

Artículo

**Maguaré, una Herramienta Interactiva para Fortalecer la Producción de Textos Escritos
en Estudiantes de Tercer Grado de Primaria**

Diana Marcela Echeverri

Uribe

[dmecheverriu@libertadores.](mailto:dmecheverriu@libertadores.edu.co)

[edu.co](mailto:dmecheverriu@libertadores.edu.co)

César Augusto Quintero

Zuluaga

[caquintero@libertadores.](mailto:caquintero@libertadores.edu.co)

[edu.co](mailto:caquintero@libertadores.edu.co)

Fundación Universitaria Los Libertadores, Abejorral, Colombia

2021

Resumen

La Presente investigación buscó caracterizar los cambios que se generaron con el uso del portal interactivo “Maguaré” en el fortalecimiento de la producción textual de los estudiantes de tercer grado de la sede “Dr. Eduardo Peláez” del Municipio de Abejorral Antioquia. A través de una investigación mixta, se aplicaron instrumentos cuantitativos desde la estructuración de un diseño preexperimental con pretest y postest lográndose el reconocimiento de las debilidades de este grado en el tema de la escritura, para luego estructurar una propuesta didáctica que, implementada con el grupo muestra permitieron desde la observación participante la reflexión en torno a las situaciones que se presentaban en el aula con la integración de las estrategias, para finalmente a partir de la prueba final, determinar los logros alcanzados por los estudiantes con la influencia de esta herramientas digital en los procesos de producción escrita. Todo este trabajo investigativo se llevó a cabo en cuatro fases en las que fue posible indagar estudios anteriores frente al tema, la búsqueda de teóricos que sustentaran lo planteado y un acercamiento al campo aplicado para la recolección de la respectiva información. Los resultados obtenidos mostraron como diagnóstico inicial, que los estudiantes se ubicaban en el nivel “B” de producción textual y luego de aplicar la propuesta de intervención lograron avanzar hasta el nivel “D”. Por lo tanto, se demuestra la efectividad de la inclusión del aplicativo web “Maguaré” en el fortalecimiento de las producciones escritas de los estudiantes.

Palabras clave: MAGUARE, Producción textual, Tecnologías de la Información y la Comunicación

Abstract

The present investigation sought to characterize the changes that were generated with the use of the “Maguaré” web portal in the strengthening of the textual production of third grade students from the “Dr Educaro Peláez” campus of the Municipality of Abejorral Antioquia. Through a mixed investigation, quantitative instruments were applied from the structuring of a pre-experimental design with pre-test and post-test, achieving the recognition of the weaknesses of this grade in the subject of writing, to then structure a didactic proposal that, implemented with the group The sample allowed, from the participant observation, the reflection on the situations that were presented in the classroom with the integration of the strategies, to finally, from the final test, determine the achievements reached by the students with the influence of this digital tools in written production processes. All this investigative work was carried out in four phases in which it was possible to investigate previous studies on the subject, the search for theorists to support what was proposed and an approach to the applied field for the collection of the respective information. The results obtained showed as an initial diagnosis, that the students were located at level "B" of textual production and after applying the intervention proposal they managed to advance to level "D". Therefore, the effectiveness of the inclusion of the "Maguaré" web application in strengthening the written productions of the students is demonstrated.

Keyword: MAGUARE, Textual Production, Information and Communication Technologies

Introducción

La enseñanza de la escritura es una temática de obligatorio cumplimiento en todos los ciclos de educación y transversal en las diferentes áreas del conocimiento, desde el Ministerio de Educación Nacional ([MEN], 1998) se propone la estructuración de acciones encaminadas al desarrollo de competencias en el tema, concibiéndose la escritura como un acto individual y social que posibilita la representación del mundo, en donde se hace uso de conocimientos, habilidades y gustos y en donde además influyen elementos del entorno. La percepción sobre la escritura ha cambiado y por tanto, el trabajo en el aula escolar exige pensar en propuestas que la integren no solo desde los elementos ortográficos, sintácticos o gramaticales, sino desde la producción del significado y el desarrollo del pensamiento, lo cual es un proceso complejo y en el que constantemente se detectan debilidades en los estudiantes.

Desde esta perspectiva, la producción textual es un tema al que se le ha venido dando relevancia durante los últimos 20 años en Colombia, lo que ha supuesto el cambio de concepción frente al acto de escribir que se orientaba a la transcripción de textos impuestos, los estudios han mostrado que frente al tema, los estudiantes presentan niveles bajos, siendo necesario avanzar en el planteamiento de iniciativas que puedan contribuir al mejoramiento de los procesos de producción textual a la luz de la realidades de la educación actual.

Frente a las TIC, la sociedad actual denominada “sociedad del conocimiento” evidencia un importante avance en este tema, con la invención de máquinas inteligentes integradas a las actividades de la vida diaria con beneficios significativos que además han logrado mejorar la comunicación entre las diferentes culturas. Estos cambios sin duda, también han permeado la escuela en donde ha sido necesario repensar los modelos tradicionales a partir de las necesidades

actuales, teniendo en cuenta que el desarrollo vertiginoso ha significado que los estudiantes puedan acceder más fácilmente a los contenidos.

Así, el interés de la presente investigación se centró en caracterizar los cambios que se generaron desde el uso del portal web “Maguaré” en el fortalecimiento de la producción de textos escritos de los estudiantes del grado tercero de la Sede “Dr Educaro Peláez” de la vereda Yarumal del Municipio de Abjerral. De esta manera, con esta investigación se pretendió lograr la identificación de las debilidades escriturales de los estudiantes para la generación de propuestas educativas para su fortalecimiento en el proceso de enseñanza- aprendizaje y la integración de las TIC en el ámbito de la enseñanza y el aprendizaje del proceso de producción textual desde el desarrollo de acciones que impliquen herramientas interactivas multimediales de libre uso y diseñadas por entes gubernamentales.

Escritura, Código Escrito y Proceso de Composición

La escritura es entendida como una habilidad propia del lenguaje que tiene como función principal posibilitar la comunicación desde la transmisión de significados entre diferentes sujetos, un elemento importante para el ser humano dado que sus actividades cotidianas giran en torno a esta y cuya definición trasciende el manejo correcto de grafemas y el conocimiento del abecedario a la capacidad de expresión, lo que le permite hacerse entender ante sus semejantes, un acto que dada su trascendencia se constituye como una tarea compleja en la que convergen diferentes aspectos del ser humano (Cassany, 2012). La escritura es por tanto, un elemento indisoluble del hombre sin importar sus creencias o tradiciones presente desde los inicios de su existencia, esta ha evolucionado a través de los tiempos siendo un medio desde el cual ha sido posible conservar el conocimiento de generación a generación.

