

**RELACIÓN ENTRE LA ESCRITURA Y ESTILO COGNITIVO EN LA DIMENSIÓN  
DEPENDENCIA INDEPENDENCIA DE CAMPO – DIC EN ESTUDIANTES DE  
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

**OSCAR DAVID PACHECO CORREAL**

**UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

**2020**

## **AGRADECIMIENTOS**

Al finalizar esta experiencia de formación académica en mi quehacer pedagógico como docente quiero expresar mi más sentido agradecimiento a quienes contribuyeron con su apoyo, fuerza y entusiasmo al alcance de este objetivo.

En primer lugar, a Dios que con su luz ha iluminado mi conocimiento y me ha dado sabiduría para encontrar mi propósito como Maestro.

En segundo lugar, a la Dra. Adriana Patricia Huertas Bustos, mi directora de tesis, por su testimonio, sabiduría y ética profesional en el acompañamiento en esta investigación y para mi formación académica.

En tercer lugar, a mi familia por su compañía y apoyo permanente.

En cuarto lugar, a mi amigo y colega Víctor García con quien compartimos proyectos personales, académicos y pedagógicos.

Finalmente, a los estudiantes, acudientes, maestros y directivos del Colegio El Libertador Sede B Jornada Tarde por sus aportes para la ejecución de esta investigación; a los maestros de la Universidad Antonio Nariño, por su acompañamiento y aportes conceptuales y metodológicos en el desarrollo del estudio y a la Universidad Antonio Nariño por colmar mis expectativas en mi camino de crecimiento como educador.

A todos mi eterna gratitud.

## **CONTENIDO**

1. RESUMEN .....	2
2. ABSTRACT .....	3
3. INTRODUCCIÓN .....	4
4. MARCO TEÓRICO.....	7
4.1. EL DESARROLLO DEL PROCESO ESCRITURAL.....	7
4.2. ESTILO COGNITIVO EN LA DIMENSIÓN DIC Y APRENDIZAJE .....	10
4.3. RELACIÓN ENTRE EL ESTILO COGNITIVO Y LA PRODUCCIÓN TEXTUAL .....	13
4.4. LA EVALUACIÓN DE PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL .....	15
5. METODOLOGÍA.....	17
5.1. Población.....	17
5.2. Variables.....	17
5.3. Procedimiento .....	17
5.4 Estrategia de escritura INCOTEC .....	18
6. INSTRUMENTOS .....	19
6.1. Prueba EFT.....	19
6.2. Rúbrica para la evaluación de la producción textual .....	20
6.3. Encuesta para padres y estudiantes.....	20
7. RESULTADOS .....	21
8. CONCLUSIONES .....	29
9. RECOMENDACIONES .....	32
10. LIMITACIONES .....	33
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	34
ANEXOS .....	39

## **1. RESUMEN**

Esta investigación tuvo como propósito analizar el efecto que genera una estrategia pedagógica de producción textual en estudiantes de educación básica primaria con diferente Estilo Cognitivo - EC en la Dimensión Dependencia Independencia de Campo – DIC. El estudio se desarrolló con una población de 63 estudiantes distribuidos en dos grupos conformados de manera aleatoria, uno control y otro experimental. El grupo control desarrolló ejercicios de escritura orientados por una estrategia convencional, mientras que el grupo experimental implementó la estrategia ACOTEC de escritura basada en el trabajo autónomo colaborativo y de integración de tecnologías. A partir de los resultados se pudo concluir que la estrategia tiene un efecto en el desarrollo de habilidades de producción textual en estudiantes de educación básica primaria con diferente estilo cognitivo en la dimensión DIC.

## **2. ABSTRACT**

The purpose of this research was to analyze the effect generated by a pedagogical strategy for textual production in basic primary education students with different Cognitive Styles (CS) in the FDI dimension. The study was developed with a population of 63 students distributed in two randomly formed groups; one control and one experimental group. The control group developed writing exercises guided by a conventional strategy, while the experimental group implemented an ACOTEC writing strategy based on collaborative work, autonomous work, and work integrating technology. Based on the results, it was possible to conclude that the strategy has an effect on the development of textual production skills in basic primary education students with different CS in the FDI dimension.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje, escritura, estilo cognitivo

### **3. INTRODUCCIÓN**

La educación es un proceso continuo cuyo fin fundamental es la formación integral de la persona con miras a favorecer su desempeño en diversos escenarios de manera competente (Zambrano, 2007). Lo anterior en los últimos años ha ubicado al estudiante como sujeto activo del proceso de aprendizaje (Esteve, 2016; Duarte, 2003), reconociendo sus características individuales para percibir, aprender y explicar la realidad (Huizar, 2009), por lo cual se han implementado estrategias que favorecen los aprendizajes teniendo en cuenta las diferencias individuales de los sujetos.

Por consiguiente, las estrategias planteadas para favorecer los aprendizajes deben caracterizarse por ser dinámicas, interactivas, protagonizadas por los propios aprendices y que contribuyan a construir nuevas formas de pensamiento (Ruíz & Zambrano, 2014). En este sentido, los procesos escriturales han potencializado habilidades cognitivas para comparar, sintetizar, analizar y concluir. Todo ello, ha proporcionado a los estudiantes conocimientos de base, junto con herramientas que les permita buscar información para transformarla en saberes útiles (Andaur, 2011).

En esta perspectiva, es fundamental analizar las relaciones entre las diferencias individuales de los sujetos y los procesos escriturales; al respecto en este campo del conocimiento sobresalen estudios que analizan el estilo cognitivo de los de los aprendices en la dimensión Dependencia-Independencia de Campo conocida como DIC y han concluido que los estudiantes dependientes de campo tienen una escritura con dificultades en su legibilidad, organización y nitidez; así como también presentan poca producción textual y debilidades para el reconocimiento de

información relevante (Berent, 1974). En contraste, los sujetos independientes de campo presentan una escritura legible, organizada, nítida, reconocen con facilidad información sobresaliente y analizan las ideas antes de aceptarlas.

En ese contexto, surge la necesidad de implementar y evaluar estrategias pedagógicas que favorezcan las habilidades escriturales de los estudiantes dependientes de campo y de esta manera igualar sus competencias de producción textual a las de los sujetos independientes de campo.

Teniendo en cuenta lo anterior, el presente estudio tiene como objetivo analizar el efecto que genera una estrategia pedagógica de producción textual en estudiantes de educación básica primaria con diferente estilo cognitivo en la Dimensión DIC, la estrategia de escritura denominada "ACOTEC se caracterizó por la combinación de actividades de trabajo autónomo y colaborativo, como también por la integración de tecnologías para desarrollar habilidades escriturales.

Los aspectos mencionados permitieron formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué efecto tiene una estrategia pedagógica de carácter escritural basada en el trabajo autónomo, colaborativo y la integración de tecnologías en el desarrollo de habilidades de producción textual en estudiantes de educación básica primaria con diferente estilo cognitivo en la dimensión DIC?

Así mismo se plantearon las siguientes hipótesis de trabajo:

H1: Al implementar una estrategia pedagógica de carácter escritural basada en trabajo autónomo, colaborativo y de integración de tecnologías se espera que los

sujetos del grupo experimental dependiente de campo mejoren significativamente su desempeño en cuanto a producción escrita.

H2: La estrategia pedagógica de carácter escritural basada en trabajo autónomo, colaborativo y de la integración de tecnologías no presentó efectos en la producción escritural de los estudiantes dependiente de campo.

H0: No se pudo determinar la efectividad de la estrategia en la producción textual de estudiantes dependientes de campo.



## **4. MARCO TEÓRICO**

### **4.1. EL DESARROLLO DEL PROCESO ESCRITURAL**

La escritura es un proceso complejo y exigente que requiere del escritor al momento de producir un texto: 1. planear y establecer unos objetivos escriturales, 2. estructurar un modelo de escrito con cohesión y coherencia, y 3. organizar y jerarquizar las ideas que desea comunicar (Cassany, 1999; Harris, Schmidt, & Graham, 1997). En este sentido, la escritura se asocia a los procesos lectores, pues de acuerdo con Jolibert (2001) la producción de textos implica su lectura, y por consiguiente su ajuste y mejoramiento para producir nuevos escritos.

Por ello, se parte de ejercicios escriturales que tengan en cuenta la etapa de desarrollo mental de los sujetos, escribiendo su nombre, tomando dictado de palabras, copiando textos continuos, reescribiendo historias, dictando fragmentos de cuentos (Kaufman, Gallo & Wuthnau, 2009), asociando la imagen con la palabra, promoviendo la construcción de párrafos cortos hasta lograr un mayor nivel de complejidad; en síntesis, haciendo uso de todas las estrategias de formación escritural según el nivel escolar.

Para ello, en los procesos escriturales en los niños y niñas de educación básica primaria se tienen en cuenta cuatro tipos de procesamiento: 1. Semántico, que propende por el desarrollo de habilidades psicolingüísticas, tales como: asociación auditiva, asociación visual, categorización y clasificación; 2. Fonológico: que permite generar representaciones grafema-fonema y que incluye la comprensión auditiva, la integración auditiva y la memoria secuencial auditiva; 3. Grafémico: es decir, la identificación de grafías o letras en función de sus características visuales; y, 4.

