



Exploración de prácticas sobre escritura multimodal digital en la educación básica primaria

Dora Inés Chaverra-Fernández
(Coordinadora)
Wilson Bolívar-Burticá



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Exploración de prácticas sobre escritura multimodal digital en la educación básica primaria

Dora Inés Chaverra-Fernández
(Coordinadora)
Wilson Bolívar-Burticá



Exploración de prácticas sobre escritura multimodal digital en la educación básica primaria

Dora Inés Chaverra-Fernández (Coordinadora)

El presente texto es derivado del proyecto de investigación Prácticas de escritura multimodal digital. Exploración de factores cognitivos, didácticos y socioculturales con estudiantes de educación básica primaria, financiado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación –CODI– de la Universidad de Antioquia y liderado por el grupo de investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías.

ISBN: 978-958-8890-94-4
Septiembre 2015

© Universidad de Antioquia
© Vicerrectoría de Investigación - Fondo para el Desarrollo de la Investigación –CODI-
© Grupo de Investigación Didáctica y Nuevas Tecnologías - Facultad de Educación
grupodidacticaynt@udea.edu.co - Teléfono: 2196515 - http://didactica.udea.edu.co

Equipo de trabajo

Investigadora principal

Dora Inés Chaverra-Fernández.

Didáctica y Nuevas Tecnologías, Departamento de Educación Infantil, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia UdeA,
Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia

dora.chaverra@udea.edu.co

Coinvestigador

Wilson Bolívar-Buriticá

Didáctica y Nuevas Tecnologías, Departamento de Ciencias y Artes, Facultad de Educación, Universidad de Antioquia UdeA,
Calle 70 No. 52-21, Medellín, Colombia

wilson.bolivar@udea.edu.co

Auxiliar de investigación

Gerzon Calle-Álvarez

Magíster en Educación

Profesor de Cátedra, Universidad de Antioquia

gerzon.calle@udea.edu.co

Auxiliar de investigación

Aralíz Rivera-Ríos

Licenciada en Pedagogía Infantil

Universidad de Antioquia

arteara.p@gmail.com

Estudiantes en formación Licenciatura en Pedagogía Infantil-UdeA

Gynna Betancur Arenas

Diana Marcela Moreno-Arias

Nathalia Correa-Yepes

María Fernanda Keilwitz-Zabala

Instituciones Educativas Participantes

Federico Ozanam (Medellín)

Rector Jairo Humberto Escobar Higuera

Coordinador Gerzon Calle Álvarez

Profesora Mónica Arbeláez Castaño

Miraflores Luis Eduardo Valencia García (Medellín)

Rectora María Isabel Villa

Coordinadora Carmen Arango

Profesora Elizabeth Bustamante

La Mosquita (Rionegro)

Rectora Margarita Zuluaga Naranjo

Profesora Claudia Gil

Corrección de estilo, diseño y diagramación

Editorial L. Vieco S.A.S

Calle 21 No.65-31 Int. 101 PBX: 448 96 10

Correo electrónico: comercial@lvieco.com

Medellín - Colombia

Contenido

Introducción.....	7
1. Contexto de la investigación.....	9
2. Referente Conceptual.....	11
2.1. Integración de TIC en el currículo escolar (aula). Escenarios de integración.....	11
2.2. Prácticas de escritura multimodal digital.....	16
2.3. El mapeo de algunos factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal en la educación básica.....	21
3. Consideraciones didácticas. Algunas posibilidades de trabajo en el aula.....	29
3.1. Experiencia didáctica en la Institución Educativa Federico Ozanam.....	30
3.1.1. Objetivo general de la experiencia didáctica.....	31
3.1.2. Estándares y competencias.....	32
3.1.3. Situaciones Didácticas.....	33
3.1.3.1. Situación didáctica uno. <i>Interactuando con lo multimodal</i>	33
3.1.3.2. Situación didáctica dos. <i>Mi historia multimedia</i>	33
3.1.3.3. Situación tres. <i>Los textos nos informan</i>	35
3.1.3.4. Situación cuatro. <i>Mi opinión-tú opinión, nuestro mundo</i>	35
3.1.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa.....	36
3.2. Experiencia en la Institución Educativa Miraflores Luis Eduardo Valencia García.....	37
3.2.1. Objetivo general de la experiencia didáctica.....	39
3.2.2. Estándares e indicadores de logros.....	39
3.2.3. Situaciones Didácticas. Leo, produzco y confronto.....	39
3.2.3.1. Situación didáctica uno. <i>Lluvia de ideas "me cuida en internet"</i>	39
3.2.3.2. Situación didáctica dos. <i>¿Dejarías la puerta de tu casa abierta?</i>	40
3.2.3.3. Situación didáctica tres. <i>Poster cyberbullying</i>	41
3.2.3.4. Situación didáctica cuatro. <i>Recuerdo y aplico lo que aprendo</i>	41

- 3.2.3.5. Situación didáctica cinco. *¿Qué quiero ser cuando mayor?* 42
- 3.2.3.6. Situación didáctica seis. *Texto multimodal sobre los derechos de los niños* 42
- 3.2.3.7. Situación didáctica siete. *Mis Derechos, los conozco, reconozco y defiendo* 43
- 3.2.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa..... 43
- 3.3. Experiencia en la Institución Educativa La Mosquita..... 44
- 3.3.1. Objetivo general de la experiencia didáctica 46
- 3.3.2. Estándares, logros y/o competencias 47
- 3.3.3. Situaciones Didácticas 49
- 3.3.3.1 Situación didáctica uno 49
- 3.3.3.2. Situación didáctica dos 50
- 3.3.3.3. Situación didáctica tres 51
- 3.3.3.4. Situación didáctica cuatro 51
- 3.3.3.5. Situación didáctica cinco 52
- 3.3.3.6. Situación didáctica seis 53
- 3.3.3.7. Situación didáctica siete 54
- 3.3.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa..... 54
- Referencias bibliográficas 57

La producción de textos multimodales demanda nuevos retos a quien los escribe. La confluencia de diferentes modos de representación de las ideas a través de imágenes, audios, textos y videos, plantea exigencias de orden cognitivo, social y comunicativo que es necesario estudiar (Walsh, 2010; Daly & Unsworth, 2011). La producción de estos textos en la escuela hace parte del proceso de alfabetización digital. Su articulación a las actividades académicas escolares no se circunscribe a un área específica, dado que la escritura y el uso de TIC están vinculados a los procesos de construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades para el aprendizaje y su relación con los contextos sociales. Es un reto para la escuela pensar en propuestas de aprendizaje y enseñanza que respondan a estas exigencias, en tanto los profesores y estudiantes están cada vez más inmersos en el mundo digital.

Más allá de las discusiones bizantinas sobre las ventajas y desventajas que los entornos digitales le ofrecen a la enseñanza y el aprendizaje de un saber específico, su estatus social o las nuevas exigencias que plantea a las personas, el horizonte de análisis debe orientarse a identificar de qué manera la tecnología está transformando los procesos y las prácticas. Reconocer la influencia de las TIC en los saberes (y para este caso explorar las prácticas de escritura multimodal), lleva necesariamente a pensar que en la escuela las propuestas didácticas no pueden orientarse de la misma manera. Pero la reflexión apunta no solo a precisar cómo aprender o enseñar en los nuevos entornos tecnológicos, sino para qué se hace, cuál es su dimensión formativa y de qué manera esas condiciones transforman al sujeto mismo (Litwin, 1997).

Bajo esta perspectiva fue formulada la investigación *Prácticas de escritura multimodal digital. Exploración de factores cognitivos, didácticos y socioculturales con estudiantes de educación básica primaria*, financiada por el Comité para el Desarrollo de la Investigación –CODI– de la Universidad de Antioquia. Los resultados generados constituyen un importante insumo para plantear las ideas y experiencias que aquí se presentan. El estudio estuvo orientado a indagar por los factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal digital en la educación básica, así como hacia la búsqueda de alternativas para potenciar dichas prácticas como eje transversal de las actividades académicas escolares.

El texto, sin la pretensión de un informe de investigación, expone algunos de los resultados obtenidos, en términos de las relaciones evidenciadas entre los avances teóricos reportados por la literatura respecto al campo de estudio referido, y la evidencia empírica registrada a través de

las actividades desarrolladas con los estudiantes y profesores en las aulas de clase de la escuela primaria. En razón a ello, el texto tiene una estructura y un propósito más del orden disciplinar y didáctico, de manera que sirva como referente de consulta y discusión para los maestros que se preguntan por el uso pedagógico de las TIC en las aulas, bajo la pretensión de superar las decisiones derivadas del prejuicio o el sentido común, por aquellas informadas, reflexionadas e intencionadas.

1. Contexto de la investigación

El estudio objeto del presente texto hace parte de la línea de investigación *Didáctica de la comunicación oral y escrita apoyada en Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación*, dirigida a explorar y experimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura, la lectura, el habla y la escucha en entornos que utilicen medios y TIC, atendiendo a sus dimensiones cognitiva, perceptual, lingüística y sociocultural. De manera global, la investigación se propuso contribuir al proceso de alfabetización digital en las instituciones educativas a partir de la exploración de los factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal en la educación básica. Uno de los objetivos específicos relacionados con el propósito de divulgación aquí propuesto, pretendió diseñar, con docentes y estudiantes, propuestas didácticas para potenciar las prácticas de escritura multimodal como eje transversal de las actividades académicas escolares desde las áreas de Ciencias Sociales y Lengua Castellana, y explicitar algunas condiciones socioculturales de los estudiantes para la implementación de dichas propuestas.

Desde un enfoque metodológico mixto, fue llevado a cabo el proceso teórico y empírico en tres fases, con un carácter no lineal: a) indagación de las percepciones, expectativas y conocimientos que tienen los estudiantes y maestros sobre las prácticas de escritura multimodal; b) elaboración e implementación colectiva de propuestas didácticas para potenciar las prácticas de escritura multimodal como eje transversal de las actividades académicas escolares, durante tres períodos académicos; y c) procesamiento, análisis y validación de la información.

El trabajo de campo se realizó en tres instituciones educativas públicas de las ciudades de Medellín y Rionegro (Colombia), con las personas de la comunidad educativa desde sus diferentes roles: investigadora, maestras profesionales, maestras en formación, directivos docentes y estudiantes. Cada una de las instituciones presenta características similares relacionadas con su tradición educativa, infraestructura básica para el desarrollo de actividades mediadas por TIC, grupos integrados por niños y niñas, profesorado para varias de las asignaturas curriculares, entre otros aspectos. Sin embargo, también presentan rasgos distintivos asociados al sector rural y urbano al que pertenecen, enfoque pedagógico, énfasis y lineamientos en su estructura y organización académica, condiciones sociodemográficas de los estudiantes y sus familias, experiencia y formación docente, entre otros factores.

Hicieron parte del equipo de trabajo ciento veintitrés (123) estudiantes de 5° de educación básica primaria, tres profesoras de las áreas de Lengua Castellana, Tecnología y Ciencias Sociales, cuatro estudiantes en formación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia adscritas a la Licenciatura en Pedagogía Infantil y dos auxiliares de investigación. En total, se definieron cuatro instrumentos mediante los cuales los maestros y los estudiantes lograron expresar su experiencia, saber y hacer respecto a la producción de textos multimodales asociados a la enseñanza y el aprendizaje escolar.

El texto aquí presentado enfatizará en el mapeo de los factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal en la educación básica, y los lineamientos didácticos para contribuir a la formación de los estudiantes y profesores en la alfabetización digital, desde la producción de textos multimodales, visibles a través de las propuestas didácticas diseñadas e implementadas en el aula.

2. Referente Conceptual

2.1. Integración de TIC en el currículo escolar (aula). Escenarios de integración.

La alfabetización digital tiene diversas connotaciones producto de su conceptualización y análisis multidisciplinar. Desde la dimensión social, cognitiva, lingüística, cultural o política, se le atribuyen características específicas, se plantean consecuencias, se asignan responsabilidades, se proyectan metas, se fijan limitaciones, se estiman posibilidades y se formulan exigencias individuales e institucionales.

Esta multiplicidad de debates permean la escuela. Sin querer desconocerlos, pero tampoco bajo la pretensión de un análisis exhaustivo derivado de cada una de las dimensiones referidas, el centro de las reflexiones a desarrollar se concentra en el concepto de alfabetización digital, asociado a la didáctica de los procesos de lectura y escritura en la educación básica primaria.

El concepto de alfabetización digital ha sido planteado desde distintos enfoques, entre ellos: el tecnológico, vinculado al dominio técnico, el comunicativo, asociado a la difusión de la información, el cognitivo, relacionado con nuevos procesos/competencias y el sociocultural, afín al estudio de impactos, relaciones y/o análisis de diferencias generacionales. En la escuela hay que comprenderlo desde la intersección derivada de su relación, lo que da lugar al planteamiento de competencias, procesos, relaciones y actitudes. Independientemente de las divergencias subyacentes, existen tres características claves de la alfabetización digital: la comprensión crítica, la producción de conocimiento y la participación. Ello se traduce en la recepción activa o procesamiento inteligente de la información, las múltiples formas y elementos simbólicos para la composición escrita y la construcción/consolidación de comunidad académica/aprendizaje.

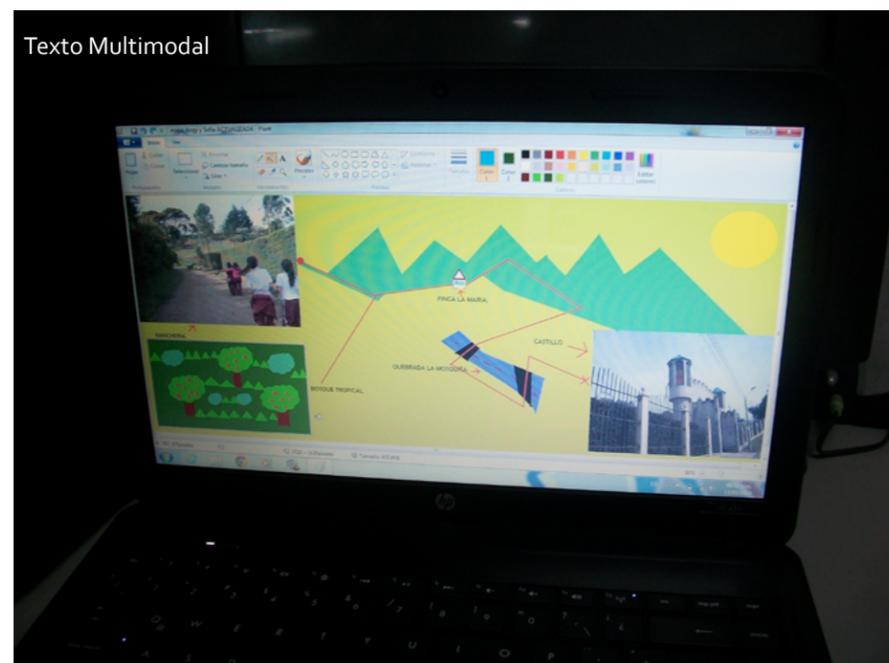
De manera más específica, en el campo de la composición escrita, conectar a los estudiantes con el conocimiento, el aprendizaje y la cultura, significa pensar y estimular el uso pedagógico del correo electrónico, los foros de discusión, los weblogs, los chats, la Internet, desde la implementación de propuestas didácticas que superen la descripción de actividades y estrategias, sustentadas, en la mayoría de las ocasiones, por un aire de "modernidad" en el orden de lo técnico, que poco o nada transforma los procesos de enseñanza y de aprendizaje.



