por los representantes legales.

Link: <https://drive.google.com/open?id=1o1dny1AC2oolot2Hskk8JRUQYYzmWq3f>

8.3. Muestra de la PET de entrada



Redacción en acción: Mediadores didácticos para la producción textual.

U.E. Zolita Aurora Palacios (Cuenca - Ecuador)

Abril 2019

Falta consentimiento informado
Mañana

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento es realizado en el marco del trabajo de titulación del 9° semestre de la UNAE. Tiene un carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que se provea. Por medio del consentimiento informado firmado por su representante legal, se aceptó libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados. Por lo tanto se deslinda cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento. El objetivo del presente test es conocer los niveles de dominio que presentan los estudiantes al redactar textos en la asignatura de Lengua y Literatura para contrastar los resultados obtenidos luego de aplicar el programa redacción en acción.

Nombre Completo: Jameily Nathalie Cochachi Montesdeoca Edad: 11 años
Curso: 7^{mo} Paralelo: B

1. Escriba las actividades que hace en un día normal (nos referimos a su rutina diaria) de ser posible en forma de una historia.

Hoy a las 5 de la mañana me levanto a cambiarme para ir a la escuela. Voy a la cocina para ir a desayunar, como una rica papaya y papas con queso y un jugo de tomate. Después me fui a lavar los dientes y de ahí me fui al carro para que me dejen a la escuela. Cuando entro a mi salón primero saludo a la profesora y de ahí saludo a mis amigos. Luego de ahí nos vamos al recreo después del recreo entramos al salón y ahí aprendemos más cosas y de ahí me voy a mi casa y hago mis deberes y me voy a dormir con un lindo peluche unicornio.

2. Seleccione un tema y luego escriba un texto que explique lo que sabe sobre ese tema.

<input type="checkbox"/> Jugar videojuego
<input type="checkbox"/> Ver videos en Youtube

<input type="checkbox"/> Ver series de televisión
<input checked="" type="checkbox"/> Escuchar música

Yo entendi que escuchar musica es genial y ademas aprendes palabras nuevas me gusta porque siempre paso mi tiempo escuchando musica.

3. Escriba oraciones que se unan con los siguientes conectores textuales

te estas portando mal por lo tanto no te llevo al parque ✓
hoy esta enferma sin embargo no te compro helado X
hoy no nos vamos al parque porque ^{esta haciendo} hace frio ✓
aprende a tu hermana ^{mejor} por ejemplo se ordenada ✓
hoy no te compro helado aunque me hagas todos los deberes ✓
te estas portando bien entonces te comprare un celular ✓



4. Con la información que está en la siguiente tabla, escriba un texto que exponga argumentos del tema que usted plantee. (Similar a un ensayo). **OJO Lea detenidamente.**

Fuente	Idea
Diario "Vix"	EEUU utiliza el 25% de todos los recursos de la Tierra y produce el 30% de toda la basura en el mundo. En China, cerca de 700 millones de personas beben agua que está contaminada. Según las estadísticas, 3400 millones de personas, en el mundo entero, mueren cada año por afecciones relacionadas con el agua contaminada.
Empresa DECTEC	Los sistemas inteligentes y robots empiezan a aprender la cultura y valores de nuestra sociedad. La Universidad de Berkeley ha lanzado un centro de investigación para facilitar el que los robots aprendan los valores humanos.
Diario "El Comercio"	Facebook continúa siendo la red social con mayor número de usuarios activos al mes. Según los datos de Hootsuite, unos 2.167 millones de usuarios interactúan en Facebook. YouTube le sigue con 1.500 millones de usuarios y el tercer puesto lo ocupa WhatsApp.
Diario "El País"	Cada año, 6000 millones de kilogramos de basura son arrojados a los océanos. La mayor parte está constituida por plástico, material que provoca la muerte de más de 1 millón de aves, 100.000 mamíferos e innumerables cantidades de peces y crustáceos, cada año.
Página "Universia"	Dispositivos y sensores en el interior de nuestro cuerpo que nos ofrecerán capacidades sobrenaturales. Más de 10.000 personas llevan insertado debajo de la piel de la mano un pequeño chip con tecnología NFC o RFID, esta inclusión de sensores y otros componentes nos permitirán incorporar nuevos sentidos.
OMS	Cada 8 segundos muere 1 niño por causas relacionadas con el consumo de agua contaminada. Sólo en India, se estima que por día mueren 1000 menores de edad por el consumo, la exposición prolongada o enfermedades relacionadas con la contaminación del agua.

TEMA: Organización mediante Salud

No estoy muy satisfecha porque muere 1 niño por el consumo del agua contaminada, que pueden tener enfermedades muy contagiosas y quiero que el agua no este contagiosa.

5. Redacción libre: Escriba un poema que tenga al menos título y dos estrofas o versos de 4 líneas.

Para ti

Escribí con un esfero
subraye tu nombre
pero no me quieres
le borre con mis lágrimas



8.3.1. Base de datos del total de pruebas PET de entrada

En el siguiente documento se encuentran los registros de las respuestas del total de estudiantes de la prueba PET de entrada:

Link: <https://drive.google.com/open?id=1a5LgzryzHD1GeDfpb6wjrbQp0l6tR8Ha>

8.4 Muestra de la PET de salida

Ante todo, muchas gracias por su colaboración. El siguiente instrumento es realizado en el marco del trabajo de titulación del 9° semestre de la UNAE. Tiene un carácter exclusivamente académico garantizando así la confidencialidad de la información que se provea. Por medio del consentimiento informado firmado por su representante legal, se aceptó libre y voluntariamente su deseo de permitir el uso de la información con los fines antes mencionados. Por lo tanto se deslinda cualquier responsabilidad o acción penal hacia los realizadores del instrumento. El objetivo del presente test es conocer los niveles de dominio que presentan los estudiantes al redactar textos en la asignatura de Lengua y Literatura para contrastar los resultados obtenidos luego de aplicar el programa redacción en acción.

Nombre Completo: Jameily Nathalie Cochachi Montenegro Edad: 14 años
 Curso: 7mo B Paralelo: B

1. Escriba las actividades que hace en un día normal (nos referimos a su rutina diaria) en forma de una historia.

Primero me levanto como a las 6,00, de ahí me voy a cambiarme para ir a la escuela, después voy a desayunar, de ahí me voy a la escuela.
 Después me voy a mi casa y de ahí almuerzo después me lavo los dientes y me cambio y hago mis deberes, después me voy a mi celular para ver películas o videos después tomo mi café al medio día y de ahí me pongo a ver si las plantas necesitan agua, después me voy a dormir 2 horas después me lavo los dientes y arreglo la ropa para mañana para ir a la escuela después me duermo.