En esta línea, explicar el acto de escribir exige comprender que esto se logra en la medida que se configura el código escrito (Cassany 2012), el código escrito es un saber que se logra en relación a una determinada lengua, esto es un aspecto sin duda alguna cognitivo, mientras que la composición, comprende el hecho de plasmar el texto como tal, utilizando sus saberes teóricos, aquí se ponen en juego una serie de métodos que van desde el momento mismo en que se decide el qué escribir, para quién escribir, en qué y cómo escribir hasta lograr el producto final del mismo, de ahí que la escritura se considere como un aspecto difícil de hacer dada la cantidad de elementos que se deben aplicar y que van a determinar que haya una buena construcción. Al respecto, se plantea que un buen escritor es aquel que pone en práctica estrategias como: conciencia de lectores, planificar, reeler, correcciones, recursividad (Cassany, 2012), los cuales serán explicados a continuación:

En primer lugar, la conciencia de lectores, consiste en tener claro hacia quién va dirigido el texto. En segundo lugar, la planificación se refiere a delimitar la estructura del texto haciendo una representación esquemática o realizando notas tomando los aspectos más importantes que se abordarán en el texto. En tercer lugar, el reeler es una estrategia que permite revisar lo que se ha redactado permitiendo llevar el sentido de lo escrito y comparar frente a lo que inicialmente se había construido. En cuarto lugar, en las correcciones le es posible al escritor hacer una revisión ajustando el texto sin que se afecte la estructura y el sentido global del mismo y por último, la estrategia de recursividad comprende el proceso en el que es posible que el escritor incluya nuevas ideas a su texto y pueda reformular la estructura que inicialmente había trazado sin perder la idea del texto (Cassany,2012).

La Escritura como Proceso Cognitivo

Las teorías modernas reconocen que la escritura no es solo lograr un producto en el que se determina la aplicación correcta de estructuras gramaticales, sino que se asume desde un enfoque cognoscitivo, es decir, reconoce que esta se da en un proceso en la que se ven implicados una serie de aspectos mentales que van a lograr que el sujeto pueda consolidar su composición. En esta línea, se afirma que la escritura es una habilidad que se adquiere y que cuando se compone, se ponen en prácticas aprendizajes sociales desde la relación entre las diferentes situaciones comunicativas que se le presentan, los elementos conceptuales referidos a la idea central del texto y lo propiamente del lenguaje (Caldera, 2003), por lo que los aspectos cognoscitivos reconocen el planear, redactar, revisar, la discrepancia entre escrituras bloqueados y competentes (Cassany, 2012).

Así, diversos autores se han dado a la tarea de explicar la escritura como un acto que se da a través de situaciones intelectuales del ser humano. Un modelo importante para entender la escritura como un proceso cognitivo lo presenta en el año de 1980- 1981 Linda Flower y John R. Hayes (citado por Arias & García, 2006), en el que se señalan las diferentes operaciones mentales que el ser humano emplea en el momento de enfrentarse a la tarea de escribir, esto permite entender que el escritor es un participante activo de esta tarea, teniendo claro que esto se da en el cerebro de quien componen y por tanto son implícitas a cada quien, es decir no se pueden observar. Este modelo permite ilustrar ampliamente los factores que se ponen en juego al momento del autor enfrentarse al hecho de escribir.

De esta manera, el modelo de Flower y Hayes (1996), plantea que la redacción se da a través de tres procesos y subprocesos que se encuentran organizados de manera jerárquica con flechas que indica un orden lineal donde la información pasa de un proceso a otro de acuerdo a

ciertas reglas de funcionamiento, esto significa que, los conocimientos almacenados en la memoria de corto plazo pueden ser empleados en el momento de planificar lo que se escribirá, estos se dan de una manera flexible en la medida en que sean necesitados por el escritor, siendo estos procesos: ambiente de trabajo, el proceso de redacción y la memoria a largo plazo.

Así, puede afirmarse que el modelo de Flower y Hayes presenta claramente cómo se da la composición desde el uso de actividades cerebrales que inconscientemente se aplican dentro de esta actividad la cual se logra a través de un proceso en el que convergen además, situaciones extratextuales o propias del contexto en el que se desarrolla el acto de escribir. Aunque toda esta explicación suene compleja, la cierto es que el ser humano siente la necesidad de comunicarse en la medida en que se relaciona con sus semejantes, pero es claro que no se nace aprendido en el arte de la escritura, por lo que su desarrollo se da desde la adquisición inicialmente del código escrito de ahí que, desde la escuela, se conciba la necesidad de que el sujeto haga de este proceso algo consciente, siendo necesarias la implementación de estrategias metacognitivas que además generen interés hacia la producción escrita.

La Escritura como Producto

Cuando se aborda la escritura como producto se entra a entender los aspectos relacionados con la estructura final de lo que se compuso luego de llevar a cabo un proceso en el que se hizo uso de aspectos cognitivos propios de la persona. En este caso, se entra a analizar la estructura del texto que en este caso fue escrito analizando elementos semánticos, sintácticos y pragmáticos este análisis permite determinar si el escritor se encuentra en un nivel de novato o experto. Frente a esto, el Ministerio de educación nacional de Colombia (MEN 1998), establece unos ejes sobre los cuales hacer el análisis y la interpretación de las producciones escritas, un aspecto importante dentro del escenario educativo a sabiendas de que al analizarse los escritos de

los estudiantes se pueden identificar fortalezas y debilidades que conlleven al planteamiento de planes de mejoramiento buscando el desarrollo de mayores competencias. Estos procesos son: intratextuales, intertextuales, extratextuales.

Los procesos intratextuales “están relacionados con estructuras semánticas y sintácticas, presencia de microestructuras y macroestructuras” (MEN, 1.998, p. 36), este eje involucra aspectos de cohesión y coherencia, utilización de cuantificadores, tiempos verbales y marcas espaciales de acuerdo a la intención comunicativa del texto. Por otro lado, los procesos intertextuales hacen referencia al establecimiento de relaciones entre diferentes textos (citas literales, otros textos) y los procesos extratextuales referencian aspectos pragmáticos en relación con el contexto, haciéndose énfasis en esta categoría a la situación comunicativa y que determina la intención que va a determinar el acto de componer, de igual forma en este aspecto se reflejan temas ideológicos del autor así como el tipo de léxico a emplear.