Ortográfico: desarrollando el acceso de la fonología a la semántica y viceversa, así como también habilidades de expresión motora, la integración gramatical y la seriación (García & Martínez, 2017).

Es así que, Camargo (2015) considera que la escritura debe generar cambios que ayuden al estudiante a descubrirla como un camino para hacer memoria, evocar recuerdos, recuperar experiencias de vida desde un encadenamiento innato a los sujetos y a sus deseos. Asimismo, esta debe permitir que el escritor desarrolle el gusto que genera escribir, y ser consciente de las operaciones mentales que favorecen la realización de dicho proceso y de las dificultades que conlleva cuando estas no se desarrollan.

Por otra parte, algunos estudios han concluido que la interpretación oral es mejor que la producción escrita en niños, quienes podrían tener problemas y un pobre desempeño para escribir. Esto debido entre otras razones, a la falta de retroalimentación de sus procesos escriturales, viéndose obligados a asignar la mayoría de sus recursos cognitivos a la gestión y organización de ideas de bajo nivel, por ejemplo la ortografía y aspectos mecánicos de la escritura, en lugar de estar orientados a las dimensiones de nivel superior de la producción escrita, reduciendo así su capacidad de memoria operativa (Bourdin & Fayol, 1994).

Para responder a ello, existen diferentes modelos que permiten la producción textual, favoreciendo el desarrollo de operaciones mentales de nivel superior, el uso de estos recursos cognitivos y el desarrollo de su memoria operativa. El modelo más

reconocido en ese sentido es el del Hayes & Flower (1981), que supone la interrelación de tres elementos: 1. el entorno de la tarea, 2. la memoria a largo plazo del escritor y 3. los procesos de planificar, producir y revisar; estos últimos, se constituyen procesos cognitivos esenciales para la tarea escrita y no jerárquicos, así mismo se pueden presentar una y otra vez según sea necesario para el escritor, contribuyendo a la producción escrita de calidad.

Por otro lado, en la actualidad la integración de las Tecnologías de la información y la comunicación - TIC en la producción textual a través de: procesadores de texto, redacción de correos electrónicos, uso de redes sociales, elaboración de trabajos de distinta índole y diversa naturaleza, ha motivado la implementación de estrategias que permitan a los sujetos acercarse a la escritura, a través de los medios digitales (Cassany, 2000). Asimismo, las TIC se pueden emplear como herramientas complementarias para algunas subtareas de la composición digital, integrándolo al proceso de escritura para responder a las necesidades propias del sujeto que interactúa a diario en el contexto educativo.

Para concluir, el proceso escritural se fundamenta en que los niños y niñas, haciendo uso de sus habilidades cognitivas, encuentren propósitos para escribir, estructuren y jerarquicen ideas que desean plasmar por escrito y en contexto (Arias, 2015) y fortalezcan las capacidades requeridas en la producción textual. También es importante el uso de herramientas tecnológicas de diversa índole para la realización de dicha tarea.

#### **4.2. ESTILO COGNITIVO EN LA DIMENSIÓN DIC Y APRENDIZAJE**

En los últimos años el interés de los investigadores en educación se ha centrado en entender cómo aprenden los estudiantes (Huertas, 2016; Rodríguez, 2015; Vosniadou, 2002). En ese sentido, los estudios han concluido que los aprendices responden a tareas de aprendizaje de manera diferente haciendo uso de saberes previos, estrategias diversas, recursos variados y tiempos determinados. Estos aspectos característicos de los sujetos se refieren al *estilo*, definido como el conjunto de rasgos de los seres humanos que los hacen únicos en comparación con los demás (Hederich, 2007).

Asimismo, desde la psicología educativa se define el estilo como el conjunto de regularidades propias de los sujetos que determinan su comportamiento y se caracteriza por ser 1) diferenciador, en la medida en que establece características distintivas entre las personas; 2) relativamente estable en cada individuo; 3) en alguna medida, integrador de las diferentes dimensiones del sujeto, y 4) neutral, es decir, que no debe valorarse, en términos absolutos, un estilo por encima de otro (Hederich, 2007). En este ámbito del conocimiento hay diferentes tipos de estilo en donde sobresale el Estilo Cognitivo - EC.

El EC es la forma preferida o habitual de hacer uso de las habilidades cognitivas que posee el sujeto en diversas situaciones y permitir variedad en sus respuestas (Martínez, Donado & Uribe, 2011); por tanto, hacen referencia a patrones específicos inconscientes y automáticos a través de los cuales las personas adquieren conocimiento.

Al respecto, Hederich, (2013) profundiza en el EC denominado Dependencia Independencia de Campo conocida como DIC. Para entender la DIC es necesario establecer que los sujetos pueden ser caracterizados como Dependientes de Campo - DC e Independientes de Campo IC. La DC se caracteriza por la tendencia a percibir un fenómeno como un todo unitario, sin atender a las diferentes partes que lo integran; por el contrario, la IC consiste en la capacidad de aislar un determinado rasgo que se percibe como relevante, del contexto en el que se integra.

En cuanto a los sujetos IC los estudios han demostrado que pueden concentrarse fácilmente en algo, distinguen partes del todo y analiza elementos separados sin la perturbación de otras variables; asimismo, se reconocen como individuos independientes, competitivos y seguros de sí mismos. Desafortunadamente, los aprendices IC pueden tener inconvenientes porque sólo se centran en las partes y detalles, ignorando su relación con el todo (Wu, 2018).

Así mismo, Wu (2018) señala que los individuos DC tienden a ser más sociables y empáticos, inclinación que los lleva a percibir los sentimientos y pensamientos de los demás con mayor facilidad. Sin embargo, ante una situación en la que la toma de decisiones es necesaria se muestran menos analíticos y tienden a percibirlos como un todo, en lugar de considerarlo como componentes analizables. En medio de estas dos tendencias se encuentran los sujetos con estilo cognitivo intermedio que comparten características de los dos grupos.

En conclusión, las diferencias individuales de los sujetos marcan el estilo propio de cada individuo para acceder y hacer uso del conocimiento. Estas diferencias pueden

estudiarse en variados EC entre los cuales sobresale la dimensión DIC, cuyas características determinan el desempeño del sujeto en diversas áreas del conocimiento, sus relaciones interpersonales o la manera de enfrentarse y dar solución a un problema. Todo ello incide en el diseño de estrategias pedagógicas que aseguren en cierta medida el alcance de objetivos y metas de formación (Mendieta & Ramírez, 2015).

#### **4.3. RELACIÓN ENTRE EL ESTILO COGNITIVO Y LA PRODUCCIÓN TEXTUAL**

La producción textual guarda estrecha relación con los procesos cognitivos que la acompañan y por ende con el EC que caracteriza a los sujetos que realizan el ejercicio escritural. En tal sentido, estudios han analizado la relación entre EC y producción textual concluyendo que los sujetos IC muestran mejores resultados en procesos lecto escriturales de acuerdo a las habilidades asociadas y a criterios previamente establecidos (Davis, 1987; Duman & Çelik 2012).

Específicamente, se ha planteado que los sujetos IC en comparación con los sujetos DC pueden identificar unidades lingüísticas dentro de las estructuras metatextuales con mayor facilidad, dependiendo de las habilidades concretas y de las capacidades cognitivas asociadas al lenguaje, desempeñándose mejor en los procesos lectoescriturales especialmente en los primeros grados de escolaridad (Tinajero & Paramo, 1998).

En lo relacionado particularmente con el proceso escritor, los sujetos IC presentan mejores niveles de producción textual, a partir del reconocimiento de elementos útiles y el uso adecuado de reglas para escribir. De igual forma, manifiestan rasgos escriturales más legibles y entendibles que los sujetos DC, fragmentación correcta de las palabras y construcción de oraciones con sentido y mayor capacidad de contextualización e identificación de aspectos relevantes de los textos, desarrollo efectivo de competencias lingüísticas, uso de lenguaje en contexto, entre otros aspectos (Ehrman & Leaver 2003; Rezaee & Farahian, 2012).

Estos elementos, permiten pensar que, aunque los sujetos IC tienen mayores potencialidades en la producción textual, los sujetos DC podrían mejorar significativamente sus procesos escriturales si se implementan estrategias pedagógicas tendientes a favorecer su proceso de aprendizaje en esa área de desempeño (Davis, 1987; Nosratinia & Adibifar, 2014; Rincón & Martínez, 2008;) Lo anterior, supone un reto para el educador que está exhortado a promover acciones metodológicas que afiancen habilidades cognitivas tendientes al mejor desempeño académico de los estudiantes.