2. Seleccione un tema y luego escriba un texto que explique lo que sabe sobre ese tema.

<input type="checkbox"/>	Jugar videojuego
<input type="checkbox"/>	Ver videos en Youtube

<input type="checkbox"/>	Ver series de televisión
<input checked="" type="checkbox"/>	Escuchar música

Escuchar música es un entretenimiento para la gente si estamos aburridos o estresados.

Hay mucho tipos de música por ejemplo: K-pop, bachata, romantica y mas.

En las musicas hay mucho tipos de señores que cantan canciones por ejemplo: Shakira, Marlin mason, Katy perry y mas

En las musicas podemos usar para peliculas videos y más

3. Escriba oraciones que se unan con los siguientes conectores textuales

Hoy te estas portando mal por lo tanto te quite tu celular

Hoy no vino tu prima sin embargo no podras ir a la fiesta

Ayer no se fue a la escuela porque estubo enferma

Hay muchos tipos de música por ejemplo Shakira, Melanic Martinez etc

Hoy se sacó lo en el examen aunque ayer sacó 5 en el examen

Ayer te portaste bien entonces te compro tu celular



4. Con la información que está en la siguiente tabla, escriba un texto que exponga argumentos del tema que usted planteé. (Similar a un ensayo). **OJO Lea detenidamente.**

Fuente	Idea
Diario "Vix"	EEUU utiliza el 25% de todos los recursos de la Tierra y produce el 30% de toda la basura en el mundo. En China, cerca de 700 millones de personas beben agua que está contaminada. Según las estadísticas, 3400 millones de personas, en el mundo entero, mueren cada año por afecciones relacionadas con el agua contaminada.
Empresa DECTEC	Los sistemas inteligentes y robots empiezan a aprender la cultura y valores de nuestra sociedad. La Universidad de Berkeley ha lanzado un centro de investigación para facilitar el que los robots aprendan los valores humanos.
Diario "El Comercio"	Facebook continúa siendo la red social con mayor número de usuarios activos al mes. Según los datos de Hootsuite, unos 2.167 millones de usuarios interactúan en Facebook. YouTube le sigue con 1.500 millones de usuarios y el tercer puesto lo ocupa WhatsApp.
Diario "El País"	Cada año, 6000 millones de kilogramos de basura son arrojados a los océanos. La mayor parte está constituida por plástico, material que provoca la muerte de más de 1 millón de aves, 100.000 mamíferos e innumerables cantidades de peces y crustáceos, cada año.
Página "Universia"	Dispositivos y sensores en el interior de nuestro cuerpo que nos ofrecerán capacidades sobrenaturales. Más de 10.000 personas llevan insertado debajo de la piel de la mano un pequeño chip con tecnología NFC o RFID, esta inclusión de sensores y otros componentes nos permitirán incorporar nuevos sentidos.
OMS	Cada 8 segundos muere 1 niño por causas relacionadas con el consumo de agua contaminada. Sólo en India, se estima que por día mueren 1000 menores de edad por el consumo, la exposición prolongada o enfermedades relacionadas con la contaminación del agua.

TEMA: "Vix"

EEUU utiliza el 25% de todos los recursos de la Tierra y produce el 30% de toda la basura en el mundo, hay mucha contaminación en el mundo entero. En China en cerca de 700 millones de personas beben agua que está contaminada, según las estadísticas, 3400 millones de personas en el mundo entero mueren cada año por afecciones relacionadas con el agua contaminada.

4. Redacción libre: Escriba un poema que tenga al menos título y dos estrofas o versos de 4 líneas.

Para ti

Todo lo que hay en mi mundo es bueno, todo lo que hago es lo que prefiero y en mi mundo estás tú y hacer de mi mundo si tú no estás no hay un mundo para vivir por eso es lo que prefiero.

8.4.1 Base de datos del total de pruebas PET de salida

En el siguiente documento se encuentran los registros de las respuestas del total de estudiantes de la prueba PET de salida:

Link: <https://drive.google.com/open?id=1oMcht8T61OVwZmgXp3GAW3fYXXgWgYOM>

8.5. Tabla de resultados de la PET

Porcentajes PET Inicial	Nulo	Básico	Satisfactorio	Excelente
Redacción	0,00	28,57	62,86	8,57
Sintaxis	14,29	68,57	11,43	5,71
Conectores textuales	5,71	37,14	34,29	20,00
Léxico	25,71	54,29	14,29	5,71
Estructura poética	20,00	62,86	14,29	2,86
Porcentajes PET Final	Nulo	Básico	Satisfactorio	Excelente
Redacción	0	22,86	48,57	28,57
Sintaxis	2,86	25,71	57,14	14,29
Conectores textuales	2,86	37,14	45,71	14,29
Léxico	11,43	45,71	22,86	20
Estructura poética	11,43	25,71	42,86	20

Link del documento que contiene la tabulación de resultados:

