

PROMOCIÓN DE LA ESCRITURA CREATIVA A TRAVÉS DE TALLERES APOYADOS CON TECNOLOGÍAS DIGITALES EN ESCUELAS UNI-DOCENTES

Autor

Mónica Villalobos López (monicavilopez@gmail.com)

Marcela Georgina Gómez Zermeño (marcela.gomez@itesm.mx)

Leticia Amelia González Galbraith (leticia.gonzalez@itesm.mx)

Título en inglés

Promotion of creative writing through workshops supported by digital technologies in single teacher's schools.

Tipo de artículo

Artículo de reflexión derivado de investigación o de tesis de grado.

Eje temático

Procesos de lectura y escritura y TIC.

Resumen

Este artículo presenta los resultados de la investigación que se llevó a cabo en dos escuelas uni-docentes de la Provincia de San José, Costa Rica, en la cual se desarrolló una estrategia para promover la escritura creativa a través del aprovechamiento de las tecnologías digitales en escuelas uni-docentes, con en alumnos de preescolar, primero y segundo grado de primaria.

Los instrumentos permitieron establecer un perfil inicial de las habilidades de lectura y escritura para verificar posteriormente los logros alcanzados. También se realizaron observaciones y entrevistas que facilitaron un abordaje más completo del proceso. Los resultados de la investigación tuvieron un alcance en la motivación de los estudiantes por escribir, dado a que al concluir el taller de escritura creativa apoyado con tecnologías digitales, se observó una tendencia de mejora en las habilidades de lectoescritura de los alumnos de las escuelas uni-docentes.

Abstract

This research was carried out in two single teacher's schools of San Jose Province, Costa Rica, in which a strategy was developed to promote creative writing through the use of digital technologies in single teachers' schools, with preschoolers and students from first and second grade of elementary school.

The instruments allowed to establish an initial profile of the literacy skills to subsequently verify the achievements. Observations and interviews were also made to facilitate a better approach to the process. The research results show that the educative intervention motivated students on some degree to write, because at the end of the creative writing workshop supported by digital technologies, there was a trend for improvement in literacy skills of the students of single teacher's school.

Palabras clave

Creatividad, escritura, lectura, TIC.

Key words

Creativity, ICT, reading, writing.

Datos de la investigación, a la experiencia o la tesis

Este artículo es resultado del proyecto "Promoción de la escritura creativa a través de talleres apoyados con tecnologías digitales en escuelas uni-docentes", para obtener el grado de Magíster en Tecnología Educativa, en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Trayectoria profesional y afiliación institucional del autor o los autores

Mónica Villalobos López

Licenciada en Educación Prescolar con énfasis en Dificultades de Aprendizaje. Magíster en Tecnología Educativa y Capacitación Corporativa por la Escuela de Graduados en Educación del Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey. Su experiencia de trabajo se ha centrado principalmente, en el campo educativo, específicamente en el área de docencia, y desde hace años ha incursionado en el campo de la producción académica del Programa Nacional de Informática Educativa del Ministerio de Educación Pública y la Fundación Omar Dengo.

Marcela Georgina Gómez Zermeño

Licenciada en Sistemas Computacionales y Administrativos por el Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, Euromaster en Ciencias de la Ingeniería en tecnologías Informáticas y de Comunicaciones int-citcom, Estudios Superiores de France Télécoms, Paris, Francia y es Doctora en Innovación y Tecnología Educativa por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) de México y socio del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Leticia Amelia González Galbraith

Licenciada en Relaciones Internacionales por el Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, Magíster en Educación con acentuación en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje. Docente de la Escuela de Graduados en Educación, del Instituto Tecnológico y Estudios Superiores de Monterrey, también se ha desempeñado como docente en la Universidad de Monterrey, American School Foundation of Monterrey, Collage S.A de C.V. y American Institute of Monterrey.

Referencia bibliográfica completa

Villalobos-López, M., Gómez-Zermeño, M. y González-Galbraith, L. (2013). Promoción de la escritura creativa a través de talleres apoyados con tecnologías digitales en escuelas uni-docentes. (Artículo de reflexión derivado de investigación o de tesis de grado) Revista Q, 8 (15), 19, julio- diciembre. Disponible en: <http://revistaq.upb.edu.co>

Cantidad de páginas

19 páginas

Fecha de recepción y aceptación del trabajo

19 de abril de 2013 – 6 de agosto de 2013

Aviso legal

Todos los artículos publicados en REVISTA Q se pueden reproducir en otros medios de comunicación sin ánimo de lucro, siempre y cuando se cite la fuente completa: tanto los datos del autor del artículo como de la publicación. En medios con ánimo de lucro se debe contar con la autorización expresa del autor; en tal caso se debe citar la fuente completa de la publicación original (incluyendo los datos del autor y los de la Revista).

Introducción

En las últimas décadas se ha podido observar una transformación vertiginosa con la llegada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que han cambiado para siempre la forma de aprender, socializar y hacer comercio del ser humano. Estas transformaciones han generado que los países a nivel mundial se replanteen nuevas estrategias que den respuesta a los retos que ahora afronta el mundo globalizado.

Hacer frente a estos cambios, o todavía mejor, promoverlos por medio de la innovación, ha puesto de manifiesto la urgencia de generar en la sociedad y en los profesionales, nuevas competencias que respondan a esas demandas; la educación es el medio a través del cual se deben promover esas transformaciones. Como señala Freire (1993) la sociedad debe "reexaminar el papel de la educación" como factor fundamental en la reinención de la humanidad.

Costa Rica no está exenta de estos cambios y debe buscar cada vez más formas innovadoras para preparar a las nuevas generaciones a asumir los retos actuales. Esto implica romper con esquemas tradicionales de educación para dar un espacio a la incorporación de nuevas tecnologías que diversifiquen los recursos y que mediante el abordaje pedagógico, se favorezca el aprendizaje y se logren hacer transformaciones sociales. Una de las necesidades más urgente es atraer a la juventud a los centros educativos y motivarlos a estudiar, aprender y terminar sus estudios para que puedan optar por más oportunidades en el futuro. Esto es posible con la revisión de las prácticas educativas actuales que en cierta medida son responsables del fracaso escolar de muchos estudiantes.

El proyecto de investigación que se presenta en este artículo, parte de esa necesidad de incorporar las tecnologías digitales en las escuelas en Costa Rica, por lo que plantea una propuesta pedagógica en una escuela uni-docente que permita desarrollar en los niños y niñas competencias en la lectoescritura, a través del aprovechamiento de las tecnologías digitales. De esta manera, el estudiante además de leer y escribir pueda desarrollar competencias del siglo XXI que favorezcan el éxito escolar y en el futuro la inserción laboral.

Una buena educación literaria permitirá que el estudiante se apropie del lenguaje, desarrolle una actitud crítica ante la información que recibe y produzca y comunique sus ideas de manera conveniente. Estas competencias resultan sumamente necesarias en momentos donde la información es muy amplia, volátil y de fácil acceso.

Las tecnologías digitales son recursos que promueven la interacción del estudiante con el medio y favorecen el desarrollo del proceso de lecto-escritura; son de utilidad para mejorar la fluidez de la lectura y para desarrollar competencias lingüísticas relevantes para la alfabetización (Ryokaki, Cassell, y Vaucelle, 2003).