Se puede concluir así en primer lugar que los sujetos con diferencias individuales requieren estrategias pedagógicas y metodológicas que favorezcan la ejecución de tareas diversas atendiendo a su EC para la producción de textos. En segundo lugar, se reconoce la incidencia que tienen dichas estrategias pedagógicas en los sujetos según su EC y es posible señalar que los sujetos IC tienen un comportamiento más favorable en diversos contextos que los sujetos DC, en tanto que los primeros desarrollan otro tipo de competencias favorables en su desempeño académico. Finalmente, esto conlleva a la necesidad de plantear, implementar y evaluar estrategias pedagógicas con los sujetos DC que les permita una producción textual con altos niveles de calidad.



#### **4.4. LA EVALUACIÓN DE PROCESOS DE PRODUCCIÓN TEXTUAL**

Los procesos de escritura en diferentes escenarios educativos son evaluados continuamente con miras a identificar su evolución y las dificultades que subyacen en los sujetos cuando realizan tareas de esta índole (Faubel & Jara, 2017). La evaluación de la producción textual resulta una actividad compleja que requiere la valoración del proceso de desarrollo de operaciones cognitivas y de las actitudes frente a la escritura. En ese sentido, el estudiante y el docente cumplen un rol fundamental en el proceso de evaluación. Por su parte, los estudiantes pueden ser pares evaluadores de la producción textual y realizar una retroalimentación de los escritos de sus compañeros. De otro lado, los docentes guían el trabajo del aprendiz, forman conductas autónomas de autorregulación y metacognición, evalúan y co-evalúan el proceso realizado (Cassany, 1993), teniendo en cuenta criterios claros sobre producción textual, las dinámicas propias de la educación infantil y los contextos en los cuales se desarrolla el trabajo pedagógico.

En este sentido, Eguiluz & De Vega (2009) han planteado, a partir de diversos estudios, que la producción escrita puede ser evaluada si se tienen en cuenta cuatro aspectos: 1. adecuación, 2. estructura, 3. gramática y 4. vocabulario. En la adecuación se miden las características propias del texto producido según la situación comunicativa propuesta, ajustándose a la extensión requerida y los fines que se propone alcanzar con el mismo.

Respecto a la estructura, este aspecto permite medir la claridad del escrito con relación a la exposición de las ideas: coherencia, interrelación en el contenido, uso de conectores y de signos de puntuación de forma adecuada. En lo referente a la

gramática, se puede analizar tres componentes esenciales: la ortografía, la morfología y la sintaxis. Por último, en el vocabulario se valora la riqueza en la terminología empleada, respetando el grado de producción que tiene el individuo y los recursos léxicos con los que éste cuenta.

En resumen, la producción textual requiere de procesos de evaluación que tengan en cuenta aspectos tales como estructura narrativa, cohesión, coherencia y recursos literarios (Kaufman, Gallo & Wuthnau, 2009). Cuenta de parte del maestro el uso de plantillas o rúbricas que permitan valorar ciertas condiciones de producción, la revisión y ajuste de los textos, según su intencionalidad y la etapa de desarrollo cognitivo y nivel escolar de los estudiantes con el fin de hacer un acompañamiento permanente a los aprendices.

## **5. METODOLOGÍA**

### **5.1. Población**

El estudio se desarrolló con una población de 63 estudiantes (39 niñas y 24 niños) de una institución educativa pública de Bogotá - Colombia; se conformaron dos grupos, el control con 33 sujetos y el experimental con 30 sujetos. La edad de los estudiantes osciló entre los 9 y los 12 años.

### **5.2. Variables**

La investigación fue de corte cuantitativo; se trabajó con dos grupos conformados de manera aleatoria, uno control y otro experimental. El grupo control desarrolló ejercicios de escritura orientados por una estrategia convencional que sigue los procesos de enseñanza de la escritura según el plan de estudios propio de la institución, mientras que el grupo experimental implementó la estrategia ACOTEC de escritura basada en el trabajo autónomo, colaborativo y de integración de tecnologías. La variable independiente del estudio correspondió a la estrategia ACOTEC de trabajo autónomo, colaborativo e de integración de tecnologías. La variable dependiente fue la producción textual. Se incluyó una variable asociada que correspondió a los estilos cognitivos en la dimensión Dependencia Independencia de Campo conocida como DIC.

### **5.3. Procedimiento**

La implementación de la estrategia ACOTEC se desarrolló a lo largo de tres meses; al inicio del estudio se aplicó el Test de Figuras Enmascaradas - EFT, con el propósito de identificar los estilos cognitivos de los estudiantes, previa autorización de padres o acudientes.

#### **5.4 Estrategia de escritura INCOTEC**

La estrategia ACOTEC implementada se consolida a través de una serie de actividades en tres fases que a continuación se describen.

##### **FASE 1: Trabajo autónomo**

A partir de diferentes actividades de carácter pedagógico asociadas al lenguaje, los sujetos apropian nuevas palabras, vocabulario conocido y estructuras gramaticales. Como también aplican características básicas en la construcción escrita y oral de textos con sentido.

##### **FASE 2: Trabajo colaborativo**

Con la participación de maestro y estudiantes se reconstruyen textos y crean otros nuevos, buscando fortalecer los criterios de una producción escrita, cohesionar saberes propios de la gramática, la ortografía y la semántica. Así como también, forma y fondo en la producción textual.

##### **FASE 3: Trabajo integrando tecnologías**

Esta fase busco que los estudiantes afianzaran sus habilidades lectoescriturales y ello redundara en la mejora en su desempeño en la producción textual. Se integraron recursos tecnológicos como el programa scratch y se creó un blog<sup>1</sup> para brindar herramientas comunicativas involucrando a los padres de familia en el desarrollo de las actividades escriturales.

---

<sup>1</sup> <https://odpacheco.blogspot.com/>

También se apoyó esta fase con la participación de los escritores de la Organización de Autores Colombianos para ofrecer herramientas en el ejercicio escritural. De igual manera, se grabó un programa radial en la Emisora Radioscopia, cuyo resultado se puede consultar en el enlace [https://youtu.be/4BDEE\\_XXZU](https://youtu.be/4BDEE_XXZU), allí se narra la experiencia con representantes de padres y estudiantes del grupo experimental. Finalmente, las producciones escritas transcritas en word fueron enviadas al docente usando el correo electrónico (Ver Anexo 1).

## **6. INSTRUMENTOS**

### **6.1. Prueba EFT**

La Prueba EFT (Embedded Figure Test) es el instrumento usado para la determinación del EC en la dimensión DIC cuyos análisis estadísticos han mostrado una excelente consistencia interna en el instrumento con un valor de Alfa corregido según la fórmula de Spearman-Brown, de 0,94 (Hederich, 2007). En este test, el sujeto debe discriminar una figura simple en el contexto de una compleja (Ver Anexo 2). Las relaciones encontradas entre tareas de desenmascaramiento de figuras y test de percepción auditiva y sensorial ha permitido la formulación de la dimensión DIC como EC. En el modo de percibir de los sujetos DC, la percepción está fuertemente dominada por la organización global del campo, y sus partes son experimentadas como "difusas". En el modo de percibir de los individuos IC, las partes del campo son experimentadas como distintas en el conjunto organizado (Ballesteros & Antón, 1981)

## **6.2. Rúbrica para la evaluación de la producción textual**

Para la evaluación del desempeño de los estudiantes se diseñó una rúbrica que permitió determinar las características del producto textual de una manera objetiva. Este instrumento de tipo analítico presenta 13 criterios, los cuales son valorados de 1 a 5.

Dichos criterios evalúan la producción escrita de los estudiantes en los siguientes aspectos: 1. En cuanto a la forma: título, portada, ortografía e ilustraciones; 2. En cuanto a la estructura: personajes, extensión, elementos del cuento, problema, solución, organización y acción; y 3. En cuanto a la originalidad del escrito desde el criterio creatividad. El puntaje se otorga en la medida en que cumple completamente, de manera parcial o no cumple con cada uno de los criterios anteriormente mencionados. Para ello debe hacerse la lectura de cada texto producido y posteriormente evaluar aspecto por aspecto. Al finalizar se emite un el puntaje que puede ser 13 puntos mínimo, 65 puntos máximo y un promedio de 39 puntos (ver Anexo 3).

## **6.3. Encuesta para padres y estudiantes**

Con el objetivo de conocer la percepción de padres y estudiantes acerca de la integración de las tecnologías en el desarrollo de habilidades para la producción textual se diseñó una encuesta que permitió determinar el impacto de estas herramientas en la investigación (Ver Anexo 4).

## 7. RESULTADOS

Los resultados se presentan en tres secciones que analizan: 1. el estilo cognitivo y su relación con la producción textual; 2. el análisis respecto a la implementación de la estrategia ACOTEC para la producción textual, y 3. la percepción de los padres y estudiantes respecto a la integración de las tecnologías para el fortalecimiento de habilidades de producción textual.

Para la aplicación de este análisis estadístico son tres los supuestos que se deben verificar: 1) la normalidad de las variables dependientes, 2) la correlación de las medidas dependientes y 3) la homogeneidad de las matrices entre los grupos (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2007).

