



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

TRABAJO COOPERATIVO PARA FORTALECER LA PRODUCCION DE TEXTOS DIGITALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

SCHEDIR ALKAIRA VARGAS AVALOS



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR
DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
PROFESIONAL DE DOCENTES
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN**



UNIDAD UPN 281-VICTORIA

TESIS

TRABAJO COOPERATIVO PARA FORTALECER LA PRODUCCION DE TEXTOS DIGITALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Que para obtener el Grado de Maestra en Educación Básica

PRESENTA

SCHEDIR ALKAIRA VARGAS AVALOS

CD. VICTORIA, TAM.

MAYO DE 2022

DICTAMEN DE TESIS PARA LA OBTENCIÓN DE GRADO

Cd. Victoria, Tam., 13 de mayo del 2022

C.

SCHEDIR ALKAIRA VARGAS AVALOS

P R E S E N T E.-

En mi calidad de Presidente del Comité de Posgrado e Investigación de esta Unidad y como resultado del análisis a su trabajo intitulado **TRABAJO COOPERATIVO PARA FORTALECER LA PRODUCCION DE TEXTOS DIGITALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA;** opción: Tesis, a propuesta de la tutora la C. DRA. ROSA MARÍA GONZÁLEZ ISASI, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos al respecto por la Institución.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se le autoriza a presentar su examen para la obtención del Grado de Maestra de Educación Básica.

ATENTAMENTE
“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR
Y SUPERIOR

DIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN Y SUPERACIÓN
DEPARTAMENTO DE UNIDADES DE UPN
CD. VICTORIA, TAM.
MTRO. PEDRO JAVIER VARGAS GARCIA
PRESIDENTE DEL COMITÉ DE POSGRADO E INVESTIGACION

Agradecimientos

Con todo mi amor y cariño a mi abuelo Leobardo (QEPD) y mi primo “Pelón” (QEPD), aunque hemos pasado un año de momentos tristes y difíciles por su partida, siempre siento su presencia y cariño en cualquier paso que doy, siempre los llevo en mi corazón.

A Dios, gracias por haberme dado la vida y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A mis padres Fortino y Constantina por creer en mí y en mi capacidad, por no dejarme caer cuando estuve a punto de rendirme, siempre han estado brindándome su comprensión, cariño y apoyo en lo que hago, son mi fuente de motivación e inspiración para poder superarme cada día mas y para luchar para que la vida nos depare un mejor futuro.

A mi hermana Grecia y mis sobrinos Rafita y Zuri quienes con su amor me dan fuerza y aliento para seguir adelante y siempre sea perseverante y cumpla con mis ideales todo para poder darles el mejor ejemplo.

A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

A mis compañeras Estela, Adi y Silvia quienes sin esperar nada a cambio compartieron su conocimiento y este camino de maestría conmigo. Por extender su mano en los momentos difíciles, nunca las voy a olvidar.

A mi tutora de mi proyecto la Doctora Rosa María González Isasi quien me ha guiado con su paciencia y su rectitud como docente y haberme brindado el apoyo para desarrollarme profesionalmente y seguir cultivando mis valores.

Resumen

El presente trabajo condensa los resultados de una investigación cualitativa de diseño estudio de caso titulada “Trabajo cooperativo para fortalecer la producción de textos digitales en la escuela primaria”, la cual centró su objetivo en el mejoramiento de la producción textual digital a través del trabajo cooperativo en alumnos de cuarto grado en una escuela primaria publica, quienes evidenciaban dificultades al momento de producir texto en el aula de medios. La revisión teórica fundamentada principalmente con Johnson, Johnson y Holubec (1999), condujo a establecer la importancia de la escritura como proceso, y el trabajo cooperativo, como elementos fundamentales para obtener los resultados esperados. A partir de los resultados de estas actividades previas, surgió la necesidad de diseñar una estrategia didáctica encaminada al fortalecimiento de la producción textual digital, fundamentada en la escritura como proceso, en la utilización de las nuevas tecnologías y en el trabajo cooperativo, con el fin de dar solución a la problemática existente. Los resultados obtenidos luego de la aplicación permitieron evidenciar un progreso significativo de alumnos del grupo y, por tanto, se puede concluir que la propuesta puede dar resultados óptimos si se aplica de forma continua y sistemática.

Palabras clave: Escritura como proceso, Producción de textos, estrategia didáctica, Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), trabajo cooperativo.

Tabla de contenido

Capítulo 1. Introducción	6
Planteamiento del problema.....	6
Preguntas de investigación	10
Propósito	10
Estudios que han investigado el problema.....	11
Estudios que analizaron el uso de procesador de textos.....	11
Estudios que analizaron el uso de <i>Power Point</i>	14
Estudios que analizaron el uso de <i>blogs</i>	17
Justificación.....	20
Importancia para la audiencia	23
Capítulo 2. Fundamentos.....	26
La evolución de la tecnología en la educación	26
Marco legal.....	27
El trabajo con las TIC	29
Producción de textos digitales.	30
El procesador de textos como herramienta educativa.	32
Uso didáctico del <i>Power Point</i>	33
<i>Blog</i> de escritura.....	34
Trabajo cooperativo.....	38
Condiciones del contacto grupal, integración y tolerancia.	39
El docente en el trabajo cooperativo.....	40
Capítulo 3. Metodología.....	42
Contexto y sujetos.....	42

Diseño de la Investigación.....	43
Técnicas e instrumentos.....	44
Observación.....	45
Encuesta.....	46
Procedimiento de la investigación	46
Fase de diagnóstico.....	46
Fase de intervención	47
Descripción de la estrategia de intervención.	49
Descripción de las actividades desarrolladas en las sesiones.....	51
Procedimiento de análisis de datos.....	53
Aspectos éticos	54
Capítulo 4. Resultados.....	55
Etapa diagnóstica.....	55
Etapa de intervención.....	56
Producción de textos.	56
<i>Redacción y ortografía.</i>	57
<i>Creatividad para jugar con palabras.</i>	58
<i>Organización de ideas.....</i>	60
Trabajo cooperativo.	61
<i>Interacción en binas.</i>	62
<i>Interacción con el profesor.....</i>	64
<i>Actitud al trabajar cooperativamente.....</i>	65
Habilidades digitales.....	66
<i>Inserta imágenes, efectos y colores al escribir un texto.....</i>	66

<i>Usa herramientas digitales para editar textos.</i>	<i>69</i>
Conclusiones	73
Apéndices	86
Apéndice A. Plan diagnóstico	87
Apéndice B. Formato de validación de constructos.....	88
Apéndice C. Plan de acción	90
Apéndice D. Registro de observación	97
Apéndice E. Diario de campo	100
Apéndice F. Entrevista al docente. Fase diagnóstica.....	102
Apéndice F. Guía de entrevista. Fase de intervención	105

Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Producción en el <i>blog</i> (T3).....	61
<i>Figura 2.</i> Producción escrita en Power Point de alumnos (P2B4).....	68
<i>Figura 3.</i> Producción con diversos elementos (T2A6).	68
<i>Figura 4.</i> Blog de escritura elaborado por los alumnos.....	71

Capítulo 1. Introducción

En este capítulo se describe el contexto que rodea una escuela primaria en la cual se analizó la problemática de producción de textos digitales. Así mismo algunos estudios que se relacionan con la problemática. Se presenta el propósito del estudio y las preguntas de investigación que lo orientaron. Finalmente se señala la importancia de estudiar y buscar resolver esa problemática estudiada y los términos en que se favorece el estudio.

Planteamiento del problema

El aula de medios es un espacio donde los alumnos desarrollan diversas habilidades digitales para coadyuvar a los propósitos y planteamientos del Plan de Estudios 2011 (Secretaría de Educación Pública, 2011a) con el fin de lograr los aprendizajes esperados. Al analizar sistemáticamente los productos aplicados de los alumnos de educación primaria se encontró que éstos presentan diversos tipos de obstáculos y dificultades al desarrollar producciones digitales de textos escritos, como no producir un texto, palabras mal escritas, trabajos no terminados favorables. Se señala también que en la producción de textos escritos se pretende que los alumnos desarrollen habilidades como: describir, resumir, definir, explicar, justificar, argumentar y demostrar.

Las dificultades en la producción de textos se pueden categorizar en rubros como: organización de ideas, consistencia y errores ortográficos. Cabe mencionar que las condiciones en las que se encuentra el aula de medios no motiva a los alumnos a hacer un uso adecuado de estas herramientas; entre ellas las fallas en las computadoras, la falta de mantenimiento y la falta de acceso a Internet. Además, los grupos cada año aumentan por lo que no caben

todos los niños en el aula de medios y no hay suficientes computadoras para que cada alumno trabaje con una, por lo que tienen que compartirla y eso limita su experiencia y desarrollo de habilidades tecnológicas.

Por otra parte, al efectuar un análisis y reflexión de la práctica educativa se detectó que el responsable del aula de medios presentaba similitudes con el trabajo realizado por los profesores frente a grupo, por ejemplo, las actividades que incluían en la planeación con características directivas, cómo organizaban al grupo con trabajo dirigido y poca participación en las decisiones de qué hacer y cómo realizarlo, así como los criterios aplicados para evaluar los aprendizajes que a continuación se señalan:

- Entrega actividades o productos incompletos en tiempo y forma
- Trabaja de manera colaborativa y se integra en los equipos
- Comprende la actividad realizada con cierta dificultad
- Sigue las indicaciones y reglas en clase
- Participa de forma congruente con el tema
- Respeta a sus compañeros y docentes
- Cumple con el cuidado de los materiales
- Mantiene su lugar de trabajo limpio y ordenado
- Respeta el lugar de trabajo asignado por el docente

Todo ello planteó áreas de oportunidad para la mejora del proceso enseñanza aprendizaje, que sirvieron de base para realizar la investigación. Es así, que se procedió a realizar una investigación relacionada con el uso de herramientas tecnológicas en el aula de medios para fomentar la producción de

textos digitales de manera cooperativa en alumnos de cuarto grado en una escuela primaria de organización completa, ubicada en la cabecera municipal de la zona centro del estado de Tamaulipas. La población escolar era en su mayoría rural y difícilmente tenían acceso a recursos tecnológicos en sus hogares.

La escuela primaria estaba conformada por 7 grupos. La mayoría de los alumnos tenía poca experiencia en el uso de la computadora, por lo que tenían dificultad para desarrollar la producción de textos digitales en el aula de medios. De allí, se consideró que esa situación presentaba áreas de oportunidad para aprovechar el uso de las herramientas tecnológicas disponibles en el aula de medios. Al respecto Jolibert (1992) y Moll (2003) consideraron que es importante organizar y crear actividades que fomenten la producción de textos, tomando como referencia la producción cotidiana.

Vigotsky (como se citó en Moll, 2003), afirmó que la cultura escrita es una herencia cultural; es decir, que el individuo la adquiere en sociedad a través de la interacción con miembros de la comunidad lingüística. Ello refiere a la creación de conocimiento que se produce como resultado de la interacción en un contexto con el empleo de elementos culturales. En este caso, al producir un texto escrito, lo cual se presenta de manera limitada en los alumnos participantes en este estudio, la creación o recreación de conocimiento a través del texto escrito, les presentaba problemas ya que podían escribir lo que la profesora les pedía en forma manuscrita, pero tenían dificultad de escribir un texto en formato digital. Esto se consideró que constituía una limitante, ya que no se aprovechaba las ventajas de escribir con el uso de unos *softwares*

disponibles en el aula de medios y al realizarlo en forma manuscrita tenían que realizar varios borradores para corregir los errores gramaticales y de formato. El aula de medios se puede considerar como ese eslabón o artefacto cultural que a través de la interacción con éste los alumnos pueden generar textos escritos. El manejar adecuadamente el *software*, puede facilitarles esa tarea y posibilitarles mayor oportunidad para la creatividad y el trabajo cooperativo.

Una de las funciones del trabajo en el aula de medios es la orientación en el proceso de aprendizaje para que el alumno desarrolle sus capacidades en el uso de la computadora, lo cual aporte elementos para que sea capaz de aprender a aprender. Para ello, se considera importante que se utilicen herramientas tecnológicas con base en las necesidades y prioridades identificadas en ellos.

En las actividades de elaboración de textos en el aula de medios, los alumnos demostraron ciertas dificultades, ya que presentaban fallas ortográficas, fallas de ilación y coherencia en textos, consistencia, o textos inconclusos, incluso al final, cuando ya habían producido un texto, en él no se lograba entender lo que escribieron. Esta situación planteó un problema pues ello dificultaba el logro de los propósitos para la educación primaria, en los que la Secretaría de Educación Pública (SEP), estipula que los alumnos requieren realizar actividades que permitan una participación en la producción original de diversos tipos de textos escritos, así como que reflexionen de manera constante y consistente sobre el lenguaje, específicamente sobre las características, funcionamiento y uso del sistema de escritura lo que implica aspectos gráficos, ortográficos, de puntuación y signos (Secretaría de Educación Pública, 2011a).

De allí que se consideró desarrollar el diseño y la aplicación de una intervención que ayudara a solucionar ese problema, tarea que requirió que el profesor pusiera en juego diversos conocimientos, habilidades y el desarrollo de una apropiada dinámica grupal dentro del aula, así como la elección y aplicación de diversas actividades y estrategias dirigidas a atender de manera integral ese problema de aprendizaje del contenido curricular (Díaz Barriga Arceo y Hernández Rojas, 1999) con el uso de la computadora como herramienta tecnológico-didáctica para la escritura de textos.

Preguntas de investigación

Para el desarrollo del proyecto de investigación se plantearon las siguientes preguntas como orientadoras del proceso:

¿Cómo trabajar la producción de textos digitales acoplando las condiciones del contexto que se encuentra la escuela?

¿Cómo la aplicación de una estrategia didáctica de producción de textos digitales propicia el desarrollo de las competencias de escritura en forma colaborativa?

Propósito

Con el presente estudio de enfoque cualitativo con estudio de caso se realizó la aplicación de una estrategia didáctica, sustentada en el aprendizaje cooperativo con la que se buscó fomentar la producción de textos digitales por los alumnos de educación primaria de una escuela pública. Con esa aplicación se buscó propiciar también el desarrollo de competencias en el uso de los medios tecnológicos disponibles en la escuela y que las integraran de manera significativa a su formación educativa.

Estudios que han investigado el problema

Diversos estudios han analizado el uso de las TIC para la producción de textos. Entre ellos se identificaron unos que estudiaron con ese propósito, el uso de aplicaciones tecnológicas de procesador de textos, *Power Point* y *blogs*.

Estudios que analizaron el uso de procesador de textos.

Existen algunos estudios que destacan que el uso de procesadores de textos conduce a mejorar el proceso de pensamiento en los estudiantes, los lleva a conseguir mejores logros académicos, pero tienen la desventaja de que los alumnos pueden distraerse por las características del *software*.

En un estudio realizado por Goldeberg, Russell y Cook (2013) entre 1992 y 2002 en Estados Unidos, analizaron la producción de la cantidad de texto escrito de 125 alumnos de educación superior y de media superior, cuando utilizaron el procesador de textos. Encontraron que escribieron más con la computadora, que cuando lo hacían con lápiz y papel. Identificaron ese efecto de mejora de la calidad de sus escritos y de su extensión. Además, señalaron que es una ventaja del procesador de textos que cuando terminaban la tarea, podían guardar el documento realizado en un soporte informático o imprimirlo y volver a utilizarlo cuando se necesite, ya que el documento quedaba almacenado en el soporte que se elija. Ello permitió que los alumnos pudieran transformarlo y mejorarlo cuantas veces lo requirieron.

Identificaron también que pudieron fácilmente incorporar a los textos algunas tablas, gráficos, incluir hipervínculos, encabezados y pie de páginas lo que pudo enriquecer sus escritos. Así mismo, pudieron trabajar en forma accesible aspectos de formato como establecer márgenes y orientación de

página personalizados, que les permitió elaborar documentos sumamente atractivos.

Concluyeron que, además de apoyar el aprendizaje del alumno, permite introducirlos en procesos de diseño que puede constituirse como base para el diseño editorial, de allí que propusieron que para estimular la participación de los alumnos se pueden realizar distintas actividades con el *software Word*, con el que se aprovechen sus posibilidades textuales y la generación de documentos digitales. Propusieron que para estimular la participación de los alumnos se pueden realizar distintas actividades con el *software Word*, con el que se aprovechen sus posibilidades textuales y la generación de documentos digitales.

En un estudio cuantitativo-exploratorio de Chiappe y González (2014) se planteó como propósito el observar, documentar y analizar el proceso de producción de textos en 19 alumnos de segundo grado de educación primaria de Colombia. Esa producción involucró el ejercicio de escritura a mano alzada y mediante el uso de procesadores de texto. Como señalaron Chiappe y González, la intención del estudio, pese a su naturaleza comparativa, no pretendió establecer relaciones de causalidad directa entre el uso del procesador y el desarrollo de la competencia de escritura en los niños, sino identificar aquellos aspectos del proceso de escritura en los que se evidenciaron cambios al momento de su uso en las aulas de clase. Los resultados de este estudio llevaron a considerar, a manera de reflexión general, la pertinencia de incluir la incorporación de las TIC, específicamente del procesador de textos, en los primeros años de escolaridad, como componente

de complementariedad al ejercicio de la escritura con lápiz y papel. Chiappe y González concluyeron que el uso del procesador de textos fortaleció los procesos de revisión en la medida en que, a diferencia de la realizada sobre el papel, le permite al alumno hacer fácilmente y de manera reiterada, si fuese necesario, modificaciones del texto dentro del proceso de revisión.

En un estudio realizado por Niño Carrasco y Castellanos Ramírez (2020) en que participaron 32 estudiantes universitarios que, conformados en equipos de cuatro participantes, trabajaron de manera colaborativa en la redacción de un protocolo de investigación. En esa producción utilizaron procesadores de texto en línea, que dentro de la enseñanza superior se implementó con la intención de que los estudiantes desarrollaran habilidades para la regulación compartida y la construcción colaborativa de textos académicos. En esta investigación, se destacó el carácter multidimensional de la escritura colaborativa en línea que implica, por un lado, una mejora en la elaboración de textos y, por el otro, refuerzan el interés en integrar procedimientos e instrumentos que permitan evidenciar la incidencia de la calidad de las participaciones individuales sobre el trabajo cooperativo y la propia elaboración del texto.