Inicio



Contenido



Los tres elementos convergentes referenciados de manera previa (comprensión crítica, producción de conocimiento y participación) redimensionan los procesos de lectura y escritura, y por ende, su enseñanza y aprendizaje en el campo de la didáctica. La producción de estos textos requiere de competencias multimodales que, en términos de Cassany (2003), es la capacidad para componer-procesar un texto que integra varios sistemas de representación del conocimiento como el habla, la escritura, la imagen estática y en movimiento, la infografía, la reproducción virtual, el audio, entre otros, en un único formato.

Si bien escribir analógica o digitalmente no es tan diferente, debido a que en ambos medios es necesario construir significado y producir sentido, las exigencias de la segunda marcan un derrotero diferente en cuanto a las habilidades que se deben desarrollar para su ejecución. En la era digital, quien escribe requiere competencias cognitivas y discursivas muy particulares, relacionadas, por ejemplo, con la composición jerárquica o en red, que demanda la producción de textos hipermediales, la organización textual del discurso y la formulación explícita de relaciones intertextuales, mediante enlaces de carácter semántico. Igualmente requiere la yuxtaposición de ideas y la conjugación de diferentes sistemas simbólicos de representación (Chaverra & Villa, 2006). A los aspectos de forma y contenido que desde la lingüística textual caracterizan un texto bien escrito, se suman especialmente los gráfico/visuales e hipermediales, referidos, entre otros, a la hipertextualidad, la multilinealidad, la intertextualidad, la convergencia de diferentes sistemas simbólicos y la interactividad.

Kress (2004) se refiere a los principios de relevancia como parte del proceso lector para la construcción de significado en textos electrónicos, que no operan en los impresos, donde el orden está predeterminado y, dentro de este, el lector participa en la interpretación.

La utilización de las herramientas y los espacios de lectura y escritura disponibles por los medios y las TIC, reivindican la importancia y el papel protagónico que desempeñan en el campo de la alfabetización digital. Contrario a algunas percepciones apocalípticas en torno a su desaparición, su automatización o su remplazo por la tradición oral, exaltada a partir de la utilización de algunas herramientas informáticas, el posicionamiento de la escritura y la lectura como habilidades de pensamiento y comunicación es cada vez más fuerte. Disponer de una amplia gama de formas para representar las ideas, aumentar el número de potenciales y reales lectores, divulgar lo que se piensa; participar en diferentes espacios sociales a través de herramientas como las descritas anteriormente, son razones que dan cuenta de ello (Chaverra, 2010).

En las nuevas alfabetizaciones, las imágenes y los sonidos ocupan un lugar protagónico, con el mismo nivel jerárquico que tiene el texto alfabético. La adquisición de habilidades para comprender textos icónicos y sonidos, cobra la misma relevancia que hasta hace poco tenía el texto alfabético. Con el mejoramiento de los equipos y programas para procesar gráficos, la presencia de las imágenes se ha vuelto cada vez más recurrente en los textos multimodales, y ha obligado a los lectores a adquirir habilidades para interpretar y contextualizar la información presente en estos nuevos formatos (Bolter, 2001). La alfabetización en el entorno escolar busca aprovechar las características flexibles que proveen los hipermedios para generar habilidades y formas de pensar en unas lógicas diferentes, que transforman y reconfiguran la relación con la cultura, la política, la economía, y, en general, con el conocimiento que se produce en la actualidad.

Las TIC son herramientas que permiten generar prácticas pedagógicas que potencian habilidades cognitivas que ayudan a presentar la información en diferentes códigos y resignificarla para convertirla en conocimiento útil y pertinente (Jonassen, 2006).

El uso didáctico de las TIC incide en las actitudes positivas hacia el aprendizaje, potenciando sus procesos cognitivos. Desde Dewey (2004), existen referencias sobre el papel que juega la motivación en el aprendizaje, al plantear que lo más importante en la educación de la juventud es inculcar el deseo por aprender. Con esto defendió la emotividad como un elemento esencial en la capacidad de las personas para asumir los objetos de conocimiento. La motivación está estrechamente relacionada con el aprendizaje e influye decisivamente en los primeros años de escolaridad, convirtiéndose en un factor a tener en cuenta en los procesos de aprendizaje. El uso de herramientas digitales permite diseñar ambientes de aprendizaje atractivos, que sirven para suscitar el interés por las distintas temáticas que se exploran.



Estudiantes I.E. La Mosquita

Al respecto, conviene retomar la perspectiva de integración de Díaz (2010), quien diferencia el uso pragmático de las TIC entendido como el uso de "... artefactos tecnológicos que permiten mayor eficiencia en lo que se hace, sobre todo la recuperación u organización de cúmulos de contenidos de información" y el uso epistémico de las TIC, asumido como "... herramientas de la mente, enfocadas a pensar e interpretar, a construir conocimiento en colaboración" (p. 138). En ambos casos, los factores de orden cognitivo, actitudinal, logístico, experiencial, contextual, cultural y técnico se convierten en determinantes de los procesos de integración y, por tanto, resulta necesario tenerlos en cuenta. En esencia, cualquiera que sea el escenario de integración de las TIC requiere hacer mucho más visible el aprendizaje que los artefactos, aplicaciones, dispositivos o programas utilizados. Es así como no existe una única manera, sino distintas alternativas, escenarios diversos (figura 1).

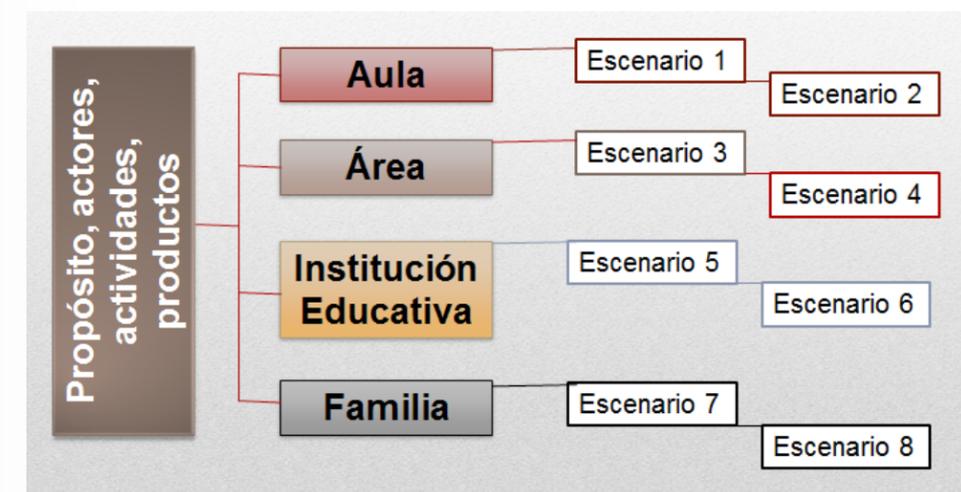


Figura 1. Escenarios de integración de las TIC en la escuela.

La comprensión de los elementos expuestos contribuye al debate sobre los prejuicios existentes entre los defensores a ultranza del uso de las TIC en educación y sus detractores radicales. En el caso del primer grupo, las razones están asociadas a la percepción de las TIC como solución a todas las dificultades de la enseñanza y el aprendizaje, el logro de un aprendizaje de orden superior mediante su uso, el acceso espontáneo a maneras innovadoras y rápidas de escribir. En el caso del segundo grupo, algunas de las premisas defendidas manifiestan la automatización de los procesos académicos, el almacenamiento y procesamiento técnico de información, la obstaculización del aprendizaje y el uso indiferenciado entre información y conocimiento, lo que repercute en aprendizajes efímeros y superficiales. Referirse a la integración de las TIC en el ámbito educativo, particularmente desde una perspectiva didáctica vinculada a los procesos de enseñanza y aprendizaje, significa asumir una postura analítica, reflexiva, flexible y participativa, en la cual la relación bidireccional, no subordinada, entre las TIC y la escuela, esté permeada por la perspectiva del uso y la necesidad.

De acuerdo con Díaz (2010),

... las TIC no pueden quedarse sólo en el nivel de 'herramientas de enseñanza eficaz' en el sentido de dispositivos físicos que ayudan a los alumnos a adquirir y practicar cúmulos de información... Ante todo, hay que destacar el potencial de las TIC como instrumento mediacional del funcionamiento cognitivo, como sistema de construcción de significados o de transformación y creación de contenidos culturales (p. 138).

Es una premisa compartida por la literatura especializada, incluso por los principios filosóficos de muchos programas del orden regional y nacional orientados a la inclusión de las TIC en la escuela, pero no resulta tan contundente en las iniciativas de implementación, la vivencia de los procesos en las instituciones o las propuestas pedagógicas y didácticas específicas en las aulas o comunidades educativas.

En esta dirección, Dussell (2011) analiza tres dimensiones de los procesos de enseñanza y aprendizaje mediados por el uso de TIC, orientados al logro de cambios representativos: la organización pedagógica del aula, la noción de cultura y conocimiento, y las formas de producción del conocimiento, denominado sistemas de autoría en la generación de saberes. En ellas destaca la redefinición del espacio del aula, los mecanismos de interacción entre las personas (profesores, estudiantes) y los materiales utilizados, el valor del conocimiento, la memoria colectiva a partir de la pluralización de formas y sentidos, el archivo de la información que circula digitalmente, y modos de autoría distintos. Todos ellos representan aspectos a considerar, estudiar y analizar las posibilidades de integración de las TIC, lo cual supera una visión instrumental y simple.



2.2. Prácticas de escritura multimodal digital.

La existencia de una cultura de lo digital, que participa activamente en el espacio de las redes, lleva a replantearse el papel que tiene la educación en la formación de personas capaces de desenvolverse en una sociedad que requiere ciertas habilidades para utilizar los nuevos entornos en función del acceso a la información, su utilización pertinente para la construcción de nuevo conocimiento y la participación en las comunidades de aprendizaje.

Una cultura que termina siendo un producto de la comunicación (Castells, 1996), y, en este sentido, la relación entre las personas se ve cada vez más influenciada por los flujos de información que

circulan en la red. En la educación, el mundo de lo digital genera transformaciones en la relación con el conocimiento, los saberes, los aprendizajes, los medios productivos; en general, se asiste a una reconfiguración de las prácticas educativas, no siempre reflexionadas ni estudiadas por sus protagonistas.

Estas transformaciones apuntan a otras maneras de aproximación al conocimiento, permeadas por lo que se llama alfabetización digital, asumida generalmente, y de modo superficial, como aquellas habilidades técnicas que permiten acceder al mundo telemático e informático. Sin embargo, la alfabetización digital se debe entender en un contexto más amplio, referido a las comprensiones, concepciones, habilidades, procesos, competencias y reflexiones sobre la forma como los seres humanos interactúan en los entornos digitales para el acceso a la información, la producción de conocimiento, la participación en espacios sociales, el establecimiento de relaciones personales e institucionales, las formas de aprender y de enseñar, entre otros procesos. Un elemento transversal a este proceso de alfabetización, más allá de las disciplinas y/o habilidades requeridas, es la producción de textos digitales, entre ellos los multimodales, como respuesta a la necesidad permanente de comunicar lo que se produce en una sociedad con un alto flujo de información.

Durante siglos, las imágenes han sido utilizadas como recurso nemotécnico que permitía la transmisión y conservación de la información a una población en su mayoría analfabeta. Igualmente, el discurso oral permitió la conservación de la cultura y diversas formas de expresión, como el canto o la poesía, han sido formas de comunicación que contribuyeron a la circulación del conocimiento en un mundo en donde los textos escritos eran escasos y costosos.

Según Bolter (2001), la Catedral medieval se constituye en un ejemplo de dispositivo multimodal en la medida en que presentaba información en formato de imágenes, sonido y texto. Adornadas en su interior con escritos, mosaicos, vitrales y amenizadas las ceremonias religiosas con los cantos de los monjes, las catedrales se constituían en espacios para alfabetizar a una población, en su mayoría iletrada, en los preceptos religiosos de la época. La imagen ha sido un recurso que ha acompañado la palabra, y tuvo un lugar preponderante en la enseñanza hasta la llegada de la imprenta en el siglo XV.

Desde la imprenta, la comunicación privilegió básicamente el código escrito en detrimento de otros modos de presentación de la información. Este divorcio, según Sharples (1999), se mantendría hasta finales del siglo XX, cuando la emergencia de las actuales Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) facilitarían el diseño de textos que integran múltiples modos de representar la realidad.

La multimodalidad, como campo de estudio, está interesada en cómo los seres humanos usan diferentes modos de comunicación como el discurso, la escritura, la imagen, el gesto y el

sonido para representar o construir significados en el mundo. El estudio de la multimodalidad con las Ciencias Sociales y la Lingüística ha sido desarrollada de muchas maneras: en análisis del discurso, paradigmas socioculturales y la lingüística funcional sistémica. Stein (2008) mira la relación entre la multimodalidad, el aprendizaje y la enseñanza desde la perspectiva de la semiótica social multimodal.

La multimodalidad alude a complejas relaciones que se establecen en el modo como se dicen o representan las ideas mediante la combinación de elementos visuales, auditivos, gestuales o de distribución viso-espacial. Implica un modo específico de representar la realidad de múltiples modos y en la forma en que los elementos presentes en el texto establecen unas relaciones dinámicas entre ellos. Una de las características de los textos multimodales es que su lectura es hipertextual y, por tanto, llevan implícita una fuerte carga cognitiva, diferenciándose de la lectura monomodal, que es secuencial y en línea (Farías, Obilinovic & Orrego, 2010).

En la educación ha sido frecuente la utilización de los recursos audiovisuales para facilitar el aprendizaje. Juan Amós Comenio fue uno de los primeros pedagogos en reconocer el potencial de las imágenes en la enseñanza. Su obra *Orbis sensualis pictus (El mundo explicado en imágenes)* escrita para enseñar el latín y otras lenguas a los niños, presenta un grupo detallado de imágenes acompañadas de palabras, y refleja la preocupación de Comenio por encontrar un método que permitiera a los alumnos aprender de manera más eficaz, mediante la experiencia directa de las cosas, por medio de las representaciones gráficas (Paivio, 2006). Igualmente, Comenio (1988) en su *Didáctica Magna*, habría de plantear que un principio de todo aprendizaje parte de la representación mental de la información que se percibe.

La inclusión de imágenes a todo color en los libros, complementada con la exposición del profesor, dio continuidad a la tendencia de integrar imágenes, audio y texto para el aprendizaje, que se vería reforzado con la posterior aparición de proyectores de películas, diapositivas y videos. De esta manera se buscaba que los alumnos estuvieran expuestos al mayor número de estímulos sensoriales, que les permitieran retener la información y comprenderla de manera más fácil (Barroso & Romero, 2007).