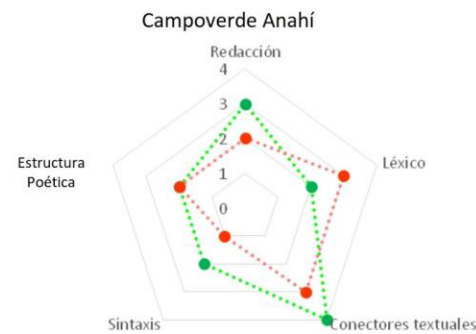
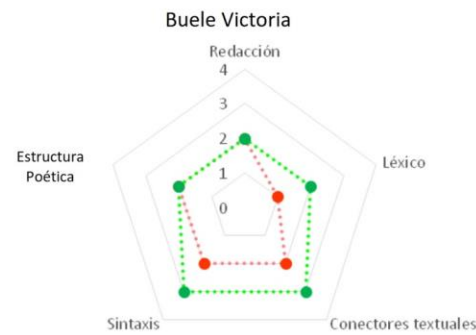
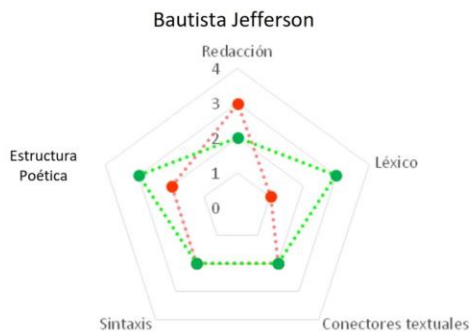
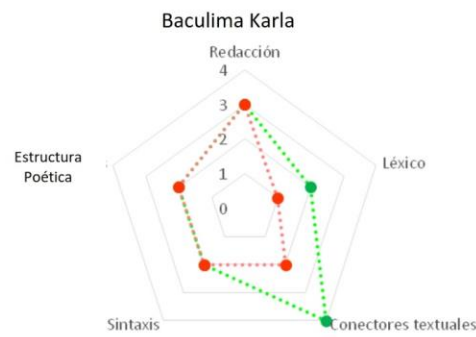
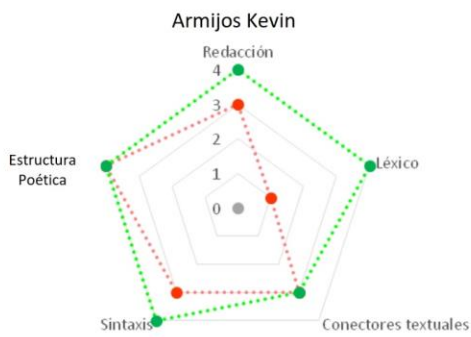
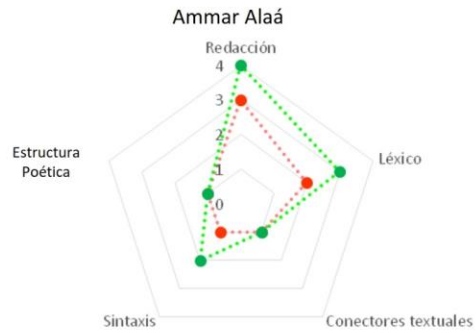
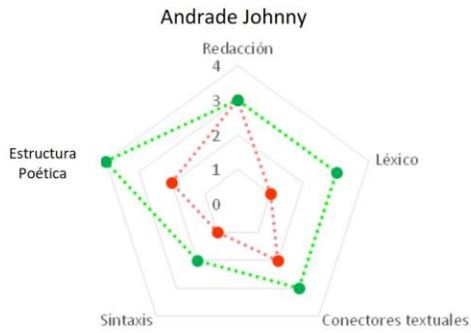
<https://drive.google.com/open?id=1rdY3VvtL6CQRj4vZWZKLnHaRdA08gPF>

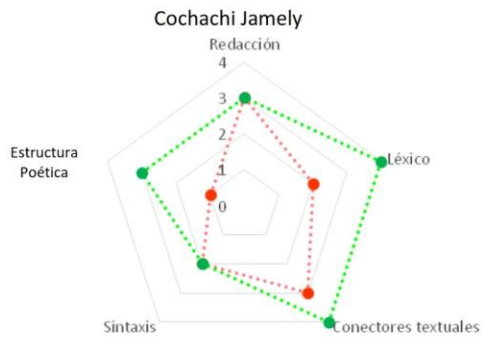
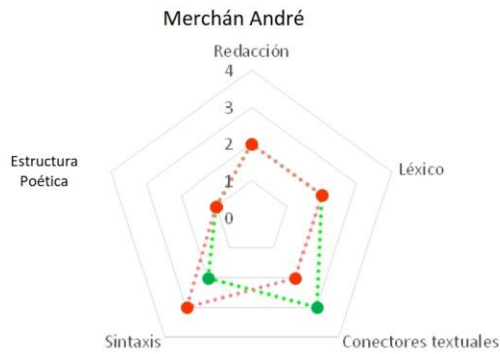
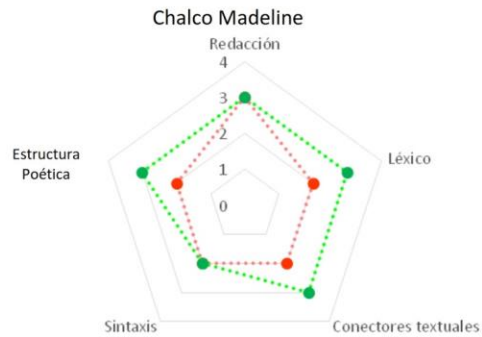
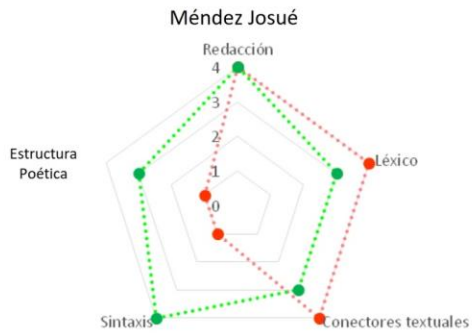
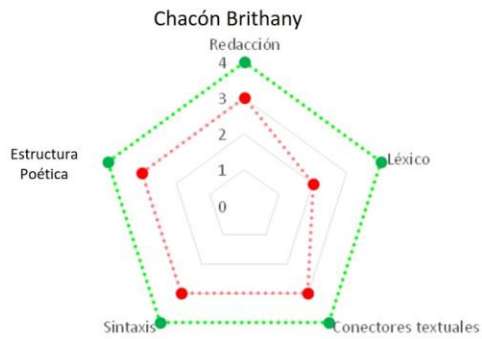
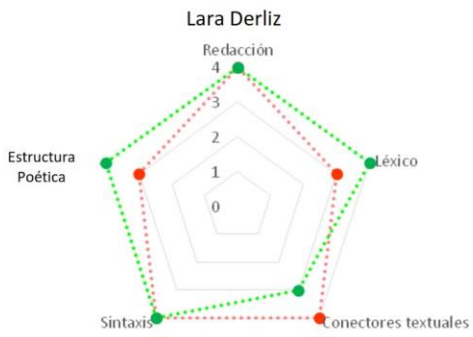
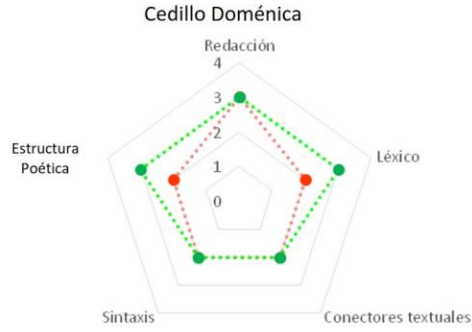
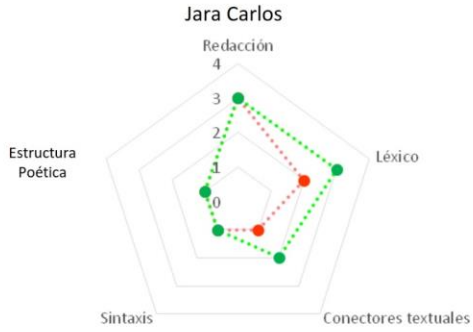