Durante seis semanas, los equipos utilizaron un procesador de texto en línea para la elaboración del protocolo y, a la par, un foro de comunicación asíncrona para coordinar sus actividades. Se recogieron los registros de actividad de los estudiantes en ambos espacios, por lo que se codificaron tanto las acciones realizadas por los estudiantes en el procesador de texto como el contenido de las contribuciones realizadas en los foros. Los resultados

destacaron una diversidad de estrategias regulatorias utilizadas por los estudiantes para planificar, monitorear y evaluar el proceso de escritura; estas estrategias se activaron con mayor frecuencia en las primeras tres semanas de trabajo cooperativo. Concluyeron que en la producción de los estudiantes se identificó la presencia de diferentes patrones de colaboración en los grupos: (a) regulación previa al ejercicio de escritura, (b) regulación correctiva del texto, (c) estrategias de regulación y procesos de escritura colaborativa en línea para el aprendizaje en estudiantes universitarios y (d) operación exclusiva sobre el procesador de texto.

Niño Carrasco y Castellanos Ramírez (2020) concluyeron que la regulación compartida del proceso de escritura contribuye, en algunos casos, a una mejora en la elaboración de textos. Así mismo, que refuerzan el interés en integrar procedimientos e instrumentos que permitan evidenciar la incidencia de la calidad de las participaciones individuales sobre el trabajo cooperativo y la propia elaboración del texto.

Estudios que analizaron el uso de *Power Point*.

Una de las características del *software Power Point* es que facilita la creación de presentaciones de información mediante conceptos, imágenes, gráficas por lo cual puede ser de uso amplio para docentes y alumnos. Permite además la comparación de información para la toma de decisiones (Movilidad Global, 2021).

Molina, Cañadas y Segovia (2013) en un estudio cuantitativo, identificaron una situación problemática sobre la formación docente del profesorado en una Universidad en España, surgida por el complejo proceso de

reacomodación y reorientación de fines y medios que en las universidades se habían experimentado y seguían experimentando al adaptarse a las nuevas demandas y desafíos en torno al uso de las TIC en su quehacer docente. Realizaron un estudio con el objetivo de conocer la opinión de los estudiantes sobre el uso de diapositivas en las clases de Matemáticas y su Didáctica como apoyo para el desarrollo de las explicaciones expositivas del profesor, y con ello identificar posibilidades y limitaciones del uso de este recurso y entender las implicaciones de su uso en el aula. Trabajaron con tres grupos: al grupo 1, formado por 41 estudiantes, diariamente se las proporcionaban antes de cada sesión de clase para que pudieran disponer de ellas durante el desarrollo de la misma; al grupo 2 Formado por 32 estudiantes, se les facilitaban tras cada sesión de clase, en formato electrónico, a través de una plataforma virtual de apoyo a la docencia y al grupo 3 formado por 54 estudiantes, solo se utilizaba este recurso en las clases.

Aplicaron una encuesta construida para ese estudio y los resultados que encontraron fue que más de la mitad de los profesores que les impartía docencia empleaba diapositivas en sus clases. Casi la totalidad de los estudiantes se mostraron de acuerdo con el empleo de las diapositivas en general. Todos los estudiantes prefirieron disponer de las diapositivas, aunque no coincidieron sobre el momento en que preferían disponer de ellas; 75 % prefirió contar con ellas durante el desarrollo de la clase, para poder hacer anotaciones sobre las mismas y utilizarlas para seguir la explicación del docente, entre otras razones, el 25% restante prefirió disponer de las

diapositivas después de clase, ya que consideraron que así no se distraían y estaban más atentos a las explicaciones del profesor.

Molina, Cañadas y Segovia (2013) concluyeron que las diapositivas funcionaron como recurso de utilidad en la docencia, aceptado y valorado por la mayoría de los alumnos. Aunque afirmaron que debe cuidarse su uso para que favorezca una mayor implicación y participación del alumnado en el desarrollo de las clases y no una actitud pasiva propia de una clase magistral tradicional. Además, que ese recurso permite a los alumnos completar las clases con anotaciones personalizadas y recurrir a diapositivas previas, durante el transcurso de la clase, para recordar o aclarar alguna idea.

El estudio cualitativo con intervención pedagógica realizado por Ponce Ovalle (2008) en una escuela de educación primaria en la ciudad de Monterrey, México, tuvo como objetivo primordial fue analizar como a través del uso de Power Point como recurso didáctico se lograba que el aprendizaje de las matemáticas fuera divertido e interesante para los alumnos de educación primaria, y dejar de lado las clases monótonas y aburridas. Participaron 34 alumnos de cuarto grado. Inicialmente se elaboró un programa en *Power Point* que contenía una serie de problemas razonados para resolverse en forma interactiva; incluía videos e imágenes que representaban cada problema o situación a resolver y a su vez un apartado de retos, en el que los alumnos debían realizar las operaciones que consideraban necesarias para la resolución de cada planteamiento de manera individual y con límite de tiempo. Los resultados arrojaron que los alumnos resolvieron los problemas planteados de manera correcta, motivados en la búsqueda de resultados en donde mostraron

habilidades de: (a) cálculo mental y mecanizaciones, (b) estimación de resultados numéricos, (c) acomodamiento de la información, decantamiento de la información, ensayo y error, (d) analogías, generalizaciones, planteamiento de hipótesis y clasificación y (e) expresión de procesos, construcción de fórmulas y planteamiento de problemas. Se logró captar además su atención y se desarrolló una participación activa y dinámica.

Ponce Ovalle (2008) concluyó que el uso didáctico de *Power Point* como una herramienta de aprendizaje de las matemáticas en la escuela primaria, es una excelente opción para lograr un desarrollo integral, así como también habilidades, conocimientos, actitudes e incluso valores en los alumnos. Además del desarrollo de habilidades en el uso de las herramientas tecnológicas el logro de actitudes positivas con respecto al trabajo cooperativo.

Estudios que analizaron el uso de *blogs*.

Uno de los estudios que analizaron el uso del *blog* en los procesos educativos fue el de Granda Asencio, Espinoza Freire y Mayon Espinoza (2018), quienes desarrollaron una investigación mixta; cuantitativa-cualitativa con enfoque descriptivo en 50 grupos de educación básica en la ciudad de Machala, Ecuador. El objetivo fue caracterizar el empleo de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados arrojados develaron que las computadoras personales son los dispositivos de mayor uso como herramienta didáctica, tanto por docentes como por alumnos, regularmente para captar en imágenes y videos de momentos importantes del proceso de enseñanza-aprendizaje o para almacenar información textual, gráfica o de imagen que será necesario consultar en otro momento fuera de la clase, para emplearla en la

sistematización o cumplimiento de los deberes escolares. Afirmaron que a través de su uso localizan información en Internet con buscadores como *Google* y sitios *web*.

Granda Asencio, Espinoza Freire y Mayon Espinoza (2018) concluyeron que las TIC son vía y sustento material de los nuevos paradigmas educativos; son consideradas y tenidas en cuenta por muchos profesores como herramientas didácticas. Afirmaron que incluir las TIC en la enseñanza tiene diversas ventajas, entre ellas el uso del *Blog*, ya que: (a) provee al profesor de nuevos métodos y procedimientos para la enseñanza, (b) se puede adaptar al estilo de aprendizaje y las necesidades de cada estudiante, (c) sirve como medio de motivación para despertar el interés de los alumnos, (d) permite la interactividad que facilita el establecimiento de ambientes de trabajo cooperativo, (e) su carácter asincrónico favorece el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo y continuo y (f) sus ilimitadas posibilidades para la autoevaluación, evaluación y control del aprendizaje.

Otro estudio fue el realizado por Rojas Rojas (2020) con enfoque cuantitativo y diseño cuasi experimental que tuvo como objetivo demostrar cómo el *blog* educativo mejora la producción de textos. Participaron 30 alumnos de un grupo de quinto grado de una escuela primaria de Trujillo, Perú. Las técnicas de recolección de datos usadas fueron la observación y la encuesta y como instrumentos un cuestionario, una prueba de desarrollo y una rúbrica de evaluación. La hipótesis que planteó fue que el *blog* educativo, mejora significativamente la producción de textos narrativos de los estudiantes. Los resultados arrojaron una diferencia considerable entre los puntajes logrados en

el pre y pos *test*; en tal sentido, se evidenció la efectividad del uso del *blog* educativo en la escritura de textos narrativos.

Otro estudio lo desarrolló Ortega-Barros (2018) en una investigación con el método hipotético deductivo con diseño cuasi experimental, longitudinal, en el que aplicó *pre test-post test*, con grupo control y experimental. El propósito fue determinar la influencia del blog educativo en la producción de textos narrativos con escritura libre en 60 alumnos de sexto grado de educación primaria de la ciudad de Lima, Perú, seleccionados con muestreo no probabilístico intencionado; 30 para cada uno de los grupos. Aplicó un cuestionario con preguntas tipo Escala de Likert. Ortega-Barros encontró que el grupo experimental obtuvo mejores resultados en la producción de textos narrativos en las diferentes dimensiones medidas: en el uso del lenguaje, coherencia y cohesión.

Ortega-Barros (2018) concluyó que el *blog* educativo incidió positivamente en la producción de textos narrativos de los alumnos. Propuso que en las escuelas se promoviera el uso del blog en las diferentes áreas curriculares de forma que se produjera el aprendizaje significativo que propicia el desarrollo de la motivación, la cognición y la metacognición.

Florido Zarazaga y Heredia Ponce (2020) llevo a cabo un estudio de caso en un centro educativo de Educación Primaria en la localidad de Chipiona, Cádiz, con 24 participantes; 12 niños y 12 niñas, con edades comprendidas entre los 9 y los 10 años de 4o grado, con la finalidad principal de conocer las distintas potencialidades didácticas que ofrece el blog en el contexto de aula. En los resultados encontraron que el 95,8 % de los alumnos afirmaron que les

había gustado la incorporación del *blog* de aula como herramienta digital y educativa, debido a que se habían incluido explicaciones de los contenidos trabajados en clase a través de imágenes y vídeos y, además, se les había brindado la oportunidad de compartir con los demás sus propias opiniones, dudas, sugerencias y experiencias sobre la temática trabajada. Concluyó que usar el blog de aula propicia que los alumnos mantengan una actitud positiva hacia el uso de portátiles para la realización de microtarefas que conformaban un proyecto.

A partir de los resultados de los diferentes estudios analizados, se puede afirmar que el uso de las TIC con esos tres softwares facilita la tarea de enseñanza y propicia el aprendizaje en una forma atractiva y dinámica. Esto, porque son vía de los nuevos paradigmas educativos; son consideradas y tenidas en cuenta por muchos profesores como herramientas didácticas, además de servir como medio de motivación para despertar el interés de los alumnos y permitir la interactividad que facilita el establecimiento de ambientes de trabajo cooperativo.

Justificación

Un aspecto indispensable en toda investigación es que sus resultados sean útiles para el conocimiento o también para desarrollar alguna intervención, de allí la importancia de justificar su pertinencia, en este caso, el del uso de las TIC en la producción de textos en el proceso de aprendizaje. Azamar Alonso (2016) señaló que el uso de la tecnología educativa es clave para la creación de un medio en el que se pueda organizar, comprender y manejar las diversas variables que requieren manejar los alumnos actualmente para tener un mayor

y fácil acceso al conocimiento, de forma tal que puedan afrontarlas con eficacia y cada vez en mejores condiciones o con resultados más aceptables. Si bien, la preocupación por incluir la tecnología en las escuelas de los diferentes niveles educativos, ha estado en la agenda política en los últimos años, en la educación básica, todavía falta mucho para lograr. Esto, aunque se han realizado diversas acciones a ese respecto, pero se han centrado principalmente en cuestiones de acceso y disponibilidad; como dotar a las aulas en nombre de propiciar disponibilidad a la tecnología, ignorando cuestiones respecto a su uso.

En los anteriores estudios analizados, pudo identificarse que el uso de TIC apoya la docencia y el aprendizaje de los alumnos. El procesador de textos estimula el desarrollo de actividades de la producción de documentos digitales, que incluso pueden llegar a la del diseño editorial. En tanto que el uso del *software Power Point*, al ser un recurso que puede incluir texto, color, audio y movimiento en diapositivas, son de amplia utilizadas para la docencia y propician la motivación de los alumnos. En el caso del *blog*, aparte de ser una herramienta motivadora a la participación individual y colaborativa, es un espacio enriquecedor para la escritura en el espacio virtual. Escriben. Así, esos estudios aportan elementos para considerar esos recursos como adecuados e importantes para ser aplicados en docencia que propicie procesos de aprendizaje dinámicos y participativos.

El gobierno de México en las últimas décadas ha apostado por la integración de las TIC en la educación, ya que cada vez es más evidente su incorporación y empleo en la sociedad, esto se ve reflejado en los programas educativos de apoyo que ha implementado, como los de Enciclomedia y

Explora, que si bien fueron cancelados sin un diagnóstico adecuado (Azamar Alonso, 2016) se constituyeron en antecedentes y condición importante para que las escuelas de educación básica contaran con recursos tecnológicos y abonaron a la consideración de sus ventajas de emplearlas como recursos didácticos.

Otro avance a ese respecto lo fue el desarrollo de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), en la cual se planteó una política para la dotación de recursos tecnológicos en las escuelas y la integración de las TIC en el aula, con la finalidad de cumplir con el compromiso social de una educación de calidad para las necesidades del siglo XXI. Estas políticas hacen referencia hacia la formación en competencias para la vida, ya que se señala que las competencias para el aprendizaje permanente requieren de "La habilidad lectora, integrarse a la cultura escrita, comunicarse en más de una lengua, habilidades digitales y aprender a aprender" (Secretaría de Educación Pública, 2011b, p.30) y que como resultado el alumno debe ser capaz de "aprovechar los recursos tecnológicos a su alcance como medio para comunicarse, obtener información y construir conocimiento (Secretaría de Educación Pública, 2009, p. 39).

Estos propósitos también se señalaron en el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 (Cámara de Diputados LX Legislatura, 2007). con la meta de lograr Educación de Calidad en la que las habilidades tecnológicas se consideraron necesarias para que con un perfil de egreso los alumnos tuvieran éxito en el mercado laboral, ya que las condiciones en ese rubro han cambiado debido a la abundancia de información de fácil acceso existente gracias al desarrollo

tecnológico en el que, destaca el *Internet* y diversos *softwares*, lo que demanda a los ciudadanos competencias específicas para interpretar y producir información.

Este panorama demanda cambios en el rol del profesor para atender las necesidades que se plantean desde el Plan Nacional de Desarrollo y los planes y programas educativos de la Educación Básica, para desarrollar competencias específicas que permitan a los alumnos que se encuentran en el nivel de educación primaria el logro de competencias básicas para la producción de textos digitales con el propósito que se desarrollen adecuadamente en una sociedad global que les exige trabajar con otros y saber emprender. Esto implica el desarrollo de habilidades sociales en donde las experiencias individuales y colectivas requieren de mutua cooperación e involucran diversas formas de leer, analizar, construir y producir textos.

Importancia para la audiencia

Identificar el impacto que los resultados de una investigación pueden tener en aquellos que pueden estar involucrados en el estudio o en una situación semejante, debe ser preocupación de todo investigador. En el presente estudio, son alumnos, padres de familia, profesores, autoridades y todo aquel involucrado en un proceso educativo, esto, porque los componentes de ese proceso deben ayudar a que se logre la meta planteada.

Vargas Murillo (2017) afirmó que los medios didácticos “son el apoyo pedagógico que refuerzan la actuación del docente, optimizando el proceso de enseñanza-aprendizaje” (p. 68). En ese sentido, son recursos que al ser empleados en el proceso enseñanza –aprendizaje lo facilitan, ya que fungen

como soporte para realizar la comunicación académica lo que los convierte en un importante componente cultural. Al valerse de los medios didácticos, el profesor se apoya para comunicar a los alumnos el conocimiento existente, es decir, la realidad, pero de manera indirecta y no presencial. Con ellos se comunican lenguajes, contenidos, información, esquemas interpretativos de comportamientos o formas de pensar. Es decir, ponen en contacto al alumno con el objeto de aprendizaje sin la necesidad de estar en una situación en donde se desarrolla esa realidad.

Debido a que hoy en día la demanda por el uso de la computadora y herramientas digitales es máxima, el problema detectado se presenta en este tipo de casos, ya que el que el alumno posea las habilidades digitales necesarias, es indispensable para elevar la calidad educativa. Esto lleva a considerar que, si un alumno no desarrolla habilidades digitales básicas en su formación, puede llevarlo a un rezago educativo, es decir a un problema de aprendizaje de acuerdo con su grado escolar.

Por lo anterior esta investigación además de ser útil para los alumnos que presentan la problemática antes mencionada, pues permite que se eleve la calidad educativa para ellos, también beneficia a directivos y maestros de la escuela primaria en donde se presenta la problemática, ya que ellos cuentan con un aula de medios que no es utilizada correctamente debido a las condiciones en que se encuentran. Así, los resultados de este estudio, podrá facilitar que consideren el desarrollar estrategias didácticas donde incluyan el aula de medios como herramienta de aprendizaje. Así también puede favorecer a distintas instituciones que consideren tener las mismas características de

dicho problema, ya que en el contexto del estado de Tamaulipas y en México existe en un gran número de escuelas rurales, que cuentan con herramientas tecnológicas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no cuentan con la capacitación para utilizarlas con ese fin.

Así mismo, puede ser factible colaborar con otras instituciones para la implementación de esta, siempre en la consideración de que se realicen las adecuaciones necesarias al contexto de aplicación, a partir de la detección inicial de las áreas de oportunidad que en ellas se presenten.

Capítulo 2. Fundamentos

En este capítulo se incluye la discusión de resultados de investigaciones que sustentan teóricamente el desarrollo del proyecto. Lo que se plantea es fundamentar la necesidad de desarrollar el proyecto a partir de lo que hayan aportado los estudios previos identificados, como lo son la producción de textos, el uso de las tecnologías en la educación y el trabajo cooperativo.

La evolución de la tecnología en la educación

Como se señaló en el Plan de Estudios de Educación Primaria (Secretaría de Educación Pública, 2011a) ninguna reforma educativa puede evadir los Estándares de Habilidades Digitales, en tanto que son descriptores del saber hacer de los alumnos cuando usan las TIC, base fundamental para desarrollar competencias a lo largo de la vida y favorecer su inserción en la sociedad del conocimiento.

Las habilidades digitales están alineados a los parámetros de la Sociedad Internacional para la Tecnología en Educación son abordados en el programa Habilidades Digitales para Todos (Secretaría de Educación Pública, 2009) que contempla como objetivo “Contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes de educación básica propiciando el manejo de TIC en el sistema educativo mediante el acceso a las aulas telemáticas” (p. 8).