El primer supuesto se verificó por medio del test de Kolmogorov-Smirnov (K-S) aplicado al postest de producción textual el cual indicó que la variable tiene un  $Z=0,613$ ;  $p=0,846$ ; satisfaciendo la condición de normalidad. Para el segundo supuesto se aplicó el test de Bartlett de esfericidad en el que se obtuvo un  $\text{Chi}=21,357$  y un  $p \leq 0,000$ , satisfaciendo el nivel de correlación entre variables dependientes. El tercer supuesto se verificó por medio de la prueba M de Box, esta presentó una  $F=0,207$  y  $p \leq 0,975$ , por lo cual se asume que las matrices de varianzas/covarianzas de los componentes de las variables dependientes son iguales. Con los requisitos cumplidos se realiza en análisis ANCOVA.

En lo referente al estilo cognitivo y su relación con la producción textual, en la tabla 1, se presentan los estadísticos descriptivos del grupo experimental a nivel general, para el pretest y postest de la producción textual de acuerdo al estilo cognitivo en la dimensión DIC.

**Tabla. 1 Pre test y pos test de la producción textual de acuerdo al EC en el grupo experimental**

	Pretest						Postest								
	N	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica	Error	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo
					Límite inferior	Límite superior						Límite inferior	Límite superior		
Dependiente de Campo – DC	8	26,50	5,014	1,772	22,308	30,692	19,00	33,00	12,5	35,6957	2,4	29,308	40,941	25,00	48,00
Intermedio – IM	17	26,70	4,454	1,080	24,415	28,996	19,00	37,00	76,4	6,077	1,4	32,639	38,889	28,00	50,00
Independiente de Campo – DC	5	25,60	4,774	2,135	19,671	31,528	23,00	34,00	60,0	6,188	2,7	25,915	41,284	23,00	38,00

Como se observa en la tabla 1 los estudiantes del grupo experimental tanto DC como IM e IC presentaron puntuaciones similares tanto en el pretest como en el postest. Sin embargo, luego de la implementación de la estrategia ACOTEC todos los sujetos mejoraron su desempeño, destacando en su orden primero a los IM seguidos de los sujetos DC y finalmente a los sujetos IC.



Por otro lado, con el objeto de comparar las medias del pretest y postest del grupo experimental en cada estilo cognitivo, se aplicó la Prueba T. A continuación se presenta la tabla 2 correspondiente a dicha prueba.

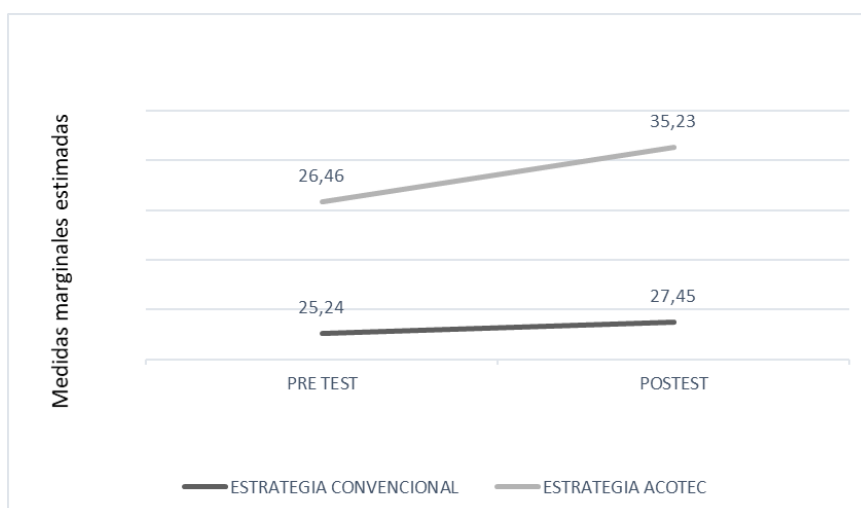
**Tabla 2 Prueba T para comparar pretest y postest de acuerdo al estilo cognitivo**

Diferencias relacionadas									
	N	Media	Desviación tip.	Error tip. de la media	95% Intervalo de confianza para la diferencia		T	gl	Sig. bilateral
					Superior	Inferior			
					PRE- POST DC	8			
PRE- POST IM	17	-9,058	4,955	1,201	-11,606	-6,510	-7,537	16	,000
PRE- POST ID	5	-6,666	6,055	2,472	-13,021	-,312	-2,697	5	,043

Como se observa en la tabla 2 es posible establecer la significancia al interior de cada uno de los grupos de acuerdo a su EC en pretest y en el postest de producción textual. Al contrastar los resultados al interior de cada grupo, se evidencia que los sujetos mejoraron significativamente sus procesos de producción textual, con ligera ventaja de los IM, seguidos de los DC y finalmente los IC. Estos resultados apoyan la tesis de que al implementar una estrategia pedagógica basada en el trabajo autónomo, colaborativo e de integración de tecnologías se permite que los estudiantes DC mejoren su producción textual; también se evidencia que los tres grupos de sujetos se ven favorecidos por la implementación de dicha estrategia.

Con respecto a la implementación de la estrategia ACOTEC vs la estrategia convencional de producción textual, la siguiente figura muestra las medias del pretest y postest para cada uno de los grupos en los cuales se implementaron dichas estrategias respectivamente.

**Figura 1. Estrategia ACOTEC vs la estrategia convencional de producción textual**



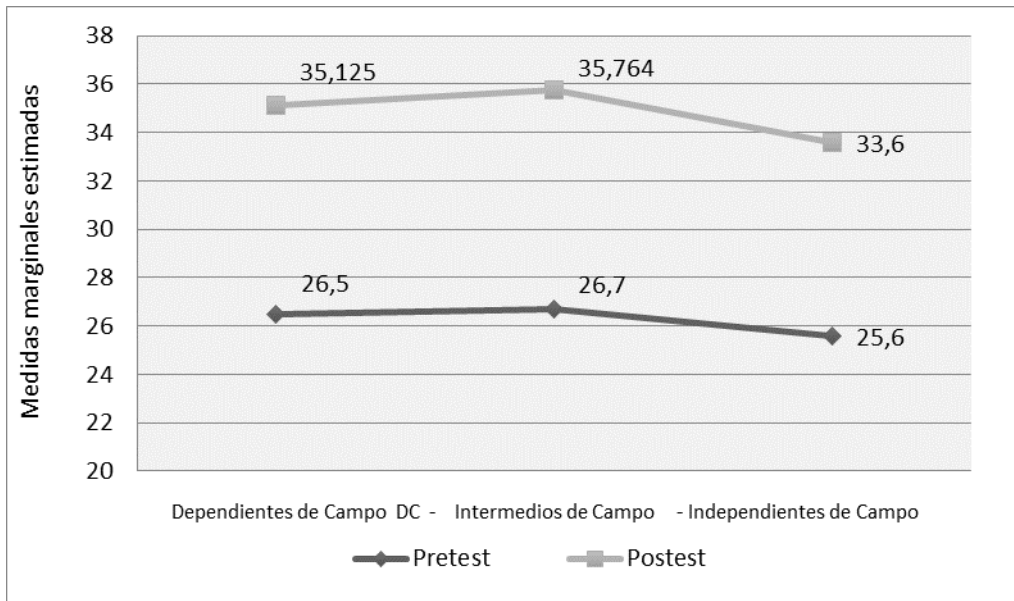
Se puede apreciar que

los

resultados del pretest en los dos grupos guardan similitud en sus medias. Luego de la implementación de la estrategia ACOTEC se puede evidenciar que el grupo experimental mejora significativamente su desempeño valorado en el postest de producción textual.

La figura 2 y la tabla 3 permiten observar el comportamiento de cada grupo según su estilo cognitivo en la Dimensión DIC, en la aplicación del pretest y del postest de producción textual.

**Figura 2. Pretest y del postest de producción textual**



**Tabla 3. Descriptivos Pre test y pos test de la producción textual de acuerdo a la estrategia**

Grupo	N	Pretest						Postest								
		Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	Media	Desviación típica	Error típico	Intervalo de confianza para la media al 95%		Mínimo	Máximo	
					Límite inferior	Límite superior						Límite inferior	Límite superior			
Estrategia convencional	33	25,24	5,202	,905	23,39	27,08	17,00	39,00	33	27,45	4,815	,838	25,74	29,16	15,00	36,00
Estrategia ACOTEC	30	26,46	4,508	,823	24,78	28,15	19,00	37,00	30	35,23	6,162	1,125	32,93	37,53	23,00	50,00

Finalmente, se compara la estrategia a través de un ANCOVA cuyos resultados se presentan en la tabla 4. El modelo explica el 57% de la varianza del logro de aprendizaje. Tal y como se observa, la variable independiente muestra efectos principales significativos sobre el logro de aprendizaje. La covariable (prueba inicial de producción textual), por su parte muestra una asociación significativa de aprendizaje ( $F = 32,137$ ;  $p < ,000$ ).