Si a la demanda de fortalecer los procesos de lecto-escritura en la educación nacional, se le suma

la tarea que tienen las autoridades de gobierno de cerrar la brecha digital, se podría contemplar que las estrategias que se planteen para solucionar estos problemas, inicien en las zonas rurales más alejadas de los focos urbanos, que por lo general, son las más olvidadas debido las condiciones que las caracterizan.

Este estudio se llevó a cabo en una escuela uni-docente, el cual es un tipo de escuelas que están conformadas por un profesor que asume la educación de un grupo multigrado, es decir, un solo grupo de trabajo conformado por alumnos de diferentes grados. En estos centros educativos los estudiantes confluyen en un mismo salón de clases, lo que hace que desarrollen características de autonomía, solidaridad y cooperación con su grupo de trabajo.

Dada la importancia del proceso de lecto-escritura en las niñas y los niños y en el uso indispensable de las TIC, surgió esta propuesta estudio para implementar talleres de escritura creativa apoyados con tecnologías digitales en escuelas uni-docentes, con el objetivo general de identificar si estos talleres inciden de manera favorable en las habilidades de lecto-escritura y fomentar un mejor desempeño en los estudiantes.

En los siguientes apartados del artículo, se presentan los aspectos teóricos y metodológicos que dan sustento a este estudio, para posteriormente mostrar los resultados y conclusiones a las que se llegó al finalizar los trabajos de investigación.

Marco Teórico

Esta investigación tuvo como finalidad promover habilidades de lectoescritura en estudiantes de escuelas uni-docentes mediante la implementación de talleres de escritura creativa con tecnologías digitales. Para esto fue necesario hacer una revisión de las distintas perspectivas teóricas sobre la enseñanza de la lectura y la escritura, así como, las teorías sobre la utilización de las tecnologías digitales en el ámbito educativo, las cuales se presentan brevemente en este apartado.

Filosofía del Lenguaje Integral

La Filosofía del Lenguaje Integral, de acuerdo con Chaves, "nos permite conocer una opción educativa diferente, donde aprender el lenguaje es aprender a dar significado y sentido al mundo" (2004 p. 18), así, ubica al estudiante dentro de un contexto particular, de sus necesidades, realidades y conocimientos previos.

Este punto de partida hace que el educando establezca relaciones entre lo que sucede en el aula y lo que ocurre en su mundo, permitiéndole comprender que la escuela es una parte más del contexto donde se desenvuelve y no como entes separados y no relacionados. Esta filosofía, también conocida como modelo de Lenguaje Integral o modelo de Lenguaje Total, parte de la idea de que las niñas y los niños aprenden a leer y a escribir en forma natural, en buena medida como aprenden a entender y a usar el lenguaje hablado (Papalia, Wendkos y Duskin, 2005).

Talleres literarios

Los talleres literarios son espacios donde las personas organizan, crean, imaginan, proponen, estructuran ideas y las plasman a través de la escritura, por lo que permiten una intertextualidad, la una acción de pasar de un texto a otro para obtener más textos.

Como los describe Delmiro, los talleres literarios "son ámbitos destinado a la composición escrita, donde se intentan infinitas variaciones, se juega con las palabras, deambulan los mitos, las leyendas, el humor, los terrores, las emociones, los disfraces y las pasiones" (Delmiro, 2002, p.

40). Así, se consideran como una estrategia que se puede aplicar en el contexto escolar para fomentar la creatividad y la comprensión de textos escritos.

Tecnologías de la Información y la Comunicación

En la sociedad actual las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se han vuelto parte de la vida de las personas y han transformado la dinámica social; por lo tanto, se convierte en una tarea fundamental preparar a la población para el aprovechamiento de las mismas. Las TIC "constituyen nuevos soportes y canales para dar forma, registrar, almacenar y difundir contenidos informacionales" (Sánchez, 2001, p. 6), es decir que los recursos tecnológicos no son un fin en sí mismos, sino un medio para profundizar en los aprendizajes. Así, en una propuesta pedagógica el propósito debe ser que el componente tecnológico se convierta en un medio por el cual el estudiante profundice y enriquezca su conocimiento, desarrolle competencias, establezca relaciones, más allá de aprender únicamente cómo utilizarlo. (Sánchez, 2001).

Construccionismo

Esta investigación se apoya en la Teoría del Construccionismo por dos razones importantes: la primera es que tiene relación con la filosofía del Lenguaje Integral, al vincular los procesos de aprendizaje con el contexto y el ambiente donde se desarrollan; y la segunda causa es que se interesa en la interacción con herramientas u objetos como fuente del aprendizaje humano. Lo cual fundamenta el objetivo de la investigación: promover las habilidades de lecto-escritura por medio del aprovechamiento de las tecnologías digitales (García, 2004).

Al tomar el construccionismo como referencia, se parte del supuesto de que los recursos tecnológicos pueden ser ese objeto que apoye al estudiante en el *pensar*. La idea es facultar, dar poder (*empower*) a los aprendices para que sean ellos los encargados de su propio proceso de construcción del conocimiento; de nuevos aprendizajes y nuevas relaciones por medio de la tecnología (Badilla y Chacón, 2004). Así mismo, en contextos donde los recursos tecnológicos son limitados, puede ser este un factor que motive al estudiante a asistir a las lecciones y a ser partícipe de la dinámica que se genere en el aula.

La visión del aprendizaje que plantea el construccionismo, permite contemplar una propuesta pedagógica que se valga de los recursos tecnológicos para *pensar*, y para favorecer y enriquecer las construcciones cognitivas y la expresión del pensamiento a través de estas; al igual que contribuir al procesamiento de la información y desarrollo de destrezas fundamentales para el proceso de lecto-escritura. Explican Badilla y Chacón que "el Construccionismo visualiza a los aprendices en papeles muy activos en la construcción de su propio conocimiento. Es decir, se busca que las y los estudiantes programen las computadoras y no a la inversa" (2004, p. 1)

La lecto-escritura y las tecnologías digitales

En la actualidad, el tema del desarrollo de la habilidad lecto-escritora apoyado por tecnologías digitales, ha sido ampliamente abordado por la especialista Justine Cassell. La autora plantea que las niñas y los niños pueden explorar sus narraciones y el juego fantástico (propios de su edad) a través de la tecnología, en donde ésta, por medio de la diversidad de recursos, facilita la expresión, y creatividad de los menores.

Para Cassell, es importante tomar en consideración teorías como la que plantea Goodman (Teoría de la Filosofía del Lenguaje Integral), en donde los procesos de lecto-escritura surgen, de manera emergente, de las necesidades de las niñas y los niños. Ryokai, et al. (2003) refieren que la alfabetización, oral y escrita, se da a través de la colaboración e interacción con otros

Dentro de las investigaciones que Cassell ha realizado sobre lecto-escritura y tecnologías digitales, presenta conclusiones valiosas sobre el trabajo que se debe realizar con las niñas y los niños. Tal y como se señala anteriormente, las narraciones son importantes ya que surgen de la persona reforzando el vínculo que aparece entre el niño y su producción escrita.

De esta manera, se retoman las acciones propias del Construccionismo de Papert, de reflexionar sobre los propios procesos de aprendizaje y de crear un vínculo entre el sujeto y el objeto. Bers y Cassell (1998), coinciden al afirmar que al apoyar la creación de estructuras narrativas de las niñas y los niños, ellos cobrarán mayor conciencia de las indicaciones de meta-comunicación que señalan las metas con las que ciertas historias son contadas o escritas.