Finalmente, se han establecido tres niveles que permiten ubicar al escritor de acuerdo a las producciones escritas que tiene de tal manera que en el nivel “A” se evalúan aspectos de la coherencia y la cohesión local y lo que busca es analizar los aspectos referidos a la elaboración de enunciados de acuerdo a elementos microestructurales tales como utilización correcta de conectores y concordancia entre ellos. En el nivel “B” la coherencia global que refiere a la capacidad de escritor de seguir el tema durante todo el texto haciendo referencia a niveles macroestructurales, en el nivel “C” se evalúa la coherencia y cohesión lineal que abarca la relación entre frases para lograr la estructuración de párrafos con la utilización de signos de puntuación, conectores, entre otros y por último el nivel “D” que hace alusión a aspectos pragmáticos es decir a la intención con la que se realiza el texto (MEN, 1998).

Estrategias para Incentivar la Producción Escrita en el Aula Escolar

Teniendo en cuenta el enfoque cognitivo de la escritura, desde la escuela se pueden plantear diferentes estrategias encaminadas al desarrollo de habilidades en el individuo en relación con la producción textual teniendo en cuenta el papel de esta en cuanto al proceso de enseñanza – aprendizaje de los procesos de comunicación. Así, se plantean estrategias necesarias para el desarrollo de habilidades escriturales desde tres ámbitos que son: Planificar, Redactar y revisar (Cassany, Luna, & Sanz, 2000). En la etapa de la planificación, se trata de generar ideas, organizar, formular objetivos en relación a lo que se desea escribir, buscar en otros textos y saber emplear dicha información, hacerse una imagen de lo que se desea escribir. En la etapa de redacción, se ha de lograr establecer un esquema de lo que se desea escribir, emplear un lenguaje claro e introducir en el texto técnicas para la presentación del mismo. Por último, en la etapa de revisión se debe propoender por una relectura de lo que se hizo estableciendo comparaciones entre lo que inicialmente se había pensado y lo que se hizo, analizar la estructura y correcta utilización de reglas gramaticales, signos de puntuación, identificar errores y poderlos corregir, poder retocar el texto.

Así las cosas, una de las estrategias para estimular la producción textual en el aula fue planteada hace muchos años por el pedagogo Celestín Freinet y denominada el texto libre (González, 2013), la perspectiva de este autor estaba centrada en que no solamente los adultos eran los que podían elaborar grandes producciones sino que desde edades tempranas, se podía incentivar a los pequeños a que produjeran sus propias obras que dieran cuenta de frases, oraciones buscando lograr en él la capacidad para la expresión de sus propias ideas de ahí que su propuesta no sólo se desarrolló desde la producción de textos escritos sino que puedo lograr

generar verdaderos espacios de expresión con la generación del periódico escolar y la correspondencia Inter escolar.

Por último, vale la pena retomar las técnicas propuestas por Gianni Rodari (2008), las cuales pretenden incentivar la escritura creativa en la cual se busca estimular la imaginación de los estudiantes propendiéndose porque esta no sea un acto impuesto, un aspecto fundamental en el aula como medio para generar el interés en los niños hacia la producción textual. Las estrategias que propone este autor obligan a cambiar las metodologías tradiciones que frente a la enseñanza de la escritura han prevalecido en el escenario escolar, mostrando al maestro que la escritura es un medio a través del cual imaginar, viajar, volar, jugar y divertirse.

El Portal Interactivo y su Inclusión en el Escenario Educativo

Una de las herramientas más importantes de la llamada sociedad del conocimiento ha sido sin duda el desarrollo del internet, una red de redes que ha posibilitado la comunicación, la interacción entre diferentes comunidades generando el fenómeno de la globalización, a través de la internet se ha logrado crear el mundo virtual el cual aunque no sea posible verlo o tocarlo está dado a partir de las pantallas y la conectividad, el lugar en el que confluyen personas de todo el mundo y gracias al cual es posible desarrollar diferentes acciones de tipo económico, social, educativo, entre otros, los diferentes entes sociales han tenido que aceptar las tecnologías digitales para no quedar al margen de este fenómeno que sin duda ha cambiado las formas de vida.

Así pues, el internet constituye en el momento actual una necesidad casi que básica, su desarrollo sin duda se ha visto marcado por la inclusión de la web que desde un conjunto de documentos interconectados a través de enlaces puede almacenar información a la que se puede

acceder desde el navegador, el establecimiento de la web en esta medida, trajo cambios importantes frente al uso de la internet dejando de ser un medio de consumo para entrar a dar protagonismo a los usuarios quienes a partir desde ese momento pudieron también crear, generar y participar de los contenidos que desde allí se podían generar (Nafría, 2008). El desarrollo de la web ha sido un aspecto tan importante que prevalece hasta la época actual pero no se ha quedado en lo que fue inicialmente sino que ha ido evolucionando siendo primero web 1.0, luego 2.0, 3.0 y la 4.0 con mayores funcionalidades para que el usuario tener mayores beneficios a la hora de tener contacto con el navegador.

Entrando ahora al escenario educativo, la inclusión de las herramientas tecnológicas se ha dado de manera paulatina, reconociéndose su importancia dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje a sabiendas de que en la web se encuentran variedad de contenidos que posibilitan la profundización de los contenidos abordados en el aula y la interacción permanente entre docentes y estudiantes. Así desde la web es posible encontrar videos, simuladores, juegos, bibliotecas, se puede ir desde lo virtual a lugares como universidades, zoológicos, museos o desarrollar clases directamente desde la web. Todo ello representa ayudas didácticas disponibles para que el docente promueva una enseñanza contextualizada desde el aprender haciendo con la exploración, el análisis, la búsqueda, la selección de una manera activa, participativa y hasta lúdica.