**Tabla 4. Resultados ANCOVA**

Origen	Suma de cuadrados tipo III	gl	Media cuadrática	F	Sig.
<b>Modelo corregido</b>	<b>1708,098<sup>2</sup></b>	<b>6</b>	<b>284,683</b>	<b>14,676</b>	<b>,000</b>
<b>Intersección</b>	<b>339,874</b>	<b>1</b>	<b>339,874</b>	<b>17,521</b>	<b>,000</b>
<b>Pretest</b>	<b>623,405</b>	<b>1</b>	<b>623,405</b>	<b>32,137</b>	<b>,000</b>
<b>EC</b>	<b>92,851</b>	<b>2</b>	<b>46,426</b>	<b>2,393</b>	<b>,101</b>
<b>Estrategia ACOTEC</b>	<b>526,366</b>	<b>1</b>	<b>526,366</b>	<b>27,134</b>	<b>,000</b>
<b>EC*Grupo</b>	<b>41,445</b>	<b>2</b>	<b>20,722</b>	<b>1,068</b>	<b>,351</b>
<b>Error</b>	<b>1086,315</b>	<b>56</b>	<b>19,398</b>		
<b>Total</b>	<b>63959,000</b>	<b>63</b>			
<b>Total corregida</b>	<b>2794,413</b>	<b>62</b>			

En relación con los efectos principales de la variable independiente, el efecto más significativo se da por la presencia de la estrategia ACOTEC ( $F = 27,134$ ;  $p < 0,000$ ), ya que los resultados muestran que los estudiantes que trabajaron de forma individual, colaborativa e integrando de tecnologías, mostraron resultados mucho más altos que sus compañeros que trabajaron sin la estrategia.

Se espera que este análisis pueda ayudar a una mejor comprensión de los factores que pueden influir en el aprendizaje y desempeño de los estudiantes desde sus diferencias individuales, en lo relacionado con su EC en la Dimensión DIC. Queda abierta la discusión, en lo que respecta a cómo continuar potenciando de manera especial a los sujetos DC en cuanto a producción textual. Por ahora, los resultados presentados permiten observar una situación futura muy prometedora para todos los estudiantes sin importar su EC en la producción de textos, integrando trabajo autónomo, colaborativo y las tecnologías para el aprendizaje.

En cuanto a la percepción de los padres y estudiantes acerca de la integración de las tecnologías en el desarrollo de habilidades para la producción textual, los estudiantes concluyen que es fundamental el uso de herramientas tecnológicas para el aprendizaje en las diversas asignaturas así como para el desarrollo de procesos escriturales, en particular para la producción textual.

De otro lado, herramientas tales como el blog, los enlaces y juegos interactivos, el uso de correo electrónico y programas como word y scratch, fortalecen habilidades cognitivas tales como analizar, recordar y sintetizar. Este aspecto es importante de

forma especial en el estilo cognitivo dependiente de campo para su mejor desenvolvimiento y desempeño escolar en general.

Para los padres de familia la integración de las tecnologías en las diversas asignaturas así como para el desarrollo de procesos escriturales y en particular para la producción textual, resulta fundamental para sus hijos. Sin embargo, herramientas tales como el blog, los enlaces y juegos interactivos, el uso de correo electrónico y programas como word y scratch, no son tan comunes ni cercanos a su cotidianidad, por lo cual se constituye en un reto escolar seguir integrando a la familia en su implementación y, por consiguiente, beneficiar especialmente a los sujetos DC en el fortalecimiento de habilidades cognitivas que redunden en su desempeño académico a largo plazo.

## **8. CONCLUSIONES**

La estrategia pedagógica ACOTEC, de carácter escritural basada en el trabajo individual, colaborativo y de integración de tecnologías para el aprendizaje, tiene un efecto significativo en el desarrollo de habilidades de producción textual en estudiantes de educación básica primaria con diferente estilo cognitivo en la dimensión DIC, favoreciendo aspectos característicos de los sujetos referidos a su estilo cognitivo.

Los resultados permiten concluir que la estrategia mejoró la producción textual de los sujetos, lo cual es coherente con Rincón & Martínez (2008) y Duman & Çelik (2012), en donde los sujetos IC tienden a tener un mejor desempeño con respecto a sus compañeros DC; sin embargo al implementar la estrategia pedagógica todos los sujetos se vieron favorecidos en el desarrollo de competencias para producción textual.

El diseño de esta estrategia proporcionó una ruta al maestro, como lo señala Rezaee & Farahian (2012), con miras a que este ejecute actividades que respondan a preguntas tales como: 1. qué hacer, 2. para qué hacerlo, 3. con qué recursos, 4. cómo evaluarlo y, 5. en qué tiempo desarrollarlo. Esto contribuye en el acompañamiento del proceso de producción textual y a contar con estrategias para enriquecer la escritura de sus estudiantes.

De lo anterior, se puede deducir que es necesario diseñar, ejecutar y evaluar estrategias pedagógicas basadas en el EC en la dimensión DIC, orientadas al mejoramiento de la producción textual. Para ello, se puede atender los postulados de autores como Hayes & Flower (1981), Cassany (1999), Jolibert (2001) y

Hederich (2013), quienes aportan elementos teórico-prácticos para el desarrollo de habilidades escriturales asociadas al estilo cognitivo en la Dimensión DIC de los sujetos en formación.

De otro lado, la elaboración de una rúbrica propia para la evaluación de la producción textual como parte de un proceso de investigación para mejorar la calidad de la producción escrita, como lo señalan Faubel y Jara (2017) permite al docente establecer criterios claros y definidos que valoran los textos en sus diversos componente. Esto favorece el acompañamiento de los procesos escriturales de los sujetos, así como el alcance de las metas planteadas al inicio del proceso.

Cabe anotar que algunos estudios han establecido una diferencia significativa a favor de los estudiantes IC respecto a los DC (Davis, 1987; Rezaee & Farahian, 2012; Ma et al. 2014; Wu, 2018) mostrando mejores niveles de producción textual y uso adecuado de conceptos para la resolución de problemas en los IC; contrastando con los resultados de la implementación de la estrategia ACOTEC, la cual parece ser equitativa para todos los sujetos sin importar su EC, lo que motiva a desarrollar nuevas investigaciones al respecto.

Finalmente, los maestros del área de lenguaje, escritura y lectura, deben contar con la apropiación de un modelo escritural, que les permita acompañar procesos de producción textual de acuerdo con el nivel escolar de sus educandos. Así mismo, es necesario apropiarse de herramientas de valoración y medición de la escritura a través del trabajo autónomo, colaborativo e de integración de tecnologías para el



aprendizaje. Esto exige procesos de formación de maestros que favorezcan la construcción de nuevos aprendizajes con estilo innovador, tendientes al desarrollo de la escritura creativa de alto nivel con precisión, ortografía, estética y sentido crítico.

## **9. RECOMENDACIONES**

En función de los resultados obtenidos y conclusiones a las que se llega al término del presente estudio se plantean las siguientes recomendaciones:

Ampliar el tiempo de duración en el desarrollo de la estrategia con miras a alcanzar puntuaciones más altas en la cuantificación de la producción textual, especialmente en lo relacionado con la apropiación de reglas ortográficas.

Incluir en el plan de estudios estrategias pedagógicas de carácter escritural que redunden en el mejor desempeño académico de los estudiantes, a partir de sus diferencias individuales y su propio EC.

Favorecer planes de formación docente acerca de los estilos cognitivos, estilística educativa y las diferencias individuales, lo que ayudaría a comprender la manera en que los sujetos acceden al conocimiento, a resolver problemas, a hacer uso de los saberes y, por ende, a su mejor desempeño escolar.

## **10.LIMITACIONES**

La principal limitante para el desarrollo del estudio se centra en el manejo por parte de los padres de familia para su participación en la Fase III en cuanto al uso de tecnologías: conocimiento alrededor de programas como scratch o word, uso de los correos electrónicos para enviar mensajes y manejo de los blog. Esto implica por parte del docente generar estrategias para el uso del internet y otras tecnologías en el aula, el aprovechamiento de espacios para trabajar con padres y estudiantes en cultura y formación tecnológica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, E. (2015) Voces a la carta una propuesta didáctica para la enseñanza de la escritura en el ciclo II (Master's thesis, Facultad de Educación).

Andaur, S. (2011). La reflexión docente como dinamizadora del cambio de prácticas en aula. Una experiencia de perfeccionamiento académico en la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). *Perspectiva Educacional*, 50(1), 31-60.

Ballesteros, R., & Antón, M. (1981). Estudio diferencial con el " test de figuras enmascaradas". *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, (24), 45-56.

Berent, S. (1974). Field-dependence and performance on a writing task. *Perceptual and motor skills*, 38(2), 651-658.

Bourdin, B., & Fayol, M. (1994). Is written language production more difficult than oral language production? A working memory approach. *International journal of psychology*, 29(5), 591-620.

Camargo, D. (2015). Narrativas de vida: escritores y experiencias en el grado quinto 04 de la institución educativa Antonio Nariño.

Cassany, D. (1993). La revisión en el proceso de composición. Reparar la escritura. *Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona: Editorial Graó de IRIF. S.L

Cassany, D. (1999). Los procesos de escritura en el aula de E/LE. *Carabela*, 46, 5-22.

Cassany, D. (2000). De lo analógico a lo digital. El futuro de la enseñanza de la composición. *Lectura y vida*. 2000; 21 (4): 6–15.