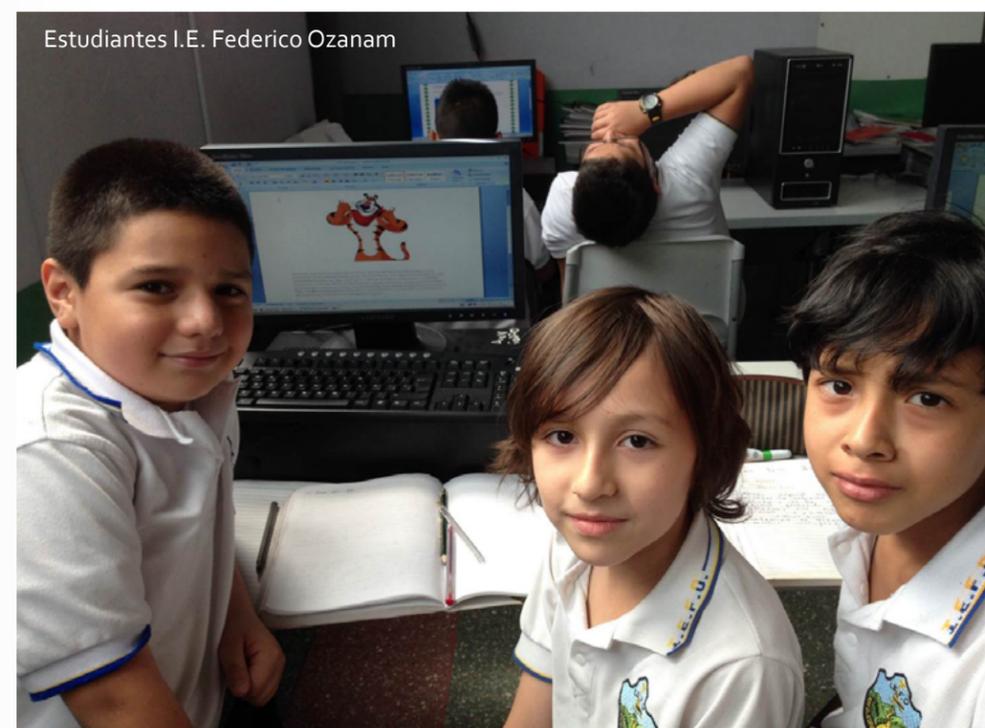
Para Schnotz (2002), la combinación de textos con características visuales y espaciales puede apoyar la comunicación, el pensamiento y el aprendizaje, si existe una apropiada interacción con el sistema cognitivo. En un sentido similar, Paivio (2006) planteará, en su teoría del canal dual, cómo los seres humanos reciben información tanto por el canal visual como por el canal auditivo. Los modos en los que se presente la información determinará la eficacia en el aprendizaje, de manera que se evite una sobre carga cognitiva.

Hacen hincapié en que las personas tienen dificultad para mapear una forma de representación a otra, y argumentan que el aprendizaje de los gráficos debe ser considerado una tarea

metacognitiva especial. Los autores también hacen sugerencias de cómo los individuos pueden lograr la alfabetización visual. Varios autores también hacen hincapié en que los alumnos deben operar con representaciones visuales de una forma activa que resulta un producto controlable (Schnotz, 2002).

Teóricos como Sharples (1999) consideran que la disposición, el orden y los elementos gráficos presentes en el texto alfabético conservan una apariencia visual que da estética y elegancia al texto, por lo que su carácter pictórico permanece. Los elementos de la escritura alfabética como cajones, autocuestionarios, actividades, organizadores, resúmenes, notas al margen, listas de contenido, índices, glosarios, mapas, etc., posibilitan al lector la interpretación, el recuerdo y la orientación dentro del texto, a fin de encontrar la información dispuesta en el escrito.

La confluencia de elementos pictóricos y la escritura plantea una relación de mutua dependencia que afecta el conjunto del texto escrito. Al respecto, Sharples (1999) sugiere que el texto influye sobre la imagen, que a su vez termina haciéndolo con el lector en la medida en que cada ilustración cuenta una historia que produce otras interpretaciones, significaciones que varían dependiendo de las simbolizaciones y construcciones personales de cada nuevo lector. Igualmente, los enfoques actuales en la investigación sugieren que en la comprensión de un texto los lectores construyen múltiples representaciones mentales (Schnotz, 2002).



En la investigación desarrollada por Wikan, Mølster, Faugli y Hope (2010), se describe cómo los profesores y los estudiantes ven la producción de textos multimodales como parte de un proceso de aprendizaje. Los autores argumentan que cuando a estos últimos se les ofrecía la oportunidad de crear sus presentaciones como textos digitales multimodales, mejoraban los procesos de trabajo en grupo y el nivel de compromiso en la presentación de sus producciones. Teóricamente, el trabajo por proyectos está imbricado en un modelo de aprendizaje sociocultural, donde la colaboración entre los miembros del grupo durante el proceso creativo los lleva a compartir sus producciones con otros, mejorando los resultados de aprendizaje de todos los participantes.

Mayer (2005) ha propuesto la teoría de aprendizaje multimedia, con la cual pretende explicar cómo el uso de imágenes, sonido, audio y video son modos eficaces para lograr aprendizajes significativos. En términos generales, Mayer (1997, 2005); Mayer y Moreno (2003); Mayer, Heiser y Lonn (2001), retoman la teoría del canal Dual de Paivio (1991) y explica que el acceso a la información se da por dos canales separados, el verbal y el pictórico, ambos con una limitada capacidad para procesar toda la información que recibe del medio. El aprendizaje ocurre cuando el estudiante hace sus representaciones en los sistemas verbal y visual en la memoria de trabajo, y construye sistemas de conexiones entre ellas, uniendo las distintas piezas de información (Mayer, 1997, 2005).

Mayer (1997) planteará que el acceso a la información incluye tres etapas: el refuerzo de la respuesta, el procesamiento de la información y la construcción del conocimiento. El aprendizaje se hace efectivo cuando el aprendiz es capaz de seleccionar y dirigir su atención hacia información relevante, construye modelos, realiza simulaciones y resuelve problemas a partir de conocimientos preexistentes almacenados en la memoria de largo plazo. La habilidad para comprender, explicar y solucionar problemas se desarrolla confrontando la información recibida con un modelo previo de conocimientos, reinterpretando otras situaciones en condiciones y contextos similares. Los trabajos de Mayer (1997, 2005) suponen una comprensión de los procesos cognitivos que se dan cuando se presenta la información en múltiples modos e indaga por las condiciones de diseño que debe tener un material educativo para evitar sobrecargas al procesar la información. Igualmente, las investigaciones sobre el tema han permitido establecer cuáles son los principios que deben cumplir los materiales viso-espaciales para producir aprendizajes significativos en los aprendices.

Las TIC pueden constituirse en un recurso didáctico para optimizar el aprendizaje, gracias a su naturaleza interactiva, sistémica y representacional. Sin embargo, se equivocan quienes pretenden centrar la atención en el uso de herramientas más que en la manera como los estudiantes resuelven cognitivamente los problemas a los que se enfrentan en la cotidianidad. La presencia de TIC en el aula no es garantía de mejores aprendizajes, sino están acompañadas de propuestas diseñadas pedagógicamente. Ellas, en sí mismas, no representan una herramienta de cambio en la escuela si su utilización no trasciende lo meramente instrumental, hacia propuestas didácticas fundamentadas en sólidos principios pedagógicos y el rigor del saber específico (Henaó & Ramírez, 2007). Estas

tecnologías pueden propiciar que los niños y el profesor sean copartícipes en el proceso de aprendizaje, enriqueciéndose mutuamente de los aportes del otro.



2.3. El mapeo de algunos factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal en la educación básica.

Existen avances importantes registrados por la literatura especializada sobre la producción de textos multimodales, pero el reconocimiento de estos avances no significa que la teoría y la práctica lleven un progreso paralelo. La primera presenta un desarrollo más vertiginoso que la segunda, pues no siempre resulta sencillo traducir comprensivamente las conceptualizaciones logradas por los estudios a los procesos de formación y a la enseñanza en las instituciones educativas y, particularmente, a las prácticas de escritura.

En las aulas colombianas de educación básica, las prácticas de escritura multimodal no hacen parte de la cotidianidad académica escolar, y tampoco surgen de manera espontánea en los términos en que, conceptual y metodológicamente, aquí se han descrito. Por tanto, explicitar algunos factores asociados a ellas representa un punto de referencia inicial para su análisis, promoción e intervención, sobre los cuales tomar decisiones con mayor pertinencia en términos proyectivos, no tanto retrospectivos.



Estudiantes I.E. Federico Ozanam

La indagación de estos factores, desde la voz de los estudiantes, tiene un valor agregado en tanto no se parte de inferencias, sino de realidades que se contraponen incluso a presupuestos establecidos por la misma literatura, las políticas educativas o los programas de integración de uso de TIC. A partir de un cuestionario abierto dirigido a los estudiantes, titulado "Lo que pienso lo escribo", se indaga inicialmente por aspectos relacionados con cuatro categorías: actitud hacia la lectura y la escritura, habilidad para leer y escribir, acceso a computador e internet y uso del computador en la escuela (manera en que los profesores enseñan) y en la casa.

Actitud hacia la lectura y la escritura. La mayoría de los estudiantes manifiesta un menor gusto por la escritura (82.5%) con respecto a la lectura (93.5%), siendo el acceso a las lecturas de tipo digital (80.8%) y los aspectos relacionados con el aprendizaje y la diversión las razones que más motivan esta última actividad, la cual consideran más importante (92.2%) que escribir (54.5%). Sin embargo, lo interesante radica en las razones que sustentan esta valoración, relacionadas con su valor epistémico, emocional y sociocultural, además de las más tradicionales vinculadas al desempeño escolar, habilidad motriz o técnica. Los textos narrativos y expositivos son los preferidos por los estudiantes (40%), elección comprensible por su promoción en las instituciones educativas, aunque también responde a sus preferencias personales que superan el requerimiento escolar. Las figuras 2, 3 y 4 evidencian el mapa de estos aspectos y la conveniencia de indagar por factores como los expuestos.

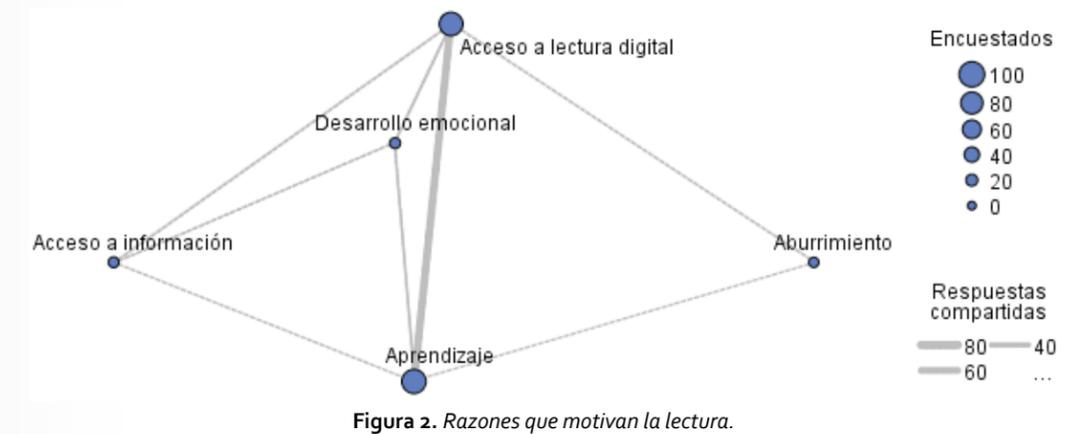


Figura 2. Razones que motivan la lectura.

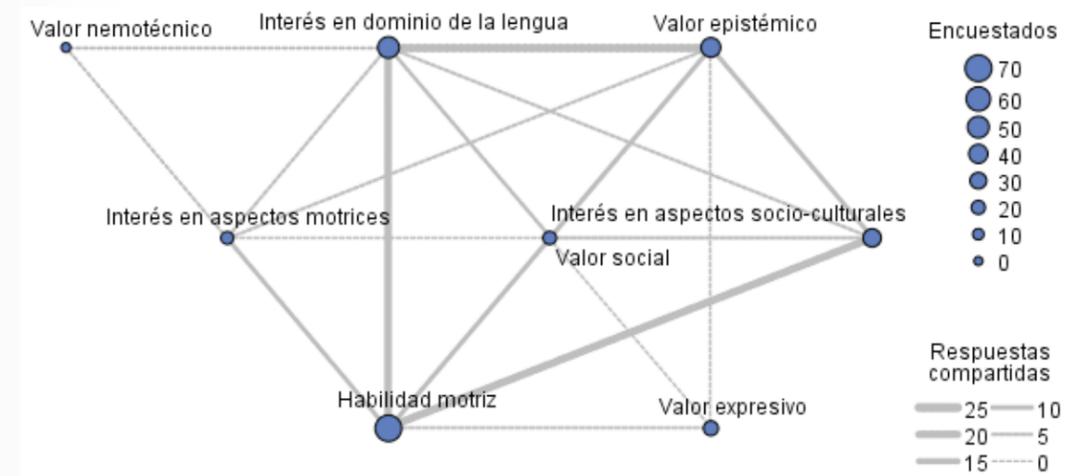


Figura 3. Razones que motivan la escritura.

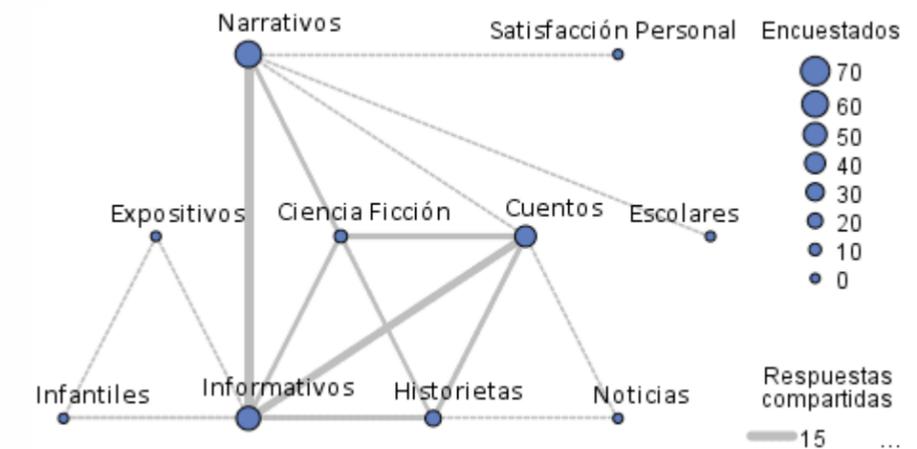


Figura 4. Tipos de textos preferidos por los estudiantes.

La habilidad para leer y escribir. Las dos terceras partes de los estudiantes (64%) prefieren leer libros en papel, cuyas razones conlleva a inferencias no solo vinculadas con los prejuicios que circulan sobre la lectura/escritura impresa y digital, sino también con su propia percepción respecto a la habilidad que tienen para asumir dicha actividad. La figura 4 resume las razones expuestas tanto para la lectura como para la escritura. En ellas, es evidente que afirmaciones globalizadoras sobre la competencia o actitud de los niños para asumir actividades de lectura y escritura digital es debatible, y no resulta conveniente asumir una posición generalizada al respecto como premisa sobre la cual definir actividades, pues resultan ser supuestos.

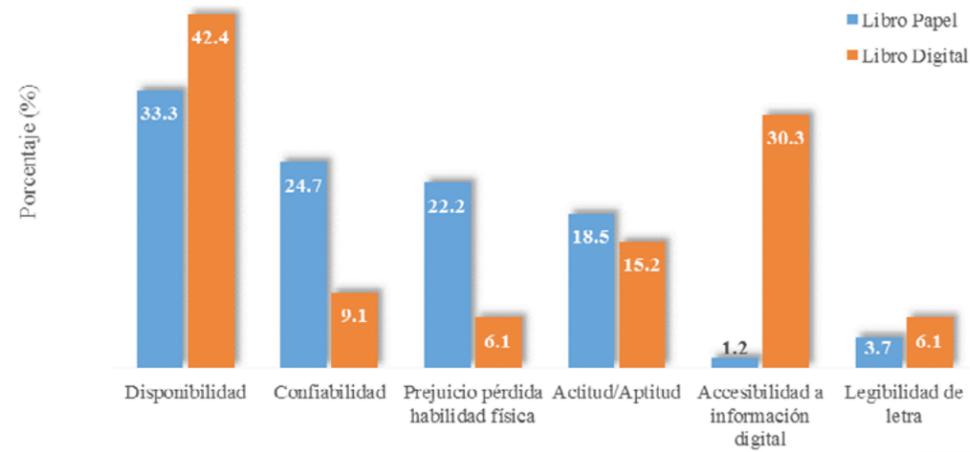


Figura 5. Razones por las cuales los estudiantes acceden a la lectura y escritura en libro papel o libro digital.