La escuela por tanto ha comprendido que es necesario incluir la web en su práctica pedagógica, siendo el internet y la virtualidad medios importantes dentro de la educación la cual ha de estar a la vanguardia de los retos y exigencias sociales y en donde los estudiantes desde tempranas edades evidencian el dominio de las tecnologías de la información dejando que el docente deje de ser el único dominante del conocimiento. En este sentido, el docente según

Chupitaz, García, Sakillama, & Sanchez (2005), ha de identificar los recursos que pueden ser incluidos en sus clases y poder determinar si son los correctos de acuerdo a las temáticas, verificar si la información es correcta, es importante tener en cuenta conocimientos previos que tengan los estudiantes frente a lo que se encontrarán en la web evitando los enlaces diferentes que puedan representar distracciones frente al objetivo que se ha establecido.

En definitiva, el docente para la inclusión de las herramientas web en el aula tiene dos opciones importantes por un lado puede indagar en búsqueda de los recursos que puede involucrar en los encuentros con los estudiantes, pero además una de las características que se logró con el desarrollo de la web 2.0 fue lograr que el usuario también pudiera hacer diseños por lo que el maestro también puede diseñar páginas web.

Maguaré como Herramienta Digital de Aprendizaje

Para la realización del trabajo investigativo se seleccionó un aplicativo de uso libre y disponible en la web, se empleó la plataforma Maguaré que es un Sitio web (www.maguare.gov.co) creado por el Ministerio de Cultura de Colombia que reúne un conjunto de contenidos educativos orientados a niños de corta edad que les permite la exploración, la recreación, la diversión, el uso de su imaginación, la activación de todo el cuerpo a través de diferentes movimientos. Esta es una iniciativa del Gobierno Nacional dentro de la estrategia para la atención de la primera infancia que busca aportar al desarrollo integral de los niños con la creación de herramientas digitales “a través del fomento de los lenguajes de expresiones artísticas y estéticas, la promoción y disfrute de la lectura y la literatura, el reconocimiento del patrimonio, la participación” (Ministerio de Cultura, s.a). Es una herramienta multimedial interactiva que presenta información a través de canciones, cuentos, sonidos y que permite a los usuarios la interacción para la selección de las actividades que se quieren realizar.

Metodología

Este estudio se orientó desde el paradigma de investigación mixto el cual integra elementos de la investigación cualitativa y cuantitativa en el estudio de diferentes situaciones tanto en ciencias exactas como en las ciencias sociales, un ejercicio de investigación que exige retomar aspectos de los paradigmas cualitativos y cuantitativos con la intencionalidad de tener un panorama más extenso del fenómeno abordado, y la implementación de técnicas e instrumentos de recolección de investigación tanto cualitativos como cuantitativos que permitieran el análisis conjunto y la realización de inferencias a partir de la información recolectada para el entendimiento del fenómeno abordado (Hernández, 2018).

Se empleó un tipo de investigación evaluativa la cual ha sido definida por Ruthman (1.977) como “el proceso de aplicar procedimientos científicos para acumular evidencia válida y fiable sobre la manera y grado en que un conjunto de actividades específicas produce resultados y efectos concretos” (Cook & Ch.S, 1.982, p 16). Así desde este proyecto de investigación se buscó determinar la pertinencia de la utilización del programa “Maguaré” en el fortalecimiento de las producciones escritas de los estudiantes de tercer grado de una escuela rural.

Población

El presente estudio se desarrolló en la Institución Educativa “Escuela Normal Superior” Sede “Dr. Eduardo Peláez” ubicada en una zona rural del municipio de Abejorral en el departamento de Antioquia.

Muestra

Para el desarrollo de la propuesta de investigación, la muestra fue de 10 estudiantes que conforman el grado tercero de primaria, de la sede rural Dr. Eduardo Peláez, sus edades oscilan entre 8 y 12 años pertenecientes a estratos bajos del SISBEN. Los estudiantes de este grado se caracterizan por su alegría, creatividad, espontaneidad en el desarrollo de las actividades académicas, su núcleo familiar es tradicional, conformado por, padre, madre e hijos. La selección de la muestra se hizo estableciendo criterios no probalísticos y a conveniencia (Hernández, 2018), de acuerdo al estudio planteado y alcance del mismo.

Fases de la Investigación

Para el desarrollo de la investigación se planteó una ruta de trabajo en la que se definió claramente el procedimiento a llevar a cabo y que posibilitara el cumplimiento de los objetivos de la investigación. De esta manera, se plantearon 4 fases que dieron cuenta de la actividad investigativa.

Fase 1. Incluyó varios momentos que fueron: la elección del tema, la contextualización de la problemática y la formulación de los objetivos.

Fase 2. Elaboración del estado de arte, además se estableció un marco teórico en donde a partir de diferentes autores se fundamentó el trabajo, se estructuró un marco de conceptos y el marco legal.

Fase 3. Se estableció el diseño metodológico y se realizó el trabajo de campo para la intervención de la situación presentada.

Fase 4. Se analizó la información recolectada y se determinaron los resultados del trabajo investigativo.

Técnicas e Instrumentos de Recolección de la Información

Prueba Inicial o Pretest. Para efecto del presente trabajo se aplicó un estudio preexperimental o también denominado por Campbell y Stanley (2005) (citado por Salas, 2013) como “preexperimento”, siendo una técnica de investigación cuantitativa que permite realizar un acercamiento a la verdadera experimentación (Castro, 1975).

Lista de Cotejo. Para el registro de la información, se estableció una lista de cotejo la cual ha sido definida como: “un instrumento de verificación útil para la evaluación a través de la observación” (Romo, 2013, p.110).

La Observación. En sentido amplio, la observación se define según Yuni & Urbano (2006), como un medio para recoger o inspeccionar los hechos cotidianos desde el uso de los sentidos y, tomando como referencia categorías elaboradas a partir de las referencias teóricas empleadas por el investigador. Frente al presente proyecto, se empleó la observación participante.

Diario de Campo. Las observaciones realizadas deben ser registradas luego de cada encuentro de manera detallada (Hurtado, 2000), siendo necesario incorporar el diario de campo como instrumento en el cual sea posible anotar las experiencias observadas dentro del quehacer investigativo.