Davis, J. (1987). The field independent-dependent cognitive style and beginning reading. *Early Child Development and Care*, 29(2), 119-132

Duarte, D. (2003). Ambientes de aprendizaje: una aproximación conceptual. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (29), 97-113.

Duman, B., & Çelik, Ö. (2012). Cognitive Scenario Writing and Concept-Using Skills According to Cognitive Styles. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42).

Ehrman, M., & Leaver, B. (2003). Cognitive styles in the service of language learning. *System*, 31(3), 393-415.

Eguiluz, J., & De Vega, C. (2009). Criterios para la evaluación de la producción escrita. *Didáctica del Español como Lengua Extranjera, Colección Expolingua*, Madrid. Reedición en marcoELE, *Revista de Didáctica ELE*, (9).

Esteve, F. (2016). Bolonia y las TIC: de la docencia 1.0 al aprendizaje 2.0. *La cuestión universitaria*, (5), 58-67.

Faubel, P., & Jara, P. (2017). Elaboración de un instrumento para evaluar la escritura espontánea en niños de edades comprendidas entre los 10 y los 14 años (p. 1). Universidad Complutense de Madrid.

Flower, L., & Hayes, J. (1981). A cognitive process theory of writing. *College composition and communication*, 32(4), 365-387.

García, L., & Martínez, A. (2017). Escritura en Niños de Bajos Recursos: Aspectos psicolingüísticos. *Areté* issn-l:1657-2513, 17 (1), 21-28. Obtenido de: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/arete/article/view/1052>

Hair, J., Black, C., Babin, B., Anderson, R., & Tatham, R. (2007). *Multivariate Data Analysis*. 6 Pearson Education Inc.

Harris, K., Schmidt, T., & Graham, S. (1997). Strategies for composition and self-regulation in the writing process. University of Maryland, reprinted with permission from *Teaching Every Child Every Day: Learning in Diverse Schools and Classrooms*.

Hederich, C. (2007). Estilo cognitivo en la dimensión de dependencia-independencia de campo. *Influencias culturales e implicaciones para la educación*.

Hederich, C. (2013). Estilística educativa. *Revista Colombiana de Educación*, 64, 21-56.

Huertas, B. (2016) Efecto de un andamiaje metacognitivo para el uso, manejo y búsqueda de información sobre el desarrollo de habilidades metacognitivas y el logro del aprendizaje en el área de la química. UPN. Bogotá

Huizar, M. (2009). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: precisiones conceptuales. *Educación y Desarrollo*, 11, 19-30.

Jolibert, J. (2001). Formar niños lectores/productores de textos: propuesta de una problemática didáctica integrada. In *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento* (pp. 79-98). Editorial Laboratorio Educativo.

Kaufman, A., Gallo, A., & Wuthnau, C. (2009). ¿ Cómo evaluar aprendizajes en lectura y escritura. *Lectura y vida*, 30(2).

Ma, W., Sun, K., & Ma, J. (2014). The impacts of cognitive learning styles on the use of online learning and collaborative writing environments. *International Journal of Innovation and Learning*, 16(1), 97-111.

Martínez, C., Donado, M., & Uribe, Á. (2011). El estilo y la enseñanza: Un debate sobre cómo enfrentar las diferencias individuales en el aula de clase. In *La práctica educativa en la Sociedad de la Información: Innovación a través de la investigación* (pp. 213-222). Editorial Marfil.

Mendieta, C., & Ramírez, O. (2015). Influencia del Estilo Cognitivo Dependencia Independencia de Campo en la Interacción con Videojuegos Serios.

Nosratinia, M., & Adibifar, S. (2014). The effect of teaching metacognitive strategies on field-dependent and independent learners' writing. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 98, 1390-1399.

Rezaee, M., & Farahian, M. (2012). The case study of a field-independent English language learner. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 114-119.

Rincón, L., & Martínez, C. (2008). Relaciones entre aprendizaje inicial de la lengua escrita, métodos de enseñanza y estilo cognitivo. *Folios*, (28), 51-63.

Rodríguez, F. (2015). Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula.

Ruíz, V., & Zambrano, A. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona próxima*, (21), 1-16.

Tinajero, C., & Paramo, M. (1998). Field dependence-independence cognitive style and academic achievement: A review of research and theory. *European Journal of Psychology of Education*, 13(2), 227-251.

Vosniadou, S. (2002). *Cómo aprenden los niños*. Cooperativa Editorial Magisterio.

Wu, H. (2018). The Effects of Field Independent/Field Dependent Cognitive Styles on Incidental Vocabulary Acquisition under Reading Task. *Theory and Practice in Language Studies*, 8(7), 813-822.

Zambrano, H. (2007). El paradigma de las competencias hacia la educación superior. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y reflexión*, 15(1), 145-165.



## ANEXOS

### 1. Estrategia ACOTEC

ACTIVIDAD	OBJETIVO	PROCEDIMIENTO	TIEMPO
Juguemos a formar palabras	Crear palabras y formar frases cortas, identificando elementos de una oración y tipos de oraciones	Entre una caja hay muchas letras...escoger varias de ellas, construir palabras y luego oraciones. Clasificarlas y reconocer sus elementos.	45 minutos Semana 1 y 2  Sesión semanal
Juegos de palabras	Construir oralmente historias cortas a partir de una palabra.	Al azar se escoge una palabra dentro de un buzón de términos. Cada alumno construye oralmente una historia con ella. La historia será corta y en lo posible tendrá inicio, nudo y desenlace. Se graba la historia para luego transcribirla.	45 minutos Semana 1 y 2 Sesión semanal
Reconstruyendo cuentos	Reconstruir con sus palabras los cuentos trabajados en clase	Se realiza la lectura silenciosa y luego oral, de los fragmentos de cuento diario. Luego se da un tiempo para que los niños reconstruyan con sus palabras y de forma escrita el texto. Se leerán espontáneamente algunos de ellos	45 minutos Semana 1 a 3  Diariamente por una semana
Escritura libre en situación comunicativa	Escribir un texto a partir de una secuencia de imágenes	Se entrega una secuencia de imágenes y con ella deben crear su propia historia. Debe tener una secuencia entre el inicio (primera imagen), nudo (segunda imagen) y desenlace (tercera imagen)	Una vez por semana Semana 3 4 5
Los niños dictan, el docente escribe	Crear colectivamente un texto con una intención comunicativa específica	De acuerdo a una intencionalidad comunicativa, los niños van dictando el texto y se construye con ayuda del maestro quien va tomando nota del mismo	Dos veces por semana Semana 4 5 6
Escribe un cuento VERSION 1	Diseñar una primera versión de una historia en lo posible original e inventada de acuerdo con los elementos que contiene un cuento	Establecer un posible título, escribir un inicio, un nudo y un desenlace, teniendo en cuenta conectores de tiempo  Al finalizar se responde a las siguientes preguntas para evaluar: ¿Le pusiste título? ¿Mencionaste en el inicio el nombre del personaje(s) y el lugar donde ocurren los hechos?	Semana 4

		<p>¿Explicaste el problema o situación conflicto en el nudo?</p> <p>¿Tiene un final?</p> <p>¿Utilizaste conectores de tiempo?</p>	
Exposición de los escritos	Analizar las producciones textuales y hacer lectura oral de dichas producciones	Utilizando el video proyector se hace lectura de los cuentos producidos por los estudiantes. Realizar el análisis de dichas producciones teniendo en cuenta la rejilla	Semana 5
Escribe un cuento VERSION 2	Diseñar una segunda versión de su cuento de acuerdo con los criterios	<p>Establecer un título, escribir un inicio, un nudo y un desenlace, teniendo en cuenta conectores de tiempo</p> <p>Al finalizar se responde a las siguientes preguntas para evaluar:</p> <p>¿Le pusiste título?</p> <p>¿Mencionaste en el inicio el nombre del personaje(s) y el lugar donde ocurren los hechos?</p> <p>¿Explicaste el problema o situación conflicto en el nudo?</p> <p>¿Tiene un final?</p> <p>¿Utilizaste conectores de tiempo?</p>	Semana 6
JUEGOS INTERACTIVOS	Utilizar las tecnologías de la Comunicación y el trabajo colaborativo para la producción textual	<p>Uso de blogs interactivos para que los estudiantes desarrollen ejercicios de redacción, comprensión de lectura, etc</p> <p><a href="https://luisamariaarias.wordpress.com/2011/07/06/redaccion-interactiva-2/">https://luisamariaarias.wordpress.com/2011/07/06/redaccion-interactiva-2/</a></p> <p><a href="http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/esuasan/material-para-trabajar-la-escritura-creativa/">http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/esuasan/material-para-trabajar-la-escritura-creativa/</a></p>	Semana 7 a 11
Escribe un cuento VERSION FINAL	Diseñar una segunda versión de su cuento de acuerdo con los criterios	<p>Revisar la rubrica: tiene un título, escribir un inicio, un nudo y un desenlace, teniendo en cuenta conectores de tiempo</p> <p>¿Le pusiste título?</p> <p>¿Mencionaste en el inicio el nombre del personaje(s) y el lugar donde ocurren los hechos, narrador?</p> <p>¿Los personajes se describen con adjetivos considerando sus características?</p> <p>¿Explicaste el problema o situación conflicto en el nudo?</p> <p>¿Tiene un final?</p>	Semana 12