El acceso a computador e Internet. La mayoría de los estudiantes manifiestan tener un computador en sus casas (88.3%), siendo los estudiantes de Rionegro (I.E. La Mosquita) los que menos tienen acceso a la solución tecnológica (70.5%); sin embargo, son los usuarios más asiduos de servicios de streaming como Youtube (59.1%) y soluciones ofimáticas como Power Point, Word o Paint para la edición de los gráficos. Los demás estudiantes se orientan más hacia las redes sociales (Facebook, 41.4%) o los juegos (18.4%). En la figura 6 puede verse cómo el uso de aplicaciones gira alrededor de Google como motor de búsqueda principal, Youtube y Facebook como fuentes de entretenimiento y Wikipedia como una fuente de conocimiento.

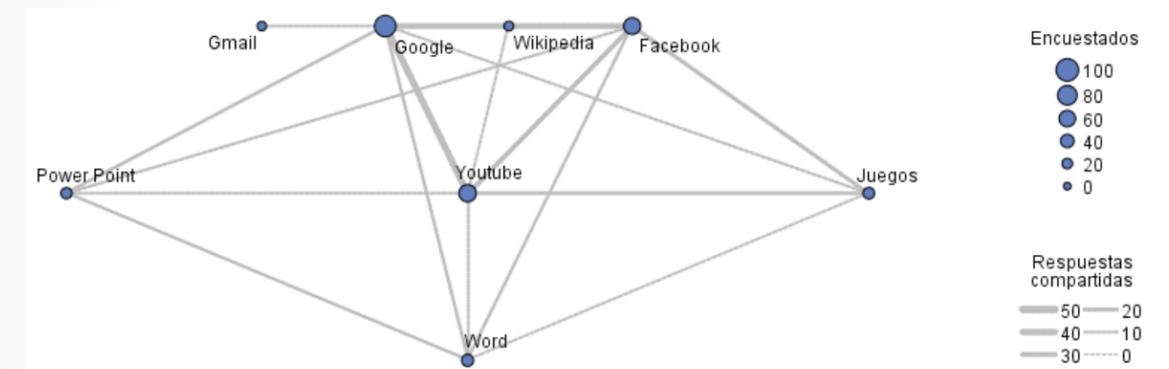


Figura 6. Relación de los programas de computador usados por los estudiantes

El uso del computador en la escuela (manera en que los profesores enseñan) y en la casa. La mayoría de los estudiantes (92%) expresaron la importancia que le otorgan al uso del computador, cuya razón principal radica en el aprendizaje que pueden lograr y las relaciones sociales que pueden establecer. El mayor uso que le dan al computador es de tipo escolar (64.3%), seguido del lúdico-recreativo (46.8%) y el comunicativo (17.5%). La figura 7 presenta el mapa detallado de estos usos.

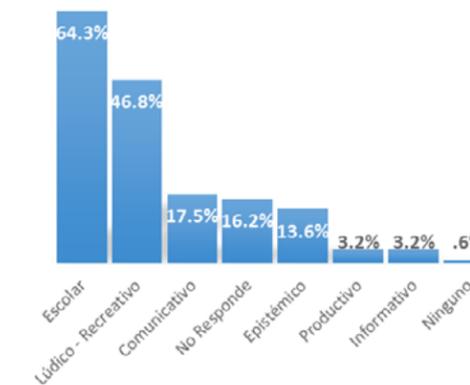
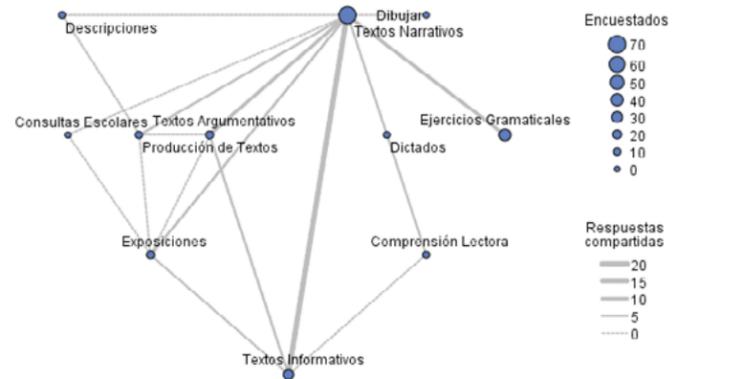


Figura 7. Uso del computador expresados por los estudiantes.

De acuerdo con los estudiantes, las actividades de escritura propuestas por las profesoras de Español tienen relación con el trabajo sobre textos narrativos (44.8%), en el caso de las profesoras de Ciencias Sociales o Ciencias Naturales fueron los textos informativos (64.9%) y las profesoras de Informática realizaron actividades orientadas al uso y manejo de las aplicaciones (31.8%). La indagación de este aspecto, utilizando medios y TIC, no arroja resultados muy disímiles con relación a lo evidenciado en las clases que no los usan. De acuerdo con la información reportada por los estudiantes, las actividades propuestas que incluyen la mediación de las TIC son bastante similares entre las profesoras de las distintas asignaturas. Las figuras 8 y 9 presentan el mapa de los resultados obtenidos.

(A) Español



(B) Ciencias Naturales/Sociales



(C) Informática

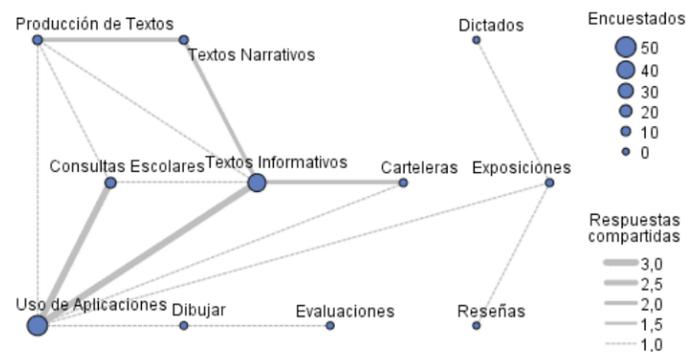


Figura 8. Actividades de escritura propuestas por las profesoras sin tecnología.

(A) Español



(B) Ciencias Naturales/Sociales



(C) Informática

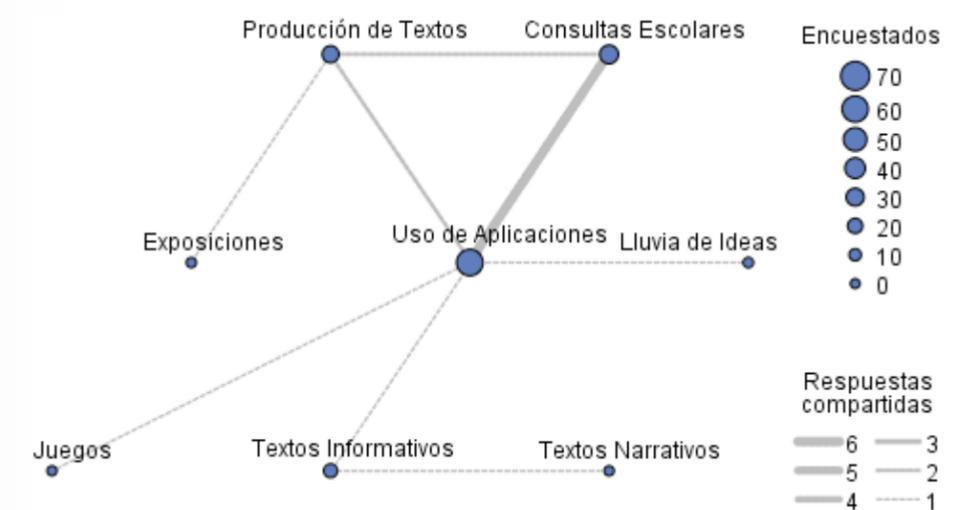


Figura 9. Actividades de escritura propuestas por las profesoras con tecnología.

Finalmente, para la mayoría de los estudiantes la posibilidad de usar videos o imágenes en un texto escrito por ellos en el computador es una alternativa viable (89.6%), aunque no lograron ser claros en la justificación de las razones para ello, solo el 42.9% fue capaz de mencionar algún tipo de característica técnica que lo hiciera posible.

Diversos estudios, entre ellos el de los españoles Pablos, Colás y González (2010), señalan la importancia de explicitar las circunstancias y características orientadas a la integración de las TIC en el aula. En el caso de la investigación citada, más que profundizar en el concepto y valoración de la innovación, los autores muestra las variables que alrededor de ella deben ser consideradas para que emerjan o se promuevan prácticas con sentido pedagógico y contextual. Por ello, en las preguntas reiteradas sobre cómo integrar las TIC, subyace no solo una respuesta sobre el cómo en términos de formas, sino de también en términos de las posibilidades o condiciones que ello requiere.

Los factores aquí presentados (actitud hacia la lectura y la escritura, habilidad para leer y escribir, acceso a computador e Internet, y uso del computador en la escuela y en la casa), no tienen un alcance que permita su generalización, pero sí constituyen una evidencia sobre los aspectos que conviene ser explicitados y analizados con los profesores y estudiantes en sus respectivas comunidades educativas, con el propósito de formular proyectos macro que integren el uso de TIC, promover el tránsito hacia prácticas de escritura multimodal rigurosas, estimular aprendizajes que superen la visión instrumental de las TIC y vincular la experiencia familiar y social de los estudiantes y profesores con los propósitos formativos que orientan los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediados por dispositivos y aplicaciones informáticas y de comunicación.

3. Consideraciones didácticas. Algunas posibilidades de trabajo en el aula.

Según Litwin (2005), el uso de las tecnologías *per se* no hace una buena didáctica. Se requieren propuestas pedagógicas que promuevan la reflexión en el aula y abran nuevos espacios comunicativos que enriquezcan la experiencia educativa. Una práctica pedagógica descontextualizada, carente de pertinencia y limitada conceptualmente, no puede suplirse con ningún dispositivo, por avanzado que este sea.

Al respecto, Coll (2010) plantea:

los desafíos que plantean las TIC no se limitan al dónde –revisión de su papel protagónico como consecuencia de la aparición de nuevos escenarios educativos– y al cómo –revisión de las metodologías de enseñanza y aprendizaje– de la educación escolar; afectan también, y muy especialmente, al qué e incluso al para qué, es decir, a los contenidos y a las finalidades de la educación escolar (p. 58-59).

La anterior posición supone una serie de retos para el sistema escolar, como proponer una visión amplia de las TIC que trascienda su dimensión instrumental y permita emplearlas como un medio para el desarrollo de habilidades en todas las áreas curriculares.

Estas habilidades han de estar acordes con las nuevas exigencias que plantean los desarrollos teóricos en pedagogía, que proponen ambientes de aprendizaje en donde se estimulen habilidades y competencias en un mundo que exige nuevas formas de comunicarse y buscar la información. Vargas (2003), al hacer referencia al uso de las TIC en el aula de clase, sugiere que deben servir para configurar ambientes de aprendizaje que posibiliten el incremento de las competencias cognitivas, y experiencias de autonomía, autoformación y autorreflexión. Las propuestas educativas diseñadas con TIC facilitan el desarrollo de habilidades para resolver problemas, analizar, inferir, producir nuevo conocimiento o adaptar el existente a los contextos particulares en los que viven las personas.

Es así como la valoración del aprendizaje de los estudiantes se propone en el marco de situaciones didácticas articuladas a la cotidianidad del trabajo escolar en las instituciones educativas participantes, bajo algunos principios teóricos y metodológicos como los siguientes:

- La presentación de situaciones de aprendizaje con un propósito comunicativo, que supera al profesor como destinatario único de las producciones de allí derivadas.

- El reconocimiento de un proceso académico que incluye la exploración de los saberes previos de los estudiantes, la conceptualización temática de las áreas curriculares involucradas, la lectura, discusión y producción textual, y la revisión y edición de textos, la divulgación de lo realizado.
- El aprendizaje de las herramientas, dispositivos y/o aplicaciones a partir de la necesidad y el uso requerido para la producción de los textos multimodales, no como parte de un entrenamiento o ejercitación previa.

Para Bacher (2009) la innovación reside en la capacidad para mirar y potenciar la propia práctica. Un maestro innovador no es el que usa todo lo nuevo, el que incorpora más dispositivos ni asiste a los cursos más actualizados, sino quien puede reflexionar sobre lo que hace, valorar la experiencia, redefine prácticas. Ello explica el papel de los profesores en la presente investigación, donde su participación los vincula como protagonistas de un proceso escolar, pero desde su propia interioridad y experiencia, no solo como sujetos "objeto" de análisis externos. La presentación de las experiencias didácticas que tuvieron lugar en las tres instituciones educativas participantes en la investigación, configuran un corpus de trabajo que ilustra algunas de las premisas y principios expuestos previamente. Más que modelos, se exponen como referentes para la discusión y el análisis de las múltiples posibilidades derivadas de la relación entre escritura multimodal, didáctica y uso de TIC.

3.1. Experiencia didáctica en la Institución Educativa Federico Ozanam.

Gynna Betancur Arenas
Diana Marcela Moreno Arias
Maestras en formación
Licenciatura en Pedagogía Infantil

La Institución Educativa Federico Ozanam es una entidad de carácter público ubicada en la zona nororiental de la ciudad de Medellín. Su currículo se caracteriza por la interacción académica con los componentes tecnológico, ético, científico y el medio ambiente para todos los grados escolares, ya que asume la concepción de la pedagogía integral u holística como enfoque pedagógico para orientar el diseño, la gestión y la evaluación del currículo. De acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional (PEI), enfatiza en el aprendizaje significativo, cooperativo, conceptual, experiencial y experimental.

En las situaciones didácticas implementadas, participaron ochenta y cuatro (84) estudiantes de 5°, con edades comprendidas entre 11 y 12 años. En general, los estudiantes conciben la lectura como una acción mecánica de deletreo y la escritura como un ejercicio de transcripción del

tablero y los libros. Un grupo de estudiantes tiene acceso a Internet en la casa, además de la conectividad con que cuenta la institución, condición que les ha permitido realizar búsquedas de información, acceder a páginas de juegos, reproductores de música, editores de imágenes y textos y redes sociales.

Consideran divertido e importante leer libros, tanto impresos en papel como digitales, esgrimiendo argumentos basados en aspectos motivacionales y las experiencias ofrecidas en el espacio escolar y familiar. En cuanto a la escritura, la mayoría afirma que les gusta escribir cuentos, leyendas, resúmenes; otras respuestas apuntan a inventar canciones, textos informativos o que no les gusta escribir



3.1.1. Objetivo general de la experiencia didáctica.

En términos generales, la experiencia está orientada a promover los procesos de lectura y escritura como actividades significativas y transversales en los planes de áreas, mediante situaciones didácticas que permitan potenciar las prácticas de producción de textos multimodales. En términos específicos, pretende:

- Identificar las habilidades cognitivas utilizadas en la producción de textos multimodales.
- Resignificar los procesos de lectura y escritura como unidad significativa y transversal en la escuela, mediante el apoyo de las TIC.
- Estimular la producción de diferentes tipos de textos en situaciones comunicativas que permitan evidenciar el uso significativo de los elementos de la Lengua Castellana.
- Generar espacios de escritura mediatizados por el uso de herramientas digitales con el fin de tomar conciencia de la importancia que tiene la escritura en nuestro medio.
- Movilizar en los estudiantes espacios para que expresen sus sentimientos, pensamientos, reflexiones.
- Acercar a los niños y niñas al uso de TIC en sus procesos de aprendizaje.