Este es uno de los programas de Tecnología Educativa, que son de fácil acceso para los profesores y con el cual se les proporciona conocimientos y espacio para el desarrollo de habilidades para el uso de las TIC en la tarea educativa, como medios para mejorar la calidad de la enseñanza y el

aprendizaje, que apoyados con los recursos del aula de medios y de cualquier otra herramienta o programa pueda ser utilizado con ese fin.

Este desarrollo de acciones no es nuevo en México, ya que a partir de el Plan de Desarrollo (1983-1988) se consideró el Programa de Introducción de la Computación Electrónica en la Educación Básica (COEEBA-SEP). Posteriormente se dio impulso a diversos programas: Red Escolar, Portal Educativo SEPiensa, Biblioteca Digital, SEC 21, EFFIT, EMMAT, Enciclomedia y la habilitación de Aulas de Medios para favorecer el uso de las TIC en las escuelas. También, “los esfuerzos más recientes persiguen proporcionar equipamiento y conectividad a Internet con el afán de mejorar la calidad y la equidad educativa nacional” (Plan Nacional de Desarrollo, 2007, p. 187). En estos programas se ha invertido una parte importante del presupuesto nacional destinado a educación, muestra de ello es la partida presupuestal para el proyecto Enciclomedia publicada por el Centro de Estudios de Finanzas Públicas (2007) que ilustra el gasto del país en cuestión de tecnología únicamente en uno de los programas anteriormente mencionados.

Pero aun con toda la información obtenida por estos programas ninguno hace mención si ha tenido un progreso en alguna área educativa. Como tampoco tiene una evaluación en su desarrollo tecnológico en la producción de textos digitales.

Marco legal

El sustento jurídico del funcionamiento de los programas que se han planteado para las aulas de medios educativos se deriva del Plan Estatal de Desarrollo (2005 – 2010), del plan sectorial (2007 -2012) y de la Alianza por la

Calidad de la Educación firmado por la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), así como de las modificaciones curriculares derivadas de la Reforma Educativa en Educación Básica (RIEB).

Actualmente, la concreción del currículo exige la disponibilidad de materiales educativos de calidad, diversos y pertinentes. En el caso particular de escuelas que se encuentran en contextos de vulnerabilidad o atienden a grupos poblacionales, como hablantes de lenguas indígenas, hijas e hijos de jornaleros agrícolas y migrantes, o estudiantes con alguna discapacidad, el acceso a materiales educativos en formatos diversos y pertinentes es aún más importante para lograr los propósitos de aprendizaje. Además, mediante *Internet*, se pondrán a disposición de toda la comunidad educativa Recursos Educativos Digitales (RED) seleccionados, revisados y catalogados cuidadosamente con el fin de ofrecer alternativas para profundizar en el aprendizaje de los diferentes contenidos del plan de estudios y al mismo tiempo promover el desarrollo de habilidades digitales y el pensamiento computacional (Secretaría de Educación Pública, 2016).

Como ya se ha mencionado, al tratar sobre las TIC y su intervención en el aprendizaje de los alumnos respecto a la escritura, y según la problemática y el plan de estudios (Secretaría de Educación Pública, 2011b) que lo sustentan se encuentra relacionado con los siguientes indicadores:

- Generar ambientes de aprendizajes. Ambientes en donde son relevantes las interacciones entre los estudiantes y el maestro, así como los materiales educativos.

- Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje. Materiales diversos que favorezcan el aprendizaje que incluyan materiales y recursos educativos; informáticos, audiovisuales, multimedia e *Internet*.

Ya desde 2011, en el acuerdo 592 (Secretaría de Educación Pública, 2011c) se señaló que las Tecnologías de la Información y la Comunicación son fundamentales para el desarrollo económico, político y social de los países, y cobran sentido ante la existencia de la economía del conocimiento. Por su parte la Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) consideró que construir sociedades del conocimiento contribuye a los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Para esto toda vía falta el desarrollo de acciones, ya que la ausencia de una política de Tecnologías de la Información y la Comunicación en la escuela pública aumenta la desigualdad entre los países y las personas.

Por lo anterior, con esta investigación regida con ciertas políticas internas y externas a la escuela en donde se desarrolló, se pretendió llevar un desarrollo de tal manera que no afectara a la institución y a las personas involucradas, por el contrario, que apoyara el aprendizaje de los alumnos.

El trabajo con las TIC

El uso de las TIC como recurso didáctico requieren determinadas habilidades que se diferencian del uso de otros los recursos. Pero cuando se trabaja con el alumno para elaborar un cuento no es tan sencillo como trabajar en la computadora y escribirlo, sino que detrás hay todo un trabajo previo de estructuración de ideas, de verbalización, de escritura en el cuaderno, de corrección ortográfica y gramatical del texto, de ver qué imágenes pueden

apoyar del texto, de hacer fotos si es necesario, y ya que se ha logrado estructurarlo, solo entonces se utilizan las TIC para publicarlo y compartirlo con los demás.

Producción de textos digitales.

Para producir un texto, publicarlo y compartirlo, es requerimiento tener desarrolladas habilidades en su manejo, es decir, haber logrado una alfabetización digital, la cual “hace referencia a la apropiación de un nuevo orden escrito que emerge en los entornos digitales – virtuales que requiere el desarrollo de competencias comunicativas multimodales” (Laco, Natale y Avila, 2011, p. 16). Uno de los productos que se pueden elaborar con la computadora a haber desarrollado las habilidades digitales necesarias, de entre una gran variedad de ellos, están los textos digitales.

Calle Álvarez (2013) definió los textos digitales como la escritura digital de manera englobante y se agrupan conceptos como escritura impresa, electrónica e hipertextual; que permite compartir información al enlazar textos, imágenes, audios, entre otros. Al compartir con ese recurso tecnológico, el software reconoce el funcionamiento del código y los símbolos en los espacios digitales. Ello muestra la evolución que ha tenido el desarrollo tecnológico, que posibilita la comunicación en diferentes contextos de escritura con enlaces dentro de la escritura digital como elementos en la construcción de significado.

Como señaló Chaverra Fernández (2011, p. 105) “La escritura digital hace referencia al proceso de composición apoyado en recursos electrónicos, y como una nueva modalidad de escritura, genera transformaciones en la producción, el procesamiento y la transmisión tanto de la información como del

conocimiento”. Las características de un texto bien escrito están relacionadas con las dimensiones de contenido (ideas), forma (lingüística-textual), gráfico–visual (imagen, espacio), y en algunos casos, hipermedial (audio, video, animación).

De acuerdo con Landow (2009), una herramienta de escritura hipermedial, además de ofrecer al lector-escritor posibilidades para expresar su pensamiento o formular de mejor forma las complejas interrelaciones que tienen las ideas en su mente, también le exige el uso de nuevas competencias y estrategias cognitivas, es decir competencias que ayude a resolver problemas en la vida social.

Schwarz y De Groot (como se citó en Calle Álvarez, 2013), desarrollaron una investigación para evaluar un programa fundamentado en el dialogismo y el uso de herramientas para graficar y desplegar la argumentación en debates electrónicos. El estudio se llevó a cabo dentro de una clase de historia, con diez alumnos de grado noveno y tuvo una duración de siete meses. Para ello el profesor diseñó una serie de actividades con apoyo del programa *Dígalo* cuyo propósito era generar ideas alrededor de la temática de la infancia y la guerra. En una de las conclusiones apuntó a que el uso de *dígalo* en la discusión permitió evidenciar y fortalecer habilidades argumentativas como la generación de demandas y razones.

Con el apoyo de las tecnologías, los estudiantes pueden producir textos y ser leídos por otros y no limitarse a ser solo receptores de información sino además compartir conocimientos y experiencias que ellos van viviendo. Para

ello puede utilizarse *software* procesador de textos, el de *Power Point* y el de *Blog*.

El procesador de textos como herramienta educativa.

El *software Word* es uno de los procesadores de texto más utilizados en este momento. Los procesadores de texto, aparte de introducir texto, imágenes y dibujos, permiten trabajar con ellos aplicándoles formatos, estilos y diseños para que tomen una apariencia profesional. Por varias décadas el uso de procesadores de texto ha proporcionado la opción de convertir los documentos impresos en textos digitales, sin que los alumnos tengan que cargar con hojas y cuadernos para tener la información espacio tecnológico.

Cuatro de esos usos posibles usos los describió Villavicencio (1999):

- Como herramienta que mejorar la presentación de lo escrito y su integración con las imágenes.
- Como herramienta de reelaboración, por tanto, de aprendizaje a través de la corrección-mejora de lo realizado (p. 2).
- Como instrumento de mejora de la comunicación (intercambio), en la facilidad de lectura y la realización de copias. Si se combina con correo electrónico, presentaciones multimedia, etc., lógicamente se potenciará su poder comunicativo (p. 2).
- Como instrumento cooperativo para la realización de tareas.

Este último justifica la estrategia planteada como una ventaja del procesador *Word* y el trabajo cooperativo.

Goldberg, Rusell y Cook (2013) en un análisis de estudios desarrollados entre 1992 y 2002, identificaron que los efectos del uso de los procesadores de

texto con las computadoras sobre la escritura de los alumnos influyen en mejorar la calidad de sus escritos y de su extensión. De allí que, propusieron que para estimular la participación de los alumnos se pueden realizar distintas actividades con *Word*, aprovechando sus posibilidades textuales y la generación de documentos digitales.

Uso didáctico del *Power Point*.

Desde hace varios años, se habían utilizado en las escuelas acetatos y proyector, entre otros, como apoyo a la exposición oral y escrita de algunos temas determinados. Pero actualmente se cuenta, gracias al desarrollo de la tecnología, con las computadoras y otros periféricos, por lo cual la principal virtud para este tipo de presentaciones es llegar a convertirse en experiencias multimedia a través de texto, imagen, sonidos y videos.

Uno de los recursos tecnológicos que se emplean con ese fin, es el del *software Power Point*, el cual es un programa específico dedicado a la creación y la visualización de presentaciones, entendidas como una herramienta estructurada de presentar información (Cazar Puruncajas y Martínez Loza, 2017). Este *software* se aproxima al cartel, el acetato o la pizarra. Pero, por las posibilidades de incorporar diversos elementos de comunicación es una opción muy atractiva y llamativa para ser utilizado como recurso didáctico. Dentro de sus ventajas está la condición de ser una herramienta didáctica que incorpora una variedad de elementos como texto, imágenes, animación, fondo e interacción, lo cual la hace una herramienta motivadora para la aplicación de estrategias en la práctica docente (Calle-Álvarez y Sánchez-Castro, 2017).

En el uso de esta aplicación es importante considerar la expresión “Menos, es mas”, ya que si bien es una herramienta con la que se puede elaborar presentaciones atractivas, si se pone mucho texto hará que la gente se aburra y pierda interés, pero también el uso de imágenes debe ser cuidadosa, las presentaciones de *Power Point* se deben trabajar de manera armoniosa facilitando la trasmisión de conocimientos. Una imagen puede decir mas de mil palabras (Maroto Marín, 2008).

En el ambiente escolar es muy común actualmente que las utilicen los profesores, tanto en la enseñanza presencial como a distancia, a través de recursos multimediales asociados al tratamiento de diversos temas. También, que las utilicen los alumnos para realizar presentaciones o comunicaciones de estudios, recopilaciones o investigaciones que han realizado (Maroto Marín, 2008).

Esto sucede así, incluso con alumnos de corta edad, ya que el manejo de los editores de presentaciones no presenta mayores dificultades para usuarios que inician y aquellos habituados a los procesadores de texto, por lo que generalmente las dificultades operativas pueden ser manejadas sin dificultad a través de la utilización de tutoriales.

Hoy en día *Power Point* es uno de los programas para la creación de diapositivas más usados del mundo, su popularidad es tal que su uso es imprescindible y todas las computadoras con *Windows* traen su paquete *office* en donde se incluye el *Power Point*. Así, por todas esas características que presenta, es adecuado para su uso en la educación.

Blog de escritura.

Un *blog* es otro de los recursos tecnológicos que puede servir de apoyo en la educación. Es una página *web* en la que se publican regularmente artículos cortos con contenido actualizado y novedoso sobre temas específicos o libres. Como señalaron Reyes Angona, Fernández-Cárdenas y Martínez Martínez (2012, p. 509) “es una bitácora en línea que se actualiza periódicamente y que permite a cualquier usuario insertar comentarios”.

Los artículos de un blog suelen estar acompañados de fotografías, videos, sonidos, de animaciones y gráficas que ilustran mucho mejor el tema tratado. En pocas palabras, un *blog* es un espacio en la *Web* que se puede usar para expresar ideas, intereses, experiencias y opiniones. Por lo tanto, esta herramienta es bastante probable que motive a los alumnos de nivel primario ya que el *blog* puede ser leído por alguien más sin darte cuenta por lo que no parece ser aburrido.

Los *blogs* iniciaron como espacios en línea donde las personas podían expresar sus opiniones y pensamientos. Muchos de los blogs son escritos por una sola persona, pero cada vez más son creados en conjunto de personas con intereses comunes o de las revistas digitales que tienen una gran credibilidad y un enorme número de lectores y seguidores.

En la mayoría de esos espacios, el emisor del mensaje puede dar la opción al receptor de comunicarse con él. Esto puede hacerse a través de un apartado de comentarios o directamente por correo electrónico en el hipervínculo que allí mismo se coloca. Los *blogs* también son conocidos en español como bitácora y en inglés como *Weblog*. Es lo más parecido a un diario

ya que su contenido se actualiza periódicamente y en un orden cronológico. Cada noticia publicada se llama *post*.

Durante la década de los noventa el progreso de los sistemas de edición electrónica propició la proliferación de páginas *Web* personales, algunas de las cuales adoptaron criterios regulares y con actualización periódica. El término *Weblog* se acuñó en los últimos años de la década de 1990. A partir del año 2000, el fenómeno *blog* se incrementó en un ritmo frenético que recogió Technirati (como se citó en Bruguera, 2007), uno de los principales buscadores de *blogs*, en sus actualizaciones permanentes. En octubre del 2004 se identificaron más de 4.5 millones de *blogs*, lo cual se puede interpretar que había demanda de lectura de ellos, lo que podía considerarse como que las personas dedicaban tiempo suficiente a leer un *blog* para obtener información. Identificó que la mayoría de las personas que publicaban en *blogs* eran jóvenes y de ellos la mayoría estudiaba en un nivel básico. De allí que se puede derivar la importancia del *blog* de escritura propuesto en este proyecto de investigación, como una herramienta de utilidad para la producción de escritura de los alumnos participantes en él. Esto se ratifica en las afirmaciones de Hernández Ortega, 2011, p. 26)

Cuando pensamos en una *Webquest* seguramente la asociamos a un ordenador, a una búsqueda de información, al tratamiento de la misma, al trabajo en equipo, etc., todo ello enmarcado en una tarea sencilla y atractiva para los alumnos que les hace pensar, reflexionar, aprender a ceder, expresar puntos de vista, defender posturas y llegar a acuerdos. Pues bien, por todo ello se amolda perfectamente a nuestra

metodología de corte constructivista que venimos poniendo en práctica en el ciclo desde hace ya varios cursos.

Es decir, cuando se trabaja la comprensión de textos en los alumnos de primaria a través de un enfoque constructivista actúa como “sujeto activo que interactúa con el entorno y que, aunque no se encuentra completamente constreñido por las características del medio o por sus determinantes biológicos, va modificando sus conocimientos de acuerdo con ese conjunto de restricciones internas y externas” (Serrano González-Tejero y Pons Parra, 2011, p. 4). Con ello, se llega a la reflexión, ideas previas y conclusiones, en el caso de utilizar un blog resulta beneficioso ya que propicia la mejora de la escritura.

Con toda esa información, puede afirmarse que el *blog* es una herramienta que ofrece la posibilidad de exponer cualquier opinión en el ciberespacio público. Los receptores, por su parte, pueden participar si quieren, opinando, comentando y siguiendo el hilo de las participaciones, ya que las intervenciones se ordenarán cronológicamente.

Bull, Bull y Kajder (2004) señalaron que el *Web log* hace referencia a un diario en línea publicado en *Internet*. Las dos palabras *Web*, que significa tela, tejido o telaraña y *log* que significa tronco se comprimieron para formar una sola palabra, *weblog* que se hace referencia en ocasiones solo a *blog*. A la fecha se emplean indistintamente *weblog* y *blog*. El acto de escribir en él se conoce como *blogging*. Por extensión, una persona que escribe allí es un *Blogger*.

Downes y Wentworth (como se citó en Poveda, julio 2009) afirmaron que un *weblog* o *blog* es un diario, cuaderno de bitácoras o diario electrónico que se encuentra en un sitio o un lugar de la *web*. En la enseñanza se emplea como un

recurso interactivo en donde se comparten ideas, experiencias, inquietudes, avances, intereses y que además pueden ser espontáneos. Éste permite el desarrollo de actividades con metodología participativa y aprendizaje cooperativo (Amoros Poveda, 2009).

Trabajo cooperativo

La cooperación difiere de la colaboración. En la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes mientras se coordinan los propios sentimientos y puntos de vista con la conciencia de la existencia de los sentimientos y puntos de vista de los demás (Johnson, 1999). De las ideas de Piaget (2012) y de teorías relacionadas a la suya surge la premisa de que cuando las personas cooperan en su medio, surge el conflicto sociocognitivo que crea desequilibrio cognitivo, que a su vez estimula la capacidad de adoptar puntos de vista y el desarrollo cognitivo. El trabajo cooperativo en la tradición piagetiana apunta a acelerar el desarrollo intelectual de una persona forzándola a alcanzar el consenso con otros alumnos que sostienen puntos de vista opuestos sobre las respuestas a las tareas escolares.

En tanto la colaboración, basada también en la teoría de interacción social fundamentada por Piaget y Vygotsky, consiste en trabajar proyectos en forma conjunta de forma que todos adquieren la misma responsabilidad, como señaló la Universidad Americana de Europa (2019, párr. 2) “se centra tanto en un aula de clases como para el desarrollo profesional y organizacional”. Para Lucero (2003) al trabajar colaborativamente, cada persona “es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del grupo” (p. 5).

Este compromiso individual y grupal, es una premisa muy importante para que se produzca el aprendizaje.

El desarrollo del trabajo profesional docente requiere el conocer e ilustrar las diversas estrategias para la planificación de unidades didácticas de aprendizaje cooperativo. Esto aplica al uso de las TIC, pues actualmente es imposible plantear esta metodología al margen de la sociedad de la información (Bolívar Botía, 2012).

Aprender es algo que los alumnos hacen, y no algo impuesto externamente. Requiere la participación directa y activa de los estudiantes. Así, aprender con la cooperación de otros facilita el proceso. Esto consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación colaborativa, los alumnos procuran obtener resultados que sean beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo. De allí que en la mediación pedagógica, el profesor emplea estrategias didácticas para que los alumnos trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, 1999).