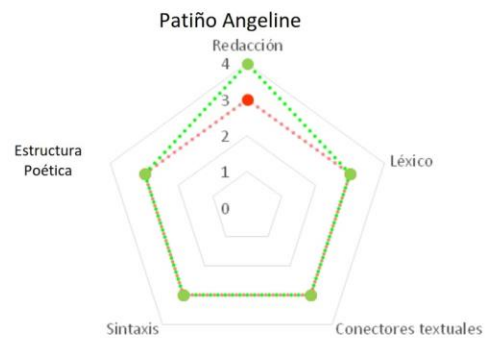
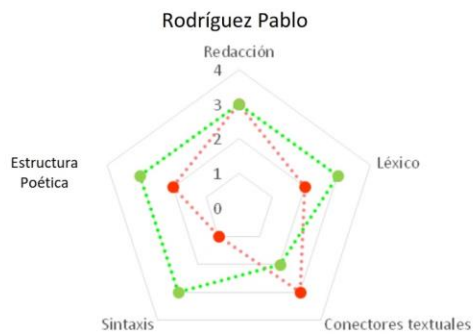
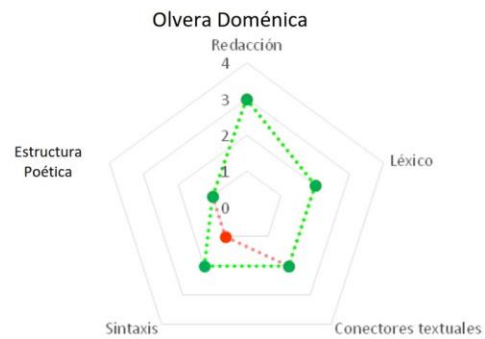
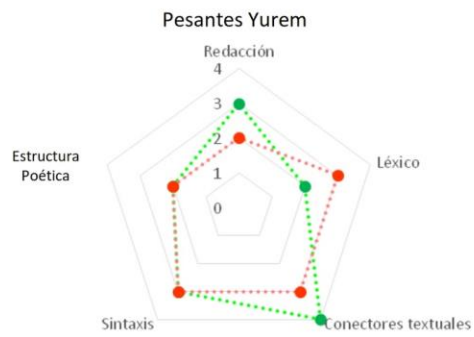
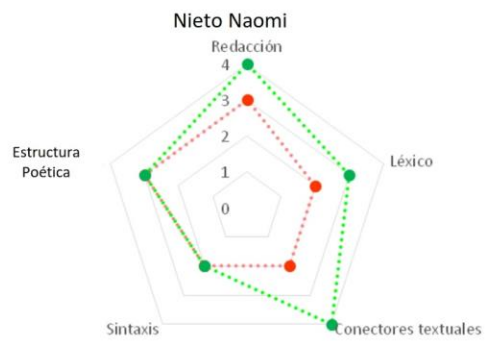
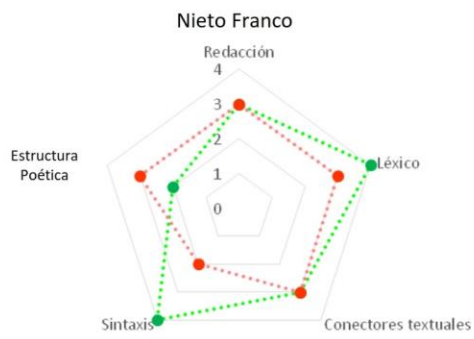
Universidad Nacional de Educación

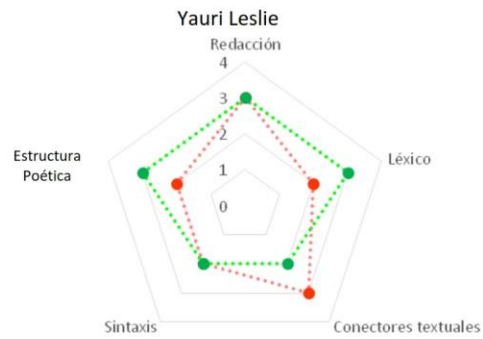
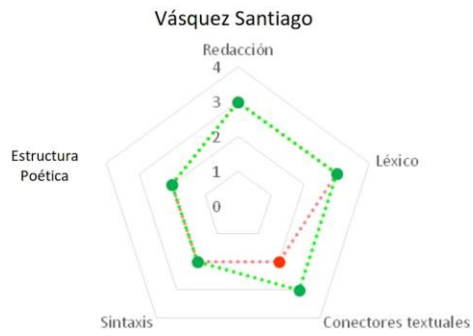
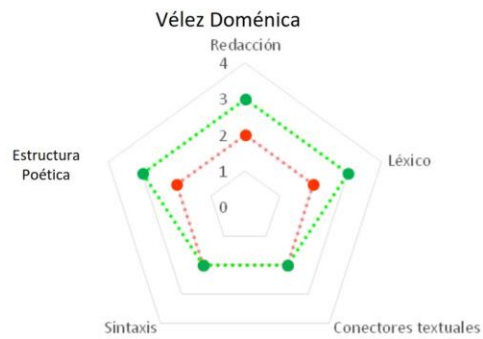
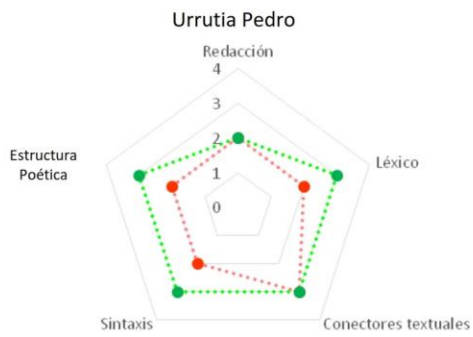
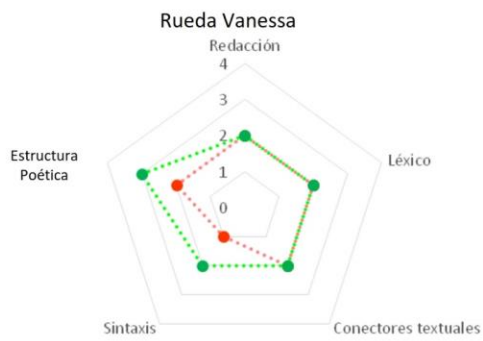
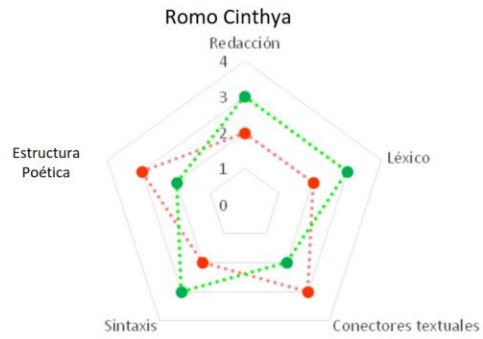
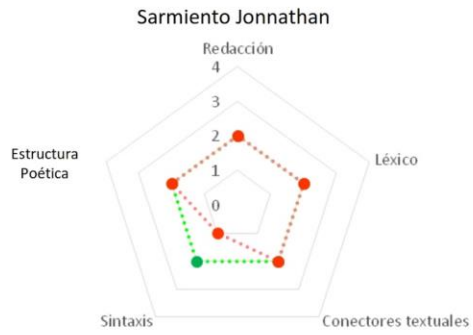
UNAE