3.1.2. Estándares y competencias

Retomando los lineamientos de la Institución Educativa, se tienen en cuenta los siguientes estándares y competencias en las situaciones didácticas generadas.

Competencias	Estándares
Competencia textual	Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo. Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos formales y conceptuales.
	Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.
Competencia pragmática o socio-cultural	Produzco textos escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.
Competencia enciclopédica	Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.
	Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc., y relaciono las hipótesis con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.

Fuente: Estándares curriculares 5° Humanidades, Lengua Castellana– Plan de área institucional.

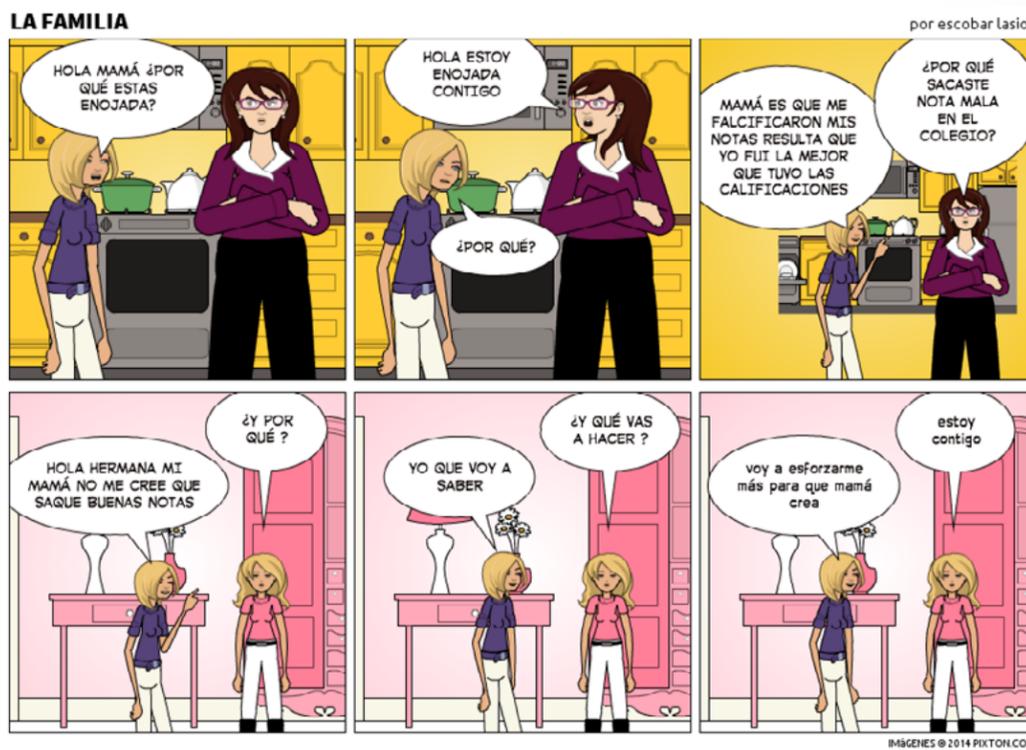
3.1.3. Situaciones Didácticas.

3.1.3.1. Situación didáctica uno. *Interactuando con lo multimodal.*

Nombre	Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Actividad 1. inter@ctivo	Presentación de una herramienta de ayuda, creada en cuadernia, llamada "inter@ctivo", la cual es una guía que responde a las preguntas frecuentes de los estudiantes en la elaboración de los textos.	Explicación de que es Cuadernia y las características de este programa. Diálogo del uso de la herramienta, cuándo, para qué y cómo usarla	Lectura del manual "inter@ctivo".	Comentar dudas en cuanto al manejo y acceso del manual "inter@ctivo". Diálogo sobre las sugerencias del uso o contenidos del manual
Actividad 2. Expres-arte	Presentación de ejemplos por medio de imágenes impresas, se pasan de puesto en puesto para observar la estructura de un collage. Asignación de una tarea para la casa: traer imágenes para realizar un collage.	Explicación sobre collage y cómo se utiliza, a medida que se van socializando los trabajos hechos por los estudiantes.	Construcción de un collage por parejas. Socialización del collage; en esta socialización los alumnos deben plantear una historia, la cual es la idea para luego construir una historieta.	Cada pareja de estudiantes dialogará sobre cómo va a contar la historia a los demás compañeros, de modo que sea coherente tanto en las palabras como lo observado en los gráficos plasmados. Finalmente se socializa cada cuento frente al grupo mostrando el trabajo en las cartulinas y exponiendo qué los llevó a escoger el tema.

3.1.3.2. Situación didáctica dos. *Mi historia multimedia.*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Realización de un conversatorio inicial y colectivo sobre el tema, en el cual se retoman preguntas como: ¿han visto historietas?, ¿cuáles?, ¿de qué se tratan?, ¿cómo son?, ¿qué se necesita para hacer una historieta?	Diálogo con los estudiantes sobre la producción de una historieta, utilizando la aplicación Pixton. Diálogo con los estudiantes sobre la producción de una historieta, utilizando la aplicación Pixton. Cada niño y niña explorará la página web de la herramienta para conocer aspectos generales de qué es y cómo utilizar Pixton . Los niños buscarán en el navegador algunos ejemplos de historietas con el fin de que identifiquen sus características	Después de haber entrado en la plataforma de Pixton, los niños y niñas comentan dudas acerca de este. Creación de un usuario para acceder a la plataforma de Pixton: colocar datos personales, una contraseña y usuario. Comenzarán el proceso de producción eligiendo los personajes, fondos y textos, teniendo de referencia los textos hechos por medio del collage. A medida que se vaya desarrollando la actividad los docentes y estudiantes irán realizando la edición de los textos	Confrontación escrita y oral de las historietas. Cada que se guarden los archivos al finalizar las secciones de trabajo, socialización de los trabajos editados por medio del proyector. Finalmente, entre todo el grupo se hará la elección de las historietas que se regalarán a los grados primero



3.1.3.3. Situación tres. *Los textos nos informan.*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Asignación de una tarea para la casa sobre el texto informativo (definición, estructura y ejemplos). Socialización de la tarea asignada a través de dos acciones: <i>la construcción colectiva</i> de un mapa mental sobre la definición/ conceptualización, estructura de los textos informativos y portadores de texto donde se pueden encontrar; la lectura y discusión grupal de los textos llevados como ejemplo	Ejercicio de conceptualización centrado en la comprensión y lectura de tres textos informativos digitales (anexo 1), y realización de cuatro actividades en la plataforma Educaplay : <i>Sopa de letras</i> http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1327908/sopa_de_letras_.htm <i>Crucigrama</i> http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1308963/crucy.htm <i>Videoquiz</i> http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1310237/el_texto_informativo_.htm <i>Relación de conceptos</i> http://www.educaplay.com/es/recursoseducativos/1327623/texto_informativos.htm	En equipo, se realiza un escrito sobre las enfermedades de transmisión sexual, partiendo de la pregunta: ¿cómo es la vida de una persona contagiada con una enfermedad de transmisión sexual? El texto debe tener las siguientes características: título, hipótesis, resumen, argumentos y conclusión. Además, se indica hacer uso de otros elementos como imágenes y videos. Este trabajo se realiza en Microsoft Word. Escritura de los textos informativos sobre la pregunta problematizadora planteada. Presentación de las fuentes disponibles para tener referencias de textos informativos y para buscar imágenes. Para las imágenes y audios se hace sugerencia de las páginas web Jamendo o Morguefile . En cuanto a las lecturas se indican tres: los dinosaurios asombrosos y el esqueleto humano (anexo 1). Proceso de edición y selección de los textos para socializarlos en el blog: http://trabajandoconquintos.blogspot.com/	Revisión y confrontación escrita y oral de los cuentos por los compañeros de otros equipos de trabajo. Socialización de los trabajos finales

3.1.3.4. Situación cuatro. *Mi opinión-tú opinión, nuestro mundo.*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Asignación de una tarea para la casa sobre el artículo de opinión (definición, estructura y ejemplos). Presentación de la actividad escritural: en equipos de trabajo, realizar un artículo de opinión cuyo fin es escribir una perspectiva sobre un tema o problemática actual (el papel de la selección Colombia en el mundial o la construcción del tranvía en Medellín).	Socialización de la tarea asignada a través de dos acciones: <i>la construcción en parejas</i> de un cuadro sinóptico sobre la definición/ conceptualización, estructura de los artículos de opinión; <i>la lectura y discusión</i> grupal de los textos llevados como ejemplo	Realizar guías de entrevistas: redacción de tres preguntas por equipo de trabajo que indaguen por la opinión de otras personas frente a la problemática elegida para el artículo de opinión. Recopilación de datos para el artículo de opinión por medio de lectura de noticias y las aplicaciones de las entrevistas, para lo cual cada integrante del grupo de trabajo la debe realizar con tres personas.	Revisión y confrontación escrita y oral de los textos por los compañeros de otros equipos de trabajo y las profesoras. Socialización de los trabajos finales, acceder al blog para dar opiniones sobre los trabajos de sus compañeros. El blog se encuentra en: http://trabajandoconquintos.blogspot.com/

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Este trabajo se realiza en Power Point. Conversatorio sobre el blog, aprobación de su creación		Presentación de las fuentes disponibles para tener referencias de artículos de opinión, noticias y para buscar imágenes: Páginas web de periódicos, www.elcolombiano.com , www.elespectador.com y o revistas y las páginas web Jamendo o Morguefile . Proceso de edición y selección de los textos para socializarlos en el blog. Creación del blog por parte de las docentes y con la ayuda de los estudiantes. Los monitores subirán los archivos que se seleccionaron en las otras sesiones	Evaluación de las actividades: en un cuestionario de google docs: https://docs.google.com/forms/d/141XQgluZqPLVZKIUjfbRownbpbtkVk5XfdiksLreSs/viewform los estudiantes responderán a las siguientes preguntas: ¿qué aprendiste con las actividades?, ¿para qué te sirven las actividades?, ¿cómo te sentiste realizando las actividades?, ¿qué fue lo que más te gustó?, ¿qué quisieras mejorar de las actividades?

3.1.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa.

Uno, dos, tres, produciendo con mi PC, es un conjunto de situaciones didácticas que permiten movilizar a los estudiantes a escribir, asumiéndola como una actividad que resulta de leer y reflexionar, construir frases y argumentos para componer una unidad textual con sentido, coherente y cohesionada.

En la actualidad, esta actividad se ha ido modificando por el uso de herramientas digitales, haciendo que el escritor emplee otros tipos de habilidades y estrategias para componer unidades textuales, las cuales difieren de las unidades textuales que se han conocido por mucho tiempo, por ello ya es posible hablar de una escritura multimodal.

Cada una de las situaciones didácticas presentadas fomenta la escritura multimodal, ya que lleva a los estudiantes a utilizar diferentes modos de representar y entender la escritura como un proceso que no es lineal; sin embargo, sigue siendo una actividad cognitiva compleja, la cual exige por parte de ellos unas habilidades específicas.

De otro lado, la situación didáctica permite implementar estrategias basadas en el uso de las herramientas digitales. Estas abren otras maneras de trabajar, en este caso, la escritura, permitiendo representar ideas de diferentes formas y con distintos elementos. Los niños, en su mayoría, comprendieron las actividades y fue fácil el acceso a las herramientas digitales, se pudo identificar que se convirtieron en herramientas de interés y motivación para plasmar sus ideas, pensamientos y sentimientos.

Estas actividades son muy factibles para trabajar en cualquier área curricular, pueden utilizarse como centro de interés de un tema escolar, apasionan a los niños y niñas sin importar el tema, se salen de lo convencional, fomentan la creatividad, crean hábitos de lectura, enriquecen las posibilidades comunicativas y, por último, estimulan el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes.

La metodología de trabajo en las situaciones didácticas y el trabajo grupal colaborativo resultaron adecuados para explotar las ventajas que las TIC ofrecieron al proceso de aprendizaje escolar, pues facilitaron la participación activa de los estudiantes, permitieron crear lugares virtuales de trabajo conjunto, abriendo en el aula otros espacios educativos, incorporando los intereses del alumno, facilitando la búsqueda autónoma de información adicional y disminuyendo el papel directivo y de "fuente única del saber" del docente.

El uso apropiado y creativo de estas tecnologías le puede permitir a los maestros transformar sus modelos didácticos en todas las áreas del currículo; a medida que el docente se las apropia, cambia su papel tradicional: deja de ser un portador de información para convertirse en un facilitador de aprendizaje, lo cual potencia los logros intelectuales del alumno. También se derrumban los límites tradicionalmente impuestos al currículo, permitiendo que las diversas disciplinas se integren e interactúen en la realización de tareas y proyectos.

3.2. Experiencia en la Institución Educativa Miraflores Luis Eduardo Valencia García.

Nathalia Correa Yepes
María Fernanda Keilwitz
Maestras en formación
Licenciatura en Pedagogía Infantil

La Institución Educativa Miraflores Luis Eduardo Valencia García es una institución pública de la ciudad de Medellín, situada en el barrio Buenos Aires, con una misión clara de generar un ambiente de convivencia armónica, para realizar un proceso formativo, empleando las herramientas técnicas, tecnológicas y científicas que le permitan al estudiante integrarse intelectual, social y productivamente a la sociedad. En la institución se cuenta con salas de informática con acceso a Internet, los estudiantes las frecuentan en algunas áreas como Tecnología, Emprendimiento, Artística y Ciencias Naturales, en las cuales han desarrollado algunas habilidades en el manejo del computador y en diversos programas de este.

Las situaciones didácticas propuestas fueron llevadas a cabo con 69 estudiantes pertenecientes a dos grupos de 5º, grado seleccionado por las habilidades y exigencias que implica la producción de textos con características multimodales. Es importante tener en cuenta que una parte significativa de cada grupo pertenece a un internado y, por tanto, las condiciones de disciplina y demás compromisos académicos generan algunas diferencias con el resto de los estudiantes de los grupos



3.2.1. Objetivo general de la experiencia didáctica.

- Contribuir a la transformación de las prácticas de enseñanza de la escritura legitimadas por la escuela, proponiendo otras alternativas como la producción de textos multimodales, que permitan fortalecer dichas prácticas y que, a su vez, vinculen los procesos educativos con las TIC.
- Potenciar las habilidades de los estudiantes para expresar sus ideas por medio de la escritura.

3.2.2. Estándares e indicadores de logros.

Tomados de las mallas curriculares de la institución educativa Miraflores y respectivamente de cada una de las áreas del Plan de estudios. Estos fueron establecidos de acuerdo a los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación.

Tecnología	Lengua Castellana	Ciencias Sociales
Responsabilidad y presentación oportuna de trabajos. Utiliza de manera apropiada los recursos de su entorno para la solución de problemas tecnológicos. Trabaja en forma colaborativa. Asimila la práctica de normas de comportamiento en la sala de cómputo y toma precauciones para el manejo adecuado del computador. Utiliza el computador como una herramienta que facilita el aprendizaje	Utiliza en forma adecuada las letras mayúsculas en los nombres propios. Producción de textos orales y escritos	Consulta de fuentes bibliográficas y/o recursos virtuales. Reconoce los Derechos Humanos como un conjunto de valores, normas y principios.