El propósito primordial del uso de tecnologías digitales en los procesos de lecto-escritura es fomentar la función de la de fluidez tecnológica en las niñas y los niños para trascender el rol de consumidores de tecnologías y de productos terminados y logren apropiarse de recursos para innovar, crear y proponer. Las herramientas tecnológicas no solo mejoran el sentido que tienen los niños acerca de sí mismos, sino que ese sentido mejorado contribuirá a renovar la tecnología que nos rodea (Bers y Cassell, 1998).

Metodología

La investigación surge del interés de diseñar una propuesta pedagógica que aproveche las tecnologías digitales para fortalecer las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes, permitiendo corroborar la correlación entre la aplicación de las tecnologías digitales y el desarrollo de la escritura creativa.

Se seleccionó al grupo de estudio desde lo experimental y el control: dos grupos de estudiantes pertenecientes a dos centros educativos uni-docentes ubicados en zonas rurales de Costa Rica, cercanos al área metropolitana localizados en la provincia de San José, con características similares para favorecer la precisión en los resultados y evitar diferencias significativas que pudieran afectar tanto al estudio.

Debido a características como lejanía, difícil acceso, horarios, entre otras, fue necesario elegir una muestra que se adecuara a los objetivos de la investigación. De acuerdo con datos recientes, del 100% de los centros educativos uni-docentes, "91% están ubicados en zonas rurales y un 9 % en zonas urbanas" (Chaves, 2010, p. 71).

En un primer caso, la Escuela uni-docente 1 (EU1) recibió el tratamiento experimental; y la Escuela uni-docente 2 (EU2) se tomó como el grupo control. A ambos grupos se les aplicó una pre-prueba que verificó la línea base entre ambos grupos y eran equiparables. Posteriormente, se aplicó la post-prueba para analizar los alcances de la propuesta diseñada.

En el caso del EU1 la matrícula total es de 14 estudiantes, de entre el grado preescolar y 1ero y 2do de primaria. El centro educativo EU2 se integra por 11 estudiantes, 2 alumnos se encuentran cursando el ciclo de Preescolar y 9 están en I y II ciclo de Primaria. En ambos centros educativos se cuenta con equipo computacional para el trabajo con los estudiantes y se trabaja en un horario de 7:00 am a 1:15 pm.

Para la recolección de datos, se consideraron diferentes instrumentos que contemplaron los propósitos fundamentales de la investigación: 1) las tecnologías digitales como herramienta para fortalecer las competencias de lecto-escritura en los estudiantes y 2) la percepción previa, tanto del docente como de los alumnos, respecto a la lectura y escritura. Dentro de los instrumentos que se diseñaron están: cuestionarios tanto para el docente como para el estudiante y pruebas estandarizadas, y también se realizaron observaciones y entrevistas. Para emplear estos

instrumentos se procuró seguir la siguiente recomendación: "toda medición o instrumento de recolección de los datos debe reunir dos requisitos esenciales: confiabilidad y validez" (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 200). Por esta razón, se utilizaron fuentes de consulta basadas en los referentes teóricos de esta investigación, con el objetivo de hacer que los instrumentos fueran pertinentes respecto a la propuesta planteada.

Metodología del taller Escritura con tecnologías digitales

El taller de escritura que se planteó para esta investigación tomó en consideración el propósito de creación literaria que tiene este tipo de actividades, así como las condiciones del centro educativo EU1, por lo que la metodología propuesta responde a estos factores. El taller estuvo diseñado con la finalidad de que los niños y niñas tuvieran un acercamiento con la tecnología, y desarrollaran habilidades en la producción escrita y motivación por escribir, promoviendo que vieran la escritura como una manera de expresar su pensamiento y no como una materia más de clase.

En esta propuesta se aprovecharon los recursos tecnológicos con los que cuenta el EU1. En este centro educativo se contaba con una computadora por estudiante por lo que fue posible hacer un planteamiento de trabajo individual, en donde cada niño escribía de acuerdo con el reto de la semana y socializaba el producto en un espacio en línea que se creó para el taller. Este espacio en línea se diseñó en Wikispaces, un servicio gratuito para crear wikis educativos. Se consideró la conectividad del centro educativo, y se propuso que las actividades que hicieran en la casa no implicaran conectividad, en razón que son pocas las casas de los niños y niñas que tienen este servicio.

Uno de los factores de peso por los que se decidió hacer las sesiones utilizando herramientas virtuales, fue porque la docente de grupo constantemente era convocada por el MEP a actividades de las sedes regionales y con los asesores supervisores. Utilizar esta metodología pretendía que los estudiantes a pesar de no estar en la escuela pudieran cumplir con los retos del taller de escritura creativa.

Resultados

Este estudio buscó responder a la pregunta ¿De qué manera contribuyen los talleres de escritura creativa apoyados con tecnologías digitales al mejoramiento de los procesos de lecto-escritura en los estudiantes de escuelas uni-docentes? En función de esto, se estructuró un plan de trabajo para determinar un perfil inicial de los estudiantes mediante la evaluación del desarrollo léxico y el reconocimiento de las letras, con el objetivo de implementar el taller haciendo uso de los insumos originados por los resultados.

Se manejaron dos ejes de análisis fundamentales para guiar el proceso. El primer eje fue el desarrollo de habilidades en lecto-escritura y el segundo eje la implementación de los talleres de escritura para el aprovechamiento de las tecnologías digitales.

Para verificar el cumplimiento de cada eje se plantearon una serie de indicadores para que orientaran el curso del trabajo y que, al concluir la investigación, pudieran cuantificarse. Algunos de ellos son el reconocimiento de letras, la definición de palabras, la fluidez tecnológica que poseen las niñas y los niños, la participación y opinión de los estudiantes en los talleres. Los datos cualitativos se analizaron según a la información recolectada a través de los instrumentos; se registraron los datos en una bitácora y de acuerdo con el análisis de estos, se establecieron las categorías de comparación.

Los datos que se recogieron con los distintos instrumentos se analizaron y fueron organizados con

el mismo esquema de los ejes de análisis de la investigación. Se tabuló la información de acuerdo con el centro educativo al que pertenecía y se hizo un análisis comparativo apoyado por gráficos.

Tests "Fluidez en el nombramiento de letras" y "TEVOPREESC"

Para poder referirnos a las habilidades en lectoescritura de los menores, fue necesario establecer un perfil inicial básico de estos niños, para lo cual se seleccionaron dos pruebas estandarizadas: "Fluidez en el nombramiento de letras" y "Test de vocabulario para preescolares costarricense de 3 a 6 años (TEVOPREESC)". Ambas evaluaciones se aplican, usualmente, al finalizar el ciclo de preescolar o iniciando el primer grado.

La aplicación de estas pruebas se realizó, en un grupo experimental (EU1) y un grupo control (EU2), con el fin de comprobar si los perfiles iniciales eran similares entre ambas poblaciones y, si posterior a la ejecución de los talleres con tecnologías digitales surgían cambios entre las pruebas y diferencias entre los centros educativos. A las pruebas se les llamó prueba 1 y prueba 2.

Los resultados de estas pruebas indican que en cada centro educativo hay estudiantes con niveles muy diversos, algunos obtuvieron resultados positivos y otros con áreas más débiles. Estas diferencias se podrían relacionar con las diferencias de edades. Sin embargo, al analizar cada una de las pruebas, estas indican que estudiantes de II ciclo cometen los mismos errores o desconocen los contenidos que los estudiantes de I ciclo de primaria. Al momento de implementar los talleres estas diferencias de perfiles fueron una variable.