Condiciones del contacto grupal, integración y tolerancia.

De acuerdo a la teoría del contacto propuesta por Allport (1954), para favorecer la superación de la intolerancia que a veces se observa en aulas multiculturales es necesario promover actividades que difícilmente se dan de forma espontánea, en las que: se produzca contacto grupal con la suficiente duración en intensidad como para establecer relaciones estrechas, se proporcionen experiencias en las que las personas integrantes de los distintos grupos tengan un estatus similar y cooperen en la consecución de objetivos

compartidos. Las investigaciones realizadas en nuestro entorno sobre el trabajo cooperativo en binas apoyan dicha teoría, así como la eficacia de la cooperación para favorecer la tolerancia y la integración de todos los alumnos en contextos interétnicos; con alumnado de necesidades especiales y con adolescentes que inicialmente tenían problemas de exclusión social (Díaz Aguado, 2005).

El docente en el trabajo cooperativo.

El trabajo cooperativo supone un cambio importante en el papel del docente y en la interacción que establece con los alumnos. El control de las actividades deja de estar centrado en el maestro y pasa a ser compartido por toda la clase. Este cambio hace que el maestro pueda y deba realizar actividades nuevas, además de las que habitualmente lleva a cabo en otras formas de aprendizaje; explicar, preguntar y evaluar, que contribuyen a mejorar la calidad educativa, como por ejemplo: enseñar a cooperar de forma positiva; observar lo que sucede en cada grupo y con cada alumna y alumno; prestar atención a cada equipo para resolver los problemas que puedan surgir; y proporcionar reconocimiento y oportunidad de comprobar su propio progreso a todas las alumnas y los alumnos. Los resultados obtenidos, en este sentido, sugieren que la realización de dichas actividades hace que mejore también la interacción que el profesor establece con su alumnado cuando aplica otros procedimientos no cooperativos. Además, el aprendizaje cooperativo permite y exige una mayor comunicación de la que habitualmente se produce con otros métodos, y cuando colaboran en su aplicación mejora su eficacia y viven la

experiencia de forma mucho más satisfactoria que cuando lo aplican individualmente.

De lo anterior, en el informe que se presenta explica cómo se lograría una mejoría en el proceso de producción de textos mediante el trabajo cooperativo y los cambios necesarios para construir estrategias que se adapten al aula de medios centrados en los alumnos o acerca de su inserción en las actividades docentes. Se abordan aspectos acerca de mejorías en el aprendizaje en donde se resalta que en general, el usuario directo del material es el profesor y no los alumnos.

Capítulo 3. Metodología

En este capítulo se describe el contexto y los sujetos participantes el enfoque y diseño de la investigación, las razones por las que se empleó ese enfoque, así como las, estrategias e instrumentos. El proceso metodológico que se realizó para diagnosticar la problemática y desarrollar la estrategia de intervención y el procedimiento de análisis de datos.

Contexto y sujetos

El presente proyecto de investigación cualitativa se desarrolló en una escuela primaria de organización completa, ubicada en la zona centro del Estado de Tamaulipas en una cabecera municipal, no obstante ello su población escolar es rural. Esta se conforma por 7 grupos de primero a sexto año con un maestro frente a cada grupo, maestra de apoyo, educación física, psicóloga, area de comunicación, dos intendentes, un administrativo, tres maestros de ingles, director y un responsable de aula de medios. Cabe destacar que ésta última se desempeñó como docente investigadora.

Los padres de familia de los alumnos que asisten tienen un grado de escolaridad desde básico hasta profesional, y se dedican a labores como: agricultores, obreros, jornaleros y trabajadores en presidencia municipal. La mayor parte de las familias están formadas de 3 a 9 integrantes, y dentro de sus actividades está ver televisión, deporte al aire libre, paseo en el río, reunión familiar, entre las principales.

Esto lleva a deducir que dentro de sus distracciones no llevan el hábito de la escritura, el estudio en casa y tampoco el uso por las nuevas tecnologías, por lo que es difícil que los padres fomenten esta actividad en sus hijos, esto se

comprueba a través de la experiencia del investigador y su labor como docente durante los años laborando en esta escuela, así como la observación dentro del aula de medios y el salón de clases.

Al respecto, existe un aula de medios equipada con tecnología, con un total de 18 computadoras de escritorio las cuales estaban en regulares condiciones. Unas desconfiguradas, otras no funcionaban correctamente etcétera. Otro problema muy común era la falla de la red de *Internet* para todas las computadoras, así como también la falta de materiales de apoyo necesarios para abordar los distintos temas de los contenidos a trabajar.

La selección de los participantes para la aplicación de la estrategia se realizó por la asignación de la responsable del aula de medios, debido a que era uno de los grupos que tenían mayor número de alumnos con mayores dificultades. Se trabajó con un grupo de 18 alumnos; 10 niños y 8 niñas, de edades entre 10 y 11 años. Durante el trabajo, los participantes fueron los mismos, pero es importante mencionar que al inicio de la intervención se encontraban en cuarto grado y finalizada cuando estaban en quinto grado. Se utilizó el aula de medios con las condiciones señaladas anteriormente, para la detección de necesidades y aplicación de estrategia.

Diseño de la Investigación

La presente investigación se sustentó en un diseño cualitativo que aportó Creswell (2009), el cual se fundamenta en los procesos para explorar y entender el significado de un problema social o humano, es decir; un análisis del valor respecto a los procesos y los resultados iniciales generados a partir de

las actividades desarrolladas en el aula con la aplicación del modelo pedagógico.

Este tipo de investigación implica un proceso involucra preguntas emergentes y procedimientos, información típicamente recolectada en el contexto del participante, análisis de los datos construido inductivamente de temas particulares a generales y el investigador hace la interpretación del significado de los datos. Según Creswell en investigación cualitativa, el número y tipo de enfoques se ha vuelto más claramente visible durante los años 1990 y en el siglo XXI.

En esta investigación cualitativa se utilizó el estudio de caso como estrategia de indagación, dado que es una estrategia en la cual el investigador “explora a profundidad un programa, evento, actividad, proceso, o uno o más individuos” (Stake, 1999, p. 11), los casos son limitados por el tiempo y actividad, y los investigadores recolectan información detallada usando una variedad de procedimientos de recolección de datos en un periodo sostenido de tiempo.

Técnicas e instrumentos

Una investigación requiere diversos elementos para su desarrollo, unos de ellos son los instrumentos, ya que a través de ellos se hace acopio de información sobre el problema estudiado. Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999) plantearon que en la investigación cualitativa es necesario realizar un trabajo de campo, es decir cuando el investigador va accediendo progresivamente a la información fundamental para su estudio. Las

características de esta investigación exigieron que se diseñaran ciertas técnicas para llevar a cabo el trabajo de campo y la recolección de información. Así, con el fin de obtener información, se eligieron las técnicas para recopilar información: la observación y la encuesta.

Observación

La observación es una técnica que según Stake (1999) conduce al investigador hacia una mejor comprensión de caso. Los significados de los datos cualitativos o interpretaciones son los que directamente reconoce el observador.

De esta técnica se emplearon los instrumentos de registro de observación y diario de campo. El registro de observación se utilizó por su característica de registrar a través de narrativas lo que acontecía en el momento en que se producía.

El diario de campo consiste en una descripción de acciones y relaciones al interior de la organización y en el desarrollo de las clases (Cazden, 1988). Para lograr este fin se consideró la visión Dyson (2006) quién consideró que: “en todos los estudios de caso cualitativos, el propósito de los investigadores no es simplemente organizar datos, intentan identificar y obtener la penetración analítica en dimensiones y la dinámica del fenómeno estudiado” (p.81).

Este instrumento se empleó para comprender la complejidad del uso del aula se documentaron las acciones, las intenciones y la manera de actuar de los sujetos. Esto dio lugar a identificar los elementos de la metodología didáctica en el uso y manejo de las TIC, que el profesor puso en práctica al desarrollar sus clases.

Encuesta

De esta técnica se utilizó la entrevista sobre la que Stake (1999) señaló que mucho de los datos que no se observan se obtienen por medio de las interpretaciones de otras personas a través de un proceso de interrogar a las personas sobre sus percepciones de algo acontecido o su experiencia. Así mismo señaló que un buen entrevistador sabe reconstruir la narración y presentarla al entrevistado para asegurar la exactitud y un mejor estilo. Es por ello importante que al obtener las respuestas se agregue las preguntas que se requieran para obtener la información más pertinente y de interés para la investigación. Esto, para no correr el riesgo de obtener poco contenido de sus palabras, sino que expresen lo que ellos puedan decir al tópico abordado.

Procedimiento de la investigación

El proceso metodológico se comenzó con la validación de los constructos producción de textos, las TIC y el Trabajo cooperativo a través de la aplicación de: (a) Fase de diagnóstico y (b) Fase de intervención

Fase de diagnóstico

Esta fase se realizó en dos momentos: el primero, con la detección general de las necesidades y condiciones del grupo y el segundo, con la evaluación de la competencia de la producción de textos digitales.

Para organizar las acciones primero se realizó un plan de diagnóstico (ver apéndice A) y una validación de constructos (ver apéndice B) por dos docentes especializados en la producción de textos y que apoyaron para la definición de los conceptos utilizados en esta investigación, de tal manera de que se pudiera percatar que la información fuera de utilidad para la

investigación. Posteriormente se interpretó la información con lo que se contó con elementos para diseñar el plan de acción de la propuesta de intervención “Contigo Trabajo y Aprendo” (ver Apéndice C).

Fase de intervención

En esta etapa se aplicó la estrategia diseñada en la etapa de diagnóstico. En el proceso se realizaron dos observaciones por semana (ver Apéndice D), durante el ciclo escolar 2013-2014. En ese proceso el investigador interactuó con el profesor de grupo y los alumnos en las actividades, tratando de no alterar la dinámica de las clases. Se anotaban en el registro palabras clave para posteriormente realizar el registro adecuadamente en el diario de campo (ver Apéndice E).

Se realizó el registro en el diario de campo con la finalidad de obtener información fuera del aula de medios lo cual también en cada una de las visitas subsecuentes se conoció el equipamiento y la manera en que estaba organizado el uso de ese espacio, se revisaron las producciones escritas digitales de los estudiantes, esto se realizaba de manera natural, sin perturbar a los alumnos.

Se utilizó la entrevista a partir de una lista corta de preguntas que se hicieron a la profesora titular (ver apéndice F) con el objetivo de profundizar y obtener mayor detalle respecto al uso del Aula de medios en la escuela investigada. Las preguntas estuvieron enfocadas a conocer las problemáticas y deficiencias que ella detectaba en el salón de clases. Este proceso se realizó en corto tiempo; una duración de 10 minutos.

El proceso es inductivo, reflejado a través de los datos recogidos en los registros de observación y entrevista, sobre las acciones de las personas en sus contextos, las transcripciones de las entrevistas comparando y examinando sus correlaciones así el investigador encontró nuevos espacios en la descripción del “caso”.

Se analizó información sobre la evaluación de textos que los alumnos produjeron en el proceso de lectura grupal de un cuento en el que además se les pidió que modificaran el principio y final de este. Se imprimieron los productos creados, con la finalidad de observar la calidad de producción escrita de los alumnos. Al terminar la actividad se compartieron textos para una mayor evaluación. Este proceso se realizó en grupos para identificar la forma en que se relacionaban y organizaban los alumnos, con el fin de detectar aquellas acciones de cooperación que se producían.

Se realizaron registros ampliados de observación de actividades realizadas en el Aula de Medios en el que se registraron las interacciones y acciones del profesor y los alumnos con relación al objeto de investigación. Esto se realizó a través de clases video grabadas y en el cual se registró el comportamiento de profesores y alumnos participando en eventos tecnológicamente mediados en el contexto escolar y en procesos de trabajo cooperativo. Ello se apoyó con la recopilación de algunos productos realizados por los alumnos como: trabajos digitales e impresos.

La observación se llevó a cabo en el aula de medios en donde durante cada sesión de la aplicación de la estrategia. El grupo de 18 alumnos fue observado durante tres sesiones, también la profesora del grupo y la

investigadora, denominada Responsable del Aula de Medios (RAM). Además, con este instrumento se recopiló información sobre los conceptos claves en la investigación, el trabajo cooperativo en los alumnos y la producción de textos digitales.

La entrevista se le aplicó después de terminar el desarrollo de la estrategia a la profesora titular del grupo, donde se obtuvo información sobre el trabajo cooperativo desarrollado entre los alumnos y la forma en que se favoreció la producción de textos.

Descripción de la estrategia de intervención.

La base principal de la estrategia estuvo en la asignatura de Español, que se conjuntó en un proceso de transversalidad con el desarrollo de competencias de manejo de la Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC) con actividades didácticas en el Aula de Medios para fortalecer la producción de diferentes tipos de textos digitales.

La estrategia de intervención se denominó “Contigo Trabajo y Aprendo” (CoTA). Se realizó con base en el trabajo cooperativo en el aula de medios para favorecer la producción de textos digitales y aprovechar al máximo los recursos disponibles en ese espacio institucional, con ello se dio la vinculación con la asignatura de Español en las prácticas, así como el desempeño del trabajo cooperativo en el aula. El trabajo cooperativo reemplaza la estructura basada en la gran producción y en la competitividad, que predomina en la mayoría de las escuelas, por otra estructura organizativa basada en el trabajo en equipo y en el alto desempeño, así lo indicaron Johnson, Johnson y Hulbec (1999).

Se consideró importante esta estrategia de intervención, porque permite motivar y fomentar el interés de los alumnos en la producción de textos digitales a través del trabajo cooperativo. Para ello se emplearon los *softwares Word, Power Point* y un *blog*, con el que todos los alumnos pudieran participar en la producción de textos literarios; escritura de trabalenguas, adivinanzas, tarjetas de felicitación y entre otros. Con ello se buscó fortalecer la adquisición del lenguaje escrito y sus diversos usos para acercar a los alumnos a todo tipo de texto y al desarrollo de competencias en el uso de las TIC, porque son herramientas que motivan y favorecen la exploración, el conocimiento y el desarrollo de las estructuras del pensamiento para el enriquecimiento de la producción escrita, y acoplándose a las herramientas con las que cuenta esta escuela primaria.

Se trabajó en binas debido a las condiciones del aula mencionadas en anteriormente. Se trabajó durante el cuarto bimestre y a través de una guía de observación y los productos que realizaron los alumnos se evaluó su desempeño y actitud al producir textos digitales durante el trabajo cooperativo cuando participaron en las actividades de la estrategia de intervención.

Se planteó según las características del aula y el contexto de ello, además se tomaron en cuenta los programas y actividades en las que más interés tenían los alumnos al asistir a clases, como los son: escribir en el procesador de textos, insertar imágenes y colores, así como el uso de *Internet*. Se abordaron actividades para las competencias: (a) habilidades digitales, (b) trabajar cooperativamente y (c) producción de textos escritos.

Su objetivo fue fomentar la producción de textos digitales con un enfoque lúdico, didáctico y tecnológico, con una metodología de trabajo cooperativo, en alumnos de cuarto grado de primaria. Para la cual CoTA se desarrolló en tres sesiones normales de clase en el aula de medios y actividades extras de los alumnos para tareas previas, con el propósito de que llevaran material preparado para trabajar en el aula.

Para el desarrollo de CoTA se utilizaron las siguientes herramientas de trabajo:

- Cuaderno para la toma de notas por alumno.
- Equipos de cómputo con *software Word y Power Point*.
- Servicio de *Internet*.

Los cuales fueron básicos para el trabajo de esta investigación.

Durante las etapas de la estrategia de intervención se encargaron actividades previas en el aula de clases, ya que como se mencionó anteriormente, el uso de aula de medios es calendarizado por un horario en el que se distribuyen los diferentes grupos. El objetivo de cada etapa fue la producción de un texto digital de manera cooperativa.

Descripción de las actividades desarrolladas en las sesiones.

Se desarrollaron tres actividades distribuidas cada una en una sesión en la que se trabajó con diferente software con el que los alumnos produjeron los textos: (a) Uso de *Word*. Adivinanzas y trabalenguas, (b) Tarjetas de felicitación en *Power Point* y (c) Calendario de grupo. *Blog* de escritura. Éstas se describen a continuación.

Sesión 1. Uso de *Word*. Adivinanzas y trabalenguas.

En esta sesión se buscó que los alumnos a través de retroalimentación inventaran una adivinanza y un trabalenguas con el uso del *software Word* de una computadora. Se formaron las binas para trabajar. Inventaron una adivinanza y un trabalenguas por equipo apoyando el trabajo cooperativo para fortalecer la producción de estos textos. Los alumnos anotaron en su cuaderno primeramente para después transcribirlas en la computadora, aquí se utilizaron las herramientas de este *software* para corregir faltas de ortografía, y palabras claves en sus producciones. Se compartieron en grupo.

Sesión 2. Tarjetas de felicitación en *Power Point*.

En la segunda sesión se trabajó con el *software Power Point* de una computadora, esto tuvo la finalidad de producir un texto desarrollando la creatividad a través de imágenes, colores, formas y diseños que optan este *software*. Se explicó a los alumnos que partes debe tener una tarjeta de felicitación, identificando cada una de ellas, para lo que se mostraron ejemplos. Los alumnos escribieron una tarjeta de felicitación para su compañero de bina con tema libre, cumpleaños, triunfo, día festivo. Después en acuerdo y entre los dos hicieron una nueva tarjeta con dedicación para algún personaje escolar. Se transcribió en diapositivas de *Power Point* insertando imágenes, y formas. Así también efectos que. Se compartieron en grupo.

Sesión 3. Diario de grupo. *Blog* de escritura.

En esta actividad se repartió un día a cada bina durante una semana. Cada bina redactó lo que sucedió durante ese día; redactaron algún incidente identificando quien o quienes son los protagonistas, que sucedió y en que

terminó dicho hecho. Se leyó en la clase los hechos que encontraron por binas, se retroalimentó la redacción por sugerencias de los demás compañeros, la maestra corrigió faltas de ortografía y dio sugerencias antes de transcribir la redacción.

Como actividad final, se les enseñó a elaborar un *blog* de escritura, en el cual los alumnos eligieron colores, imágenes, tipo de letra, así como acomodar y estructurar los espacios de un *blog*; integrantes, inicio y datos. Se nombró el *blog* como se tituló esta estrategia; CoTA. Se compartieron comentarios de las experiencias que tuvieron en el desarrollo de CoTA.

Procedimiento de análisis de datos

Después de llevar a cabo las observaciones de clase se realizaron las transcripciones con la descripción del contexto fuera y dentro del aula, así como las impresiones e interpretaciones para la elaboración de registros ampliados facilitaron el análisis de datos.