## 2. Test De Figuras Enmascaradas Prueba EFT



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL

### PRUEBA DE FIGURAS ENMASCARADAS

Colegio: \_\_\_\_\_

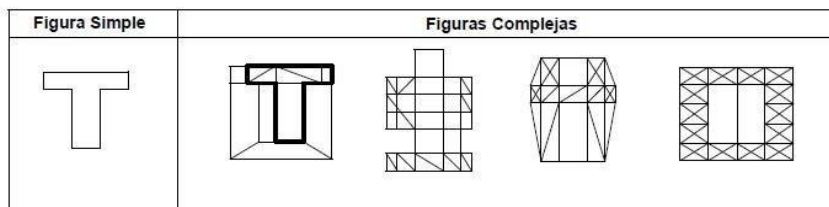
Grado: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ años Sexo: M  F

#### Instrucciones

Esta prueba consiste en encontrar y trazar, lo más rápidamente posible, figuras simples en figuras complejas. Observe el siguiente ejemplo:



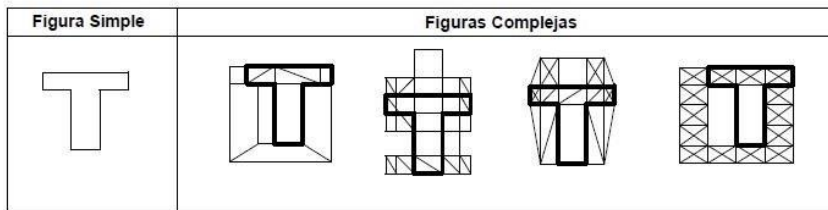
Note que la figura simple ya está trazada dentro de la figura compleja. Esta figura simple es exactamente igual y está en la misma dirección que cuando aparece sola.

Ahora encuentre y trace con rapidez la figura simple dentro de las otras figuras complejas. ¡OJO! MARQUE TODAS LAS CARAS DE LA FIGURA. NO LA RELLENE, SÓLO TRACE SU CONTORNO.

**NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE**

GRUPO DE ESTILOS COGNITIVOS – UPN-CIUP

Esta es la solución con la figura simple trazada en todas las figuras complejas:

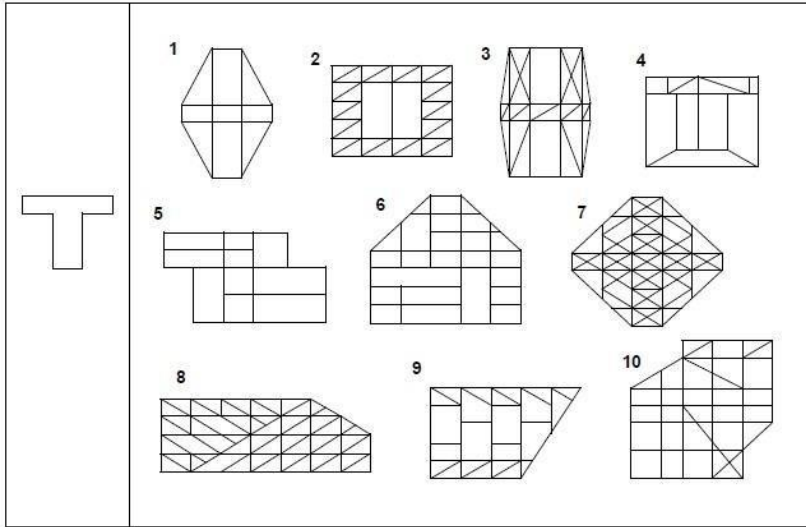


En las páginas siguientes aparecerán problemas parecidos al anterior. En cada página usted encontrará una figura simple a la izquierda y una serie de diez (10) figuras complejas a la derecha. EN CADA UNA DE LAS FIGURAS COMPLEJAS USTED DEBE ENCONTRAR Y TRAZAR LA FIGURA SIMPLE DE LA IZQUIERDA.

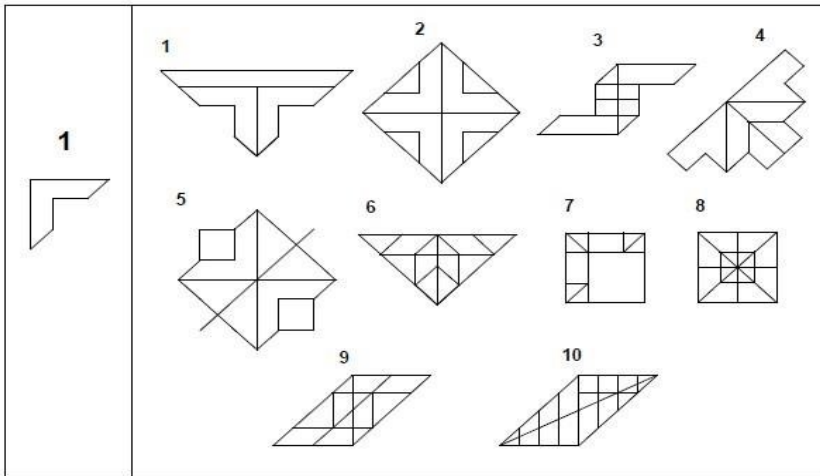
Recuerde lo siguiente:

1. Puede haber más de una respuesta correcta. Trace solamente UNA forma simple sobre cada figura compleja.
2. La figura simple SIEMPRE está presente en la compleja; es del mismo tamaño, tiene las mismas proporciones y sus caras están en la misma dirección.
3. Trate de hacer cada ejercicio siguiendo el orden de las figuras complejas.
4. Recuerde que debe trazar TODAS las líneas de la figura simple. NO LA RELLENE.
5. Trabaje lo más rápidamente posible, tiene un tiempo limitado para cada ejercicio.

**NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE**



NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE



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

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

2

1 2 3 4 5

6 7 8 9 10

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

3

1 2 3 4

5 6 7 8

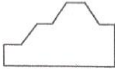
9 10

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

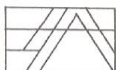

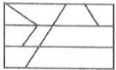
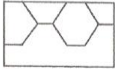
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

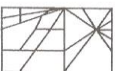
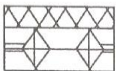
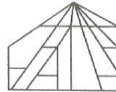
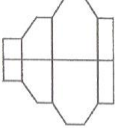
**4**



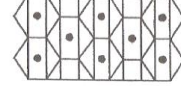
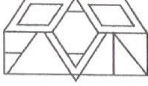
1 2 3 4



5 6 7 8



9 10




1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

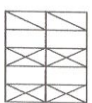


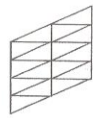

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE


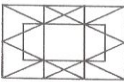

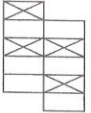

**5**



1 2 3 4 5



6 7 8 9 10



1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

NO VOLTEE LA PÁGINA HASTA QUE SE LE INDIQUE

### 3. Rúbrica

#### RUBRICA PARA EVALUACION DE PRODUCCION TEXTUAL DE ESTUDIANTES DE QUINTO GRADO COLEGIO EL LIBERTADOR IED SEDE B T

Elaborado por

Docente Oscar David Pacheco Correal

CRITERIO	5	4	3	2	1	PUNTAJE
TÍTULO	Título creativo, llama la atención, es fácil de recordar, atrayente y sugerente. Está de acuerdo al tema.	Título de acuerdo al tema. Llama la atención y es sugerente para el lector.	Título presente pero con poca relación al tema	Título no tiene ninguna relación al tema	No hay título	
PORTADA	Contiene el título del cuento, nombre del autor, una imagen ilustrativa alusiva al cuento y otro elemento adicional de interés para el autor.	Contiene título, nombre del autor e imagen relacionada con el tema del cuento.	Contiene título, nombre del autor e imagen no relacionada con el tema del cuento	Contiene título y nombre del autor	No hay portada	
PERSONAJES	Personajes principales y secundarios descritos con claridad. El lector puede dar cuenta de sus características fácilmente	Personajes principales y secundarios descritos con detalle	Personajes principales descritos con claridad	Hay personajes principales pero no se describen suficientemente	No hay claridad en quiénes son los personajes	
EXTENSIÓN	Más de 2.000 palabras. En su extensión aborda toda la problemática y da solución claramente al problema.	Entre 1.500 y 2.000 palabras. La extensión permite resolver el problema planteado.	Entre 1.000 y 1.500 palabras. Da solución a la problemática planteada	Entre 500 y 1.000 palabras. El problema queda sin resolver.	Menos de 500 palabras. No se resuelve el problema planteado. No es	

					entendible.	
ELEMENTOS	Se abordan los tres momentos: inicio, desarrollo, desenlace con claridad, planteando causas y consecuencias coherentemente a lo largo del cuento.	Los elementos: inicio, desarrollo y desenlace son abordados con claridad.	Tiene las tres partes aunque llega a desviarse de la trama en algunos momentos	Tiene inicio, nudo y desenlace, pero no son claros, hay confusión entre las partes	Carece de uno de los elementos de un cuento.	
PROBLEMA	Se evidencia la situación conflicto entre los personajes con claridad, causas y consecuencias	Se entiende el problema y sus consecuencias	Aparece un problema que presentan los personajes, pero no hay causa ni consecuencias del mismo	No es clara la situación problema que presentan los personajes	No hay situación problema	
ACCIÓN	Varios verbos de acción (voz activa) son usados para describir lo que ocurre en el cuento. Se nota emoción en la historia y es muy interesante para el lector	Varios verbos son usados para describir la historia. La elección de las palabras es adecuada.	Los verbos se usan de forma adecuada y precisa.	Poca variedad en los verbos. Se repiten las acciones y se torna monótona la narración.	Repetición en las acciones presentadas. Monotonía en la narración. No hay un interés frente a la historia.	
SOLUCIÓN	La problemática se resuelve con claridad, coherencia, lógica y cohesión.	El problema se resuelve con lógica, a veces no muy clara	La solución propuesta no está cohesionada con las causas del hecho	La solución a la situación no es clara, ni lógica. Difícil de entender	No hay solución al problema	