Prueba Final o Postest. Como parte del diseño preexperimental se aplicó una prueba final o también llamada postest con la que sea posible reconocer los avances de los estudiantes desde el desarrollo del trabajo de investigación

Técnicas de Análisis de Datos

De acuerdo al método mixto de investigación empleado para el desarrollo del presente trabajo investigativo, se emplearon técnicas de análisis de datos tanto cualitativas como cuantitativas que permitieran realizar una interpretación de la información recolectada. En la siguiente tabla se presentan las técnicas de análisis empleadas así:

Tabla 1. Técnicas de análisis de datos

Técnicas e instrumentos	Método de análisis	Recurso empleado
Instrumentos de caracterización: Actividad de diagnóstico o pretest	Cuantitativo: Se realiza a través del método estadístico que incluye la recolección, presentación, síntesis y análisis de la información recolectada que permitió identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en el tema de la producción textual.	Lista de cotejo Microsoft Excel
Instrumentos de Desarrollo: validación de la propuesta a partir de las sesiones de intervención con los estudiantes.	Cualitativa: Reflexión, descripción y análisis de los resultados obtenidos a partir de categorías establecidas.	Diario de campo
Instrumentos de evaluación: Aplicación de prueba o postest	Cuantitativa: Aplicación de prueba escrita a grupo muestra, con análisis estadístico de las mismas que permita determinar los alcances de la propuesta.	Lista de cotejo Microsoft Excel

Fuente: Autores del trabajo

Resultados

Con la aplicación de los instrumentos de recolección de la información fue posible obtener resultados que permitieran evidenciar el cumplimiento de los objetivos planteados así:

En primer lugar, se aplicó la prueba inicial o pretest. Esta prueba se aplica a la muestra objeto de la investigación, en donde solicita a los estudiantes escribir un cuento con dos

personajes principales: un gato y un pez, luego de realizar la composición los investigadores proceden al análisis de las mismas a partir del instrumento construido y a la tabulación de la información a través de la herramienta Excel. Los resultados del pretest permitieron identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes en los niveles A, B, C, D delimitados por el MEN (1998) de producción textual. A continuación, se presentan los hallazgos de esta prueba inicial.

Nivel A. En este nivel se evaluó la producción de los estudiantes en aspectos muy iniciales, como la capacidad de producir una proposición, la concordancia entre sujeto, verbo y la segmentación de proposiciones. En este nivel se determinó el dominio del código escrito a sabiendas de que para el grado tercero ya se tiene un manejo del mismo. El nivel A, se compone de cuatro indicadores cuya evaluación permitió identificar las siguientes características en la escritura de los niños del grado tercero.

Nivel B. En este nivel se midieron aspectos intertextuales desde el componente semántico que se encarga del campo de la macroestructura textual, referida ésta a la coherencia global del texto determinándose si los estudiantes llevaban el hilo temático dentro del texto elaborado y la capacidad para producir diversas proposiciones de manera coherente. Puede señalarse que la mayoría de los estudiantes se ubican en este nivel lo cual significa que sus textos dan cuenta del manejo de la coherencia global del texto en el que es posible seguir un hilo temático en la producción, es decir que los niños desarrollan ejes temáticos a lo largo del texto, se establecen relaciones lógicas empleándose la “y” como único recurso de conexión.

Nivel C. Desde el nivel C, se abordó la coherencia y cohesión lineal como la capacidad para emplear recursos que permitan la ilación entre las oraciones del texto, segmentando correctamente oraciones y párrafos. Frente al nivel C, los resultados no son tan satisfactorios en

relación a los anteriores, se logra determinar que los estudiantes se ubican claramente en un nivel B, notándose debilidades en relación a la coherencia lineal es decir en la ilación de las diferentes oraciones que le permita a los estudiantes estructurar párrafos y la falta de capacidad para emplear conectores diferentes a la “y” así como la falta de uso de signos de puntuación. Las producciones de los niños en consecuencia sólo se estructuraron de un párrafo con el que se buscó dar respuesta a la situación planteada. Los niños no releen su escrito e inician el acto de escribir de una manera motivada pero paulatinamente se va perdiendo la intención de lo que se quiere hacer.

Nivel D. En este último nivel de producción textual se determina si los textos escritos responden a la intencionalidad y al tipo de texto indicado, es decir se evalúan elementos de la superestructura que den cuenta del manejo de las diferentes estructuras de acuerdo a la función del tipo de texto: narrar, informar, exponer, etc. Es claro que los estudiantes no alcanzan el nivel D, por lo cual existen falencias en el manejo de las superestructuras textuales, es decir el escrito no logra responder a la estructura del texto solicitado, los estudiantes tienen una conciencia pragmática, es decir se nota la intención de responder al texto asignado pero no se logra llegar a la estructuración de un texto de acuerdo a su intencionalidad comunicativa.

Los resultados generales de la prueban reflejan en los estudiantes el alcance en una totalidad de la muestra participante de los niveles A y B de escritura con el manejo de aspectos básicos de producción de proposiciones de manera coherente y el enlace de las mismas a partir de un recurso conectivo. Sin embargo, los resultados muestran otro panorama al evaluar niveles tales como el C y el D, en los que se abarca la cohesión y coherencia global desde el no uso de signos de puntuación y el no manejo de la estructura del tipo de texto solicitado (máxime cuando el texto narrativo es el más conocido), aspectos que requieren ser intervenidos para lograr

fortalecer las producciones escritas de los estudiantes. De igual forma, puede señalarse que al momento de realizar la prueba del pretest, se identifica que los estudiantes no aplican estrategias de producción textual tales como el planear, el escribir, la relectura de su escrito, la elaboración de un borrador y la elaboración de una versión final del texto planteado.

En segundo lugar, Las estrategias implementadas se configuraron dentro de la propuesta, esta fue desarrollada en espacios académicos propios de la jornada escolar de los estudiantes. Cada sesión tuvo una duración de 2 horas aproximadas, el trabajo planeado buscó la integración de las TICS a través del recurso digital “Ceiba Maguaré” y la orientación de actividades que llevaran a la producción textual de los estudiantes. Así, La propuesta tuvo por nombre “Aventura en la Ceiba Ceiba Maguaré” compuesta por seis encuentros buscándose desde cada sesión enfatizar en los diferentes tipos de textos, incentivando a que los estudiantes elaboraran sus propias producciones, empleando estrategias como el planear, redactar y revisar a partir del aplicativo empleado. La siguiente tabla, resume el trabajo orientado desde la implementación de estrategias de intervención.