La transcripción de las grabaciones y el desarrollo de los registros implicó un primer acercamiento analítico según Creswell (2009), debido a que el paso del registro de la grabación de audio o en video a un texto escrito obliga al investigador a tomar las primeras decisiones acerca de qué transcribir y codificar, y qué no. En este sentido, se construyó un primer acercamiento sobre lo que era relevante para el objeto de estudio. Los recursos materiales de apoyo para el registro fueron: grabadora, cámara de video, computadora y cuaderno de notas.

En el proceso de intervención se iniciaron las sesiones las cuales se impartían los miércoles de 11:00 a 12:30. El primer día se alargó la actividad de

lo que se tenía planeado debido a comisiones otorgadas por el director de la escuela. La siguiente sesión se suspendieron las clases en la escuela por fechas cívicas, por lo que se continuó hasta la siguiente sesión. En estas sesiones estuvo presente el investigador y la profesora titular.

Según Cisterna Cabrera (2005), la técnica más utilizada por los investigadores en el análisis de los datos para la confiabilidad de los datos es la triangulación. Esta técnica se refiere a la comparativa de los resultados de distintos métodos e instrumentos sobre un fenómeno como lo es la problemática de esta investigación. Por ello se realizó la triangulación de los datos obtenidos con los diferentes instrumentos aplicados. Al finalizar la aplicación de ellos se apoyó ese análisis con el uso de la herramienta del *software Qualrus*. Esa triangulación se realizó con los diferentes instrumentos recuperados de los que se extrajo y clasificó la información en categorías y se interpretó con apoyo en la teoría analizada y a los constructos elegidos.

Aspectos éticos

Se les asignó un código a los participantes y a los instrumentos para garantizar el anonimato. Algunos ejemplos fueron: de los instrumentos Registro de Observación (R), Diario de campo (D), Entrevista (E), para producción de texto narrativo (T), seguido de un número consecutivo. Para identificar a los participantes: profesora (P1), Responsable del Aula de Medios (M), Binas de alumnos (B), (A) alumno, seguido de un número consecutivo, Director (D). Por lo tanto, los códigos para las binas y productos de los alumnos se fueron asignando conforme fueron terminado.

Capítulo 4. Resultados

En este capítulo se describen los hallazgos resultantes en las dos etapas, la de diagnóstico y la de intervención en la que se desarrolló el proyecto de intervención CoTA. La descripción se organizó por categorías y se tuvo cuidado en los aspectos éticos, por lo que se emplearon los códigos descritos en el capítulo de metodología para cuidar el anonimato de los participantes.

Etapas diagnóstica

Se detectaron las condiciones de la escuela y las áreas de oportunidad en el aula de medios donde se aplicó la estrategia de intervención. Se identificó que las condiciones del aula de medios eran insuficientes para que un alumno trabajara completamente con tecnología de manera individual. También se comprobó que el equipo de cómputo de esa aula no funcionaba de manera correcta. Además, se observó que los profesores de grupo no asistían al aula de medios con su grupo por lo que la responsabilidad la dejaban a cargo del responsable de esa aula. Ello denotó que los profesores responsables de grupo no daban la importancia necesaria para apoyar a los alumnos en el aula de medios.

Una de los aspectos identificados al trabajar en el aula cuando el profesor puso a los alumnos a escribir un documento digital, fue que la mayoría de los alumnos tenían dificultad para organizar ideas individualmente y aunque el programa que empleaban en la computadora le marcaba error, no usaban la opción de corregir palabras. Un obstáculo que también se presentó en la producción de textos fue la falta de creatividad. Esto se identificó cuando se les pidió que redactaran una cuartilla y solo lograron desarrollar la mitad.

En cuanto al desarrollo de la expresión escrita, una de las dificultades observadas fue la dificultad para escribir con coherencia, dificultad para desarrollar una relación lógica para empezar y terminar un contenido; la descripción del espacio y personajes eran vagos, no identificaban la idea principal del texto. Aunado a ello estaban las mismas dificultades para el manejo de la tecnología en la producción de textos.

Sobre el trabajo cooperativo se notó que los alumnos necesitaban ayuda de algunos compañeros para poder realizar algún ejercicio, pero también que los profesores de grupo no veían el trabajo cooperativo como estrategia didáctica dentro del aula.

Etapas de intervención

Los resultados de la estrategia CoTA, arrojaron como resultado tres categorías: (a) producción de textos, (b) trabajo cooperativo y (c) habilidades digitales. A continuación, se presenta la descripción de dichos resultados de esta investigación.

Producción de textos.

En esta categoría se consideraron como factores principales los productos que elaboraron los alumnos participantes de CoTA. Calle Álvarez (2013) definió los textos digitales como la escritura digital de manera englobante en la que se agrupan conceptos como escritura impresa, electrónica e hipertextual, entre otras. Además, reconoció el funcionamiento de los símbolos en los espacios digitales, en los que se muestra la evolución que los que escriben han tenido en diferentes contextos de escritura y los enlaces dentro de la escritura digital como elementos en la construcción de significado.

Los productos digitales que se analizaron se produjeron en tres sesiones con diferentes producciones de textos. Como evidencia se obtuvieron los productos terminados de cada bina, donde se identificaron las subcategorías: (a) redacción y ortografía, (b) creatividad para jugar con palabras y (c) organización de ideas. De ello se presenta la descripción a continuación.

Redacción y ortografía.

Se apreció una diferencia con lo identificado en el diagnóstico en la redacción de textos, pues que los alumnos demostraron tener facilidad de redactar una oración; se complementaban la ideas platicándose principalmente para después escribirlas, así como las comentaban. Ejemplo de ello se muestra el siguiente párrafo en el que se cambiaron los nombres que el alumno escribió por la clave correspondiente:

Cuando entramos al salón el maestro nos puso tarea y trabajo porque nos dijo que iría a Ciudad Victoria. Nosotros pensamos que no sería buena idea, ya que la mayoría de los niños son muy inquietos, por suerte llegó el maestro de educación física y nos sacó a todos al patio. Cuando estábamos con el maestro vimos que dos compañeros se pusieron a pelear. El maestro los regañó y mando a A7 a la dirección. Le dije a mi compañera A5, que en lo que yo escribía el diario ella investigara que había pasado (T1A3).

En esta actividad se pudo apreciar que los alumnos desarrollaron una habilidad escrita. En los productos desarrollados por los alumnos también se denotó que no perdieron detalle para registrar lo sucedido el día que les correspondió. Así mismo, que usaban la opción para corregir errores

ortográficos, ya que sabían que si tenía faltas de ortografía no podían subir su escrito al *blog*, lo cual motivó a los alumnos a escribir correctamente sus producciones. Un ejemplo es un texto narrativo que se les solicitó a los alumnos en el que describieran un evento escolar: “Como es costumbre en la escuela, los alumnos que actualmente cursan el quinto grado, le preparan una comida de despedida a los alumnos de sexto que están por graduarse” (T3A8). En este texto se puede ver que no solamente escribió el alumno sin errores ortográficos, sino que también empleó el signo de puntuación de la coma en forma adecuada.

Esto se corresponde con lo planteado por Ockman (2013) quien afirmó que el construir argumentos escritos en un entorno digital brinda a los alumnos la posibilidad de buscar información para: (a) justificar o precisar sus ideas, (b) elaborar esquemas que se pueden convertir en rutas de lectura o escritura, (c) apoyarse en imágenes o sonidos para establecer conexiones entre sus pensamientos y (d) hacer procesos de revisión y corrección permanentes sin necesidad de reescribir. Sin embargo, para desarrollar los procesos de escritura apoyados con TIC en la escuela es importante que el profesor de grupo construya toda una dinámica en su clase a partir de lo didáctico y lo conceptual.

Creatividad para jugar con palabras.

Se identificó a los alumnos al utilizar herramientas digitales empezaban a desarrollar la habilidad creativa para jugar con palabras. Cuando se les pidió que escribieran a partir de su propia imaginación, se identificó en sus producciones que les resultó difícil, lo que denotó que era probable que no se les hubiera inculcado a producir algún tipo de texto como trabajo diario. Esta

dificultad para trabajar la creatividad se mostró en las actividades que se planteó en CoTA, para producir un texto. Un ejemplo de ello fue en la producción de un trabalenguas inventado en binas: “Tampiqueño que vive en Tampico, se enamoró de una tampiqueña, que trabaja en una tampiqueñería. Qué bonito es Tampico, playa hermosa tampiqueña donde vive un tampiqueño y ahora trabaja en la tampiqueñería” (T1B2).

Aunque algunas binas tuvieron dificultad para realizar este ejercicio, la mayoría de ellas obtuvieron un buen resultado al expresar su creatividad al inventar trabalenguas y adivinanzas, lo que se consideró satisfactorio. Esto se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

“Nunca camina por tierra,
ni vuela, ni sabe nadar,
pero aún así siempre corre,
sube y baja sin parar”.

Respuesta: La araña (T2B1).

“¿Qué es, qué es,
del tamaño de una nuez,
que sube la cuesta
y no tiene pies?”

Respuesta: El caracol (T2B4).

De acuerdo con Landow (2009), una herramienta de escritura hipermedial, no sólo le ofrece al lector-escritor nuevas posibilidades para exponer su pensamiento o expresar mejor las complejas interrelaciones que tienen las ideas en su mente; también le exige el uso de nuevas competencias y

estrategias cognitivas, es decir competencias que ayude a resolver problemas en la vida social.

Los alumnos en su mayoría demostraron que a través de herramientas de motivación pueden desarrollar la habilidad creativa.

Organización de ideas.

Se apreció que los alumnos tuvieron una organización de ideas. Esto se pudo identificar cuando los alumnos inventaron una adivinanza. El primer paso fue escoger un objeto el cual querían que fuera adivinado, para después escribir tres características o cosas que se parezca. Un ejemplo es el siguiente: “objeto: cuaderno. Características: tiene hojas, tiene frente, tiene conocimientos” (T2B5).

Después de tener los datos, la siguiente instrucción era formar una adivinanza de manera que a través de oraciones utilizaran esas características. Esto se reflejó en la siguiente expresión: “tiene hojas y no es árbol, tiene frente y no tiene cara, tiene conocimientos y nunca se prepara. ¿Qué es? R= El cuaderno” (T2B5).

En este ejemplo se puede observar que tuvieron una clara organización de ideas, pero también es necesario mencionar que de las 9 binas que trabajaron esta actividad, 3 de ellas no lograron concluir su producto. Esto es, aun después de desarrollar las actividades de la estrategia, aún se les dificultó plasmar conceptos, por ejemplo, por medio de palabras clave e imágenes, a través del uso de líneas de colores, formas, flechas para relacionarlos entre sí una lluvia de ideas, lo cual propicia en el alumno el desarrollo del pensamiento gráfico y ordenado. Un ejemplo de ello se puede ver en la figura 1:

Dentro de la experiencia docente el profesor afirmó que “ordenar ayuda a memorizar, se nota una cadena aprendizajes o una red de conocimientos” (R3M). Cuando se relacionó lo aprendido, los alumnos empezaron a ver que “las cosas tenían sentido y se generaba una organización cognitiva” (EM). Esta forma de actual elevaba las posibilidades de aprendizaje.



Figura 1. Producción en el blog (T3).

Así, aún cuando los alumnos siguieron presentando dificultades en su creatividad para organizar ideas, se notó avance en ello.

Trabajo cooperativo.

En esta categoría se analizó el trabajo cooperativo de los alumnos. Este se pudo identificar en el trabajo en binas cuyo objetivo principal fue identificar las ventajas del acompañamiento para producir textos. El trabajo cooperativo se pudo analizar y se identificaron las siguientes subcategorías: (a) interacción en binas, (b) interacción con el profesor y (c) actitud al trabajar colaborativamente.

Piaget (1950) señaló que la cooperación es el esfuerzo por alcanzar objetivos comunes mientras se coordinan los propios sentimientos y puntos de vista con la conciencia de la existencia de los sentimientos y puntos de vista de los demás. Ello implica que el trabajo cooperativo en pares tiene ventajas que puede aprovechar el profesor como estrategia para una enseñanza dentro del aula.

El desarrollo del trabajo cooperativo en esta estrategia didáctica fue muy importante para trabajar la escritura, porque se observó que promovió la interacción entre compañeros, el intercambio verbal y la comunicación efectiva entre los integrantes de las binas y además se posibilitó que entre compañeros se proporcionaran retroalimentación.

Interacción en binas.

En el desarrollo de las actividades se organizó a los alumnos en binas, con el fin de que se produjera interacciones cooperativas. Díaz-Aguado (2005) planteó que para favorecer la superación de la intolerancia que a veces se observa en aulas multiculturales es necesario promover actividades que difícilmente se dan de forma espontánea, en las que: se produzca contacto grupal con la suficiente duración en intensidad como para establecer relaciones estrechas, se proporcionen experiencias en las que las personas integrantes de los distintos grupos tengan un estatus similar y cooperen en la consecución de objetivos compartidos.

Se identificó la interacción al trabajar entre los alumnos en el trabajo en binas. Un ejemplo:

M: Chequen si los reguladores están prendidos. El que no pueda no le mueva levante la mano y me dicen. Acomódense por bina como nos pusimos la clase pasada, cada uno con su compañero.

A1: Vente tú eres conmigo. Maestra ¿les ayudo a los que no puedan? (R1).

M: A agarra un libro y busca palabras que rimen

A10: maestra podemos agarra un cuento para darnos una idea.

M: mmm está bien, pero recuerden que debe ser totalmente inventados, pueden buscar palabras que rimen o algún personaje que quieran dedicarle el trabalenguas (R1).

M: Quiero que saquen la tarjeta de felicitación que hicieron y la compartan con su compañero de equipo, identifiquen uno del otro que es lo que le falta a su tarjeta de felicitación. Recuerden que la tarjeta debe llevar a quien se la dedican, el motivo, la fecha e imágenes relacionadas con el evento. Observen si le falta algo y díganse a su compañero para que puedan corregirla. Estas tarjetas las expondrán en el blog. Por lo tanto, debemos tratar de que no tengas errores (R2).

Se pudo observar que la interacción fue buena ya que los alumnos se ayudaron en el uso de la computadora, incluso en algunos con aquel que no era su compañero de bina. Así mismo, cuando se presentaron diferencias en la forma de desarrollar la actividad, esta fue superada, es decir, fueron tolerantes con sus compañeros, esto se puede ver en la siguiente interacción:

A7: maestra venga

M: permíteme

A7: a6 ¿Cómo abres la hoja en la computadora?

A6: aquí mira

A6: Ya maestra, ¿Qué más vamos hacer?

M: ahorita antes de salir vamos a leer algunas de las adivinanzas. Los que van terminando no olviden guardar su documento en la computadora.

M: ¿ya terminamos? levanten la mano los que terminaron. Muy bien.

Vamos a empezar. Que pareja quiere leer lo que escribió.

A3: nosotras maestra

RAM: adelante (R1).

Esos resultados permitieron afirmar que lo ideal para favorecer una buena interacción entre alumnos en el Aula de Medios fue aplicar una estructura colaborativa del aprendizaje, distanciada de la estructura individualista y competitiva de la escuela tradicional. Por tanto, es importante organizar la clase de forma que la función de enseñanza recaiga tanto en el profesor como en el alumno para facilitarle el trabajo con apoyo educativo.

Interacción con el profesor.

Se logró que el profesor se interesara en el trabajo de los alumnos dentro del aula de medios, lo cual no lo hacía con frecuencia antes de la aplicación de la CoTA. Se observó que la P1 tuvo interés en el trabajo que realizaron sus alumnos. Un ejemplo de ello:

P1. Recuerden los datos que deben llevar las tarjetas de felicitaciones, el que ustedes hagan esas tarjetas logra que ustedes se les facilite desenvolver su desarrollo de escritura, además como se los dijo la

maestra, las tarjetas que ustedes elaboren las subirán al blog de escritura. Voy a pasar con cada uno de ustedes para hacerles observaciones de su ortografía (R2).

La CoTa permitió que el profesor presenciara la segunda y tercera sesión completas, ya que en la primera sesión no estuvo presente. Además, la interacción de P1 fue buena.

Actitud al trabajar cooperativamente.

Se evaluó la conducta de los alumnos al trabajar de manera colaborativa. Aquí se observaron las actitudes y algunos obstáculos al trabajar en binas. De las nueve binas que trabajaron, una de ellas tuvo dificultad de trabajar de manera colaborativa todas las sesiones; la conducta de uno de los alumnos fue falta de motivación y poco interés por el trabajo. Esto obstaculizó el trabajo del alumno y su compañero por lo que los trabajos al terminar la clase quedaron inconclusos y la motivación del otro alumno empezó a disminuir. Hay que mencionar que ese alumno está diagnosticado en el programa de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) con una problemática de déficit de atención e hiperactividad, por ello el responsable del programa le da clases de apoyo y uno de los motivos los cuales le obstaculiza trabajar es que no sabe leer ni escribir.

El resto de los alumnos después de la primera sesión tuvieron una actitud de interés y respeto a su compañero de bina. Al respecto la profesora mencionó:

Yo me di cuenta de que los alumnos estaban en una especie de competencia sana, lo que quiero decir por ejemplo en las tarjetas de

felicitación -que es lo que más les gustó. Se esmeraban por quedar bien con su compañero, como las tarjetas se tenían que dedicarse uno al otro (EP).

Se identificó que hubo compañerismo entre los alumnos y con ello su producción se mejoró, como se puede ver en el siguiente ejemplo:

M1: Muchas veces un alumno de manera individual no es capaz de producir un texto correctamente por más clases que se den de ello. Cuando trabajaban con otro se preocupaban porque estuviera bien. Por otro lado, los alumnos se acercaban a mi para pedir ayuda en la redacción y esto me permitió interactuar con ellos y corregir algunos errores que tenían (EP).

Con todo ello, se puede señalar que el comportamiento de los alumnos mejoró a través del trabajo, ya que, en la mayoría de los casos, emulaban las conductas buenas de su compañero de bina, esto posibilitó un buen logro en los trabajos de los alumnos.

Habilidades digitales

En esta categoría se analizó si el alumno desarrollo habilidades digitales para entregar un producto escrito de manera correcta, a través del uso de diferentes herramientas digitales. Este apartado se observó con los productos digitales obtenidos por los alumnos. Dentro de esta categoría se encontraron dos subcategorías: (a) inserta imágenes, efectos y colores al escribir un texto y (b) usa herramientas digitales para editar textos.

Inserta imágenes, efectos y colores al escribir un texto.