En los resultados sobre el reconocimiento de letras se puede ver en la figura 1, que los cambios que se dieron entre las dos pruebas son mínimos. Al haber iniciado con perfil alto, no se esperaban cambios sustanciales, lo que demuestra que el perfil inicial de los estudiantes, previo a la aplicación de las pruebas, era adecuado. Posterior a los talleres, se ve que hubo una mejora en las pruebas aplicadas en el EU1.

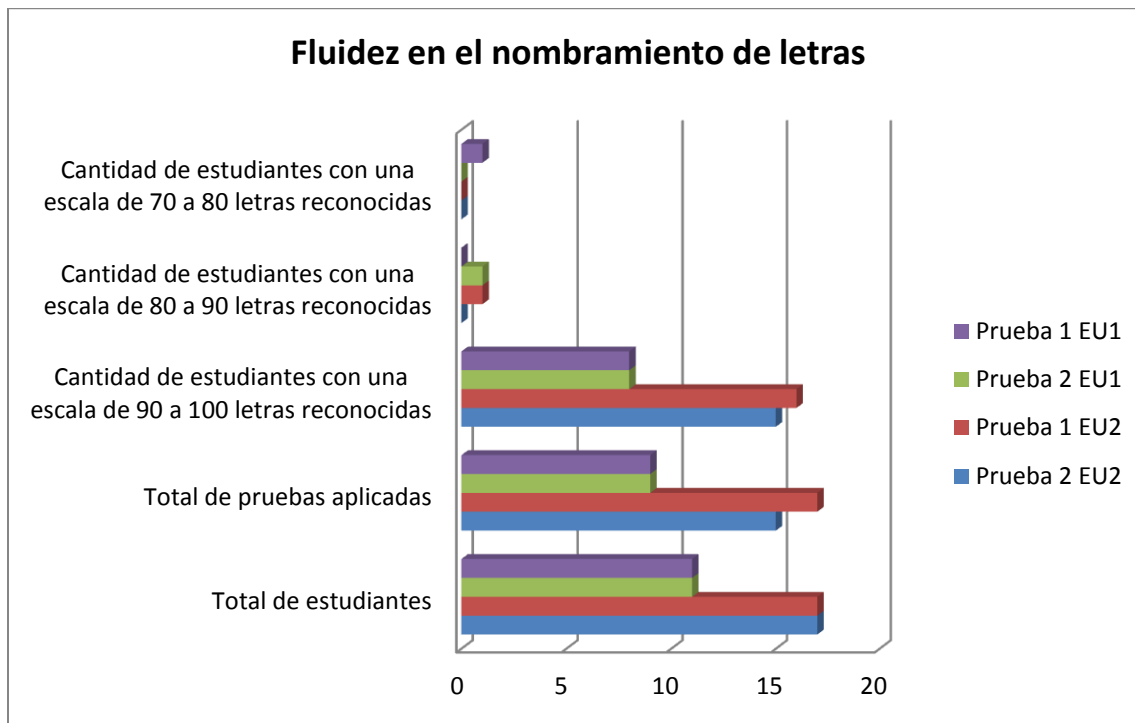


Figura 1. Letras reconocidas en el EU1-EU2.

Estas pruebas indican que todos reconocen las letras y son capaces de decodificar la información, lo cual fue un resultado importante para la ejecución satisfactoria de los talleres de escritura creativa, porque garantizó que pudieron leer la información de las actividades.

El vocabulario de los estudiantes, es otro aspecto importante para el desarrollo óptimo del proceso de lectoescritura, para esta investigación se aplicó una prueba que valora el nivel de vocabulario del estudiante de forma integral. Tiene tres categorías: vocabulario comprensivo, definición de palabras y riqueza léxica.

Vocabulario comprensivo

En categoría de Vocabulario comprensivo inicia con la evaluación *Denominación de conceptos básicos*. Para esta sección el análisis indica que de un total de 17 láminas, el estudiante en promedio debe tener 14 respuestas correctas. Los estudiantes con una puntuación igual o inferior a 14 están en la categoría de que "necesitan mejorar".

Los resultados de esta categoría indican que en la Prueba 1 en la denominación de conceptos básicos, hay una cantidad de estudiantes similar que requieren mejorar (necesitarán trabajar actividades adicionales y con distintos recursos) para lograr el nivel esperado. Posteriormente, se observa que en la Prueba 2, los resultados del EU1 cambiaron señalando que el total de los estudiantes alcanzó el nivel deseado, el taller incide favorablemente en el desarrollo de esta área. En contraste con el EU2 donde la cantidad de estudiantes que necesitan mejorar se mantuvo.

La *denominación de antónimos* es otro elemento evaluado mediante 6 láminas. Los estudiantes cuya puntuación sea inferior a 4 requieren mejorar mediante actividades complementarias, apoyo de la docente y de la familia y los que tienen una puntuación igual o inferior a 3 necesitan

intervención de un especialista que valore al menor.

El centro educativo EU1 tiene un número más alto de estudiantes que requieren de intervención, que los que necesitan ayuda, y en el EU2 se presentó un resultado parecido, había un mayor número de estudiantes que necesitaban apoyo. Después de la aplicación de los talleres se puede ver, que los resultados de la prueba 2 indica una disminución de los estudiantes que requerían intervención, aumentado los que necesitan apoyo, en el EU1 disminuye considerablemente, en el EU2 hay un cambio pero ambas cantidades quedan igual.

Estos resultados indican que los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales pudieron generar un cambio positivo en el centro educativo EU1. Es recomendable aplicar evaluaciones adicionales para valorar si en efecto este comportamiento se mantiene, dado que el tiempo fue reducido para cambiar los resultados sustancialmente, y si bien pudieron beneficiarse con las actividades de los talleres, se necesita más intervención y actividades más personalizadas.

Los resultados para *denominación de categorías* muestran resultados favorables después de la aplicación de los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales. El EU1 tuvo un número considerable de estudiantes que necesitaban intervención y un número menor (pero no menos importante) que requería mejorar. Estos resultados se cambian positivamente en la Prueba 2, ya que aumenta el número de estudiantes que necesitan mejorar pero disminuyen los que requerían de intervención. Esto muestra que los talleres generaron un cambio importante, en mejorar competencias que son básicas para el proceso de lectoescritura como lo es la parte de denominación de categorías.

Los estudiantes de los centros educativos EU1 Y EU2 al ser evaluados en *Clasificación según función, utilidad y características*, mostraron dominio absoluto de estos aspectos. La prueba cuenta con 5 láminas, de las cuales, todas fueron reconocidas por los estudiantes.

Se observó una diferencia negativa entre los centros educativos en los resultados de la Prueba 1 para evaluar el elemento *comprensión de actividades*, ya que el centro educativo EU1 tenía un número alto de estudiantes que requerían intervención, mientras que en el EU2 únicamente un estudiante necesitaba apoyo.

Los resultados de la prueba 2 arrojados después de la ejecución de los talleres, indican cambios en los resultados de las dos escuelas, el EU1 pudo reducir a 0 la cantidad de estudiantes que necesitaban apoyo sin aumentar la cantidad de estudiantes que necesitan mejorar y en el EU2 muestra que todos sus estudiantes están al nivel esperado. Esto indica que los estudiantes del EU1, posterior a los talleres, si mejoraron considerablemente en esta categoría.