Tabla 2. Estrategias de implementación del portal web Maguaré

Nombre de la Sesión	Contenidos a Abordar	Uso del Aplicativo Maguar	Producto Final
Fiesta en la selva Maguaré	Textos informativos: la carta y la tarjeta	Uso de videos animados, canciones y juegos de palabras del aplicativo Maguaré.	Elaboración de una carta a uno de los personajes de la “Ceiba Maguaré.
Había una Vez	Textos narrativos: el cuento	Lectura y explicación de las partes del cuento a través de textos narrativos del aplicativo. realización de rompecabezas y uso del aplicativo “arma animales” propio del programa Maguaré que permite	Elaboración de un cuento de acuerdo a su estructura

			observar las figuras en tercera dimensión	
Adivina Adivinador	Adivinanzas		Se empleó el programa “Ábrete Sésamo” del recurso Maguaré para la exploración, la enseñanza y el aprendizaje del tema planteado	Construcción de adivinanzas a partir de frutas conocidas por los estudiantes.
Cocinando con la Imaginación	Textos instructivos		Se emplearon videos del aplicativo alusivos al tema.	Elaboración de un recetario mágico con los estudiantes.
Creando y Recreando	Textos informativos y narrativos		Utilización de cuentos del aplicativo a través del cual se analizó la estructura, letra, signos de puntuación, cohesión, coherencia.	Elaboración de tarjetas y construcción de un final diferente al cuento abordado empleando el programa Word en el que los estudiantes reconocían errores ortográficos presentes en su composición
Noty-Maguaré	Textos informativos		Utilización de juegos de palabras y Karaoke alusivos al tema de la noticia en la Ceiba Maguaré	Elaboración de noticias a partir de interpretación de imágenes propias del aplicativo Maguaré.

Fuente: Autores del trabajo

El diseño e implementación de las sesiones posibilitó responder al segundo objetivo del trabajo investigativa y se empleó una técnica cualitativa para la recolección de la información, que en este caso se basó en la observación participante con la respectiva elaboración de los diarios de campo de cada encuentro. Los resultados del trabajo de intervención, obtenidos desde la reflexión en el diario de campo se pueden resumir en la siguiente matriz.

Tabla 3. Matriz de resultados del diario de campo

Nombre de la Propuesta	Ámbitos Analizados	Resultados
	Motivación	- Los estudiantes se mostraron motivados y participativos de las actividades planteadas.

“AVENTURA EN LA CEIBA MAGUARE”	Tecnologías de la Información y la Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> - Se logró integrar los recursos propios de la Sede - Las TICS entraron a ser mediadoras del proceso de enseñanza- aprendizaje. - Los estudiantes pudieron interactuar con las herramientas TIC. - Mayor atención a las clases.
	Proceso de escritura y Maguaré	<ul style="list-style-type: none"> - La gran cantidad de recursos del aplicativo sirve para orientar el proceso escritural. - Aprendizaje de los temas abordados - Interacción de los estudiantes con el aplicativo.
	Estrategias de producción textual	<ul style="list-style-type: none"> - Se observó que hubo planificación del trabajo y apoyo del docente. - Los estudiantes empezaron a emplear las estrategias de producción textual al momento de escribir. - Con elementos más claros, es decir con las correctas explicaciones, la visualización de ejemplos y el acercamiento de los estudiantes a la literatura infantil es que se logra una mayor motivación hacia el acto de escribir. - Cambios en los procesos de producción textual. - A través de la escritura creativa fue una estrategia que permitió que los estudiantes emplearan el pensamiento en la construcción de sus composiciones.

Fuente: Autores del trabajo

En tercer, lugar, la aplicación de la prueba final o postest permitió identificar los avances de los estudiantes a través del trabajo desarrollado, realizando una comparación entre los datos iniciales y los finales respectivamente.

Nivel A. Según los datos del postest en el indicador 1,2 y 3 no se presentó ninguna variedad y, en el indicador 4, se observó que los estudiantes emplearon nuevos recursos de segmentación por lo que se evidencia un mejoramiento en lo que se refiere a los elementos de

coherencia local que está referido a los aspectos intratextuales y semánticos (MEN, 1998). Desde este nivel se determina que los niños del grado tercero saben escribir porque tiene configurado el código escrito (Cassany, 1.989). En la siguiente tabla, se presenta los comparativos entre la prueba inicial y la final.

Tabla 4. Comparación de resultados entre pretest y postest nivel A.
Fuente: Autores del trabajo

Niveles de Producción Textual evaluados	Aspectos evaluados	Nivel de porcentaje de cumplimiento sobre 100%		CONCLUSIÓN GENERAL
		Pretest	Postest	
Nivel A	Produce al menos una proposición	100%	100%	No se presentaron variaciones entre la prueba inicial y la final.
	El texto cuenta con concordancia Sujeto-verbo	100%	100%	Los resultados no presentaron variaciones respecto al pretest.
	El estudiante segmenta o delimita debidamente la proposición	100%	100%	Los resultados no presentaron variaciones respecto al pretest.
	El texto evidencia segmentación a través de un recurso	100%	100%	No hubo variación, sigue predominando el uso continuo de la “y”. Sin embargo, los estudiantes pasaron de emplear en sus escritos hasta en 20 veces este mismo recurso a sólo 10.

Nivel B. Se encuentra que en un 100% de los estudiantes alcanzaron el nivel B superando las debilidades que, inicialmente se habían encontrado, se percibe el mejoramiento de los estudiantes en aspectos de coherencia lineal y coherencia global desde la organización de textos en párrafos (Men, 1998). En la siguiente tabla se realiza la comparación con cada indicador de los resultados del pretest y postest.

Tabla 5. Comparación de resultados entre pretest y postest nivel B.

Fuente: Autores del trabajo

Niveles de Producción Textual evaluados	Aspectos evaluados	Nivel de porcentaje de cumplimiento sobre 100%		CONCLUSIÓN GENERAL
		Pretest	Postest	
Nivel B	Produce más de una proposición de manera coherente	100%	100%	No se presentaron variaciones entre la prueba inicial y la final, los estudiantes demuestran manejo del código escrito.
	Sigue un hilo temático a lo largo del texto	100%	100%	Los resultados no presentaron variaciones respecto al pretest.

Nivel C. En este nivel, se demostró un mejoramiento significativo en cuanto a las debilidades de los estudiantes en los indicadores. Los logros más importantes se dan en la segmentación de los textos por párrafos desde el uso de palabras conexas y el uso de al menos el punto al finalizar cada párrafo haciendo que los escritos tengan una mayor coherencia. Desde estos resultados, se observa que los estudiantes reconocieron la importancia de los signos de puntuación en sus escritos y aunque su utilización aún no es del todo correcta, se dio un avance importante máxime cuando la mayoría no empleaba ni siquiera el punto final. De igual forma, la delimitación de los escritos por signos de puntuación permitió que los niños dejaran de escribir textos en un solo párrafo dado mayor coherencia y estructura de acuerdo al tipo de texto abordado. La siguiente tabla muestra el comparativo entre la prueba inicial y la final.