3.2.3. Situaciones Didácticas. Leo, produzco y confronto.

3.2.3.1. Situación didáctica uno. Lluvia de ideas "me cuido en internet".

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Taller escrito y por parejas donde se plantea la siguiente situación: Tu abuelo(a) está interesado en conocer y aprender a utilizar el computador y sus herramientas, ya que no sabe nada de este tema, te pide el favor que le enseñes lo que tú sabes.	Búsqueda libre en Internet y por parejas, sobre los cuidados que se deben tener al hacer uso de la Internet y las redes sociales. Escoger una de las páginas sugeridas por el buscador y leer atentamente.	Realización de una producción escrita sobre el tema consultado, utilizando las herramientas del computador que deseen y manejen, donde expresen lo que entendieron de la consulta en una lluvia de ideas y, posteriormente, enviarlas al correo de las docentes.	Se eligen aleatoriamente algunas producciones de los estudiantes y se proyectan en el video beam, los autores las socializan al grupo y reciben las correcciones que consideren necesarias, teniendo en cuenta criterios como ortografía, claridad en las ideas, coherencia.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
¿Qué le enseñarías primero? ¿Qué le enseñarías después? ¿Cómo le enseñarías? ¿Cómo comprobarías que tu abuelo(a) entendió lo que le explicaste? Finalmente, con base en las respuestas dadas por los estudiantes, se realiza un conversatorio para que sustenten un poco más y ahondar en aspectos que puedan brindar mayor claridad en cuanto a dichos saberes previos			Finalmente, todos deben hacer una segunda lectura de sus textos y corregir según lo encontrado en las producciones socializadas

Peligros en las Redes Sociales

3.2.3.2. Situación didáctica dos. ¿Dejarías la puerta de tu casa abierta?

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Conversación colectiva sobre las redes sociales orientada con preguntas como: ¿Quiénes hacen parte de alguna red social? ¿Por qué abrieron una cuenta allí? ¿Qué cuidados tienen en ella? ¿Creen que son peligrosas las redes sociales? ¿Por qué? ¿Sus padres o adultos a cargo saben que la tienen, y qué opinan de ello?	Visualización colectiva del video "el peligro de las redes sociales" https://www.youtube.com/watch?v=Ak3qp4qRAiY donde, a medida que se observa, se aclaran y analizan aspectos importantes sobre el buen uso de las redes sociales	Por parejas o individualmente, los estudiantes piensan en los riesgos a los que se expuso la niña protagonista del video al no tener cuidado con la información y las fotos que subió a la red. Deben buscar imágenes que describan cada uno de esos riesgos o cosas que no son recomendables hacer en las redes sociales y a cada una ponerle máximo 3 palabras que consideren que la describe.	Deben pensar a quién le mandarían esta actividad para prevenir el mal uso de la Internet y las redes sociales (familiares, amigos, compañeros o conocidos), enviárselo al correo electrónico, explicarles por qué mandan dicha información y pedirle que en la medida de lo posible se lo devuelvan con sus opiniones y correcciones. Los estudiantes que no tengan el correo electrónico de la persona a la que se lo quieren enviar, deben igual escribir en la producción a quién se lo mandarían y cuáles son los motivos por los cuales escogieron dicha persona.

3.2.3.3. Situación didáctica tres. Poster ciberbullying.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Lectura sugerida por las docentes sobre el ciberacoso y ciberbullying http://www.enticconfio.gov.co/index.php/ciberacoso-jovenes/item/423-ciberacoso-o-cibermatoneo.html de manera individual o en parejas.	Con la palabra <i>ciberbullying</i> , en el tablero y por parejas, deben escribir en una hoja lo que crean que significa dicha palabra así la conocieran o no. Las respuestas se pegan en el tablero para ser leídas y socializadas. Material de apoyo: http://www.paredro.com/5-tips-para-disenar-un-cartel-publicitario-impactante/	Demostración de un ejemplo de póster para que tengan un punto de referencia para hacer su propio póster, donde se rechace el <i>ciberbullying</i> o ciberacoso y se les explica qué es, con el fin de hacer una campaña en el colegio en contra de estos. Los textos deben ser claros, tener buena ortografía, información completa y precisa.	Terminado su póster, lo envían al correo del compañero del lado para que este se lo corrija, haga sugerencias y se lo devuelva. Una vez corregidos se escogen los mejores para imprimir y entregar a estudiantes de otros grados del colegio.

Ciberacoso

3.2.3.4. Situación didáctica cuatro. Recuerdo y aplico lo que aprendo.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Se les pregunta verbalmente a los y las estudiantes si saben qué es y cómo se hace un artículo de opinión.	Precisiones conceptuales sobre lo que es un artículo de opinión y envío al correo electrónico de un documento con información al respecto, donde se describe paso a paso qué debe contener un artículo de opinión. Presentación de un ejemplo de esta clase de artículos, que además está relacionado con la temática en cuestión Material De Apoyo: http://www.slideshare.net/Ceipjdicenta/articulo-de-opinin http://www.ejemplode.com/11-escritos/1905-ejemplo_de_articulo_de_opinion.html	Lectura y relectura individual y colectiva del documento informativo sobre el texto de opinión. Escritura de su propio artículo de opinión, teniendo en cuenta lo que aprendieron a lo largo del periodo académico, no solo teniendo en cuenta conceptos, definiciones y nociones sobre el cuidado en las redes sociales y la Internet, sino reflexiones suscitadas.	Revisión y corrección de los textos por parte de cada estudiante, teniendo en cuenta los criterios de coherencia, ortografía e intención comunicativa que se deben tener en cuenta en todos los textos, además de los criterios específicos en la realización del artículo de opinión anteriormente presentados. Dicho artículo es presentado en los otros quintos, por lo que es importante que los y las estudiantes sean lo suficientemente claros y directos con lo que desean expresar (intención comunicativa).

Aventuras del teclado

3.2.3.5. Situación didáctica cinco. *¿Qué quiero ser cuando mayor?*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Conversatorio colectivo sobre las profesiones y oficios, orientado con preguntas como: ¿en qué trabajan tus papás?, ¿qué utilizan en su trabajo?, ¿qué quieres ser cuando seas mayor?, ¿por qué?, ¿saben qué es una profesión?, ¿qué es un oficio?, ¿cuál es la diferencia entre profesión y oficio?</p> <p>Socialización, análisis y escritura colectiva en el tablero sobre las profesiones u oficios que los estudiantes han visto en sus barrios, identificando diferencias y clasificando cada una de éstos, según los argumentos expuestos por los estudiantes.</p>	<p>Se les presenta un ejemplo de una producción realizada en Prezzi sobre los sueños de una de las maestras en formación, con la intención de que tengan una base sobre cómo se puede hacer el escrito y qué deben tener en cuenta para realizarlo</p>	<p>Escritura de una narración donde describan la profesión u oficio que quieren desempeñar cuando sean mayores, cuenten por qué lo escogió, qué deben hacer para poder lograr dicho sueño, qué creen que les tocaría hacer en él y cómo se ven en un futuro ejerciendo dicha profesión u oficio. Con la condición de que en esta deben incluir no solo texto, sino diversas herramientas que les ayuden a expresar lo que desean, como por ejemplo imágenes, gráficos, videos, etc.</p>	<p>Revisión colectiva de algunas producciones, y posterior ajuste del texto de manera individual.</p>

 Cuando sea grande

3.2.3.6. Situación didáctica seis. *Texto multimodal sobre los derechos de los niños.*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Conversatorio colectivo con los estudiantes, donde se habla de los derechos de los estudiantes, introduciendo preguntas como ¿qué es un derecho?, ¿cuáles derechos conocen o recuerdan?, ¿para qué y por qué es importante conocer los derechos?, ¿cómo pueden los niños defender sus derechos? y ¿qué pasaría si los niños no tuvieran derechos? La información recolectada conforma una lluvia de ideas en el tablero.</p>	<p>Se les ofrece dos páginas en las cuales pueden encontrar más información respecto a lo que es una profesión y oficio y varios ejemplos de estos dos: http://recuerdosdepandora.com/historia/las-profesiones-y-oficios-desaparecidos/#ixzz1KfMPVRVq http://chnsour.blogspot.com/2007/07/qu-es-una-profesin.html</p>	<p>Luego del ejercicio exploratorio, se les pide a los y las estudiantes que, de acuerdo con el escrito realizado sobre los sueños, piensen y escriban en su cuaderno cuál o cuáles derechos consideran más importantes para llegar a cumplir sus sueños y ser lo que quieren ser. Con base en las respuestas, escribir un texto expositivo-argumentativo.</p>	<p>Después de una primera versión de los escritos, se eligen aleatoriamente algunas producciones de los estudiantes y se proyectan en el videoprojector, con el fin de analizar en cada texto los criterios que debían tener en cuenta para su realización, tales como coherencia, ortografía e intención comunicativa, para que los estudiantes verifiquen en sus propios textos dichos asuntos y realicen las correcciones pertinentes</p>

3.2.3.7. Situación didáctica siete. *Mis Derechos, los conozco, reconozco y defiendo.*

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Lectura colectiva de los textos expositivos-argumentativos realizados individualmente</p>	<p>Precisiones sobre qué es un póster y lo que se debe tener en cuenta para su realización. Además, se les comparte una ficha con información más detallada sobre el póster, para que ellos constantemente consulten dicha fuente de información según sus necesidades y estén seguros de lo que deben hacer. Análisis de ejemplos de póster, uno tomado de Internet y otro realizado por las maestras en formación, explicándoles más a fondo la intención del póster y la importancia de reflexionar acerca de este tema. http://www.glogster.com/1grupo/1grupo-sobre-los-derechos-del-nino/g-61a8j4115gm8ns1fknj7sao http://mafe2169.edu.glogster.com/derechos-de-los-nios Presentación a los estudiantes de la herramienta Glogster, para la escritura del póster, junto a otras opciones: Power Point, Movie Maker, Paint, Word, entre otras, según su interés y manejo. Para lo anterior, se les facilita el enlace de un tutorial sobre cómo utilizar Glogster, para que sea más fácil la realización del póster: http://www.youtube.com/watch?v=XBotAY2TifA. La intención es que los y las estudiantes se apoyen en el video y en la asesoría de las maestras en formación para la realización del póster. Material de apoyo http://ineverycrea.net/comunidad/ineverycrea/recurso/7-herramientas-para-crear-posters-o-murales-digita/2f4ecdoc-ba50-4d83-8e64-1441ff9b47e0</p>	<p>Una vez definida la herramienta de trabajo, se les pide a los estudiantes que plasmen sus pensamientos y opiniones en cuanto a la importancia del cumplimiento de los derechos para lograr sus sueños en un póster. Se les aclara que para la realización del póster deberán tener en cuenta lo siguiente: ¿cuáles son los derechos más importantes para cumplir tu sueño?, ¿es posible que un niño logre sus sueños si no se le cumplen sus derechos?, ¿por qué?, ¿crees que algunos de esos derechos no son importantes en la realización de tus sueños? Se les invita a que usen los videos e imágenes que consideren apropiadas para la realización del póster. Además, se les recuerda que el póster lo pueden leer algunos estudiantes del colegio, así que deben leer muy bien y confirmar que se entiendan las ideas, revisar la ortografía y si no están seguros de ella, consultar a las maestras o con un corrector de ortografía. Finalmente, se les dice que pueden usar toda su creatividad, que hay diferentes diseños, tipos de letra y colores, y que dejen volar su imaginación.</p>	<p>El ejercicio es corregido a lo largo del proceso por los estudiantes, quienes lo hacen de acuerdo a los criterios que se han establecido en la revisión de trabajos anteriores, que tienen que ver con ortografía, signos de puntuación, redacción, coherencia, intención comunicativa, entre otros. Este producto, cuando sea considerado por ellos como versión final, se guarda para el trabajo de investigación y es presentado por ellos mismos al resto del grupo</p>

 Mis sueños

3.2.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa.

Las situaciones didácticas que se implementan con los estudiantes de la Institución Educativa Miraflores, tienen como propósito promover otras alternativas de producción de textos mediadas por el uso de TIC, brindándoles la opción de expresarse de otros modos, con otras herramientas,

y de leer el mundo de manera integral. Los estudiantes responden con una actitud participativa frente a las actividades, demuestran creatividad en sus producciones, además de interés por la utilización de varias herramientas, instrumentos, programas, medios y modos de comunicación para expresar sus ideas..

Con la actitud de los estudiantes y los avances vistos en sus producciones realizadas, se pudo comprobar que, a pesar de que al inicio de las situaciones didácticas se generaron dudas sobre la habilidad de los estudiantes para comprender e incorporar otras formas de escribir alternas a la producción convencional, el trabajo realizado contribuyó de manera paulatina al logro del propósito planteado. Cabe resaltar que, a pesar de las limitaciones que se tuvieron en cuanto a la instalación de programas y acceso a Internet, los estudiantes asumieron un compromiso de trabajo.

Por último, es importante señalar que este tipo de actividades de escritura espontánea, que implican el uso de herramientas para apoyar la producción multimodal, no surgen espontáneamente. Es necesario propiciarlas, llevando a los estudiantes a visualizar varias alternativas y modos de expresión escritural.

3.3. Experiencia en la Institución Educativa La Mosquita.

Claudia Gil

Candidata a Magíster en Educación

Aralíz Rivera

Licenciada en Pedagogía Infantil

La Institución Educativa La Mosquita está ubicada en la Vereda La Mosquita, del Municipio de Rionegro (Antioquia), limita con el municipio de Guarne, por lo tanto gran parte de los estudiantes también pertenecen a dicho sector. La Institución es de carácter público y cuenta con los niveles educativos de pre-escolar, básica y media.

Las situaciones didácticas fueron implementadas con 44 estudiantes del grado 5º de primaria, 22 niños y 22 niñas, con edades comprendidas entre los 9 y 13 años. Tuvo un período de duración de 20 semanas, equivalente a un semestre del año escolar, con sesiones semanales de dos a tres horas cada una. A partir de una situación didáctica representativa y contextualizada, se realizan varias sesiones, iniciando con la sensibilización del tema a través de lecturas, ejemplos, conversatorios y preguntas que activan los saberes previos, la imaginación y el pensamiento creativo, luego con la explicación conceptual y la presentación de los objetivos a lograr, seguidamente se pasa al momento de elaboración del texto y para terminar se hacen actividades de confrontación a nivel grupal.

Plantear a los estudiantes situaciones reales los orienta en la dinámica de tomar la información no como un acto exclusivamente académico, sino que les permite llevarlos a formas representativas a partir de elementos que reconocen en su entorno cercano y que, de alguna manera, son aplicados y vivenciados en la constante dinámica del estar con la familia, en casa, en su vereda, en la escuela, etc. Se agrega, además, que las situaciones planteadas estuvieron inicialmente en discusión con los propios estudiantes, para que no quedaran alejadas de sus intereses y estuvieran más cargadas de significación.

Las situaciones didácticas y los diversos elementos que las integran, permiten a los niños potenciar, desde todas las áreas de estudio, sus competencias discursivas, argumentativas, propositivas, generándoles herramientas favorables al momento de escribir un texto con significados más conscientes, armoniosos, reales, apropiados al tema, y, sobre todo, para este caso, mediatizados por el uso de TIC. Las situaciones didácticas se presentan de manera grupal a través de diversas herramientas digitales con el propósito de, además de informar de los objetivos, tomarlas como referencia de análisis y visualizar el modo de exponer el uso de diversas herramientas digitales y tecnológicas para comunicar e informar.

El desarrollo de cada situación se propone en pareja por computador portátil, con producciones tanto grupales como individuales. El trabajo en pareja crea el ambiente para que los estudiantes entablen diálogos coherentes y argumentativos al momento de describir una situación, llevando a una producción enriquecida con diferentes elementos didácticos y que dan cuenta de su aprehensión de conceptos, habilidad y flexibilidad de pensamiento, además de poner a prueba su conducta prosocial, como la capacidad de tolerancia y respeto por el otro y la otra.