ORGANIZACIÓN	Hay una secuencia lógica, encadenando situaciones y haciendo transiciones claras	Hay secuencia de hechos . Pocas ideas aparecen fuera de lugar.	Algunos hechos se presentan inconexos entre sí, Otros hechos aparecen secuenciados unos con otros.	Las ideas y hechos están organizados al azar	No hay secuencia de hechos	
DIÁLOGO	Diálogos adecuados a lo largo de la narración, se conecta con los momentos en que interviene el narrador con claridad y precisión	Hay diálogos y se precisa con claridad quién habla	Aunque no hay diálogos se presenta claridad acerca de quién está hablando en el texto	No hay claridad en los diálogos de algunos personajes	No aparecen diálogos entre los personajes	
ORTOGRAFÍA Y PUNTUACIÓN	Emplea los signos de ortografía y de puntuación de manera correcta y acorde a las reglas ortográficas	El texto presenta entre 1 y 5 faltas de ortografía y uso adecuado de signos de puntuación	El texto presenta entre 5 y 10 faltas de ortografía y algunos errores en uso de signos de puntuación.	El texto presenta entre 10 y 15 faltas de ortografía y uso inadecuado de signos de puntuación	El texto presenta más de 15 faltas de ortografía y uso inadecuado de signos de puntuación	
ILUSTRACIONES	Ilustraciones originales, detalladas, atractivas, creativas y relacionadas con el texto de la página	Ilustraciones originales y relacionadas de alguna manera con el texto de la página	Ilustraciones originales pero no relacionadas con el texto de la página o no originales y relacionadas con el texto de la página	Las ilustraciones no son originales o no están relacionadas con el texto en la página	No hay ilustraciones	
CREATIVIDAD	Se evidencia originalidad en el cuento, descripciones	Detalles creativos y descripciones	Pocos detalles creativos y/o descripciones.	Poca creatividad en el cuento.	No se evidencia	

	que hacen llamativa la narración. El autor usó realmente su imaginación.	que hacen interesante la narración	El autor ha tratado de usar su imaginación	Ideas extraídas de otros cuentos	creatividad ni imaginación del autor	
--	--	------------------------------------	--	----------------------------------	--------------------------------------	--

#### 4. Encuesta para padres y estudiantes



### ENCUESTA INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGÍAS EN EL PROCESO DE PRODUCCIÓN TEXTUAL



COLEGIO EL LIBERTADOR IED SEDE B JT GRADO QUINTO

#### RESULTADOS ESTUDIANTES TOTAL 30

A continuación le presentamos una serie de preguntas sobre su comportamiento o actitudes más comunes hacia la integración de tecnologías de la información y la comunicación TIC, en el proceso de producción textual. Lea detenidamente cada pregunta y responda qué tanto el enunciado lo describe a usted, no en términos de cómo piensa que debería ser, o de lo que otros piensan de usted. No hay respuestas correctas o incorrectas. Sus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor conteste todos los enunciados. No se entretenga demasiado en cada pregunta; si en alguna tiene duda, anote su primera impresión.

En cada afirmación marque de 1 a 5 (Use el 3 el menor número de veces que sea posible) Teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo Ni de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo

1. Considero fundamental la integración de las tecnologías de la información y comunicación TIC en el proceso de producción textual.	1	2	3	4	5
			2	14	14
2. Es importante que se utilicen las TIC en todas las clases y asignaturas para mejorar los procesos de escritura.	1	2	3	4	5
		2	6	22	
3. El blog resulta una herramienta que permite la comunicación entre maestro, padres y estudiantes.	1	2	3	4	5
		1	12	16	
4. El contenido publicado en el blog contribuyó con la construcción del cuento.	1	2	3	4	5
		4	9	17	
5. Los juegos interactivos publicados en el blog ayudaron a la revisión del cuento.	1	2	3	4	5
		2	10	18	
6. Los enlaces y juegos interactivos desarrollados en clase ayudaron a la revisión del cuento.	1	2	3	4	5
		1	11	18	
7. Scratch es una herramienta que favorece la imaginación, la innovación y la creatividad	1	2	3	4	5
		2	9	19	
8. Considero que el uso de las TIC pueden ayudar a la mejora en la escritura de los niños	1	2	3	4	5
	1	3	4	11	11
9. A través de las TIC se afianzan habilidades cognitivas como pensar, recordar, analizar y sintetizar importantes para el aprendizaje	1	2	3	4	5
		1	4	11	14
10. Con la integración de las TIC siento que las habilidades para producción textual tuvieron un mejor desempeño que si no se hubiesen integrado en el ejercicio de producción escrita	1	2	3	4	5
	2	6	4	10	8

11. Creo que es necesario seguir aplicando las TIC como estrategia didáctica para ayudar en los procesos para producción textual	1	2	3	4	5
			1	6	23
12. El uso del correo electrónico es básico en la formación de los niños	1	2	3	4	5
			1	10	19



ENCUESTA INTEGRACIÓN DE LAS TECNOLOGIAS EN EL PROCESO DE PRODUCCIÓN TEXTUAL



COLEGIO EL LIBERTADOR IED SEDE B JT GRADO QUINTO

RESULTADOS PADRES 17

A continuación le presentamos una serie de preguntas sobre su comportamiento o actitudes más comunes hacia la integración de tecnologías de la información y la comunicación TIC, en el proceso de producción textual. Lea detenidamente cada pregunta y responda qué tanto el enunciado lo describe a usted, no en términos de cómo piensa que debería ser, o de lo que otros piensan de usted. No hay respuestas correctas o incorrectas. Sus respuestas serán absolutamente confidenciales y únicamente serán empleadas para propósitos investigativos. Por favor conteste todos los enunciados. No se entretenga demasiado en cada pregunta; si en alguna tiene duda, anote su primera impresión.

En cada afirmación marque de 1 a 5 (Use el 3 el menor número de veces que sea posible) Teniendo en cuenta que:

1	2	3	4	5
Completamente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni en desacuerdo Ni de acuerdo	De acuerdo	Completamente de acuerdo

1. Considero fundamental la integración de las tecnologías de la información y comunicación TIC en el proceso de producción textual.	1	2	3	4	5
		1		5	11
2. Es importante que se utilicen las TIC en todas las clases y asignaturas para mejorar los procesos de escritura.	1	2	3	4	5
	1		1	8	7
3. El blog resulta una herramienta que permite la comunicación entre maestro, padres y estudiantes.	1	2	3	4	5
	1	1	1	8	7
4. El contenido publicado en el blog contribuyó con la construcción del cuento.	1	2	3	4	5
			1	8	8
5. Los juegos interactivos publicados en el blog ayudaron a la revisión del cuento.	1	2	3	4	5
			11		6
6. Los enlaces y juegos interactivos desarrollados en clase ayudaron a la revisión del cuento.	1	2	3	4	5
			9		8
7. Scratch es una herramienta que favorece la imaginación, la innovación y la creatividad	1	2	3	4	5
			1	8	8
8. Considero que el uso de las TIC pueden ayudar a la mejora en la escritura de los niños	1	2	3	4	5
			4	6	7

9. A través de las TIC se afianzan habilidades cognitivas como pensar, recordar, analizar y sintetizar importantes para el aprendizaje	1	2 2	3 1	4 7	5 7
10. Con la integración de las TIC siento que las habilidades para producción textual tuvieron un mejor desempeño que si no se hubiesen integrado en el ejercicio de producción escrita	1	2	3 2	4 9	5 6
11. Creo que es necesario seguir aplicando las TIC como estrategia didáctica para ayudar en los procesos para producción textual	1	2 1	3	4 6	5 10
12. El uso del correo electrónico es básico en la formación de los niños	1	2 3	3 1	4 4	5 9