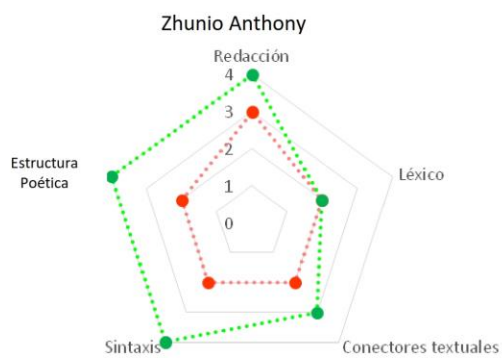
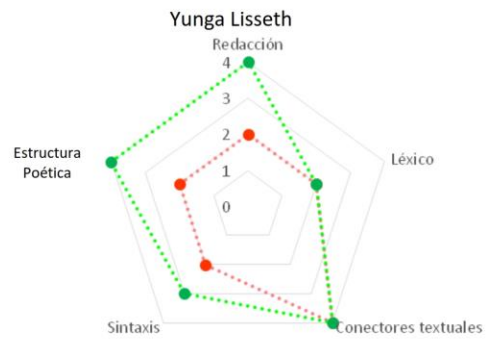
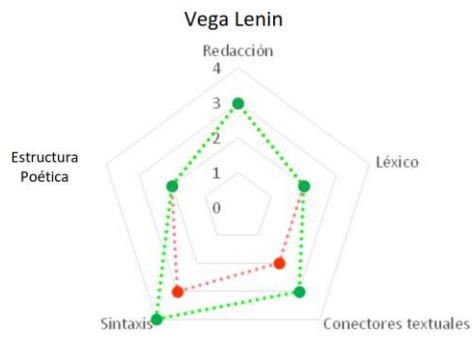
8.6. Gráficos de representación de resultados PET











8.7. Guía para la realización del grupo focal

**PROYECTO DE TITULACIÓN
REDACCIÓN EN ACCIÓN: MEDIADORES DIDÁCTICOS PARA LA PRODUCCIÓN
TEXTUAL.**

Nombre de la escuela:			
Grado:	Paralelo:		
Fecha:			
Hora de inicio:	Hora de finalización:		
Número total de estudiantes:	Mujeres:	Varones:	

Guion para la realización de Grupo Focal estudiantes

Al comenzar, los moderadores / coordinadores del grupo focal (i) indicarán el objetivo del encuentro, informando brevemente sobre el contexto de la investigación; y (ii) explicarán la dinámica, el funcionamiento del grupo de discusión, el papel del moderador. Se enfatizará el carácter anónimo de la información que los estudiantes van a proporcionar, y se explicará que esta será tratada con absoluta reserva.

El moderador del grupo focal permitirá el libre intercambio de opiniones entre los participantes, fomentando la aparición de puntos de vista divergentes.

1. ¿El uso de los mediadores didácticos permitió que Ud. trabaje con sus compañeros?
2. ¿Cómo se realizaban las actividades durante los encuentros? (grupal, individual)
3. ¿Los mediadores didácticos permiten que Uds. compartan ideas y criterios? ¿Cómo lo hacen?
4. ¿Qué opinan de realizar trabajos cooperativos?
5. ¿Cómo le ayuda el dialogar con sus compañeros en la ejecución de las tareas?
6. ¿Qué opinan de aprender a través del uso de videos, infografías, WebQuest y juegos digitales?
7. ¿En qué deberían mejorar los mediadores didácticos?
8. ¿Y sí les ayudó el utilizar los mediadores para escribir?
9. ¿Cómo piensan que les ayudó?
10. ¿Qué les falta mejorar?
11. ¿Cómo se sintieron utilizando los mediadores didácticos?
12. ¿Cada qué tiempo les gustaría trabajar con mediadores didácticos?
13. De acuerdo a los encuentros que hemos tenido ¿Qué nota les pondrían a las clases?
14. ¿Qué fue lo que más les gustó del proyecto?
15. ¿Qué fue lo que menos les gustó?
16. ¿Cómo mejoraría el proceso?
17. ¿Qué mediadores didácticos añadirían?
18. ¿Qué recomendaciones harían a los próximos grupos?
19. ¿Recomendarían a otras personas el utilizar los mediadores didácticos?

Al finalizar el Grupo Focal el moderador agradecerá la valiosa participación e información proporcionada por todos los estudiantes, la riqueza de los puntos de vista provistos.