Esta actividad se identificó como una habilidad digital el manejo de

insertar imágenes y colores en un texto producido por los alumnos. Esto se identificó en la segunda sesión cuando los alumnos crearon tarjetas de felicitación hacia su compañero. El uso de estas herramientas motivó a los alumnos a escribir una tarjeta de felicitación de manera creativa. Los colores dan una vista que al alumno le agrada, por lo cual todas las tarjetas creadas por las binas tuvieron imágenes llamativas, colores y efectos.

En este punto se puede destacar los siguientes comentarios de los alumnos durante la observación de clase.

A6: Lo que más me gustó fue poner imágenes y colores a la tarjeta, pero al principio no podíamos cambiarle el tamaño, pero luego sí. A7 me ayudó a cambiarle el color a la letra porque yo no sabía.

A3: A4 no me dejaba escribir mi tarjeta, él quería nomas [sic] escribir... yo le puse imágenes a mi tarjeta..."

A1: Lo que más me gustó, fue que nuestra compañera me dedicara una tarjeta y cuando la hacía en la computadora me preguntaba como la quería y con qué colores. Lo que no me gustó, fue que teníamos muchas faltas de ortografía y la tuvimos que hacer otra vez (R3).

En el ejemplo que se presenta en la figura 2, se puede observar que el tipo de fuente fue apropiada, porque es clara y la separación es adecuada, de manera que hace más fácil recordar el texto. Ello evitó mezclar muchos tamaños y tipos de letra diferentes. Se representa con un dibujo de fondo y colores vivos que, si se animan, resaltan los elementos que facilitan la comprensión del concepto.

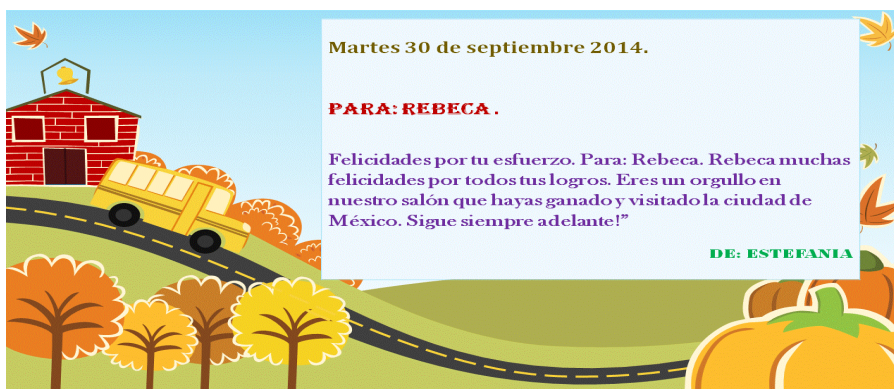


Figura 2. Producción escrita en Power Point de alumnos (P2B4).

En este ejemplo se puede observar que el tipo de fuente fue apropiada, porque es clara y la separación es adecuada, de manera que hace más fácil recordar el texto. Ello evitó mezclar muchos tamaños y tipos de letra diferentes. Se representa con un dibujo de fondo y colores vivos que, si se animan, resaltan los elementos que facilitan la comprensión del concepto.

También se pudo observar que en las producciones los alumnos se esmeraron en ilustrar su producción, como se puede ver en la figura 3:



Figura 3. Producción con diversos elementos (T2A6).

En este ejemplo de una producción de una tarjeta de felicitación, se observó que el alumno al tener y manipular herramientas digitales, puso en

práctica su creatividad para poder transmitir información; manejó distintas formas de escribir, algo que en su cuaderno con puño y letra no sería fácil de conseguir así. Además, se confirmó que a los alumnos les agradó escribir en trabajos ilustrados con muchos colores e imágenes.

En ese proceso se consideró que para que los alumnos aprendieran, el profesor debía ser preciso con los conceptos que explicaba. Además, el usar *PowerPoint* puede ayudar a ilustrar y animar ejemplos que representen situaciones reales y resulten familiares para los alumnos. De esta forma es más fácil para ellos aplicar un concepto aprendido cuando se exprese, porque establece la conexión a través de un ejemplo que le es fácil de recordar porque le resulta familiar (Acosta Gallego, 2015).

Usa herramientas digitales para editar textos.

Se observó el manejo de uso de herramientas de *software* educativo, ya que estas habilidades fueron aprendizajes previos a la aplicación de la estrategia y se identificó como una ventaja para producir un texto, esto es probado por los comentarios de los alumnos. Un alumno comentó al respecto de la producción realizada: “A3. Yo no podía ponerle colores a la tarjeta, cambiarle el tamaño y el color de la letra y A5 me ayudó” (R2).

Se identificó que a los alumnos les gustó más trabajar en el *software Power Point* que en el *Microsoft Word*, que, aunque tiene varias de las herramientas, en el *Power Point* una visión de imágenes y colores, mientras en que en el *Word* solo trabajaron textos sin imágenes ni efectos. Al respecto García Montoya (2001) señaló al respecto que dentro de las ventajas como herramienta didáctica se encuentra el uso de texto, imágenes, animación, fondo

e interacción, lo cual muestra dentro de sus ventajas, que esta herramienta puede ser motivadora para la aplicación de estrategias en la práctica docente

En el *blog* de escritura se utilizó como herramienta en el *Internet*. Se observó la seguridad de los alumnos al manejarla. Aquí es importante mencionar que fue la actividad que más les gustó a los alumnos a sentirse emocionados por su uso, pero a la vez fue la actividad que más se les dificultó terminar, porque en esta actividad la M les dio oportunidad a algunas de las binas que terminaran la actividad fuera del tiempo planeado para ello, debido al poco tiempo se le da a esta área.

Para realizar la actividad con *Power Point*, los alumnos

pasaron sus descripciones de la actividad diaria de grupo al procesador de textos *Word*, para analizar y hacer correcciones en binas y después utilizar la opción de copia y pega sobre el *blog* de escritura. Para la creación del *blog* de escritura la M dio una serie de instrucciones sobre el blog y con su ayuda los alumnos fueron formando el *blog* (R4).

Quedó claro que a los alumnos les interesó trabajar en un *blog* colectivo, que aunque el propósito central era la escritura de textos, ello pusieron mucho empeño y lograron plasmar sus textos en ese espacio con el que hicieron uso de la tecnología. Esto se demostró en su producción (ver Figura 4).

Para González, García y Gonzalo (2011), los *Weblogs*, *blogs* o bitácoras son sitios web autogestionados por sus administradores o autores con un mínimo de conocimientos técnicos y anotaciones o artículos organizados mediante una cronología inversa, que permiten comentarios de los lectores y enlaces a otros sitios web. El gran potencial instructivo de los *blogs* se

encuentra en la sencillez de su uso, gratuidad, interactividad y flexibilidad. Esto se pudo ver en las producciones que los alumnos realizaron.



Figura 4. Blog de escritura elaborado por los alumnos.

El uso de esta herramienta tecnológica de escritura, a diferencia de las demás actividades, se desarrolló de manera grupal, solo los escritos se trabajaron por binas. Fueron utilizadas de manera correcta y la mayoría de ellas obtuvo su producto final.

Se logró que los alumnos usaran las herramientas básicas de los programas digitales utilizados para corregir y editar textos. El uso de iconos de las barras de herramientas permitió a los alumnos corregir sus textos escritos, lo cual se pudo comprobar mediante los productos obtenidos en las sesiones.

Conclusiones

En la presente investigación se identificaron ventajas del uso de herramientas tecnológicas para la producción de textos escritos propuesta en la estrategia de intervención cuyo objetivo fue fomentar mediante una estrategia didáctica la producción de textos digitales en los alumnos de primaria en una escuela pública; que desarrollaran competencias en el uso de los medios tecnológicos con los que disponían en la escuela y que integraran éstas de manera significativa a su formación educativa. El realizar esta propuesta implicó que los alumnos tuvieran o desarrollaran la capacidad creadora para llevar a la práctica la producción de un texto digital y el proceso de construcción sobre este.

Las principales fortalezas que se encontraron en esta investigación fueron: (a) el trabajo cooperativo, (b) la producción de textos y (c) el desarrollo de habilidades digitales. Así también como el compartir experiencias después de aplicada una estrategia didáctica.

Las principales debilidades fueron cuatro alumnos tuvieron dificultad para realizar las actividades, aunque se recibían apoyo del maestro de USAER, se requirió que se incorporaran a las actividades con el resto del grupo para dar apoyo al nivel de escolaridad que le corresponden.

Uno de los resultados que se obtuvieron en esta investigación fue que los sujetos de estudio desarrollaron habilidades de escritura con el uso de la tecnología como herramienta para producir, corregir y editar textos. En ese proceso se identificó que el uso de las aplicaciones tecnológicas de *Power Point*, *Word* y *blog* los motivó a desarrollar producciones escritas digitales. Pero

también, que es necesario fomentar en el alumno el uso más frecuente de estas tecnologías, ya que no usarse con frecuencia estos resultados podrían cambiar en corto tiempo.

Otro resultado que se encontró es que el trabajo cooperativo es una estrategia de trabajo en el aula de clase. La interacción de los alumnos cuando trabajan colaborativamente es buena porque les permite ayudarse siendo como un medio de motivación la tecnología.

Se logró dar respuesta a la pregunta planteada para el diagnóstico: ¿Cómo trabajar la producción de textos digitales acoplando las condiciones del contexto que se encuentra la escuela?

Las investigaciones analizadas indican que el trabajo cooperativo conduce a un mayor empeño en alcanzar los objetivos. Éste es un modo de empleo didáctico que propicia que los alumnos trabajen juntos para optimizar su apoyo en la escritura. Al ser desarrollado por los alumnos los hizo más responsables y adquirieron seguridad en ellos para compartir ideas y experiencias mediante una conversación que lleva un producto escrito como objetivo. Como se obtuvo que el trabajo cooperativo impacta positivamente en los alumnos, se concluye que se deben desarrollar más estrategias didácticas que se trabajen con este método.

De allí que, se necesita aprovechar las áreas de oportunidad del diseño de ambientes de aprendizaje. Estableciendo como guía los criterios de las características de la escuela. Es necesario tomar conciencia de lo que ocurre en los alumnos, cuando se sigue tal o cual procedimiento para enseñarles, sirve

para detectar los campos de éxito y los retos docentes, así como generalizar las buenas prácticas y compartirlas con otros.

En el análisis de los resultados, se pudo responder a la pregunta de investigación sobre la intervención con la estrategia “contigo aprendo y trabajo”:

¿Cómo la aplicación de una estrategia didáctica de producción de textos digitales propicia el desarrollo de las competencias de escritura en forma colaborativa?

Para lograr buena calidad en los productos debe elaborarse con calidad en todo el proceso. Todas las personas involucradas en este proceso de investigación deben considerarse como factor interno, y respetar sus requerimientos y dificultades, traducidos en buenas condiciones en el ambiente de trabajo para su bienestar físico y psicológico. Otros factores son también necesarios, e incluyen motivación, recursos y ayuda de la escuela primaria.

El uso de los *softwares Word, Power Point y blog* tiende a inclinarse por la escritura siendo los principales motivadores los juegos, los colores, las imágenes y el uso de navegación de internet que a través de ellos pueden emplear.

Estos *softwares* están creados con la idea de mostrar y ayudar a comprender contenidos curriculares buscando que el alumno aprenda de una manera lúdica, pero principalmente buscando que con su uso aprenda más que en el contexto de la experiencia. A través de las herramientas de estos *Software* el alumno confía que puede corregir y editar un texto lo cual logra confianza al escribir.

La incorporación de un *blog* de escritura en el aula permite trabajar con

los alumnos durante todo el ciclo escolar con la idea de seguir fomentado la escritura y reflexión en el entorno utilizado.

El maestro puede aprovechar estas herramientas tecnológicas como un apoyo, es decir material educativo que les facilite el trabajo de un contenido curricular específico. Lo cual ayudara a los alumnos a trabajar en un sistema multimedia, interactivo y cooperativo.

Por todo ello, se puede señalar que para fortalecer la producción de textos digitales es conveniente integrar esta propuesta a los contenidos educativos de la educación primaria, de manera que se convierta en un factor de cambio en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las diferentes asignaturas, para hacer de la clase un espacio de socialización y de fortalecimiento de la producción de textos por los alumnos.

Referencias

- Acosta Gallego A. L. (2015). *Implementación didáctica de PowerPoint en la enseñanza de español. Studieskolen*. Copenhague, Dinamarca. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/.../PDF/estocolmo_2015/04_acosta.pdf
- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice* [La naturaleza del perjuicio]. Reading, MA: Perseus Book Publishing.
- Amoros Poveda, L. (2009). Weblogs para la enseñanza - aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de MEdios y Educacion*, 35, 61-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812381005.pdf>
- Azamar Alonso, A. (2016). La integración de la tecnología al Sistema Educativo Mexicano; Sin plan ni rumbo. En *Análisis de problemas universitarios* (págs. 11-25). Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/340/34051292002/html/>
- Bolívar Botía, A. (2012). Reseña de "Aprendizaje cooperativo en las aulas. Fundamentos y recursos para su implantación" de J. C. Torrego y A. Negro. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 400-401. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377025>
- Bruguera, E. (2007). *Los Blogs*. Barcelona. Editorial UOC. Recuperado de <http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/110966/7/Los%20blogs%20CAST.pdf>
- Bull, G., Bull, G. y Kajder, S. (2004). La escritura con weblogs. Una oportunidad

para los diarios estudiantiles. Web *EDUTEKA*. Recuperado de <http://www.eduteka.org/ediciones/>

Calle Álvarez, G. Y. (2013). Construcción de argumentos durante la producción de textos digitales, *Revista Guillermo de Ockham*, 11(2), 101-114. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105329737008>

Calle-Álvarez, G. Y. y Sánchez-Castro, J. A. (2017). Influencia de los entornos personales de aprendizaje en las habilidades metacognitivas asociadas a la escritura digital. *Entramado*, 13(1), 128-146. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/2654/265452747011/html/>

Cazar Puruncajas, J. P. y Martínez Loza, R. E. (2017). *Uso didáctico de Microsoft Power Point*. Ecuador: Ediciones Ecuafuturo. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21055/1/Uso%20did%C3%A1ctico%20de%20Microsoft%20Power%20Point.pdf>

Cámara de Diputados LX Legislatura. (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2011*. México: Autor.

Cazden, C. (1988). *Classroom Discourse: The Language of Teaching and Learning* [Discurso en el aula: el lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje]. Porthmouth, NH: Heinemann.

Centro de Estudios de las Finanzas Públicas. (2007). *Enciclomedia PPEF 2008*. México: Autor.

Cisterna Cabrera, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>

- Creswell, J. W. (2009). *Research desing, Qualitative, quantitatie, and mixed methodos approaches*. Los Angeles, London: SAGE.
- Chaverra Fernández, D. I. (2011). Las habilidades metacognitivas en la escritura digital. *Rev. Lasallista Investig*, 8(2), 104-111. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v8n2/v8n2a12.pdf>
- Chiappe, A. y González. A. R. (2014). Los procesadores de texto y los niños escritores: Un estudio de caso. *Estudios Pedagógicos*, 40(2), 101-115. Recuperado de <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v40n2/art06.pdf>
- Díaz Aguado, M. J. (2005). Por qué se produce la violencia escolar y cómo prevenirla *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/800/80003703.pdf>
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (1999). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: McGraw Hill.
- Dyson, A. (2006). Beyond the school gates: context, disadvantage and `urban schools´ [Más allá de las puertas de la escuela: contexto, desventaja y `escuelas urbanas´]. En M. Ainscow y M. West. *Improving Urban school. Leadership and collaboration*. [Mejora de la escuela Urbana. Liderazgo y colaboración], pp. 117-129. Berkshire: Open University Press.
- Educativa, I. L. (2020). *Elaboracion de proyectos de aprendizaje integrando el uso de las tecnologias de informacion y la comunicaci3n*. Est3ndar de competencias. Recuperado de <https://www.ilce.edu.mx/images/certificaciones/competencias/estandares/EstandarEC012101.pdf>

- Florido Zarazaga, B. y Heredia Ponce, H. (2020). El blog de aula como recurso didáctico para la mejora de la competencia lingüística en el alumnado. Una experiencia con estudiantes de 4º de Educación Primaria. *Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, 38, 1-8. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7489329&orden=0&info=link>
- García Montoya, E. (2001). Optimización, validación y modelización de un proceso de fabricación de comprimidos. *Desarrollo de una aplicación interactiva multimedia*. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1608/TOL82D.pdf>
- Goldberg, A., Rusell, M. y Cook, A. (2013). The Effect of Computers on Student Writing: A Meta-analysis of Studies from 1992 to 2002 [El efecto de los computadores sobre la escritura de los estudiantes: un meta-análisis de los estudios realizados entre 1992 y 2002]. *The Journal of Technology, Learning and Assessment*, 2(1). 1-51. Recuperado de <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/Tema18>
- González, R., García, F. y Gonzálo, N. (2011). Los edublogs como herramienta facilitadora en comunidades virtuales de aprendizaje. *Relada*, 5, 248-256. Recuperdo de <http://polired.upm.es/index.php/relada/article/view/1387/1390>
- Granda Asencio L. Y., Espinoza Freire E. E. y Mayon Espinoza S. E. (2018). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Pedagógica de la Univerisdad de Cienfuegos*,

15(66), 104-110. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v15n66/1990-8644-rc-15-66-104.pdf>

Hernández Ortega, M. P. (2011). *Experiencias educativas en las aulas del siglo XXI - Innovación con TIC*. España: Ariel.

Johnson, D. W. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique S. A.

Johnson, D. W., Johnson, R. T y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje Cooperativo en el Aula*. México: Editorial Paidós.

Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Smith. K. A. (1997). *El Aprendizaje cooperativo regresa a la universidad: ¿qué evidencia existe de que funciona?* Universidad de Minnesota. Recuperado de https://www.javeriana.edu.co/prin/sites/default/files/Johnson_Aprendizaje_cooperativo_en_la_universidad.pdf

Jolibert, J. (1992). *Formar Niños Lectores de Textos*. España: Dolmer Ediciones.