Es importante mencionar que, dentro de la dinámica o estrategia para iniciar las actividades, se hace una lectura previa de un cuento, esto para estimular la fantasía y la imaginación y para establecer el hábito de la lectura como elemento clave para aprender a escribir. Algunos de ellos se seleccionan con la intención de relacionarlos con la actividad a desarrollar, pero, en general, el propósito de la lectura es abrirle paso a la imaginación, a dimensionar la capacidad de expresión a través de los textos literarios, dar cuenta de la riqueza léxica que contiene una historia, además de generar participación de los estudiantes y una interacción entre maestras y estudiantes. Es, también, una forma de mostrar la infinidad de realidades que se pueden recrear a partir de la historia de un personaje y una situación, con los que, en un momento dado, se pueden identificar y/o comunicar.

De esta manera, el desarrollo de cada una de las actividades busca la manera de permitir a los estudiantes adquirir mayor confianza y seguridad para crear sus propios textos. La elaboración de sus producciones se realiza con la idea de presentarlas a otras personas: estudiantes de otros grados, padres y madres de familia, articulando, de esta manera, las actividades académicas con procesos de construcción del conocimiento y el desarrollo de habilidades para el aprendizaje y su relación con los contextos sociales



Inicio



Contenido



3.3.1. Objetivo general de la experiencia didáctica.

Potenciar en las niñas y los niños las habilidades del pensamiento creativo, mediante la escritura de textos multimodales, a través de diversas propuestas didácticas representativas acorde a su entorno e intereses.

De manera específica, se pretende:

- Desarrollar habilidades en el manejo de herramientas informáticas para la creación de textos multimodales.
- Promover la originalidad, la fluidez escritural y la calidad textual mediante la producción de textos narrativos.
- Propiciar a través de la socialización de los textos elaborados la valoración objetiva del trabajo de los demás.
- Estimular los comentarios entre los diferentes grupos que induzcan a la realización de modificaciones en la escritura de los textos, ya sea a nivel de diseño o de contenido.

3.3.2. Estándares, logros y/o competencias.

Para los objetivos propuestos a través de las producciones, los logros o estándares de competencia versan sobre las áreas de Ciencias Sociales, Lengua Castellana, Ciencias Naturales e Informática. A continuación se describen algunos estándares generales, sin embargo, para cada situación hay unos presentados de manera más particular.

Transversales

- Desarrollo habilidades en el manejo de herramientas informáticas para crear textos multimodales.
- Organizo mis ideas para producir un texto, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.
- Reescribo un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por los compañeros y por mí.
- Participo con mis compañeros en la definición de roles y responsabilidades en el desarrollo de proyectos en tecnología.
- Expreso, en forma asertiva, mis puntos de vista e intereses en las discusiones grupales.
- Coopero y muestro solidaridad con mis compañeros y mis compañeras; trabajo constructivamente en equipo.
- Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.
- Expreso, en forma asertiva, mis puntos de vista e intereses en las discusiones grupales.
- Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
- Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.
- Cumplo mi función cuando trabajo en grupo, respeto las funciones de otros y contribuyo a lograr productos comunes.
- Escucho activamente a mis compañeros y compañeras, reconozco puntos de vista diferentes y los comparo con los míos.
- Utilizo diferentes tipos de fuentes bibliográficas y medios de comunicación para obtener la información que necesito y sustentar mis ideas (textos escolares, cuentos y relatos, entrevistas a profesores y familiares, dibujos, imágenes, fotografías y recursos virtuales...).

- Busco información en diversas fuentes (libros, Internet, experiencias y experimentos propios y de otros...) y doy el crédito correspondiente.
- Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno.
- Utilizo Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades (comunicación, entretenimiento, aprendizaje, búsqueda y validación de información, investigación, etc.).
- Observo el mundo en el que vivo.
- Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo.

Ciencias Naturales

- Diferencio productos tecnológicos de productos naturales, teniendo en cuenta los recursos y los procesos involucrados.
- Reconozco los diferentes usos que se le dan a la tierra y a los recursos naturales en mi entorno y en otros (parques naturales, ecoturismo, ganadería, agricultura...).

Lengua Castellana

- Reconozco la estructura y las funciones de los mitos.
- Selecciono el léxico apropiado y acomodo mi estilo al plan de exposición, así como al contexto comunicativo.
- Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.
- Reconozco la estructura y las funciones de los mitos.

Informática

- Utilizo Tecnologías de la Información y la Comunicación disponibles en mi entorno para el desarrollo de diversas actividades (comunicación, entretenimiento, aprendizaje, búsqueda y validación de información, investigación, etc.).
- Participo con mis compañeros en la definición de roles y responsabilidades en el desarrollo de proyectos en tecnología.

Sociales

- Valoro y utilizo el conocimiento de diferentes personas de mi entorno.

- Clasifico y describo diferentes actividades económicas (producción, distribución, consumo...) en diferentes sectores económicos (agrícola, ganadero, minero, industrial...) y reconozco su impacto en las comunidades.
- Me ubico en el entorno geográfico y físico utilizando referentes espaciales (izquierda, derecha, puntos cardinales).

3.3.3. Situaciones Didácticas.

3.3.3.1. Situación didáctica uno.

Cuando se va a compartir con otras personas un tiempo largo, es esencial conocerlas un poco más a fondo. Saber de una persona su origen, sus gustos, sus habilidades y cualidades permite crear una conexión mucho más especial para entablar diálogos y compartir experiencias. En esta ocasión cada uno de los estudiantes, ubicados ya en parejas, escribirán un texto donde describan quiénes son, con quién viven, un texto que hable de sus gustos, intereses, habilidades y fortalezas, al igual que sus temores y falencias.

Trabajo en parejas, con producciones individuales.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Se inicia con una conversación abierta hablando del Proyecto de Investigación del cual serán parte activa, que implica la producción de textos con herramientas multimodales y de cuál será su participación en dicho proyecto. Se completa la información con una presentación de diapositivas en Power Point para dar a conocer el objetivo general y los objetivos específicos del proceso.	Proyección en Power Point para ejemplificar la estructura de una presentación personal, con datos generales y otros elementos adicionales como gustos, habilidades, etc., que enriquecen y dan cuerpo a la información. Se abre el espacio para hablar acerca de lo que entienden y/o comprenden sobre el proyecto a realizar; también para comentar sobre sus anécdotas y habilidades particulares y colectivas.	Creación de un texto descriptivo-informativo cuyo contenido incluye información general y particular de cada uno de los estudiantes, teniendo en cuenta sus gustos, preferencias, fortalezas y debilidades: Nombre, lugar de nacimiento, edad, estudios, comidas y deportes preferidos, entre otros. Para la producción del texto se propone realizarlo en Power Point	Presentación ante el grupo de algunas producciones para realizar una valoración colectiva como estrategia de confrontación y/o autoevaluación. Esto para identificar la información relevante, propiciando el ambiente crítico constructivo para reflexionar sobre los elementos discursivos que componen un texto descriptivo-informativo, y generar mayor conciencia sobre las habilidades sociales de comunicación, comprensión y participación. Retorno a la producción del texto y retroalimentación con la nueva información, valorada en la presentación colectiva, de acuerdo a las sugerencias y comentarios de los compañeros y compañeras.



Inicio



Contenido

3.3.3.2. Situación didáctica dos.

La Institución Educativa La Mosquita ha promovido una campaña para que todos los estudiantes conozcan más sobre su municipio y su sector, a cada grado le encomienda una misión. Al grado quinto le corresponde indagar acerca de los cultivos y los productos naturales de su entorno, y luego socializar con los estudiantes de los otros cursos los hallazgos de su exploración.

El entorno en el cual viven los niños y niñas de la I.E. La Mosquita es, para la mayoría, una zona rural donde se presenta un desarrollo social y económico ligado a la vida en el campo y todo lo que esto conlleva. Esta propuesta busca que los niños y niñas identifiquen de su entorno o lugar de vivienda cuáles son los productos que más se cultivan y que son del consumo humano y/o animal, identificar sus características y propiedades.

Este proyecto requiere de la intervención de la familia como fuente principal de información, al igual que algunas imágenes y textos informativos buscados en la web y descargados en los equipos como biblioteca digital de búsqueda. Esto debido a que no se tiene conexión a Internet en la sala de informática.

Trabajo en parejas, con una sola producción.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
A partir de preguntas abiertas sobre lo que más se consume en casa (alimentos) o se cultiva con mayor proporción en la vereda donde viven, se dan las pautas para indicar que deben llegar a un acuerdo por pareja, y escoger un producto natural a trabajar en la próxima producción. Esta primera actividad permitió conocer los productos sobre los cuales se buscó información e imágenes para la biblioteca digital, y así complementarla con los datos recolectados en las entrevistas a familiares. Lectura del cuento de "La Gran Zanahoria" de Gianni Rodari.	En las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, la profesora articula el tema de las plantas y de los sectores económicos, haciendo uso de herramientas digitales como videos, conversatorios y elaboración de escritos cortos y colectivos sobre el mismo tema. Cada equipo consulta sobre el recurso natural seleccionado, profundiza y precisa sus nociones, confronta la información recolectada con su compañero o compañera y con la información de la biblioteca digital.	Creación de un texto literario-narrativo donde crean trovas, retahílas, rimas o canciones que hablan de algunas características y/o propiedades generales del producto seleccionado. Para la producción del texto se propone hacerlo en el programa de Audacity y Power Point.	Socialización de las producciones en el aula de clase para una valoración colectiva donde se hacen sugerencias para mejorar la presentación



3.3.3.3. Situación didáctica tres.

Todas las cosas en el mundo tienen un origen, algunas son del orden de lo biológico, otras son creadas en un laboratorio, otras son de origen social y cultural. El sol, la luna, las estrellas, el fuego juegan un papel fundamental para la concepción del mundo. La mitología sustenta la cosmovisión de un pueblo.

Los estudiantes, a partir de la selección de su producto natural, recrearán en un texto los sucesos que dieron lugar a la creación de su producto, insertando en ellos toda la realidad y la fantasía, yendo y viniendo en el tiempo y justificar por qué es así y no de otra forma. Esta situación didáctica articula diferentes áreas de estudio en las que se justifica el origen de las cosas y su función en la sociedad.

Trabajo en parejas, con una sola producción.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
A partir de preguntas orientadoras sobre los mitos que conocen o han escuchado, cuál les gusta más y porqué, y sobre la diferencia entre un mito y una leyenda, se da inicio a la introducción del tema. Desde diferentes áreas de estudio como Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Tecnología, se hacen lecturas de textos sobre la creación de diversos elementos de origen natural, biológico y artificial, de la manipulación genética, entre otros, haciendo mayor énfasis en la lectura de textos que hablan de elementos que son considerados sagrados, como son el fuego, el agua, las estrellas, el sol, la luna.	Articular el tema de los mitos desde el área de Lengua Castellana para diferenciar un mito de una leyenda, los elementos que conforman la creación de un mito, entre otras. Se observa el video de "La abuela grillo", una adaptación de un mito Ayoreo sobre el origen de la lluvia y la importancia del agua. https://www.youtube.com/watch?v=AXz4XPuB_BM Conversatorio para identificar elementos y comprender el objetivo del texto a construir	Elaborar un texto narrativo-explicativo donde crean una historia imaginaria sobre el origen del producto seleccionado (Word y Power Point). Para la producción del texto se propone hacerlo en Word o Power Point.  I.E. La Mosquita	Socialización en el aula de clase y confrontación de lo realizado, comentarios a cada equipo acerca del contenido y del diseño del texto, con el fin de entablar diálogos crítico-constructivos entre los compañeros, para que, posteriormente, realicen las modificaciones que consideren necesarias a partir de la perspectiva y aportes de sus pares.

3.3.3.4. Situación didáctica cuatro.

asi todo lo que consumimos, bien sean productos o servicios, se dan a conocer por diferentes medios de comunicación. Ya que cada pareja ha creado un producto nuevo, es la hora de darlo a conocer a través de un aviso publicitario.

Trabajo en parejas, con una sola producción.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Conversatorio abierto acerca de los comerciales y la publicidad que han visto y escuchado de diferentes productos, qué elementos usan (canciones, textos, imágenes, etc.) y los datos más relevantes y persuasivos que usan para dicha publicidad.</p> <p>Observación de afiches que se han usado en la tienda escolar y otros espacios de la institución y se identifican los elementos que contienen.</p> <p>Cada pareja realiza un listado corto de lo que puede crear con su producto natural escogido.</p>	<p>Partiendo del producto que han trabajado, tomarlo como materia prima para crear un nuevo producto.</p> <p>Para conceptualizar más el tema desde el área de Ciencias Sociales y Tecnología, se observa un video sobre el sector primario y secundario de la economía, como actividad de repaso y para activar saberes previos.</p> <p>Articulación con el tema de la publicidad y la propaganda, los sectores de la economía y el proceso tecnológico.</p>	<p>Texto informativo-publicitario donde crean una pieza publicitaria (comercial, afiche) y presentan el producto elegido convertido en un producto de uso doméstico, cosmético, culinario, etc., con las propiedades y beneficios del mismo.</p> <p>Para la producción del texto se propone hacerlo en Movie Maker y Power Point, haciendo uso también de los programas Audacity y Paint.</p>	<p>Socialización en el aula de clase y confrontación de lo realizado, comentarios a cada equipo exponente acerca del contenido y del diseño del texto con el fin de entablar diálogos crítico-constructivos entre los compañeros, para que posteriormente realicen las modificaciones que consideren necesarias a partir de la perspectiva y aportes de sus pares.</p>

3.3.3.5. Situación didáctica cinco.

Cada día vivimos muchas experiencias, aprendemos algo nuevo, observamos las cosas que nos rodean y pasamos por situaciones que nos dejan anécdotas para contar y recordar. Es momento de que ampliemos uno de esos hechos y lo redactemos como una noticia.

Trabajo en parejas, con producciones individuales.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Conversatorio abierto sobre las diferentes acciones que realizamos diariamente, desde el momento de levantarnos hasta el fin del día, involucrando el tiempo de la escuela, los recorridos hechos desde la casa al colegio, los momentos de la alimentación, entre otras, identificando las acciones y sucesos similares y particulares.</p> <p>Observación de imágenes y comentarios sobre qué pudo haber sucedido, como estrategia para fortalecer la imaginación y el pensamiento creativo</p>	<p>Proyección de diapositivas presentando el objetivo y propósito del nuevo proyecto.</p> <p>Ejemplificación de noticias sobre acciones cotidianas y/o hechos particulares que pasan desapercibidos en la vida diaria. Identificación de la estructura de la noticia, como es el lugar donde suceden los hechos, los testigos y el desarrollo del suceso y el autor de la noticia.</p> <p>Los ejemplos de noticias se toman de la web: Agencia Pinocho, sección Micro ficción.</p>	<p>Elaboración de un texto informativo-narrativo donde recrean una noticia breve a partir de una imagen (máximo 3).</p> <p>Trabajo en parejas, con producciones individuales.</p>	<p>Socialización en el aula de clase entre todos los estudiantes.</p> <p>Confrontación que permite plantear elementos a tener en cuenta para ajustar o modificar el escrito y hacer posteriormente las correcciones pertinentes de los textos construidos</p>

3.3.3.6. Situación didáctica seis.

Para dar a conocer los diferentes lugares que hay cercanos al colegio, se sugiere crear una guía turística de la institución y sus alrededores, resaltando los lugares que los niños (as) consideren más especiales, bellos o importantes para conocer, generando la conciencia de que el turismo también es una actividad importante para el desarrollo de los pueblos y las ciudades, porque permite dar a conocer la propia cultura.