8.8. Muestra de la bitácora de observación aplicada

BITÁCORA DE OBSERVACIÓN

DATOS INFORMATIVOS			Nº de encuentro: 1	
Escuela: U.E. Zoila Aurora Palacios	Lugar: Cuenca – Ecuador		Fecha: 23 de abril del 2019	
Nivel/ Modalidad: Básica media, Matutina	Grado: 7º	Paralelo: “B”	Número de estudiantes: 35	Edades: 11 – 12 años
Observadores: Pablo Méndez	Objetivo de la investigación: Establecer si la introducción de los mediadores didácticos seleccionados, a través del programa Redacción en acción, contribuye al desarrollo de la producción textual de los estudiantes.			
Tema del encuentro: Redacción de palabras	Objetivo del encuentro: Identificar las palabras más adecuadas para expresar ideas de forma clara utilizando léxico propio.			

Categoría de Observación: Aplicación de mediadores didácticos

Método: El encuentro se desarrolló en las dos primeras horas, en el laboratorio de Computación ubicado en el bloque B, segundo piso. El encuentro tuvo una duración de 2 periodos (1 hora 20 minutos). En esta ocasión la encargada del encuentro fue Michelle Arias y Pablo Méndez fue quien la asistió en todas las actividades. En esta ocasión se trabajó sobre las siguientes actividades:

Anticipación: La docente indicará diferentes objetos, personas o fichas existentes en el salón de clases. Los estudiantes deberán identificar el objeto y atribuirle un significado es decir ¿Qué es? ¿Para qué se usa?

Questioning: se les preguntará a los estudiantes si la palabra que identificamos ¿Puede variar en género y en número? Reflexionar acerca de cómo esto afecta a las demás partes de una oración. Los estudiantes identifican el género y número de su palabra. Luego los estudiantes escribirán en un papel una oración utilizando la palabra asignada.

Modalidad de acción: En este caso Michelle, considerando la falta de tiempo, decidió realizar una pequeña disertación sobre las formas de redactar y expresar ideas por medio de oraciones. Se utilizó como medio de construcción de oraciones la pizarra en la que se escribieron las ideas que expresaban los estudiantes. La fase final del proceso de anticipación no se llevó a cabo porque fue necesario continuar con la siguiente parte.

Construcción: Los estudiantes completan oraciones de acuerdo a las palabras e imágenes que se presentan en el juego digital. Se forman parejas o tríos de trabajo por afinidad. Se distribuyó el Juego digital “Completa la palabra que falta” en cada computadora. En el juego se explicó la asignación que los estudiantes deberán cumplir (Escribir la palabra que completa la oración). Roles rotativos: el estudiante A debe seleccionar la respuesta correcta en el juego, mientras que el estudiante B escribe la respuesta en una hoja de preguntas, luego intercambian roles sucesivamente. Finalizada la actividad se hizo retroalimentación de las respuestas.

Modalidad de acción: En esta fase las parejas de los estudiantes realizaban el trabajo al mismo tiempo, también los aplicadores tuvieron que monitorear el cumplimiento del juego y explicar nuevamente las consignas. Los estudiantes tuvieron que redactar las respuestas en fichas impresas (10 respuestas cada uno). Existieron estudiantes que tuvieron que compartir la computadora porque algunas máquinas no funcionaban. La actividad duró aproximadamente 30 minutos debido a que muchos estudiantes empezaron a repetir el juego.

Consolidación: Los estudiantes deberán tomar una imagen, y crear una oración. En la misma hoja de respuestas en la sección B, se presenta a los estudiantes un collage de imágenes. Los estudiantes deberán identificar en las imágenes la palabra más adecuada para expresar una idea. Luego redactan una oración.

Modalidad de acción: La fase final de la primera intervención se desarrolló sin inconvenientes. Los estudiantes tuvieron que escribir las palabras que representaban a cada imagen para utilizarlas en sus composiciones. En esta parte los estudiantes no utilizaron demasiado tiempo y conforme finalizaban su ficha impresa, se dirigían a su aula.

Notas sobre el encuentro:

- Al tratarse de las dos primeras horas de clase, hubieron estudiantes que llegaron tarde y se integraron 15 minutos después.
- Existieron cuatro estudiantes (representantes del aula) que tuvieron que dejar la actividad inconclusa porque necesitaban asistir a una reunión.
- Michelle, tuvo que asistir con antelación a la escuela para preparar las máquinas y copiar los links necesarios para el encuentro.
- En esta ocasión la tutora profesional tuvo la gentileza de acompañarnos en clase.

Reflexión:

El encuentro resultó muy gratificante porque brindo una primera perspectiva sobre cómo trabajar con los niños. Al utilizar el laboratorio de computación fue necesario que los aplicadores controlen la disciplina y la concentración de los estudiantes para que se enfoquen en redactar las oraciones. El juego digital permitió que los estudiantes tengan información útil a la mano y sobre todo que puedan reconocer errores al momento de expresar sus ideas de forma escrita. Este encuentro, al ser el inicio del programa de intervención, sirvió de referente para observar cómo redactan las oraciones los estudiantes, qué problemas tienen, qué modalidades de trabajo utilizar en los siguientes encuentro y finalmente conocer su dominio al momento de redactar. En este sentido, los estudiantes demostraron conocer sobre la estructuración de las oraciones, sin embargo al tratarse de un juego donde ellos no tenían que escribir directamente en la computadora, no se pudo evidenciar si cometían errores ortográficos (categoría que si se pudo realizar con el trabajo escrito). El juego didáctico resultó muy interesante porque integró temáticos sobre diversos temas: valores, geografía, historia, matemáticas. El uso de apoyos visuales en el juego permitió que los estudiantes desarrollen un pensamiento lógico al inferir las soluciones de cada pregunta. Es necesario que los estudiantes permitan el apoyo de los aplicadores, sin embargo la función que se debe buscar es la de facilitar ejemplos de cómo estructurar oraciones, más no dictarles respuestas directas. También es necesario que se planteen consignas más claras para evitar que los estudiantes se distraigan y no se enfoquen en desarrollar el juego. El juego necesita revisión porque algunos ejemplos no correspondían con la oración o frase que debían completar. Se observaron situaciones de apropiación y dialogo de saberes al trabajar en parejas y sobre todo al redactar las oraciones; los estudiantes se implicaron en la actividad tanto que algunos repitieron el juego. Es necesario que participen todos los estudiantes, aunque en ciertas parejas se observó la distribución de roles. Lo importante fue que los estudiantes disfrutaron de la actividad, el juego propuso retos en los que tenían que integrar conocimientos desarrollados en años anteriores (a modo de retroalimentación), también situaciones en las que las respuestas podían parecerse (lo que obligaba al diálogo ente pares) y sobre todo a reconocer que la competitividad es un elemento indispensable en los juegos; más no es determinante porque en esta ocasión lo que realmente valía eran las respuestas y no el tiempo empleado.