Laco, L., Natale, L. y Ávila, M. (Comp.) (2011). *La lectura y la escritura en la formación académica docente y profesional*. Argentina: Universidad Tecnológica Nacional. Recuperado de <https://www.escatop.ipn.mx/assets/files/escatop/docs/Docencia/Lectura/Palabras/lectura-escritura-profesores.pdf>

Landow, G. P. (2009). *Hipertexto 3.0. La teoría crítica y los nuevos medios en una época de globalización*. España: Paidós. Recuperado de file:///C:/Users/UPN/Downloads/kupdf.net_landow-g-hipertexto-30-1.pdf

Lucero, M. M. (2003). Entre el trabajo colaborativo y el aprendizaje colaborativo. *Revista Iberoamericana de Educación*. 33(1),1-21. Recuperado de

<https://rieoei.org/RIE/article/view/2923/3847>

Niño Carrasco, S. y Castellanos Ramírez, J. (2020). Estrategias de regulación y procesos de escritura colaborativa en línea para el aprendizaje en estudiantes universitarios. *Nova Scientia*, 12(25), 1-29. Recuperado de http://nova_scientia.delasalle.edu.mx/ojs/index.php/Nova/article/view/2499/937

Maroto Marín, O. (2008). El uso de las presentaciones digitales en la educación superior: una reflexión sobre la práctica. *Actividdes Investigativs en Educaci3n*, 8(2), 1-21. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44713044006.pdf>

Molina, M., Cañadas, M. C. y Segovia, I. (2013). Las diapositivas como apoyo al discurso oral en la docencia universitaria. perspectiva de los estudiantes en el marco de un proceso de mentorización. *Profesorado. Revista de curriculum y formaci3n del profesorado*, 17(3), 359-371. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729527021.pdf>

Moll, L. (2003). Vygotsky, la educaci3n y la cultura en acci3n. En A. lvarez (Ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educaci3n* (pp. 39-53). Madrid: Fundaci3n Infancia y Aprendizaje

Movilidad Global. (2021). *Importancia del uso de Power Point*. Recuperado de <https://movilidadglobal.org/2020/06/08/importancia-del-uso-de-power-point>

Ockman G. (2013) *Construcci3n de argumentos durante la producci3n de textos digitales* *Revista Científica*, 11(2) 101-114 Universidad de San

Buenaventura Cali, Colombia. Recuperado de
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105329737008>

Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2021). Construir sociedades del conocimiento. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/construir-sociedades-del-conocimiento>

Ortega Barros, E. C. (2018). *El blog educativo y su incidencia en la producción de textos narrativos en estudiantes de sexto grado de primaria en una institución educativa 2017*. (tesis maestría). Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/13863/Ortega_BEDC.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Piaget, J. (2012). *La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo*, 3ed. Madrid: Siglo XXI.

Piaget, J. (1950). *Introducción a la epistemología genética*. Buenos Aires: Paidós.

Ponce Ovalle, S. G. (2008). *El Uso Didáctico de Power Point en la Enseñanza de las Matemáticas de un Grupo de Cuarto Grado de Educación Primaria (tesis de maestría)*. México: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Recuperado de <https://repositorio.tec.mx/handle/11285/568852>

Poveda, L. A. (2009). Weblogs para la enseñanza-aprendizaje. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 35, 61 - 71. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36812381005.pdf>

- Puruncajas, J. P. y Martínez Loza, R. E. (2017). *Uso didáctico de Microsoft Power Point*. Ecuador: Ediciones Ecuafuturo. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21055/1/Uso%20did%C3%A1ctico%20de%20Microsoft%20Power%20Point.pdf>
- Reyes Angona, S., Fernández-Cárdenas, J.M. y Martínez Martínez, R. (2012). Comunidades de blogs para la escritura académica en la enseñanza superior: un caso de innovación educativa en México. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(57), 507-535. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662013000200009&lng=es&tlng=es.
- Rodríguez Gómez, Gil Flores y García Jiménez (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Rojas Rojas, J. C. (2020). *Uso del blog educativo para la producción de textos en estudiantes de educación primaria* (tesis doctoral). Perú: Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/62392/Rojas_RJC-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Secretaría de Educación Pública. (2009a). *Plan de estudios 2009. Educación básica. Primaria. Etapa de Prueba*: México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2009b). *Programa Habilidades Digitales para Todos 2009-2012*. México: Autor. Recuperado de <https://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/2959/5/images/LB%20HDT.pdf>

- Secretaría de Educación Pública. (2011c). Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. *Periódico oficial de la federación*. México. Recuperado de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/9721849d-666e-48b7-8433-0eec1247f1ab/a592.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2016). *Programa @prende 2.0. Programa de Inclusión Digital 2016 – 2017*. México: Auutor. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/162354/NUEVO_PROGRAMA__PRENDE_2.0.pdf
- Serrano González-Tejero, J. M. y Pons Parra, R. M.. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(1), 1-27. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.
- Stake, R. E. (1999). *investigacion de estudio de casos*. Madrid: Morata, S. L.
- Universidad Americana de Europa. (2019). *Trabajo colaborativo: ¿en qué consiste?* Recuperado de <https://unade.edu.mx/trabajo-colaborativo/>
- Vargas Murillo, G. (2017). Recursos Educativos didacticos en el proceso enseñanza aprendizaje. *Cuadernos Hospital de clínicas*, 58(1), 68-74. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/chc/v58n1/v58n1_a11.pdf
- Villavicencio, W. (1999). *Presentaciones avanzadas usando procesadores de texto y graficadores*. Ecuador: Universidad Central de Ecuador. Recuperado de <https://1library.co/document/ye9ok17q-presentaciones-avanzadas-utilizando-procesadores-y-graficadores.html>

Apéndices

Apéndice A. Plan diagnóstico

QUE: Fomentar la producción de textos digitales en los alumnos de una escuela primaria. Saber cuáles son las ventajas del aula de medios y los medios tecnológicos con los que cuenta la escuela, así como encontrar áreas de oportunidad para crear una estrategia que se acople a las condiciones de la escuela.	
Cómo	Mediante la observación en el aula de medios, cuando los grupos, estén en clase, aplicando ejercicios en cuadernos y obteniendo productos digitales de escritura.
Dónde	En los alumnos cuando estén en el aula de medios (computación), en los maestros frente a grupo en su aula, en personas que interactúan en la escuela.
Quienes	El investigador (responsable del aula de medios), los maestros de grupos (3er y 4to grado), alumnos de 3er y 4to grado.
Con qué	Diarios de campo, aula de medios (computadora, internet) cuaderno del alumno, videogradora.
Cuando	En el transcurso del ciclo escolar presente.

Apéndice B. Formato de validación de constructos

Estimado maestro: Solicito de usted su apoyo para describir los constructos “producción de textos digitales” y “TIC”. El propósito de la descripción de los constructos es para validarlos, pues se utilizarán para analizar la deficiente producción de textos en el aula de medios de una escuela primaria.

Requiero que revise en el siguiente cuadro la definición que se hace de cada constructo, incorpore su definición, realice comentarios y/o sugerencias que permitan mejorar la definición. También solicito describa cómo se comporta una persona que aplica estrategias didácticas y que utiliza las tecnologías de información y comunicación dentro su práctica.

Constructo	Definición	Tu definición	Comentarios y sugerencias	Como se comporta
Producción de textos digitales	Conjunto de procedimientos apoyados por técnicas de enseñanza para alcanzar los objetivos de aprendizaje.	Pretenden facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de Información nueva y son planeadas y empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante.	1. Programar actividades de genuino interés para el alumno. 2. Crear ambientes de aprendizaje muy cercanos a la realidad.	El docente organiza situaciones de aprendizaje para enseñar no exclusivamente información sino también para la retroalimentación.

Constructo	Definición	Tu definición	Comentarios y sugerencias	Como se comporta
Trabajo cooperativo	Tecnologías que se necesitan para la gestión y transformación de la información y modifican ámbitos que logran la experiencia en la vida cotidiana.	Conjunto de recursos, procedimientos y técnicas usadas en el procesamiento, almacenamiento y transmisión de información para mejorar la vida de todos los habitantes del planeta.	1. Poner tareas de búsqueda y aplicación en equipo. 2. Continúa actualización tecnológica. 3. Tutorías virtuales complementarias , asignaturas virtuales	La elaboración y mantenimiento de la página web de una asignatura y documentación referentes a sus grupos. Búsqueda de planeaciones y actividades en las páginas web.

Apéndice C. Plan de acción

Estrategia de intervención: “Contigo trabajo y aprendo”

En el desarrollo del trabajo de investigación se presentará una estrategia en la asignatura de Español de acuerdo ello llegaremos a una conclusión que nos permita implementar más actividades didácticas en el Aula de Medios para fortalecer la producción de diferentes tipos de textos digitales.

Esta estrategia es importante porque permite motivar y fomentar el amor e interés de los alumnos a través del trabajo cooperativo, mediante la utilización de un blog de escritura creados por ellos, integrando textos literarios, la producción de la escritura de trabalenguas, adivinanzas, poemas y entre otros. Se busca fortalecer la adquisición del lenguaje escrito y sus diversos usos acercando a los alumnos a todo tipo de texto y a la apropiación de las TIC porque son herramientas que motivan y favorecen la exploración, el conocimiento y el desarrollo de las estructuras del pensamiento para el enriquecimiento de la producción escrita, y acoplándose a las herramientas con las que cuenta esta escuela primaria.

Esta estrategia se trabajará en binas debido a las condiciones del aula mencionadas en el capítulo uno. Se trabajará durante en el cuarto bimestre y a través de una rúbrica de evaluación se calificará el desempeño y actitud del alumno al producir un texto digital a través del trabajo cooperativo durante las actividades en esta estrategia.

Objetivo

Aplicar una estrategia pedagógica interactiva para fomentar la producción de textos digitales con un enfoque lúdico, didáctico y tecnológico, con una

metodología de trabajo cooperativo, en alumnos de cuarto grado de educación primaria.

Actividades

Actividad 1	Yo adivinanzas, tu trabalenguas.
Propósito	Analizar el trabajo cooperativo en los alumnos como estrategia del docente en el aula de medios para producir textos
Duración	1 sesión de una hora
Fecha de sesión	7 de mayo 2014

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Domina el concepto de la adivinanza y el trabalenguas.	Uso de herramientas tecnológicas.	Respetar las normas de trabajo. Trabaja cooperativamente.
Recursos		
1. Herramientas tecnológicas computadora, procesador de textos e Internet. 3. Pelota 4. Cuaderno de notas individual		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
1. La profesora responsable del aula de medios da la bienvenida a los alumnos. 2. Explica la tarea a desarrollar. 3. Les pregunta si saben lo que es una adivinanza y un trabalenguas 4. Muestra a los alumnos a través de ejemplos y retroalimentación a inventar una adivinanza y un trabalenguas. 5. Organiza a los alumnos en binas para trabajar. 6. Pide que pongan un nombre al equipo, les sugiere que sea llamativo para mostrarse en Internet. 7. Explica que uno de los alumnos integrante de cada bina inventará una	Activación de Conocimientos Previos 1. Los alumnos reflexionan sobre lo que saben que es una adivinanza y un trabalenguas. 2. Comentan al grupo Actividades de desarrollo 1. Se organizan en binas y se colocan frente a una computadora. 2. Deciden que nombre ponerle a la bina. 3. Deciden quien escribe el trabalenguas y quien la adivinanza. 4. Producen la adivinanza y el trabalenguas en forma individual Anotan en su cuaderno primeramente para después transcribirlas en la computadora. 5. Comentan con su compañero su producción y se proporcionan retroalimentación.	Adivinanzas y trabalenguas. Se considerarán los aciertos y desaciertos de los alumnos en forma grupal. Se dará retroalimentación de los aspectos de mejora Se considerará las actitudes ante el trabajo cooperativo
		Instrumento de evaluación
		Rúbrica

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
adivinanza y otro el trabalenguas. 8. Señala que una vez que las hayan elaborado las escribirán en la computadora en un documento Word.	6. Realizan mejoras a sus producciones. 7. Escriben en un documento Word sus producciones. Actividad de cierre Los alumnos formaran un círculo donde la profesora está al frente con una pelota de plástico y con los ojos venados. Los giraran y la profesora lanzará la pelota diciendo la palabra “adivinanza” o “trabalenguas” y al alumno que le caiga la pelota dirá lo que le tocó y la leerá. El alumno que se tarde o se equivoque saldrá del círculo.	

Observaciones

Actividad 2	Tarjetas de felicitación
Propósito	Fomentar la producción de tarjetas de felicitaciones que contengan escritos con diferentes temas para felicitar, de manera cooperativa con el uso de TIC.
Duración	1 sesión de una hora
Fecha de sesión	6 de octubre 2014

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Identifica en el texto las ideas más importantes: partes de la fábula	Analiza las partes de un anuncio. Usa herramientas tecnológicas. Identifica diferentes tipos de textos.	Cuida el equipo de cómputo. Muestra interés y curiosidad al realizar las actividades. Considera las opiniones de compañeros y las respeta.
Recursos		
1. Herramientas tecnológicas computadora, procesador de textos e Internet. 2. Cuaderno de notas por bina 3. Proyector.		

Desarrollo de la secuencia didáctica.

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
--------------------------	----------------------------	------------

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
1. La profesora responsable del aula de medios da la bienvenida a los alumnos. 2. Explica la tarea a desarrollar. 3. Pregunta que conocen sobre las tarjetas de felicitación y cuáles son sus características. 4. Explica sobre que partes debe tener una tarjeta de felicitación, identificando cada una de ellas. 5. Muestra ejemplos. 6. Solicita que escriban en su cuaderno una tarjeta de felicitación para su compañero de bina. 7. Pide se organicen en las binas que ya conformaron en la actividad 1 8. Solicita que le muestren a su compañero la tarjeta que elaboraron. 9. Pide que la revisen y hagan sugerencias de mejora. 10. Una vez realizadas las mejoras que comenten con el grupo sobre lo que elaboraron. 11. Pide que elaboren en el cuaderno de la bina una tarjeta para algún personaje escolar. 12. Indica que elaboren en la computadora en un documento Word la tarjeta que elaboraron en bina. Les sugiere que busquen en Internet y usen algunos recursos para ilustrarla. 13. Pide a las binas que compartan con el grupo sus producciones.	Activación de Conocimientos Previos 1. Los alumnos comentan sobre sus conocimientos y experiencias sobre lo que son las tarjetas de felicitación.	Tarjetas de felicitación para compañero de bina Tarjeta de felicitación elaborada en bina Además de los aspectos de gramática, se tomará en cuenta la creatividad al realizar la tarjeta, frases, imágenes, color, vistas, etc. Respeta las ideas de otros.
	Actividades de desarrollo 1. Escuchan la explicación de lo que son las tarjetas de felicitación. 2. Escriben en su cuaderno una tarjeta de felicitación para su compañero de bina con tema libre; cumpleaños, triunfo, día festivo, etc. 3. Muestran a su compañero de bina la tarjeta. 4. Reciben retroalimentación de su compañero de bina. 5. Realiza mejoras a su tarjeta, particularmente los elementos gramaticales. 6. Se ponen de acuerdo y elaboran en el cuaderno de bina una nueva tarjeta para algún personaje escolar que deseen. 7. Elaboran la tarjeta en la computadora en un documento de Word. La ilustran con imágenes.	Instrumento de evaluación Rúbrica
	Actividad de cierre 1. Comentan al grupo sobre su tarjeta y la muestran. 2. Revisan las tarjetas terminadas que cada bina expuso. Sugieren cambios: corrección del texto con los signos de puntuación y ortografía que correspondan.	

Observaciones

Actividad 3	Diario de grupo
Propósito	Fortalecer la escritura escrita digital mediante descripciones

	diarias.
Duración	Dos horas diarias por dos semanas (dos sesiones cada bina)
Fecha de sesión	10 de enero 2015

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Reconoce puntuación, ortografía, y diálogos de los actores.	Identifica quien o quienes son los protagonistas en un texto, que sucedió y en que terminó dicho hecho.	Trabaja cooperativamente. Cuida el equipo de cómputo.
Recursos		
1. Herramientas tecnológicas computadora, procesador de textos e Internet. 2. Cuaderno de notas grupal 3. Proyector.		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
1. La profesora responsable del aula de medios da la bienvenida a los alumnos. 2. Explica la tarea a desarrollar. 3. Pregunta que conocen sobre lo que es un diario de grupo. 4. Explica sus características y muestra el diario de grupo. 5. A cada bina le corresponderá escribir un día de cada semana lo que suceda en las actividades escolares. 6. Cada bina estará al pendiente de los que suceda en la escuela en cierto día, harán un relato o descripción de lo sucedido; identificarán quien o quienes son los protagonistas, que sucedió y en que terminó ese acontecimiento. 7. Explica que cada bina transcribirá en Word el día que le correspondió; respetarán la puntuación, ortografía, y diálogos de los actores.	Activación de Conocimientos Previos 1. Los alumnos reflexionan sobre lo que conocen sobre el diario de grupo y lo comentan al grupo. 2. Atienden las explicaciones de la profesora. Actividades de desarrollo 1. Se organizan en las binas en que anteriormente trabajaron. 2. Comentan sobre lo que les corresponderá y cuándo tendrán que hacerlo. 3. Acuerdan la estrategia para desarrollar la actividad. 4. Deciden cuáles serán sus responsabilidades para tomar notas y transcribirlas a un documento Word. 5. Toman acuerdo del diseño y los elementos que incorporarán. Actividad de cierre 1. Cada bina escribe en el diario del grupo los acontecimientos en las	Se considerarán los aspectos de gramática en la escritura. Se considerará la creatividad que los alumnos demuestren con la integración de: fotos, entrevistas, objetos, etc. Se tomará en cuenta el comportamiento al trabajar cooperativamente.
		Instrumento de evaluación Rúbrica

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
8. Señala que el calendario de grupo se compartirá ante el grupo. 9. Señala que todo el grupo es responsable global del diario de grupo. Que deberán hacer comentarios y observaciones para mejorar el producto, así como para reconocer lo que los alumnos desarrollaron.	actividades escolares. 2. Da a conocer al grupo lo que escribió.	

Observaciones

Actividad 4	Cierre de la estrategia de intervención: Elaboración de blog
Propósito	Elaborar un blog escolar donde muestra sus producciones de textos escritos.
Duración	2 horas
Fecha de sesión	Enero 2015

Ámbitos de competencia

Saber conocer	Saber hacer	Saber ser
Conoce herramientas básicas para escribir un texto digital (tipo de letra, color, tamaño, entre otros).	Acomoda y estructura los espacios de un blog, integrantes, formato, datos, etcétera.	Trabaja cooperativamente. Maneja adecuadamente el equipo tecnológico. Usa adecuadamente el Internet. Respeta normas de clase.
Recursos		
1. Herramientas tecnológicas computadora, procesador de textos e Internet. 2. Cuaderno de notas por bina 3. Proyector.		