Tabla 6. Comparación de resultados entre pretest y postest nivel C.

Niveles de Producción	Aspectos Evaluados	Nivel de porcentaje de Cumplimiento sobre 100%		Conclusión General

Textual evaluados		Pretest	Postest	
Nivel "C"	Utiliza conectores o frases conectivas que cumplen alguna función de coherencia entre las proposiciones.	30%	100%	El 100% de los estudiantes empleó en sus composiciones el uso de frases conectivas que, además permitieron la delimitación del escrito en diferentes párrafos
	Evidencia el uso de signos de puntuación.	30%	100%	La prueba final evidencia el 100% del uso de signos de puntuación. Se observa la intencionalidad de los niños por hacer uso de ellos pero aún logran tener un manejo adecuado de éstos. Las composiciones finales muestran que los niños dejaron de emplear un solo punto al final del texto para emplearlos al terminar cada párrafo.

Fuente: Autores del trabajo

Nivel D. Los escritos iniciales mostraron escritores bloqueados (Cassany, 1993) lo cual indicó que los estudiantes a pesar de dominar el código escrito evidenciaron amplias debilidades a la hora de realizar composiciones escritas por lo que los estudiantes se ubicaron en el nivel B. los escritos finales por su parte, dan cuenta de que se avanzó hacia la consolidación de escritores competentes desde el desarrollo de procesos eficientes de composición de texto. En la tabla, se realiza el comparativo entre la prueba inicial y la final.

Tabla 7. Comparación de resultados entre pretest y postest nivel D.

Niveles de Producción Textual evaluados	Aspectos Evaluados	Nivel de porcentaje de Cumplimiento sobre 100%		Conclusión General
		Pretest	Postest	

	Intención: El texto responde a la intencionalidad del enunciado presentado.	50%	100%	Los estudiantes en un 100% cumplieron con el requerimiento por lo que sus escritos respondieron con la finalidad que se les indicó en la prueba.
Nivel D	Superestructura: Se seleccionó un tipo de texto en sus componentes legales	40%	100%	En la prueba inicial gran porcentaje de la muestra había evidenciado las debilidades al elaborar un escrito para seguir una estructura del texto, para el caso concreto, no se delimitaba claramente el inicio, el nudo y el desenlace ante la falta de signos de puntuación y de conectores que permitirán la ilación de las proposiciones, mientras que la segunda muestra da cuenta de la estructura del texto en su totalidad

Fuente: Autores del trabajo

Se observan cambios significativos en relación a la prueba inicial y final. En la prueba final, los niños evidenciaron la utilización de diferentes estrategias de escritura (Flower y Hayes, 1.996), es decir lograron hacer mucho más consciente este proceso, tuvieron en cuenta aspectos antes de iniciar a escribir el tema, la audiencia, los objetivos, la organización del escrito para luego darse a la tarea de realizar la composición releyendo, corrigiendo, elaborar borradores (Cassany, 1.993) hasta lograr una producción final de calidad aplicándose los aspectos abordados a través del trabajo de intervención.

También, se observa que los estudiantes lograron pasar del nivel B al D logrando mejorar la cohesión y la coherencia, reconocieron las estructuras de los textos de acuerdo a la intención comunicativa, respondieron al propósito del escrito y a través de una escritura creativa (Rodari, 2008) logrando mejorar significativamente el proceso de producción textual.

Discusión

De acuerdo a los hallazgos encontrados con el desarrollo del trabajo investigativo, se puede aceptar la hipótesis planteada que afirmó: La escritura como una actividad compleja en la que intervienen procesos cognitivos y cuyo abordaje desde el aula escolar, implica el planteamiento de estrategias didácticas que propendan por la participación activa de los estudiantes, siendo las TIC una herramienta cuya inclusión en la educación favorecen los procesos de enseñanza- aprendizaje con una gran variedad de recursos que pueden apoyar los procesos de producción textual de los estudiantes.

Estos resultados, tienen relación con el estudio realizado por Vargas (2017) en tanto, Se logró determinar, que la utilización de herramientas interactivas permite obtener resultados significativos, ello es acorde con lo que se obtiene en el presente trabajo.

De igual forma, el estudio realizado por Amaya (2019), mostró que la escritura, debe de involucrarse en el aula escolar de tal manera que los estudiantes a través de sus producciones logren comunicarse, ser escuchados y que sus textos puedan ser leídos por otros. En este aporte, se destaca, que la escritura es un elemento indisoluble del sistema educativo Colombiano, donde ésta se concibe como una habilidad comunicativa necesaria en la vida cotidiana por lo que su abordaje en el aula, está encaminada a lograr que el estudiante la asuma como un medio de expresión siendo necesario que el docente plantee estrategias que garanticen la participación activa del estudiante, brindándole herramientas para la elaboración de sus textos, que estos puedan ser leídos y escuchados para comprender su sentido comunicativo, lo cual guarda relación con los hallazgos del presente trabajo de investigación. Sin embargo, cabe resaltar que además de lo expresado por la autora mencionada en este estudio se encontró que es fundamental el papel del maestro quien desde su saber ha de realizar un proceso de didactización en donde a

partir de las necesidades de sus estudiantes logre diseñar estrategias desde el uso de las TIC para el fortalecimiento del proceso escritural, siendo un factor clave en la tarea por hacer de la escritura un acto consciente.

Por otro lado, el estudio de Piñeros, Orjuela, & Torres, (2018) se establecieron resultados importantes que evidenciaron dificultades de los docentes a la hora de establecer situaciones en el aula que posibiliten llevar a cabo procesos de producción textual, esto se evidenció desde la planeación de las clases con falta de estrategias didácticas encaminadas al fortalecimiento de la escritura, frente a estos resultados este estudio mostro que los estudiantes en los grados iniciales tienen niveles bajos de producción textual por lo que se deben fortalecer las prácticas pedagógicas docentes que le permitan tener un mejor conocimiento de las estrategias de producción textual y cómo puede ser más efectivo este proceso desde el uso de las herramientas TIC.