Categorización del cumplimiento

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Justificación de la calificación:

- ✓ El mediador contribuyó al objetivo general y sobre todo al de la clase.
- ✓ Los estudiantes pudieron identificar las palabras más adecuadas para expresar ideas de forma clara utilizando léxico propio.
- ✓ Los estudiantes disfrutaron del juego e integraron conocimientos.
- ✓ Al ser el primer encuentro, los estudiantes necesitaban adaptarse al ritmo de participación de cada aplicador.
- ✓ El tiempo empleado fue extenso en algunas parejas y en otro muy corto.
- ✓ En juego presentó desfases entre la imagen y la oración.

Correcciones o cambios:

- Confirmar que la orden y consignas queden claras.
- Tomar en cuenta la hora de llegada de los estudiantes

- Proponer un sistema de control del tiempo empleado
- Revisar los mediadores didácticos para detectar fallos o desfases.
- Organizar a los estudiantes en grupos de trabajo acorde a la disponibilidad de las computadoras.
- Repetir las normas y reglas de convivencia en el laboratorio de computación.

Categoría de Observación: Desarrollo de la escritura

PRINCIPALES OBSERVACIONES:

- ⇒ El desarrollo de la escritura se trabajó principalmente en las fichas de trabajo.
- ⇒ Los tiempos destinados para la redacción de oraciones fueron diferentes dependiendo de cada pareja de estudiantes.
- ⇒ Algunos estudiantes no pudieron realizar la actividad porque necesitaban aclarar la consigna, en cambio otros adelantaron las actividades.
- ⇒ La escritura de los estudiantes necesita ser revisada y trabajar sobre el uso de los signos de puntuación.
- ⇒ Existieron estudiantes que demostraron un dominio superior a otros al momento de redactar oraciones complejas.
- ⇒ Existen estudiantes que realizaron el trabajo en conjunto y sus oraciones fueron las mismas en cada caso.
- ⇒ Las oraciones de algunos estudiantes no tenían coherencia con el gráfico.
- ⇒ Existieron casos en los que los estudiantes obviaban el uso del punto final y no comenzaban con la letra mayúscula.
- ⇒ Algunos estudiantes no encontraban las palabras más adecuadas para expresarse, lo que ocasionaba que copiaran ideas de otros compañeros.
- ⇒ Existieron casos en los que los estudiantes necesitaron la rectificación de la orden porque no se daban el espacio para leer las consignas.

Reflexión:

Al trabajar sobre el desarrollo de la destreza de escribir es necesario que los estudiantes vayan estructurando una serie de factores que le ayudarán a expresarse de forma escrita con eficiencia. En este sentido el encuentro permitió que estudiantes que no podían expresarse (la idea o palabras que tenían en mente) busquen por medio del diálogo integrar las palabras nuevas que escribieron. Es necesario trabajar sobre los problemas de puntuación y redacción de oraciones con mayor complejidad porque en los próximos encuentros el nivel de redacción es más exigente. Es importante comenzar con las oraciones que provienen de los propios estudiantes para que sus textos tengan el valor individual que determina a cada uno (estilo). El primer encuentro resultó importante para los estudiantes porque se van acoplando al modo de trabajo y sobre todo a las propuestas de redacción que propone el programa “Redacción en Acción”. En general las composiciones demostraron que los estudiantes pueden redactar oraciones básicas, determinar una intención y a partir de ella escribir sus pensamientos. La mayoría de los estudiantes realizaron las actividades de redacción, escribieron el léxico nuevo, organizaron sus palabras de acuerdo a los gráficos y escribieron oraciones coherentes, por lo que se cumplió con el objetivo deseado.

Categorización del cumplimiento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
--	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	----------	-----------

Justificación de la calificación:

- ✓ Los estudiantes realizaron las dos actividades de redacción de forma satisfactoria.
- ✓ Existieron estudiantes que destacaron por no cometer faltas de ortografía.
- ✓ Los estudiantes que trabajaron en equipo redactaron oraciones diferentes.
- ✓ Las oraciones integraban la información que se proyectó en el juego.
- ✓ Los estudiantes se dedicaron a escribir desde sus experiencias.
- ✓ Existieron estudiantes que cometieron errores de puntuación.

<ul style="list-style-type: none"> ✓ El tiempo destinado para esta actividad sobrepasó al destinado en la planificación. ✓ Algunos estudiantes se demoraron en centrarse para redactar sus textos. ✓ Existieron situaciones donde las oraciones se parecían de forma exacta en su forma. 																				
<p>Correcciones o cambios:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Revisar periódicamente y corregir cuando las oraciones contengan faltas de ortografía. • Determinar un tiempo más prudente para la realización de esta fase de la actividad. • Planificar actividades de redacción extra para los estudiantes que terminan pronto. 																				
<p>Categoría de Observación: Aprendizaje dialógico (intercambio de ideas)</p>																				
<p>PRINCIPALES OBSERVACIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> ⇒ Los estudiantes trabajaron en parejas para optimizar el tiempo destinado a cada fase del encuentro. ⇒ Se observó la afinidad y congruencia en la organización de las parejas para que puedan dialogar de forma abierta. ⇒ Existieron procesos de ayuda y autorización entre pares. ⇒ Existieron interacciones entre estudiantes y aplicadores. ⇒ La información e ideas surgidas en el proceso de diálogo se plasmaron en la redacción de las oraciones. ⇒ Se observó el uso del léxico presentado en el juego digital como base de explicación y temas de diálogo entre los estudiantes. ⇒ Se observaron valores como el respeto a la opinión, contra argumentación, validación de ideas y corrección en la marcha. ⇒ Se observaron procesos comunicativos en los que cada pareja determinaba los roles y cambios de trabajo enfocados en el diálogo y la consecución de los objetivos de la clase. 																				
<p>Reflexión:</p> <p>El diálogo entre los estudiantes es importante porque permite que se integren tanto información nueva como conocimientos anteriores para solucionar situaciones de incertidumbre en el momento (consignas que tenían que resolver). Es necesario que entre las parejas de trabajo haya una relación de respeto y compromiso por alcanzar el objetivo de la clase y lograr composiciones adecuadas. La ayuda que se genere entre los integrantes de cada equipo permite que no solamente se desarrolle la destreza de escribir, sino también lazos de amistad y valores sociales imprescindibles en la sociedad. Al momento de tener un proceso de interacción horizontal y vertical entre los actores del proceso de redacción de textos, las composiciones se vuelven más estructuradas y permiten que las ideas salgan a la luz. Al realizar este proceso de diálogo se completa el circuito comunicativo que, en más de una ocasión, permite una respuesta adecuada a la situación comunicativa del aprendizaje. Es decir, el diálogo no solamente genera una respuesta para redactar las oraciones, sino también para continuar la disertación hacia la realización de las siguientes actividades.</p>																				
<p>Categorización del cumplimiento</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1</td><td>2</td><td>3</td><td>4</td><td>5</td><td>6</td><td>7</td><td>8</td><td>9</td><td>10</td> </tr> </table>											1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10											
<p>Justificación de la calificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes dialogaron e integraron sus conocimientos. ✓ Los estudiantes se ayudaron entre si y discutieron sus puntos de vista. ✓ La construcción de las oraciones se dio de forma consensuada. ✓ Algunas parejas de estudiantes no trabajaron en base a la designación de roles. ✓ Existieron estudiantes que trabajaron de forma independiente. 																				
<p>Correcciones o cambios:</p> <p>Permitir espacios de diálogo más directos y específicos en relación al objetivo de la clase.</p> <p>Recoger las definiciones, ideas, conceptos y criterios que surjan luego del diálogo entre compañeros.</p>																				