Desarrollo de la secuencia didáctica

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
1. La profesora responsable del aula de medios da la bienvenida a los alumnos. 2. Explica la tarea a desarrollar. 3. Pregunta sobre lo que conocen que es un blog y sus características. 4. Explica que en grupo	Activación de conocimientos Previos 1. Los alumnos reflexionan sobre lo que conocen sobre un blog y cómo se estructura. 2. Escucha la explicación del profesor y hacen comentarios grupales.	El blog grupal Se considerará: - La gramática de la escritura. - La distribución de los elementos incorporados. - La creatividad en el uso de recursos para

Actividades del profesor	Actividades de Aprendizaje	Evidencias
elaborarán un blog en el que integrarán los diversos trabajos que han elaborado en las binas. 5. Pide que inicien la computadora y abran el blog del grupo. 6. Solicita que seleccionen los textos, colores, imágenes, tipo de fuente, así como acomodar y estructurar los espacios de un blog, integrantes, inicio, datos, etc. 7. Explica que cada bina tendrá un espacio en el blog para incorporar su producción. 8. Pide a los alumnos que trabajen en binas en el blog. 9. Señala que Incorporarán comentarios de las experiencias que tuvieron en el desarrollo de esta estrategia. 10. Les sugiere que con lo que han realizado en los temas anteriores pueden seleccionar producciones para incorporarlas en el blog. 11. Solicita que comenten al grupo sobre sus producciones y en que parte del blog lo pueden localizar. El profesor videograbará en la sesión cuando cada equipo comparta la explicación de su producción. Ello proporcionará elementos para la evaluación de la estrategia pues se revisará si los resultados son los esperados.	Actividades de desarrollo 1. Se organizan en las binas en que ya han trabajado en las 3 actividades anteriores. 2. Prenden la computadora y abren el blog del grupo. 3. Comentan y deciden que incorporarán en el blog. 4. Le dan diseño a los textos a los que les incorporan colores. Imágenes, tipo de fuente y organizan los espacios. Actividad de cierre 1. Comentan al grupo sobre sus producciones y en que parte del blog lo pueden localizar. 2. Comentan en grupo sobre las producciones del resto de las binas.	el desarrollo del blog. - La cooperación entre integrantes de bina y del grupo.
		Instrumento de evaluación
		Rúbrica

Observaciones

Apéndice D. Registro de observación

Fecha: 6 de octubre del 2014

Duración: 60 minutos

Actividad: Producción de tarjetas de felicitación

Propósito de la sesión: fomentar la producción de tarjetas de felicitaciones que contengan escritos con diferentes temas para felicitar, de manera cooperativa en el aula de medios.

Asistente: 18 alumnos, un investigador.

Hora	Interacción	Comentarios
11:00 am	La RAM da la bienvenida y explica lo que se trabajara en esta sesión. Se registró la observación del docente titular y alumnos participando en eventos tecnológicamente mediados en el contexto escolar y practicando a producción de textos mediante el trabajo cooperativo. RAM: “Quiero que saquen la tarjeta de felicitación que hicieron y la compartan con su compañero de equipo, identifiquen uno del otro que es lo que le falta a su tarjeta de felicitación. Recuerden que la tarjeta debe llevar a quien se la dedican, el motivo, la fecha e imágenes relacionadas con el evento. Observen si le falta algo y díganse a su compañero para que puedan corregirla. Estas tarjetas las expondrán en el blog. Por lo tanto, debemos tratar de que no tengas errores.” Una de las binas comparte sus tarjetas de felicitación. Rebeca: martes 30 de septiembre del 2014. Para: Estefanía. De: Rebeca. Muchas felicidades por tu cumpleaños. Te deseo lo mejor hoy siempre. Eres una buena amiga y estudiante. Que te la pases muy bien. Te quiere Rebeca.”	Los alumnos se muestran interesados en un primer momento. Los alumnos a comparación de la primera clase
11:10 am	Estefanía: martes 30 de septiembre 2014.	Los alumnos se muestran interesados, solo dos del total de los

Hora	Interacción	Comentarios
11:25 am	Felicidades por tu esfuerzo. Para: Rebeca. Rebeca muchas felicidades por todos tus logros. Eres un orgullo en nuestro salón que hayas ganado y visitado la ciudad de México. ¡Sigue siempre adelante! Atentamente: Estefanía” Una vez que las demás binas compartieron sus tarjetas se elaboraron previamente, correspondió a transcribir las tarjetas de una manera coherente en la computadora para esto de utilizo el software <i>Power Point</i>. Maestra de grupo: “...Recuerden los datos que deben llevar las tarjetas de felicitaciones, el que ustedes hagan esas tarjetas logra que ustedes se les facilite desenvolver su desarrollo de escritura, además como se los dijo la RAM, las tarjetas que ustedes elaboren las subirán al blog de escritura. Voy a pasar con cada uno de ustedes para hacerles as observación en su ortografía. RAM: Así como pusieron imágenes en su tarjeta que trajeron, deben insertar imágenes en su tarjeta, utilicen las herramientas de <i>Power Point</i>, imágenes, formas, colores, tipos de letra. La tarjeta debe ser llamativa para la persona que le están entregando y las imágenes deben ser coherentes al motivo de felicitación.” Los alumnos llevan casi la mayor parte transcribiendo sus tarjetas, ya que primero escribe uno y después el otro compañero de bina. Se observa trabajo cooperativo entre las binas ya que como corresponden las tarjetas de uno hacia el otro les motiva que estén bien elaboradas y se ayudan entre sí. Al finalizar la clase la RAM les pregunta que fue los ¿que más les gusto del ejercicio? ¿Qué ventajas identificaron al trabajar en binas? Y ¿q dificultades tuvieron al producir la tarjeta de felicitación? Ernesto: "Lo que más me gusto fue poner imágenes y colores a la tarjeta, pero al principio no podíamos cambiarle el tamaño pero luego sí. Oscar me ayudo a cambiarle el color a la letra porque yo no sabía..."	alumnos no presentaron su tarea previa. Pero en un primer momento se observó que esta cantidad se redujo a comparación de la primera actividad. Es decir, el uso de la computadora y hacer un blog de escritura les motivo hacer las tareas previas. La maestra de grupo se interesó en las producciones de los alumnos por lo que en ese momento recorría los equipos observando y corrigiendo algunos errores ortográficos de los alumnos. Los alumnos interactúan satisfactoriamente, comparten sus producciones e identifican las secuencias que la profesora les comentó. La maestra de grupo estuvo al pendiente de los alumnos en cuestión de escritura, ortografía, signos, entre otros. Lo observo porque en la primera

Hora	Interacción	Comentarios
11:50 am 12:00 am	Erik: "... Edgar no me dejaba escribir mi tarjeta, él quería nomas escribir... yo le puse imágenes a mi tarjeta..." Karla: "...lo que más me gusto, fue que nuestra compañera me dedicara una tarjeta y cuando la hacía en la computadora me preguntaba como la quería y con qué colores, lo que no me gusto, fue que teníamos muchas faltas de ortografía y la tuvimos que hacer otra vez" Al salir del aula se les recordó que en la próxima sesión se elaborara el blog de escritura.	sesión no estuvo presente. Una bina no logra terminar su ejercicio ya que tiene problemas de escritura, lectura y comportamiento en el grupo. La maestra estuvo casi toda la sesión al pendiente de los alumnos. Los alumnos identificaron algunas ventajas de haber trabajado en equipo. Hay alumnos que todavía no están familiarizados con las tecnologías por lo que tardaron su elaboración de su producto. Los alumnos comentaron que si podían traer más tarjetas para subirlas al blog. Aunque lo más recomendable es que traigan el calendario grupo, la siguiente actividad previa para evaluar el proceso de escritura de un nuevo producto.

Apéndice E. Diario de campo

Lugar: Escuela primaria Leyes de Reforma	
Fecha: martes 7 de mayo de 2014	Participantes: Población estudiantil de la escuela
Tipo de actividad: Observación de contexto y comportamiento de alumnos antes de aplicar una estrategia de intervención	
Propósito: Identificar fortalezas y debilidades para la aplicación de una estrategia de intervención en el aula de medios.	

Aspecto	Descripción de las actividades
Características del edificio escolar	La cancha permanece limpia en mañana, los empleados manuales comienzan a realizar su trabajo a las 7:30, y para esta hora, algunos estudiantes ya están en su aula. Durante la mañana los baños permanecen limpios, esto se mantiene a lo largo de la jornada escolar lo mismo que el mal olor que éstos tienen. Lo demás permanece igual a los días cotidianos.
Características del interior del aula de medios	El martes a las 11:00 am horario del grupo de 4to°, únicamente la maestra responsable del aula de medios (RAM) fue la que estuvo frente a grupo, esto debido a que, la profesora (M1) titular no le intereso la clase. Dentro de las actividades que realizan, se observó algunas dificultades en la conducta de algunos alumnos al trabajar en binas por ser el primer día. La RAM da la indicación de sacar el su cuaderno de español, ya que la actividad de hoy es la explicación de la estrategia, esto con la finalidad de representar los temas mediante expuestos internet, se aclara que este cuaderno había sido trabajado en días pasados antes de la aplicación de la estrategia en el aula. Mientras los alumnos realizan su ejercicio, la RAM se dedica a elaborar el material para el seguimiento de la actividad. La mañana de ese día la RAM se puso al final de la fila, a mis lados había cuatro estudiantes A1, A2, A3 y A4, dos de cada costado. Su distracción era muy notoria, así que me percaté que, desde esa distancia, no se alcanza a ver lo que está escrito en el pintarrón, así que es muy difícil que el A1 y A2 se dispongan a trabajar cuando no escuchan ni ven lo que se va a realizar. Después de algunos minutos, empieza una ligera platica entre algunos alumnos, esto se debió a que estaban confundidos sobre lo que era el ejercicio, ante esto, la M1 Les pidió a los niños que ya habían comprendido que les explicarán a sus compañeros. Posteriormente, comenzaron a trabajar con la asignatura de Español, con el tema el trabalenguas, para lo cual, antes la M1 había encargado un conjunto de palabras que rimaran. Posteriormente, iniciar comentarios y compartir distintas fabulas, donde, la participación de los alumnos es muy buena. Como algunos alumnos tenían problemas para compartir la computadora, se optó por realizar una

Aspecto	Descripción de las actividades
	representación improvisada, en donde se apreciaría las similitudes de las palabras y su descripción por los mismos A en parejas. Se toma en cuenta como una buena técnica didáctica. Con base al dictado anterior, los niños tienen que realizar un ejercicio que trata de identificar las partes de un trabalenguas y sus características. Siendo las 11:40am llego la M1 solo para preguntar si ay algún problema y comunica que irá a sacar copias. Se nota un desorden significativo durante la presencia de la M1, así como la dificultad que tiene para controlar a los alumnos quienes enseguida le manifiestan la inconformidad de trabajar en binas (algunos). Terminando la sesión del cómputo salieron a las 12:04 am al salón.
Características generales de los servicios	La participación del director (D) no fue notoria en cuanto a la organización de la estrategia durante el primer día pues permitió que la RAM permaneciera ahí sin ser comisionada en otro lugar. El momento de salida es un poco desordenado, esto debido a que los alumnos ya quieren retirarse por que la sesión fue complicada para ellos. En donde el M1 es el comisionado de formar a los alumnos, pero no lo hace porque no llega al aula por su grupo.
Características de los niños	Los alumnos, dentro del salón de clases se mantienen muy participativos, son niños (AO) que se les nota en interés por aprender, y no solo se quedan con lo que la maestra les da, ya que se observó a unos ejercicios con la computadora la estrategia en el ejercicio. Lo que es bueno porque aumentan su intelecto y mejoran su habilidad lectora. Las niñas (AA) permanecen juntas en pequeños y exclusivos grupos, platicando y riendo. A las ellas si se les nota el agrado por formar binas. Mientras que los AO comienzan por molestar a las AA y ya no se preocupan tanto por jugar.
Fortalezas	Se tiene que rescatar el buen trabajo que los A están realizando. Empleando diversas estrategias que permiten que los alumnos se mantengan interesados por aprender.
Debilidades	El interés de la M1 y el D fue muy poco. Esto puede repercutir o se detenga la aplicación de la estrategia por diversos motivos.

Apéndice F. Entrevista al docente. Fase diagnóstica

Mayo, 8, 2014

Objetivo de la entrevista: Documentar la opinión de la maestra docente acerca del trabajo cooperativo en el aula, antes y después de la aplicación de la estrategia.

Estimado colaborador:

Según Johnson, Johnson y Smith (1997) el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos de trabajo reducidos y heterogéneos con los que se persiguen metas de desarrollo individual y colectivo, que propicia la integración y responsabilidad sociales y la autorrealización a través de la interacción con otros en un espacio relativamente libre de control.

Para responder a esta entrevista, requerimos de usted hacer referencia al constructo a estudiar: el trabajo cooperativo. Hacemos la aclaración de que se dará tratamiento anónimo a sus respuestas, por lo cual no se requiere que mencione su nombre.

¡Agradecemos de antemano su colaboración!

Preguntas:

- 1.- ¿Qué es el trabajo cooperativo en el grupo?
- 2.- ¿Cómo aplica el trabajo cooperativo en el grupo?,
- 3.- ¿Que actividades que utiliza para aplicar trabajo cooperativo?

M: Buenos días, maestra, le agradezco su tiempo y disposición para esta entrevista la cual forma parte de una investigación. Según Johnson, Johnson y Holubec (1999) el aprendizaje cooperativo es el uso didáctico de equipos de

trabajo reducidos y heterogéneos en los que a los alumnos se les estimula a cooperar, a trabajar juntos para maximizar su aprendizaje y el de los demás.

M: Hago la aclaración de que se dará tratamiento anónimo a sus respuestas, por lo cual no se requiere que diga su nombre.

M: EL Objetivo de la entrevista es conocer cómo percibe el trabajo cooperativo en el aula de clases.

M: me podría decir ¿Qué es el trabajo cooperativo en el grupo?

P1: Ahora en día, con la formación de consejos técnicos escolares, han agregado un nuevo rasgo – la convivencia escolar – es decir, nosotros como docentes debemos favorecer la inclusión de alumnos en el trabajo escolar. El trabajo cooperativo en el aula es un método de integración y motivación para mis alumnos.

M: ¿Cómo aplica el trabajo cooperativo en el grupo?, es decir; ¿Que actividades que utiliza para aplicar trabajo cooperativo?

P1: Tengo ocho alumnos en “apoyo” de los 18 que, en total, ay actividades que son de gran dificultad para ellos, por lo que les propuse una estrategia que llamamos tutores, el cual cada alumno que tiene buen aprovechamiento es tutor de uno de apoyo. Esto motiva tanto a unos como a otros. Pero algunos casos no les gusta trabajar juntos, por lo que uno termina haciendo todo el trabajo.

M: En este caso si uno de ellos termina haciendo el trabajo de los otros, ¿Cómo puede evitarlo?

P1: Pues tal vez eso no lo he conseguido, porque estos alumnos que menciono no solo han tenido dificultad para trabajar y producir textos, sino

también de conducta. Este problema se ha manejado a través de USAER durante los primeros años, pero la verdad no hemos visto avances con los mismos alumnos.

M: De ante mano agradezco su atención, recordando en anonimato en su participación. ¡Que tenga buena tarde!

P1: De nada, igualmente

Apéndice F. Guía de entrevista. Fase de intervención

“Trabajo cooperativo para fomentar la producción de textos digitales en una escuela primaria.”

Investigador: Schedir Alkaira Vargas Avalos

Fecha:

Estimado investigador:

Solicitamos a usted responder a la presente encuesta. El propósito de esta encuesta es ver el contenido de las preguntas después de haberse aplicado una estrategia de intervención para fortalecer la producción de textos digitales a través del trabajo cooperativo.

Para responder esta encuesta, requerimos de usted revisar cada pregunta de la guía de discusión anexa e identificar en ella el constructo “trabajo cooperativo” el cual se pretende medir en este estudio. Le proporcionamos un cuadro para que anote sus observaciones. Hacemos la aclaración que se dará tratamiento anónimo a sus respuestas, por lo cual no se requiere que anote su nombre.

Agradecemos de ante mano su colaboración.

Objetivo: evaluar la aplicación de la estrategia: “Contigo trabajo y aprendo” en un grupo de cuarto grado de una escuela primaria publica

1. ¿El tiempo que permanecieron los alumnos en un mismo equipo fue considerable? ¿Por qué?

2. Si durante todo el tiempo los estudiantes permanecen juntos, en equipo, ¿Cómo puede desarrollarse la responsabilidad individual?

RAM: Buenas tardes, maestra. Como le comenté anteriormente esta es la entrevista de cierre, después de aplicar la estrategia planteada. El objetivo es encontrar información después de haber aplicado la estrategia, fortalezas o debilidades fueron encontradas durante el desarrollo y al finalizar esta.

Por lo cual le pido de respuestas lo más real que se pueda, aclarando que no es necesario de su nombre ya que la entrevista será de tratamiento anónimo.

Durante el desarrollo de las actividades que se realizaron considera ¿que el tiempo que permanecieron los alumnos en un mismo equipo fue considerable?

M1: si en cuestión del aula.

RAM: ¿Por qué?

M1: porque cuando normalmente están en el aula de clase no están sentados juntos y de la misma manera que se trabajó en el aula de cómputo, se acostumbraron a estar juntos que en el salón se buscaban, esto quiere decir que el trabajo siguió después de clase y el hecho que trabajen juntos en el aula no quiere decir que no se deben dar su espacio. Por lo que considero que la duración de la clase fue suficiente,

RAM: Si durante todo el tiempo los estudiantes permanecen juntos, en equipo, ¿Cómo puede desarrollarse la responsabilidad individual?

M1: la primera sesión varios de los alumnos no llevaron la tarea, lo cual provoco la molestia de sus compañeros de binas y pudieron trabajar como se esperaba, la segunda sesión al darse cuenta de ello. Su compañero motivaba a la pareja de bina a hacer la tarea. Por lo que al día siguiente ya la tenían lista.

Con esto quiere decir que la responsabilidad se fomentó mediante el método de motivación, las tareas previas eran individuales para después trabajar aquí en equipo.

M: con esto que usted ha mencionado ¿Cómo considera que el trabajo cooperativo fomento la producción de textos en los alumnos?

P1: claro que sí, muchas veces un alumno de manera individual no es capaz de producir un texto correctamente por más clases que se den de ello. Yo me di cuenta de que los alumnos estaban en una especie de competencia sana, lo que quiero decir por ejemplo en las tarjetas de felicitación -que es lo que más es gusto – se esmeraban por quedar bien con su compañero, como las tarjetas se tenían que dedicarse uno al otro. Esto provoco que su producción fuera mejor de cómo lo habían hecho escrito en el cuaderno. Por otro lado, los alumnos se acercaban a mí para pedir ayuda en la redacción y esto me permitió interactuar con ellos y corregir algunos errores que tenían.

M: maestra le agradezco mucho su participación, sus respuestas darán un importante aporte a esta investigación. Muchas gracias y que pase buen día.