El aspecto relaciones espaciales y posiciones tiene los resultados que menos cambiaron en las dos pruebas realizadas en el EU1, se muestra que en ambas evaluaciones el número de estudiantes que necesitan intervención es amplio, y aún más si se comparan los resultados del EU2, porque en esta escuela los resultados fueron más favorables desde el inicio. Si bien esta área no se trabajó en los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales por lo que no se esperaba que incidiera directamente, es un elemento que se debe considerar para futuros talleres y que al menos en esta propuesta no se contempló y es una debilidad.

El aspecto *temporalización* es otro de los cuales mejoró después de realizar los talleres. Es importante ver que el número de niños que necesitaba intervención en un inicio en el EU1 era muy poco, y que para la segunda prueba era nulo. En comparación al EU2 que tuvo resultados altos en ambas pruebas realizadas.

Definición de palabras

En esta categoría se evalúa la definición de palabras por parte de los estudiantes. Se les solicita que definan un total de 7 palabras con una calificación de 2 puntos por definición correcta, la definición debe ser amplia en la explicación y no limitarse a mencionar un aspecto de la palabra.

Tal y como lo muestra la figura 2, en ninguno de los centros educativos hubo un puntaje superior a los 7 puntos ni un alcance de la máxima calificación. Las respuestas de los estudiantes en esta sección se limitaron a mencionar uno de los aspectos del significado, pero no todo lo que encierra la palabra. Es importante destacar que hubo estudiantes que no supieron definir algunas de las palabras.

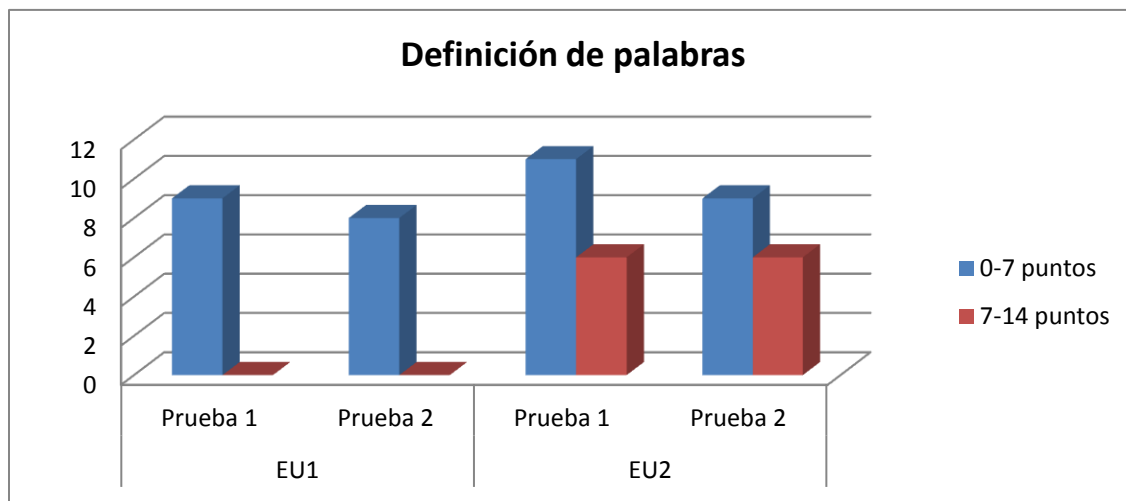


Figura 2. Definición de palabras (Junio- Agosto – Septiembre 2012).

Esta categoría y la siguiente son en las que los estudiantes más necesitaron apoyo de acuerdo con los resultados y que lamentablemente el taller no pudo incidir positivamente. Las razones pueden ser diversas, pero quizás la que más peso tiene es que estas dos secciones valoran la parte semántica del lenguaje, y para desarrollar ésta parte del lenguaje se necesita que el niño haya tenido un proceso de lectoescritura rico en experiencias y con un desarrollo adecuado de habilidades.

Riqueza Léxica

En la sección de riqueza léxica, la prueba evalúa este aspecto a partir de las narraciones de los estudiantes. La riqueza léxica para un niño de 6 años a 6 años 11 meses es de 50 frases delimitadas en una narración que se transcriba. En el caso de las pruebas aplicadas a los centros educativos EU1 y EU2, ninguna de las narraciones alcanzó las 50 frases.

Tal y como se pudo ver en la categoría de definición de palabras los resultados de estas pruebas son muy bajos y en el EU1 no variaron después de la aplicación del taller. Esto indica que hay una tendencia a la falta de léxico por parte de los estudiantes. En el EU1, se puede ver como el número de estudiantes que narró una historia fue inferior a aquellos que la narraron, y en la prueba 2 se puede ver como la cifra aumentó.

El EU2 tuvo mayor cantidad de estudiantes que narraron una historia en comparación de aquellos que no lo hicieron. Sin embargo, la extensión de la narración en ambos centros educativos no

alcanza los niveles mínimos.

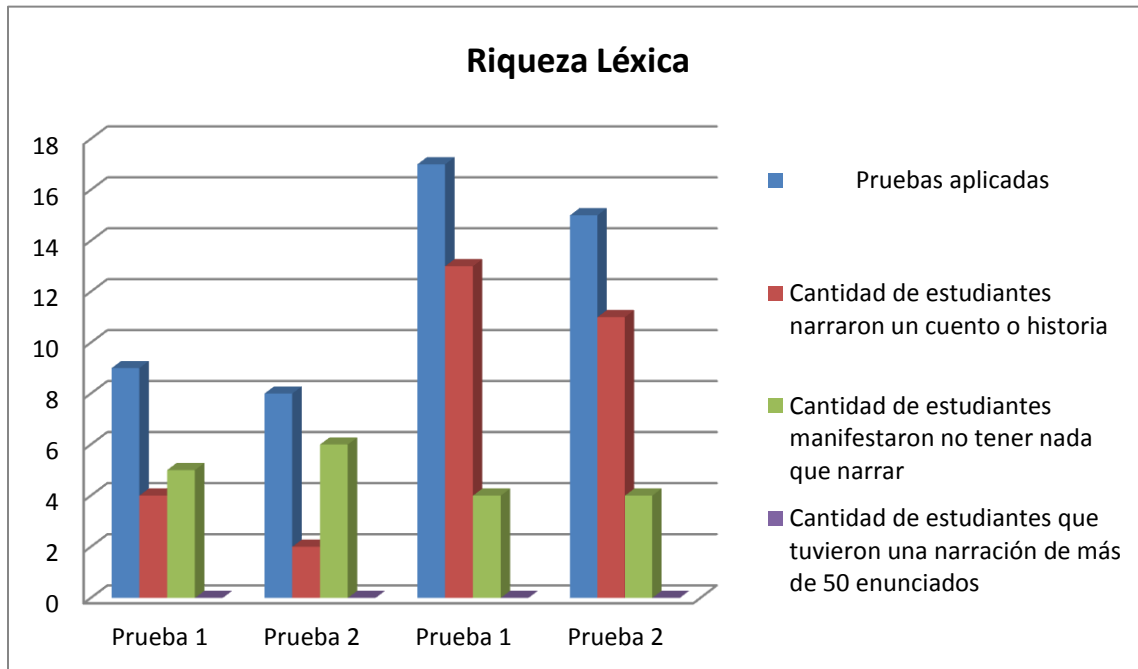


Figura 3. Riqueza Léxica (Junio- Agosto - Septiembre 2012).

Estos resultados no pueden verse como determinantes del proceso de lectoescritura que van a tener los escolares a los que se les aplicó la prueba, sin embargo demuestran que para la edad que tienen estos estudiantes el desarrollo de vocabulario en algunas categorías está por debajo del nivel, lo que puede generar problemas de comprensión de lectura, escritura, ortografía, muchos de los cuales se manifestaron durante la ejecución de los talleres.

Los talleres beneficiaron a los estudiantes en el desarrollo de algunas habilidades necesarias para el proceso de lectoescritura; sin embargo, el éxito de los talleres fue parcial porque hubo categorías de la prueba TEVOPREESC en la que los resultados señalan que éstos fueron insuficientes y que por lo tanto se deberá trabajar más y mejorar la propuesta.

Cuestionario para estudiantes

El cuestionario para estudiantes arrojó información relevante en cuanto a los gustos e intereses de los estudiantes. Asimismo, permitió comparar la información que se generó entre los dos centros educativos. Esta prueba se aplicó a 9 estudiantes del EU1 y a 15 estudiantes del EU2 y se hizo al antes de la implementación de los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales.

Una de las preguntas que se plantearon fue la de ¿Cuál es tu materia favorita? Ambos centros educativos coinciden que su materia favorita es Ciencias, posteriormente sigue matemáticas. Este aspecto resultó de suma importancia para el planteamiento de los talleres y la importancia que se generaran espacios como éste, en razón de que se buscó promover el interés hacia esta materia, planteando actividades más atractivas para abordar los contenidos.

Ante la pregunta ¿te gusta leer y escribir?, los estudiantes del EU1 se manifestaron positivamente, al contrario de los estudiantes en el EU2 quienes, en su mayoría, respondieron negativamente.

Es relevante destacar que el 100 % de los estudiantes coincidieron en que es importante leer y escribir. No obstante, la cantidad de estudiantes que han escrito una historia es inferior a aquellos estudiantes que han podido producirla. Este resultado valida la necesidad de generar más espacios que promuevan la producción escrita de los estudiantes.

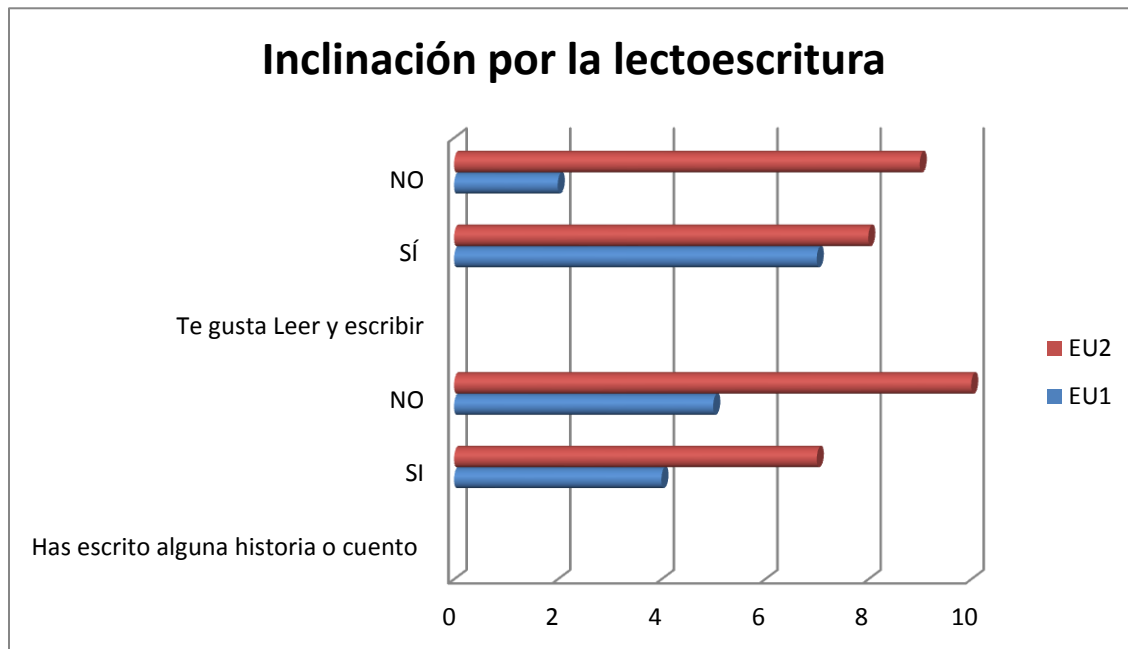


Figura 4. Inclinación por la lectura y la escritura (Mayo- Junio 2012).

Con respecto a la tecnología, se encontró que los escolares tienen habilidades para usar el recurso tecnológico y que dentro de la escuela tienen espacios para fomentarlo. Una minoría, además de la escuela, tiene acceso a este recurso en el hogar.

Todos los estudiantes, en los dos centros educativos, han usado la computadora en alguna oportunidad. Sin embargo, se presentaron diferencias en los lugares donde tienen acceso a estos dispositivos, siendo la escuela el lugar de preferencia donde los estudiantes acceden a la computadora.

La pregunta ¿Tienes computadora en tu casa? Reflejó que la mayoría de niños y niñas de estos centros educativos no cuentan con este recurso, solamente un número reducido de estudiantes son los que dicen tener computadoras en casa.

En cuanto al acceso a Internet, los datos recabados indican que hay más niños que han navegado en Internet en comparación a aquellos que no. Sin embargo, la mayoría indicó no tener el servicio de Internet en la casa, lo que muestra que es importante fomentar el uso de los recursos en línea desde la escuela, principalmente.

En relación al recurso tecnológico y su uso, se les preguntó si cuenta su escuela con computadoras, todos los estudiantes se manifestaron afirmativamente, no obstante, la percepción sobre el uso de las computadoras en la escuela oscila entre mucho y poco, teniendo la primera opción más tendencia.

Finalmente, todos los estudiantes manifestaron que les gusta utilizar la computadora, y afirman tener conocimientos sobre ciertos programas que tiene la computadora. Algunas de las herramientas que saben utilizar son Power Point, Scatch, Movie maker y Publisher.

Cuestionario para docente

Ahora bien, como se menciona anteriormente la opinión de los estudiantes se asocia a sus experiencias en la escuela. Para analizar por qué los estudiantes del EU1 tenían esas impresiones se le aplicó a la docente de ese centro educativo un cuestionario con la intencionalidad de conocer su postura ante la enseñanza de la lectoescritura y de esta manera valorar si existe una concordancia entre lo que perciben los estudiantes y lo que ella indica.

Por medio de este instrumento se encontró que la docente se considera como una persona que le gusta leer, pero señala que no hace falta ser un buen lector para enseñar a leer y a escribir. El método que utiliza para dar las lecciones es el Fonético, y los recursos que utiliza para promover la lectoescritura en los estudiantes son los libros de cuentos (únicamente). Por otra parte, la impresión que tiene de sus alumnos es que el desarrollo lector que tienen es regular, decodifican pero presentan dificultades para la comprensión de la lectura; las dificultades principales que la docente considera que los estudiantes tienen son la comprensión de lectura y la elaboración de un escrito. La opinión acerca del disfrute de los estudiantes en las clases de español es positiva, considera que ellos manifiestan el interés al hacer juegos de repaso, competencias, juegos de ordenarse. En cuanto al uso de la tecnología la docente considera que las tecnologías favorecen la escritura creativa, ya que hay recursos multimedia como cuentos, imágenes, entre otros.

La docente manifiesta que el grupo que tiene actualmente tiene perfiles muy diversos, y señala que únicamente tres de los niños son promedio y los demás todos presentan alguna dificultad en el proceso de aprendizaje.

Este tipo de situaciones, por lo general, hacen que los procesos sean muy distintos porque los métodos no se pueden emplear de una manera estándar, se deben buscar soluciones alternas. Este factor pudo ser una de las razones por las que el taller "Escribir es divertido" tuviera tanta aceptación entre los estudiantes, al cambiar la dinámica que tradicionalmente seguían.

Entrevistas y observaciones en el aula

El análisis de datos cualitativos se sistematizó y organizó a través de categorías que surgieron del análisis de resultados para el proyecto de investigación. Es importante mencionar que esta sistematización se realizó con base en las experiencias observadas en los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales, en las entrevistas realizadas a la docente, y de las observaciones de las dinámicas de grupo sostenidas durante la investigación y fueron complemento de los resultados cuantitativos. Se obtuvieron los siguientes resultados:

Rol de la familia y la comunidad

A través del análisis de la información obtenida de las entrevistas a docentes y de las observaciones no participantes se considera importante el rol de la familia en cuanto al desarrollo óptimo de habilidades para la lecto-escritura en los niños, debido al estímulo, positivo o negativo, que reciban de estos dos agentes.

Ubicación del centro educativo

Se detectó que la ubicación del centro educativo es un factor que incide en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños debido a que las condiciones del contexto de esta comunidad rural como difícil acceso (camino no pavimentados, falta de transporte público) y servicio de

salud escaso complican la asistencia constante por parte de los alumnos, ya que tienen que hacer un recorrido de varias horas caminando, en ocasiones en que se enferman tienen que acudir a la ciudad capital para recibir atención médica, entre otras. Por lo que las oportunidades para continuar con su proceso de aprendizaje quedan limitadas. Así mismo, la distancia afecta el acceso a los recursos tecnológicos, como la acotada conexión a internet y en la mayoría de los casos nula, lo que afecta directamente el uso del recurso *wiki*. Y en otros casos, la falta de electricidad en el hogar impide que el estudiante lleve una computadora a casa y la instale para trabajar.

La motivación

Otro aspecto detectado fue la motivación y la disposición del estudiante por participar en el taller debido al uso de tecnologías, lo que generó que las producciones escritas fueran de calidad (principalmente en el nivel primaria). La calidad en las producciones escritas, no se evaluó en función de términos *bueno, malo o satisfactorio*, sino a partir de sus apreciaciones, lo cual fomentó la motivación por escribir.

Sobre la participación de los estudiantes, 4 de 9 alumnos, lograron concluir con los retos y llegar a la sesión de cierre; fue en estos estudiantes en los que se observó gran motivación por escribir. Debido al factor tiempo, menos de la mitad de los estudiantes lograron completar el taller. Sin embargo, el interés por realizar las actividades desde un inicio y finalizar al menos uno de los retos se mostró por la totalidad de los alumnos.

Es importante destacar que los estudiantes que completaron todos los retos estudian el II ciclo de primaria, lo que sugiere que existe una relación entre la edad cronológica y madurez en el proceso lector,

El uso de tecnologías digitales fue otro elemento que se consideró como promotor de la motivación dado a que se estimó como un elemento novedoso por parte de los estudiantes. Al concluir el taller, se presentó un sentimiento positivo hacia la actividad, a pesar de la falta de tiempo para terminarlo en algunos estudiantes.

Únicamente un estudiante manifestó un sentimiento negativo debido a no *sentirse capaz* de realizar los retos por insuficiente conocimiento en la lectura y escritura. Aunque este es un *caso* especial dentro del centro educativo, por mostrar ciertas dificultades en el proceso enseñanza-aprendizaje. Y en función de este caso se considera importante valorar si en el grupo hay algún menor con alguna necesidad en particular que demande atención especial, ya que el objetivo tendría que modificarse dado a que el enunciado en esta investigación incluye a la totalidad del grupo para no fomentar un sentimiento de exclusión.

Opinión del estudiante

Al finalizar el taller, se entrevistó a los estudiantes de la EU1 para conocer su opinión acerca de éste. La totalidad del grupo quedó satisfecho con la implementación del taller y opinan que les gustaría que se siguiera trabajando este tipo de actividades.

La mayoría de los estudiantes realizaron las actividades dentro del espacio escolar, sin embargo más de la mitad no pudieron completar todos los retos. Pero señalaron que el reto que más les agradó fue "Cuéntame tu cuento".

Algo muy provechoso, fueron las sugerencias y recomendaciones que hicieron los estudiantes al taller que tuvieron que ver con el ampliar el tiempo para completar los retos, colocar más recursos y agregar más retos. En general, conocer sus impresiones sobre las actividades que realizaron, favorece el proceso de aprendizaje debido a que se recuerda el trabajo y los logros así

como se genera cierta retroalimentación de los mismos.

Así mismo, se comprueba que existe una tendencia del taller de escritura creativa apoyados con tecnología a promover el desarrollo de habilidades para la lecto-escritura y aumentan el interés y la motivación por participar en las lecciones de Español, siendo la asignatura en donde se practica mayormente esta habilidad.

Tiempo de ejecución

El tiempo es un factor que incide en el alcance de los objetivos, por lo cual se determinó que sería necesario ampliar el tiempo permitiendo diversificar los recursos y plantear nuevos retos. Escribir es una tarea que necesita tiempo y generar espacios para que se dé de forma óptima. Una propuesta que contemple más tiempo puede llegar a incidir de manera favorable transformando el perfil inicial que tuvieron los estudiantes en esta investigación.

Recargo administrativo

Por otro lado, después de analizar la información recopilada de las observaciones que se realizaron en la EU1, se concluyó que la sobrecarga de trabajo administrativo que tienen las docentes incide de manera contraproducente en el proceso de aprendizaje de los niños, debido a que se ven obligadas a llevar lo pedagógico y administrativo en paralelo. Debido a que la docente estuvo fuera del centro educativo durante dos semanas en convocatorias del Ministerio de Educación Pública; además de organizar y colaborar en la Feria de la salud que se lleva a cabo en la escuela; dar atención a los padres de familia, aplicar exámenes, reunirse con la Junta de Educación, líderes comunales y realizar informes.

Esta carga de trabajo, hace que descuide lo pedagógico, es decir, que dedique menor tiempo a la práctica de las habilidades lecto-escritoras de sus alumnos dentro del aula, así como brindar apoyo y dar seguimiento a las actividades realizadas en el taller de escritura creativa.

Triangulación de los resultados

Entre los principales hallazgos de esta investigación se encuentra que los talleres de escritura creativa permitieron mejorar algunas habilidades de lectoescritura, sin embargo, hubo dos categorías en las que los talleres no incidieron y que por lo tanto se cumple, parcialmente, el objetivo cuantitativo, que son: definición de palabras y riqueza léxica de los estudiantes. Estas áreas puede que se lleguen a ver beneficiadas con esta propuesta; pero para esto se requiere de más tiempo y evaluaciones adicionales.

El otro aspecto que el proyecto pudo comprobar es que los estudiantes poseen los conocimientos para utilizar las tecnologías digitales así como un interés por trabajar con estos recursos, no obstante, esto no se ve reflejado en el trabajo en clase regular, pero si en la ejecución de los talleres.

Los talleres de escritura creativa con tecnologías digitales fueron un buen ejemplo de este tipo de integración, tanto para la docente como para los estudiantes. Esto se percibe en la entrevista final que se les realizó, y en conversaciones con la docente posterior a la ejecución de los talleres.

Esto indica que los talleres con tecnologías sí promovieron el interés y el desarrollo de habilidades en lectoescritura de los niños y niñas; pero, además, en contextos rurales, y donde la interacción entre docentes es escasa, favoreció a enriquecer los procesos. Esto se comprueba porque después de la aplicación de esta actividad la docente está dejando, como asignación, que los estudiantes escriban periódicamente mensajes sobre la escuela y los publiquen en el muro de Facebook del centro educativo. Si bien la herramienta es distinta, la idea fundamental es utilizar

tecnologías digitales para favorecer los procesos de lectoescritura.

La familia y la comunidad juegan un papel muy importante en el desarrollo de lenguaje de los estudiantes; pero también incide en el nivel de compromiso que lleguen a tener los niños y niñas con la propuesta. En este caso, por la responsabilidad laboral que tienen los padres de familia y la dinámica de cada familia, hace que el nivel de participación de los estudiantes, y la responsabilidad con la que asumieron el trabajo cambiara de un estudiante a otro.

Este aspecto hace que el perfil de inicio de los estudiantes varíe, porque el estímulo que recibe el escolar en su hogar determina en gran medida el proceso de lectoescritura que pueda tener. Para establecer el perfil inicial de los niños se aplicaron dos pruebas, una para el reconocimiento de letras, y la otra para valorar la riqueza léxica de los estudiantes. La primera prueba tuvo resultados favorables, esto puede indicar dos factores importantes, el primero es que los niños y niñas, en efecto, cumplen con los requisitos necesarios para tener un proceso de decodificación exitoso, y el segundo es que el proceso de lectoescritura se ha centrado en fortalecer, con más énfasis, la parte de reconocimiento de letras y no tanto el desarrollo léxico.

Este último factor es de gran trascendencia, en razón a que el proceso de lectoescritura trasciende la acción de decodificar palabras, es un proceso que implica establecer relaciones semánticas, comprender la lectura, relacionar la lectura con otros temas. Para lograr esto es necesario un buen desarrollo del léxico, los estudiantes si bien tienen puntajes normales en algunas categorías; se muestran por debajo del nivel promedio en dos áreas específicamente, la definición de palabras y la riqueza léxica.

Los resultados de estas pruebas no deben ser vistos como absolutos, ya que hubo factores que incidieron en que en algunas áreas salieran por debajo del promedio, tales como: contexto social en el que se desenvuelven, por la edad en la que se encuentran, por falta de estímulo en el hogar, entre otros. Es importante plantear estrategias dentro del aula para fortalecer estas áreas, y en este caso las tecnologías digitales, como ya se ha comprobado, tienen un rol trascendental.

Conclusiones

Por medio de este estudio, se observó que los talleres de escritura creativa apoyados con tecnologías digitales permitieron mejorar algunas de las habilidades de lecto-escritura de los estudiantes. Sin embargo, no fue posible concluir que se dio de forma generalizada, por lo que se aprecian ciertos elementos a mejorar. Para lo cual, se requieren de más evaluaciones y mayor tiempo para ejecutar la propuesta.

En relación al aprovechamiento de las tecnologías digitales como recurso para favorecer los procesos de lecto-escritura, se comprobó el interés por parte de los estudiantes en utilizarlos, sus conocimientos y habilidades para disponer de ellos y la facilidad de acceso debido a que la escuela cuenta con equipo de tecnología digital.

Referente al trabajo con la población uni-docente, se presenta como una experiencia gratificante, sin embargo, la labor plantea desafíos. Lo que queda expuesto en el análisis de resultados cualitativos, en donde se señalan las categorías que indican dificultades en el proceso como la sobrecarga laboral, el tiempo de ejecución y el rol de la familia.

El rol de la familia es un elemento importante a considerar, debido a que interviene directamente en el desarrollo de la niña y el niño, y por lo tanto en la evolución del lenguaje y más adelante en el proceso de lecto-escritura; además de que influye en el nivel de compromiso que tienen como estudiantes con la escuela. En los casos donde la familia no es participativa, se debe procurar plantear actividades que la involucre y contrarresten la carencia en el estímulo y el apoyo.

Por lo tanto, se propone realizar actividades distintas para cada grupo, o formar parejas en donde los alumnos de nivel más avanzado *apadrinen* a los otros; de tal manera que se puede generar un proceso interesante en el que el niño menor aprende del otro mayor, mientras que éste, repasa y practica el trabajo que está llevando a cabo. También, se recomienda extender el período de investigación del trabajo con centros educativos uni-docentes, aplicar el taller a dos grupos y no únicamente a uno, para observar coincidencias y/o diferencias en los impactos que se pudieran generar en ambos. Por otro lado, se sugiere la diversificación de recursos y ampliar los retos, diseñar mayor número de actividades dentro del taller y dedicar más tiempo a cada una.

Bibliografía

- Badilla, E. y Chacón, A. (2004). Construccinismo: Objetos para pensar, entidades públicas y micro-mundos. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 4(1), 1-12. Recuperado de: http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/construccinismo.pdf
- Bers, M. U. y Cassell, J. (1998). Interactive Storytelling Systems for Children: Using Technology to Explore Language and Identity. *Journal of Interactive Learning Research* 9(2) 183-215.
- Chaves, L. (2004). *Los procesos iniciales de lecto-escritura desde la filosofía del Lenguaje Integral*. San José, Costa Rica: IIMEC.
- Delmiro, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas: en torno a los talleres literarios*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Freire, P. (1993). *Política y Educación*. Caracas, Venezuela: Laboratorio Educativo.
- García, J. (2004). *Ambientes con recursos tecnológicos. Escenarios para la construcción de procesos pedagógicos*. Costa Rica: Editorial EUNED.
- Papalia, D, Wendkos, S. y Duskin, R (2005). *Psicología del desarrollo*. Distrito Federal, México: Mc Graw Hill.
- Papert, S. (1993). *The Children's Machine*. Nueva York, EUA: Basic Books.
- Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación. Capítulo 1: Sinopsis*. San José, Costa Rica. Recuperado de: <http://www.estadonacion.or.cr/index.php/biblioteca-virtual/costa-rica/educacion/sinopsis/informe-iii>
- Programa Estado de la Nación. (2011). *Tercer Informe Estado de la Educación. Capítulo 2. Educación Preescolar en San José, Costa Rica*. Recuperado de <http://www.estadonacion.or.cr/index.php/biblioteca-virtual/costa-rica/educacion/informe-iii-cap-2>
- Ryokai, K., Vaucelle, C. y Cassell, J. (2003). Virtual Peers as Partners in Storytelling and Literacy Learning. *Journal of Computer Assisted Learning* 19(2) 195-208.
- Sánchez, J. (2001). *Aprendizaje visible, tecnología invisible*. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones S.A.

de las investigaciones sobre la relación entre
Educación, Comunicación y Tecnología

ISSN: 1909-2814

Volumen 08 - Número 15

Julio - Diciembre de 2013

Una publicación de la Facultad de Educación de la Escuela de Educación y Pedagogía
de la Universidad Pontificia Bolivariana, con el sello de la Editorial UPB.



<http://revistaq.upb.edu.co> – www.upb.edu.co

revista.q@upb.edu.co

Circular 1ª 70-01 (Bloque 6, Piso 1)
Teléfono: (+57) (+4) 448 83 88 ext. 13262
Medellín-Colombia-Suramérica