8.8.1 Base de datos del total de bitácoras de observación

En el siguiente documento se puede acceder a las bitácoras de observación de los diez encuentros.



8.9. Base de datos de los productos de cada encuentro

Productos del encuentro 1: https://drive.google.com/open?id=1XonJWnlLLR_afi2OovSscE06JrzukoAv

Productos del encuentro 3:

https://drive.google.com/open?id=1YUI2ojKVnudFpz-tbWedPr_U3Q5uAUho

Productos del encuentro 4: <https://drive.google.com/open?id=1G8UdT5koIHT9X1P3hlaNHWnnD7sbeKgJ>

Productos del encuentro 5:

<https://drive.google.com/open?id=15ZNzzDORSuy32VS9ji-m88ffcUc6Nepo>

Productos del encuentro 7:

<https://drive.google.com/open?id=1-L3qwALef1OnUH06fZevBu9UjwPqArYm>

Productos del encuentro 8:

<https://drive.google.com/open?id=1c1bMwctsh0MYFk43JARSnFULepVkuRn->

Productos del encuentro 10:

https://drive.google.com/open?id=1jUwV_reoARjPRQ069HyVaV2IdnSUvHbw

8.10. Fotos de los encuentros



Encuentro 9: Textos argumentativos - **Fuente:** Registro propio



Encuentro 8: Redacción de poemas - **Fuente:** Registro propio

8.10.1. Base de los registros fotográficos

En el siguiente documento se puede acceder a los registros fotográficos de cada encuentro:

Link: <https://drive.google.com/open?id=17wT6SYqc1JwZnsHDtz7bemoAj8GRpNeZ>

8.11. Grabaciones en audio de las entrevistas

Entrevista 1: <https://drive.google.com/open?id=1R5hFPpQHRhRWHKcMF3jjhgSnUwkMwFu0>

Entrevista 2: https://drive.google.com/open?id=1L3YX22Twi0XX7jM4-ZFTVh_HFA74MrPV

Entrevista 3: <https://drive.google.com/open?id=1iZT-dWRjY1nNmbZiatG4HfH8rXli0c2g>

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Pablo Javier Méndez Sumba, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "Redacción en acción: mediadores didácticos para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 06 de Agosto de 2019



Sr. Pablo Javier Méndez Sumba

C.I: 1723655955

Cláusula de Propiedad Intelectual

Pablo Javier Méndez Sumba, autor/a del trabajo de titulación “Redacción en acción: mediadores didácticos para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 06 de Agosto de 2019



Sr. Pablo Javier Méndez Sumba

C.I: 1723655955

Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

Michelle Estefania Arias Sinchi, en calidad de autor/a y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Redacción en acción: mediadores didácticos para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad Nacional de Educación UNAE una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad Nacional de Educación UNAE para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Azogues, 06 de Agosto de 2019



Srta. Michelle Estefania Arias Sinchi

C.I: 0105734438

Cláusula de Propiedad Intelectual

Michelle Estefania Arias Sinchi, autor/a del trabajo de titulación “Redacción en acción: mediadores didácticos para contribuir a la producción de textos en el séptimo grado de educación general básica”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Azogues, 06 de Agosto de 2019



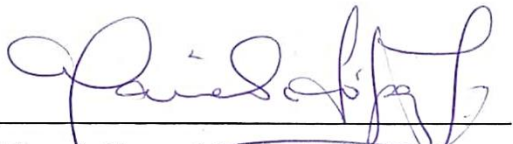
Srta. Michelle Estefania Arias Sinchi

C.I: 0105734438

Azogues, 03 de julio de 2019

Yo, López de Herrera Marielsa Emilia del Socorro, tutora del proyecto de titulación, declaro haber guiado y supervisado el presente proyecto investigativo denominado **REDACCIÓN EN ACCIÓN: MEDIADORES DIDÁCTICOS PARA CONTRIBUIR A LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS EN EL SÉPTIMO GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**, a través del proceso de la práctica pre profesional (PP) del 9º ciclo de la carrera de Educación General Básica, itinerario pedagogía de la Lengua y la Literatura, con los estudiantes autores del trabajo: Michelle Arias y Pablo Méndez. Además, declaro haber orientado sus conocimientos y competencias hacia el desarrollo del tema escogido y dando cumplimiento a las políticas del modelo de Titulación de la Universidad Nacional de Educación (UNAE).

Nota: El informe de originalidad que establece un índice de coincidencias del 2%, al escanear el documento por la plataforma Turnitin, se adjunta a continuación:




López de Herrera Marielsa Emilia del Socorro
Tutora del trabajo de titulación

CI: 0151555752



Arias Sinchi Michelle Estefania
CI: 0105734438



Méndez Sumba Pablo Javier
CI: 1723655955