La creación de la guía los hará reflexionar acerca de lo que ofrece su vereda, qué se produce, qué se cultiva, qué lugares hay para visitar, por ejemplo una finca ganadera, un charco, un río, etc., y lo mismo con su institución, qué lugares tiene en especial, qué clases alternas se enseñan, qué deportes se practican y promueven, qué se celebra en particular en la escuela, etc. Todo con el fin de permitirles conocer su propia cultura y cómo darla a conocer a otros visitantes.

Trabajo en parejas, con una sola producción.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
<p>Se abre un conversatorio para hablar de los lugares que han visitado, cercanos o lejanos. Se plantean preguntas abiertas tales como: ¿Qué hago cuando van a visitar un lugar nuevo? ¿Qué información requiero saber sobre ese lugar? ¿Cómo llegar? ¿Qué actividades puedo hacer allí? Todo con el fin de reconocer la diversidad de opciones que se pueden presentar para llegar a un lugar y disfrutar de él, teniendo en cuenta la diversidad geográfica, cultural, social y turística.</p> <p>Sensibilización a partir de la lectura "Taxi para las estrellas", de Gianni Rodari (Cuentos para Jugar, p. 117).</p> <p>En parejas, reflexionan sobre cuáles son los lugares más atractivos o lugares destacados que existen en su vereda. Escoger algunos de ellos (dos en adelante) y comenzar la búsqueda de información. Esta será con entrevistas a familiares y su propio conocimiento y experiencia al visitar el lugar. Buscar imágenes y/o tomar registro fotográfico y de video.</p>	<p>Observación del video "Relatos de viaje, Uribia Wayú Guajira, Parte 1.", observación de material impreso de guías y mapas turísticos de algunas regiones de Colombia, de Antioquia, del Oriente Antioqueño y de Medellín.</p> <p>Lectura de algunos apartes de dichos textos con el fin de identificar la estructura básica que contiene una guía turística, y así reconocer los aspectos más relevantes a tener en cuenta para la elaboración de su propia guía</p>	<p>Creación de un texto descriptivo-informativo cuyo contenido incluye información general y detallada de diversos lugares de interés turístico pertenecientes a su municipio o vereda.</p> <p>Para la producción del texto se propone hacerlo en Power Point y Movie Maker, con ayuda de las programas de Word y Paint</p>	<p>Socialización en el aula de clase entre todos los estudiantes.</p> <p>Confrontación que permite plantear elementos a tener en cuenta para ajustar o modificar el escrito y hacer posteriormente las correcciones pertinentes de los textos construidos.</p> <p>Selección de una serie de producciones desde la primera hasta la última para presentarlas a los padres y madres de familia de los estudiantes, donde cada pareja expone la producción seleccionada.</p>

Video Guía La Mosquita



Inicio



Contenido

3.3.3.7. Situación didáctica siete.

Los proyectos de vida dan sentido a nuestra existencia, planeamos desde que estamos jóvenes lo que queremos hacer y ser cuando estemos más adultos. La situación didáctica consiste en plantear a los estudiantes un contexto que les permita diseñar y aplicar estrategias donde puedan definir su plan de vida, acorde a sus capacidades y limitaciones, y empleando las diferentes herramientas multimodales para su elaboración y proyección.

Cada estudiante piensa en su proyecto de vida y que, de acuerdo a su formación, se plantea preguntas como: ¿quién soy yo ahora? ¿Para qué soy bueno en este momento? ¿Qué quiero ser cuando sea joven o esté más adulto? ¿Cómo voy a alcanzar esas metas?

Trabajo en parejas, con producción individual.

Actividades exploratorias	Actividades de conceptualización	Actividades de producción	Actividades de confrontación
Se realiza un conversatorio abierto a partir de preguntas orientadoras como: ¿Cómo me veo físicamente? ¿Cómo es mi cuerpo? ¿Qué ha cambiado? ¿Qué estoy haciendo? ¿A qué dedico mi tiempo? ¿Quién me acompaña o me es cercano? ¿Dónde vivo y con quién? ¿Qué rol ocupó en mi familia y entre mis amigos? ¿Qué es lo que más me interesa hacer? ¿Qué me preocupa? ¿Cuáles son mis prioridades? ¿Qué metas he logrado? ¿Cómo me siento? Estas preguntas se hacen en tiempo presente y luego en tiempo futuro, con el propósito de llevarlos a pensar en sus sueños y metas a alcanzar y cómo harán para lograrlo. Se observa el video cuento "El Gusano y la Flor" de Jorge Bucay, con espacio para comentarios y observaciones http://www.youtube.com/watch?v=AFrD7KKV_Qg	Desde diferentes áreas de estudio, se realizan lecturas de la biografía de algunos personajes famosos o importantes, o que los mismos estudiantes admiren, es el caso de deportistas, cantantes, científicos. Se emplea como material de apoyo el CD "Un mundo de valores", en su apartado "Ejemplos de Vida", y finalmente se observan el video "El jabón" http://www.youtube.com/watch?v=gQxpPKJW5ww , y se escucha el mensaje de la canción: "Yo quiero ser bombero", de Alberto Cortez http://www.youtube.com/watch?v=B29hD1zvXIs	Creación de un texto descriptivo-argumentativo cuyo contenido incluye información general y detallada de cada estudiante y de los sueños y metas cumplidos y los que quiere alcanzar a corto, mediano y largo plazo, modelos de personas a seguir, con la libertad de elegir qué otros aspectos incluir en su producción. Para la producción del texto se propone hacerlo con cualquiera de los programas usados durante las otras producciones: Power Point, Movie Maker, Word; con ayuda de Paint, Audacity, WebCam.	Las producciones fueron vistas solo por las maestras y cada pareja de estudiantes. No se logró acomodar el tiempo para visualizarlos con el grupo en pleno.

Mi meta cuando crezca

3.3.4. Percepción global sobre el desarrollo de la situación didáctica en la institución educativa.

Presentar a los estudiantes una situación didáctica que involucre sus vivencias cotidianas es una estrategia positiva, ya que ellos pueden sentir más cercano y menos forzado el proceso

académico de enseñanza-aprendizaje. El trabajo en parejas permite interactuar e intercambiar conceptos, generando competencias discursivas y argumentativas al momento de tomar decisiones, y llevando a crear textos más enriquecidos, tanto en estructura y contenido como en el uso de modos de representación simbólica. Además, el trabajo en pareja aporta al desarrollo habilidades y conductas prosociales como el trabajo cooperativo, colaborativo, la capacidad de tolerancia y respeto por el otro y la otra.

Actividades como las realizadas en la situación didáctica dos comprometen a los estudiantes a pensar y retomar elementos estudiados en otras áreas de estudio, utilizando en la práctica sus saberes previos y los aprendidos. El resultado general arroja creaciones fluidas y con riqueza léxica; sin embargo, también se aprecian algunas producciones muy básicas y simples, pero sin dejar de lado que todas cumplieron el objetivo de crear y recrear un texto.

Esta producción deja ver el entusiasmo y habilidad de los estudiantes al momento de usar herramientas tecnológicas para crear textos; para el caso, usando el programa Audacity para grabar su voz tienen la posibilidad de escucharse y apreciar en ella la pronunciación, la argumentación y coherencia de lo quieren expresar, motivando la capacidad de preparar mejor su discurso, acentuando aquello que es importante para ellos y descartando lo que no es relevante, dando como resultado una mejor producción, al menos con mayor conciencia del objetivo de comunicar e informar.

Además de usar Audacity, el programa de Power Point como programa protagonista, con todas las posibilidades que brindan sus herramientas, les da la posibilidad de usar elementos de otros programas para insertar audios e imágenes, enriqueciendo aún más su producción.

Las actividades de exploración son muy importantes al momento de presentar un proyecto o una situación didáctica, ya que si están mediadas por una vivencia representativa y articulada con los procesos académicos del momento, el resultado que se espera será una producción más estructurada. Al usar recursos literarios, bien sea con la proyección de videos narrativo-ilustrativos e informativos o lecturas de textos, se crea el espacio para reflexionar y compartir experiencias que dan elementos para la imaginación. Los estudiantes han sabido usar estos elementos y han puesto en escena, a través de la escritura, todo lo que pueden imaginar y expresar.

Se descubre en muchos estudiantes habilidades para manejar los programas durante el desarrollo de las situaciones, al margen de procesos de entrenamiento, pero, sobre todo, la capacidad de tolerancia y de ayuda a otros compañeros y compañeras para explicar y enseñar el manejo de algunas herramientas para el logro de los objetivos propuestos y acordados colectivamente. La "naturalización" de las herramientas y/o aplicaciones va permitiendo, de manera paulatina, hacer más visible su preocupación por los contenidos, competencias y relaciones, por encima de las herramientas y/o aplicaciones de las que disponen.

Las situaciones pusieron en juego la capacidad, iniciativa y creatividad de los niños. En general, se percibe en muchos de ellos un nivel de comprensión y argumentación diferente; sus competencias discursivas y deductivas se han manifestado, no como una mera elaboración de un trabajo académico, sino que han tenido en cuenta a un posible lector de sus producciones, una persona que, al momento de leer, comprenda cuál es el mensaje que se quiere transmitir, usando un lenguaje sencillo, fluido y ameno. Y finalmente, han explorado y aprendido a manejar programas y herramientas tecnológicas que facilitan su proceso académico, tanto para el aprendizaje como para la creación propia.

Referencias bibliográficas

- Bacher, S. (2009). *Tatuados por los medios. Dilemas de la educación en la era digital*. Buenos Aires: Paidós.
- Barroso, J. & Romero, R. (2007). La informática, los multimedia y los hipertextos en la enseñanza. En Cabero, J. (Ed.), *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación* (pp. 77-90). Madrid: McgrawHill-Interamericana de España, S.A.U.
- Bolter, D. (2001). *Writing Space. Computers, Hypertext and the Remediation of Print*. Mahwah N. J: Lawrence Erlbaum.
- Cassany, D. (2003). La escritura electrónica. *Cultura y Educación*, 15 (3), 239-251.
- Castells, M. (1996). *La era de la información: economía, sociedad y cultura* (Vol. I). Madrid: Alianza.
- Chaverra, D. & Villa, N. (2006). Tecnologías de la información y de la comunicación ¿Nuevas herramientas de escritura o nuevos medios? *Folios*, 9, 34-38.
- Chaverra, D. (2010). Los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en el marco de la alfabetización digital. *Revista Lenguaje y Escuela*, 7, 97-108.
- Coll, C. (2010). Enseñar y aprender en el mundo actual: desafíos y encrucijadas. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 47-66.
- Comenio, J. A. (1988). *Didáctica Magna*. México: Porrúa, Colección Sepan Cuántos, 167.
- Daly, A. & Unsworth, L. (2011). Analysis and comprehension of multimodal texts. *Australian Journal of Language and Literacy*, 34(1), 61-80.
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Díaz, F. (2010). Integración de las TIC en el currículo y la enseñanza para promover la calidad educativa y la innovación. *Pensamiento Iberoamericano*, 7, 129-149.
- Dussel, I. (2011) ¿Vino viejo en odres nuevos? Debates sobre los cambios en las formas de enseñar y aprender con nuevas tecnologías. En *Aprender y enseñar en la cultura Digital. VII Foro Latinoamericano de Educación. Experiencias y Aplicaciones en el Aula. Aprender y Enseñar con Nuevas Tecnologías* (1a ed) (pp. 1-32). Buenos Aires: Santillana. Recuperado de: <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf>



Inicio



Contenido

- Farías, M., Obilinovic, K. & Orrego, R. (2010) Modelos de Aprendizaje Multimodal y Enseñanza-Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. UT. *Revista de Ciències de l'Educació*, 55-74
- Henaó, O. & Ramírez, D. (2007) Estrategias de exploración y construcción de significado utilizadas por estudiantes de educación básica durante la lectura de textos en formato hipermedial. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales* 17 (30), 47-57.
- Jonassen, D. (2006). *Modeling with Technology. Mindtools for Conceptual Change*. New Jersey: Pearson Education.
- Kress, G. (2004). *Literacy in the new media age* (2ta ed.). London: Routledge.
- Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2005) La tecnología educativa en el debate didáctico contemporáneo. En E. Litwin (Ed.) *Tecnologías educativas en tiempos de Internet* (pp. 13-34). Buenos Aires: Amorrortu.
- Mayer, R. (1997). Multimedia Learning: Are We Asking The Right Questions. *Educational psychologist*, 32 (1), 1-19.
- Mayer, R. E., Heiser, J. & Lonn, S. (2001). Cognitive constraints on multimedia learning: When presenting more material results in less understanding. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 187-198.
- Mayer, R. E. & Moreno, R. (2003). Nine Ways to Reduce Cognitive Load in Multimedia Learning. *Educational Psychologist*, 1 (38), 43-52.
- Mayer, R. (2005). Introduction to multimedia learning. En R. Mayer (Ed). *Handbook of Multimedia Learning* (pp.1-18). Cambridge. Cambridge University Press.
- Pablos, J., Colás, P. & González, T. (2010). Factores facilitadores de la innovación con TIC en los centros escolares. Un análisis comparativo entre diferentes políticas educativas autonómicas. *Revista de Educación*, 352, 23-51.
- Paivio, A. (1991). Dual Coding Theory: Retrospect and Current Status. *Canadian Journal Of Psychology*, 45, 255-287.
- _____ (2006). Dual coding theory and education. *Draft chapter for the conference on "Pathways to Literacy Achievement for High Poverty Children"*. The University of Michigan School of Education. Septiembre 29 – Octubre 1- 2006. Recuperado de: www.umich.edu/~rdytolrn/pathwaysconference/presentations/paivio.pdf
- Schnotz, W. (2002). Towards and integrated view of learning from text and visual displays. *Educational Psychology Review*, 14 (1), 101-120.

- Sharples, M. (1999). *How we write. Writing as creative design*. New York: Routledge.
- Stein, P. (2008). Multimodal Instructional Practices. En J. Coiro, M. Knobel, C. Lankshear y D. Leu (Eds). *Handbook of Research on New Literacies* (pp.871-898). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Vargas, G. (2003). *Filosofía, pedagogía, tecnología* (2da ed.). Bogotá: Alejandría Libros.
- Walsh, M. (2010). Multimodal literacy: What does it mean for classroom practice? *Australian Journal of Language and Literacy*, 33(3), 211-239.
- Wikan, G., Mølster, T., Faugli, B. y Hope, R. (2010). Digital multimodal texts and their role in project work: opportunities and dilemmas. *Technology, Pedagogy and Education*, 19 (2), 225-235.



El estudio objeto del presente texto, hace parte de la línea de investigación Didáctica de la comunicación oral y escrita apoyada en Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación, dirigida a explorar y experimentar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura, la lectura, el habla y la escucha en entornos que utilicen medios y TIC, atendiendo a sus dimensiones cognitiva, perceptual, lingüística, y sociocultural. De manera global, la investigación se propuso contribuir al proceso de alfabetización digital en las instituciones educativas a partir de la exploración de los factores cognitivos, didácticos y socioculturales asociados al desarrollo de prácticas de escritura multimodal en la educación básica. Entre los objetivos específicos, relacionados con el propósito de divulgación aquí propuesto, pretendió diseñar con docentes y estudiantes propuestas didácticas para potenciar las prácticas de escritura multimodal como eje transversal de las actividades académicas escolares desde las áreas de ciencias sociales y lengua castellana, y explicitar algunas condiciones socioculturales de los estudiantes para la implementación de dichas propuestas.