Conclusiones

Con respecto a la pregunta problematizadora, se puede decir que el portal interactivo Maguaré puede integrarse en el aula escolar como estrategia para el fortalecimiento de los procesos escriturales a partir de un trabajo en donde el docente realice una planeación consciente desde las debilidades de los estudiantes en el tema, los logros y competencias que desea desarrollar, la selección correcta de las herramientas del aplicativo que permitan hacer uso de las diferentes estrategias de escritura y un correcto proceso evaluativo que se haga presente en los diferentes momentos de la clase.

Frente al primer objetivo específico, los estudiantes del grado tercero alcanzan un nivel B de producción de textos escritos, por lo que es necesario fortalecer desde grados iniciales el reconocimiento de las diferentes tipologías textuales de acuerdo a la intencionalidad

comunicativa, el uso de signos de puntuación donde se evidencian mayores debilidades, emplear estrategias desde el texto libre y la escritura creativa buscando estimular al estudiante para que produzca y no sea un acto impuesto o de cumplir por una nota. La escritura es una habilidad importante dentro la comunicación del ser humano, pero también compleja por lo que su abordaje en el contexto escolar implica que el docente didactice desde el planteamiento de estrategias que permitan la integración de las herramientas TIC y la participación activa del estudiante.

Desde el segundo objetivo específico, se puede decir que diseñar estrategias que permitan el fortalecimiento del proceso escritural empleando programas de libre uso como Maguaré permite propender por clases con participación activa de los estudiantes quienes a través de las TIC evidencian mayor motivación hacia el aprendizaje. De igual forma, Maguaré incluye elementos interactivos como canciones, lecturas, juegos de palabras que son un apoyo importante para direccionar el trabajo en el área de lenguaje puesto que, son es un medio a través del cual es posible que los estudiantes identifiquen los signos de puntuación, las diversas tipologías textuales, la importancia de aspectos como la ortografía, la claridad de la letra, la cohesión y la coherencia, siendo además un medio para incentivar en el aula la producción escrita con los estudiantes.

A partir del tercer objetivo, se puede señalar que para lograr buenos resultados en los procesos escriturales es fundamental emplear estrategias como el planear, redactar y el revisar las cuales permiten que el estudiante haga consciente el acto de escribir delimitando lo que quieren hacer, como la intencionalidad del texto a elaborar teniendo en cuenta su estructura, el público a quien va dirigido, la relectura de lo que se escribió y la detección de errores que le permita lograr a partir de un borrador un buen producto haciendo de la escritura un tema más significativo. De

ahí que cada una de estas estrategias tenga gran trascendencia dado que cuando se emplean en el aula garantizan procesos que permiten que los estudiantes alcancen niveles superiores de producción textual ante un tema que se torna poco llamativo para los niños.

La relación Maguaré- escritura es un factor favorable dentro del que hacer pedagógico, siendo este recurso digital una herramienta que media entre la enseñanza- aprendizaje de la escritura y en donde el maestro puede desde un trabajo de didactización lograr su inclusión en el aula escolar. De ahí la importancia de que los docentes conozcan sobre estos portales web de libre uso y elaborados por entes gubernamentales para que puedan hacer su integración dentro de las prácticas educativas.

Referencias

- Arias, G. G., & García, S. J. (2006). El Papel de la Revisión en los Modelos de Escritura. *Aula Abierta* 88, 37-52. (30-04-2021).
- Caldera, R. (2003). El Enfoque Cognitivo de la Escritura y sus Consecuencias Metodológicas en la Escuela. *EDUCERE, Artículos, año 6, nº 20, enero - febrero - marzo*, 363- 368. Recuperado: <https://goo.su/5ZvE> (22-02-2021)
- Camarda, P. (2016). *Ruraidades, Educación y TIC: Desafíos Urgentes Para las Políticas Públicas*
- Cassany, D. (2012). *Describir el Escribir*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona: GRAO.
- Chupitaz, C. L., García, T. M., Sakillama, F. D., & Sanchez, V. D. (2005). *La Informática Aplicada a los Procesos de Enseñanza- Aprendizaje*. Perú: Cuadernos de Educación.
- Colás Bravo, P., & Pons, J. d. (2012). Aplicaciones de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Investigación cualitativa. *Revista Española de Pedagogía* N° 251, 77-92.
- Flower, L., & Hayes, J. R. (1996). The Transaccional Theory and Writing y A Cognitive Process Theory of Writing. En L. Flower, & J. R. Hayes, *The Transaccional Theory and Writing y A Cognitive Process Theory of Writing*. Recuerado: <https://n9.cl/ym48l> (03-02-2021).

Fons, E. M. (2006). *Leer y Escribir para Vivir. Alfabetización Inicial y uso real de la Lengua Escrita en el Aula*. Barcelona: Grao.

Freinet, C. (1969). *Técnicas Freinet de la Escuela Moderna*. Paris: Siglo XXI.

Gómez, Z. R. (2019). *Jóvenes, Máquinas y Software. Reinventar los Usos para Aprender Mejor*. Cali: Universidad del Valle.

González, M. J. (2013). Celestín Freinet, la Escritura en Libertad y el Periódico Escolar: un Modelo de Innovación Educativa en la Primera Mitad del Siglo XX. *Historia y Educación Vol 17, N° 40*, 11-26.

Hernández-Sampieri, R. & T. (2018). *Metodología de la investigación - Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana. McGraw-Hill Interamericana.

Hurtado, d. B. (2012). *Metología de la Investigación Holística, Séptima Edición*. Caracas: Fundación Sipal.

Jurado, V. F., Bustamante, Z. G., & Pérez, A. M. (1998). *Juguemos a Interpretar: Evaluación de Competencias en Lectura y Escritura*. Bogotá: Plaza y Janes Editores Colombia sa.

Martínez, L. J. (2013). *Cómo Buscar y Hacer Investigación Científica*. Santander, España: Universidad de Cantabria.

Nacional, M. d. (1998). *Serie: Lienamientos Curriculares*. Bogotá.

Nafría, I. (2008). *Web 2.0 el Usuario, el Nuevo rey de Internet*. Barcelona: Ediciones Gestion.

Pérez, G. H. (2006). *Comprensión y Producción de Textos Educativos*. Bogotá: Aula Abierta.

Rodari, G. (2008). *Gramática de la Fantasía: Introducción al Arte de Inventar Historias*. Buenos Aires: Colihue.

UNESCO. (2013). *Enfoques Estratégicos Sobre las TICs en Educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNESCO.