

LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

ANA GABRIELA MALOOF DIAZ

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2014**

LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS

ANA GABRIELA MALOOF DIAZ

**Trabajo de grado para optar por el título de
Magister en Pedagogía**

**Directora:
Luz Estella Giraldo López
PhD en Educación**

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA
BUCARAMANGA
2014**

DEDICATORIA

A Dios. Por darme la sabiduría y la fortaleza para alcanzar tan anhelada meta. A mi familia por ser mi fuente eterna de comprensión e infinito amor, en especial a mi esposo José, por su apoyo incondicional, su paciencia y por estar siempre a mi lado cuando más lo he necesitado. ¡Gracias!. A mi hijo Jamir la razón de mi vida, mi aliciente para ser cada día mejor y a quien deseo brindar un mejor futuro. Al grupo de compañeros de clases, por su amistad, a todos los maestros de la maestría en pedagogía quienes con su gran sabiduría, profesionalismo y calidad humana me ayudaron a explotar mis potencialidades y confirmar que a través de la educación se puede cambiar vidas positivamente. A mis queridos estudiantes de la especialidad de inglés por creer, apoyar este proyecto y compartir un espacio diferente, donde la escritura va de la mano de las nuevas tecnologías

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a Dios, por su infinita bondad y por darme la oportunidad de ver mis sueños alcanzados.

A mis padres, por haber sembrado en mí la semilla del esfuerzo, la constancia, la lealtad, el honor, la verdad y por ser los mejores maestros de mi vida con su ejemplo y guía permanente.

A mí esposo e hijo por todo el tiempo que me cedieron para poder realizar este proyecto, que también es un logro de ellos.

A mis amigos y amigas por su apoyo incondicional y motivación durante todo el tiempo que compartimos en la maestría.

A la Universidad industrial de Santander, y a su escuela de Educación, por permitirme ser parte de su programa y aprender de cada uno de los maestros el verdadero sentido de la pedagogía.

A la Dra. Luz Estella Giraldo López, directora del proyecto por su tiempo, orientación y valiosos aportes para el desarrollo de esta investigación. “Mi gratitud y admiración”

A los jurados por sus recomendaciones oportunas, que me hicieron mejorar cada día la investigación.

A los estudiantes del grado once de la especialidad de Inglés de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar de Valledupar, quienes fueron los actores principales de esta gran experiencia.

Al señor Rector Heber Ruíz Caamaño por creer en mi propuesta y permitirme sacar a delante esta investigación.

A todos infinitas Gracias

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	18
1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
1.1.1 Descripción general de la investigación	18
1.1.2 Planteamiento del problema.	19
1.2 PREGUNTAS DIRECTRICES.....	24
1.3 JUSTIFICACIÓN.....	24
1.4 OBJETIVOS.....	29
1.4.1 Objetivo general.....	29
1.4.2 Objetivos específicos.....	30
2 ESTADO DEL ARTE: UN ACERCAMIENTO A LOS ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	31
2.1 ÁMBITO INTERNACIONAL.	31
2.1.1 Creación, implementación y validación de un modelo de aprendizaje virtual para la educación superior en tecnologías web 2.0.....	31
2.1.2 La co-escritura en línea: una experiencia con proyectos de investigación. 32	
2.1.3 Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente /classroom 2.0 experiences and building on the use of ICT in teaching.	34
2.2 ÁMBITO NACIONAL.	35
2.2.1 Blogging: Una Manera De Fomentar La Escritura De Inglés Como Lengua	

Extranjera.....	35
2.2.2 Inclusión de algunas TIC como herramienta para superar dificultades encontradas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el colegio Jorge Gaitán Cortés.....	36
3 REFERENTES CONCEPTUALES.....	39
3.1 LOS ELEMENTOS CONSTITUYENTES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS ACTUALES.....	39
3.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	41
3.3 LA ESCRITURA.....	44
3.3.1 La escritura como competencia comunicativa en inglés.....	51
3.3.2 La enseñanza de la escritura en lengua extranjera.....	55
3.4 EL TEXTO.....	60
3.5 ESCRITURA DIGITAL.....	64
3.6 MODELO PEDAGÓGICO COGNITIVO.....	73
3.7 EL PORTAFOLIO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA.....	79
4 DISEÑO METODOLÓGICO.....	84
4.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	84
4.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN.....	85
4.3 TECNICAS E INSTRUMENTOS.....	88
4.4 CRITERIOS DE CONFIABILIDAD.....	92
4.5 ASPECTOS ÉTICOS.....	92
5 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	94

5.1	PRIMERA FASE: DIAGNÓSTICO Y PLANEACIÓN.....	94
5.1.1	Encuesta.....	94
5.1.2	Prueba informal.	102
5.1.2.1	Relato Anecdótico.	103
5.1.2.2	Texto narrativo.	104
5.1.2.3	Texto expositivo.	107
5.2	SEGUNDA FASE: PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVO.....	110
5.3	TERCERA FASE: TALLER INVESTIGATIVO	112
5.3.1	Taller investigativo sobre texto narrativo.....	112
5.3.1.1	Análisis e interpretación taller narrativo.	113
5.3.1.2	Características de los talleres.....	114
5.3.1.3	Criterios de textualidad	115
5.3.1.4	Resultados Taller Investigativo	117
5.3.1.5	Biografías.	117
5.3.1.6	Cuento.....	122
5.3.1.7	Comics.	125
5.3.1.8	Texto expositivo.....	129
5.3.2	Análisis de diarios de campo.	134
5.4	TERCERA FASE: ANÁLISIS GRUPO FOCAL (COEVALUACIÓN).....	141
5.4.1	Logros alcanzados por la experiencia de aprendizaje.....	146
5.4.2	Diferencias en la escritura de textos antes y después del uso de TIC....	147
6	DISCUSION	151
7	CONCLUSIONES	158

8	RECOMENDACIONES.....	163
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	165
	ANEXOS	178

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Fases, técnicas e instrumentos.....	91
Tabla 2 Análisis Diarios de Observación.....	134
Tabla 3 Análisis grupo focal.....	141

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Relato anecdótico.....	103
Figura 2 Texto narrativo.....	105
Figura 3 Texto expositivo.....	107
Figura 4 Comparativo de adecuación en Biografías.....	117
Figura 5 Comparativo de coherencia en Biografías.	118
Figura 6 Comparativo de cohesión en Biografías.	119
Figura 7 Comparativo de correcciones realizadas en Biografías.....	120
Figura 8 Comparativo de nivel de elaboración en Biografías.	121
Figura 9 Comparativo de adecuación en Cuento.....	122
Figura 10 Comparativo de cohesión en Cuento.....	123
Figura 11 Comparativo de nivel de corrección en Cuento.....	124
Figura 12 Comparativo de nivel de presentación en Cuento.....	125
Figura 13 Comparativo de presentación del comic.	126
Figura 14 Comparativo de redacción del comic.	127
Figura 15 Comparativo de la estructura de comics.	128
Figura 16 Comparativo de nivel de corrección del comic.	129
Figura 17 Comparativo de adecuación del texto expositivo.	130
Figura 18 Comparativo de coherencia del texto expositivo.	131
Figura 19 Comparativo de cohesión del texto expositivo.	131
Figura 20 Comparativo de corrección del texto expositivo.	132
Figura 21 Comparativo de elaboración del texto expositivo.	133

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A ENCUESTA ESTUDIANTES.....	179
ANEXO B TALLER INFORMAL.....	182
ANEXO C RUBRICAS.....	186

RESUMEN

TÍTULO: LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS*

AUTOR: Ana Gabriela Maloof**

PALABRAS CLAVES: Portafolio digital, Blog, Story bird, Pixton, tipologías Textuales

RESUMEN

Proyecto de investigación acción, realizada en una Institución Educativa de carácter Oficial de la ciudad de Valledupar, en la que alumnos y docente desarrollaron un portafolio digital y un blog participando en procesos de búsqueda de información, lectura y escritura, orientados a la producción de textos narrativos y expositivos en inglés. Se realizó un diagnóstico a través de una encuesta y una prueba informal con el fin de conocer las fortalezas y debilidades de los estudiantes con respecto al empleo de herramientas de la web 2.0 y el manejo de tipologías textuales narrativas y expositivas. Posteriormente se diseñó la propuesta, teniendo en cuenta las teorías de aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo de Ausubel y el constructivismo de Vygotsky y Bruner; esta intervención se realizó a través de talleres investigativos sobre aplicación de las TIC en la producción de textos narrativos y expositivos en inglés y con la inclusión de otros dispositivos como Story Bird y pixtón que posibilitaron un mejor desarrollo del proceso de escritura. En la fase de evaluación, se hizo el análisis de documentos escritos que evidencian las actividades de las secuencias didácticas realizadas por los estudiantes durante la fase de implementación de la propuesta. Y finalmente se concluyó con un grupo focal cuyo objetivo fue profundizar sobre las percepciones y opiniones que tiene los estudiantes acerca de la implementación del uso de portafolios digitales, herramientas como Storybird, Pixtón y el blog para la producción de textos escritos narrativos y expositivos en inglés teniendo en cuenta no solo la motivación y comportamiento de los alumnos frente a las TIC sino también los aprendizajes adquiridos por ellos, tanto en actitudes hacia las TIC y el Inglés, como en la adquisición de conceptos y habilidades.

*Proyecto de grado

** Facultad de Ciencias Humanas; Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía, Directora Luz Estella Giraldo López

ABSTRACT

TITLE: THE HAND WRITING OF NEW TECHNOLOGIES*

AUTHOR: Ana Gabriela Maloof**

KEYWORDS: Digital Portfolio, Blog, Story bird , Pixton, textual typologies

Action research project, conducted in an educational institution the official character of the city of Valledupar, where students and teachers developed a digital portfolio and blog processes involved in finding information, reading and writing, producing narrative and expository English tests. Made diagnosis through a survey and an informal test in order to know the strengths and weaknesses of students with regard to the use of web 2.0 tools and management of narrative and expository text types was performed. Subsequently, the proposal was designed taking into account the theories of autonomous, collaborative and meaningful learning from Ausubel and constructivism of Vygotsky and Bruner, this intervention was conducted through research workshops on ICT application in the production of narrative and expository text in English and with the inclusion of other devices like Bird Story and Pixton that allowed better development of the writing process . In the evaluation phase, the analysis of written documents show the sequence of teaching activities done by students during the implementation phase of the proposal was made. And finally concluded with a focus group whose goal was to deep the perceptions and opinions that have students on the implementation of the use of digital portfolios, tools like Story bird, Pixton and blog for the production of narrative and expository texts in English taking into account not only the motivation and behavior of students versus ICT but also the learning acquired by them, both in attitudes towards ICT and English, as in the acquisition of concepts and skills.

*Proyecto de grado

** Facultad de Ciencias Humanas; Escuela de Educación, Maestría en Pedagogía, Directora Luz Estella Giraldo López

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente los recursos que se han utilizado en el aula de clase son la palabra, la tiza, el pizarrón y el texto, pero estos medios ya no son suficientes. La figura del profesor como único facilitador del conocimiento “el que todo lo sabe” y del alumno como elemento pasivo “el que aprende” tiende a desaparecer. El concepto y uso de los recursos didácticos ha evolucionado a lo largo de la historia sobre todo como consecuencia de la aparición de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), por lo cual se hace necesario que como personas encargadas de la formación de estudiantes, estemos siempre actualizados en nuestra labor no solo en el campo disciplinar sino también con las nuevas tecnologías. Es importante profundizar en el conocimiento y manejo de estas estrategias de trabajo que nos brindan la oportunidad de interactuar en otros espacios y de esta manera hacer que los alumnos se motiven y puedan usar estos instrumentos en beneficio de su aprendizaje.

El fortalecimiento de la educación debe hacerse realidad desde las TIC, creando nuevos ambientes de comunicación y liderazgo desde el cual se construya lo humano, asumiendo con responsabilidad la ardua tarea de guiar a los alumnos por las nuevas realidades que deben enfrentar de una manera adecuada; esto plantea la necesidad que los maestros integren este proceso a su labor educativa de una manera productiva y agradable, que estén abiertos al cambio y con una mentalidad creativa en beneficio del proceso formativo y la institución donde laboran.

Si bien es cierto que las herramientas tecnológicas en el aula no constituyen un fin en sí mismo, pero sí un medio determinante para motivar al alumno e involucrarlo en el proceso del aprendizaje, aportan sin duda un valor agregado al actual sistema educativo y abren las puertas a nuevos paradigmas educativos y de

formación. Sin embargo, es necesario que la escuela asuma el reto de adaptarse al mundo en que los niños y jóvenes viven hoy, manteniendo siempre una actitud abierta, crítica y responsable. En este proyecto se mostrarán algunas herramientas de las nuevas tecnologías como el blog y los portafolios digitales que podrían mejorar los procesos de escritura en lengua extranjera y cómo las TIC podrían favorecer la autonomía y el trabajo colaborativo.

Este documento se encuentra estructurado de la siguiente forma: En el primer capítulo se presenta el análisis y formulación del problema a desarrollar. Esto es, planteamiento del problema, descripción de la investigación, las preguntas directrices y las preguntas de conocimiento a desarrollar. En el segundo capítulo se presenta un acercamiento a los antecedentes investigativos a saber o también conocida como el estado del arte. Específicamente se realizó un reconocimiento en torno a la relación entre herramientas informativas o TIC con el fortalecimiento de los procesos educativos y pedagógicos tanto en el ámbito internacional como nacional.

En el tercer capítulo se intentó establecer el marco teórico-conceptual que guiará el estudio. Para ello se analizaron los dispositivos pedagógicos vigentes en el desarrollo de competencias como la lectura, la escritura y los procesos cognitivos, asimismo se analizó la percepción actual en torno a la articulación de herramientas informáticas con la educación. En el cuarto capítulo se presenta el diseño metodológico. En el quinto capítulo los resultados y finalmente en el capítulo sexto y séptimo la discusión y conclusiones respectivas.

1 ANÁLISIS Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 Descripción general de la investigación

Este Estudio se encuentra inscrito en la línea de investigación denominada: *Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación* de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Industrial de Santander. Con base en la misma, en este proceso investigativo se pretendió crear espacios de reflexión, análisis y creación que contemplen la formulación de modelos alternativos de aprendizaje utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

La línea de investigaciones en Tecnologías de la Información y la Comunicación aplicadas a la educación se trazó cuatro objetivos los cuales sirvieron de base para la presentación de la presente propuesta.

- Reconocer y valorar la utilidad educativa de los recursos que se generan a través de las tecnologías de la información como Internet y los programas multimediales para utilizarlos en la actividad docente.
- Diseñar material multimedial para la enseñanza tanto virtual como presencial que potencie las posibilidades de aprendizaje en todos los niveles educativos.
- Establecer un espacio de reflexión que permita el intercambio de ideas y experiencias para promover la investigación y el desarrollo de nuevas alternativas de utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en las aulas.
- Plantear, analizar y buscar soluciones a los problemas cognitivos, comunicativos y tecnológicos que pueden generarla incorporación de las TIC en la realidad educativa de nuestro país.¹

¹ UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. ESCUELA DE EDUCACIÓN. MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA. Contextualización de Grupos, Líneas y macro-proyectos de Investigación en la Maestría en Pedagogía. Bucaramanga. 2013. p. 46.

1.1.2 Planteamiento del problema.

La comunicación es uno de los elementos más importantes para el desarrollo personal y social que nos permite intercambiar ideas y experiencias que son fuente de inspiración y enriquecimiento cultural aun cuando se pertenezca a lugares diferentes, de ahí la importancia que el desarrollo de la competencia comunicativa se constituya en una tarea primordial de la educación.

La escuela del siglo XXI está viviendo una gran revolución en lo que a las nuevas herramientas tecnológicas se refiere. En un mundo como en el que nos hallamos inmersos, en un mar de información a través de distintos medios como Internet, móviles, televisión, etc., es necesario un cambio de enfoque en la escuela sobre la incorporación de las Nuevas Tecnologías, especialmente en lo que se refiere a la comunicación escrita. Las Instituciones Educativas tienen la misión de desarrollar la habilidad escritural; sin embargo, una de las mayores preocupaciones que aqueja a los docentes del área de lengua castellana de todos los niveles educativos es la dificultad de los jóvenes para elaborar textos escritos, incorporando reglas ortográficas, lenguaje expresivo, cohesión y coherencia, pues sólo se limitan a transcribir de un libro, cuaderno, tablero y hasta de las páginas de la web sin revisar, corregir y mucho menos argumentar.

En lo que respecta al inglés, una de las debilidades para aprender esta lengua, además de hablarla, es escribir un texto, pues este requiere de una estructura, organización, contenido, buena gramática, estilo propio y un buen manejo de vocabulario. Generalmente nuestros estudiantes de secundaria no saben seleccionar la forma o elementos apropiados del sistema gramatical y léxico; sólo se limitan a escribir primero el texto en lengua materna y luego traducen sin tener en cuenta las reglas y normas del inglés; además de carecer de un vocabulario apropiado. Por otro lado, los errores interlingüísticos causados por interferencia

entre la lengua materna y el inglés producen alteración en el orden de las palabras y la sintaxis, razón por la cual, los alumnos tienden a escribir siguiendo la estructura propia de su lengua materna y los errores Intralingüísticos generados por mecanismos psicológicos que forman parte del proceso de aprendizaje donde los estudiantes generalizan las reglas al momento de utilizar las estructuras gramaticales para escribir un texto.

De acuerdo con Nunan², la escritura se considera una destreza lingüística difícil de adquirir, más si se hace en una segunda lengua; sin la capacidad de escribir de forma correcta y apropiada en una segunda lengua, los estudiantes tendrán poco acceso a oportunidades laborales en un mundo globalizado como el de hoy, donde el inglés ocupa un lugar privilegiado, y se hace necesario tener dominio de él no solo en la parte oral sino también en la escrita porque los negocios, eventos o cualquier tipo de trabajo están ligados a documentos escritos.

Al revisar los resultados obtenidos por los estudiantes en las Pruebas PISA³ (Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes), cuyo énfasis en 2012 fue en lectura, matemáticas y ciencias. Esta prueba buscaba evaluar qué tanto pueden hacer los jóvenes del mundo como lectores, qué tan preparados están para usar la lectura como un vehículo para acceder a metas e intereses personales y cómo pueden enfrentar los retos prácticos de sus vidas. En matemáticas, Colombia ocupó la posición 63 (376 puntos), en lectura obtuvo el lugar 60 (403 puntos) y en Ciencias ocupó el puesto 62 (399 puntos). Es decir que más del 70% de los estudiantes colombianos se ubicaron por debajo del nivel 2 en la prueba de matemáticas, considerado el mínimo para pasar las pruebas

² NUNAN, David. Language Teaching Methodology. New York: Prentice Hall.1991, P. 21.

³ PISA: Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes, es un estudio internacional comparativo de evaluación educativa liderado por la OCDE(organización para la cooperación y el Desarrollo Económico),que se realiza en ciclos trianuales en los que se evalúan estudiantes de 15 años entre 7° y 11° grados. Se evalúan competencias en lectura, matemáticas y ciencias. Información publicada en: <http://www.icfes.gov.co/pisa>

establecido por PISA, en cuanto a lectura el 50% de los jóvenes no tienen las habilidades requeridas para usar la lectura como un medio para acceder al conocimiento y participar activamente en la sociedad, en ciencias de igual manera el 50% de los estudiantes no logró superar el nivel dos. Así mismo, el puntaje promedio del país en las pruebas PISA lo ubicó por debajo de la media del conjunto de países que conforman la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico).

Las pruebas censales SABER⁴ permiten evaluar si los estudiantes de los grados 5° y 9° de educación básica están consiguiendo o no y en qué grado el saber y el saber hacer en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Competencias ciudadanas, áreas de formación básica de carácter integral que permiten a los estudiantes desarrollar sus potencialidades para seguir aprendiendo, y desempeñarse socialmente de manera eficaz y eficiente. Para la aplicación de 2009 se establecieron, mediante la metodología Standard Setting, cuatro niveles (avanzado, satisfactorio, mínimo e insuficiente). La prueba de lenguaje evalúa la competencia comunicativa a través de dos procesos: la comprensión e interpretación textual (lectura) y la producción textual (escritura), debido a que la prueba evalúa el proceso de escritura y no la escritura en sí, en ésta no se solicita a los estudiantes la elaboración de textos. Las preguntas indagan sobre los tipos de textos que utilizarían para lograr un propósito o finalidad comunicativa, la forma como los organizarían para expresar un mensaje o una idea, además de los aspectos relativos al uso adecuado de las palabras y las frases para que se produzcan textos con sentido. Al analizar los resultados, se concluyó que la argumentación es uno de los aspectos de mayor dificultad para los estudiantes de ambos grados. En quinto, las tareas de los niveles más altos

⁴ COLOMBIA. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA ICFES. ICFES. Saber 5° y 9° grados 2009. Resultados Nacionales publicados en la página web | <http://www.icfes.gov.co/saber59/images/pdf/informe_SABER.pdf> [citado en 4 de agosto de 2013]

de complejidad están relacionadas con la identificación del tipo de texto adecuado, así como con la selección y el reconocimiento de ideas y argumentos que permitan sustentar posiciones específicas. En noveno, las mayores dificultades están en evaluar formatos y estructuras textuales que requieren un alto grado de precisión en su contenido para determinar la información que le hace falta al texto e identificar los conectores que permiten establecer relaciones de contraste y oposición entre las ideas centrales de un texto argumentativo.

En cuanto a las pruebas SABER 11⁵, estas se centran en la evaluación de competencias entendidas como un “saber hacer en contexto”, lo cual implica movilizar conocimientos y habilidades hacia la actuación en una situación concreta. Las competencias se evalúan en el contexto de las disciplinas que corresponden a las áreas obligatorias del currículo establecido en la Ley General de Educación, con respecto al área de lenguaje, se observa que el puntaje promedio para los colegios calendario A son más parejos entre los estudiantes de colegios privados urbanos y privados rurales. Los alumnos de estos colegios tienen promedios muy superiores a los de los colegios oficiales. En el calendario B, hasta el 2009, entre los estudiantes de instituciones educativas privadas, urbanas y rurales, se dio un aumento de la media (muy leve entre los estudiantes de colegios urbanos). Sin embargo, en ambos casos la media cayó en 2010: -0,8 entre los estudiantes de colegios urbanos y -2,5 entre los estudiantes de colegios rurales. La media del período de los oficiales urbanos y rurales fue de 49,2 y 47,3, respectivamente, entre 2006 y 2009, lo que demuestra claramente que lenguaje se encuentra entre las áreas con promedio más bajo, con respecto a inglés un alto porcentaje de los estudiantes se ubican el nivel A o -A que es el de más bajo desempeño según el Marco Común de Referencia Europeo (MCRE).

⁵ COLOMBIA. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA ICFES. ICFES. Saber 11 grados 2009. Resultados Nacionales publicados en la página web | <http://www.icfes.gov.co/saber59/images/pdf/informe_SABER.pdf> [citado en 4 de agosto de 2013]

Aprender a escribir significa aprender a organizar ideas, construir textos con coherencia lógica, adaptar el estilo según el destinatario, el tema tratado y el tipo de texto. Muchos autores como Arnáez y Cassany⁶ que coinciden en que la escritura es un proceso complejo que realiza el individuo, tanto para comunicarse, como para organizar su pensamiento; y como lo expresa Prado⁷ “la habilidad de escribir no es un don innato... sino un proceso de aprendizaje planificado y sistemático que se desarrolla paralelamente al de la lectura”.

El Estado ha desarrollado diferentes programas orientados a agrupar, capacitar, incorporar en la escuela las nuevas tecnologías. Las experiencias son muy diversas en América Latina, como el Plan Ceibal en Uruguay, Enlaces en Chile, Proyecto Huascarán en Perú, Programa Computadores para Educar en Colombia, programa integral Conéctate en el Salvador y Escuelas del Futuro en Guatemala entre otros que en alguna medida han despertado el interés tanto de docentes y estudiantes por este campo. En nuestro país los resultados de investigaciones experimental como “efectos del uso de un procesador de texto y gráficos en el desarrollo de habilidades de escritura en niños de sexto grado (Octavio Henao A. y Luz Estela Giraldo), Desarrollo de habilidades de escritura en niños de básica primaria utilizando el correo electrónico (Octavio Henao A. Doris Adriana Ramírez y Luz Estela Giraldo) y procesamiento cognitivo y comprensivo de texto en formato hipermedial (Octavio Henao A.) han demostrado que el uso de las nuevas tecnologías genera un impacto positivo en la actitud de los alumnos hacia la escritura, pues el contexto escolar con presencia de las nuevas tecnologías permite una producción escrita más dinámica, ágil y permanente.

⁶ ARNÁEZ, Pablo. La lectura y la escritura en Educación Básica. Interacción, comunicación y escritura. Letras. 1998. 56, 107-120

CASSANY, Daniel. Construir La Escritura /Building the Writing. Volumen 42 de Papeles de Pedagogía. Editorial Paidós. 1999.

⁷ PRADO José Luis. La revolución estructuralista. 2004. p 193.

Entonces es necesario continuar buscando estrategias que sigan favoreciendo el proceso escritural en los jóvenes por tanto surge la pregunta para iniciar este proyecto de investigación **¿De qué manera una estrategia didáctica que incluya herramientas tecnológicas como el blog y los portafolios digitales posibilita el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés en estudiantes de educación media?**

1.2 PREGUNTAS DIRECTRICES.

- ¿De qué manera una estrategia didáctica de base tecnológica, posibilita el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés?
- ¿Qué clase de textos escritos en inglés se favorecen más con la implementación del blog y los portafolios digitales?
- ¿Qué características y cambios se identifican en los textos en inglés que producen los estudiantes al emplear el blog y los portafolios digitales?
- ¿Cuál herramienta (blog o portafolio digital) posibilita un mejor desempeño en la producción de textos escritos en inglés?

1.3 JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta los grandes cambios generacionales que han ocurrido con el paso del tiempo, se hace necesario que estemos siempre actualizados con los cambios tecnológicos que suceden a nuestro alrededor, para que el desarrollo integral de nuestros estudiantes este acorde con su época.

En el pasado escribir y leer era sólo cosa de papel, lápiz o bolígrafo, hoy día el fortalecimiento de la educación debe hacerse realidad incorporando las nuevas tecnologías, creando nuevos ambientes de comunicación y liderazgo, esto plantea la necesidad de que los maestros integren este proceso a su labor educativa de

una manera amena y agradable, que estén abiertos al cambio y con una mentalidad creadora que puede ser benéfica para su institución y para el proceso formativo de los estudiantes.

La enseñanza del inglés desde una perspectiva social debe establecer un vínculo entre la lengua y el contexto social en que ésta es utilizada. Por esta razón, el contexto en que tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje es fundamental para que nuestros estudiantes analicen diferentes textos y descubran cómo estos escritos se pueden emplear para alcanzar diversos propósitos sociales. Como profesores de inglés debemos enfatizar que la lengua es un instrumento que es necesario aprender a usar pues está claramente conectado con la comunicación, oportunidades para trabajar y descubrir otras culturas, y como lo expresa Coffin⁸ los alumnos tienen que conocer los textos que son necesarios para sus necesidades educativas y sociales, particularmente aquellos que sean especialmente relevantes para sus fines personales e institucionales.

En la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras es importante tener presente que la lengua es una herramienta que se emplea en las diferentes prácticas sociales y de su buen uso depende que nuestra comunicación oral y escrita sea efectiva en el contexto en que es empleada. Los docentes de inglés debemos promover experiencias de aprendizaje contextualizadas que respondan a los intereses y necesidades de nuestros estudiantes, modelando de esta forma una práctica pedagógica para la enseñanza de lengua mediada por el uso de las Nuevas Tecnologías que facilitan la oportunidad de acceder y contribuir a una amplia gama de información y conocimiento sobre gran variedad de temas y ofrecen a profesores y estudiantes formas más diversas y enriquecedoras para conformar redes, comunicarse y compartir conocimiento y experiencias con otras

⁸ COFFIN, C.. "Theoretical approaches to written language- A TESOL perspective", en A. Burns y C. Coffin (eds.) *Analyzing English in a Global Context. A Reader*. Londres: Routledge, 93-122.2001

personas o comunidades a través de la interacción con textos, voz y video.

Las nuevas generaciones se caracterizan por ser nativos digitales, que requieren profesores con los conocimientos necesarios que los lleven a desarrollar competencias acordes a las exigencias del mercado laboral en que deberán desempeñarse como profesionales. Para este tipo de estudiantes para quienes la tecnología y la información es parte de su vida cotidiana, la escuela debe representar un reto donde sus profesores sean un ejemplo a seguir, que los motiven y permitan ser parte activa de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Este proyecto se presenta como una alternativa de solución para mejorar los procesos escriturales en inglés de los estudiantes, con la implementación del blog como recurso didáctico, que permita integrar actividades y oportunidades de aprendizaje para promover en los educandos la construcción, comunicación y socialización del conocimiento, una de sus ventajas es organizar las producciones de los estudiantes a través del uso de portafolios digitales, permitiendo así dar visibilidad a las producciones logradas, fomentando el intercambio de experiencias y el desarrollo del trabajo colaborativo.

El uso del blog y los portafolios digitales como estrategias pedagógicas presenta nuevos retos a la evaluación en una era en la que el estudiante tendrá que aprender también a autoevaluar su evolución y el docente a centrar la práctica pedagógica en el “cómo enseñar” y no en el “qué enseñar”, innovando en su metodología con estrategias didácticas que articulen las nuevas tecnologías de la información. Los estudiantes aprenden estas habilidades fuera de la escuela de manera empírica, en cafés internet o algunos en sus casas, pero corresponde a la escuela procurar que adquieran sistemáticamente los conocimientos, actitudes y capacidades para poder utilizarlos de manera reflexiva, responsable y eficaz.

Los resultados de esta investigación pueden aportar a la motivación de los estudiantes hacia la escritura, toda vez que el uso de esta estrategia compromete más a los estudiantes a mejorar en la producción de textos en inglés, ya que existirá una autoevaluación y co-evaluación permanente y puede significar una experiencia compartida entre alumno y docente, en la que se tienen en cuenta las características individuales, intereses, puntos de vista sobre los diferentes temas a trabajar. De igual forma, a través del portafolio el docente tiene la posibilidad de hacer un seguimiento a los procesos cognitivos que se van desarrollando durante la producción de sus escritos. La inclusión pedagógica de las TIC a nivel curricular implicará reflexionar sobre cómo pueden los miembros de una comunidad educativa involucrarse en los procesos de cambio, es preciso un cambio de mentalidad y actitud con respecto a la enseñanza, en este sentido un aspecto importante a trabajar es la resistencia al cambio.

Las innovaciones tecnológicas han dado lugar a desarrollos y cambios en la sociedad y en los diferentes contextos de formación. La presencia del computador en el entorno inmediato del estudiante, plantea al docente y discentes la necesidad de utilizar este potencial que tiene el internet como medio de acceso a nuevos conocimientos que no se generan siempre en el aula de clase. En este sentido, las disposiciones ministeriales apoyan este propósito, cuando en los Lineamientos Curriculares de Lengua Extranjera plantea “las nuevas tecnologías de la información y la comunicación representan una oportunidad, una ocasión irrepetible para redefinir los principios pedagógicos básicos en los que actualmente se apoya nuestra educación escolar”. Entonces, el avance de estos recursos multimediales exige nuevas prácticas y habilidades lectoras y escritoras para acceder y entender la información.

El mundo actual con su rápido desarrollo requiere de individuos preparados para tener acceso al campo de la ciencia y la tecnología y hacer grandes aportes dentro

de ellas, para este fin, el conocimiento de una segunda lengua, y en particular el inglés, se hace vital debido a que gran parte de la información se encuentra en esta lengua. Por otra parte, la capacidad de expresarse oral y por escrito en una segunda lengua amplía las oportunidades laborales, profesionales y personales de quienes la dominan, abre las puertas hacia otras culturas y presenta una visión más amplia del mundo y su diversidad.

Los Beneficiarios directos de este proyecto fueron un grupo de estudiantes de undécimo grado, de una Institución Educativa Oficial del Municipio de Valledupar, quienes tuvieron la oportunidad de utilizar las TIC, en particular el internet, en los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés, con el fin de potenciar sus estilos de aprendizaje, en beneficio del desarrollo de la competencia comunicativa, la creatividad y la independencia del estudiante al desarrollar su expresión escrita, logrando desenvolverse con 'autonomía', en un mundo cada vez más globalizado en el que impera la lengua escrita. Esta investigación buscó demostrar que Internet no solo es un espacio de consulta sino también de interacción y producción de contenidos propios, como textos escritos de diferente clase, sin embargo es necesario y fundamental disponer de infraestructuras tecnológicas y recursos informáticos que permitan incorporar de forma real las TIC como herramientas habituales y cotidianas de trabajo.

Se espera que con este proyecto haber logrado un cambio significativo en la adquisición de los métodos que tradicionalmente han sido considerados únicos elementos de aprendizaje de la lecto-escritura, para dar cabida a nuevos enfoques y estrategias pedagógicas motivantes y acordes con los proyectos de desarrollo del joven. Los cambios de paradigmas educativos en Colombia requieren de una reestructuración seria, empática, y respetuosa con la nueva forma de pensar y de actuar de los jóvenes. Se requiere de un cambio completo de actitud de todos los actores involucrados en la educación, siendo estos los docentes, los padres de

familia o acudientes, los administrativos docentes, las secretarías de educación, el ministerio de educación y legisladores, pero en especial la vinculación real y palpable de los jóvenes, los nativos digitales. Pero para acercarse a los nativos digitales y la cibercultura, no basta el traspasar la educación tradicional a una presentación en diapositivas o a un blog o un webquest y estructurar clases tradicionales apoyados en el PC, sino por el contrario se trata de inmiscuirse en el pensamiento, los gustos, los hábitos, las rutinas y procesos mentales de los jóvenes comprendiendo la manera en que están aceptando la información, vislumbrar que y cuáles son los temas de interés de cada estudiante, propiciando una educación abierta incluyente, que reconozca al estudiante, sus gustos, sus rutinas, su quehacer.

En conclusión, el manejo de una segunda lengua y uso de herramientas tecnológicas en el mundo globalizado en el que vivimos se convertirá, a mediano o corto plazo, en un requisito obligatorio para que nuestros estudiantes a futuro puedan acceder a empleos calificados. Por lo tanto, el reto que tenemos es grande; debemos prepararlos desde la escuela para que puedan enfrentar las exigencias del mundo globalizado, de lo contrario, no estaríamos siendo lo suficientemente competitivos, porque en la actualidad, el mercado de trabajos requiere de individuos que ya no solo dominen el inglés sino también que manejen eficientemente la tecnología y que relacionen ambas herramientas (inglés y tecnología) convirtiéndolas en su fortaleza.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo general.

Determinar de qué manera una estrategia didáctica que incluya herramientas tecnológicas como el blog y los portafolios digitales posibilita el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Determinar qué clase de textos escritos en inglés se favorecen más con el uso del blog y los portafolios digitales.
- Identificar las características de los textos en inglés que producen los estudiantes utilizando el blog y los portafolios digitales.
- Determinar cuál herramienta (blog o portafolio digital) posibilita un mejor desempeño de la habilidad de escritura de textos en inglés
- Determinar los cambios que se producen en la calidad de los textos de los estudiantes a partir de una experiencia de taller de escritura con apoyo de recursos informáticos.

2 ESTADO DEL ARTE: UN ACERCAMIENTO A LOS ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

A continuación se realizará una revisión a los diversos elementos documentales que fueron analizados para el desarrollo de este proceso de investigación. En el mismo se revisan los antecedentes en torno a la relación herramientas tecnológicas TIC y calidad educativa. Asimismo se analizan Las diversas investigaciones que se han realizado con base en los objetivos en diferentes ámbitos, internacional, nacional y local.

2.1 ÁMBITO INTERNACIONAL.

2.1.1 Creación, implementación y validación de un modelo de aprendizaje virtual para la educación superior en tecnologías web 2.0.

En este proyecto, William Ricardo Zambrano y Víctor Hugo Medina ⁹ investigaron sobre diferentes modelos pedagógicos de educación en el mundo apoyados por las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) y su impacto, para crear un Modelo de Aprendizaje Virtual para la Educación Superior de Colombia en Tecnologías Web 2.0. Se utilizó una investigación teórica y aplicada, cualitativa y cuantitativa, bajo la modalidad de estudios descriptivos y correlacional.

El Modelo se implementó y validó en dos cursos académicos del programa de pregrado de Comunicación Social de la Pontificia Universidad Javeriana: Empresa Radiofónica y Periodismo Deportivo, de 2008. Su método consistió en aprender-haciendo desde un enfoque socio constructivista: leer-escribir-construir-publicar en

⁹ ZAMBRANO, William Ricardo y MEDINA, Víctor Hugo. Creación, implementación y validación de un modelo de aprendizaje virtual para la educación superior en tecnologías web 2.0. Revista: Signo y Pensamiento 56 · Documentos de Investigación. pp 288-303 · volumen XXIX · enero - junio 2010

repositorios digitales de Internet, contenidos colaborativos y de la autoría del estudiante, de acuerdo con sus conocimientos previos, pensamiento crítico y su contexto social, a través de nuevas mediaciones pedagógicas y de estrategias de comunicación e interacción en comunidades virtuales de aprendizaje. De acuerdo con la metodología desarrollada en el *modelo*, los estudiantes obtuvieron en promedio un mejor desempeño que aquellos que asistieron sólo a clases presenciales tradicionales.

Así, 17 de cada 20 alumnos en formación en este *modelo* superaron con buenas calificaciones las pruebas oficiales de desempeño, frente a 11 de cada 20 estudiantes del modelo tradicional; sin embargo, la ventaja fue más notoria cuando se combinó la educación por Internet con las clases presenciales. Los discentes encontraron más atractivo usar las herramientas de la web 2.0, como las comunidades virtuales, el video, el audio y la colaboración en línea, entre otros, puesto que se vieron incentivados a investigar, analizar y concluir; a generar su propio criterio y conocimiento e intercambiarlo entre los mismos aprendices.

2.1.2 La co-escritura en línea: una experiencia con proyectos de investigación.

El objetivo general de la investigación de Nour Adoumieh¹⁰, fue el de explorar los beneficios de la coescritura a través de documentos en línea asistidos por Google Docs. El estudio se basó en una experiencia didáctica aplicada a dieciséis (16) estudiantes del Instituto Pedagógico de Maracay. La investigación se estructuró en tres etapas: 1) inducción a través de un taller de formación; 2) escritura de un proyecto de investigación en atención a tareas específicas por subgrupos de trabajo y 3) valoración del texto y del proceso. Para valorar la efectividad de Google Docs, se aplicó un cuestionario de respuestas dicotómicas. Los resultados

¹⁰ ADOUMIEH, Nour. La coescritura en línea: una experiencia con proyectos de investigación. Ver Revista Ciencias De La Educación Segunda Etapa / Vol. 20 / N° 35 / Valencia, Enero-Junio 2010

exhiben que la herramienta permite mejorar la escritura a través del enfoque basado en el proceso. Para el docente tutor es práctico realizar el monitoreo y la interacción formativa.

La investigación fue de campo de carácter exploratorio - descriptivo, ya que los datos primarios fueron obtenidos directamente de la realidad. Para ello se realizó un análisis sistemático de la experiencia didáctica. En la primera fase, a modo de diagnóstico, se aplicó una prueba de composición, pues interesaba conocer la concepción sobre escritura que poseen los estudiantes objeto de estudio, también se empleó una encuesta para determinar el uso que hacían de herramientas de la Web 2.0 y finalmente, se utilizó un cuestionario de respuestas dicotómicas compuesto por ocho (8) preguntas para establecer el impacto que produjo Google Docs en los estudiantes. La validez de la selección de esta herramienta se realizó a través de una prueba piloto hecha con Zoho, Thinkfree Online y Google Docs.

Los resultados de la aplicación mostraron que la herramienta permitió mejorar el proceso escritural y por ende elevó la calidad de la producción. Además, quedó demostrado que la contribución depende de la habilidad de los participantes en el manejo de la herramienta. El uso de *Google Docs* permitió concientizar a los participantes sobre la escritura como un proceso de producción, en el que existe la necesidad de planificar, textualizar y revisar el escrito desde una perspectiva recursiva.

2.1.3 Aulas 2.0 y uso de las TIC en la práctica docente /classroom 2.0 experiences and building on the use of ICT in teaching.

María Domingo y Pere Marquès Barcelona¹¹, asumiendo la importancia de las nuevas tecnologías en las aulas, pretendieron impulsar la integración de las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) en la práctica docente desde una investigación colaborativa donde se aplicaron metodologías cercanas a la investigación-acción y participaron 21 centros de educación primaria y secundaria de España. En los seminarios de esta investigación, el profesorado participante recibió progresivamente una formación didáctica y tecnológica orientada hacia la experimentación y la reflexión de las posibilidades de uso de un ordenador por alumno, en el aula, y de la pizarra digital o pizarra digital interactiva (PDI). Después del primer periodo de la investigación, aportaron ideas significativas que guiaron la formación impartida y se avanzó a la información de la experimentación del profesorado en las aulas denominadas aulas 2.0 por estar dotadas de una PDI y de ordenadores con acceso a Internet.

Concretamente, esta experimentación, aportó resultados relevantes sobre la intensidad de uso de la PDI y de los ordenadores, las actividades habituales realizadas con estos recursos tecnológicos, sus ventajas e inconvenientes destacables al utilizarlos y sus incidencias de uso en los aprendizajes de los estudiantes. Al final de la experimentación, el uso de la PDI en la docencia fue más elevado que el de los ordenadores; prácticamente el doble. Las actividades más habituales y mejor valoradas fueron las realizadas con la PDI y centradas en la actividad del profesorado (exposiciones magistrales, realización de ejercicios y visualización de información de Internet) y en los estudiantes al utilizar la PDI para la presentación de trabajos, explicaciones, etc.

¹¹ COSCOLLOLA, María Domingo y PERE MARQUÈS Barcelona. Aulas 2.0 y USO de las TIC en la práctica docente /classroom 2.0 experiences and building on the use of ICT in teaching. Ver: Comunicar, nº 37, v. XIX, 2011, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 169-175 <<www.revistacomunicar.com http://dx.doi.org/10.3916/C37-2011-03- 09>>

2.2 ÁMBITO NACIONAL.

2.2.1 Blogging: Una Manera De Fomentar La Escritura De Inglés Como Lengua Extranjera.

Luz Mary Quintero ¹², en su proyecto de investigación –acción llevado a cabo con un grupo de estudiantes de primer año universitario de un programa de inglés, en una universidad pública en Bogotá, pretendieron buscar información sobre la escritura en inglés como lengua extranjera; esta experiencia se realizó entre dos grupos de estudiantes, uno de Colombia y el otro de Canadá, que interactuaban con regularidad mediante el uso de los blogs. Se usaron tres instrumentos para la recolección de datos, así: los blogs personales, sociales, curriculares y de debate; diarios de campo de los investigadores, y entrevistas a docentes y estudiantes participantes. Los datos se analizaron cuantitativamente para mostrar datos estadísticos de formas de participación de estudiantes, y cualitativamente para describir las circunstancias y los modos de uso del ambiente digital. Los hallazgos de esta experiencia sugieren que la escritura en inglés como lengua extranjera está muy desarrollada cuando los estudiantes se sienten parte de una comunidad para interactuar y compartir los mismos intereses y objetivos de aprendizaje de idiomas que están mediadas, en este caso por las tecnologías. También se encontró que al escribir en blogs, no sólo los estudiantes desarrollaron su escritura sino que también pudieron compartir con los demás sus experiencias escriturales.

¹² QUINTERO, Luz Mary. Blogging: a way to Foster EFL Writing. Colombia Applied Linguistics Journal, núm 10, octubre 2008, pp 7 -49. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá Colombia

2.2.2 Inclusión de algunas TIC como herramienta para superar dificultades encontradas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el colegio Jorge Gaitán Cortés.

María Mercedes Suárez ¹³, en su proyecto, pretendió dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo pueden Superarse las falencias que se presentan en la comprensión y creación de textos en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el Colegio Jorge Gaitán Cortés I.E.D. con la inclusión de algunas TIC como el video, los traductores en línea y la internet en el ambiente escolar?. Esta propuesta investigativa se trabajó desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo-cooperativo. Para la investigación se tomó, aleatoriamente, como muestra el grado noveno (72 estudiantes en total), de la jornada mañana, como grupo experimental se tomó al curso 901 y como grupo control al curso 902. Ambos grupos manejaron la misma temática en la asignatura inglés, se realizaron encuesta dirigidas a estudiantes y padres de familia, cuyo fin era determinar el acceso que tienen los estudiantes a algunas TIC. El curso 902 recibió la clase tradicional, mientras que al curso 901 o grupo experimental se aplicaron talleres que implementaban el uso de algunas de las TIC en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (traductor en línea, buscadores de aprendizaje en inglés y uso del video). Durante el proceso investigativo se fue comparando el avance en cuanto a la comprensión y redacción de textos en inglés de los dos grupos. Una vez finalizado la investigación se pudo concluir que el dar autonomía en el aprendizaje hace al joven más responsable de su proceso, le enseña a cumplir sus compromisos, que el trabajo colaborativo incentiva la tolerancia y el respeto por el otro, el uso TIC permitió avances significativos en la lectura, comprensión y redacción de textos en lengua extranjera.

¹³ SUÁREZ, María Mercedes. Trabajo de grado: Inclusión de algunas TIC como herramienta para superar dificultades encontradas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el colegio Jorge Gaitán Cortés. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Bogotá.2010.

2.3. ÁMBITO LOCAL

EL BLOG EDUCATIVO Y SU UTILIZACIÓN PARA ESTIMULAR LAS COMPETENCIAS LECTOESCRITORAS.

Nidya Ximena Ojeda Vargas¹⁴, realizó su proyecto de investigación en el 2011 en el colegio Maiporé, del norte de Bucaramanga (Santander, Colombia). El objetivo de la investigación consistió en identificar las competencias de lectura y escritura estimuladas mediante el uso del edublog en la clase de Lengua Castellana. La propuesta teórica y metodológica usada para el desarrollo de las actividades (construcción y uso del edublog) se basaron en el construccionismo de Seymour Papert. El estudio utilizó el método cualitativo con enfoque etnográfico para analizar las interacciones que permitieran mejores resultados para responder al objetivo propuesto. La muestra se obtuvo bajo el tipo de casos sumamente importantes para el problema analizado, constituida por estudiantes del grado noveno jornada tarde.

De acuerdo con los resultados de los instrumentos utilizados; entrevista semiestructurada, observación participante y análisis de huellas, se concluye que las actividades construccionistas relacionadas con la lectoescritura estimulan y mejoran las competencias textual, pragmática, semántica y gramatical. La investigación generó hallazgos relacionados con las competencias que se estimularon en cuanto a la construcción y uso del edublog, lo mismo que el incorporar el desarrollo de actividades construccionistas. Las competencias lectoescriptoras que se utilizaron con esta metodología de enseñanza fueron la textual, la pragmática, la semántica y la gramatical. En cada una de ellas se

¹⁴ OJEDA, VARGAZ. Nidya Ximena. Universidad de Jaén – UJA. <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n9/REID9art3.pdf>.20013

trabajaron los aspectos correspondientes a las reglas de organización de los textos y su estructuración textual, el reconocimiento de intencionalidades, el uso adecuado del lenguaje y el reconocimiento de las temáticas textuales.

Cada uno de estos proyectos aportan valiosos elementos a mi investigación, toda vez que los resultados de ellos dan muestra de cómo las TIC afectan de manera positiva el aprendizaje de una lengua extranjera, a través del empleo de diferentes herramientas como el blog, los buscadores en línea, las pizarras digitales, etc., que posibilitan toda una gama de formas y tipos de aprendizajes, los cuales de una u otra manera representan una de las múltiples posibilidades que los jóvenes tienen para expresarse, pensar, aprender y construir realidad desde la comunicación y el entretenimiento virtual. La educación del siglo XXI, nos exige como docentes estar actualizados y preparados con respecto al uso de las nuevas tecnologías en el aula de clase, con el fin de adaptar el medio a las necesidades e intereses de nuestros alumnos. El uso de las TIC en las clases de inglés se ha convertido en un importante instrumento no solo como eje motivador sino también como elemento esencial para favorecer el trabajo colaborativo, la autonomía y el desarrollo de la competencia comunicativa en nuestros estudiantes.

3 REFERENTES CONCEPTUALES

3.1 LOS ELEMENTOS CONSTITUYENTES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LOS DISPOSITIVOS PEDAGÓGICOS ACTUALES

La lectura y la escritura han sido consideradas, tradicionalmente, como objeto de una instrucción sistemática, como algo que debe ser “enseñado” y cuyo “aprendizaje” supondría la ejercitación de una serie de habilidades específicas. La escritura no es un producto escolar, sino un objeto cultural resultado del esfuerzo colectivo de la humanidad. Este proceso se sustenta en el trabajo colaborativo mediado por las TIC, desde dos perspectivas complementarias; de colaboración-conocimiento y de colaboración–conversación, como lo plantea Croock¹⁵. Ambas se centran en las ventajas cognitivas derivadas de los intercambios más íntimos que tienen lugar al trabajar juntos.

De acuerdo con Wells¹⁶ y Cassany¹⁷, escribir generalmente resulta más productivo en soledad por su carácter reflexivo, la lentitud del proceso y el aislamiento del escritor, sin embargo, la interacción entre pares ha tomado auge en los últimos tiempos, en especial para desarrollar el nivel epistémico. Este nivel consiste en que al escribir se transforma el conocimiento desde una experiencia personal y se crean ideas, opiniones o puntos de vista que se desconocía, plantean que la interacción propicia que los escritores dialoguen con el texto a fin de realizar cambios de roles locutor – interlocutor y viceversa. Además, la actualidad demanda realizar prácticas escriturales a través del trabajo en equipo, lo cual se

¹⁵ CROOCK, Ch. Una introducción al aprendizaje colaborativo. Madrid, Morata. 2000. , p 168

¹⁶ WELLS, H. G. Aprender a leer y escribir: La lectura y la escritura en la escuela primaria. Barcelona, Laia. 1988.

¹⁷ CASSANY, Daniel. Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. “Glosas didácticas, 4. Revista online de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura. 2001. ISSN 1576-7809. Versiónn catalana "Decàleg didàctic de l'ensenyament de la composició", Lectoescritura i literatura juvenil, CRP Gavà. 2001

valora como una estrategia de aprendizaje y de evaluación.

Desde el punto de vista psicológico, Bruner¹⁸ presenta una serie de postulados relacionados con la forma en que una cultura o sociedad organiza su sistema de educación. Entre ellos se destaca el postulado interaccional, el cual se fundamenta en que el conocimiento requiere de una subcomunidad en interacción para negociar significados. En este sentido, la interacción facilita el aprendizaje de cada uno de los participantes, pues cada uno, según sus habilidades, ayudará a facilitar el conocimiento entre sus pares. También, Vygotsky¹⁹ plantea la necesidad del trabajo entre iguales, en el que se determina la relevancia de la interacción en el ámbito de la escritura.

Las tendencias actuales en la enseñanza ubican los avances tecnológicos como un valioso recurso para el aprendizaje de distintas áreas en cualquier etapa educativa, sin desconocer el trabajo y la orientación que hace el docente dentro del aula de clase. En este sentido, la aparición y difusión de Internet, junto con la evolución de diferentes software educativos, portales y programas del Ministerio de Educación Nacional, favorecen la generación de nuevos y mejores recursos didácticos; por tanto, las nuevas tecnologías permiten que el aprendizaje no tenga un espacio delimitado, donde el docente es el protagonista del discurso pedagógico, sino un líder de este proceso, quien debe organizar las actividades desde las necesidades del educando y permitir la interacción y la participación directa y protagónica del educando.

Las nuevas tecnologías generan un mundo de posibilidades y abren nuevas puertas para el desarrollo de las actividades de forma dinámica y creadora donde el alumno organiza su propio aprendizaje y comparte experiencias con personas

¹⁸ BRUNER, Jerome. Desarrollo Cognitivo y Educación. Madrid: Morata. 1988

¹⁹ VYGOSTKY, L.S. Pensamiento y Lenguaje. Barcelona, España: Paidós.1995

de otras partes o naciones y participa en proyectos colaborativos que lo conecta con este nuevo mundo. Por otra parte la integración adecuada de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el diseño curricular de la educación básica y media favorece una mayor dosis de participación, creatividad, aprendizaje significativo y motivación por parte del estudiante.

Aunque históricamente el texto impreso ha sido el principal soporte de la producción intelectual y el medio más importante de difusión del conocimiento, en la actualidad el libro de papel ha dejado de ser el único objeto de lectura. La participación en la cultura comienza a estar mediada por otro conjunto de dispositivos audiovisuales y electrónicos, por otras maneras de leer, hoy día internet se ha convertido en la fuente de consulta más grande que jamás haya existido y escribir o producir un texto se ha constituido en un acto fundamentalmente comunicativo; en consecuencia, para aprender a escribir es necesario enfrentarse a la necesidad de comunicar algo en una situación real, a un destinatario real, con propósitos reales. Con la aparición de las TIC las estrategias de producción textual y las formas de enseñar la composición escrita, se realizan a través de medios digitales, lo cual ha generado profundas transformaciones en la modificación de la naturaleza de la escritura y la tipología de los textos (hipertextos) en las prácticas comunicativas tanto en el ámbito social, escolar y personal,

3.2 COMPETENCIA COMUNICATIVA

Desde nuestra infancia, los seres humanos vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad para relacionarnos, de saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma. Es decir, desde niños adquirimos un conocimiento no sólo de la gramática

de nuestra lengua materna sino que también aprendemos sus diferentes variantes; somos capaces de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación nuestra y la de los otros; por lo tanto la competencia comunicativa exige no sólo la habilidad para manejar una lengua sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas. “La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias. Hymes”²⁰:

Entonces, queda claro que la competencia comunicativa no se limita a la competencia gramatical o al conocimiento del sistema semiótico de una lengua sino que se configura en la adquisición y desarrollo de una serie de competencias como la lingüística, prosémica, pragmática, estilística y textual entre otras.

Por otro lado, Habermas²¹ en su teoría de la acción comunicativa considera que las acciones humanas son fundamentalmente discursivas, que la realidad social se construye en los intercambios comunicativos que las personas hacen y han construido a lo largo de la historia, entonces se podría decir que la acción comunicativa y el contexto son complementarios. Este enfoque entra en consonancia con el concepto de *género discursivo* tal como fue propuesto por Bajtín²², que considera que las esferas de la actividad humana dan lugar a formas de enunciados más o menos estables que conforman y son conformados por la

²⁰ HYMES, Dell. “Hacia etnografías de la comunicación”. En: Antología de estudios de Etnolingüística y Sociolingüística. México: UNAM.1974

²¹ HABERMAS, Jürgen. El Discurso Filosófico de la Modernidad. Cap. II: “Otra manera de salir de la filosofía del sujeto: razón comunicativa vs. razón centrada en el sujeto”. Madrid, Taurus.1989

²² BAJTÍN, M. “El problema de los géneros discursivos.” En Estética de la creación verbal. México, Siglo XXI, 248-293.1982

interacción verbal de las personas que comparten un mismo ámbito de comunicación. Es en la dinámica de la comunicación entre las personas que se origina y evoluciona la compleja realidad social y se aprende a participar en ella; es también en esta dinámica que se originan, se aprenden y evolucionan los géneros discursivos, que constituyen también instituciones sociales.

Una segunda idea es la centrada en la palabra, *diálogo*, en las acciones humanas, entendiéndola en su significado más amplio, desde el que se da en la interacción cara a cara en la conversación, hasta el que se establece entre todos los discursos producidos o anticipados. Los textos no son productos cerrados en sí mismos sino que entran en relación y se reflejan unos con otros en un diálogo permanente. Desde este marco conceptual esbozado, se pueden considerar las situaciones de enseñanza y aprendizaje como actividades compartidas, sociales, que se llevan a cabo en la escuela como lugar donde los niños y jóvenes desarrollan una parte de su vida con la finalidad de crecer como ciudadanos y de apropiarse de aquellos saberes que la sociedad considera básicos para ello. Otras experiencias e investigaciones ponen en relación los géneros escolares con los tipos de discurso que las sociedades alfabetizadas han elaborado (literarios, científicos, periodísticos, etcétera) y que tienen sus propias características que los alumnos deben aprender a dominar. En este sentido se concibe que las situaciones de aprendizaje escolar de la composición escrita se inscriben en la confluencia de dos tipos de actividad:

- La que da sentido al texto que se escribe puesto que tiene en sí mismo un objetivo y un contexto que le da significado (escribir un libro de poemas, un informe de investigación, un trabajo de ciencias naturales, un texto de opinión para una revista escolar, etcétera)
- Una actividad de aprendizaje, guiada por los objetivos y contenidos específicos para cada una de las actividades de escritura (el lenguaje metafórico, el uso de

formas impersonales en el lenguaje científico, los conectores argumentativos, etcétera).

En tal sentido la competencia comunicativa en el idioma inglés toma como punto de partida el Enfoque Comunicativo, dirigido al desarrollo de conocimientos, habilidades y hábitos que permiten la emisión, recepción y negociación efectiva y apropiada de los mensajes contenidos en los actos de comunicación, mediante el lenguaje oral y escrito. En el enfoque comunicativo el desarrollo de la competencia comunicativa representa el fin a alcanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua. Para llegar a ella es preciso desarrollar, según Hymes²³, “un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos (lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos, socioculturales y estratégicos) que el hablante oyente-escritor-lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y el contexto de comunicación y al grado de formalización requerido”. Es necesario señalar que como aspecto esencial dentro de las tareas de aprendizaje la utilización de una adecuada estrategia de comunicación que combine los aspectos funcionales del lenguaje y los estructurales logrará el desarrollo de la competencia comunicativa que es el fin que se persigue.

3.3 LA ESCRITURA

Escribir implica organizar las ideas propias a través del código lingüístico, dicho en otras palabras, escribir significa producir ideas genuinas y configurarlas en un texto que como tal obedece a unas reglas sociales de circulación, se escribe para alguien, con un propósito, en una situación particular, en atención a la cual se selecciona un tipo de texto pertinente, escribir va mucho más allá de transcribir,

²³ HYMES, Dell. Hymes, Dell. On Communicative Competence. Sociolinguistics. Pride, J. B y Holmes I. Editors, Great Britain. CIS, Madrid. 1972.

por lo tanto, las prácticas pedagógicas deben orientarse desde un concepto de escritura compleja.

Vygotsky²⁴ nos ayuda a comprender, no sólo como la escritura puede ser una experiencia de aprendizaje sino como ella estructura la conciencia humana, teniendo en cuenta que los procesos psicológicos superiores son específicamente humanos y tienen su origen en la vida social, es decir, se constituyen a partir de la mediación y la internalización de prácticas sociales y de instrumentos psicológicos creados culturalmente. Para el aprendizaje de la escritura es necesario participar en procesos de socialización como la educación donde la escritura se convierte en un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica, por lo tanto el lenguaje escrito exige un trabajo consciente, analítico, un mayor nivel de abstracción y un nivel de simbolización, porque en él no sólo las palabras son remplazadas por signos alfabéticos, sino también los elementos no verbales como los gestos, ademanes e intenciones; que deben ser puestos en palabras escritas, organizadas sintácticamente para que tenga significado.

Para Vygotsky²⁵, la escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente. La mediación semiótica facilitada por la escritura crea las funciones epistémicas, planificadoras, reguladoras y comunicativas del lenguaje, razón por la cual se podría decir que la escritura ayuda a organizar nuestros pensamientos y a producir nuevos conocimientos.

La tarea de escribir es una actividad social en su naturaleza y en su uso, es un

²⁴ VYGOTSKY, L. Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Barcelona. España: Grijalbo. Critica. 1979

²⁵ VYGOTSKY, L. Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de la Funciones Psíquicas. Buenos Aires. La Pléyade

valor cultural que regula los intercambios comunicativos entre las personas y constituye una marca de prestigio social para todo individuo que desee integrarse en su comunidad. El escritor refleja en su obra, su manera de ver y pensar acerca del entorno y favorece el intercambio comunicativo con los otros.

En las sociedades alfabetizadas se escribe con fines distintos y con diferentes intenciones, para los demás, para uno mismo, para transmitir o comunicar informaciones, conocimientos y para ordenar y estructurar las propias ideas. Es por ello que las funciones y usos escritos de la lengua son diversos, lo que da lugar a una gran variedad de textos y géneros.

Las operaciones implicadas en la actividad de escribir son complejas y requieren habilidades y conocimientos de tipo diverso, que se adecúen a las situaciones de comunicación y de género. Cassany²⁶ engloba estos procedimientos en dos grandes grupos: operaciones simples y mecánicas o microhabilidades psicomotrices que afectan a la producción física del texto, entre las que destaca: hacer la caligrafía clara, dejar los espacios necesarios entre palabra y palabra, aplicar correctamente las reglas gramaticales, etc., y operaciones más complejas o microhabilidades intelectuales que requieren reflexión, memoria y creatividad, como por ejemplo, seleccionar la información para el texto, planificar su estructura, crear y desarrollar ideas, buscar un lenguaje compartido con el lector, etc.

La apropiación de la escritura y de los mecanismos sociales que se generan con su uso supone un proceso activo de re-producción. Los textos existentes en el entorno social son modelos de referencia a partir de los cuales se construye, en las prácticas de redacción, el conocimiento de los géneros escritos propios de los distintos ámbitos de uso. La lengua escrita nos permite fijar el pensamiento verbal

²⁶ CASSANY, Daniel. Estrategias de composición. En Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, Barcelona: Paidós.1989

y convertirlo así en un objeto susceptible de ser analizado, confrontándolo con nuestras ideas o las de otros, así, el escritor puede expresarse de diversas maneras, dependiendo de su estado de ánimo, del modo como conciba la idea de estilo propio y de la riqueza del vocabulario. Para escribir bien, debemos considerar el lenguaje como medio y como fin para cumplir determinada función; debemos sopesar críticamente nuestros recursos lingüísticos, calcular el espacio de comunicación que abrimos con nuestro escrito, meditar sobre el tema del que queremos hablar y sobre las personas a las que nos dirigimos.

De acuerdo con lo planteado por Anna Camps²⁷, la lengua escrita requiere un nivel relativamente alto de control y de conciencia metalingüística explícita, es decir, se trata de una tarea de construcción del conocimiento no sólo sobre el proceso de escritura, sino sobre los contenidos del texto, en un clima de intercambio y colaboración entre profesor y alumno. Así pues, la atención del profesor deberá centrarse en el proceso más que en el producto final, tendrá que estar preparado para introducir cambios en la estructura, manipularla, transformarla, y al mismo tiempo saber qué conocimientos gramaticales, textuales y discursivos son necesarios en cada caso de escritura y cómo se deben impartir.

Con base en lo anterior, se puede decir que el uso de la lengua es una actividad compleja inscrita en el entramado social de prácticas comunicativas y es aquí donde el individuo construye su conocimiento, su pensamiento a partir de la relación con el otro, por tanto la comunicación oral o escrita implica procesos sociales cognitivos y afectivos. En este enfoque, el interés de la investigación se desplazó desde el proceso observable a partir de los productos de la actividad de escribir (planes, borradores, texto definitivo) a las operaciones mentales que acompañan dicho proceso y que a menudo no se reflejan en la conducta externa.

²⁷ CAMPS, A. "Proyectos de Lengua: Entre la teoría y la práctica". En *Cultura y Educación*, 2, pp.4357. 1996

Los modelos cognitivos explican las complejas interrelaciones entre las diversas operaciones que lleva a cabo el escritor (planificar, textualizar, revisar), que no son secuenciales sino altamente recursivos y es así como el modelo de Hayes y Flower²⁸, a partir de 1981, se convirtió en referente obligado para cualquiera que hable de los procesos escriturales desde la enseñanza.

Los modelos estrictamente cognitivos tienen en cuenta los factores diversos que desencadenan las representaciones mentales que guían la actividad de producción textual. Los elementos que se consideran son, en primer lugar, las finalidades que el escritor se propone en relación con la representación que elabora de la situación retórica, es decir, de la función del texto, de su destinatario y de sí mismo como escritor. Este primer elemento es altamente condicionante del proceso que se sigue. Así, una representación elaborada de la situación retórica incide en la selección y organización de los contenidos de manera que éstos deben seleccionarse y organizarse en estrecha interrelación con aquella; en este proceso los conocimientos establecen nuevas relaciones y experimentan transformaciones que constituyen aprendizaje; sin embargo, para Scardamalia y Bereiter²⁹, si la representación de la situación retórica es insuficiente, el escritor no elabora el espacio de los contenidos y se limita a recuperarlos de la memoria y a enlazarlos a medida que surgen como eslabones sucesivos de una cadena en un proceso simple de enunciar el conocimiento.

La enseñanza de la redacción se vio favorecida por la publicación de propuestas y materiales destinados al aprendizaje de técnicas específicas para cada uno de los subprocesos implicados; por ejemplo, actividades para facilitar los procesos de representación de la situación retórica, la generación de ideas, la organización de

²⁸ HAYES, J.R. y FLOWER L. "Identifying the Organization of Writing Process." En L.W.1980

²⁹ SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C. "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita." En *Infancia y Aprendizaje*, 58, 43-64.1982. p. 22.

los contenidos; ejercicios de textualización que atendían a la coherencia y cohesión del texto, a la organización del párrafo, etcétera; actividades para facilitar el proceso de revisión y corrección de los textos, y, por último, actividades destinadas a desarrollar la capacidad de tomar conciencia y de controlar el propio proceso. De entre todas las propuestas se destacan, sin lugar a dudas, las de Daniel Cassany³⁰, entre muchas otras, que han sido decisivas en la renovación de la enseñanza de la composición escrita en nuestro país. La atención a los procesos de redacción y sobre todo su desarrollo en las aulas se ha visto enriquecido por la atención a la diversidad de los textos y por la influencia de la lingüística textual en la enseñanza.

En el terreno de la enseñanza los estudios sobre los procesos de redacción confluyen con las concepciones psicopedagógicas de Vygotsky³¹ que han enriquecido y reorientado líneas de investigación sobre los procesos de escritura destacando la importancia de la interacción del aprendiz con el adulto y entre iguales, es decir que básicamente el origen de la escritura según este autor está en los procesos sociales. Vygotsky basa su argumento en tres principios: el aprendizaje sociocognitivo de la escritura, las herramientas y los facilitadores procedimentales y la participación en comunidad; por lo tanto, el desarrollo de la competencia escrita es considerada como un proceso interactivo y colaborativo

Algunas investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita en situación escolar, como las desarrolladas por el equipo GREAL³² enfocadas al análisis de las complejas interacciones que se establecen en el

³⁰ CASSANY, DANIEL. Describir el escribir. Barcelona, Paidós.1989., p 46-47.

³¹ VYGOTSKY. L.S. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona. España. 1984

³² GREAL: Camps, A. "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza." En Infancia y Aprendizaje, 49, 3-19.1990. En: CAMPS, A. y RIBAS T. La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar. Madrid, CIDE (MECD).2000. GUASCH, O. L'escriptura en segones llengües. Barcelona, Graó. 2001.

proceso de aprendizaje de la composición textual que se plantea a partir de un doble objetivo: discursivo-comunicativo y de aprendizaje. Estas investigaciones han dado origen a numerosas experiencias que se han basado en el modelo de secuencia didáctica a partir proyectos de escritura.

El concepto de contexto como situación comunicativa (quién escribe, a quién escribe, con qué intención) que el escritor debe tener en cuenta se incorpora con facilidad a diversas propuestas de enseñanza. En la escuela se crean espacios de escritura reales en que los alumnos deben atender a las características de los destinatarios para ajustar los escritos a las necesidades que la comunicación demanda. La escritura de cartas, de cuentos para compartir, de escritos para ser publicados en periódicos escolares y revistas.

Sin embargo, numerosas propuestas van más allá de esta simple consideración del contexto como situación y toman en cuenta el contexto como espacio social, como comunidad discursiva en que los participantes asumen roles diversos y comparten conocimientos y tipos de discurso. La investigación de Milian³³ analiza la complejidad de lo que constituye el contexto de una actividad de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita en situación grupal en que el texto que se escribe tiene una finalidad más allá de la estrictamente escolar y para la cual se establecen unos objetivos específicos de aprendizaje.

³³ MILIAN, Marta. Interacción de contextos en el proceso de composición escrita en grupo. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad Autónoma de Barcelona.1999

3.3.1 La escritura como competencia comunicativa en inglés.

Según Richards³⁴, en los primeros enfoques de la enseñanza de una lengua extranjera, la producción escrita se abordaba como composición de textos autónomos, sin contexto para la demostración de la competencia lingüística (conocimiento del sistema lingüístico y concientización del sistema de reglas para construir textos). El objetivo de la enseñanza se enfocaba directamente hacia la precisión lingüística.

Para Richards ³⁵en el siglo XX, se encontraron tres métodos que por su importancia para la época influyeron de manera significativa en la pedagogía de las lenguas, ellos son: El Método Gramática-Traducción (finales del siglo XIX, principios del XX), El Método Audiolingual (década de los años sesenta y los setenta) y la Instrucción Orientada hacia el Desarrollo de las Habilidades o Destrezas (década de los años ochenta y principios de los noventa). Claramente, los principios teóricos que sustentan a cada uno de estos métodos son diferentes entre sí y estas diferencias también se proyectan en la forma de abordar la escritura dentro del contexto de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

El Método Gramática-Traducción para la enseñanza de una segunda lengua es uno de los métodos más tradicionales, su enfoque pedagógico es obviamente la enseñanza de la gramática, la lectura y traducción de textos. La comprensión de la lectura es una de las primeras destrezas que se desarrolló en este método, el uso de la escritura es un importante medio para lograr este fin, aun cuando escribir, en este caso, no implicó componer en la lengua, sino traducir de la lengua de origen a

³⁴ RICHARDS, J. C. Curriculum Development in Language Teaching, Cambridge, University Press.2001.

³⁵ RICHARDS, J. C._ op cit.

la lengua extranjera, tanto las actividades de lectura como las de escritura se centraron primordialmente en los niveles oracionales y de las palabras. En escritura, la precisión gramatical es de suma importancia; sin embargo, los aprendices no utilizaron la lengua extranjera para comunicar sus ideas o pensamientos sino para traducir o componer oraciones que demostraran el dominio del vocabulario y de los principios gramaticales.

El Método Audiolingual surge como una reacción al Método Gramática-Traducción, en el cual se percibía un dominio de la «escritura» en el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, algunos lingüistas de la época como Sweet y Passy³⁶, afirmaban que la fonética debía constituir la base de los estudios lingüísticos tanto teóricos como prácticos, y que la forma oral debía tener precedencia sobre la escrita, mientras que escuchar y leer eran mayormente obviados. En el Método Gramática-Traducción, los autores de este método Audiolingual sostenían que el desarrollo de estas destrezas era de mucha importancia ya que los estudiantes necesitaban desarrollar la capacidad de comprender mensajes orales y también involucrarse en conversaciones en la lengua objeto de estudio.

La base fundamental de este método radica en el aprendizaje de patrones de la lengua y en la capacidad de repetirlos e imitarlos. La estrategia utilizada con mayor frecuencia para el logro de estos objetivos es la presentación de diálogos, los cuales son repetidos por los estudiantes de manera oral. Dentro de este contexto, la escritura era percibida como un medio para incrementar el tiempo de contacto con la lengua al proporcionar al estudiante la oportunidad de escribir los diálogos y ejercicios orales practicados en la clase y en el laboratorio de idiomas.

³⁶. MATSUDA, K., y Silva T. Introduction. En T. Silva y P. Matsuda (Eds.), *Landmark essays on ESL writing*. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers. 2001

Dentro de la perspectiva audiolingual, entonces, la escritura no ocupa un lugar preponderante ya que es utilizada principalmente como una «herramienta de refuerzo» para practicar lo aprendido en clase Braüer³⁷ Usualmente, las actividades de escritura se asignan como tareas para ser realizadas fuera del contexto del aula de clases e incluyen, entre otras, la transcripción de ejercicios orales, los ejercicios de completar con de palabras, frases u oraciones, la reescritura de diálogos con especial atención sobre un aspecto estructural.

Más adelante surge la composición controlada, también conocida como composición guiada, enfoque para la enseñanza de la escritura que respondía a una teoría conductista, de formación de hábitos y centrada en la estructura a nivel oracional. La composición controlada consistía en ejercicios de combinación y sustitución diseñados especialmente para facilitar el aprendizaje de estructuras oracionales y orientadas a evitar la posibilidad de cometer errores ocasionados por la interferencia de la primera lengua, Matsuda.³⁸ A mediados de los años sesenta, como una alternativa a la composición controlada, surge la retórica tradicional-actual, este enfoque combinaba los principios básicos de la retórica tradicional actual derivados de la enseñanza de la composición en lengua materna, empleando la teoría de la retórica contrastiva de Kaplan³⁹ que sugería que las estructuras de los párrafos, al igual que las de las estructuras oracionales, eran específicas de cada lengua y de cada cultura, la interferencia de la primera lengua se extendía más allá del nivel oracional; por lo tanto, era necesario más ejercitación a nivel retórico (organización de unidades sintácticas en patrones más extensos) que a nivel sintáctico. Desde esta perspectiva, la enseñanza de la escritura en segunda lengua se enfocaba en la construcción lógica y en la

³⁷ BRAÜER, G. Writing across languages. Stamford, CT. Ablex Publishing Corporation. (p.6).2000

³⁸ MATSUDA, K. Second language writing in the twentieth century: A situated historical perspective. En B. Kroll (Ed.), Exploring the dynamics of second language writing (pp.15-34). New York, NY: Cambridge University Press. 2003

³⁹ KAPLAN, R. Contrastive rhetoric and the teaching of composition. TESOL Quarterly, 1, 10-16.1967

organización de formas discursivas, específicamente del párrafo. De esta forma, la escritura se percibía como la capacidad para ordenar y ubicar oraciones y párrafos preestablecidos.

Los enfoques de enseñanza de segundas lenguas orientados hacia el desarrollo de habilidades o destrezas enfatizan la producción y transmisión de una comunicación significativa en la lengua meta. Este enfoque promueve el uso de materiales culturalmente auténticos y la creación con la lengua en situaciones de la vida real desde las etapas más tempranas del proceso de enseñanza y aprendizaje. El contenido es organizado de acuerdo con los tópicos que sean más familiares, concretos y relacionados con la vida diaria del aprendiz hasta avanzar de manera gradual hasta lo más abstracto, como lo expresa Omaggio⁴⁰.

Las actividades de escritura, al igual que las demás modalidades de la lengua, deben ser contextualizadas y aplicadas a situaciones de la vida real. En este sentido, el contenido y contexto de la escritura está centrada alrededor de tópicos informales de la vida diaria. Entre las funciones que se esperan que los aprendices puedan ejecutar de manera escrita están: la redacción de afirmaciones y formulación de preguntas simples, la redacción de mensajes cortos, la toma de notas, la composición de cartas personales y postales, entre otras. También en este nivel se enfatiza completar párrafos, la toma de dictados, el desarrollo de la descripción y la narración guiada, así como los ejercicios a nivel oracional o de palabra. En los niveles intermedios del proceso de enseñanza y aprendizaje no se espera que los estudiantes utilicen de manera consistente estrategias discursivas de alto nivel como por ejemplo la argumentación. Raimés⁴¹, sugiere que los escritores, hasta cierto punto, tienden a transferir destrezas adquiridas en su

⁴⁰ OMAGGIO, A. Teaching language in context: Proficiency oriented instruction. Boston, MA: Heinle & Heinle.2001

⁴¹ RAIMES, A. Writing proficiency, writing ability, and composition strategies: A study of ESL college student writers. Language Learning, 37(3), 439-467.1987

primera lengua a una segunda lengua.

Siguiendo lo expresado por Weaver⁴², resulta evidente que los enfoques orientados hacia las destrezas han cambiado de manera significativa el panorama de la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, especialmente en lo que se refiere al rol del estudiante y del docente. En esta corriente, se concibe al estudiante como eje central del proceso, como un participante activo de su propio aprendizaje al cual se le permite tomar riesgos y utilizar la lengua para comunicarse de manera efectiva, y al docente como un recurso para el aprendizaje del estudiante y no como una figura de autoridad. A pesar de la aparente evolución de los métodos y enfoques de enseñanza de una segunda lengua en términos de los beneficios que los aprendices reciben, a la escritura se le sigue asignando, igual que en el pasado, un lugar secundario dentro del proceso.

3.3.2 La enseñanza de la escritura en lengua extranjera.

De acuerdo con Emig, Graves, Perl y Zamel⁴³, la década de los setenta marcó el comienzo del movimiento de la escritura como proceso con un nuevo énfasis en la investigación en composición y en la enseñanza basada en el proceso de la escritura. Este movimiento surge como reacción en contra de las corrientes tradicionales preocupadas excesivamente por la corrección gramatical, la organización y otros aspectos textuales, de esta manera, los especialistas en

⁴² WEAVER, C. Reading process and practice. From Socio-psycholinguistics to Whole Language. Portsmouth, NH: Heinemann.1994

⁴³ EMIG, J. The composing process of twelfth graders. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.1971 y GRAVES, D. An examination of the writing process of seven-year-old children. Research in the Teaching of English, 9(33), 227-241.1975 y PERL, S. The composing processes of unskilled college writers. Research in the Teaching of English, 13(4), 317- 336.1979 y ZAMEL, V. Teaching composition in the ESL classroom: What can we learn from research in the teaching of English? TESOL Quarterly, 10, 67-76.1976

composición comienzan a desarrollar nuevos enfoques pedagógicos que enfatizan, entre otros aspectos, la invención (proceso generativo a través del cual los escritores descubren y reformulan sus ideas a medida que intentan aproximarse al significado), la revisión y la retroalimentación formativa .

Investigadores como Elbow, Graves y Murray⁴⁴, comienzan a desarrollar estudios en el campo de la escritura orientados a entender la naturaleza del acto de componer así como la relación existente entre la escritura y el desarrollo del conocimiento, considerando que el concepto de escritura como proceso implica que la escritura esté representada por una serie de acciones llevadas a cabo para conseguir un resultado esperado, estas pueden incluir: la planificación, la generación de ideas, la organización, el análisis, la síntesis y la revisión, para llevar a cabo estas acciones, todos los escritores utilizan estrategias específicas tanto en su lengua materna como en una segunda lengua.

Para Silva y Zamel⁴⁵, la escritura en segunda lengua es percibida como un complejo proceso creativo y recursivo en el que los escritores emplean estrategias similares a las empleadas en su escritura en su lengua materna; sin embargo, este enfoque de la escritura como proceso en el campo de la enseñanza y aprendizaje de la escritura en L2 (lengua extranjera) , tiene importantes críticas que proviene de los proponentes de la escritura del inglés con fines específicos como Reid⁴⁶ quien afirma que el enfoque de la escritura como proceso deja de considerar importantes aspectos de la escritura en segunda lengua como las

⁴⁴ ELBOW, P. Writing without teachers. Oxford: Oxford University Press. 1973. GRAVES, D. A fresh look at writing. Portsmouth, NH: Heinemann. 1994 y MURRAY, D. A writer teaches writing. Boston, MA: Houghton Mifflin.1985.

⁴⁵ SILVA, T. Second language composition instruction: Developments, issues, and directions in ESL. En B. Kroll (Ed.), Second language writing: Research insights for the classroom (pp.11-23). New York, NY: Cambridge University Press.1990 y ZAMEL, V. Writing: The process of discovering meaning. TESOL Quarterly, 16, 195-209. 1982

⁴⁶ REID, J. ESL composition: The linear product of American thought. College Composition and Communication, 35(4), 449-452.1984

diferencias individuales, el nivel de competencia lingüística y el desarrollo cognitivo de los estudiantes, entre otros aspectos; de igual forma, Horowitz⁴⁷, cuestiona el hecho de que el enfoque de la escritura como proceso no prepara a los estudiantes para la escritura académica y añade que el enfoque deja de considerar un importante componente en el proceso como lo es el contexto sociocultural.

Algunos estudiosos e investigadores en el área de la escritura del inglés como primera lengua Britton, Emig, Hayes y Flower y Perl⁴⁸, han resaltado el importante papel que juega la escritura como vehículo para el aprendizaje. De igual forma, el movimiento conocido como «Escritura en las Disciplinas» y cuyas siglas en inglés son WAC (Writing Across the Curriculum), está basado en la idea de que la escritura es central en el proceso de aprendizaje ,de manera similar, los resultados de los estudios desarrollados en el área de la escritura en una segunda lengua por Raimés, Spack, y Zamel⁴⁹, quienes sugieren que la escritura, si se le utiliza de manera efectiva, representa una poderosa herramienta para el desarrollo del conocimiento. En este sentido, la escritura no puede concebirse sólo como un instrumento que ayuda a los estudiantes a aprender la lengua y para procesar el contenido de un curso, sino también para convertirse en mejores escritores y para comunicarse de manera más efectiva en forma escrita. Desde esta perspectiva, la escritura implica una diversidad de actividades que no se reducen a la simple traducción de textos (como en el Método Gramática-

⁴⁷ HOROWITZ, D. What professors actually require: Academic tasks for the ESL classroom. TESOL Quarterly, 20(3), 445-462.1986

⁴⁸ BRITTON, J. Language and learning. London: Penguin Press.1970; EMIG, J. Writing as a mode of learning. College Composition and Communication, 28(2), 122-128.1977; HAYES, J., y FLOWER, L. Uncovering cognitive processes in writing: An introduction to protocol analysis.1983 y PERL, S. The composing processes of unskilled college writers. Research in the Teaching of English, 13(4), 317-336. 1979

⁴⁹ RAIMES, A. Tradition and revolution in ESL teaching. TESOL Quarterly, 17, 535-552.1983; SPACK, R. Invention strategies and the ESL college composition student. TESOL Quarterly, 18, 649-670.1984; ZAMEL, V. Writing: The process of discovering meaning. TESOL Quarterly, 16, 195-209.1982

Traducción), o a la transcripción de diálogos y de estructuras lingüísticas (comunes en el Método Audiolingual), ni a la realización de funciones lingüísticas específicas (como en el caso de los Enfoques Orientados hacia el Desarrollo de las Habilidades o Destrezas).

La escritura, vista dentro del contexto del aula de segunda lengua, debe idealmente incluir la auto-expresión creativa; utilizarse como un medio para poner ideas y pensamientos sobre el papel y como una forma dinámica de procesar elementos de la cultura extranjera. Para enriquecer la experiencia de aprendizaje de una segunda lengua, es de suma importancia que la escritura sea utilizada en combinación con las otras modalidades del lenguaje (comprensión y producción oral y comprensión escrita). La escritura utilizada como una actividad de pre-lectura o como una actividad posterior a escuchar, por ejemplo, puede ayudar a mejorar la comprensión oral y escrita del aprendiz. Los estudiantes también pueden utilizar la escritura para organizar pensamientos o esbozar ideas lo cual, a su vez, puede mejorar en general la calidad y el contenido de las actividades de escritura y de conversación.

Numerosas experiencias pedagógicas en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de la escritura tanto en lengua materna (L1) como en lengua extranjera (L2), sugieren la incorporación de estrategias específicas que funcionan como medios para un aprendizaje que es personalmente relevante. Entre estas estrategias vale resaltar: el uso de diarios planteado por Bromley⁵⁰, la promoción del trabajo en parejas y en grupos por Slavin⁵¹, las conferencias individuales docente-alumno Harris⁵², la realización de portafolios Porter y Cleland⁵³ y el uso del Internet

⁵⁰ BROMLEY, K. Journaling. Engagements in reading, writing, and thinking. New York, NY: Scholastic.1993

⁵¹ SLAVIN, R. Cooperative learning. Boston, MA: Allyn and Bacon.1995

⁵² HARRIS, M. Teaching one-to-one: The writing conference. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.1986

Myers⁵⁴. En las últimas décadas, las investigaciones relacionadas con las teorías del aprendizaje, con la psicología humanística y con el desarrollo interdisciplinario de la pedagogía de la escritura en L1, han proporcionado evidencias claras que indican que la escritura, si se le reconoce su función natural de satisfacer las necesidades de comunicación del individuo, inicia y promueve el aprendizaje que es personalmente relevante y resulta, por lo tanto, permanente, según Bräuer⁵⁵.

Basándose en este tipo de evidencia, la enseñanza de una segunda lengua debe promover, idealmente, el desarrollo de la escritura formal e informal con el aprendiz como centro del proceso, ayudando a romper así con la jerarquía tradicional entre docente y alumno y promoviendo un ambiente de apoyo y confianza mutua. En este contexto, resulta indispensable proporcionar al estudiante la posibilidad de escribir de manera reflexiva a través, por ejemplo, del uso de diarios, de portafolios, escritura de reacciones críticas a lecturas, interacción con otros compañeros, conferencias individuales con el docente, redacción de mensajes de correo electrónico y participación en «chats» de la Web, entre otros. La promoción de este tipo de actividades dentro de la clase de lengua por parte de los docentes ayuda a los aprendices a expresar sus necesidades inmediatas tanto en la primera como en la segunda lengua.

La escritura, como uno de los elementos claves para la adquisición integral de la lengua, requiere de una mayor exploración tanto desde el punto de vista teórico como práctico, en este sentido, es necesario estimular la comprensión de la escritura como proceso y como un medio para el aprendizaje, desde el punto de vista comunicativa la composición de textos tiene un propósito específico y un

⁵³ PORTER, C., y Cleland, J. The portfolio as a learning strategy. Portsmouth, NH: Heinemann.1995

⁵⁴ MYERS, L. Approaches to computer writing classrooms: Learning from practical experience. Albany, NY: State. University of New York Press.1993

⁵⁵ BRAÜER, G.. Writing across languages. Stamford, CT: Ablex Publishing Corporation.2000

lector definido, generalmente se piensa que en un contexto social e interactivo, los textos poseen un potencial semántico (potencial para transmitir significados diferentes que permiten interpretaciones varias por parte del lector), que relaciona al escritor y al lector.

3.4 EL TEXTO

En la primera mitad del siglo pasado, en un intento de superar una visión puramente histórico- filológica de la literatura, surgieron y se desarrollaron orientaciones de los estudios literarios que tomaron como objeto de análisis el texto en sí mismo, sin tener en cuenta las relaciones de éste sea con el autor, sea con el contexto sociocultural en que el texto se había producido, planteamientos estos de la escuela formalista rusa y el movimiento denominado New Criticism⁵⁶ surgido en los Estados Unidos. Ambos proponen el estudio de las características estructurales de los textos y de las relaciones internas entre sus elementos. En este enfoque se concibe que el escritor transmite un significado a través del texto y que la tarea del lector, receptor, consiste en descifrarlo. El contexto es algo exterior al texto, no se considera inscrito en él.

Algunos análisis de textos en la escuela tomaron como referente teórico el formalismo ruso y las propuestas de algunos de los estructuralistas europeos. En los niveles de la enseñanza primaria el estudio de Propp⁵⁷, Morfología del cuento, tuvo, sin lugar a dudas, una influencia decisiva. Este autor ruso quiso descubrir los elementos generales que estructuran la narración tradicional para dar cuenta de la unidad de este género. Las funciones de los cuentos populares que establece Propp aparecen como referente no sólo en las prácticas escolares sino también en

⁵⁶ RANSOM CROWE John. The New Criticism. 1941

⁵⁷ PROPP, V. Morfología del cuento. Madrid, Editorial Fundamentos, 1977

la creación de materiales que permiten seleccionar y combinar las diferentes funciones identificadas en los cuentos tradicionales. La influencia de los movimientos formalistas se rastrea también en los “talleres literarios”, el juego con los textos, la creación a partir de las nuevas combinaciones de las piezas que se han descubierto en el análisis, etcétera, permiten a los alumnos acercarse a la estructura, a la forma de los textos, a descubrir su gramática y a “crear”.

Sin embargo, los talleres literarios no se han basado siempre en la utilización de técnicas aplicables de forma más o menos mecánica. Las experiencias más estimulantes han tenido como objetivo el desarrollo de la capacidad de leer y escribir a partir de proyectos de escritura de textos en que la lectura y el análisis de los textos se ha subordinado a ellos, Sánchez Enciso y Rincón, y Alcoverro⁵⁸, han mostrado de qué forma las actividades enfocadas al aprendizaje de los alumnos no pueden circunscribirse a la aplicación de los estudios lingüísticos y literarios sino que abren espacios que sería conveniente tomar en cuenta para la misma construcción del saber sobre qué es leer y escribir.

La lingüística textual y sobre todo los intentos de establecer tipologías de textos basadas en sus características estructurales y lingüísticas ha ofrecido instrumentos para adentrarse en la enseñanza de los tipos de textos, especialmente de los que son propios de los entornos de aprendizaje de las diferentes materias del currículum. La influencia de la tipología propuesta por Adam⁵⁹ ha sido decisiva en la escuela y en la producción de materiales renovadores para la enseñanza de la composición escrita. El aporte fundamental para la enseñanza de los estudios textuales ha sido la de poner en primer término

⁵⁸ SÁNCHEZ Enciso, J. y RINCÓN F. Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo. Barcelona, Montesinos.1985

ALCOVERRO, C. Literatura i creació als ensenyament secundaris. Barcelona, La Llar del Llibre.1988

⁵⁹ ADAM, J.-M. “Quel type de textes?” En Le Français dans le monde, 192, 39-43.1985

una visión global del texto como unidad y mostrar la dependencia de sus elementos y de los recursos formales respecto de esta globalidad.

Los textos escritos se pueden presentar a través de diferentes géneros, definidos por Hymes⁶⁰ como categorías, porque se agrupan diferentes textos con características comunes. Cualquier género literario o no, tiene propiedades discursivas que lo caracterizan, y que tanto lectores como escritores deben reconocer. Según Tolchinsky⁶¹ “Los géneros funcionan como horizontes de expectativas para los lectores y como modelos de escritura para los autores”. Esta idea es de suma importancia desde el punto de vista pedagógico, pues permite una forma de leer que tenga como propósito investigar cómo está organizado el contenido para dar cuenta de un tema: cómo lo presenta, lo desarrolla y de qué modo lo concluye. Este tipo de análisis se convierte en una estrategia didáctica interesante ya que vincula las operaciones de lectura a las de escritura; logra que los alumnos desarrollen un conocimiento consciente en torno a la planificación como una de las fases del proceso de escritura y se constituya en un elemento fundamental cuando tienen que enfrentar la tarea de redactar sus propios textos.

La interpretación de los propósitos de los textos requiere un conocimiento del contexto en que fueron producidos; las clases de textos y, por ende, sus funciones varían según las culturas en que se hayan escrito y según la época. De acuerdo con González Las⁶², desde el punto de vista didáctico los textos se pueden clasificar como narrativos, descriptivos, expositivos o explicativos, argumentativos, instructivos, predictivos, conversacionales y retóricos; sin embargo, un texto puede

⁶⁰ HYMES, D. *Foundation of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. Philadelphia University of Pennsylvania Press. 1974

⁶¹ TOLCHINSKY L, L. *Aprendizaje del Lenguaje Escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas*. Barcelona: Editorial Anthropos. 1993

⁶² GONZÁLEZ Las, C. “Orientaciones para la Enseñanza de la Composición Escrita”. *Actas da V Congresso Internacional de Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, vol. 1, 383-394. 2000

combinar elementos de diferentes categorías.

Los textos narrativos generalmente son relatos de hechos o sucesos reales o imaginarios; los descriptivos definen un concepto, paisaje o situación; los expositivos presentan una información de un tema específico; el argumentativo es un escrito que pretende demostrar y argumentar una hipótesis ; el instructivo es el texto que induce a realizar una acción ; el predictivo asume o predice un hecho; conversacional se basa en diálogos y el retórico corresponde a las creaciones literarias, especialmente la poesía.

La producción de un texto es un proceso intelectual que involucra diversos elementos tales como: el conocimiento del tema, las características discursivas del género, la riqueza y precisión en el léxico, la variedad sintáctica , la intención comunicativa, los recursos retóricos y el dominio de los instrumentos de escritura. Para Tolchinsky⁶³ “Un texto de calidad resulta no sólo de la posibilidad de transformación del propio conocimiento, sino que debe tener en cuenta el proceso del escritor”, es decir que el autor debe reflexionar sobre el qué, para qué y a quién escribe; de igual manera Cassany⁶⁴, expresa que la calidad del producto final depende de si el proceso de redacción se desarrolló completamente y de manera eficiente, teniendo en cuenta no sólo el texto terminado, sino la secuencia de acciones que llevaron a él: la fase de preparación, la de producción y la edición

De lo anterior se puede concluir que el enfoque comunicativo le permite al sujeto comprender que mediante el lenguaje se interactúa con otras personas, con las que se intercambian significados y que esa comunicación no es mediante oraciones aisladas, sino mediante textos que tengan claridad, precisión,

⁶³ TOLCHINSKY L, L. Aprendizaje del Lenguaje Escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Barcelona: Editorial Anthropos. 1993

⁶⁴ CASSANY, D. La Expresión Escrita en L2/ ELE. Madrid: Arco Libres. 2005

conciencia, armonía y variedad en el lenguaje. En consecuencia los tiempos modernos exigen el desarrollo de habilidades de comprensión y comunicación que permitan a los estudiantes acercarse a cualquier área del conocimiento humano a través de diferentes herramientas tecnológicas teniendo en cuenta que gran parte de lo que actualmente circula en Internet es información escrita.

3.5 ESCRITURA DIGITAL

La escritura y la lectura en entornos digitales poseen una serie de características específicas que requieren estrategias de producción y comprensión críticas, a menudo más complejas que las que se necesitan en entornos analógicos. La cultura escrita, de modo cada vez más rápido, está migrando hacia entornos digitales o electrónicos. En este contexto, surgen nuevas prácticas comunicativas, con nuevos géneros (correo electrónico, conversación o chat, página o sitio Web), estructuras (hipertexto, intertextualidad), registros y formas lingüísticas. Todas estas formas de producir, transmitir y adquirir conocimiento imponen capacidades comunicativas específicas, diferentes a las que se presentan en los procesos de alfabetización básica, pues requieren de habilidades de computación (manejar la máquina, los programas, el teclado, el *mouse*, etc.), habilidades verbales (manejar el lenguaje escrito u oral de cada uno de los géneros discursivos), habilidades visuales y auditivas (utilizar archivos multimedia) y habilidades de navegación (buscar, encontrar, evaluar y usar información). En todo este proceso de entornos digitales (ED) seguimos usando la escritura como herramienta para interactuar con otro emisor a través de las máquinas: tecleamos instrucciones y mensajes y leemos en pantalla los datos representados con letras.

De acuerdo con Marc Prensky⁶⁵, el entorno digital es un ambiente de aprendizaje mediado por tecnología, que transforma la relación educativa, ya que la acción

⁶⁵ PRENSKY, Marck. Nativos e Inmigrantes digitales. Institución Educativa SEK www.sek.es. 2008

tecnológica facilita la comunicación y el procesamiento, la gestión y la distribución de la información, agregando a la educación , nuevas posibilidades para el aprendizaje; es decir, que los ambientes o entornos virtuales de aprendizaje son instrumentos de mediación que posibilitan las interacciones entre los sujetos y median la relación de éstos con el conocimiento, con el mundo, con los hombres y consigo mismo.

Las nuevas tecnologías se convierten en dispositivos que permiten dar un nuevo impulso al conocimiento con una nueva mirada y generando acciones donde el estudiante sea un verdadero protagonista. De acuerdo con Fiderio⁶⁶ El hipertexto, es la estructura básica del discurso en entornos digitales, es una tecnología informática compuesta de bloques de textos individuales, o lexías, y enlaces electrónicos que los vinculan entre sí. Los fragmentos de textos hipertextuales pueden incluir información verbal, gráfica, audiovisual, sonora, etc. La estructura hipertextual quiebra la linealidad del texto, rompe la secuencia unidireccional de oraciones e ideas, lo que permite a los lectores elegir entre varios itinerarios de lectura posible y así moverse a través de la información y hojear intuitivamente los contenidos por asociación, acorde a sus intereses en búsqueda de un término o concepto. La versatilidad del hipertexto requiere un lector verdaderamente activo.

Así como los enlaces electrónicos unen unidades, bloques o lexías de un mismo texto electrónico, configurando de este modo la estructura básica hipertextual, los nexos pueden vincular el texto con otras lexías o textos electrónicos externos. Las relaciones que se establecen entre distintos escritos digitales configuran un nuevo tipo de intertextualidad, diferente a la que mantienen los textos en soporte analógico.

⁶⁶ FIDERIO, J. "A Grand Vision--Hypertext mimics the brain's ability to access information quickly and intuitively by reference". Byte Magazine, Vol. 13, N° 10. October 1988.

Las conexiones entre textos digitales desarrollan una intertextualidad proactiva explícita, porque los enlaces se refieren a sitios Web actuales o del futuro (en tanto las páginas se actualizan), y porque, a través del sistema de vínculos, el autor/lector navega entre documentos sin darse cuenta de que cambia de texto y de autor, con lo cual, las nociones de unidad textual, contextualización espacio-temporal y autoría tienden a desvanecerse. De esta manera, explica Cassany⁶⁷, que en los textos digitales, “emerge a la superficie la consabida polifonía e intertextualidad que permanecía escondida en el documento analógico”.

Sin los enlaces electrónicos, la estructura hipertextual no podría sostenerse y las relaciones de intertextualidad proactiva explícita no se llevarían a cabo. Si consideramos que en la lectura el significado se construye a partir del conocimiento previo, es decir, con los datos que se acaban de leer y con la información que se recupera de la memoria, entonces los enlaces electrónicos que conectan los distintos textos influyen en la comprensión. El lector leerá de determinada manera (y no de otra) de acuerdo a los vínculos a través de los cuales llegó al texto digital. Cassany explica que “cada enlace crea un itinerario de lectura particular e irrepetible, porque contextualiza cada fragmento con los textos vinculados, sean los que leemos previamente o a continuación”.

Un aspecto central de los textos en soporte digital es que permiten integrar otros sistemas de representación del conocimiento en un único formato. En un texto analógico, el discurso se organiza en torno a la escritura como modo de representación del significado, de hecho, si hay imágenes, éstas están subordinadas a la lógica y al principio ordenador de la secuencia temporal de la escritura. Los textos digitales no sólo se componen de letras y oraciones, sino que

⁶⁷ CASSANY, Daniel y LÓPEZ, Carmen. “El uso de conceptos científicos en Internet”. En: MORENO, A. I. y COLWELL, V. Perspectivas recientes sobre el discurso, León: AESLA y Universidad de León, CD-ROM. æ (en prensa) “La comunicación científica en Internet.” II Congreso sobre Comunicación Social de la Ciencia. Valencia, 28/30-11-2001.

también hay video, fotos, gráficos, audio, animaciones, etc., por lo tanto, el texto adquiere la condición de multimodal.

Para los textos multimodales, el autor propone una mirada integral, estableciendo que el lenguaje verbal y el lenguaje visual pueden complementarse, interactuar entre sí, para multiplicar su capacidad expresiva cuando se refuerzan mutuamente. En un texto constituido multimodalmente, cada modo, interaccionando con los demás sistemas de representación, contribuyen parcialmente al significado total del discurso.

Los textos en soporte digital se configuran como complejos sistemas de representación de la información. Para la adecuada comprensión de este tipo de textos es necesario la formación de hiperlectores que puedan distinguir lo que es útil, creíble o interesante, que tengan la capacidad crítica de leer la información de manera selectiva, evaluarla y cuestionarla, que pongan en duda los enlaces, que sean competentes para utilizar y decodificar sistemas y textos visuales y audiovisuales.

Las nuevas tecnologías de la información y comunicación transforman el pensamiento porque aumentan los espacios de almacenamiento de la memoria individual y colectiva de la humanidad, facilitan la organización de las ideas y buscan la información, relacionan los datos y documentos en tiempos cada vez más cortos y operan con millones de datos en tiempos vertiginosos, de tal manera que se evidencia una clara diferenciación entre los procesos cognitivos que desarrollan los nativos y los inmigrantes digitales. El carácter hipertextual del texto electrónico modifica también la dinámica de la argumentación, ya que en lugar de basarse en un desarrollo lineal, deductivo, utilizando técnicas clásicas argumentativas, el discurso en entorno digital es abierto, relacional y multimodal, y le confiere al receptor un papel activo en la construcción del conocimiento. El

análisis y la producción de textos académicos digitales tienen que integrar la práctica y la competencia en hipertextualidad y multimodalidad. La argumentación en medios digitales interactivos se basa, entonces, en la no linealidad (híper e intertextualidad, enlaces), en los diferentes modos de representación del conocimiento (audio, video, imágenes, animaciones, etc.), y también en la retórica lineal clásica.

La enseñanza de las estrategias y técnicas necesarias para la producción y el análisis de textos digitales requieren que los docentes articulen ciertos lineamientos y ejes temáticos de alfabetización visual, en general, y de retórica visual, en particular. Y como lo expresan Baldry y Thibault⁶⁸, la retórica visual adquiere una importancia central en la lectura y escritura en soporte electrónico, caracterizando la página web como una unidad visual y espacial que se presenta en la pantalla de una computadora. Este tipo de página tiene, por un lado, características típicas de una página impresa, que ofrece la posibilidad de una lectura visual, de derecha a izquierda y de arriba abajo. Pero, también tiene otros elementos, como la multimedialidad, la hipertextualidad que le otorgan un alto grado de interactividad.

Para lograr un aprendizaje significativo y con sentido de las habilidades y estrategias fundamentales para la lectura y escritura académica, las herramientas y las estrategias que se utilizan para su enseñanza deben incluir los esquemas de comprensión y producción de textos en entornos digitales. Con la irrupción de los ED en la educación encontramos innumerables ventajas como contextos comunicativos reales, mejora en las destrezas manuales y técnicas, uso de ordenadores, programas de redacción asistida y educación lingüística y el lector autor tiene una perspectiva crítica de los mensajes que produce.

⁶⁸ BALDRY, A. y THIBAUT, P. Multimodal transcription and text analysis. Londres: Equinox.2006

Actualmente, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se están convirtiendo en uno de los agentes más eficaces del cambio social por su incidencia en la sociedad de hoy. En el ámbito educativo, las TIC pueden proporcionar un entorno de enseñanza y aprendizaje que según Cabero⁶⁹ configuran nuevos escenarios para la formación con unas características significativas. Por ejemplo: ofrecen variedad de información, posibilitan el aprendizaje virtual, eliminan barreras espacio-temporales, facilitan el trabajo colaborativo y el auto aprendizaje, y potencian la interactividad y la flexibilidad en el aprendizaje.

En los últimos años se ha venido visualizando al computador como una potencial herramienta de apoyo en la enseñanza de una lengua extranjera, especialmente en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura. Todo esto, gracias a la versatilidad de sus funciones y las infinitas posibilidades de comunicación que este sistema de comunicación nos ofrece.

En cuanto a la interacción entre usuarios se posibilita una dimensión social en la que el alumno puede acceder, por ejemplo, a los comentarios o enlaces que sus compañeros hayan aportado en cada tema. Esto provoca un aprendizaje colaborativo donde las interacciones entre alumnos quedan registradas en los medios TIC, con lo que son fácilmente recuperables y aprovechables por la totalidad del grupo.

Desde el punto de vista pedagógico la introducción de las TIC en las escuelas ha generado transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en las estrategias didácticas, en la utilización de los espacios, en el aprovechamiento del

⁶⁹ CABERO, J. Bases pedagógicas para la integración de las TIC en Primaria y Secundaria. Universidad de Sevilla: Grupo de Tecnología Educativa de la <http://tecnologiaedu.us.es>. 2006

entorno cultural y en los roles de los sujetos. La rapidez con que el conocimiento se vuelve obsoleto, y el aumento de la incertidumbre repercute en la educación proponiéndole nuevos retos en la búsqueda de nuevas y mejores estrategias que conllevan al rediseño de la metodología educativa que implica por parte del maestro diseñar ambientes de aprendizaje enriquecidos con herramientas de la web 2.0, para que los estudiantes puedan desarrollar su creatividad y producir textos en diversos formatos multimediales.

Para Lai y Turban⁷⁰ algunas de las principales y más representativas características con las que cuenta la Web 2.0 son: el contenido es creado por el usuario (autopublicación); comunicación en entorno colaborativo; los datos en la Web 2.0 pueden ser combinados a través de interfaces Web-Service; las redes actúan como plataformas, en la distribución y uso de aplicaciones a través de un navegador y se da un mayor énfasis a las redes sociales.

Las tecnologías y aplicaciones Web 2.0 datan de finales de los años 90 (la primera wiki fue instalada en 1995) y a principios del siglo XXI, el concepto Web 2.0 fue acuñado por Tim O'Reill en el año 2004; las redes sociales se convirtieron en un fenómeno cultural a partir del año 2006 y el uso de blogs y wikis, de manera generalizada, es de los últimos años. Web 2.0 es un término usado para definir un conjunto de tecnologías y aplicaciones avanzadas como son los blogs, los wikis, la tecnología RSS, los '*mashups*' y las redes sociales, entre otras. Una de las diferencias significativas entre Web 2.0 y la web 'tradicional' es que el contenido es generado por los propios usuarios y que favorece una mayor colaboración entre ellos.

⁷⁰ LAI, L, TURBAN, E Groups formation and operations in the web 2.0. Environment and social networks. Springer Science Business Media B.V. 2008. Published online: 10 junio. 2008

De acuerdo con lo planteado por Sikes, Oskoz y Thorne⁷¹, las herramientas cooperativas de la web 2.0 permiten prestar atención a los aspectos del uso de la lengua en relación con el léxico para la precisión sintáctica y el estilo para lograr una buena cohesión textual. Además, ellas poseen el potencial de estimular la consciencia del uso del lenguaje escrito y expresiones visuales como formas de representación presentes en las convenciones pluralistas, lingüísticas y culturales

A partir del uso y aplicación de una o más de estas tecnologías Web 2.0, han aparecido miles de aplicaciones y sitios web especializados como por ejemplo YouTube, MySpace, Facebook, LinkedIn, eBay, Amazon, Wikipedia, ZOPA, Prosper, y los Blogs entre otros.

De acuerdo con Lankshear y Knobel, Un blog (o weblog) es una web con el contenido agrupado en posts (artículos) y organizado de manera cronológica. Aunque la mayoría de los blogs son creados y gestionados, a nivel individual, también existen blogs de grupo (con varios autores), así como blogs corporativos. Las entradas pueden ser categorizadas, por sus autores, a partir de la aplicación de etiquetas (tags). Los blogs son fácilmente 'vinculables' (como links) con otros blogs para crear comunidades, formando lo que se llama la blogosfera. La creación de *blogs* colectivos permite desarrollar capacidades de trabajo colaborativo a través de la distribución de funciones en el grupo y del establecimiento de un modelo de tutoría mutua entre sus integrantes. Lankshear y Knobel⁷², plantean que el hecho que el blog sea público genera un sentido de responsabilidad en los alumnos, quienes ponen en juego su propia reputación en la Red y valoran su trabajo por encima de lo que podría ser un requisito

⁷¹ SYKES, Julie; OSKOZ, Ana y THORNE, Steven. CALICO Journal, 25(3), p-p 528-546.2008

⁷² LANKSHEAR, Colin, and KNOBEL, Michele. New Literacies: changing knowledge and classroom learning. Open University Press, Buckingham, UK.2003

académico dirigido exclusivamente al profesor. Y Campbell⁷³ en estudios realizados demostró que los *blogs* posibilitan la lectura y escritura en clase además de promocionar la interacción entre los escritores y los lectores.

La Redacción con los Blogs se fundamenta en los principios que sustentan el enfoque constructivista, el aprendizaje significativo y el aprendizaje funcional, basados en la enseñanza moderna flexible e interdisciplinar. Y como lo expresa Daniel Cassany⁷⁴ “El aprendiz escribe en clase, colabora con otros, habla de lo que escribe, lee lo que escribe, se autorregula, usa materiales y recursos contemporáneos, el profesor también escribe en público, actúa como lector y colaborador y no como árbitro, queda prohibido destruir los borradores, y escribimos sobre todo.” Es decir que gracias a la propia estructura del blog se puede volver a escribir, revisar lo escrito tantas veces como sea necesario.

Nadzrah⁷⁵, considera el blog como una herramienta que promueve la escritura activa entre estudiantes y facilita la publicación en línea de los textos producidos, de igual forma promueve el trabajo colaborativo y por ende mejora la responsabilidad. Los Blogs son instrumentos que contribuyen en el proceso de formación del alumno. Uno de los aspectos más beneficiosos es el uso del espacio de aprendizaje fuera de las aulas, otro es la investigación que se genera de manera diferente a la de la enseñanza tradicional ya que integra el espacio de aprendizaje en un contexto lúdico donde el estudiante es el creador de un conocimiento con un alto contenido significativo con lo cual es posible integrar los componente sociales, investigativo, reflexivo y escritural.

⁷³ CAMPBELL, Aaron Patrick. Weblogs for use with ESL classes. The Internet TESL Journal, v. 9, n. 2, 2003. Disponible en: <<http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>>. Acceso en: 25 jul. 2008.

⁷⁴ CASSANY, D. Revista electrónica Glosas Didácticas. 2001

⁷⁵ NADZRAH, Abu Bakar. Computer for Teaching English as a Second Language (Secondary School) in Malaysia: A Case Study. Unpublished PhD Thesis, University of Adelaide, South Australia. 2005

La composición escrita en la que se usa diferentes herramientas de la web participa, pues, de los procesos superiores mentales y mantiene una relación especial, de distinción y complementariedad, con los métodos propios de la lectura. En un cierto sentido, escribir y leer estimulan distintos niveles de autoconciencia de modo que quien escribe es más consciente que quien lee respecto de su propia actividad y elabora la producción del texto a través de diferentes fases de planificación, elaboración y edición. Leer lo escrito es, en consecuencia, un proceso y experiencia de reconstrucción de la conciencia de quien ha escrito gracias al ejercicio reflexivo, de diálogo consigo mismo y con el otro, el lector, por eso es importante que empecemos a reconocer que los seres humanos somos eminentemente sujetos discursivos que manejamos discursos sociales en una acción comunicativa significativa.

3.6 MODELO PEDAGÓGICO COGNITIVO

La Psicología cognitiva surge a comienzos de los años sesenta, en contraposición a las teorías conductistas que hasta ese momento predominaban desde la psicología. Todas sus ideas fueron aportadas y enriquecidas por diferentes investigadores y teóricos como: Piaget, Ausubel, Bruner y Vygotsky.

De acuerdo con lo expresado por Gallego Badillo⁷⁶ Se fundamentan en el análisis de los aspectos psicológicos existentes, en los procesos que conducen al conocimiento de la realidad objetiva, natural y propia, del hombre, sustentada en la teoría del conocimiento desde el punto de vista filosófico. El objetivo de esta teoría es analizar procesos internos como la comprensión, la adquisición de nueva información a través de la percepción, la atención, la memoria, el razonamiento, el lenguaje, etc.

⁷⁶ GALLEGO Badillo, R. (1996). Saber Pedagógico. Una visión alternativa. Colección Mesa Redonda. Bogotá. Editorial Magisterio. 1996

En el desarrollo de la perspectiva cognoscitiva se pueden distinguir dos etapas o momentos cronológicos: el primero relacionado con el surgimiento de los modelos cognoscitivos precomputacionales y el otro el de la llamada psicología cognoscitiva contemporánea, identificándose como criterio de separación entre ambos la aparición de las ciencias de la computación, sobre todo de la cibernética y la inteligencia artificial, que permitieron, desde los primeros momentos, introducir cambios, con un impacto significativo, en la reformulación de los modelos de aprendizaje ya existentes.

Según Piaget⁷⁷, el conocimiento se construye en un proceso de interacción, sujeto y objeto que se realiza mutuamente a partir de la interacción dialéctica que surge entre ambos. El conocimiento no es innato, no se imprime desde afuera como si el sujeto fuera una tabula rasa, el individuo nace con ciertas posibilidades que van a desarrollarse o no según distintos factores, él construye su propio conocimiento para lograr la adaptación a la realidad, se asimila y adapta mediante esquemas. La teoría de Piaget basada en la tendencia de equilibrio busca explicar cómo se conoce el mundo y cómo cambia el conocimiento, para ello acude a dos conceptos: asimilación y acomodación, "La asimilación mental consiste en la incorporación de los objetos dentro de los esquemas de comportamiento, esquemas que no son otra cosa sino el armazón de acciones que el hombre puede reproducir activamente en la realidad" y "la acomodación es el proceso complementario a través del cual se modifican los esquemas teniendo en cuenta la información asimilada, para garantizar que la asimilación conduzca a una representación mental acorde con lo real al incorporarse la nueva información, la estructura previa sufre un desequilibrio."

⁷⁷ PIAGET, Jean. La formación de la Inteligencia. México. 2da. Enrique García González.2001

En la década de los 70's, Bruner⁷⁸ propone el aprendizaje por descubrimiento donde los niños construyen su conocimiento a través del descubrimiento de contenidos, es decir que el aprendizaje se presenta en una situación natural que desafíe la inteligencia del aprendiz impulsándolo a resolver problemas y a lograr transferir lo aprendido". Sin embargo, Ausubel⁷⁹ considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. Así, el aprendizaje escolar puede darse por recepción o por descubrimiento, como estrategia de enseñanza, y puede lograr un aprendizaje significativo o memorístico y repetitivo. De acuerdo con el aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno. Esto se logra cuando el estudiante relaciona los nuevos conocimientos con los anteriormente adquiridos; pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando. Por otro lado Ausubel, considera que el aprendizaje se vuelve significativo cuando en él se vinculan los conocimientos previos.

De acuerdo con Vygotsky⁸⁰, "es necesario que todo aquello que es interno en las formas superiores haya sido externo, es decir, que fuera para otros lo que ahora es para uno mismo. Toda función psicológica superior atraviesa necesariamente una etapa externa en su desarrollo, ya que inicialmente es una función social", por tanto se concluye que el aprendizaje no es una actividad individual, sino más bien social, se valora la importancia de la interacción social y el trabajo colaborativo.

La perspectiva cognoscitiva considera el proceso de conocimiento como una consecuencia de la participación activa del hombre, el cual es capaz de procesar y

⁷⁸ BRUNER, Jerome .Desarrollo Cognitivo y Educación. Madrid. Ediciones Morata. 1988

⁷⁹ AUSUBEL –Novak –Hanesian. Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2° Ed. TRILLAS México. 1983

⁸⁰ VYGOTSKY, Lev. Obras escogidas. Argentina. Editorial Visor. 1992

modificar una información captada de su entorno, y como lo expresa Pozo⁸¹ en toda situación de aprendizaje, espontáneo o generado en una experiencia educativa, puede identificarse tres componentes básicos: el qué se aprende (resultados), el cómo se aprende (los procesos cognitivos) y las condiciones del aprendizaje (la acción educativa) que responde a las preguntas cuándo, cuánto, donde, con quién etc.

El enfoque Cognoscitivo reconoce la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican y evalúan la información y la forma en la que las estructuras mentales o esquemas son empleadas para acceder a la realidad. El alumno es un sujeto activo que procesa la información y posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas a través de nuevos aprendizajes y empleando diferentes estrategias; el maestro se centra en la organización de experiencias didácticas que permiten que el alumno construya su propio conocimiento.

La enseñanza del inglés debe ir más allá de las antiguas lecciones memorísticas, el alumno debe aprender hablar hablando, a escribir escribiendo para hacerlos participe de su propia experiencia. El aprendizaje de la escritura es un proceso cognitivo que permite el desarrollo de la competencia comunicativa, porque no solamente se desarrollan conocimientos para escribir diferentes tipos de textos, sino que también se adecua el lenguaje al contexto.

3.6.1. Enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés.

Según Krashen⁸², los aprendices usan la lengua extranjera desde el momento en que son capaces de entender el significado de los mensajes en la actividad de la comunicación, prestan atención no solo a elementos lingüísticos sino también al

⁸¹ POZO; Juan Ignacio. Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid. Editorial Morata, p. 286. 1999

⁸² KRASHEN, S. (2003) Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. Portsmouth, NH: Heinemann.2003

significado de la propia tarea, entendiendo por tarea la actividad cooperativa que debe ser compartida y gracias a ella la elaboración de mensajes en la lengua alcanza un nivel superior.

El concepto de competencia comunicativa se ha ido reelaborando desde su primera formulación por Hymes⁸³, para quien la competencia comunicativa es el conocimiento y la habilidad por el uso de la lengua, al determinar con precisión qué decir, a quién, por qué, cómo, dónde y cuándo, e incluye el uso correcto y apropiado de esta. Posteriormente autores como Michael Canale y Merrill Swain⁸⁴ ampliaron el concepto de competencia comunicativa teniendo en cuenta otras como la gramatical que se refiere a niveles de corrección en la comunicación oral y escrita, la competencia socio-lingüística que comprende las necesidades referidas al contexto, al tema y las funciones comunicativas a usar, y por último la competencia estratégica que permite emplear estrategias de compensación que se utilizan cuando se presentan dificultades en las otras competencias.

El enfoque comunicativo (en inglés, Communicative Approach) subordina el estudio de los aspectos formales de las lenguas al uso de éstas con fines comunicativos. El énfasis recae, por lo tanto, sobre los procesos implicados en el uso del lenguaje, es decir, sobre el estudio de los significados, de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones. La lengua actúa como vehículo de comunicación social es decir como lo plantea Vygotsky⁸⁵ existe un componente cultural en los procesos comunicativos. Lo importante es que “lo que el niño puede hacer hoy en cooperación, lo podrá hacer solo [autónomamente] mañana.” La cooperación es, por tanto, la base del aprendizaje, tanto espontáneo

⁸³ HYMES, D. Models of the interaction of Language and social life. In J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), *Directions in Sociolinguistics: The Ethnography of Communication*. New York: Holt, Rinehart, Winston.1972

⁸⁴ CANALE, M. Y M. Swain. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Languages Teaching and Testing, en *Applied Linguistics* 1. 1980

⁸⁵ VYGOTSKY, L. *Pensamiento y lenguaje*. (Trad.Tosaus Abadía, J.P.) Madrid, Paidós.1995

como formal. Se aprende en la relación con los demás, que ofrecen (conscientemente o no) mecanismos de mediación que permiten la resolución de problemas.

El enfoque comunicativo está marcado por el desarrollo de la enseñanza mediante tareas, se trata de convertir el aula en el escenario de procesos comunicativos reales, se propone la realización de las tareas (actividades significativas que tiene como resultado un determinado producto) como el eje articulador del proceso de enseñanza–aprendizaje. Siguiendo a Nunan⁸⁶ se define tarea como “una unidad de trabajo en el aula que implique a los alumnos la comprensión, manipulación, producción o interacción en la L2 (segunda lengua) mientras su atención se haya concentrada prioritariamente en el significado más que en la forma”. Por otro lado la gramática suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno, el libro de texto se considera un apoyo material valioso, pero no el eje de la enseñanza. También se emplean otros tipos de materiales didácticos tales como, cartulinas para tareas de resolución de problemas en grupo y materiales auténticos -revistas, folletos turísticos, billetes de transporte público, etc.-, así como objetos de uso corriente: cámara fotográfica, celulares, etc. Y la incorporación de las nuevas tecnologías que hacen que el proceso sea más dinámico e interactivo.

La función del profesor es facilitar el aprendizaje, fomentando, a la vez, la cooperación entre los alumnos, quienes son los verdaderos protagonistas; éste es, pues, un enfoque centrado en el alumno. En la evaluación de los estudiantes se tiene en cuenta las correcciones de tipo gramatical, pronunciación y la fluidez. La evaluación no se limita al producto, sino que abarca todo el proceso; se trata de determinar en qué momento o en qué sentido conviene modificar algún aspecto del proceso enseñanza y aprendizaje. Emplear este enfoque permite activar y

⁸⁶ NUNAN, David. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press.1989

mejorar las habilidades de escritura, puesto que el aprendizaje es básicamente el resultado de cambios en los tipos de relaciones que ocurren entre los individuos involucrados.

3.7 EL PORTAFOLIO COMO ESTRATEGIA DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA DE LENGUA EXTRANJERA

De acuerdo con Danielson y Abrutyn⁸⁷ el portafolio consiste en una compilación de trabajos del estudiante que refleja el esfuerzo, proceso y logros en las diferentes habilidades de desarrollo de la lengua extranjera (LE) y aporta evidencia de autorreflexión sobre las actividades y sobre los propios aprendizajes. El uso del portafolio se fundamenta sobre principios del constructivismo pedagógico y enfoques contemporáneos para la enseñanza de la lengua extranjera centrados en el estudiante y sus procesos de aprendizaje, orientados al desarrollo de aprendizajes significativos, estrategias metacognitivas, andamiaje y 'empowerment'.

Suárez y Camacho⁸⁸, por su parte, argumentan que la operatividad del portafolio requiere "que los estudiantes manifiesten la posesión de habilidades para su manejo constructivo", situación que generalmente está ausente en los primeros momentos del desarrollo de una unidad curricular debido a que los alumnos carecen de conocimientos previos con respecto a la elaboración, uso y alcances del portafolio como estrategia de evaluación.

En cuanto al ámbito de la enseñanza de LE, el portafolio tiene amplios usos y

⁸⁷ DANIELSON, C. & ABRUTYN, L. An introduction to using portfolios in the classroom. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. 1997

⁸⁸ SUÁREZ, I. y CAMACHO, P. El portafolio. Instrumento alternativo para evaluar la práctica profesional para la docencia Nivel III de la Escuela de Educación de LUZ. Encuentro Educativo, 9(2), 224-238. 2002

aplicaciones dirigidas al desarrollo de las cuatro habilidades de un idioma extranjero. A través de sus respectivos portafolios los estudiantes pueden crear un archivo de materiales auténticos sobre tópicos de interés para las clases, a la vez que participan activamente en la construcción de aprendizajes significativos. En tal sentido se convierte en una gran ayuda para el profesor de lengua extranjera en la selección de tópicos, textos, materiales de lectura, actividades de trabajo y discusión que sean de interés y relevancia para los estudiantes.

De acuerdo con Akirov, Bastidas, Calfee y Perfumo⁸⁹, entre las ventajas del empleo del portafolio en una clase de lengua extranjera como el inglés se podría decir que están: desarrollar la independencia en los estudiantes y orientar el desarrollo de estrategias metacognitivas; favorecer la retroalimentación con respecto al progreso y aprendizaje individual; incorporar a los estudiantes en la selección de materiales auténticos; propiciar la interacción comunicativa y el intercambio de información entre los pares y con el profesor; generar procesos de andamiaje o 'scaffolding' que sirven de soporte a la construcción de nuevos conceptos y conocimiento; crear hábitos de trabajo, organización y sistematización del material, autoevaluación y valoración de los aprendizajes; promover el desarrollo de estrategias de discusión, negociación, interacción, expresión de opiniones, establecimiento de objetivos comunes, organización, solución de problemas y toma de decisiones; lograr que los estudiantes menos aventajados se beneficien de la exposición al input y producción lingüística que se genera a través de las opiniones, el modelaje y colaboración de sus pares y permitir a los estudiantes más aventajados la inclusión de actividades adicionales y trabajo extra.

⁸⁹ AKIROV, A. Algunas reflexiones sobre el uso del portafolio como alternativa confiable en la evaluación de los procesos de aprendizaje. *Entre Lenguas*. 1(1), ULA, Mérida, 39-41.1997
BASTIDAS, J. A. The teaching portfolio. A tool to become a reflective teacher. *English Teaching FORUM*. July-October, 24-48. 1996
CALFEE, R. y PERFUMO, P. *Writing portfolios in the classroom*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1996.

De acuerdo con Prati⁹⁰, la perspectiva de la Evaluación por Portafolio implica un cambio conceptual respecto a la evaluación y al aprendizaje, pues se genera un cambio en la cultura de evaluación mediante exámenes o pruebas a una evaluación psicopedagógica y como lo plantea Abruptyn⁹¹, esto no se refiere sólo a nuevas formas de evaluación sino a nuevas concepciones acerca del aprendizaje y de la enseñanza que a su vez requieren una nueva concepción de lo que se evalúa y como se evalúa, entonces el aprendizaje debe estar regido por teorías de aprendizajes actuales que sitúen al alumno como un participante activo de y como constructor del conocimiento basado en las experiencias y en las interacciones con el entorno.

El portafolio no solo es una estrategia de evaluación integral y cualitativa, que puede también convertirse a escala cuantitativa y permite evaluar el desempeño del estudiante en diferentes ámbitos del aprendizaje de una lengua extranjera (L2), sino que puede utilizarse como portafolio de documentación (información y trabajos sobre un tópico determinado), como portafolio de exhibición (los mejores trabajos), o como portafolio de proceso (todo el material utilizado y trabajos realizados en relación con determinada tarea asignada).

3.8. USO DEL BLOG EN LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

El blog es un sitio web que puede ser creado por usuarios comunes, a través de servicios de web gratuitos de alojamientos de blog, como blogger o wordpress, entre otros. Los blogs de carácter educativo reciben el nombre de edublogs que pueden ser creados por instituciones, alumnos y docentes.

⁹⁰ PRATI, S. La Evaluación en Español, una lengua extranjera: La elaboración de exámenes. Primera edición, Buenos Aires, Argentina.2007

⁹¹ ABRUTYN, L., Danielson C. Una introducción al uso de portafolios en el aula. Fondo de Cultura económica, segunda edición, FCE, México.2002

El blog permite visibilizar la producción escrita, no solo entre los asistentes a la clase (compañeros y maestro), sino también hacia el mundo entero; por eso, la responsabilidad escritural se hace mayor, porque es posible que cualquier persona lea y en este punto el compromiso ya no es con el maestro, sino con los otros lector, quien, además, tiene la posibilidad de evaluar mediante comentarios, tanto positivos como negativos, los diferentes trabajos.

El blog no es sólo un medio de acompañamiento a la escritura, es también como lo plantea Orihuela⁹² una estrategia didáctica en el aula que posibilita un lugar para la reflexión, la discusión y la interculturalidad. En el blog los autores al mismo tiempo son escritores, dinamizadores de debate y también escriben comentarios, eso crea una cercanía y rompe completamente la escritura vertical clásica de emisor-receptor; asegura la posibilidad de autoaprendizaje, autoreflexión y al mismo tiempo respeta el ritmo y los intereses propios de cada alumno, De acuerdo con Herrera⁹³: “el aprendiz pone a disposición de la comunidad educativa su trabajo, que puede ser evaluado por el docente o retroalimentado por sus iguales con la opción de comentarios”.

Desde el punto de vista educativo, esta herramienta se inscribe dentro de la concepción socio constructivista de Vigostky, quien concibe el aprendizaje como una actividad social que facilita la interacción, que a través de la adecuación, planificación y mediación docente posibilita el aprendizaje significativo y la construcción del conocimiento durante el trabajo colaborativo que se produce en la

⁹² ORIHUELA, J. L. ¿Qué son las bitácoras y por qué deberían importarnos? 2003
Recuperado el 15 de octubre del 2010, de <http://www.unav.es/noticias/opinion/textos/op200103.html>.

⁹³ HERRERA JIMÉNEZ, Francisco José. “Web 2.0 y didáctica de lenguas: un punto de encuentro.”
Glosas Didácticas, 2007, (16) (Versión electrónica. Fecha de consulta: 05.04.2013).
<http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf>

producción de textos.

El uso del blog genera una enseñanza más centrada en el alumno, donde este se convierte en un partícipe activo de su proceso de aprendizaje, fomentando así un mayor desarrollo de la autonomía y permitiéndole avanzar según su propio ritmo, porque los alumnos aprenden tomar decisiones acertadas o desacertadas con la posibilidad de cambiarlas para mejorar su proceso. Además, el blog tiene un papel importante en la socialización ya que ayuda a conocer mejor a los compañeros de clase, sus visiones sobre diferentes temas y promueve el sentimiento de inclusión en el grupo al posibilitar las contribuciones de cada miembro en cuanto a los escritos publicados.

4 DISEÑO METODOLÓGICO

4.1 CONTEXTUALIZACIÓN

La presente investigación se desarrolló en una Institución Educativa de carácter oficial mixta, de la ciudad de Valledupar, que presta sus servicios de educación pre-escolar, primaria, básica y media, en dos jornadas. Alberga 3.000 estudiantes en la secundaria, en su mayoría pertenecientes a los estratos 2 y 3; adicionalmente, el colegio cuenta con tres especialidades, una en comercio, sistemas y otra en inglés, dirigida a los estudiantes de décimo y undécimo grado.

La población de estudio, estuvo constituida por 27 estudiantes del grado 11 de la jornada de la mañana, 23 niñas y 4 varones, que pertenecen a la especialidad de inglés y sus edades se encuentran entre los 14 y 16 años. La muestra fue escogida a conveniencia por ser alumnos de la especialidad de inglés, quienes se les enseña este idioma como segunda lengua, a través del desarrollo de las cinco habilidades básicas (hablar, escuchar, escribir, leer y pensar) y pretende también responder, a la necesidad de comprender textos de estudio en información tecnológica y científica, fomentar el bilingüismo, el uso de medios y nuevas tecnologías y las competencias, como parte del ciclo de calidad planteado por la revolución educativa, en el eje de mejoramiento, dentro de la lógica, estándares - evaluación – mejoramiento por medio de proyectos estratégicos para la competitividad.

La investigación se desarrolló en la asignatura de inglés con una intensidad horaria de 8 horas semanales con sesiones de 4 horas por día.

4.2 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

La presente Investigación se basó en un enfoque metodológico de corte cualitativo, que de acuerdo con Mejía y Sandoval⁹⁴ se entiende “como la posibilidad de interpretar y comprender los fenómenos educativos, tratando de develar creencias, valores y supuestos que subyacen en la práctica educativa, siendo a la vez un medio constante de autorreflexión”. Se utilizó el diseño de investigación-acción (IA) en el aula, que tiene como objetivo mejorar la práctica educativa y transformarla.

De acuerdo con Carr y Kemmis⁹⁵, defensores de este movimiento, la educación no es una actividad teórica, los problemas que debe atender son prácticos, lo que significa que no quedan resueltos con un nuevo saber, sino con la adopción de una línea de acción. Por otro lado como afirma Pérez S⁹⁶, este enfoque metodológico se caracteriza por la sistematización y mejora de la realidad concreta, es flexible, democrático, abierto y propicia acceder a los fenómenos educativos tal y como suceden en la realidad, empleando variedad de métodos que contribuyen con la toma de decisiones.

En esta investigación jugó un papel importante el uso de herramientas informáticas en el ámbito educativo que llevan a la transformación de la práctica docente, ya que con el apoyo de las TIC se ayuda a modificar las prácticas pedagógicas, los modos de enseñar y acceder al conocimiento estimulando y desarrollando las capacidades de los estudiantes.

⁹⁴ MEJÍA, A y SANDOVAL, S. Tras las Vetas de la Investigación Cualitativa: Perspectivas y acercamiento desde las Prácticas. México: ITESO. 1999

⁹⁵ CARR, W. y KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca. 1998

⁹⁶ PÉREZ SERRANO, G. La Investigación Cualitativa: retos e interrogantes. Madrid: Edit. La Muralla. 1994

Siguiendo el modelo de Lewin⁹⁷, el proceso de investigación acción es considerado como ciclos de acción reflexiva, donde cada período se compone de una planificación, acción y evaluación de la acción, comienza con una idea general de un tema de interés sobre el que elabora un plan de acción, se revisan las posibilidades y limitaciones y se lleva a cabo el primer paso de acción y se evalúa su resultado y a partir de aquí se planifica el segundo paso sobre la base del primero.

Teniendo en cuenta el modelo establecido para la investigación se describe a continuación cada una de las fases que componen el diseño metodológico:

Fase 1. Planeación (Diagnóstico), permitió conocer el problema, las posibles causas, plantear cambios y actuar para modificarlos. Es la fase en la cual se realizó el primer acercamiento al trabajo de campo, para ello fue necesario usar técnicas e instrumentos que facilitaron el contacto con los actores y suministraron la información necesaria para la investigación.

Fase 2. Reflexión, en este período se evaluó la información suministrada en el proceso diagnóstico y se diseñó la propuesta sobre la producción de textos narrativos y expositivos en inglés utilizando como herramientas básicas para la publicación, evaluación y edición de textos, el portafolio digital, el blog, y herramientas para la producción de cuentos como storybird y pixtón para la realización de caricaturas.

En esta etapa se analizó la encuesta realizada en el diagnóstico para conocer el manejo que hacen los estudiantes de las herramientas tecnológicas, la preferencia sobre textos escritos en inglés y sus dificultades al momento de la producción de

⁹⁷ LEWIN, K. Field Theory in Social science: Selected Theoretical Papers. D. Cartwright (Ed). New York; Harper& Row. 1995

los mismos. Se organizó la propuesta y se crearon las rubricas para evaluar los textos narrativos y expositivos tanto del diagnóstico como los del taller investigativo.

Fase 3. Ejecución de la propuesta, en este momento se implementó la estrategia pedagógica diseñada para mejorar la producción escrita de textos narrativos y expositivos en lengua extranjera teniendo en cuenta las teorías de aprendizaje autónomo, colaborativo y significativo de Ausubel y el constructivismo de Vygotsky y Bruner.

La propuesta se desarrolló en cuatro etapas, la primera en la que los estudiantes se concientizaron sobre el buen manejo del portafolio digital y el blog y sintieron la necesidad de apropiarse de ellas para el proceso escritural, es decir que lograron comprender la importancia de desarrollar su competencia comunicativa a través de estos instrumentos (creación del portafolio individual y el blog del grupo), una segunda etapa de conceptualización y apropiación de lo que son los textos expositivos y narrativos, sus características, estilo y forma; de esta manera los estudiantes conocieron y manejaron diversos conceptos sobre estas formas de escritura, aquí se mostraron ejemplos de diferentes clases de textos; en la tercera etapa los alumnos pudieron mejorar sus habilidades de lectura y escritura, a través de diversos acercamientos a textos como noticias, cuentos, relatos, fábulas e, informaciones generales que encontraron en la web y empezaron a utilizar el portafolio para almacenar sus primeros textos; la última etapa fue la edición y publicación de textos individuales y grupales en el blog, cabe resaltar que en las diferentes actividades desarrolladas por los estudiantes incorporaron otras herramientas tecnológicas de audio e imágenes que consideraron conveniente para enriquecer sus trabajos. La planeación detallada de la propuesta se realizó de acuerdo con los datos recopilados en las fases anteriores.

Fase 4. Evaluación, se determinan de manera sistemática y objetiva, la relevancia, eficacia, eficiencia e impacto de la propuesta, a la luz de sus objetivos.

Durante la implementación de la propuesta fue necesario realizar algunos ajustes en cuanto a la metodología y el tiempo asignado para realizar las actividades, teniendo en cuenta las dificultades presentadas en el manejo del portafolio digital y la escritura de texto expositivo. Trabajar el portafolio requirió de mayor entrenamiento que el blog, se hizo seguimiento individual hasta lograr que los estudiantes que tenían inconvenientes con la utilización de los recursos que provee el portafolio, lograran superar las dificultades. En cuanto al texto expositivo, por solicitud de los estudiantes, se trabajó una sesión en español con modelos de este tipo de escritos para analizar mejor su estructura, posteriormente se hizo el mismo trabajo en inglés.

4.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La recolección de los datos se basó en la utilización de técnicas de carácter cualitativo que permitieron recoger las opiniones y discursos de los participantes que dan respuesta a los objetivos generales y específicos del proyecto, estas informaciones procedieron del contacto directo con los sujetos a investigar y las técnicas encaminadas a recogerlas reflejaron toda la variedad y diversidad de complejas situaciones que se presentan en la vida real. Para cada una de las fases se seleccionaron diferentes técnicas como: el cuestionario, la evaluación informal, el taller investigativo, la observación participante, el análisis de documento y grupo focal que permitieron un estudio detallado del tema de investigación. Se tomaron como referencia los conceptos planteados por Mackernan⁹⁸ y otros autores.

⁹⁸ MCKERNAN, J. Investigación –acción y Curriculum. Ediciones Morata, S.L. España. 1999

El cuestionario es una forma de entrevista por poderes, que suprime el contacto cara a cara con el entrevistador, consiste en una serie de preguntas escritas que requieren respuestas. Para este estudio se utilizó un cuestionario mixto de 12 preguntas (5 abiertas y 7 cerradas) que permitió conocer el uso que los estudiantes hacen de las herramientas de la web 2.0. También en la fase diagnóstica se empleó una evaluación informal que según lo expresa Díaz-Barriga, F. y Hernández, G⁹⁹ se refiere a la observación de las actividades realizadas por los alumnos y la exploración por medio de preguntas formuladas por el profesor durante la clase que se pueden expresar en un texto escrito, para efectos de la investigación a los estudiantes objeto de estudio se les aplicó una prueba de composición escrita para saber sobre la concepción de escritura que ellos poseen.

En la fase de implementación de la propuesta, el taller investigativo brindó la posibilidad de abordar, desde una perspectiva integral y participativa, problemáticas sociales que requieren algún cambio o desarrollo. Para esta investigación se trabajaron diferentes talleres sobre aplicación de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en la escritura y producción de textos narrativos y expositivos en inglés de manera individual y grupal empleando el portafolio digital, storybird, pixtón y el blog. Durante esta fase también se utilizó la observación participante definida por Mackernan¹⁰⁰ como una observación no estructurada en el sentido que no se ponen controles estrictos sobre el contexto, la acción o el tipo de datos recogidos y en esta clase de observación el investigador es un miembro normal del grupo.

Durante la ejecución del proyecto se observó el comportamiento del grupo, la

⁹⁹ DÍAZ-BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw Hill. México. 2002

¹⁰⁰ MCKERNAN, J. Investigación –acción y Curriculum. Ediciones Morata, S.L. España. 1999

interacción individual y grupal del alumno con las herramientas tecnológicas durante las diferentes actividades al igual que se tomaron fotografías y se grabaron algunos videos que ayudaron a un mejor análisis de los resultados.

En la fase de evaluación, se hizo el análisis de documentos que de acuerdo con Quintana¹⁰¹ son fuentes que pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales, formales o informales. En este estudio se tuvo en cuenta los diferentes textos escritos que evidencian las actividades de las secuencia didácticas realizadas por los estudiantes durante la fase de implementación de la propuesta. Y finalmente se concluyó con un grupo focal que según Albert¹⁰² se le puede definir como una conversación de un grupo con un propósito que tiene como finalidad poner en contacto y confrontar diferentes puntos de vista a través de un proceso abierto y emergente centrado en el tema objeto de la investigación.

En esta investigación el objetivo del grupo focal fue profundizar sobre las percepciones y opiniones que tiene los estudiantes acerca de la implementación del uso de portafolios digitales, herramientas como Storybird, Pixtón y el blog para la producción de textos escritos narrativos y expositivos en inglés teniendo en cuenta no solo la motivación y comportamiento de los alumnos frente a las TIC sino también los aprendizajes adquiridos por los alumnos, tanto en actitudes hacia las TIC y el Inglés, como en la adquisición de conceptos y habilidades.

¹⁰¹ QUINTANA, A. Metodología de Investigación Científica Cualitativa Psicología. Tópicos de Actualidad. Lima: UNMSM. 2006

¹⁰² ALBERT, M. La Investigación Educativa. Claves Teóricas. España: Mc Graw Hill. 2007

Tabla 1 Fases, técnicas e instrumentos

FASES	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS	TIEMPO
PLANEACIÓN (Diagnóstico)	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario • Evaluación informal 	<ul style="list-style-type: none"> • protocolo • Prueba 	1 mes
REFLEXIÓN (evaluación del diagnóstico y diseño de la propuesta)			1 mes
ACCIÓN (Implementación de la propuesta)	<ul style="list-style-type: none"> • Taller investigativo • observación participante 	<ul style="list-style-type: none"> • Protocolo y módulos • Diario de campo 	6 meses
EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • Análisis de documentos • Grupo focal 	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencias • Entrevista 	6 meses

La autora. Año 2013.

Al culminar la fase de recolección de la información, es necesario analizar los datos, que según lo expresa Coffey A, Atkinson P¹⁰³, consiste en el proceso a través del cual se va más allá de los datos para acceder a la esencia del fenómeno de estudio, es decir, a su entendimiento y comprensión. En este sentido, esta fase de desarrollo del proyecto de investigación, comprendió la transcripción, reducción, codificación, relación de categorías, tabulación, elaboración y verificación de conclusiones a partir de las informaciones obtenidas a través de las diferentes técnicas.

Para analizar la información obtenida de los datos aportados por los instrumentos diseñados, fue necesario procesar, analizar, comparar y representarlos de manera que la cuantificación y tratamiento estadístico permitieran sustentar la propuesta.

¹⁰³ COFFEY A, Atkinson P. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.2005

4.4 CRITERIOS DE CONFIABILIDAD

De acuerdo con Álvarez Gayou¹⁰⁴, una investigación cualitativa tendrá un alto nivel de validez en la medida en que sus resultados reflejen una imagen lo más completa posible, clara y representativa de la realidad o situación estudiada. Como soporte para la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación se realizó el proceso de triangulación que Elliott¹⁰⁵ define como el procedimiento para organizar diferentes tipos de datos en un marco de referencia o relación más coherente, de manera que se puedan comparar y contrastar; en este estudio se triangularon los métodos y técnicas empleadas en la recolección de la información, estos fueron sometidos a un proceso de análisis y revisión permanente por parte del investigador con el fin de que los resultados fuesen confiables, auténticos y creíbles.

4.5 ASPECTOS ÉTICOS

Partiendo de lo expresado por Mckernan¹⁰⁶ que la investigación –acción se realiza con personas y que los datos que se pretenden obtener son de carácter personal, es necesario cuidar tanto los instrumentos con los cuales tenemos acceso a la información, como la interpretación que de ella hacemos y el uso público que le damos.

En esta investigación se contó con el permiso de una Institución Educativa Oficial de la ciudad de Valledupar para utilizar la sala de bilingüismo con sus equipos, muebles y enseres que fuesen necesarios para la realización de este estudio; con el consentimiento de padres de familia y estudiantes del grado once de la

¹⁰⁴ ÁLVAREZ Gayou, J. *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*: México. Paidós .2005., p. 34

¹⁰⁵ *Ibíd.*, p 32.

¹⁰⁶ MCKERNAN, J. *Investigación-acción y Curriculum*. Ediciones Morata. Madrid. 1999, p. 145.

especialidad de inglés de la jornada de la mañana para hacer grabaciones, videos, encuestas, entrevistas, fotografías y otras actividades que se requirieron.

Se mantuvo en anonimato el nombre del Colegio y de los alumnos y los resultados de esta indagación se darán a conocer en primera instancia a los actores involucrados en el proyecto antes de hacer cualquier tipo de publicación.

5 ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

5.1 PRIMERA FASE: DIAGNÓSTICO Y PLANEACIÓN

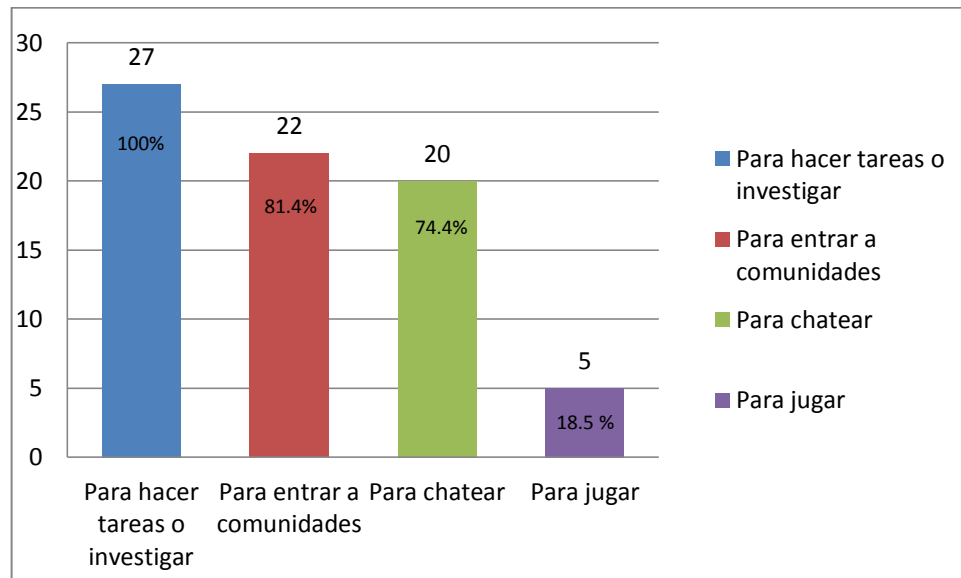
Corresponde a la fase diagnóstica, para ello se aplicó una encuesta, con preguntas cerradas y abiertas para explorar las percepciones de los/las participantes en relación al uso del internet, sus herramientas y la escritura de textos; una prueba informal de escritura de textos narrativos y expositivos que pretendió conocer cuál era la experiencia y el conocimiento en la producción de estas tipologías textuales por parte de los alumnos; además se realizó una exploración de diferentes portafolios digitales y blogs para familiarizar a los alumnos con las herramientas informáticas. Los estudiantes no mostraron ninguna oposición sino más bien un alto grado de interés por mejorar los procesos escriturales en su clase de inglés.

5.1.1 Encuesta.

Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario con 7 preguntas cerradas y 5 abiertas (ver anexo A) para ser respondidas de manera escrita por los 27 estudiantes. El análisis descriptivo de los resultados, se presentan a continuación.

Los resultados de la encuesta permitieron evidenciar en cuanto al uso que le dan a internet, que el 85.18% de los estudiantes utilizan el Internet diariamente para variados fines tales como consultar tareas y trabajos (100%), entrar a diferentes comunidades (81.4%), chatear (74.4%) y un porcentaje mínimo de los encuestados lo usan para jugar (18.5%). Ver gráfico 1.

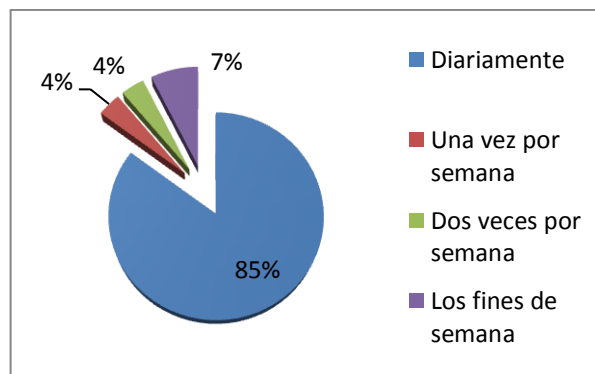
Gráfico 1 Uso de internet.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

En la encuesta se manifestó que aproximadamente el 85% de los estudiantes tiene acceso a internet diariamente, frente a un 7% que consideraba que sólo los fines de semana pueden acceder. Sin embargo, se destaca un gran acercamiento a la herramienta por parte de la población de estudiantes. Ver gráfico 2.

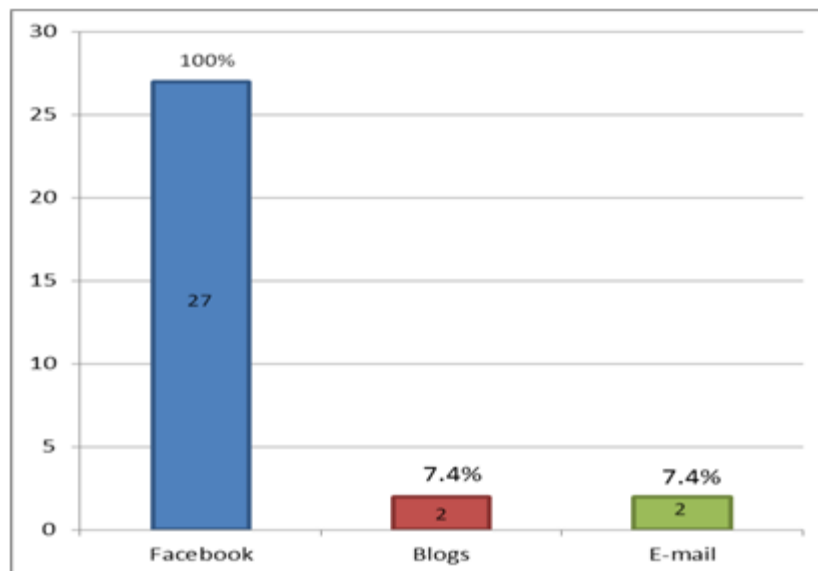
Gráfico 2 Frecuencia de uso de internet.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

En cuanto a los sitios que más frecuentan en la red, el 100% de los estudiantes emplea el Facebook, 7.4% ha visitado alguna vez un blog y el 7.4% de los alumnos usa el correo electrónico como medio de comunicación. Debe mencionarse que esta categoría de pregunta no fue excluyente sin que pudieran marcarse varias opciones, de allí el cambio de frecuencia absoluta y relativa. Ver gráfico 3.

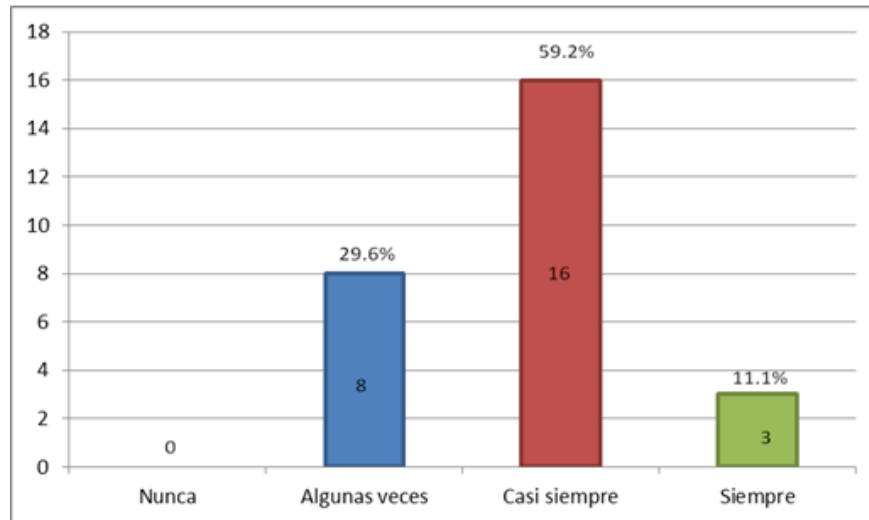
Gráfico 3 Sitios de internet más frecuentados.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

En el gráfico 4 el 59.2 % de los entrevistados consideró al internet como una herramienta casi siempre consultada para la realización de trabajos, actividades relacionadas con la jornada escolar y para el entretenimiento. Por otra parte, el 29.6% la utiliza algunas veces para los mismos fines y el 11.1% siempre la emplea para el desarrollo de sus actividades escolares y recreativas. El uso del internet se ha hecho muy frecuente entre los estudiantes y personal en general, debido a que en los últimos años ha aumentado su accesibilidad y multifuncionalidad.

Gráfico 4 Percepción en torno al Internet como herramienta.



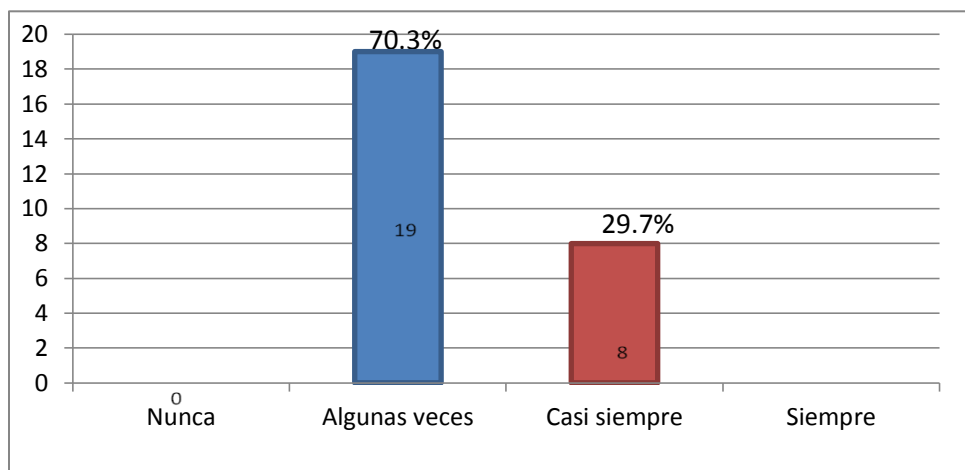
Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

Frente a la pregunta si internet actúa como una herramienta confiable de consulta, el 70,3% de los encuestados considera que algunas veces si lo es, lo que les permite desarrollar sus actividades con mayor seguridad y el 29,7% respondieron que casi siempre son confiables las páginas y la información encontrada en Internet (figura 5); y con respecto al blog, el 100% de los alumnos manifestó no tener un blog personal, ni haber utilizado un portafolio digital durante su etapa escolar.

El poco uso de herramientas como el blog, impiden el intercambio de procesos educativos que trasciendan de la simple clase tradicional a una más interactiva, aun cuando el uso de internet es relativamente alto entre los/las participantes del estudio. Asimismo el desconocimiento del manejo de estas herramientas pone énfasis en los elementos a trabajar en la propuesta y permite que se replanten los mecanismos a emplear para la producción textos escritos mediante el uso de las TIC.

El blog para la investigación se constituyó en un elemento fundamental a trabajar, porque este permitió romper con las barreras del tiempo: el aprendizaje, la comunicación y la colaboración pueden darse tanto de forma sincrónica como asincrónica. El aprendizaje puede darse en cualquier momento, se respetan los diferentes ritmos de aprendizaje y se trabajan todas las habilidades del lenguaje, en especial la expresión escrita que es donde se centra la investigación.

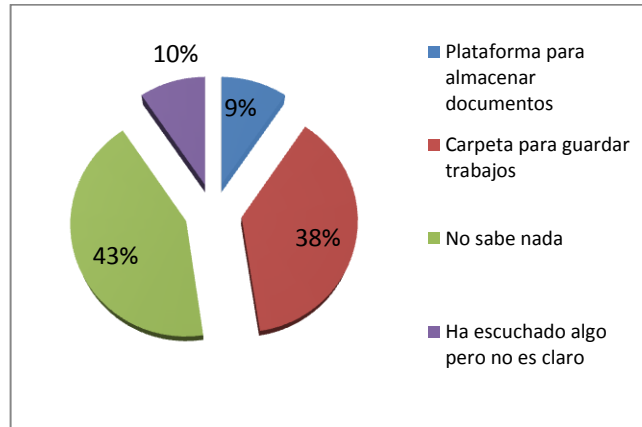
Gráfico 5 Percepción sobre confiabilidad de internet.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

Con respecto a la pregunta abierta sobre ¿qué conoce sobre el portafolio digital?, la totalidad de los encuestados no conocen nada acerca del portafolio digital, otro grupo lo considera una carpeta virtual donde pueden almacenar diferentes tipos de información, para algunos es una plataforma en la cual se pueden ingresar documentos y otros solo han escuchado algunas cosas, pero no tienen claridad al respecto. Ver gráfico 6.

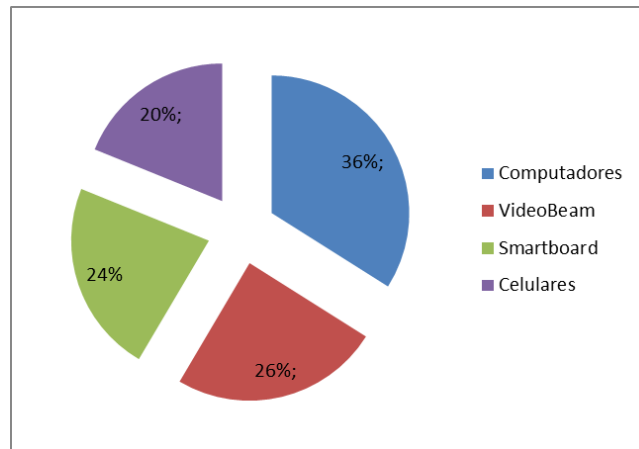
Gráfico 6 Tipo de uso de portafolio digital.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

Para la pregunta ¿Qué recursos tecnológicos usan en su clase de inglés? los estudiantes contestaron: el computador (36%) y Video Beam (26%), Smartboard (24%) herramientas que tienen a su alcance en la institución y por otro lado el manejo de celulares al interior de la clase (20%). Ver gráfico 7.

Gráfico 7 Identificación de recursos electrónicos utilizados.

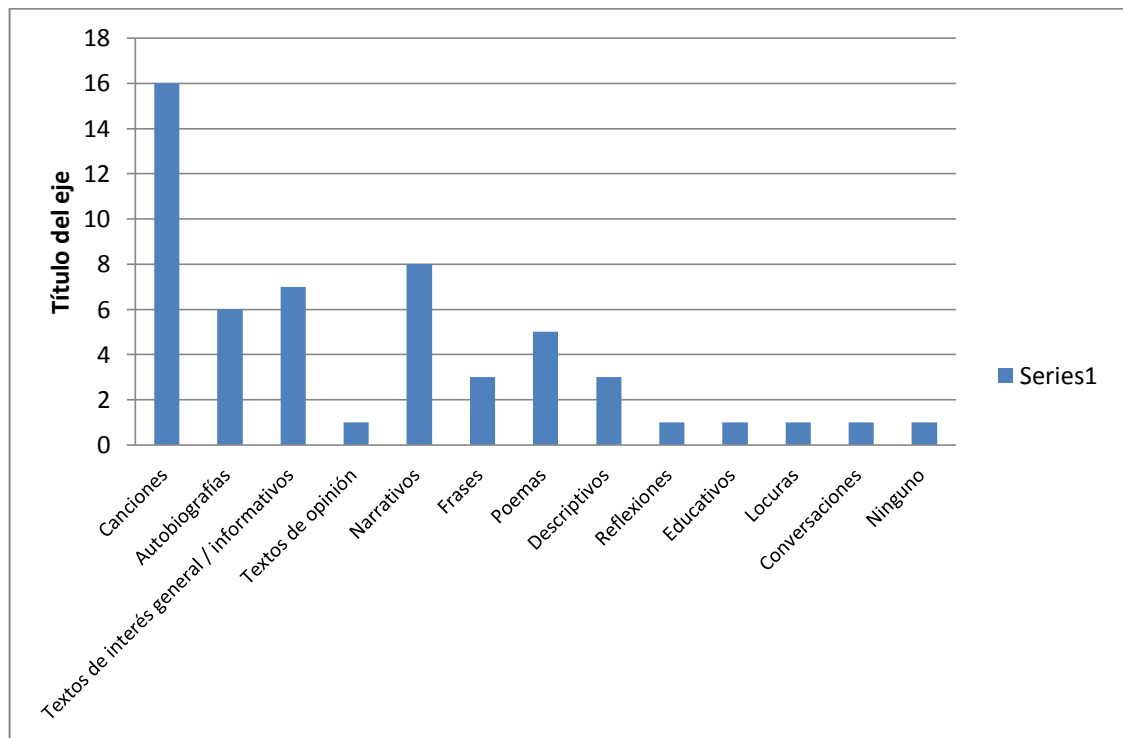


Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

¿Qué clases de textos le gusta escribir en inglés? Frente a esta pregunta los estudiantes mostraron sus gustos por textos como canciones (30%), textos narrativos (15%), texto de interés general (13%), Autobiografías (11%), poemas

(9%) todos estos textos de forma general pertenecen al género narrativo. No se percibe el texto argumentativo como un elemento de preferencia por parte de los/las estudiantes en cuanto a la escritura. Ver gráfico 8.

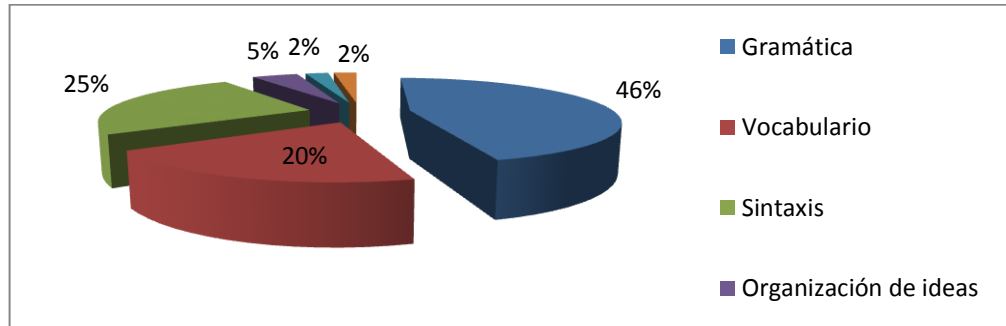
Gráfico 8 Tipo de textos preferidos para escribir en lengua inglesa.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

Cuando se les indagó por las posibles dificultades a la hora de escribir en inglés manifestaron que las más relevantes tienen que ver con la gramática, la sintaxis y el manejo del vocabulario. Ver gráfico 9.

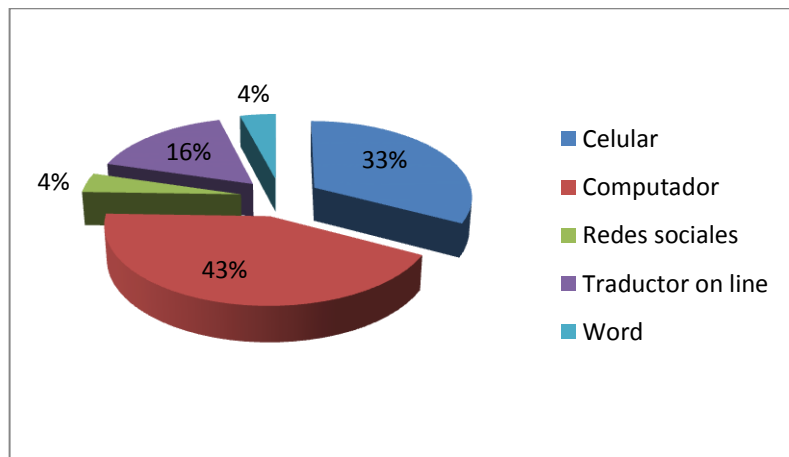
Gráfico 9 Percepción en torno a dificultades del uso del inglés.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

En cuanto a la pregunta ¿Qué elementos utilizan para escribir sus textos? al respecto, los entrevistados manifestaron que usaban como herramienta básica el computador; allí tienen acceso a los traductores y diferentes páginas web que le facilitan el trabajo; otro elemento son los celulares, empleados para acceder a las redes sociales, chatear e intercambiar información con los compañeros. Ver gráfico 10.

Gráfico 10 Herramientas más utilizadas para el aprendizaje del inglés.



Fuente: La autora con base en el proceso. Año 2013.

5.1.2 Prueba informal.

Se le pidió a los estudiantes que escribieran de manera individual y con la ayuda del diccionario un relato anecdótico, un cuento corto y un texto expositivo (Ver Anexo B).siguiendo instrucciones generales dadas por el investigador, las categorías que se evaluaron se centraron en las características textuales de los escritos de tipo narrativo (relato anecdótico, cuento , y el texto expositivo que normalmente se agrupan atendiendo a las propiedades textuales de adecuación, coherencia, cohesión, corrección y elaboración de acuerdo con lo planteado por Cassany. (Ver Anexo C).

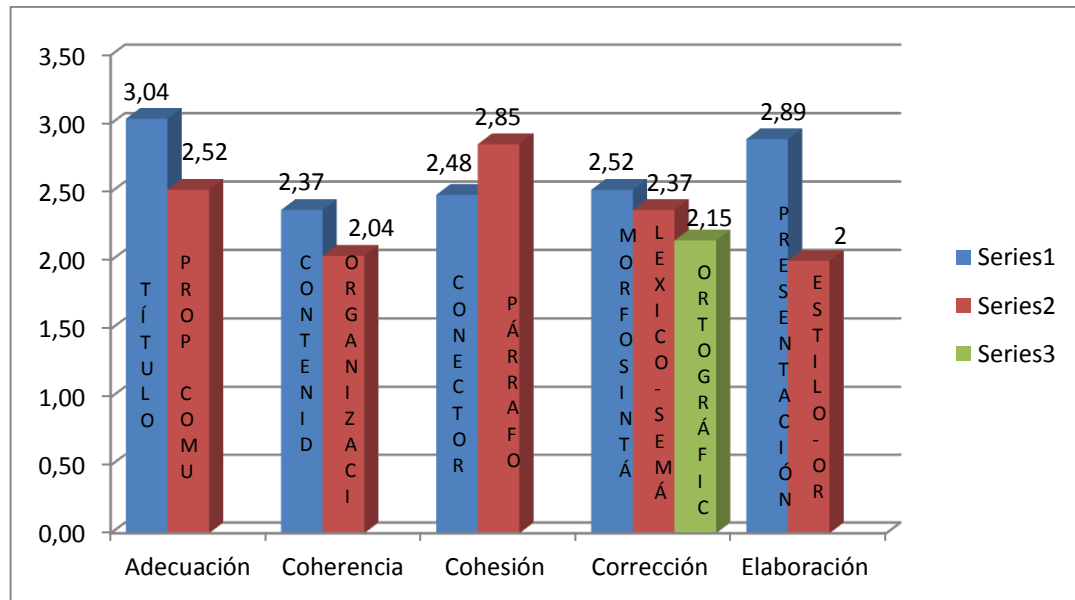
La adecuación se refiere a la relación del discurso con el contexto, al propósito comunicativo y la buena selección de un título; la coherencia está relacionada con la selección y organización de la información que aportan los textos, tiene carácter global, e incluye la elección de datos, su secuencia a través del discurso; al respecto, la cohesión se refiere a la interrelación semántica y gramatical entre las oraciones y las secuencias que componen el texto; la corrección o gramática, incluye la reglas, normas, conjugaciones de verbo y puntuación; y la presentación que evalúa la capacidad expresiva, riqueza y variedad en el vocabulario, el estilo, la originalidad que se muestra en los escritos.¹⁰⁷

Se realizó un análisis de cada uno de los textos, de acuerdo a las categorías establecidas para ello. A continuación se detalla el análisis descriptivo de los resultados del grupo para cada uno de los textos. Es necesario aclarar que el máximo promedio en la escala es 5 y el mínimo 1.

¹⁰⁷ CASSANY, Daniel. Expresión escrita en L2/LE, Madrid: Arco-Libros.2005

5.1.2.1 Relato Anecdótico.

Figura 1 Relato anecdótico.



Fuente: La autora. Año 2013.

Los estudiantes de manera individual y con la ayuda del diccionario escribieron un relato anecdótico sobre lo realizado en sus últimas vacaciones (ver anexo); en los textos producidos se pudo observar que el promedio alcanzado por los estudiantes en la adecuación fue de 3,04 sobre 5, lo que equivale a decir que cumplieron de manera general con las finalidades básicas del texto narrativo (describir, narrar y exponer), y lograron establecer una buena relación entre el tema tratado y el título asignado a su escrito. En cuanto al propósito comunicativo el promedio de cumplimiento estuvo en 2,52 sobre 5, lo que demuestra que hubo dificultades para expresar el mensaje en forma clara y precisa.

Con respecto a la coherencia, el tema central se enriqueció muy poco con anécdotas y detalles relevantes (2,37 promedio), características fundamentales del texto anecdótico; la organización de las ideas no fue lo suficientemente clara (2,04 promedio), lo que no permitió visualizar la idea principal o tema central del texto.

En la cohesión, los escritos presentaron el uso de algunos conectores (2,48 promedio) que guiaron el carácter de la escritura, pero no fueron los adecuados, por tanto se afectó la claridad y fluidez del texto, abundaron errores de puntuación que no garantizaron la cohesión del escrito; en cuanto al desarrollo de los párrafos (2,85 promedio), la información estuvo organizada a grandes rasgos, atendiendo al tipo de texto solicitado, el lector pudo inferir de manera general lo que iba a suceder en la historia; pero la organización de las ideas no fue muy clara, lo que no garantizó totalmente la comprensión del texto debido a la ausencia de algunos signos de puntuación y repetición de palabras que dificultaron captar el mensaje.

En lo relacionado con la corrección morfosintáctica (2,52 promedio), las oraciones se mostraron más mecánicas que fluidas, el texto careció de ritmo y la conjugación de verbos se hizo de manera aceptable; en la corrección léxico semántica (2,57 promedio) se pudo evidenciar que en general el vocabulario es bastante limitado y se repiten palabras, en la corrección ortográfica (2,15 promedio) los escritos en su mayoría presentaron errores frecuentes como omisión de artículos, preposiciones, pronombres etc, y con respecto al manejo de signos de puntuación no se diferencia claramente entre emplear coma y punto y coma.

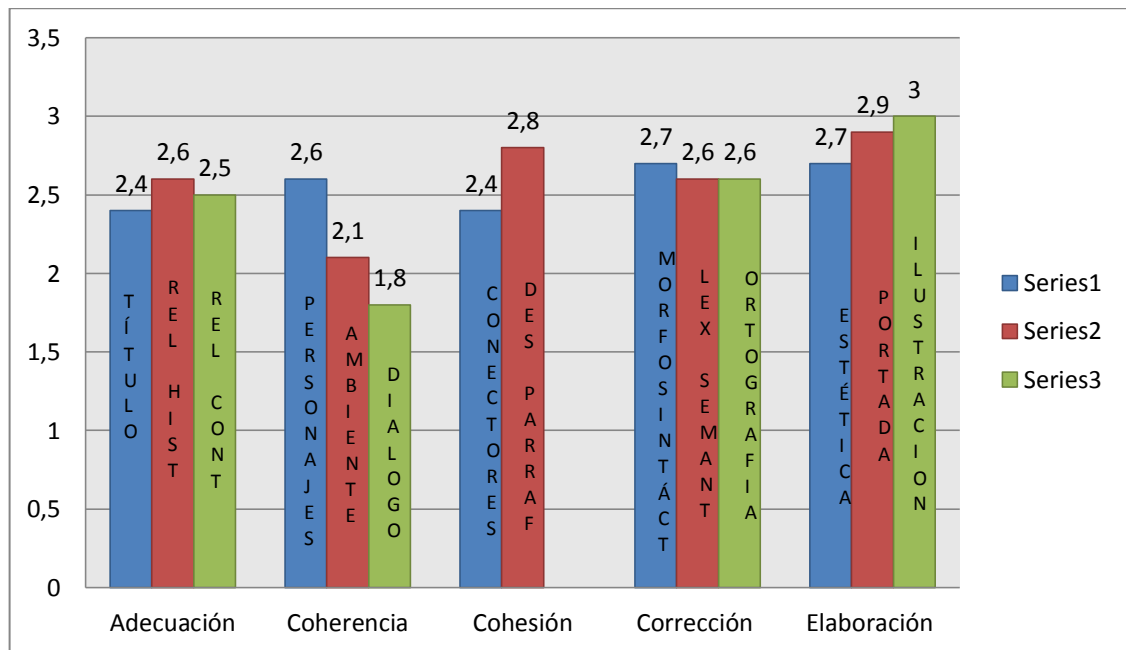
La elaboración del escrito (2,89 promedio) en cuanto a limpieza, márgenes, legibilidad de la letra en general fue aceptable; sin embargo hubo muy poca variedad, riqueza y originalidad en el léxico empleado (2,0 promedio)

5.1.2.2 Texto narrativo.

Los estudiantes recibieron una fotocopia con varias imágenes y un vocabulario

con el cual debían crear un cuento corto de manera individual. En la siguiente gráfica se pueden apreciar los resultados obtenidos. (Ver Anexo D).

Figura 2 Texto narrativo.



Fuente: La autora. Año 2013.

En el aspecto de la adecuación, los títulos (2,4 promedio) guardaron poca relación con el contenido desarrollado, faltó más originalidad y creatividad en ellos ; en cuanto a la relación con la historia (2,6 promedio) se observó que se evidencia la presencia de un hecho real o ficticio sin mayores detalles de ambientación; y con respecto al contenido (2,5 promedio), las acciones de la historia están organizadas de manera aceptable y se pudo ver el desarrollo de una trama que trata de convencer al lector.

En el aspecto de la coherencia, el manejo del personaje principal (2,6 promedio) dentro de la historia se diferencia poco de otros actores porque el protagonista carece de detalles específicos que permitan identificarlo claramente; en cuanto al

ambiente (2,1 promedio), se muestra muy superficialmente un escenario para los personajes y un tiempo donde ubicar la historia, y con respecto a los diálogos (1,8 promedio) se podría decir que pocas veces se emplean convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes.

En la cohesión, los escritos presentan el uso de algunos conectores (2,4 promedio), pero no guían al lector a través de la lectura de la historia; además mostraron considerables errores de puntuación lo que no permitió una conexión adecuada entre las ideas; en cuanto a los párrafos (2,8 promedio) se desarrollan de manera mecánica atendiendo a las normas gramaticales descuidando la sintaxis y la semántica del texto.

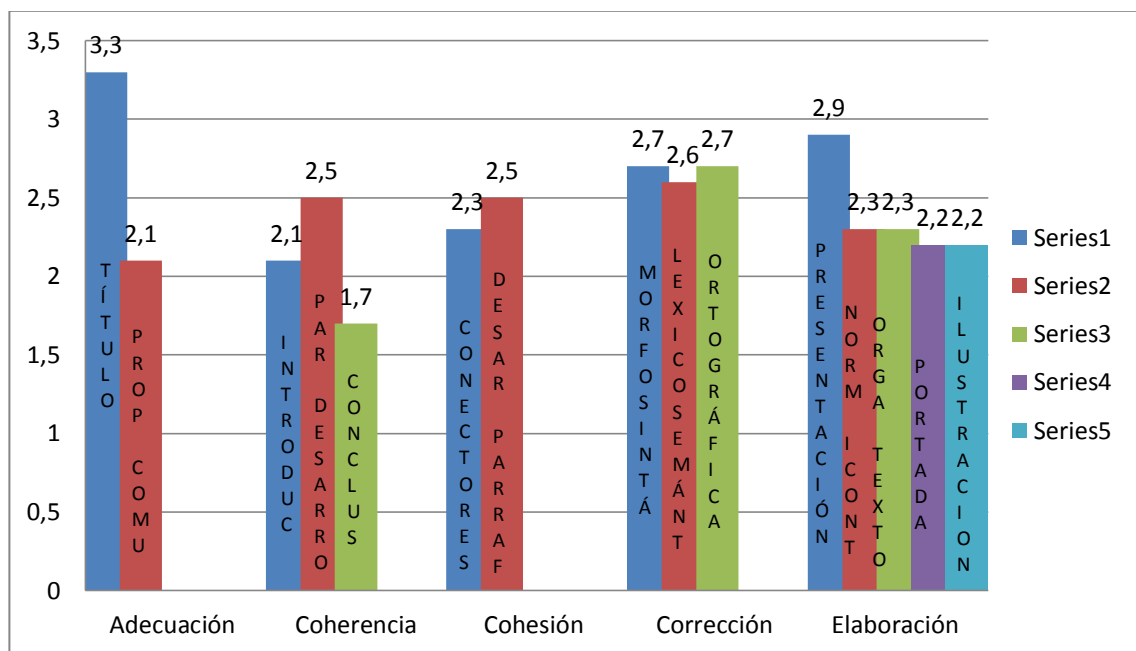
En el nivel morfosintáctico (2,7 promedio), las frases aparecen organizadas de manera aceptable al igual que la conjugación de los verbos en tiempo pasado y presente perfecto característicos de una narración; en cuanto al léxico (2,6 promedio) se observó que se utilizó un vocabulario limitado donde se repiten varias palabras, pero en general adecuado a su nivel de inglés. En relación con la corrección ortográfica (2,6 promedio), los escritos presentan errores frecuentes de traducción de la lengua materna al inglés, olvidando que cada idioma tiene su propia estructura, de igual manera se hacen evidentes problemas en la puntuación que no permiten captar fácilmente el mensaje del texto.

En la elaboración de los textos, la estética (2,7 promedio) en términos generales es aceptable, la letra es legible, el trabajo se desarrolla en orden y pulcritud; pero hizo falta más originalidad; la mayoría de los textos incluyen una portada (2,9 promedio) con título y nombre del autor; los textos presentaron una ilustración (3,0 promedio) relacionada de manera general con el tema desarrollado; sin embargo pocas imágenes invitan al lector a interesarse en la lectura del escrito.

5.1.2.3 Texto expositivo.

Los estudiantes recibieron una fotocopia con las instrucciones para la escritura del texto, incluyendo una bibliografía recomendada con respecto al tema propuesto “Eating disorders” (Consultar Anexo B).

Figura 3 Texto expositivo.



Fuente: La autora. Año 2013.

En el aspecto de la adecuación el título (3,3 promedio) se relaciona de manera general con el contenido, pero no son llamativos; en cuanto al propósito (2,1 promedio), se utiliza muy poco la exposición de hechos y manifestación de opiniones en el desarrollo de la idea central, lo que trae como consecuencia que no se logre el objetivo propuesto en relación con el tema tratado y con la situación comunicativa.

Con relación a la coherencia, el párrafo de introducción (2,1 promedio) en la

mayoría de los escritos no presenta con claridad la idea principal, el tema y su importancia; los párrafos de desarrollo (2,5 promedio) muestran de manera aceptable la información; pero no utilizan las estrategias de: enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste y en el párrafo de conclusión (1,7 promedio) se evidencia desarticulación con la introducción y con el desarrollo del tema.

Con respecto a la cohesión, en los párrafo se utilizan muy pocos conectores (2,3 promedio) para enlazar las ideas, lo que afecta la claridad y fluidez del texto; en el desarrollo de los párrafos (2,5 promedio) las frases son muy mecánicas, textuales y muy ligadas a los textos consultados, lo que trae como consecuencia que el escrito no maneje una buena cohesión.

En el criterio de corrección, con respecto a la morfosintaxis (2,7 promedio), las frases aparecen organizadas de manera aceptable al igual que la conjugación de los verbos, sin embargo falta claridad en el mensaje; en el nivel léxico-semántico (2,6 promedio) el vocabulario empleado es poco variado y corresponde textualmente a la información leída en las páginas de internet, se repiten palabras dentro de un mismo párrafo; y en la corrección ortográfica (2,6 promedio) los escritos en su mayoría carecen de puntuación adecuada y presentan problemas de transcripción lo que no facilita la adecuada lectura de los textos

En la elaboración, la presentación del escrito, márgenes, sangrías, orden, legibilidad de la letra es aceptable (2,9 promedio), sin embargo las fuentes de consulta empleadas no se citan adecuadamente (2,3 promedio), en la mayoría de los textos aparecen como una bibliografía adicional pero sin seguir las normas Icontec ; la organización del texto (2,3 promedio) es bastante regular, los escritos por lo general giran alrededor de un solo título y en algunos casos los subtítulos no se desarrollan completamente las ideas fundamentales del tema; la portada (2,2

promedio) contiene los elementos mínimos como autor y título y las pocas imágenes (2.2 promedio) que se incorporan en algunos escritos guardan muy poca relación con el contenido del texto.

En términos generales, al analizar los resultados obtenidos en esta prueba diagnóstica se pudo observar que los estudiantes presentaron dificultad en la competencia discursiva en cuanto a la organización del texto, coherencia y cohesión. Con respecto a la gramática y el vocabulario (morfología y sintaxis) se evidencia la presencia de errores Interlingüísticos causados por interferencias entre la lengua materna y la lengua extranjera, en este caso el español y el inglés; problemas de generalización (overgeneralization), es decir, los estudiantes predicen y crean reglas basadas en la evidencia. Normalmente estas predicciones son erróneas pues la regla no se aplica a un elemento determinado aunque se le haya reconocido dentro de la categoría adecuada, por lo que los alumnos deben aprender excepciones a la regla general.

En cuanto al orden sintáctico los alumnos tienden a escribir frases más cortas y con menor grado de subordinación, menos complejas en comparación con lo acostumbrado en lengua española, ocasionando un uso sintáctico inadecuado; la omisión de partículas en inglés como por ejemplo, los auxiliares en preguntas y tiempos compuestos; problemas en la concordancia entre sujeto y verbo (un sujeto plural con un verbo en singular o viceversa); dificultades relacionadas con el orden de palabras, ya que los alumnos tienden a escribir siguiendo la estructura que encuentran en su lengua materna.

En la competencia sociolingüística demuestran tener una vaga idea del género textual a utilizar, se observaron deficiencias en cuanto a la estructuración de los párrafos y su secuencia; con respecto al mensaje y al propósito comunicativo se podría decir que en el relato anecdótico y el cuento es un poco más efectivo y

coherente que en el texto expositivo; esto podría ser explicado porque las estructuras gramaticales y el vocabulario empleado que son más acordes con los temas tratado, mientras que la puntuación se presentan algunos errores que afectan la comprensión del texto.

Familiarización con las herramientas: Se realizaron observaciones de clases, donde se pudo ver la excelente disposición de los estudiantes para colaborar con todas las actividades propuestas, se mostraron motivados a ser parte activa del proyecto, fueron atendidas las instrucciones dadas y los estudiantes aportaron sugerencias e ideas con respecto al diseño del portafolio digital en www.mediafire.com como herramienta para guardar, corregir y editar los textos, y el blog en wordpress.com como medio de publicación de sus escritos. (Anexo D)

5.2 SEGUNDA FASE: PLAN DE ACCIÓN EDUCATIVO

De acuerdo con los resultados de la encuesta y la evaluación diagnóstica, la atención se realizó no sólo en los procesos de composición de los textos y en los aspectos léxicos y morfo-sintáctica a nivel de párrafos, sino también en el propósito comunicativo y la naturaleza de los textos objeto de estudio, de modo que el estudiante tomara conciencia de que hay una relación estrecha entre la gramática y el significado, así como entre gramática y contexto social, donde se favorecen las tareas comunicativas de tal manera que la participación de los alumnos fuera real en el proceso de aprendizaje. La gramática se convierte por lo tanto en un recurso que se ha de emplear para conseguir propósitos sociales y comunicativos.

Entender el texto como un producto comunicativo que refleja el contexto social en que se produce hace que el alumno tome conciencia de la relación entre el uso de

la lengua, la cultura y la sociedad, y comprenda la importancia de realizar las selecciones lingüísticas adecuadas según el fin que se persiga. En la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras es importante tener presente que la lengua es una herramienta que se emplea en las diferentes prácticas sociales y de su buen uso depende que nuestra comunicación oral y escrita sea efectiva en el contexto en que es empleada.

La propuesta pedagógica propuso una perspectiva comunicativa socio-cultural de la enseñanza en la que la gramática aparece contextualizada en textos completos, por tanto se enfatizó en los siguientes objetivos

- Presentar la lengua en relación a contextos de situación determinados a través de la producción textos narrativos y expositivos.
- Organizar las ideas en párrafos, escribiendo en forma lógica o secuenciada de modo que los conceptos se desarrollen en forma progresiva.
- Utilizar correctamente las estructuras y los conectores para expresar ideas en forma coherente, organizándolas en oraciones y párrafos que luego conformarán un texto.
- Presentar a los alumnos la lengua relacionada con el contexto a nivel de discurso en lugar de oraciones

La intervención pedagógica se centró principalmente en la toma de conciencia gradual sobre los niveles estructurales del texto para aumentar el conocimiento sobre los recursos textuales que ofrece el lenguaje y promover procesos inferenciales pertinentes y adecuados en el acercamiento del lector o escritor del texto, y hacer que las características de la organización discursiva sean parte de los esquemas previos de los lectores, para propiciar un encuentro exitoso entre el lector/escritor y los textos con la ayuda de herramientas tecnológicas y un

facilitador, el profesor quien fomentó un trabajo colaborativo en el aula de clase.

5.3 TERCERA FASE: TALLER INVESTIGATIVO

En la tercera fase, el taller investigativo fue un elemento fundamental para el desarrollo de la propuesta, porque permitió integrar diferentes herramientas de la web 2.0 en la producción de textos narrativos. Se implementó el uso de un portafolio digital creado en mediafire con el objetivo de almacenar, corregir y compartir cada uno de los trabajos realizados y el blog en wordpress como medio de publicación final de cada una de las actividades, desarrolladas a lo largo de la investigación. Los diarios de campo permitieron recolectar la información, a partir de la observación participante del grupo objeto de investigación.

A continuación se hace una descripción detallada de cada taller...

5.3.1 Taller investigativo sobre texto narrativo

Este taller tuvo como objetivo que el estudiante adquiriera las técnicas necesarias para producir textos narrativos atendiendo a los criterios de adecuación, coherencia, cohesión, corrección y elaboración a través de la producción de diferentes escritos. Se pretendió proyectar una idea significativa del aprendizaje de diferentes tipologías textuales, como la biografía, el cuento y comics, con el fin de que los estudiantes expresaran sus ideas de manera espontánea al momento de redactar. Para el desarrollo de este taller se siguieron diferentes actividades establecidas en un cronograma (anexo E); de igual forma se trabajó con herramientas tecnológicas como Storybird y Pixtón para la elaboración de cuentos y comics respectivamente.

5.3.1.1 Análisis e interpretación taller narrativo.

Los sujetos conocieron los objetivos generales del trabajo en clase y se les informó que los productos obtenidos se utilizarían en un trabajo de investigación. Para el análisis de estos documentos se emplearon las mismas rubricas de la prueba diagnóstica que previamente fueron dadas a conocer a los participantes, este sistema de evaluación permitió establecer comparaciones entre el primer borrador de los escritos y la versión final. Los resultados obtenidos a partir del análisis de los textos de los estudiantes se agruparon en un estudio descriptivo de la información resultante de los talleres realizados para la escritura de texto narrativo.

Es importante tener en cuenta que la escritura en el aula se desarrolla en tareas que corresponden en su mayoría al género de escritura personal, es importante que los alumnos se expresen sobre temas que les son familiares, recreen en la medida de lo posible, situaciones de escritura de la vida cotidiana y aborden tipologías textuales, atendiendo a las convenciones específicas de cada uno, siguiendo aspectos fundamentales en la producción escrita tales como:

- Una razón o propósito comunicativo, para qué se escribe
- Un receptor definido, audiencia, a quién va dirigido
- Un tema o situación sobre el cual se escribe , el mensaje
- Un género textual acorde al espacio y al tiempo

Los textos se evaluaron desde tres perspectivas que guardan relación entre sí: los tipos de texto, las fases de la producción de textos, y las normas y principios de textualidad. En cuanto a la primera dimensión, se refiere a la producción de textos narrativos y expositivos. Desde la segunda perspectiva, se contemplan las fases de planificación, textualización y revisión; y finalmente las normas y principios de

textualidad: adecuación, coherencia, cohesión, corrección y riqueza de recursos comunicativos.

5.3.1.2 Características de los talleres.

Los talleres para escribir textos narrativos y expositivos se organizaron en una secuencia de aprendizaje siguiendo el modelo propuesto por Sampson¹⁰⁸, con la siguiente estructura:

- Planificación: Durante esta etapa del proceso se escribe un primer borrador. Lo más importante es organizar las ideas y darles coherencia. Aquí el escritor puede arriesgar una idea novedosa, una frase original, ya que sabe que tendrá oportunidades de volver a ver su producción y corregir lo que sea necesario.
- Revisión: aquí el portafolio de Mediasfire juega un papel fundamental, los estudiantes crean una carpeta individual para guardar sus documentos y a través del link compartir, el escritor comparte por primera vez su producción, es decir le permiten a sus compañeros y al docente realizar comentarios no solo sobre la forma sino también el contenido de sus textos y finalmente el autor decide realizar las revisiones que implican considerar las necesidades del lector potencial; los aportes del compañero y del profesor para saber si la escritura es clara o no, entendible y atractiva. Los estudiantes adquieren el conocimiento de la escritura a través de las interacciones discursivas con otros y por medios de estos diálogos logran un entendimiento más profundo acerca de la práctica de escritura

¹⁰⁸ SAMPSON, M.B.; RASINSKI, T. Y SAMPSON.M. Total Literacy: Reading, Writing and learning. Belmont: Wadsworth/ Thomson Learning. 2003

- Reescritura: El trabajo ya comentado vuelve al autor, quien lo reescribe a partir de las sugerencias y comentarios que ha recibido. En este paso, se analiza el contenido, se corrigen los errores, y se suprime lo que no es apropiado. Se reacomodan algunas partes para que el significado sea más claro o más interesante y se guarda en las carpetas de Mediafire como una segunda versión.
- Corrección y edición: Puede haber una nueva instancia de revisión y posterior reescritura dependiendo de las dificultades encontradas en el escrito. Estos pasos se pueden repetir hasta que se logre una prueba satisfactoria, se debe hacer una corrección final y editar el trabajo para verificar los aspectos lingüísticos como la gramática, uso de vocabulario adecuado y la corrección morfosintáctica y ortográfica.
- Publicación: Después revisados y corregidos por sus pares y el docente; finalmente cada estudiante lo edita, lo guarda en el portafolio digital de Mediafire como una versión final para poder ser publicado posteriormente en el blog del grupo.

5.3.1.3 Criterios de textualidad

Para esta investigación se tomaron en consideración la adecuación, la coherencia, la cohesión, la corrección y la riqueza de recursos comunicativos, planteados por Cassany¹⁰⁹ como propiedades textuales

- La *adecuación*, que tiene en cuenta la influencia en la lengua de las reglas sociales de un contexto determinado, será valorada atendiendo a la adecuación a la tarea, si tiene en cuenta al receptor y el uso de un registro apropiado.
- La *coherencia*, cuyo objetivo es que los textos puedan ser comprendidos por el receptor como una unidad con sentido, se medirá atendiendo a los siguientes aspectos: si la producción tiene un sentido global, si se respeta

¹⁰⁹ CASSANY, D. La expresión escrita en L2/ELE. Madrid: Arco Libros. 2005

la estructura característica del tipo de texto requerido, la organización del texto y, en el caso texto expositivo si hay una progresión temática.

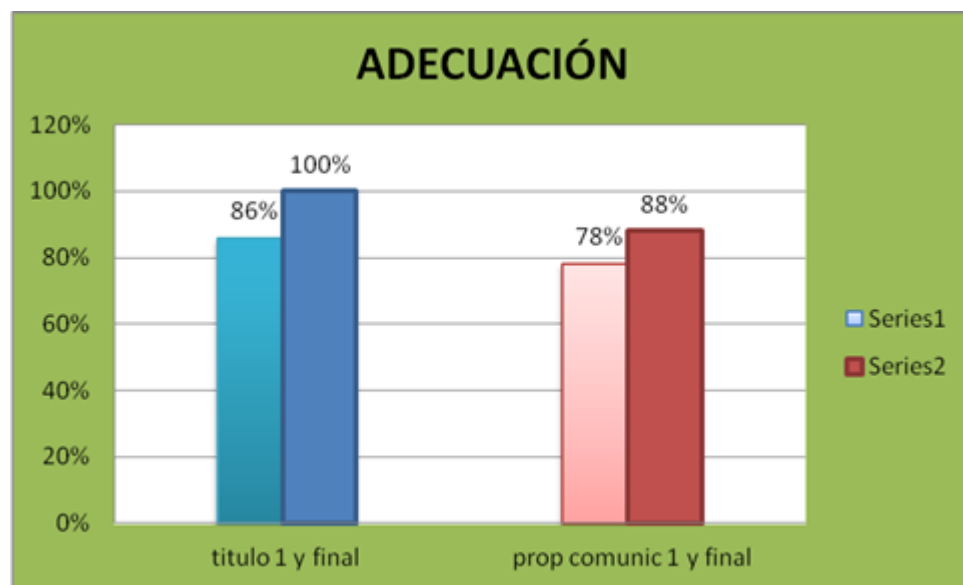
- La *cohesión* se centra en las relaciones entre los elementos del texto. Se valorará si el texto está bien articulado teniendo en cuenta la puntuación, los marcadores y conectores textuales, el uso apropiado de los tiempos verbales y la utilización de referentes
- La corrección, que se vincula con las normas de la lengua, considerará la presentación (limpieza y distribución del espacio), la legibilidad de la letra, la ortografía y la sintaxis.
- La riqueza de recursos comunicativos será valorada en cuanto al contenido, imaginación y riqueza del vocabulario.

A continuación se presenta el análisis comparativo de los dos textos realizados por los estudiantes (versión 1 y versión final) de cada uno de los textos narrativos, biografía, cuento y comics.

5.3.1.4 Resultados Taller Investigativo

5.3.1.5 Biografías.

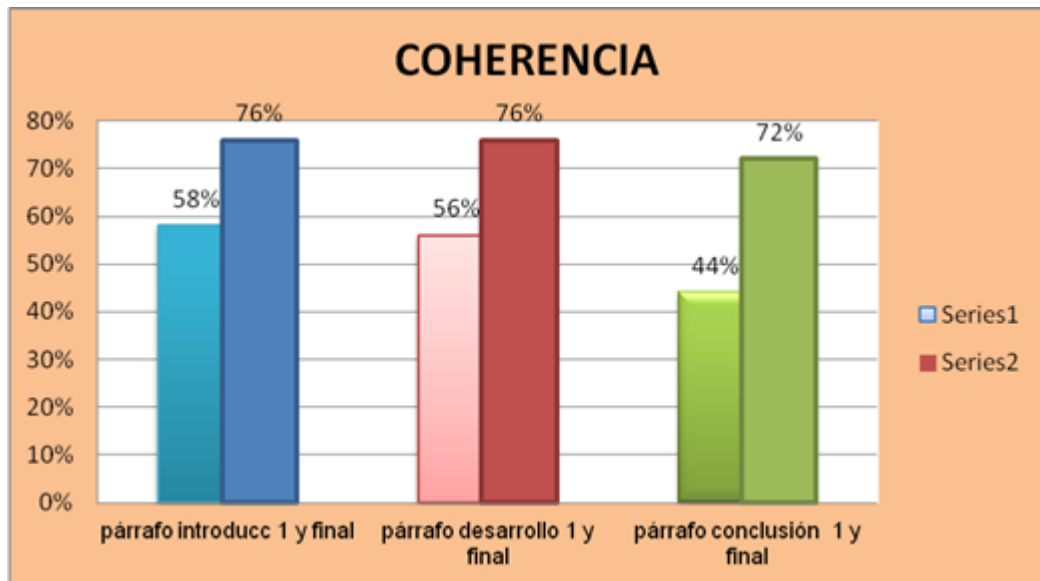
Figura 4 Comparativo de adecuación en Biografías.



Fuente: La autora. Año 2013.

Si se compara la adecuación de la primera versión con la final, con respecto al título, se puede decir que en la primera escritura el 86% de los participantes asignaron títulos que se relacionaban bien con el contenido y eran llamativos, lo que logró mejorarse en la versión final al alcanzar un 100% de adecuación, apreciándose títulos más completos y que llaman la atención del lector; en cuanto al propósito comunicativo en el primer texto se podría hablar de un alcance del 78% que representa un nivel aceptable en el manejo de la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea, mientras que en la final se puede ver como se estructura mejor el propósito comunicativo en un 88%, cuya intención era contar, informar o describir a un personaje importante en la familia. (Ver Anexo F y G).

Figura 5 Comparativo de coherencia en Biografías.

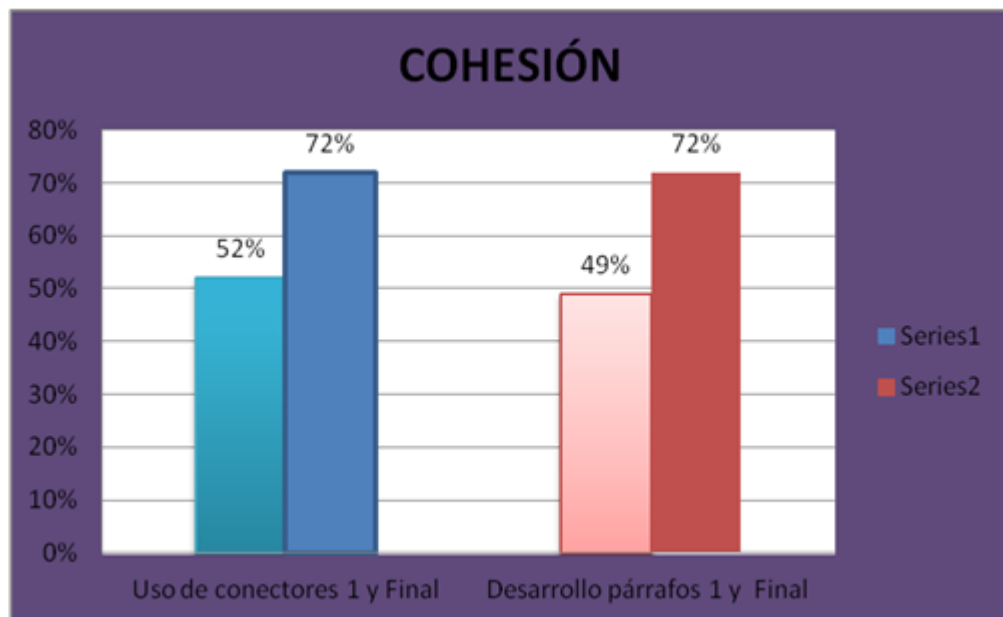


Fuente: La autora. Año 2013.

Las relaciones textuales de coherencia son de naturaleza semántica y remiten al significado global del texto, las ideas deben organizarse de manera ordenada y lógica, es decir una secuencia interna que permita seguir el texto y lograr una mejor comprensión de la información. Al analizar los escritos de los estudiantes se pudo observar que en la primera versión, en el párrafo introductorio el 58% de los estudiantes describen de manera aceptable al personaje sin entrar en detalles específicos sobre su vida personal; mientras que para el desarrollo de la versión final el 76% tuvo en cuenta los comentarios de compañeros y del docente en relación al orden y secuencia de las ideas para lograr una mejor comunicación. Se siguió un plan de escritura un poco más organizado e incluyeron algunos detalles específicos, que permitieron conocer mejor el planteamiento del tema a tratar. En los párrafos de desarrollo en la primera escritura de las biografías el 56% de los alumnos plantearon las ideas que sustentaban la temática del texto de manera general siguiendo una estructura básica de texto escrito, pero con algunos problemas en la utilización de elementos descriptivos necesarios para desarrollar

la idea principal; en la versión final estos alcanzan un 76%, lo cual evidencia que hubo mejoría en la organización y secuencia de las ideas secundarias que conforman el párrafo y apoyan la temática central, por último en el párrafo de conclusión de la primera versión, el 44% de los estudiantes terminan el texto con una frase o ideas muy superficiales que le aportan muy poco a la biografía; sin embargo en la versión final, el 88% logra escribir una conclusión que está estrechamente relacionada con los párrafos de introducción y desarrollo, en ella se reiteran datos relevantes sobre el personaje. En la escritura final, la coherencia se manejó mejor porque se logra comunicar el mensaje de una manera clara, precisa y objetiva.

Figura 6 Comparativo de cohesión en Biografías.



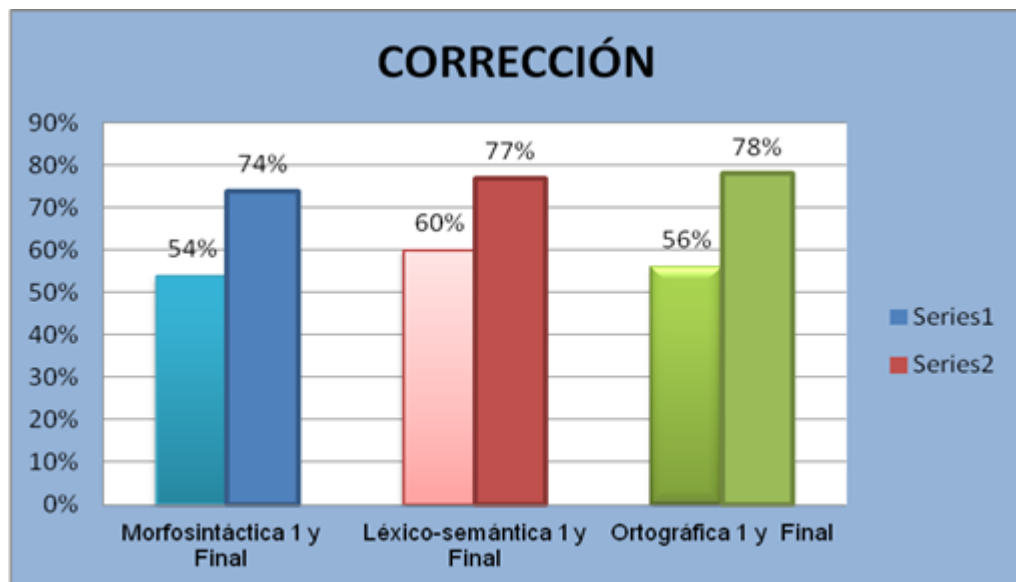
Fuente: La autora. Año 2013.

Las relaciones textuales de cohesión son de naturaleza sintáctica y léxico – semántica, se establecen entre palabras y oraciones de un texto para dotarlos de unidad, en la primera versión de los textos, el uso de conectores y referentes se

emplearon de forma esporádica (52% de los estudiantes), lo que dificultó entender claramente el mensaje y el empleo de signos de puntuación no fue el adecuado; mientras que en el texto final, el 72% de los estudiantes emplearon los conectores con mínimos de errores y se manejaron mejor los signos de puntuación, por tal razón no se vio afectada la claridad y fluidez de las ideas.

En cuanto a la cohesión en el desarrollo de los párrafos, en los primeros textos el 49% de los estudiantes presentó dificultades en la organización de las ideas, se repitieron expresiones o se utilizaron sinónimos que no reemplazaban en su totalidad el significado de la palabra original y en algunos casos el manejo de las estructuras gramaticales como pronombres personales, posesivos y relativos no explicitaban a quien se referían. En el texto final, se lograron corregir algunas de estas dificultades, alcanzándose un 72%, lo que demuestra mejoría pero indica que todavía es necesario seguir trabajando sobre estos aspectos.

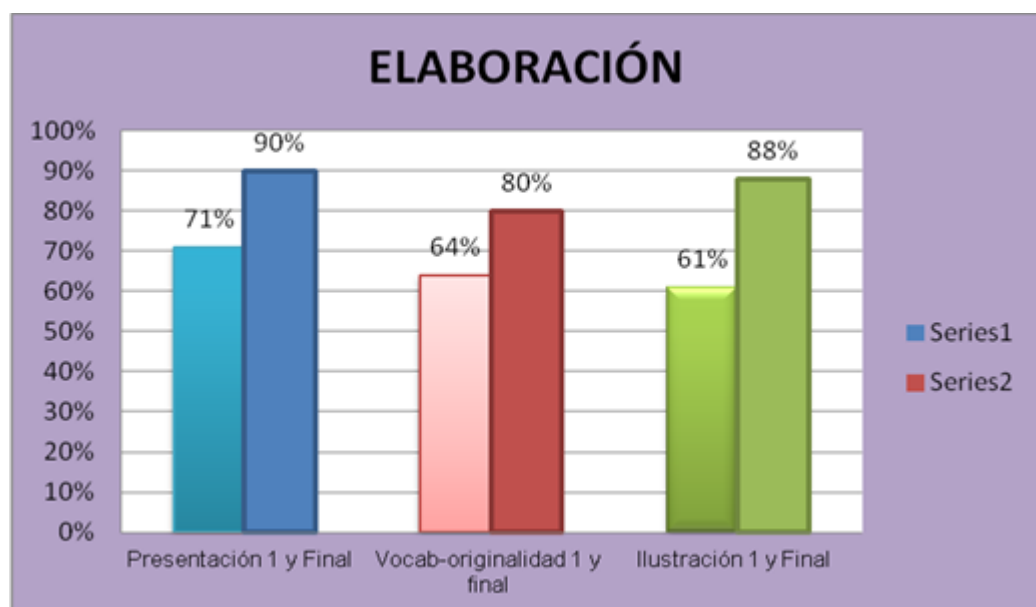
Figura 7 Comparativo de correcciones realizadas en Biografías.



Fuente: La autora. Año 2013.

En la construcción morfosintáctica de la primera versión, las frases guardan relación de concordancia de género, número, uso de la gramática propia del nivel de manera aceptable (54%) al igual que la conjugación de los verbos; en la final se observa que se alcanza un 74% de concordancia, conjugación de los verbos, y evitan las repeticiones usando sinónimos.

Figura 8 Comparativo de nivel de elaboración en Biografías.



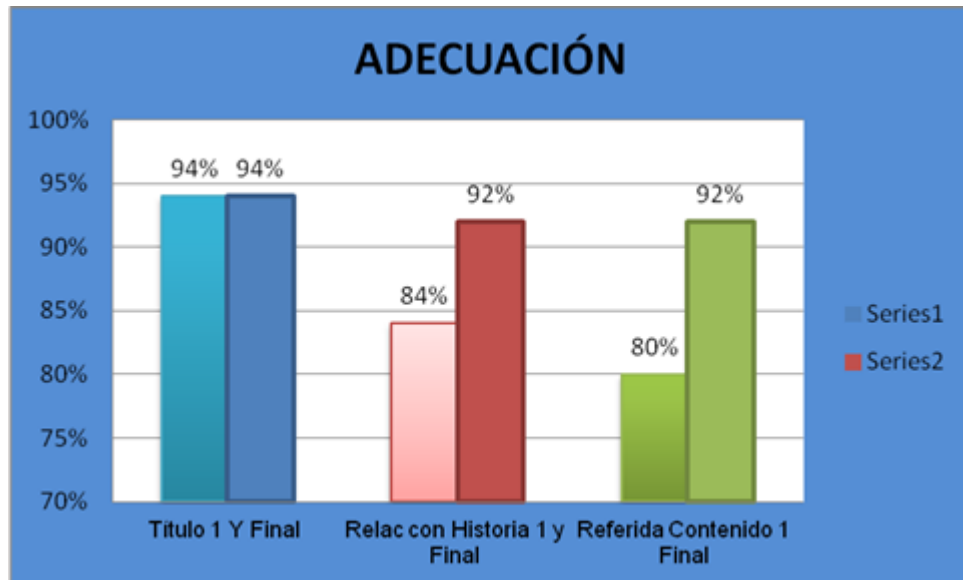
Fuente: La autora. Año 2013.

La presentación del escrito (márgenes, sangrías, orden, legibilidad de la letra) es aceptable para la primera versión, en la final se puede evidenciar que se alcanza a un 90% lo que demuestra un notable cambio en este aspecto. En la versión uno, el léxico empleado es aceptable desde el punto de vista de su variedad, riqueza y originalidad, mientras que en la final se logra mejorar en vocabulario y originalidad. En cuanto al manejo de imágenes, en el primer texto se utilizaron en un 61%, sin embargo algunas de ellas no aportaban mucho al desarrollo del tema; en el final las imágenes mejoraron en un 88% y guardaron estrecha relación con el tema

personaje de la biografía

5.3.1.6 Cuento.

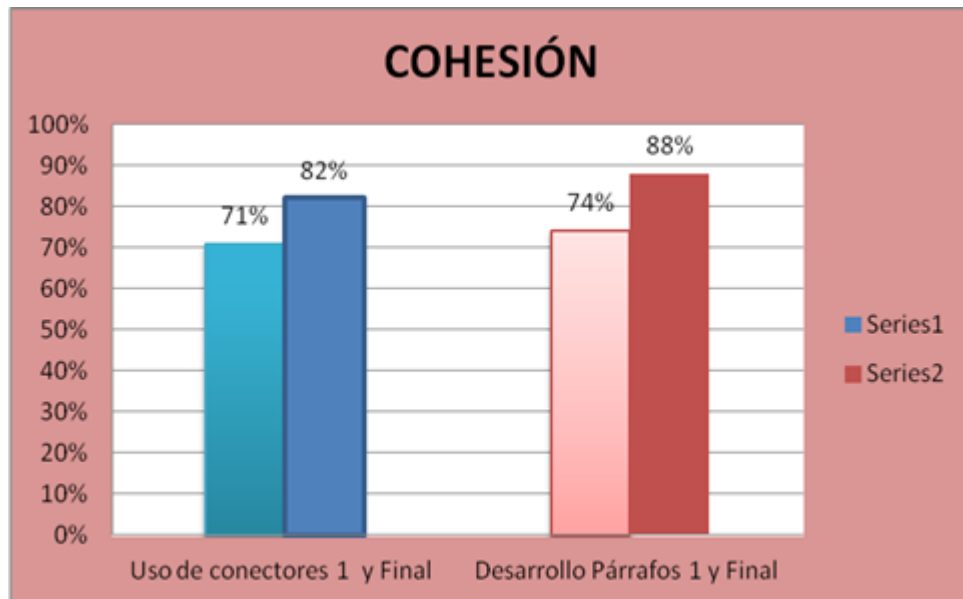
Figura 9 Comparativo de adecuación en Cuento.



Fuente: La autora. Año 2013.

Se establecieron parejas comparativas para analizar la adecuación en el cuento. En cuanto al título se observó que no cambia el inicial con relación al final, pero lo que si sufre modificación es la relación de éste con la historia, esta proporción fue de una inicial del 84% frente a un incremento del 92% en la segunda medición. Asi mismo, se observó un aumento del 80% inicial a un 92% en la versión final en cuanto al nivel descriptivo entre el hilo conductor y la parte final del cuento. (Ver Anexo F) .

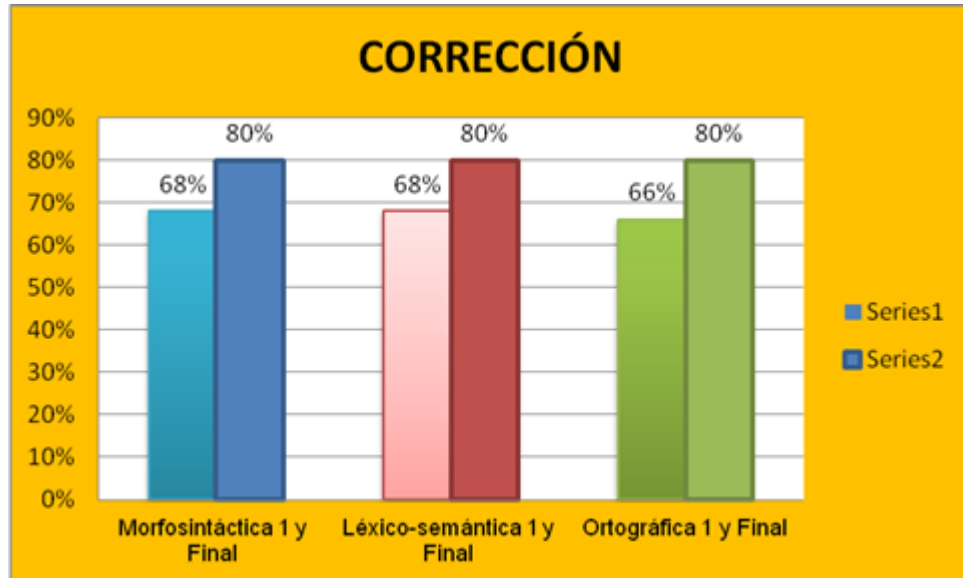
Figura 10 Comparativo de cohesión en Cuento.



Fuente: La autora. Año 2013.

En el manejo de la coherencia del cuento por parte de los estudiantes se analizaron dos elementos o criterios. El primero basado en el manejo ortográfico, manejo de marcadores y conectores textuales, uso apropiado de tiempos verbales y sus referentes. En la primera medición se estableció un incremento de uso adecuado de conectores con una medición inicial del 71% frente a un incremento del 82% de mejoramiento luego de realizado el proceso. El segundo referido al nivel de desarrollo de párrafos también sufrió un aumento apreciable con una medición inicial del 74% en la primera versión frente a un incremento del 88% en la medición final. (Ver anexo F).

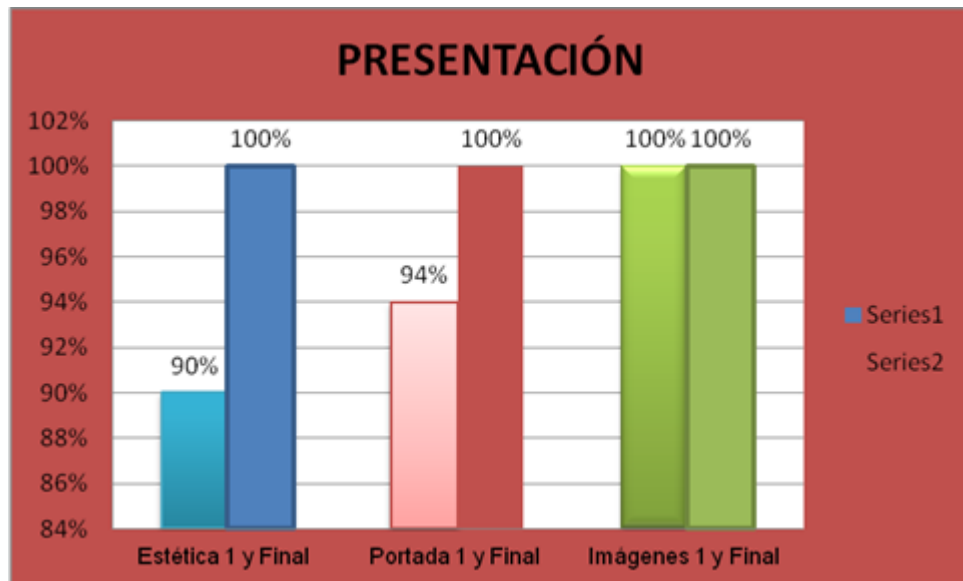
Figura 11 Comparativo de nivel de corrección en Cuento.



Fuente: La autora. Año 2013.

En el manejo de composición morfosintáctica, léxico-semántica y ortográfica en cada una de las versiones se aprecian aumentos estimables. En el nivel morfosintáctico se mejoró el uso de gramática propia del nivel narrativo con un nivel inicial del 68% frente al 80% de mejoramiento en la medición final. En el nivel léxico-sintáctico también se aprecia un mejoramiento del fortalecimiento de modismos y estructura de los párrafos entre un nivel inicial del 68% con una medición final del 80%. En el aspecto ortográfico el vocabulario más original y creativo se evidencia en la final, al igual que se disminuyen las repeticiones de palabras.

Figura 12 Comparativo de nivel de presentación en Cuento.



Fuente: La autora. Año 2013.

La presentación del cuento mostró una pequeña mejora frente al manejo de la estética general (90% inicial frente al 100% final); de igual forma la presentación de portadas de acuerdo a la normatividad para la presentación de trabajos escritos (94% inicial frente al 100% final). La coherencia de las imágenes con el texto, no presentó modificaciones, se mantuvo en un buen nivel, esto podría explicarse por el apoyo que en este sentido ofrece la herramienta Storybird

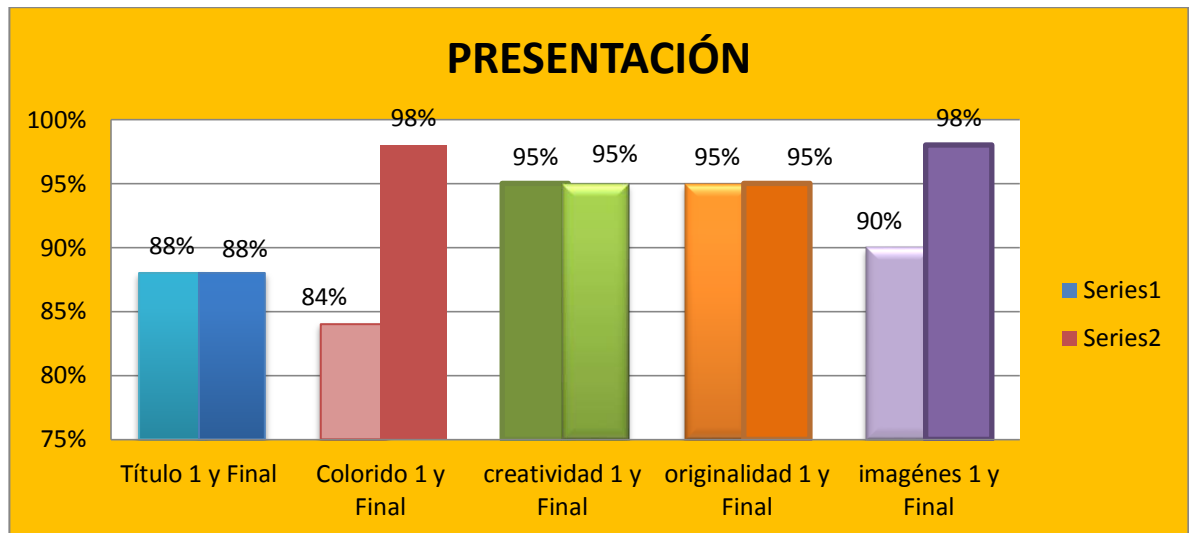
5.3.1.7 Comics.

Se establecieron como criterios para el análisis del comic las siguientes características: coherencia, el título inicial versus final, colorido, creatividad, originalidad y manejo de imágenes.

En la coherencia en el manejo de colorido se observó un incremento apreciable

frente a una medición inicial de 84% con respecto a su versión final del 98%, en donde se mostró un incremento en el nivel de la escritura. Asimismo otro de los criterios que sufrió una mínima progresión fue la selección de la imágenes con una medición inicial del 90% frente al 98% final. La disposición y grado del manejo de la intensidad de los colores empleados , así como la calidad al seleccionar las imágenes mejoró proporcionalmente luego de realizado el proceso de intervención educativa.

Figura 13 Comparativo de presentación del comic.

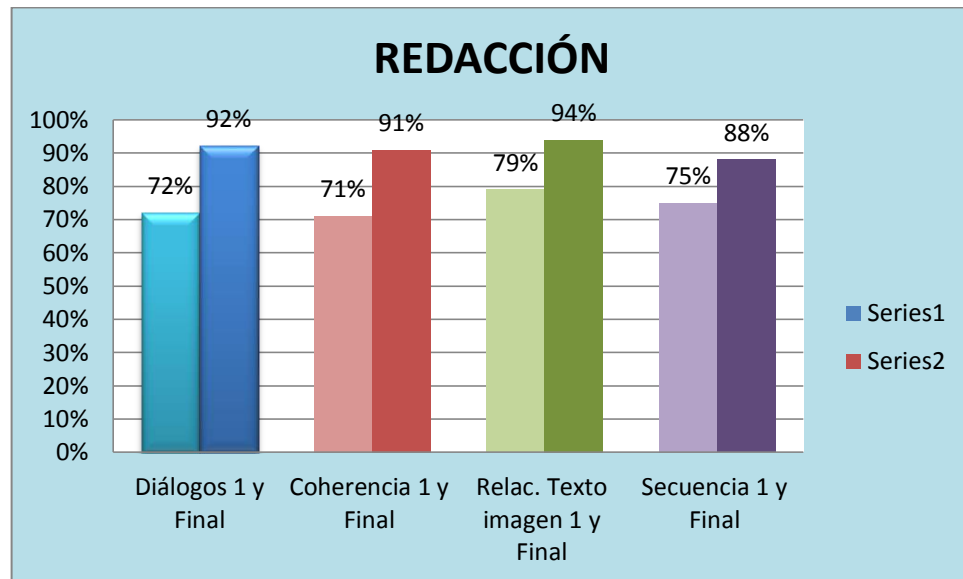


Fuente: La autora. Año 2013.

El nivel de redacción de los comics también presentó mejoras en cuanto al comparativo de ambas mediciones. Se revisaron los diálogos, la coherencia, relación texto-imagen y el nivel secuencial. Frente al manejo de conversación y manejo de recursos textuales de los diálogos entre los personajes, se presentó un mejoramiento del 72% inicial frente al 92% final. La coherencia entre las viñetas con base en el propósito comunicativo también presentó mejoramiento con una correspondencia 71% inicial; 91% final. La relación entre los textos manejados en los diálogos con respecto a las imágenes mostró mejorías con una relación 79%

inicial vs 94% y finalmente con base en el nivel secuencial entre la historia y sus elementos narrativos se mostró un mejoramiento desde una medición inicial del 75% con una final del 88%.

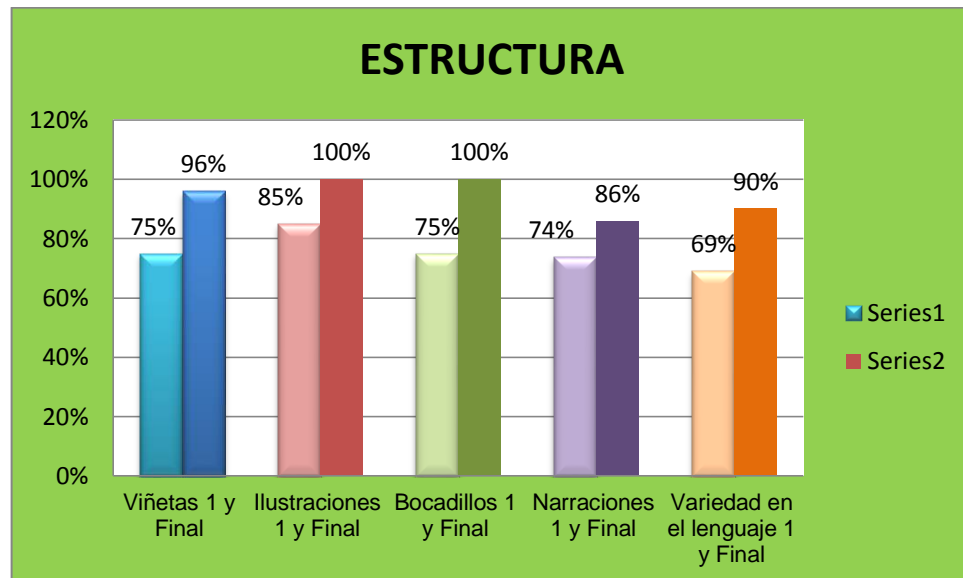
Figura 14 Comparativo de redacción del comic.



Fuente: La autora. Año 2013.

A partir de los datos suministrados y observados es importante resaltar la conexión que se logra al final entre la imagen y el contenido del comic, al pasar de una medición del 79% a 94%, lo que indica que los estudiantes lograron apropiarse del proceso de escritura sin dejar de lado la creatividad. En cuanto a la coherencia y secuencia en los diálogos empleados en el comic mejoraron a partir de las recomendaciones realizadas por sus pares y docente a través del trabajo colaborativo implementado por medio del portafolio digital.

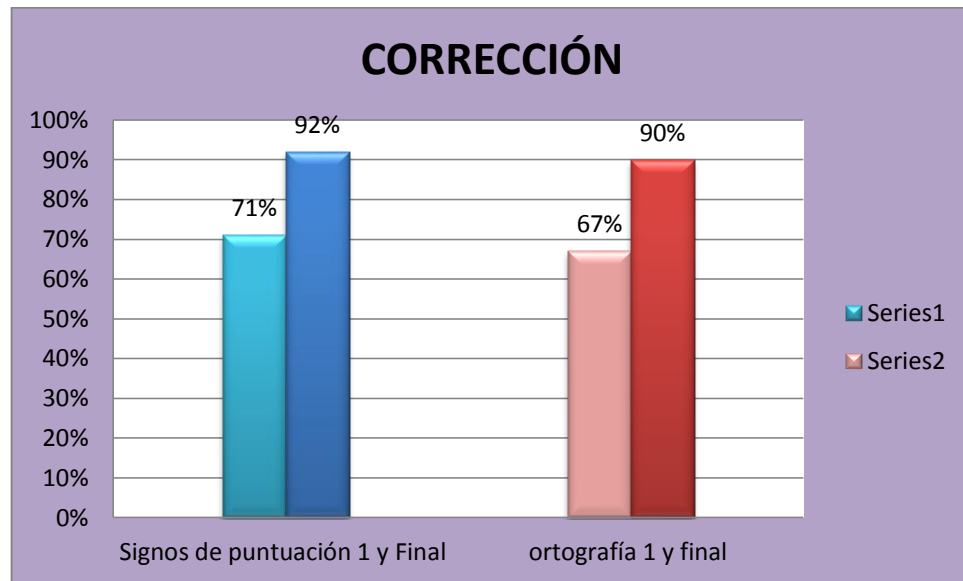
Figura 15 Comparativo de la estructura de comics.



Fuente: La autora. Año 2013.

Con respecto a la estructura de los comics se analizaron aspectos como las viñetas, ilustraciones, bocadillos, narrativa y variación del lenguaje. Cabe mencionar que estos criterios utilizados presentaron mejorías apreciables como el manejo de viñetas con una medición inicial del 75% frente al 96% final evaluado. La calidad de la ilustraciones también presentó mejoramiento desde una medición inicial del 85% a un mejoramiento del mismo en una posterior evaluación del 100%. La narraciones y la ubicación de los bocadillos también presentaron mejorías así como la variación y uso de recursos textuales en las historias, viñetas y presentación secuencial.

Figura 16 Comparativo de nivel de corrección del comic.



Fuente: La autora. Año 2013.

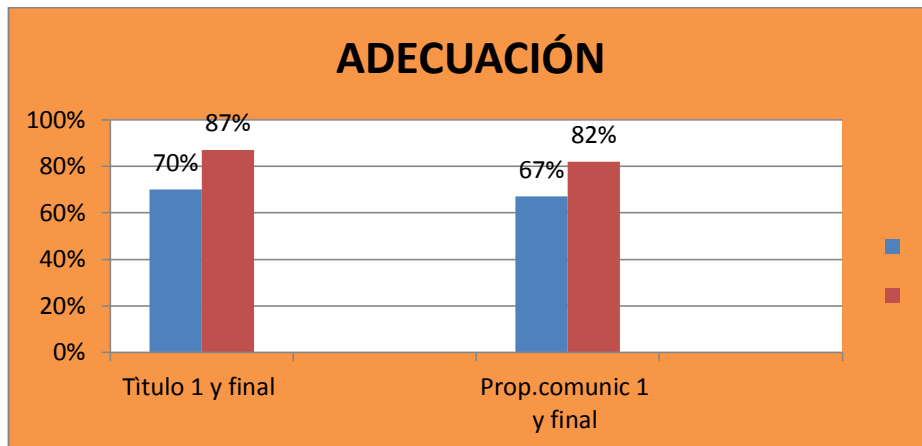
En cuanto a la corrección a nivel morfosintáctico y ortográfico se puede percibir que inicialmente los estudiantes se dedicaron más a la parte de forma que de fondo dejando de lado estos aspectos; sin embargo en la versión final ante los comentarios y sugerencias del docente y compañeros, se hacen las respectivas revisiones y cambios en cuanto a la puntuación y ortografía.

5.3.1.8 Texto expositivo.

Frente al análisis del texto expositivo se tuvieron en cuenta aspectos relacionados con la adecuación, coherencia, cohesión, corrección y elaboración. Con respecto a la adecuación del texto expositivo se resalta la originalidad y la exposición de los textos con relación a la idea central establecida, el 70% de los estudiantes en la prueba inicial, y el 87% en la prueba final mostraron un incremento del 17% en la constitución de ideas. Se presenta un mejoramiento del propósito comunicativo y el logro del objeto de transmisión del mensaje (67% inicial respecto al 82% final). Es claro que en este aspecto aún se presentan dificultades en la adecuación del

objetivo general con respecto a lo que se busca y el mecanismo de presentación de ideas a desarrollar; pero debe reconocerse la incidencia del proceso pedagógico en su mejoramiento en el producto final.

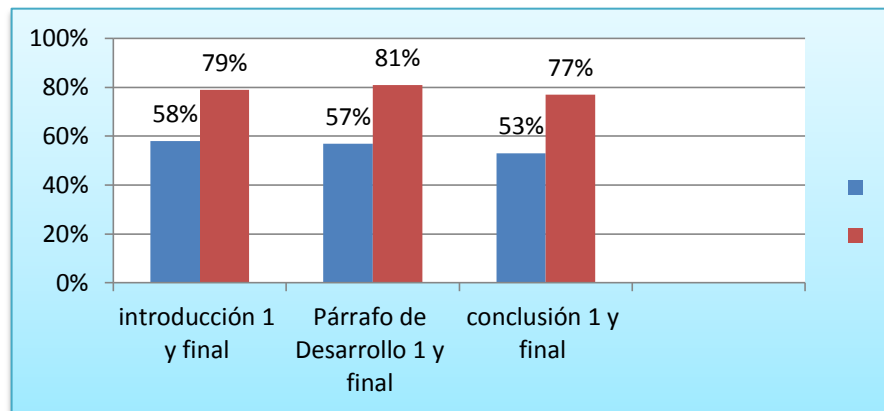
Figura 17 Comparativo de adecuación del texto expositivo.



Fuente: La autora. Año 2013.

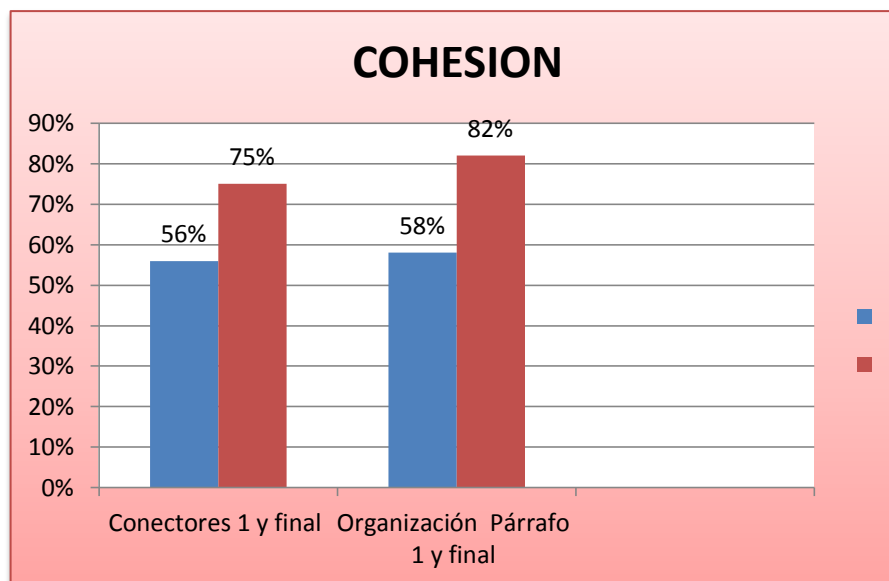
Con relación a la coherencia, en el párrafo de introducción se presentó un mejoramiento de la claridad con respecto a la idea principal, el tema y su importancia (con un 79% de estudiantes en la prueba final a diferencia del 58% de la prueba inicial). En los párrafos de desarrollo se mejoró la presentación de la información (57% inicial; 81% final); y se empieza a denotar un progreso en la características importantes del texto expositivo como la enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste y en el párrafo de conclusión, (53% inicial respecto al 77% final) así como un buen avance en la articulación entre la introducción, los párrafos de desarrollo y la conclusión del tema.

Figura 18 Comparativo de coherencia del texto expositivo.



Fuente: La autora. Año 2013.

Figura 19 Comparativo de cohesión del texto expositivo.

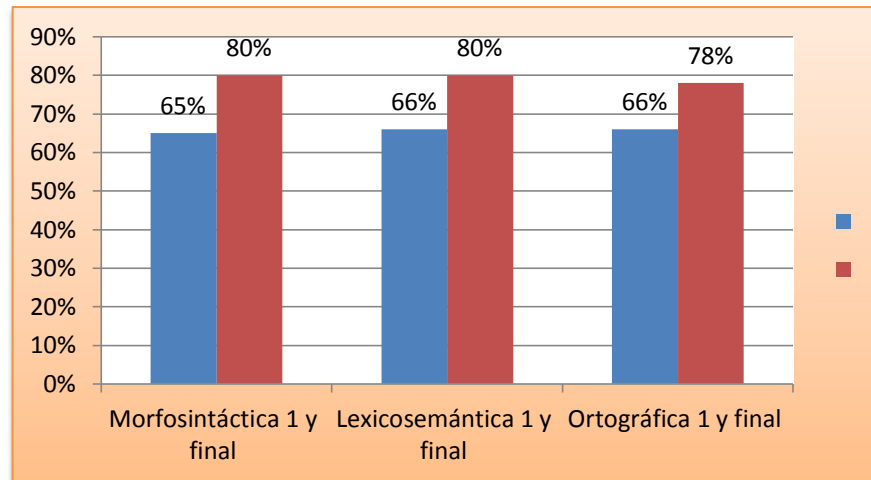


Fuente: La autora. Año 2013.

En el campo de la cohesión, se comienzan a utilizar más recursos como conectores y marcadores textuales, para articular las ideas, mejoramiento la claridad y fluidez del texto (56% inicial Vs 75% final); Las frases y párrafos comienzan a tener más libertad, diversidad y ubicación con respecto al texto

consultado (58% inicial con respecto al 82%).

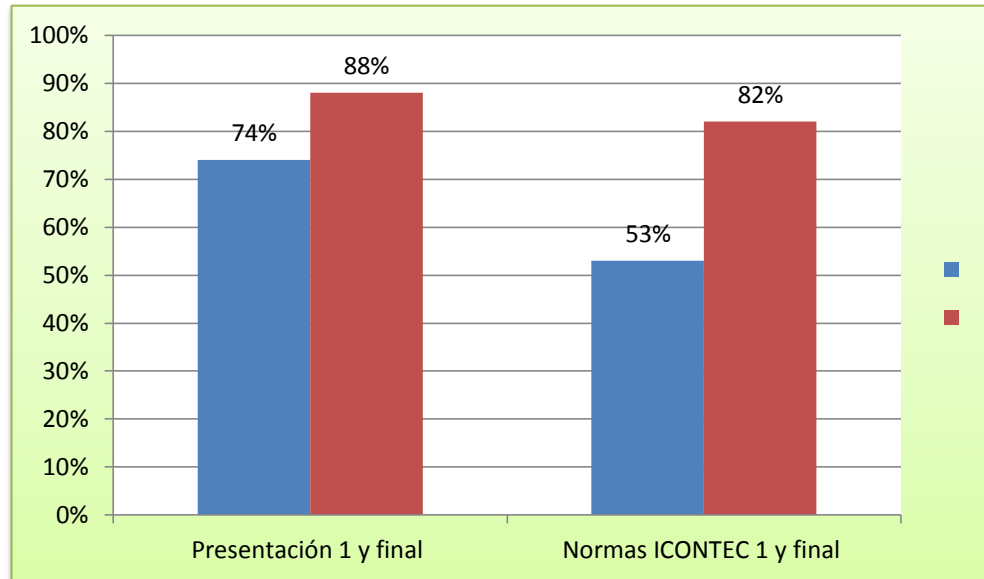
Figura 20 Comparativo de corrección del texto expositivo.



Fuente: La autora. Año 2013.

En el criterio de corrección, con respecto a la morfosintaxis, se presenta un mejoramiento de la coherencia y conjugación de los tiempos verbales del texto, mejorando la intensidad, franqueza y espontaneidad del mensaje (65% inicial; 80% final). El lenguaje aumenta en variabilidad y se estructura adecuadamente a las informaciones generales expresadas en los párrafos (66% inicial; 80% final). La puntuación en la transcripción de los textos mejora para legibilidad de los mismos (66% inicial; 78% final).

Figura 21 Comparativo de elaboración del texto expositivo.



Fuente: La autora. Año 2013.

En la elaboración, la presentación del escrito mejoró apreciablemente luego de la realización de los talleres pedagógicos en el análisis de las rúbricas se evidencia...74% inicial; 88% final), se mejoró los niveles de citación y reconocimiento de derechos de autor de acuerdo a las normas ICONTEC utilizadas, el uso de las referencias al pie de página y la presentación de la bibliografía de manera normalizada.

De igual forma se lograron avances en la presentación de títulos de primer, segundo y tercer nivel de acuerdo a su distribución con base en la norma referencial (53% inicial; 82% final). Por tanto la organización del texto mejora y se vuelven más llamativos y organizados.

El uso de herramientas tecnológicas en la elaboración y publicación de textos no sólo mejoró la motivación sino que proporcionó una inmensa fuente de

información y ayudas didácticas que facilitaron el aprendizaje a través del trabajo colaborativo al emplear el portafolio de mediafire para hacer sus comentarios y sugerencias con respecto a los diferentes escritos y el blog como medio de divulgación de sus producciones finales. Emplear las TIC en el aula de clase ofreció a los estudiantes la oportunidad de pasar de ser agentes pasivos a ser parte activa del proceso, a tener iniciativa, ya que se vieron obligados a tomar decisiones, filtrar información, a escoger y seleccionar elementos para el desarrollo de sus actividades teniendo en cuenta los criterios propios para la escritura de cada uno de los tipos de textos trabajados.

5.3.2 Análisis de diarios de campo.

Con base en la observación activa del proceso pedagógico se pretendió analizar el proceso de construcción y adaptación al plan de acción planteado. Asimismo esta técnica actuó como un mecanismo de control del proceso para la realización de ajustes a los talleres. Con base en la realización de las observaciones se estableció una matriz de análisis cualitativo que se presenta a continuación.

Tabla 2 Análisis Diarios de Observación.

Categoría	Subcategoría	Descriptor
Satisfacción individual por la escritura Definición: acciones y sentimientos frente a las actividades desarrolladas en la clase	Curiosidad	"Algunos estudiantes hasta demostraron mucha susceptibilidad al leer y mostrar los textos, algunos ya no tienen a su lado a ese ser querido otros simplemente viven con su mamá a quién le dedicaron la biografía. Todos se mostraron atentos y con mucha curiosidad por ver las fotos de los personajes."
	Dedicación	"cada pareja revisaba cuidadosamente y ante cualquier duda llamaban a la docente"
		"Observarlos trabajar tan a gusto, permite pensar que nuestros alumnos solo necesitan de algo que los inspire y los motive para sentarse a escribir; fue hermoso ver la entrega y dedicación que tuvieron en el desarrollo de la actividad"
Interés	Entre ellos se escucharon expresiones como "vacano, chévere, a sí si escribe uno con toda esta ayuda"	

Categoría	Subcategoría	Descriptor
		<p>“Después de las respectivas aclaraciones cada pareja se dispone a trabajar, empiezan revisando las correcciones que le sugirieron el compañero que ellos habían invitado a colaborarle la clase anterior, cada grupo se entrega de lleno a l trabajo y solicitan la presencia de la docente quien pasa puesto por puesto brindando la ayuda necesaria.”</p>
<p>Desarrollo del proceso de escritura. Definición: toma de decisiones y compromiso frente a la escritura de textos en inglés</p>	<p>Identificación grupal de los elementos textuales</p>	<p>“La docente les muestra un ejemplo de narración clásica la historia de Cinderella y pide algunos estudiantes que lean la información y cuando se concluye la lectura pregunta: ¿Qué podrían decir con respecto a la estructura del texto?; TM empieza hablando del espacio y la caracterización de los personajes ; AC “all happen in the house and in the palace” (todo ocurre en la casa y en el palacio); SA, DP y KI “all the verbs are in past tense” (verbos en pasado)”.</p> <p>LP cada texto utiliza un lenguaje específico, sigue una estructura ya sea cronológica, lineal o moderna, tienen un tema, personajes, tiempo, espacio, situaciones, conflictos por resolver”; VM “todos los textos narrativos presenta situaciones que pueden ser reales o imaginarias, no se nos puede olvidar que además de los elementos expresados por LP , es necesario tener en cuenta la puntuación para que el texto sea más coherente y mejor organizado debemos escribir varios párrafos y no uno sólo con toda la información”; TM “de todas maneras en un texto narrativo también encontramos descripciones de lugares y personas” ; KI “algunos tienen al final una moraleja, otros una frase de cierre o una conclusión”; YZ “las biografías y autobiografías si hay que seguir un orden lineal para que se entiendan mejor”; SA “los textos clásico tienen inicio, nudo y desenlace ; MS “pero uno puede escribir de otra forma , pero guardando un orden en las ideas”; AC “las biografías y las autobiografías se escriben en orden cronológico” ; TM “así no se tenga la estructura del texto clásico siempre en la introducción hay que ubicar al lector sobre lo que vamos a escribir , el lugar el tiempo.; DU “y no podemos olvidar que debemos escribir no sólo para nosotros sino para que nos lean” : la docente dice “todos sus aportes son muy interesantes”; VM “el lector debe compenetrarse con el texto y saber identificar a los personajes, es bueno siempre al escribir utilizar las comillas para expresar que alguien está diciendo algo con sus propias palabras y el guión para introducir a los personajes”.</p>
	<p>Disponibilidad</p>	<p>“Todos se involucraron en la actividad con mucho entusiasmo, hicieron muchas pruebas de comics , especialmente en cuanto al manejo de los personajes, hasta que por fin se decidían sobre cual trabajar”</p> <p>“se pudo observar en sus gestos que disfrutaron de la actividad y que para ellos el trabajo en grupo es una buena técnica que les permite mejorar en su desempeño personal y académico.”</p>
	<p>Fluidez verbal</p>	<p>“la docente empieza la socialización pidiendo un voluntario para empezar con las biografías, HB empieza comentando que Alber Einstein fue un físico y matemático que hizo grandes aporte a la ciencia, de igual forma SA complementó diciendo que propuso la ley del electromagnetismo; la docente les pregunta: ¿por qué la biografía es ejemplo de texto narrativo? SA “because it presents a sequences actions about people life and itis written in simple past” (porque el texto presenta secuencias de acciones sobre la vida de las personas y está escrito en pasado); la docente pregunta “all the biography are in past?” (¿todas las biografías están en pasado?) CO dice “no , la de Angeline Jolie y Avril Lavigne are in present” (están en presente); KI hace un comentario sobre la vida de Avril Lavigne y su música y como los jóvenes disfrutaban escuchando y tarareando sus canciones; MM habla sobre Angeline Jolie diciendo “she is an excellen actress and she helps poor people, specially children” (es una excelente actriz y ayuda a la gente pobre, especialmente a los niños)”.</p>
	<p>Creatividad</p>	<p>“se distinguieron por la excelente escenificación, vestuario y el buen manejo del libreto ; fue el grupo más aplaudido por su creatividad y se seleccionó para hacer su presentación ante toda la comunidad”</p>

Categoría	Subcategoría	Descriptor
		"En el desarrollo de la clase se observó una excelente disposición para trabajar y participar, también se pudo evidenciar que a pesar de ser adolescentes les cautiva la literatura clásica. En la otra actividad la caja de los recuerdos se notó el trabajo colaborativo, la creatividad y la originalidad"
		"Realmente fue una gran experiencia con mucho colorido, creatividad y originalidad; todos los grupos se prepararon y se notó que disfrutaron de la actividad"
		"se destacaron por su originalidad en el vestuario, escenografía y especialmente en el desarrollo de la trama y la forma como los personajes vivieron intensamente sus papeles"
	Originalidad	"En el desarrollo de la clase se observó una excelente disposición para trabajar y participar, también se pudo evidenciar que a pesar de ser adolescentes les cautiva la literatura clásica. En la otra actividad la caja de los recuerdos se notó el trabajo colaborativo, la creatividad y la originalidad"
		"Realmente fue una gran experiencia con mucho colorido, creatividad y originalidad; todos los grupos se prepararon y se notó que disfrutaron de la actividad"
Aprendizaje colaborativo Definición: intercambio de ideas, apreciaciones, sentimientos frente a los textos escritos, colaboración permanente entre el grupo	Trabajo en equipo	Todos estaban entretenidos revisando los comentarios y compartiéndolos con su compañero más allegado, sugerencias sobre cómo poner las fotos, tipo de letra y algunos decían no dejarse copiar el estilo de los demás
		Después de unos veinte minutos llegó el momento de la presentación; inicia el grupo de LG contaron entre todos una historia bastante cómica y sencilla pero relacionaron bien los elementos; el segundo grupo fue el de DM quienes lo hicieron de pie en forma de drama y finalmente el grupo de CaO quienes sentados en el orden de la secuencia de la historia, hicieron una excelente narración.
	Dinamismo grupal	Terminada la actividad los estudiantes aprovecharon para tomarse las fotos en sus diferentes grupos y varias con todo el curso y la docente; se hizo una reflexión final sobre el trabajo realizado recibiendo las felicitaciones por parte del docente y los estudiantes manifestaron su agrado por la actividad y que esperaba que se repitieran más a menudo.
		Realmente fue una experiencia maravillosa ver como trabajaron entusiasmados en el taller y como cada pareja quería que su cuento fuese el mejor, se pudo observar en sus gestos que disfrutaron de la actividad y que para ellos el trabajo en grupo es una buena técnica que les permite mejorar en su desempeño personal y académico. Se revisó la herramienta y cada uno observaba atentamente los pasos y hacían sus respectivas anotaciones;
	Toma de decisiones	CaO y ES no lograban ponerse de acuerdo en el tipo de imágenes que utilizarían; CO y AM iniciaron con una historia sobre una foca y luego decidieron cambiarla por una de terror. Cada pareja hizo varios intentos hasta que lograron acoplarse y empezar a escribir sus cuentos
		DM y AG revisaron minuciosamente las imágenes de la página de story bird, AG quería una historia pero terror para el cuento pero DM le decía " no mejor es trabajar con algo más romántico, seguro que todos van a trabajar de terror y AG le respondió" pues sí, tienes toda la razón además los personajes son más bonitos"
	Adaptación	Los estudiantes llegaron con mucho entusiasmo para trabajar en la página Pixton.com, ya que cada uno en sus casas podía ingresar a la cuenta creada para el colegio, los estudiantes entraban a la página desde pixtón/actívatelo, con su usuario y contraseña.
		Después del saludo y las instrucciones iniciales, cada pareja de estudiantes se ubicaron al frente de sus computadores y empezaron a trabajar, turnándose para elaborar su comic; al ingresar a la página la gran mayoría de los jóvenes ya había practicado y revisado las herramientas con que cuenta la página. En el grupo de DM y AG se les notaba el entusiasmo cada vez que descubrían la forma de agregar un accesorio o un elemento a las viñetas;.

Categoría	Subcategoría	Descriptor
		Al principio hubo desconcierto al mirar los elementos y no sabían cómo relacionarlos pero en cada grupo surgió un líder y los organizó para que empezaran a crear la historia. Inicialmente la hicieron en español pero poco a poco la empezaron a transformar, cada uno le agregaba una idea, en algunos casos les parecía que no coordinaba y volvían a comenzar.
		LG y LM seguían explorando la página, realizando diferentes movimientos a los personajes, cambiándolos de posición, revisando cada una de las herramientas de la página para apropiarse bien de ellas.
		Algunas parejas empezaron a escribir su cuento con las imágenes seleccionadas, pero después cambiaban de opinión; otros primero seleccionaron todas las imágenes y empezaron a crear la historia de forma oral y parece que a sí les dio más resultado. Todos se mostraron interesados en armar sus historias. La pareja AG y DM ; TM y DR fueron las más juiciosas de principio a fin; CaO y ES no lograban ponerse de acuerdo en el tipo de imágenes que utilizarían; CO y AM iniciaron con una historia sobre una foca y luego decidieron cambiarla por una de terror. Cada pareja hizo varios intentos hasta que lograron acoplarse y empezar a escribir sus cuentos y hubo momentos de mucho silencio.
	Respeto	Al revisar el trabajo final se puede evidenciar que más allá del uso de la herramienta tecnológica se despertaron sentimientos tan hermosos como el respeto, el amor y la admiración por el prójimo.
		La tarde transcurrió entre risa y comentarios sobre cómo podían transformar cada uno de los personajes, entre todos se ayudaban con mucho respeto sin criticar a ninguno y cuando alguien se enredaba con algún elemento simplemente le ayudaban o llamaba a la docente.
		Todos se colaboraron mutuamente respetando las ideas del compañero
Dificultades	Irrespeto	DM “Miss , a mí no me aparece el texto y yo lo guarde bien”; LG “a mí me suena que borraron el mío”
		Ca O “Miss yo acabo de leer dos comentarios en mi biografía y me borraron uno”
		La docente le dice “ jóvenes vamos a ser muy respetuosos del trabajo de los demás y no borramos nada y por favor los comentarios que sean respecto a la calidad del trabajo, su estructura lenguaje , no solo resalten lo negativo sino también lo positivo”;
	Criticidad excesiva	(...) sin embargo a la hora de las coevaluaciones algunos se les fue la mano en los comentarios.
“anda sí , ya lo arreglamos , será volverlo hacer quien nos hace de nuevo los comentarios”; HB “yo le hago uno a cada una” ; la docente dice “gracias HB y el otro? KI dice “yo, pero no se van a quejar tanto”.		
Apoyo de herramientas tecnológicas	Interés inicial por el uso de las herramientas tecnológicas	Mientras se realizaba la actividad se evidenció el interés por utilizar estas herramientas, especialmente el blog que ellos ya manejaban , sin embargo al conocer la página del portafolio con que trabajarían empezaron a revisarla para conocerla mejor
		Cuando el primer grupo terminó, inicio el segundo con mucho entusiasmo por escribir sus historias
	Exploración de la Herramienta tecnológica	Inmediatamente los estudiantes en sus grupos ingresaron al portafolio de Mediafire y empezaron a revisar las herramientas que se pueden utilizar.
		Los estudiantes ingresaron al página y empezaron a explorar cada uno de los vínculos. Cada pareja al revisar las artes de las imágenes iban escogiendo con cual trabajarían y lo decían en voz alta para que ningún otro grupo lo seleccionara.
		En el grupo de DM y AG se les notaba el entusiasmo cada vez que descubrían la forma de agregar un accesorio o un elemento a las viñetas; otro grupo el de CaO y ES preguntaron de cuantas viñetas sería el comic, la docente responde “ entre 10 o 12 viñetas”; LG y LM seguían explorando la página, realizando diferentes movimientos a los personajes, cambiándolos de posición; LG dice “Miss si uno quiere también puede subir las imágenes, eso sí es vacano”

Categoría	Subcategoría	Descriptor
	Apropiación de la herramienta	(...) fue una experiencia muy valiosa para ellos no sólo el usar una herramienta que no conocían sino el poder escribir la historia de un familiar que significa mucho para ellos.
		Todos se despidieron muy contentos, salieron comentando que jamás se imaginaron escribiendo y publicando cuentos en inglés con una herramienta como la de story bird
		KI y AC dicen "Miss ya terminamos, podemos ir publicando en el blog?, la docente inmediatamente se dirige al grupo y les dice " a medida que vayan terminando sus revisiones, pueden editar y publicar"
		Todos se sentían satisfechos de haber terminado sus actividades. CaO dijo " seremos muy famosos con estas publicaciones"; "ES cuantas personas leerán nuestros cuentos a través de la red" "TM y todo hecho por nosotros ayudados por la tecnología" "LP si porque a mano que pereza y dibujando y haciendo cuadritos no hubiésemos terminado nunca"

Fuente: La autora. Año 2013.

Con base en la información recolectada en los diarios de campo, se analizaron aspectos como trabajo grupal, desempeño, proceso individual y colectivo del aprendizaje, influencia del uso de las TIC, en este caso las páginas de Storybird y Pixtón, el uso del portafolio y el blog en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En general a través del desarrollo de las actividades, se pudo observar cómo todos los estudiantes estuvieron dispuestos a colaborar desde el inicio del proyecto hasta el final y se mostraron interesados en conocer más sobre cómo podrían implementar el uso de portafolios digitales y el uso de blog para mejorar la producción escrita en inglés

Por otra parte, durante la escritura de los relatos anecdóticos en la primera fase de la investigación, los estudiantes mostraron gran interés y motivación ante el hecho de escribir sobre lo que les había pasado o habían hecho durante sus vacaciones, algunos compartiendo el texto con sus compañeros antes de ser entregado al docente. Durante el proceso de escritura del cuento, a partir de unas imágenes y vocabulario dados por el docente, se evidenció que todos sin excepción disfrutaron del proceso de escritura, cada uno quería que su relato fuese único, creativo y original; sin embargo, no sucedió lo mismo con el ejercicio

del texto expositivo que realizaron sobre los “eating disorders”, donde se notó que este tipo de escrito se les hace más difícil para trabajar, muy a pesar de tener la ayuda de algunas páginas de la web para consultar sobre el tema. Las jornadas de trabajo posteriores de la primera fase se dedicaron a la familiarización del estudiante con las herramientas tecnológicas como el portafolio digital, que para ellos era totalmente desconocida y el blog, que si bien lo habían utilizado no lo manejaban muy bien. En estas sesiones los alumnos participaron activamente investigando sobre estas herramientas y finalmente creando su propio portafolio en mediafire y el blog en wordpress.

En la segunda fase, en el desarrollo de los talleres investigativos sobre texto narrativo y expositivo, es importante resaltar la dedicación e interés con la que realizaron cada una de las actividades programadas y la manera como lograron articular la escritura y la tecnología sin perder de vista el propósito comunicativo de los textos. El uso del portfollio digital en mediafire no sólo les permitió guardar la información de una manera segura, sino que también a través de las funciones que este tiene como procesador de texto, pudieron revisar, corregir y conservar varias versiones de un mismo texto, cortar y reordenar fragmentos para organizar mejor los diferentes tipos de escritos. Con la ayuda del portafolio digital, los textos de los estudiantes adquirieron un carácter multidimensional, producto del trabajo colaborativo. En los talleres investigativos el blog se constituyó en el medio de divulgación de los trabajos finales y en el intercambio de apreciaciones y comentarios de todas las personas que podían acceder a él.

El trabajo colaborativo fue percibido de forma exitosa, ver como cada uno se interesaba con apremio por revisar el trabajo del compañero y dar su sugerencias para mejorarlos a través del portafolio, herramienta que cuenta entre sus elementos la posibilidad de insertar comentarios ; cabe resaltar que a la hora de las coevaluaciones algunos en un principio fueron muy drásticos en los

comentarios lo cual trajo molestias internas en algunos momentos, situación que fue superada en la medida que las críticas tuvieron un grado mayor de sensibilidad y asertividad por el otro. La participación de los alumnos en la evaluación fue una valiosa oportunidad para motivar, mejorar y consolidar la escritura de la mano de las nuevas tecnologías; La organización y actitud de todos los estudiantes fue muy buena siempre dispuestos a ayudarse mutuamente cuando tenían algún inconveniente con la herramienta y con algunos elementos propios de las diferentes tipologías textuales. Como investigador fue muy satisfactorio verlos trabajar en equipo, dedicados, interesados en sus textos y sobre todo siempre explorando las herramientas tecnológicas para emplearlas mejor en favor de la escritura.

Al revisar el trabajo final se puede evidenciar que más allá del uso de la herramienta tecnológica se despertaron sentimientos tan hermosos como el respeto, el amor y la admiración por el prójimo. En la encuesta aplicada al finalizar cada una de las actividades, expresaron su satisfacción al escribir y poder corregir un texto sin la presión de la nota y como podían enlazar dos herramientas tecnológicas como el portafolio y el blog. De igual forma valoraron la oportunidad para conocerse más entre ellos y poder saber acerca de las familias de sus compañeros con quienes comparten la mayor parte del tiempo.

En este sentido, las experiencias dejadas en este proyecto permiten vislumbrar de manera positiva la interacción entre las herramientas informáticas con el desarrollo de procesos educativos adecuados al aprendizaje actual, donde las TIC tienen el potencial de transformar la naturaleza de la educación en cuanto a dónde y cómo se produce el proceso de enseñanza aprendizaje, así como de introducir cambios en los roles de los profesores y los estudiantes, y en las diferentes acciones que se realiza en el proceso educativo.

5.4 TERCERA FASE: ANÁLISIS GRUPO FOCAL (COEVALUACIÓN)

El análisis del grupo focal se dio con base en la experiencia de los estudiantes durante su participación en la realización de los talleres. Para ello se tuvieron en cuenta una serie de preguntas-guías relacionadas con los procesos de aprendizaje, el significado y percepciones en la relación aprendizaje-TIC, así como la realización de una coevaluación del proceso de aprendizaje y enseñanza con el soporte tecnológico.

Tabla 3 Análisis grupo focal.

Categoría	Sub-categoría	Descriptor
Experiencia enriquecedora	Oportunidad para conocer al otro: en este ejercicio de reconocimiento se establecieron no sólo acercamientos del ámbito familiar inmediato como padres, sino tu incidencia e interés de participar de forma colectiva en el desarrollo del proceso educativo de los jóvenes.	P2 "fue una experiencia muy bonita porque pudimos darnos cuenta lo importante que son los miembros de la familia para cada uno de nosotros y a través del blog nuestro compañeros pudieron saber de ellos"
		P3 fue muy interesante escribir una biografía sobre un miembro de la familia, a mi particularmente me gustó mucho, yo escribí sobre mi madre, ella ha sido mi madre toda la vida, pero al hacer la biografía, la entreviste y supe cosas que no sabía de ella, esto me ayudó a conocerla más y poder presentárselas a mis compañeros a través del blog del grupo.
		P4.no solo nos sirvió para conocer a la persona de la que debíamos escribir sino también conocer a los familiares de nuestros compañeros con quienes convivimos a diario
	Oportunidad para darse a conocer: Esta categoría se define como un elemento de exteriorización de sentimientos, emociones y estilos de vida por medio de los ejercicios de escritura y las publicaciones realizadas en el portafolio y el blog.	P8: todos queríamos tener comentarios de nuestros compañeros, saber que los leían nos hacía sentirnos importantes, no importaban si eran bueno o no tanto. P11: escribir varias veces el mismo texto, después de recibir comentarios, te ayuda a entender que a veces crees que tienes todo bien y que hace falta la mirada del otro y que además un texto siempre habrá que corregirlo cada vez que lo leamos, leer y volver a escribir te permite abrirte a nuevas ideas, a cambios y sugerencias

Categoría	Sub-categoría	Descriptor
		<p>P3: en la biografía cuando mi papá se dio cuenta que estaba escribiendo sobre mi mamá , me reclamó porque yo no lo tuve en cuenta , pero después se rio con picardía y se me acercó y me dijo que era molestando , que me había quedado muy bonita, pero que cambiará la foto</p> <p>P2: trabajar con todas estas herramientas fue fenomenal, saber que otras personas te leerán en cualquier momento y hasta de pronto sale un escritor después de estas actividades.</p> <p>P3 : el hecho de publicar me hace sentir feliz , saber que me recordaran siempre porque de una u otra forma.</p> <p>P9: con estas publicaciones sabemos que estaremos en la mira de muchas personas a las que no sabemos si les gusta o no nuestro trabajo, pero igual creemos haberlo hecho bien , que bueno habernos mantenido unidos desde el año pasado y poder publicar todos nuestros trabajos y que personas ajenas a la institución puedan en cualquier momento decir “ wooo que trabajo tan bueno”</p> <p>P8: nos queda la satisfacción de haber logrado muchas cosa, y pensar que dentro de 5 años podamos buscar en internet nuestro blog y ver nuestros trabajos nos llenará de mucho regocijo y se puede compartir con nuestros amigos no sólo del colegio sino también de la universidad para que sea utilizado también por otros, que podamos compartir nuestra experiencia, recordemos que así cada quien este en un lugar diferente siempre estaremos unidos por este hermoso trabajo que realizamos.</p>
	<p>Oportunidad para escribir adecuadamente: organizando las ideas, desarrollando competencias gramaticales más dinámicas y en tiempo real, asimismo la autocorrección, el desarrollo de la imaginación, el ajuste constante de la revisiones realizadas y el establecimiento de cooperación en el</p>	<p>P8: escribir en inglés me enriqueció mi nivel de inglés no sólo en la parte gramatical y lexical, sino que me permitió pensar en el otro a la hora de escribir, de empezar a seleccionar las palabras adecuadas para que me entendieran sin ser aburridora, sino que se interesaran en nuestras historias.</p>

Categoría	Sub-categoría	Descriptor
	mismo.	P6: yo pienso que esto es para aprender, que podamos seguir adelante con mejores bases y podamos ser mejores escritores, ya que aprendimos a organizar los textos y a no escribir lo primero que se nos ocurra, este trabajo me permitió poner en práctica lo aprendido ayudando a mi hermanita de primaria en la organización de un cuento.
Diferencias en la escritura de textos antes y después del uso de TIC	Aprendizaje dinámico: producto de la motivación para escribir, la interacción con el grupo inmediato, el interés en la evaluación así como el desarrollo y fortalecimiento de la imaginación.	P8: de esta manera las clases fueron más dinámicas porque todos compartimos como amigos y nos aportamos a nuestros trabajos, fue muy grato poder acercarte a tu compañero y ayudarlo sin ningún temor de la nota.
		P11: fue una actividad muy dinámica que también nos hizo volar nuestra imaginación.
	Superación de la monotonía de la clase tradicional: la clase tradicional se basa en la repetición, la orientación hacia la acumulación de conocimiento, bajo uso de medios didácticos para la facilitación del aprendizaje, es rutinaria, conductista y basada en el mérito, más no en el uso de medios transformadores.	P10: me gusta hablar más bien antes que escribir y con las herramientas que empleamos en las siguientes actividades me di cuenta que si puedo escribir bien, siempre y cuando me sienta motivado a hacerlo con una ayuda tan valiosa como lo es la tecnología .
		P2: comparando las actividades, como lo ha expresado mi compañero, es mucho mejor trabajar con la tecnología que de la forma tradicional
P9: trabajar con las TIC nos ha ayudado a querer escribir, porque normalmente a uno le da mucha pereza escribir cuentos a mano y hacer dibujitos, tal vez nuestros padres lo disfrutaban porque en esa época no existían los computadores ni tantas ayudas como ahora, entonces porque continuar escribiendo igual si todo lo tenemos a la mano. Al principio me sentí un poco enredada porque nosotros no gusta el computador para chatear, jugar, pero casi nunca lo empleamos en cosas tan importantes como escribir con un propósito.		
P7: utilizar las diferentes herramientas tecnológicas como el computador y las páginas de <i>story bird</i> y <i>pixtón</i> fueron de mucha ayuda , ya que nos ayudó a salir de la monotonía de la clase tradicional de escritura de lápiz y papel y así aprendimos más de una manera lúdica y dinámica a escribir diferentes		

Categoría	Sub-categoría	Descriptor
		<p>P11: siempre guardábamos los trabajos en carpetas de cartón , mientras que ahora todo era en la red y teníamos acceso a ella todas las veces que quisiéramos y podíamos modificar nuestros trabajos sin tanto problema, mientras que cuando uno escribe mano y el profesor nos corrige rara vez hacemos un nuevo texto , en cambio con estas herramientas todo se hizo más fácil y posible ; de igual forma nuestros padres también se involucraron para saber que estábamos haciendo.</p>
	<p>Favorece el aprendizaje cooperativo: en donde la influencia, la colaboración y la interactividad planteada por el grupo, favorece el intercambio y reconocimiento del otro en el proceso de aprendizaje.</p>	<p>P2: cuando en mi casa me puse a revisar el cuento y estaba con mi mamá y me comentó acerca de una novia que tuvo un tío mío, bueno se conocieron y mi mamá me sugirió que porque no mejor escribía sobre ellos, por eso el cuento que yo escribí , es de una historia real.</p>
		<p>P7: definitivamente el trabajo colaborativo es de gran ayuda a la hora de escribir un texto, nos permite revisar y darnos cuenta de las dificultades que se nos están presentando, escribir de nuevo el texto me permitió realmente mejorar mi escritura, claro que todo gracias a los aportes de mis compañeros.</p>
		<p>P11: escribir varias veces el mismo texto, después de recibir comentarios , te ayuda a entender que a veces crees que tienes todo bien y que hace falta la mirada del otro y que además un texto siempre habrá que corregirlo cada vez que lo leamos, leer y volver a escribir te permite abrirte a nuevas ideas, a cambios y sugerencias.</p>
	<p>P11: En el trabajo colaborativo aprendimos que trabajar en equipo es mejor que individual y también el hacer el comentario nos ayudó a valorar el trabajo de los demás, en el idioma aprendimos nuevas palabras.</p>	
<p>Permite nuevo usos de la tecnología: estas facilitan el proceso de aprendizaje, a través del uso de herramientas de soporte como el blog , el portafolio, Storybird y pixtón que permiten el trabajo más dinámico y con posibilidades de corrección inmediata.</p>	<p>P6: empezamos a mano y terminamos con tecnología, esto nos hizo entender que no solo el computador es una herramienta para hacer tareas. chatear o jugar sino que contiene muchas herramientas que son de gran ayuda para nuestro estudio</p>	
	<p>P2: Cuando hice el comic estaba con una compañera y solo revisamos las imágenes y jugábamos con ella y le mostré después a mi mamá y a ella también le pareció muy buena la herramienta</p>	

Categoría	Sub-categoría	Descriptor
		P3: yo creo que nos fue mucho mejor haciendo las cosas con el computador y las nuevas herramientas, estuvimos más motivados , eran cosas nuevas para nosotros, jamás habíamos trabajado con un portafolio digital,
Construcción social del conocimiento en torno a las diferencias entre el texto expositivo y el texto narrativo	<p>Texto expositivo como forma de expresar ideas estructuradamente: Es técnico, estructurado, debe utilizarse un lenguaje técnico-científico y debe reconocer los derechos de autor. Asimismo se reconoce la existencia de dificultades en su redacción.</p>	P1: en el texto expositivo no se liga la imaginación con la realidad, debemos basarnos más en teorías, hipótesis, argumentos que existen sobre un tema determinado, debemos tener una coherencia entre la introducción, los párrafos que hablan del tema y la conclusión si queremos que el que lee, entienda lo que escribimos
		P2: en el expositivo ya debemos seguir unos parámetros unas normas que no nos podemos saltar, no es solo nuestro pensamiento sino basarnos en otros autores, investigar en diferentes fuentes, en libros , documentarse muy bien antes de escribir y se le debe dar el crédito al autor de la información
		P5: mientras que en el expositivo hay que investigar y profundizar, generalmente los temas son de actualidad y el lenguaje y vocabulario ya no son tan coloquiales o familiares, son de otro nivel más técnico, pienso que fue mucho más difícil hacer este tipo de texto.
		P7: escribir textos expositivos no es tan fácil como el narrativo, hay que seguir una estructura mucho más rígida, sin embargo aprendí a reconocer los derechos de autor, porque normalmente uno escribe y no menciona de quien es la información que estamos tomando para nuestro escrito de igual forma el texto expositivo es muy importante aprender a escribirlo teniendo en cuenta que seremos futuros universitarios.
	<p>Texto narrativo como posibilidad de crear historias, en libertad pero sin desconocer su organización y estructura, Asimismo es un texto que permite el desarrollo de la imaginación</p>	P2: en el narrativo cuenta nuestra imaginación.
		P5: en el narrativo nos fluyen más las ideas, allí podemos contar lo que a nosotros se nos viene a la imaginación siempre y cuando tenga una coherencia,

Fuente: La autora. Año 2013

5.4.1 Logros alcanzados por la experiencia de aprendizaje.

El uso de las nuevas tecnologías de información fue tomado por parte de los estudiantes como una experiencia de alcances positivos, asimismo reconocen que estas herramientas despertaban su curiosidad. A lo largo del proceso y tal como lo mencionan los participantes se generó una excelente disposición para trabajar y participar, también se pudo evidenciar que a pesar de ser adolescentes les cautiva la literatura clásica. En la actividad sobre la caja de los recuerdos se notó el trabajo colaborativo, la creatividad y la originalidad, en las escenas de escenificación como un elemento de análisis fue considerado como una gran experiencia con mucho colorido, creatividad y originalidad; todos los grupos se prepararon y se notó que disfrutaron de la actividad.

Esta experiencia asimismo fue enriquecedora porque permitió el reconocimiento de sí mismo, del otro, y el reconocimiento del otro a sí mismo. En este ejercicio de reafirmación del ser social se establecieron no sólo aproximaciones al ámbito familiar inmediato como padres, sino su incidencia e interés de participar de forma colectiva en el desarrollo del proceso educativo de los jóvenes también por ellos mismos. Asimismo mediante el reconocimiento del otro se destaca la exteriorización de sentimientos, emociones y estilos de vida por medio de los ejercicios de escritura y las publicaciones realizadas en el portafolio y el blog.

Esta experiencia fue muy interesante en la medida que organizaron las ideas, desarrollando competencias gramaticales más dinámicas y en tiempo real, de igual forma la autocorrección, el desarrollo de la imaginación, el ajuste constante de las revisiones realizadas y el establecimiento de cooperación en el mismo salón de clases e incluso en otros ámbitos, como el hogar.

Los participantes destacaron que este proceso generó en ellos mayor interés por

realizar procesos de lecto-escritura en el idioma inglés, al desarrollar competencias básicas en el manejo del lenguaje argumentativo y narrativo. Las herramientas informáticas, como el portafolio, Story Bird, Pixtón y el blog, adecuadamente utilizadas resultaron ser un elemento de gran motivación para el desarrollo de proceso de enseñanza y aprendizaje porque facilitaron la competencia comunicativa, se desarrolló más el pensamiento crítico, la autonomía, la responsabilidad social, la creatividad y la curiosidad intelectual.

5.4.2 Diferencias en la escritura de textos antes y después del uso de TIC.

Los estudiantes destacaron grandes diferencias entre el uso de métodos tradicionales educativos en referencia con los productos obtenidos con el uso de tecnologías de la información y la comunicación. Para los participantes del proceso, el dinamismo que generaron las herramientas utilizadas marcó la pauta de comparación constante y el mejoramiento de los textos pues despertó la motivación para escribir, la interacción con el grupo inmediato y el interés en la evaluación así como el desarrollo y fortalecimiento de la imaginación.

El empleo del portafolio digital y el blog produjeron un cambio positivo en favor de la autonomía de los estudiantes, al replantearse directa e indirectamente las relaciones profesor-estudiante, estudiante-computadora, estudiante-profesor, estudiante-estudiantes, donde el alumno es el máximo responsable de su aprendizaje bajo la orientación del docente, que diseñó estrategias pedagógicas para el trabajo independiente que invitaron a los estudiantes a usar nuevas herramientas, a ser creativos, a buscar en nuevos sitios, a consultar directamente a autores y a personalidades, a intercambiar información que apoyará su aprendizaje, a mirarse a sí mismos como aprendices.

En cuanto al efecto de estas TIC en el proceso de escritura, se pudo apreciar el éxito total en la adquisición de competencias sobre conocimiento, dominio y manejo de las herramientas para la escritura de textos, narrativos y expositivos en inglés, de igual forma se evidenció que el estudiante trabajó a su propio ritmo y tuvo la oportunidad de interactuar con sus pares y docente para mejorar sus trabajos, a través de las diferentes retroalimentaciones realizadas.

Asimismo se superó la monotonía de la clase tradicional. Los estudiantes destacaron que el manejo de las tecnologías de la información y comunicación les permitió el desarrollo de argumentos más libres y sólidos, en la medida que desarrollaron los procesos narrativos sin tener que pensar en la realización de dibujos u otras actividades que se hacen en la clase tradicional, sino que más bien se dedicaron a escribir los textos recreándose con las nuevas herramientas, sin descuidar los criterios de evaluación establecidos para cada tipo de texto. Reconocen que existieron problemas iniciales de comprensión de manejo del portafolio, pero que una vez superado, sus procesos de creación de escritura fueron mejorando, más aun cuando se confrontaban con sus compañeros.

El uso del portafolio digital fue reconocido como un gran soporte para la realización de actividades, asimismo fue considerado práctico y útil. Porque permitía el acceso todas las veces necesarias y las modificaciones al trabajo de forma constante con el fin de garantizar un mejor producto. Por otra parte el uso de este tipo de herramientas garantizó el aprendizaje colaborativo.

Cabe resaltar que todos estos dispositivos ofrecieron diferentes aplicaciones que fueron utilizados para promover diferentes competencias y habilidades entre los estudiantes y brindaron ambientes más flexibles de trabajo y experimentación que posibilitaron el aprendizaje permanente, el trabajo en equipo y un aprendizaje colaborativo.

El portafolio y el blog se convirtieron en estrategias didácticas de acompañamiento, porque permitieron que el maestro- investigador estuviera en todas las etapas de producción, corrección y publicación de los escritos de cada uno de los estudiantes. Cada una de las versiones de los textos fue comentada a modo de retroalimentación para conseguir la cualificación de estas.

Tanto el portafolio como el blog rompen con todas las barreras impuestas por el espacio físico académico, porque a través de ellos, el contacto docente –alumno y la comunicación entre pares trascendió los horarios establecidos y la responsabilidad y la autonomía en el estudiante mejoraron notoriamente.

Dentro de las características más sobresalientes que brindaron el empleo del portafolio digital, Story Bird, Pixtón y el blog a la escritura de textos se destacan:

- ❖ La interactividad (comunicación entre estudiantes y docente)
- ❖ Múltiples formas de codificación (imágenes, textos, sonidos, etc.,)
- ❖ Flexibilidad en el manejo del tiempo (ritmos de aprendizaje)
- ❖ Revisión y corrección permanente de los textos. (teniendo en cuenta los criterios propios de la escritura de textos narrativos y expositivos)
- ❖ Acceso a otras herramientas de la web. (traductores, páginas web, etc.)
- ❖ Trabajo colaborativo (Retroalimentación permanente de los textos escritos por parte del docente y los pares)
- ❖ El alumno se convierte en protagonista de su propio aprendizaje
- ❖ Acceso desde cualquier lugar y momento al documento escrito
- ❖ Diarios de aprendizaje permanente
- ❖ Participación de los estudiantes en la evaluación de los textos a través del portafolio y el blog
- ❖ Atención individualizada por parte del docente
- ❖ Responsabilidad compartida en la escritura de textos al emplear Story Bird
- ❖ Autonomía para la selección de información , imágenes y otros elementos

propios de la escritura

- ❖ Permitieron evidenciar el proceso de escritura
- ❖ Reflexión activa a partir de las actuaciones e ideas propias de los estudiantes

6 DISCUSION

Partiendo de la pregunta de investigación “¿De qué manera una estrategia didáctica que incluya herramientas tecnológicas como el blog y los portafolios digitales posibilita el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés en estudiantes de educación media? se podría decir que las herramientas tecnológicas juegan un papel de gran importancia en el desarrollo de los procesos educativos, permiten el fortalecimiento de las capacidades de aprendizaje y potencian la imaginación de los estudiantes. En el estudio en particular, el uso del portafolio digital, el blog y los programas para el desarrollo de cuentos y comics, favorecieron la producción de textos narrativos y expositivos mediante el incremento de la capacidad de articulación, desarrollo sintáctico y soporte argumentativo principalmente.

La característica principal de la Web 2.0 es la interactividad, por lo cual resultó ser un medio muy apropiado para el desarrollo de las habilidades comunicativas en la clase de inglés, especialmente en la producción de textos escritos. Con el uso del blog se promovió estudiantes autónomos que autorregularon su aprendizaje utilizando la Internet. Asimismo, el uso de esta herramienta estimuló la colaboración y cooperación entre los aprendices de una lengua extranjera, los familiarizó con ella y los invita a seguirla utilizando de manera autorregulada para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

Por otro lado, el portafolio digital, fue un elemento fundamental para el proceso de producción escrita, en él los estudiantes no sólo pudieron elaborar sus escritos, sino también almacenar, corregir, revisar y compartir la información. El portafolio digital permitió observar al docente y a los estudiantes los avances en el proceso de escritura de textos narrativos y expositivos en inglés y se convirtió en primer

lugar en una herramienta para la autoevaluación que pudo realizar el estudiante desde la perspectiva de su propia evolución; en segundo lugar, en la evaluación colaborativa, porque los aportes de los compañeros eran visibles para todo el grupo y finalmente la evaluación por parte del docente, que tuvo acceso a cada una de las carpetas individuales de los estudiantes para emitir sus comentarios y apreciaciones sobre los trabajos realizados.

La interacción favorecida por la aplicación de estas herramientas en la investigación, influyó de forma positiva en su aprendizaje. Los estudiantes admitieron esforzarse más a la hora de tener que escribir para una audiencia. También compartieron conocimientos, experiencias y además, valoraron de forma muy positiva el interactuar unos con otros y sentirse parte del grupo. Razón por la cual podríamos decir que las estrategias didácticas implementadas de base tecnológica si posibilitan el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés, puesto que la interacción con pares y profesores provee a los estudiantes las oportunidades para ver cómo los lectores responden a sus textos, y como lo plantea Vygostky¹¹⁰, el progreso de un alumno nunca es solo el reflejo de la capacidad inherente del aprendiz, sino que es también una medida de la eficacia de la comunicación entre profesores, alumnos y compañeros. De este modo: *“yo pienso que fue una excelente herramienta que nos proporcionaba todas las imágenes, nos ayudó a que nuestra imaginación volará a través de las diferentes imágenes y así poder contar la historia que queríamos a las demás personas”*, en otra intervención: *“yo creo que nos fue mucho mejor haciendo las cosas con el computador y las nuevas herramientas, estuvimos más motivados, eran cosas nuevas para nosotros”*

¹¹⁰ VYGOSTKY, L. Thought and Language. Massachusetts. The Massachusetts Institute of Technology. 1986

En este contexto existen una serie de estrategias de aprendizaje, que se deben implementar, potenciar y fortalecer utilizando las TIC. El gran reto para la educación es obviamente que las TIC no sean algo alejado o que tengan un uso reducido, sino por el contrario, sean un elemento fundamental en la generación de aprendizajes duraderos en los estudiantes, a quienes se les debe proveer con entornos socialmente ricos donde se puedan explorar los distintos campos del conocimiento junto con sus pares y docentes. Y como lo plantea Kaplun¹¹¹, es un proceso activo de construcción y de recreación del conocimiento, donde toda comunicación es un producto social, teniendo como resultado el aprender de los otros y con los otros. De esta manera educarse y comunicarse es involucrarse en una múltiple red social de interacciones que generalmente es proporcionada por las TIC.

Los textos narrativos fueron los preferidos por los estudiantes durante en el desarrollo de la investigación, la construcción y composición de historias por medio del programa Storybird y Pixton (para la realización de cuentos y comics), permitieron una mejor disposición y agrado hacia la escritura; Storybird es un sitio muy atractivo que facilitó a los estudiantes centrarse más en el contenido de su escritura en lugar de hacer dibujos, porque ofrece gran variedad de imágenes clasificadas por categorías y la posibilidad de construir las historias de forma colaborativa. Es una herramienta muy adecuada para trabajar la escritura de una manera creativa. En cuanto a la creación de los comics a través del uso de Pixtón, es importante resaltar, que esta herramienta permitió escoger los personajes, sus características, los fondos, los colores, los bocadillos, etc. de tal manera que el estudiante tuvo la oportunidad de elegir entre una gran variedad de opciones y dedicarle más tiempo a la escritura de los textos. Todos estos programas se trabajaron de manera colaborativa y los productos de la primera versión y final

¹¹¹ KAPLUN, M. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.1998

fueron almacenados en el portafolio digital, para su revisión y edición, y posteriormente ser publicados en el blog. Estas preferencias no solo se corroboraron a través de la observación del desarrollo de los talleres investigativos sino también en los resultados mostrados en la coevaluación del grupo focal, donde los estudiantes manifestaron su especial agrado por este tipo de textos mediados por estas herramientas tecnológicas.

Otro ejemplo de como los textos narrativos fueron más favorecidos que los textos expositivos, se observó en el mejoramiento de la coherencia, cohesión, nivel de corrección y elaboración de las biografías, cuentos y comics porque con el uso del portafolio digital se promovió el manejo de una sana criticidad que actuó como un dispositivo motivador para realizar las correcciones de los textos elaborados, este tipo de escritos también favoreció la creación de una comunidad virtual que aumentó el acercamiento experiencial individual y colectivo del proceso de enseñanza y aprendizaje, y como lo expresa Bajtín¹¹², la mediación confiere clara evidencia de que un texto definitivo, está formado por las “voces de los que ayudaron en su construcción”, es decir, el texto es consecuencia del aprendizaje compartido.

Con relación a los textos expositivos, en la escritura, pudo observarse que la mayoría de los alumnos comenzaron a organizar adecuadamente la información en párrafos, superándose la dificultad detectada en el diagnóstico, con respecto al desconocimiento de las estructuras textuales expositivas, secuencialidad y organización de las ideas. En la corrección, los alumnos comenzaron por revisar la forma en que había presentado la información, para luego observar aspectos a nivel de la construcción oracional, y por último focalizar la atención en problemas normativos y de presentación; sin embargo, es necesario señalar que este hábito

¹¹² BAJTÍN, M. The Dialogic Imagination. En HOLQUIST, M. Ed. Austin University of Texas Press. 1981

no fue alcanzado por todos los estudiantes. También contribuyó a la mejora de la escritura el conocimiento adquirido sobre las distintas estructuras que forman el texto expositivo y la toma de conciencia de que se escribe para un lector, es decir que exista una adecuación entre el escritor y el lector. Para este tipo de escritos se hace necesario que desde todas las áreas del saber se realicen actividades de escritura, donde el estudiante pueda ir familiarizándose más con las estructuras propias del texto expositivo o académico.

Por otro lado, como lo plantea Vigotsky¹¹³ “el uso de medios artificiales, la transición a la actividad mediada, cambia fundamentalmente todas las funciones psicológicas, al tiempo que el uso de herramientas ensancha de modo limitado la serie de actividades dentro de las que operan las nuevas funciones psicológicas”, es decir que las tecnologías pueden ser percibidas como instrumentos de mediación y quienes están en interacción con las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, especialmente Internet, están siendo transformados no sólo con ella, sino a través de ella, esto implica que el uso de las tecnologías genera un cambio cognitivo, amplían el conocimiento, e incluso modifican de manera profunda la forma de aprender y de escribir.

La herramienta que mejor posibilitó la producción textual fue el portafolio digital en “Mediafire”, la cual permitió alojar, publicar y ajustar por parte de los estudiantes cada uno de los textos narrativos y expositivos realizados en el marco de los talleres, además de aportar otros conocimientos como fueron los referidos a la consolidación grupal a través de la creación de una comunidad virtual; sin embargo, no se puede descartar los valiosos aportes de los programas de “Story bird” para la composición del cuento y Pixtón para la realización del comic, al igual que el blog para la publicación de los resultados finales.

¹¹³ VIGOTSKY, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.2000

El blog cumplió la función primordial de generar, publicar e intercambiar contenidos en múltiples formatos que fueron revisados y evaluados en el portafolio digital, sin necesidad de contar con una gran capacitación tecnológica. El blog se constituyó en un soporte para la escritura a través del cual, los estudiantes pudieron no solo publicar sus trabajos finales, sino también conocer las diferentes percepciones y emociones que causaron sus escritos en los lectores

Los resultados recogidos mediante la encuesta y a través de la experiencia directa con los estudiantes durante el proyecto, son altamente satisfactorios y ponen de manifiesto la intención de los estudiantes de seguir usando los blogs y el portafolio digital como una herramienta efectiva en su proceso de aprendizaje del inglés. Y como afirma Kumar¹¹⁴ “Sin duda alguna, el nivel de familiaridad de la *Generación Net* con estas nuevas herramientas, facilita la labor de los docentes a la hora diseñar actividades que conecten mejor con sus estudiantes”.

Una vez realizado el grupo focal, y a partir de la triangulación de los resultados obtenidos, se evidencian una articulación cognitiva positiva entre las percepciones en torno a la factibilidad de la incorporación de las TIC (portafolio en Mediafire, Storybird, Pixtón y el blog) en el fortalecimiento de las acciones de producción de textos escritos narrativos y expositivos en inglés. Toda vez que estas herramientas permitieron la creación de retroalimentación grupal permanente, calidad de las actividades educativas y organización de la ideas para el desarrollo de los textos.

Desde la perspectiva de los resultados de las producciones escritas de los estudiantes, se pudo observar un marcado interés por parte de los alumnos por

¹¹⁴KUMAR, Nirmalaya. Poderosos equipos globales de la India: ¿Cómo se están tomando en el mundo. Harvard Business School Press. 2009.,

utilizar adecuadamente todas las herramientas tecnológicas y realizar el seguimiento de los escritos; cumplieron con todos los plazos estipulados para la presentación de las diferentes reescrituras; se mostraron motivados por realizar indagaciones bibliográficas necesarias para la fundamentación de sus textos expositivos; se evidenció una preocupación constante por asegurarse que sus trabajos cumplieren con los requisitos exigidos en las rubricas de evaluación y una mejoría en la calidad de sus producciones escritas con relación a las primeras versiones presentadas en el portafolio de mediafire y las publicadas en el blog.

Por otra parte, sería muy interesante incluir en la investigación un grupo de control de una clase de escritura impartida por el mismo profesor, que tenga la misma temática, pero sin la aplicación de estas herramientas y comparar los resultados de los dos grupos. De igual manera, investigar con mayor profundidad los beneficios del uso del portafolio y el blog durante la clase de inglés para promover la escritura colaborativa.

7 CONCLUSIONES

A partir de un proceso de reflexión y análisis de los resultados obtenidos durante la propuesta pedagógica realizada en el marco de esta investigación, se presentan las conclusiones en torno al aporte recibido por parte de la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje del inglés en una institución educativa, teniendo en cuenta el objetivo propuesto para el estudio. “Determinar de qué manera una estrategia didáctica que incluya herramientas tecnológicas como el blog y los portafolios digitales posibilita el desarrollo de la producción de textos expositivos y narrativos en inglés”.

Los resultados de esta investigación permitieron mostrar la participación activa de cada uno de los estudiantes del grado once, durante los momentos de exploración de saberes previos, conceptualización de contenidos y socialización de producciones, ya que demostraron interés y motivación para expresar sus ideas, formular preguntas, establecer comparaciones entre los diferentes textos trabajados y dar opiniones para corregir y complementar sus producciones y las de los compañeros. Por otro lado, es importante resaltar la apropiación y uso de herramientas tecnológicas como el portafolio digital, el blog, las páginas de Storybird y Pixtón, como recursos para la producción de textos narrativos y expositivos en inglés, teniendo en cuenta que todos estos dispositivos les brindaban la opción de leer y aportar a los trabajos elaborados y socializados.

El portafolio digital demostró ser un dispositivo eficaz para estimular y apoyar las actividades de escritura colaborativa entre los alumnos, ya que permitió el intercambio de ideas, puntos de vista, recomendaciones, aclaraciones, que facilitaron más la calidad de la escritura. El aprendizaje colaborativo promovió la construcción colectiva de conocimiento, a través del uso del portafolio en Mediafire, en la medida que favoreció el acercamiento en las relaciones

interpersonales sanas entre estudiantes, asimismo aumentó la motivación y la autoestima, y promovió el respeto y reconocimiento por el otro. De igual manera, este tipo de aprendizaje articulado con las TIC enseñó a los estudiantes a compartir apreciaciones y responsabilidades en proceso educativo como una construcción individual y colectiva, facilitando las correcciones y permitiendo la confrontación del trabajo individual con lo que hacen los demás miembros del grupo.

A través de la realización de las diferentes actividades, se pudo ver con claridad que las tecnologías de la información y la comunicación son muy atractivas para los jóvenes y esto debe ser aprovechado por los docentes, pues no solo liberan los espacios de aprendizaje de la monotonía, sino que les permiten ampliar, contrastar y reforzar lo visto dentro del aula, superando las falencias en producción y comprensión de textos.

La apropiación de estas herramientas tecnológicas permitió que el aula de clase se convirtiera en un espacio de aprendizaje significativo, en el que los estudiantes se acercaron y construyeron el conocimiento de manera novedosa y didáctica, lo cual les permitió tener una experiencia agradable e interesante, diferente a la que habitualmente viven en las diversas áreas del conocimiento y facilitó el aprendizaje autónomo a través de actividades de tipo comunicativo por medio de la interacción entre la lengua inglesa y las herramientas tecnológicas empleada para la producción de textos narrativos y expositivos en inglés.

En la creación de cuentos empleando Story bird, se desarrolló más la creatividad en los estudiantes, por medio de la realización de sus propias aventuras multimediales, creación de nuevos personajes a través de los diferentes dispositivos presentes en la herramienta y el hecho de convertirse en autores de sus creaciones, le hizo esforzarse más a la hora de escribir para una

nueva audiencia.

Creación de comic empleando Pixtón, permitió que los estudiantes crearan, almacenaran y publicaran sus propios cómics digitales, al tiempo que mejoraron sus habilidades narrativas, de lectura y escritura, al combinar la escritura y creación de imágenes a través de un guion gráfico sobre temas acordes a sus intereses. Este dispositivo promueve la escritura de textos más complejos donde se puede evidenciar las actitudes de los personajes creados.

Producción de texto expositivo, con el uso de las TIC, el estudiante pudo profundizar, investigar temas de carácter científico, explorando diferentes páginas, recopilando información, elaborando esquemas que le permitieron finalmente elaborar el texto con la ayuda de las diferentes herramientas de la web 2.0 y los aportes del docente y compañeros.

Hacer uso del enfoque comunicativo en éste proyecto se convirtió en un modelo ideal para permitir en el aula de clase procesos interactivos de enseñanza y aprendizaje del lenguaje escrito porque éste enfoque permitió que el estudiante por sí mismo construyera significado y lo aplicara en los diferentes contextos, es decir, no se trató de hacer uso meramente de reglas gramaticales del lenguaje, si no que por el contrario, se hizo énfasis en la pragmática, pues es a través de ésta que los jóvenes dan significado a lo que leen y a lo que escriben.

El maestro se convirtió en un orientador más que en evaluador al brindar apoyo a sus alumnos en la revisión, edición y organización de sus textos, permitiendo que la escritura fuese más libre y personal, acorde con los intereses de los participantes y sus ritmos de aprendizajes. De la misma manera, se favoreció la responsabilidad y la autonomía a través de las actividades realizadas con las

diferentes herramientas que requirieron de la toma de decisiones individuales y grupales para su realización.

El uso del portafolio y el blog, incentivaron la preocupación por mejorar la calidad de los textos, aumento la confianza en sus habilidades de escritura y la capacidad de valorar sus propias producciones y la de los demás, ya que estas herramientas hacen de la web un espacio fundamental para la lectura, la escritura y la participación.

El profesor actual tiene como reto adaptarse a los nuevos modelos educativos y sobre todo a la generación de los llamados “nativos digitales”, que ha nacido y crecido con internet. Ello supone un cambio, un nuevo enfoque, nuevos métodos que nos acerquen a esa “alfabetización digital”, al manejo de la tecnología como herramienta para la búsqueda, tratamiento y producción de la información. En cuanto al ejercicio docente valdría la pena preguntar ¿cuál es la actitud en el ejercicio de educar ante este reto que implica la inclusión de las TIC en el aula? ¿Se estará dispuesto a asumir la responsabilidad de modificar las prácticas pedagógicas tradicionales y dar el gran salto hacia una escuela digitalizada pedagógicamente hablando? y el reto de nuestras instituciones educativas en el contexto actual comunicativo, es abrir la escuela a las múltiples formas de escrituras, lenguajes y saberes; para esto es necesario que la escuela transforme su modelo de comunicación lineal a uno más dinámico e interactivo.

Un buen proceso de composición escrita, se caracteriza como lo expresa Cassany¹¹⁵ “por la toma de conciencia de la audiencia a la que está dirigida; la planificación del texto; la relectura de los fragmentos escritos; la revisión del texto; la utilización de estrategias de composición, estrategias de apoyo y datos

¹¹⁵ CASSANY, D. Describir el Escribir. Barcelona, Paidós. 1995

complementarios; y la realización de esquemas y resúmenes de textos”, es decir, que escribir de la mano de las nuevas tecnologías es una realidad cuando empleamos herramientas como el portafolio y el blog, que brindan los dispositivos necesarios que facilitan el desarrollo de cada una de las fases del proceso de escritura.

En esta investigación, estas herramientas contribuyeron a que el alumno conciba la escritura como un proceso en permanente estado de actualización, en comparación con el uso de ejercicios escritos en papel impreso, ya que tanto el portafolio, Storybird, Pixtón y el blog ofrecen recursos interactivos que le permiten al alumno editar y actualizar todas las veces que sea necesario sus textos sin restricción alguna de tiempo y espacio. También generaron una mayor capacidad autocrítica en los alumnos de su dominio de la lengua escrita, producto de la constante revisión y reescritura del texto

8 RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta que el Ministerio de Educación Nacional, muestra preocupación por incorporar el uso de las TIC en del desarrollo de los planes de estudios, se hace necesario que desde las Instituciones Educativas se generen políticas educativas que consoliden un sustento teórico para la implementación de las TIC en la escuela como recurso fundamental en los procesos de aprendizaje de las diferentes áreas del saber.

En cuanto a la formación y actualización de los docentes debe ser permanente con el propósito de permitirles reforzar o adquirir las herramientas tecnológicas disciplinares propias de su labor pedagógica para que pueda ser el verdadero mediador en el proceso de aprendizaje entre el estudiante y la información que recibe de la red, de tal manera que fomenten en sus alumnos el espíritu crítico y reflexivo ante esta gran variedad de conocimientos.

Las herramientas tecnológicas juegan un papel primordial en el ámbito educativo, por eso es importante que en la institución se implementen su uso en otras áreas con el fin de proyectar más la institución a la comunidad y constituir una comunidad virtual más amplia, donde el docente sea una guía para los estudiantes en el proceso de explorar aplicaciones y/o espacios que ofrece la Internet.

Es importante la creación de ambientes colaborativos como espacios que brindan la oportunidad a los estudiantes para que profundicen e interactúen sobre temas educativos, aquí los maestros son los dinamizadores del proceso, al hacer un buen uso didáctico de las TIC para enriquecer el proceso de aprendizaje y facilitar a los estudiantes la adquisición de las competencias TIC que la sociedad exige.

Promover el desarrollo de proyectos en las instituciones educativas con el objetivo de que se lleven a cabo concursos interinstitucionales, donde se muestren las investigaciones con el desarrollo de productos significativos para los estudiantes y la comunidad en general.

Finalmente, se requiere trabajar por proyectos que involucren el uso de las TIC como herramientas mediadoras para el aprendizaje que conlleve a una mayor participación de toda la comunidad educativa, a través de diferentes medios como la página web del Colegio, blog, portafolios digitales, twitters, entre otros.

“Si queremos resultados distintos, hemos de hacer cosas distintas” Albert Einstein.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRUTYN, L., Danielson C. Una introducción al uso de portafolios en el aula. Fondo de Cultura económica, segunda edición, FCE, México.2002

ADAM, Jeremy. “Quel type de textes?” En Le Français dans le monde, Avriel. Pafoua. 1997

ADOUMIEH, Nour. La coescritura en línea: una experiencia con proyectos de investigación. Ver Revista Ciencias De La Educación Segunda Etapa / Vol. 20 / Nº 35 / Valencia, Enero-Junio 2010

AKIROV, A. Algunas reflexiones sobre el uso del portafolio como alternativa confiable en la evaluación de los procesos de aprendizaje. Entre Lenguas. 1(1), ULA, Mérida, 1997

ALBERT, M. La Investigación Educativa. Claves Teóricas. España: Mc Graw Hill. 2007

ALCOVERRO, C. Literatura i creació als ensenyament secundaris. Barcelona, La Llar del Llibre.1988

ÁLVAREZ Gayou, J. Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología: México. Paidós .2005

ARNÁEZ, Pablo. La lectura y la escritura en Educación Básica. Interacción, comunicación y escritura. Letras. 1998.

AUSUBEL –Novak –Hanesian . Psicología Educativa: Un punto de vista

cognoscitivo .2º Ed. TRILLAS México. 1983

BAJTÍN, M. The Dialogic Imagination. En HOLQUIST, M. Ed. Austin University of Texas Press. 1981

BAJTÍN, M. “El problema de los géneros discursivos.” En Estética de la creación verbal. México, Siglo XXI, 1982

BALDRY, A. y THIBAUT, P. Multimodal transcription and text analysis. Londres: Equinox. 2006

BASTIDAS, J. A. The teaching portfolio. A tool to become a reflective teacher. English Teaching FORUM. July-October. 1996

BRAÜER, G. Writing across languages. Stamford, CT. Ablex Publishing Corporation. (p.6). 2000

BRITTON, J. Language and learning. London: Penguin Press. 1970; EMIG, J. Writing as a mode of learning. College Composition and Communication, 28(2), 122-128. 1977; HAYES, J., y FLOWER, L. Uncovering cognitive processes in writing: An introduction to protocol analysis. 1983 y PERL, S. The composing processes of unskilled college writers. Research in the Teaching of English, 1979

BROMLEY, K. Journaling. Engagements in reading, writing, and thinking. New York, NY: Scholastic. 1993

BRUNER, Jerome. Desarrollo Cognitivo y Educación. Madrid. Ediciones Morata. 1988

CABERO, J. Bases pedagógicas para la integración de las TIC en Primaria y Secundaria. Universidad de Sevilla: Grupo de Tecnología Educativa de la <http://tecnologiaedu.us.es>. 2006

CALFEE, R. y PERFUMO, P. Writing portfolios in the classroom. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. 1996.

CAMPELL, Aaron Patrick. Weblogs for use with ESL classes. The Internet TESL Journal, v. 9, n. 2, 2003. Disponible en: <<http://iteslj.org/Techniques/Campbell-Weblogs.html>>. Acceso en: 25 jul. 2008.

CAMPS, A. "Proyectos de Lengua: entre la teoría y la práctica". En Cultura y Educación, 2,. 1996

CANALE, M. Y M. Swain . Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Languages Teaching and Testing, en Applied Linguistics 1. 1980

CARR, W. y KEMMIS, S. Teoría crítica de la enseñanza. Barcelona: Martínez Roca.1998

CASSANY, D. Revista electrónica Glosas Didácticas. 2001

CASSANY, D. La Expresión Escrita en L2/ ELE. Madrid: Arco Libres. 2005

CASSANY, Daniel. Estrategias de composición. En Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir, Barcelona: Paidós.1989

CASSANY, Daniel y LÓPEZ, Carmen. "El uso de conceptos científicos en Internet". En: MORENO, A. I. y COLWELL, V. Perspectivas recientes sobre el

discurso, León: AESLA y Universidad de León, CD-ROM. æ (en prensa) “La comunicación científica en Internet.” II Congreso sobre Comunicación Social de la Ciencia. Valencia, 2001.

CASSANY, Daniel. Construir la Escritura /Building the Writing. Volumen 42 de Papeles de Pedagogía. Editorial Paidós. 1999.

CASSANY, Daniel. Decálogo didáctico de la enseñanza de la composición. “Glosas didácticas, 4. Revista online de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y Literatura. 2001. ISSN 1576-7809. Versión catalana "Decàleg didàctic de l'ensenyament de la composició", Lectoescritura i literatura juvenil, CRP Gavà. 2001

CASSANY, Daniel. Expresión escrita en L2/LE, Madrid: Arco-Libros.2005

CLAVIJO OLARTE, Amparo, QUINTANA RAMÍREZ, Antonio; QUINTERO, Luz Mary. Enseñanza del inglés y Medios digitales. Nuevos retos y posibilidades para la escuela. Editorial UD. Bogotá.2011.

COFFEY A, Atkinson P. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Alicante: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.2005

COFFIN, C. “Theoretical approaches to written language- A TESOL perspective”, en A. Burns y C. Coffin (eds.) Analyzing English in a Global Context. A Reader. Londres: Routledge.2001

COLOMBIA. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA ICFES. ICFES. Saber 5°y 9° grados 2009. Resultados Nacionales

publicados en la página web |
<http://www.icfes.gov.co/saber59/images/pdf/informe_SABER.pdf> [citado en 4 de agosto de 2013]

COLOMBIA. INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA CALIDAD EDUCATIVA ICFES. ICFES. Saber 11 grados 2009. Resultados Nacionales publicados en la página web |
<http://www.icfes.gov.co/saber59/images/pdf/informe_SABER.pdf> [citado en 4 de agosto de 2013]

COSCOLLOLA, María Domingo y PERE MARQUÈS Barcelona. Aulas 2.0 y USO de las TIC en la práctica docente /classroom 2.0 experiences and building on the use of ICT in teaching. Ver: Comunicar, nº 37, v. XIX, 2011, Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 169-175
<<www.revistacomunicar.com <http://dx.doi.org/10.3916/C37-2011-03-09>>>

CROOCK, Ch. Una introducción al aprendizaje colaborativo. Madrid, Morata. 2000.

DANIELSON, C. & ABRUTYN, L. An introduction to using portfolios in the classroom. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development. 1997

DÍAZ-BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, G. Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. McGraw Hill. México. 2002

ELBOW, P. Writing without teachers. Oxford: Oxford University Press. 1973.

EMIG, J. The composing process of twelfth graders. Urbana, IL: National Council of Teachers of English. 1971 y GRAVES, D. An examination of the writing process of

seven-year-old children. *Research in the Teaching of English*, 9(33), 227-241.1975
y PERL, S. The composing processes of unskilled college writers. *Research in the Teaching of English*, 13(4), 317- 336.1979 y ZAMEL, V. Teaching composition in the ESL classroom: What can we learn from research in the teaching of English? *TESOL Quarterly*, 10, 67-76.1976

FIDERIO, J. "A Grand Vision--Hypertext mimics the brain's ability to access information quickly and intuitively by reference". *Byte Magazine*, Vol. 13, Nº 10. October 1988.

GALLEGO Badillo, R.(1996). *Saber Pedagógico. Una visión alternativa*. Colección Mesa Redonda. Bogotá. Editorial Magisterio . 1996
GRAVES, D. *A fresh look at writing*. Portsmouth, NH: Heinemann. 1994 y MURRAY, D. *A writer teaches writing*. Boston, MA: Houghton Mifflin.1985.

GONZÁLEZ Las, C. "Orientaciones para la Enseñanza de la Composición Escrita". *Acatas da V Congresso International de Didáctica da Lingua e da Literatura*. Coimbra: Almedina, vol. 1,. 2000

GREAL: Camps, A. "Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza." *En Infancia y Aprendizaje*, 49, 3-19.1990. En: CAMPS, A. y RIBAS T. *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Madrid, CIDE (MECD).2000. GUASCH, O. *L'escriptura en segones llengües*. Barcelona, Graó. 2001.

HABERMAS, Jurgen. *El discurso filosófico de la modernidad*. Cap. II: "Otra manera de salir de la filosofía del sujeto: razón comunicativa vs. razón centrada en el sujeto". Madrid, Taurus.1989

HARRIS, M. Teaching one-to-one: The writing conference. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.1986

HAYES, J.R. y FLOWER L. "Identifying the Organization of Writing Process." En L.W.1980

HERRERA JIMÉNEZ, Francisco José. "Web 2.0 y didáctica de lenguas: un punto de encuentro." Glosas Didácticas, 2007, (16) (Versión electrónica. Fecha de consulta: 05.04.2013). <http://www.um.es/glosasdidacticas/gd16/02herrera.pdf>

HOROWITZ, D. What professors actually require: Academic tasks for the ESL classroom. TESOL Quarterly, 20(3), 1986

HYMES, D. Foundation of Sociolinguistics: An Ethnographic Approach. Philadelphia University of Pennsylvania Press.1974

HYMES, D. Models of the interaction of Language and social life. In J. Gumperz & D. Hymes

HYMES, Dell. "Hacia etnografías de la comunicación". En: Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México: UNAM.1974

KAPLAN, R. Contrastive rhetoric and the teaching of composition. TESOL Quarterly, 1967

KRASHEN, S. (2003) Explorations in Language Acquisition and Use: The Taipei Lectures. Portsmouth, NH: Heinemann.2003

KUMAR Nirmalaya. Poderosos equipos globales de la India: ¿Cómo se están tomando en el mundo . Harvard Business School Press. 2009

KAPLUN, M. Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.1998

LAI, L, TURBAN, E.Groups formation and operations in the web 2.0. Environment and social networks. Springer Science Business Media B.V. 2008. Published online: 10 junio. 2008

LANKSHEAR, Colin, and KNOBEL, Michele. New Literacies: changing knowledge and classroom learning. Open University Press, Buckingham, UK.2003

LEWIN, K. Field Theory in Social science: Selected Theoretical Papers. D. Cartwright (Ed). New York; Harper& Row. 1995

MATSUDA, K., y Silva T. Introduction. En T. Silva y P. Matsuda (Eds.), Landmark essays on ESL writing. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers. 2001

MATSUDA, K. Second language writing in the twentieth century: A situated historical perspective. En B. Kroll (Ed.), Exploring the dynamics of second language writing (pp.15-34). New York, NY: Cambridge University Press. 2003

MCKERNAN, J. Investigación-acción y Curriculum. Ediciones Morata. Madrid. 1999.

MEJÍA, A y SANDOVAL, S. Tras las Vetas de la Investigación Cualitativa: Perspectivas y acercamiento desde las Prácticas. México: ITESO. 1999

MILIAN, Marta. Interacción de contextos en el proceso de composición escrita en grupo. Tesis doctoral. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Universidad Autónoma de Barcelona.1999

MYERS, L. Approaches to computer writing classrooms: Learning from practical experience. Albany, NY: State. University of New York Press.1993

NADZRAH, Abu Bakar. Computer for Teaching English as a Second Language (Secondary School) in Malaysia: A Case Study. Unpublished PhD Thesis, University of Adelaide, South Australia. 2005

NUNAN, David. Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge University Press.1989

NUNAN, David. Language Teaching Methodology. New York: Prentice Hall.1991,

OJEDA, VARGAZ. Nidya Ximena. Universidad de Jaén – UJA. <http://www.ujaen.es/revista/reid/revista/n9/REID9art3.pdf>.20013

OMAGGIO, A. Teaching language in context: Proficiency oriented instruction. Boston, MA: Heinle & Heinle.2001.

ORIHUELA, J. L. ¿Qué son las bitácoras y por qué deberían importarnos? 2003
Recuperado el 15 de octubre del 2010, de <http://www.unav.es/noticias/opinion/textos/op200103.html>.

PÉREZ SERRANO, G. La Investigación Cualitativa: retos e interrogantes. Madrid: Edit. La Muralla.1994

PIAGET, Jean. La formación de la Inteligencia. México. 2da. Enrique García González.2001

PORTER, C., y Cleland, J. The portfolio as a learning strategy. Portsmouth, NH: Heinemann.1995

POZO; Juan Ignacio. Teorías Cognitivas del Aprendizaje. Madrid. Editorial Morata, 1999

PRADO José Luis. La revolución estructuralista. 2004.

PRATI, S. La Evaluación en Español, una lengua extranjera: La elaboración de exámenes. Primera edición, Buenos Aires, Argentina.2007

PRENSKY, Marck. Nativos e Inmigrantes digitales. Institución Educativa SEK www.sek.es. 2008

PROPP, V. Morfología del cuento. Madrid, Editorial Fundamentos, 1977

QUINTANA, A. Metodología de Investigación Científica Cualitativa Psicología. Tópicos de Actualidad. Lima: UNMSM. 2006

RAIMES, A. Tradition and revolution in ESL teaching. TESOL Quarterly, 17, 535-552.1983; SPACK, R. Invention strategies and the ESL college composition student. TESOL Quarterly, 18, 649-670.1984; ZAMEL, V. Writing: The process of discovering meaning. TESOL Quarterly, 1982

RAIMES, A. Writing proficiency, writing ability, and composition strategies: A study of ESL college student writers. Language Learning, 37(3), 1987

RANSOM CROWE John. The New Criticism. 1941

REID, J. ESL composition: The linear product of American thought. College Composition and Communication, 1984

RICHARDS, J. C. Curriculum Development in Language Teaching, Cambridge. University Press.2001.

SAMPSON, M.B.; RASINSKI, T. Y SAMPSON.M. Total Literacy: Reading, Writing and learning. Belmont: Wadsworth/ Thomson Learning. 2003

SÁNCHEZ Enciso, J. y RINCÓN F. Los talleres literarios: una alternativa didáctica al historicismo. Barcelona, Montesinos.1985

SCARDAMALIA, M. y BEREITER, C. "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita." En Infancia y Aprendizaje, 1982.

SILVA, T. Second language composition instruction: Developments, issues, and directions in ESL. En B. Kroll (Ed.), Second language writing: Research insights for the classroom (pp.11-23). New York, NY: Cambridge University Press.1990 y

ZAMEL, V. Writing: The process of discovering meaning. TESOL Quarterly, 1982

SLAVIN, R. Cooperative learning. Boston, MA: Allyn and Bacon.1995

SUÁREZ, I. y CAMACHO, P. El portafolio. Instrumento alternativo para evaluar la práctica profesional para la docencia Nivel III de la Escuela de Educación de LUZ. Encuentro Educacional, 9(2). 2002.

SUÁREZ, María Mercedes. Trabajo de grado: Inclusión de algunas TIC como herramienta para superar dificultades encontradas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el colegio Jorge Gaitán Cortés. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Bogotá.2010.

SYKES, Julie; OSKOZ, Ana y THORNE, Steven. CALICO Journal, 25(3), 2008.

TOLCHINSKY L, L. Aprendizaje del Lenguaje Escrito: Procesos evolutivos e implicaciones didácticas. Barcelona: Editorial Anthropos. 1993

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER. ESCUELA DE EDUCACIÓN. MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA. Contextualización de Grupos, Líneas y macro-proyectos de Investigación en la Maestría en Pedagogía. Bucaramanga. 2013

VYGOSTKY, L.S. Pensamiento y Lenguaje. Barcelona, España: Paidós.1995

VYGOTSKY, L. Desarrollo de los procesos Psicológicos Superiores. Barcelona, España: Grijalbo. Critica. 1979

VYGOTSKY, Lev. Obras escogidas. Argentina. Editorial Visor. 1992

VYGOTSKY. L.S. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Barcelona. España. 1984.

VIGOTSKY, L. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona: Crítica.2000

WEAVER, C. Reading process and practice. From Socio-psycholinguistics to

Whole Language. Portsmouth, NH: Heinemann.1994.

WELLS, H. G. Aprender a leer y escribir: La lectura y la escritura en la escuela primaria. Barcelona, Laia. 1988.

ZAMBRANO, William Ricardo y MEDINA, Víctor Hugo. Creación, implementación y validación de un modelo de aprendizaje virtual para la educación superior en tecnologías web 2.0. Revista: Signo y Pensamiento 56 • Documentos de Investigación. pp 288-303 • volumen XXIX • enero - junio 2010

ANEXOS

ANEXO A ENCUESTA ESTUDIANTES

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASD SIMÓN BÓLIVAR

ESTUDIANTES 11°03 ESPECIALIDAD EN INGLÉS

PROYECTO: LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS
TECNOLOGÍAS

Encuestador: Ana Gabriela Maloof

Valledupar – Cesar

Marzo 19 de 2013

Esta encuesta pretende explorar su interés hacia la escritura en inglés y el uso de las nuevas tecnologías. Su opinión es muy relevante para el desarrollo de este proyecto. La encuesta es anónima, contestarla le llevará poco tiempo, agradezco su sinceridad y espontaneidad.

Datos iniciales:

SEXO: F___ M___ EDAD: ___ años

Marque con una X dentro del paréntesis la respuesta que mejor indique cuál es su opinión con respecto a lo que se pregunta:

1. Con que frecuencia usa internet?
A. Diariamente () B. una vez por semana ()
C. dos veces a la semana () D: los fines de semana ()
2. ¿Para qué emplea el internet?
A. Para entrar a comunidades (facebook, Hi5, etc.) ()
B. Para chatear. ()
C. Para jugar. ()
D. Para hacer tareas o investigaciones escolares. ()

3. ¿Qué sitios de internet utiliza con más frecuencia para comunicarse?
A. Facebook () B. blogs () C. e-mail ()
4. ¿Tiene un blog, o página web actualizad?
A. Si () B. No () Escriba su dirección

5. ¿La Internet le facilita el desarrollo de sus actividades escolares?
A. Nunca () B. Algunas veces ()
C: Casi siempre () D. Siempre ()
6. ¿La información que encuentra en Internet es confiable?
A. Nunca () B. Algunas veces ()
C: Casi siempre () D. Siempre ()
7. ¿Ha utilizado alguna vez un portafolio digital en su formación?
A. Si () B. No ()
8. ¿Qué conoce sobre el portafolio digital?

9. ¿Qué recursos tecnológicos usan en su clase de inglés?

10. ¿Qué clases de textos le gusta escribir en inglés?

11. ¿Cuándo escribe en inglés que es lo que más se le dificulta?

12. ¿Qué herramientas tecnológicas utiliza para escribir textos en inglés?

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO B TALLER INFORMAL

Relato Anecdótico

2

Traveling to meet.

Four years ago, when I was 74 years old, my dad came home and said he had to travel to Barranquilla for 2 days. Fortunately for my brothers and me, we were going vacations. Then he decided that we would.

The day we were leaving my mom ^{got} up at 3 a.m. and left the house at 4 a.m. when we were leaving, my dad stopped to put gas in our car and then we went. I do not remember much ^{about} of the trip because I slept.

Barranquilla to reach up and my mom went to stay at a hotel, my dad had to leave because he had to go to work, my mom my brothers and I went to take a walk, ate and visited an aunt of my mother's aunt.

Next day we went ^{with} with my dad to know Argos head-quarters in Barranquilla the company where he worked, on leaving there we went to several walks.

On the third day we got up at 4 a.m. because we had to return, before leaving my dad Barranquilla we walked through several streets that had not known when we were leaving, I loved going through the bridge which I found almost eternal, after of 4 hours we Valledupar.

The End. ~ ~

Jimena Cantillo C
Jueves, 4 de abril 2013

Relato Anecdótico

2



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASD SIMÓN BOLIVAR

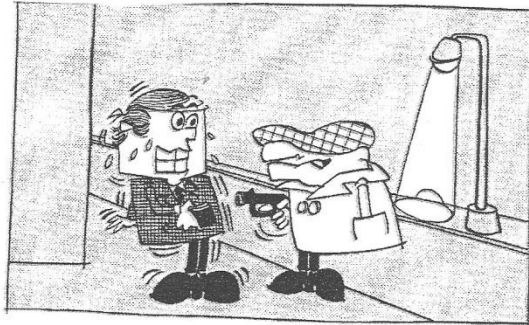
ENGLISH EMPHASIS 11° GRADE

E.S.P. Ana Gabriela Maloof .

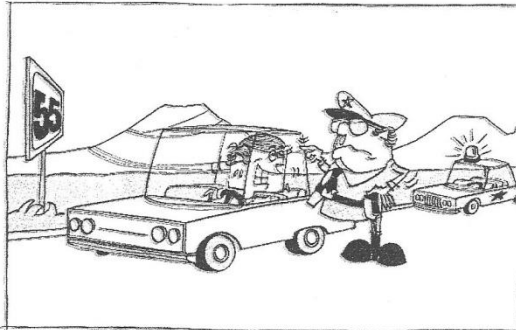
Name _____ Date _____

According with the following information write a story

robber/robbed
victim
gun
frightened
wallet
alone
scared



policeman
pulled over
stopped
drove
ticket
fine
speed limit

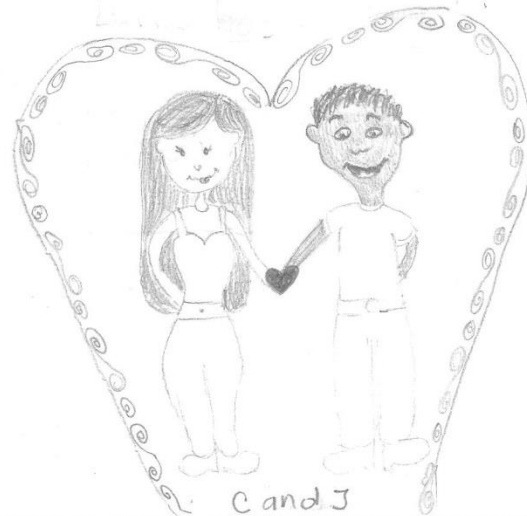


Cuento (Actividad)

Love despite the adversity

Jorge was waiting for his girlfriend Camila, in the car and suddenly it was pulled over by a policeman and gave a fine by badly parked the fine was \$500 dollars. and he stopped by the crane took the car, touch him walking up to the house of Camila, was four blocks to get and stole, took away his cellphone and walled. Jorge felt scared, when he come to the Camila's house, she consented and hugged, Together where the policeman, to pay the fine, denied the car and went together to an romantic date.

if everything in life
treats you badly,
the Love is the only
thing that can
fix everything.



Cuento (Resuelto)



21

E.S.P. Ana Gabriela Maloof.

Name Jennifer Ramos Daza Date Aprilth 23 / 2013

Write an expository text talking about eating disorders. You can find information from the net to support your ideas.

www.nlm.nih.gov/health/publications/eatingdisorders/complete

www.nlm.nih.gov/medlineplus/eatingdisorders.html

www.eatingdisorders.org.au/eating-disorders

kidshealth.org/teen/foodfitness/problems/eat_disorder.htm

The National Institute of Mental Health says eating disorder is an illness that causes serious disturbances to your everyday diet such as eating extremely small amounts of food or severely overeating. There are many kinds of eating disorders, but the most common are the Anorexia and Bulimia.

Treatment for eating disorders
Adequate nutrition, reducing excessive exercise and stopping purging behaviors are the foundations of treatment. Specific forms of psychotherapy or talk therapy and medication are effective for many eating disorders. However, in more chronic cases, specific treatments have not yet been identified. Treatment plans often are tailored to individual needs and may include one or more of the following:
* Medical care and monitoring
* Nutritional counseling
* Medications

Texto Expositivo

ANEXO C RUBRICAS

RELATO ANECDOTICO (primer ejercicio del diagnóstico)

Basada en: Northwest Regional Educational Lab. Campbell County School District, Assessment Rubric, Department: Language Arts, Course: Sophomore English and Honors English, Essential and Enduring Learning: Writing. <http://web.ccsd.k12.wy.us/RBA/LA/SecSoph.html>. Las Rúbricas, un innovador y eficiente instrumento de evaluación – Wilfredo Rimari Arias

CRITERIO	DIMENSIONES	5	4	3	2	1	PUNTAJE
ADECUACIÓN	TÍTULO	Tiene relación con el tema y llama la atención	El título se relaciona de manera general con el contenido y es llamativo	Tiene poca relación con el tema y tiene ciertas palabras que llaman la atención.	Título tiene poca relación con el tema	Tiene poca relación con el tema y tiene ciertas palabras que llaman la atención.	
	PROPÓSITO COMUNICATIVO	El escrito es muy claro, enfocado e interesante; mantiene la atención del lector.	El escrito es claro y enfocado; sin embargo, el resultado general puede no captar la atención del lector	El escrito es claro y enfocado, pero no capta la atención del lector	El escrito es poco claro y enfocado y capta muy poco la atención del lector	El escrito carece de una idea o propósito central. El lector se ve forzado a hacer inferencias basándose en detalles muy incompletos	

COHERENCIA	CONTENIDO	El tema o historia central se enriquece con anécdotas y detalles relevantes	El tema o historia central se enriquece de manera general con anécdotas y detalles relevantes	El tema o historia central se enriquece de manera aceptable con anécdotas y detalles relevantes	El tema o historia central se enriquece muy poco con anécdotas y detalles relevantes	El tema o historia central no se enriquece con anécdotas y detalles relevantes	
	ORGANIZACIÓN	La organización resalta y focaliza la idea o tema central, lo que compromete y motiva al lector a la lectura	El lector puede inferir lo que va a suceder en la historia y la organización del texto presenta la idea principal o tema central	El lector puede inferir lo que va a suceder en la historia, pero en general, la organización no presenta claramente la idea principal o tema central	El lector puede inferir lo que va a suceder en la historia, pero en general, la organización del texto no es muy clara	organización desarticulada, escritura carente de dirección, con ideas, detalles o eventos que se encadenan atropelladamente	
COHESIÓN	USO DE CONECTORES	Utiliza conectores y emplea una correcta puntuación lo que permite tener claridad sobre las ideas presentadas	Los conectores y referentes presentan mínimos errores que no afectan la claridad y fluidez de las ideas. Se maneja bien los signos de	Los conectores y referentes presentan errores que afectan la claridad y fluidez de las ideas. Los signos de puntuación se emplean esporádicamente	Las ideas del párrafo escasamente presentan cohesión y buena puntuación lo que afecta la claridad y fluidez de las ideas.	Los conectores y referentes presentan errores que afectan la claridad y fluidez de las ideas. Los signos de puntuación se emplean esporádicamente	

			puntuación	lo que dificulta entender claramente el mensaje		lo que dificulta entender claramente el mensaje	
CORRECCIÓN	MORFOSINTÁCTICA	Las oraciones están bien construidas, son muy coherentes y la estructura variada hace que al leerlas sean expresivas y agradables	Las oraciones son coherentes y la estructura variada hace que al leerlas sean agradables	Las oraciones están construidas de manera aceptable , y la estructura es poco variada	Las oraciones tienden a ser más mecánicas que fluidas y el texto tiende a carecer de ritmo.	Las oraciones tienden a estar cortadas, incompletas, inconexas e irregulares	
	LÉXICO SEMÁNTICA	utiliza un vocabulario amplio y evita repetir palabras usando sinónimos	La mayoría de las veces utiliza un vocabulario adecuado , evita las repeticiones usando sinónimos	De manera aceptable utiliza un vocabulario adecuado, evita las repeticiones usando sinónimos	utiliza un vocabulario bastante limitado y repite palabras	Emplea un vocabulario no adecuado y presenta exceso de repeticiones de palabras.	
	CORRECCIÓN ORTOGRAFICA	Utiliza el nivel estándar del idioma con un mínimo de errores (0 -3) faltas	El texto presenta errores mínimos (4 – 8 faltas)	El texto presenta errores ocasionales (9 – 11 faltas)	El escrito presenta errores frecuentes (12 - 14) faltas	El escrito presenta errores muy frecuentes (más de 15)	

ELABORACIÓN	PRESENTACIÓN	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es excelente	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es buena	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es aceptable	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es bastante regular	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es mala	
ESTILO Y ORIGINALIDAD		El léxico empleado es variado, rico y original.	La mayoría de las veces el léxico es variado, rico y original.	El léxico empleado es aceptable desde el punto de vista de su variedad, riqueza y originalidad.	Existe poca variedad, riqueza y originalidad en el léxico empleado.	No existe variedad, ni riqueza ni originalidad en el léxico empleado.	

RÚBRICA PARA EVALUAR LA PRODUCCIÓN DE TEXTO “NARRATIVO” CUENTO

Basada en CASSANY, D. La expresión Escrita en L2/ELE. Madrid: Arco libros. 2005

ROMERO, A.; FERNÁNDEZ DE HARO, E. Y NUÑEZ, M.ª P. Habilidades metalingüísticas y enseñanza aprendizaje de la composición escrita. España: grupo editorial Universitario. 2008

CRITERIO	DIMENSIONES	5	4	3	2	1	PUNTAJE
ADECUACIÓN	TÍTULO	Título totalmente de acuerdo al tema.	El título se relaciona de manera general con el contenido	Título de acuerdo al tema.	Título tiene poca relación con el tema	El título no tiene relación con el tema.	
	RELACIONADO CON LA HISTORIA	El hecho real o ficticio se identifica con facilidad	Se presenta un hecho real o ficticio	Se evidencia la presencia de un hecho real o ficticio	Se evidencia poco la presencia de un hecho real o ficticio	No se evidencia la presencia de un hecho real o ficticio	
	REFERIDA AL CONTENIDO	Las acciones de la historia están bien organizadas y se evidencia un desarrollo de la trama	Las acciones de la historia están organizadas y se evidencia un desarrollo de la trama	De manera aceptable las acciones de la historia están organizadas y se evidencia un desarrollo de la trama.	Las acciones de la historia no están bien organizadas y se evidencia poco un desarrollo de la trama	Las acciones de la historia no están bien organizadas y no se evidencia un desarrollo de la trama	
COHERENCIA	PERSONAJES	Se diferencia claramente el protagonista de otros personajes	Se diferencia el protagonista de otros personajes	De manera aceptable se diferencia el protagonista de	Se diferencia muy poco el protagonista de otros personajes	No se diferencia claramente el protagonista de otros personajes	

				otros personajes			
	AMBIENTE	Se muestra fácilmente un ambiente para los personajes y un tiempo donde ubicar la historia	Se muestra un ambiente para los personajes y un tiempo donde ubicar la historia	De manera aceptable se muestra un ambiente para los Personajes y un tiempo donde ubicarse la historia	Se muestra con cierta dificultad un ambiente para los personajes y no se evidencia con facilidad un tiempo donde ubicar la historia	No se muestra un ambiente para los personajes ni se evidencia un tiempo donde ubicar la historia	
	DIALOGOS	En los diálogos se usan de forma adecuada las convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes	En los diálogos se usan las convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes	En los diálogos se usan de forma aceptable las convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes	En los diálogos se usan poco la convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes	En los diálogos no se usan convenciones tipográficas para presentar los turnos de habla de los personajes	
COHESIÓN	USO DE CONECTORES	El relato presenta el uso de conectores, sin errores en la puntuación lo que permite mantener la	El escrito presenta el uso de algunos conectores y la presencia de	El escrito presenta el uso de algunos conectores y considerable	El escrito presenta el uso de algunos conectores pero no guían la lectura y tiene gran cantidad	El escrito no presenta el uso de conectores que guíen la lectura; además	

		cohesión del texto	algunos errores de puntuación que no afectan la cohesión	número de errores de puntuación.	de errores de puntuación.	carece de puntuación	
CORRECCIÓN	MORFOSINTÁCTICA	Organización correcta de las ideas y excelente conjugación de los verbos	La mayoría de las veces el orden de las frases aparece de forma correcta, con una buena conjugación de los verbos	Las frases aparecen organizadas de manera aceptable al igual que la conjugación de los verbos	Se observa poco el orden correcto de las frases y. presenta dificultades en la conjugación de los verbos	El orden de las frases nunca aparece de manera correcta y no hay una buena conjugación de los verbos	
	LÉXICO SEMÁNTICA	utiliza un vocabulario amplio y evita repetir palabras usando sinónimos	La mayoría de las veces utiliza un vocabulario adecuado , evita las repeticiones usando sinónimos	De manera aceptable utiliza un vocabulario adecuado, evita las repeticiones usando sinónimos	utiliza un vocabulario bastante limitado adecuado y repite palabras	Emplea un vocabulario no adecuado y presenta exceso de repeticiones de palabras.	
	CORRECCIÓN ORTOGRAFICA	El texto no presenta ningún error (0 – 3 faltas)	El texto presenta errores mínimos (4 – 8 faltas)	El texto presenta errores ocasionales (9 – 11 faltas)	El escrito presenta errores frecuentes (12 -14) faltas	El escrito presenta errores muy frecuentes (más de 15)	

PRESENTACIÓN	ESTETICA	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es excelente	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es buena	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es aceptable	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es bastante regular	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) no es mala	
	PORTADA	La portada incluye título, nombre del autor y una ilustración acorde al tema desarrollado.	La portada incluye título, nombre del autor y una ilustración relacionada de manera general con el tema desarrollado	La portada incluye título, nombre del autor y una ilustración no muy acorde al tema desarrollado	La portada considera título y nombre del autor	La portada solo contiene el nombre del autor	
	ILUSTRACIONES	Excelentes imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora varias imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora algunas imágenes que no tienen mucha relación con el tema	Incorpora imágenes que no tienen ninguna relación con el tema	El trabajo no tiene imágenes	

RUBRICAS PARA COMICS

Adaptado a partir de : es.scribd.com/doc/65641871/Rubrica-Para-Comic

	SIEMPRE (4)	CASI SIEMPRE (3)	A VECES (2)	CASI NUNCA (1)	NUNCA (0)
PRESENTACIÓN					
Posee título atractivo y acorde con el texto					
Colorido acorde con el tema					
Creatividad					
Originalidad					
Imágenes bien seleccionadas					
REDACCIÓN					
Diálogos claros					
Coherencia en la escritura					
Relación entre texto e imagen					
Secuencia cronológica en la historia					
ESTRUCTURA					
Presenta viñetas en forma clara					
Las viñetas tienen ilustraciones y diálogos					
Escritura de diálogos en globos o bocadillos					
El comic presenta texto narrativo					
Manejo del lenguaje (sonidos onomatopéyicos, gestual y corporal)					
CORRECCIÓN					
Uso de signos de exclamación e					

interrogación					
Uso de reglas ortográficas					

TEXTO EXPOSITIVO

Basada en Competencia comunicativa Investigación Formativa Año 2012

<http://mimaletindeaula.wikispaces.com/R%C3%9ABRICAS>

CRITERIO	DIMENSIONES	5	4	3	2	1	PUNTAJE
ADECUACIÓN	TÍTULO	Tiene relación con el tema y llama la atención	El título se relaciona de manera general con el contenido y es llamativo	Tiene poca relación con el tema y tiene ciertas palabras que llaman la atención.	Título tiene poca relación con el tema	El título no tiene relación con el tema.	
	PROPÓSITO COMUNICATIVO	Excelente exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	Exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	De manera aceptable utiliza la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	Utiliza muy poco la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	No utiliza la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	

COHERENCIA	REFERIDA A LA INTRODUCCIÓN	El párrafo de introducción presenta la idea principal, el tema y su importancia.	El párrafo de introducción presenta de manera general la idea principal, el tema y su importancia.	El párrafo de introducción presenta de manera aceptable la idea principal, el tema y su importancia	El párrafo de introducción no presenta con claridad la idea principal, el tema y su importancia	El párrafo de introducción no presenta la idea principal, el tema y su importancia	
	REFERIDA A PARRAFOS DE DESARROLLO	Los párrafos de desarrollo utilizan las estrategias de : enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste	Los párrafos de desarrollo utilizan de manera general las estrategias de : enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste	Los párrafos de desarrollo utilizan regularmente las estrategias de : enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste	Los párrafos de desarrollo no utilizan las estrategias de : enumeración, causa-efecto, problema-solución, clasificación, ejemplificación, comparación, contraste	Evidencia desarticulación con la introducción y con el desarrollo de las ideas.	

	REFERIDA A PARRAFO DE CONCLUSIÓN	El párrafo de conclusión cierra el tema enfatizando en su importancia.	El párrafo de conclusión cierra el tema enfatizando de manera general en su importancia	El párrafo de conclusión cierra el tema enfatizando en su importancia de manera aceptable	El párrafo de conclusión cierra el tema, pero no enfatiza en la importancia	Evidencia desarticulación con la introducción y con el desarrollo del tema.	
COHESIÓN	USO DE CONECTORES	Utiliza conectores y emplea una correcta puntuación lo que permite tener claridad sobre las ideas presentadas	Los conectores y referentes presentan mínimos errores que no afectan la claridad y fluidez de las ideas. Se maneja bien los signos de puntuación	Los conectores y referentes presentan errores que afectan la claridad y fluidez de las ideas. Los signos de puntuación se emplean esporádicamente lo que dificulta entender claramente el mensaje	Las ideas del párrafo escasamente presentan cohesión y buena puntuación lo que afecta la claridad y fluidez de las ideas.	Las ideas del párrafo no presentan cohesión ni buena puntuación lo que afecta la claridad y fluidez de las ideas.	

	DESARROLLO DE PÁRRAFOS	Cada párrafo desarrolla un subtema con excelente explicación	Cada párrafo desarrolla un subtema con una buena explicación	se observa con muy poca claridad el desarrollo de los temas en párrafo	No se observa con claridad el desarrollo de los temas en párrafo	La idea no son claras, afectando el desarrollo del subtema o subtemas	
CORRECCIÓN	MORFOSINTÁCTICA	Organización correcta de las ideas y excelente conjugación de los verbos	La mayoría de las veces el orden de las frases aparece de forma correcta, con una buena conjugación de los verbos	Las frases aparecen organizadas de manera aceptable al igual que la conjugación de los verbos	Se observa poco el orden correcto de las frases y. presenta dificultades en la conjugación de los verbos	El orden de las frases nunca aparece de manera correcta y no hay una buena conjugación de los verbos	
	LÉXICO SEMÁNTICA	utiliza un vocabulario amplio y evita repetir palabras usando sinónimos	La mayoría de las veces utiliza un vocabulario adecuado , evita las repeticiones usando sinónimos	De manera aceptable utiliza un vocabulario adecuado, evita las repeticiones usando sinónimos	utiliza un vocabulario bastante limitado y repite palabras	Emplea un vocabulario no adecuado y presenta exceso de repeticiones de palabras.	
	CORRECCIÓN ORTOGRAFICA	Utiliza el nivel estándar del idioma con un mínimo de errores (0 -3) faltas	El texto presenta errores mínimos (4 – 8 faltas)	El texto presenta errores ocasionales (9 – 11 faltas)	El escrito presenta errores frecuentes (12 - 14) faltas	El escrito presenta errores muy frecuentes (más de 15)	

ELABORACIÓN	PRESENTACIÓN	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es excelente	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es buena	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es aceptable	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es bastante regular	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es mala	
	NORMAS ICONTEC	Emplea fuentes bibliográficas confiables que evidencian la validez de la información	Los datos de las fuentes están en su mayoría completos, evidenciando validez y confiabilidad	Omite elementos complementarios de las fuentes bibliográficas evidenciando poca credibilidad y confianza en la información	La fuente carece de elementos importantes lo que hace que el escrito sea poco confiable	La fuente no tiene rigor académico lo que hace que el texto no sea confiable y no tenga validez	
ESTILO ORIGINALIDAD	VOCABULARIO	El léxico empleado es variado, rico y original.	La mayoría de las veces el léxico es variado, rico y original.	El léxico empleado es aceptable desde el punto de vista de su variedad, riqueza y originalidad.	Existe poca variedad, riqueza y originalidad en el léxico empleado.	No existe variedad, ni riqueza ni originalidad en el léxico empleado.	
	ORGANIZACIÓN DEL TEXTO	Utiliza más de 3 subtítulos para separar el tema y éstos son desarrollados de manera clara	Utiliza dos subtítulos para desarrollar el tema y éstos son desarrollados de	Utiliza dos subtítulos para desarrollar el temas, pero no son desarrollados aceptablemente	Utiliza un solo título, pero desarrolla muy poco las ideas que amplían la idea principal	No utiliza subtítulos, solo desarrolla el escrito en un solo párrafo sin tener en cuenta	

			manera general	clara		la organización.	
	ILUSTRACIONES	Excelentes imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora varias imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora algunas imágenes que no tienen mucha relación con el tema	Incorpora imágenes que no tienen ninguna relación con el tema	El trabajo no tiene imágenes	

RUBRICAS PARA EVALUAR BIOGRAFÍAS

CRITERIO	DIMENSIONES	5	4	3	2	1	PUNTAJE
ADECUACIÓN	TÍTULO	Tiene relación con el tema y llama la atención	El título se relaciona de manera general con el contenido y es llamativo	Tiene poca relación con el tema y tiene ciertas palabras que llaman la atención.	Título tiene poca relación con el tema	El título no tiene relación con el tema.	
	PROPÓSITO COMUNICATIVO	Excelente exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	Exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	De manera aceptable utiliza la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	Utiliza muy poco la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	No utiliza la exposición de hechos y manifestación de opinión en el desarrollo de una idea	

COHERENCIA	REFERIDA A LA INTRODUCCIÓN	El párrafo introductorio describe con propiedad al personaje	El párrafo introductorio describe al personaje de manera general .	El párrafo introductorio describe de manera aceptable al personaje	El párrafo introductorio no describe al personaje con facilidad	El párrafo introductorio no presenta una descripción del personaje	
	REFERIDA A PARRAFOS DE DESARROLLO	Sigue un plan de escritura organizado e incluye detalles específicos bien seleccionados	Sigue de manera general un plan de escritura organizado e incluye detalles específicos bien seleccionados	Sigue un plan de escritura organizado de manera aceptable e incluye detalles específicos	Sigue un plan de escritura poco organizado e incluye algunos detalles específicos	Se evidencia desarticulación con la introducción y con el desarrollo de las ideas.	
	REFERIDA A PARRAFO DE CONCLUSIÓN	Cierra el texto con una conclusión o frase	El párrafo de conclusión cierra el tema enfatizando de manera general en el personaje	Cierra el texto con una conclusión o frase de manera aceptable	Cierra el texto con una conclusión o frase muy superficial	Se evidencia desarticulación con la introducción y con el desarrollo del tema.	
COHESIÓN	USO DE CONECTORES	Utiliza conectores y emplea una correcta puntuación lo que permite tener claridad sobre las ideas presentadas	Los conectores y referentes presentan mínimos errores que no afectan la claridad y fluidez de las ideas. Se maneja bien los signos de	Los conectores y referentes presentan errores que afectan la claridad y fluidez de las ideas. Los signos de puntuación se emplean esporádicamente lo	Las ideas del párrafo escasamente presentan cohesión y buena puntuación lo que afecta la claridad y fluidez de las ideas.	Las ideas del párrafo no presentan cohesión ni buena puntuación lo que afecta la claridad y fluidez de las ideas.	

			puntuación	que dificulta entender claramente el mensaje			
	DESARROLLO DE PÁRRAFOS	Cada párrafo desarrolla un subtema con excelente explicación	Cada párrafo desarrolla un subtema con una buena explicación	se observa con claridad el desarrollo de los temas en párrafo	No se observa con claridad el desarrollo de los temas en párrafo	Las ideas no son claras, afectando el desarrollo del subtema o subtemas	
CORRECCIÓN	MORFOSINTÁCTICA	Organización correcta de las ideas y excelente conjugación de los verbos	La mayoría de las veces el orden de las frases aparece de forma correcta, con una buena conjugación de los verbos	Las frases aparecen organizadas de manera aceptable al igual que la conjugación de los verbos	Se observa poco el orden correcto de las frases y. presenta dificultades en la conjugación de los verbos	El orden de las frases nunca aparece de manera correcta y no hay una buena conjugación de los verbos	
	LÉXICO SEMÁNTICA	utiliza un vocabulario amplio y evita repetir palabras usando sinónimos	La mayoría de las veces utiliza un vocabulario adecuado , evita las repeticiones usando sinónimos	De manera aceptable utiliza un vocabulario adecuado, evita las repeticiones usando sinónimos	utiliza un vocabulario bastante limitado y repite palabras	Emplea un vocabulario no adecuado y presenta exceso de repeticiones de palabras.	

	CORRECCIÓN ORTOGRAFICA	Utiliza el nivel estándar del idioma con un mínimo de errores (0 -3) faltas	El texto presenta errores mínimos (4 – 8 faltas)	El texto presenta errores ocasionales (9 – 11 faltas)	El escrito presenta errores frecuentes (12 -14) faltas	El escrito presenta errores muy frecuentes (más de 15)	
ELABORACIÓN	PRESENTACIÓN	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es excelente	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es buena	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es aceptable	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es bastante regular	La presentación del escrito (márgenes , sangrías, orden, legibilidad de la letra) es mala	
	VOCABULARIO Y ORIGINALIDAD	El léxico empleado es variado, rico y original.	La mayoría de las veces el léxico es variado, rico y original.	El léxico empleado es aceptable desde el punto de vista de su variedad, riqueza y originalidad.	Existe poca variedad, riqueza y originalidad en el léxico empleado.	No existe variedad, ni riqueza ni originalidad en el léxico empleado.	
	ILUSTRACIONES	Excelentes imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora varias imágenes que aportan al desarrollo del tema y armonizan el relato	Incorpora algunas imágenes que no tienen mucha relación con el tema	Incorpora imágenes que no tienen ninguna relación con el tema	El trabajo no tiene imágenes	

ANEXO D. HERRAMIENTAS TECNOLOGICAS

ENGLISH EMPHASIS



“LEARNING ENGLISH IS FUNNY”TEACHER’S AD

WELCOME TO OUR ENGLISH EMPHASIS BLOG

Posted on May 23, 2013

This is a great opportunity to share your works and make comments about your partners’ presentation. Learning English is funny. Have a nice time working together

Posted

in Uncategorized

| Leave

a

reply



PORTAFOLIO MEDIAFIRE

ANEXO E CRONOGRAMA ESPECIFICO DE ACTIVIDADES

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: ESCRITURA DE BIOGRAFÍAS

FECHAS	HORAS	FASES	OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIALES	EVALUACIÓN
Mayo 30	2	1	Incentivar a los alumnos a aprender por su propio esfuerzo las características de los textos narrativos.	<p>-Se hará una exploración de los conocimientos que los alumnos poseen en relación con el manejo de los textos narrativos: concepto, características, estructura y clases de textos.</p> <p>-Después de permitir que los alumnos construyan sus propias características, se partirá de esas ideas para explicar las normas de redacción, coherencia entre los párrafos, y pasos a seguir para elaborar un texto narrativo.</p> <p>-Se pedirá a los alumnos que realicen comparaciones, con las ideas construidas por ellos y las proporcionadas por el docente, permitiendo así que haya un aprendizaje significativo.</p>	Video bean Diapositivas sobre el tema	Preguntas orales Debate Plenaria

Mayo 30	2	2	Los alumnos identifiquen características comunes y diferentes en los textos narrativos	<p>-PRE LECTURA : Se facilitará a los alumnos algunas biografías consultadas en Internet de personajes célebres, un cuento corto o una fábula atendiendo a los intereses de los estudiantes</p> <p>-LECTURA: a partir de la lectura, identificar características de los textos narrativos</p> <p>-POS LECTURA Ejercicio oral sobre las características que consideren poseen los textos entregados.</p>	Textos de biografías, cuentos o fábulas en inglés	Plenaria Socialización Coevaluación heteroevaluación
Mayo 30	2	3	promover la interacción, creatividad y uso de las TICS como fuente de información	<p>-Búsqueda en Internet de la biografía de su artista favorito.</p> <p>-Luego de la lectura de cada biografía, se promoverá la discusión con los alumnos, realizando preguntas que generen el debate, con el fin de comparar las características encontradas en sus textos y las mencionadas anteriormente</p>	<p>Biografías consultadas a través de Internet</p> <p>www.biography.com/people</p> <p>www.famouspeople.co.uk</p> <p>famouspeoplelessons.com/</p> <p>www.biographyonline.net/people/famous-100.htm</p> <p>great-personalities.incredible-</p>	Esta fase Será evaluada en cuanto a la responsabilidad en el cumplimiento de la actividad

					people.com	
Junio 4	2	4	Escribir el primer borrador de la biografía utilizando el portafolio digital	-Elaboración del primer borrador de una biografía de una figura importante en la vida de cada alumno (amigo(a), padres, abuelos, tíos, entre otros).	Portafolio digital del grupo	Autoevaluación
Junio 4	2	5	Corregir el texto en parejas y con el docente	-Coevaluación de la actividad con los compañeros -Revisión del docente	Portafolio digital	Coevaluación de las biografías Heteroevaluación
Junio 6	2	6	Escribir la versión final de la biografía atendiendo a las correcciones	-Redacción de la versión final de la biografía, luego de las respectivas correcciones.	Portafolio digitales Biografías elaboradas por los estudiantes	Autoevaluación
Junio 11	2	7	Socializar las biografías a través del blog del grupo	- -Publicación en el blog de la versión final de la biografía y socialización	Blog: www.englishemphasis11	Evaluación, tanto del texto escrito, como de la expresión oral de la versión final de la biografía.
Junio 11	2	8	Indagar sobre las apreciaciones de los	Reflexión final Aplicación de una encuesta	Cuestionario para evaluar el taller	Evaluación del taller

			estudiantes con respecto a la actividad realizada			
--	--	--	---	--	--	--

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: ESCRITURA DE UN CUENTO

FECHAS	HORAS	FASES	OBJETIVO	ACTIVIDAD	MATERIALES	EVALUACIÓN
Junio 11	2	1	Indagar sobre los presaberes de los estudiantes con respecto al cuento como texto narrativo	Exploración de los conocimientos que los alumnos poseen en relación con el manejo del cuento como texto narrativo.	Video bean Diapositivas	Preguntas orales Debate
Junio 11	2	2	Identificar las características del cuento a partir del análisis de un video	PRE LECTURA : se presentará cuentos en videos con subtítulos en inglés : Sleeping beauty LECTURA: a partir de la lectura, identificar características del cuento POS LECTURA Ejercicio oral sobre las características de un texto narrativo que consideren poseen los videos vistos	Video flash stories intermediate www.agendaweb.org	Preguntas de comprensión oral del video sobre los personajes, escenarios, acciones y desenlace

Junio 11	2	3	Leer y reescribir una historia a partir de la selección de uno de los cuentos o fábulas dadas en la página web : www.agendaweb.org	En grupo de 6 estudiantes seleccionar de la página www.agendaweb.org en la sesión de video flash stories una de las historia y analizar en ella las características del cuento , su estructura Reescribir la historia (libreto)	www.agendaweb.org	Expresión oral
Junio 13	2	4	Crear un cuento a partir de los objetos seleccionados al azar de una caja sorpresa	La caja sorpresa: Es un juego de improvisación de un cuento con la ayuda de varios objetos que seleccionados al azar de una caja sorpresa. Narrar de manera colectiva la historia utilizando los objetos	Caja con objetos	Evaluación oral colectiva
Junio 13	2	5	Representar a través de un drama el libreto escrito sobre el cuento seleccionado	Dramatización de las historias	Video cámara Portafolio digital Blog /facebook	Evaluación oral Coevaluación Heteroevaluación
Julio 9	2	6	Escribir el primer borrador de un cuento inventado utilizando la página www.storybird.com	A partir de la página www.storybird.com crear un cuento en parejas , luego guárdalo en el portafolio y compartirlo con sus compañeros	www.storybird.com portafolio digital Cuentos	Coevaluación de los cuentos
Julio 11	2	7	Revisar en parejas los cuentos creados	Revisión del texto por parte de cada estudiante atendiendo a las correcciones realizadas por compañeros y docente	Portafolio digital	Evaluación, tanto del texto escrito, como de los elementos que

						caracterizan al cuento
Julio 16	2	8	Escribir la versión final del cuento a publicar Publicar el cuento en el blog	Versión final del cuento luego de las respectivas correcciones y publicación en el blog Reflexión final Aplicación de una encuesta	Blog: Englishemphasis.wordpress.com Cuestionario para evaluar la propuesta	Evaluación de la actividad Coevaluación heteroevaluación

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES: VAMOS HACER UN COMIC

FECHAS	HORAS	FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDAD	MATERIALES	EVALUACIÓN
Julio 16	2	1	Indagar sobre los pre saberes de los estudiantes	Exploración de los conocimientos que los alumnos poseen en relación con el manejo del Comic como texto narrativo.	Video bean Diapositivas	Preguntas orales

Julio 18	2	2	Identificar las características del comic	PRE LECTURA : se presentará cuentos en videos con subtítulos en inglés y un ejemplo de comic LECTURA: a partir de la lectura, identificar las diferencias entre cuento, biografía y comic POS LECTURA Ejercicio oral sobre las características del comic como texto narrativo	Cuento creado por los estudiantes Ejemplos de comic en inglés	Preguntas de comprensión oral del video sobre los personajes, escenarios, acciones y desenlace
Julio 18	2	3	Crear un comic en parejas sobre un cuento leído o inventado	Elaborar un comic de 6 viñeta sobre un cuento leído o inventado por el estudiantes , empleando http://www.pixton.com	comic portafolio digital http://www.pixton.com/mx/create/	Coevaluación de los compañeros
Julio 23	2	4	Revisar en parejas los comics	Revisión de los comics creados en parejas	Portafolio http://www.pixton.com/mx/create/	Coevaluación
Julio 25	2	5	Elaborar la versión final del comic Publicar el comic en el blog	Versión final del comic atendiendo a las recomendaciones dadas por los compañeros Encuesta	Portafolio digital Blog	Coevaluación Autoevaluación Heteroevaluación

TALLER TEXTO EXPOSITIVO

El objetivo es poner en práctica una propuesta didáctica para promover el desarrollo de la estructura de los textos expositivos en estudiantes de undécimo grado con el propósito de que puedan identificar las características y diferencias de este con respecto a los escritos narrativos.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES TEXTO EXPOSITIVO

FECHA	HORAS	FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDAD	MATERIALES	EVALUACIÓN
Julio 25	2	1	involucrar al estudiante en las actividades que se van a desarrollar, predisponiéndolo a su implicación como participante activo del proceso de aprendizaje	<p>-Iniciación: actividad de ambientación que prepara al estudiante para su primer contacto con el tema, se le presentará tres textos, uno descriptivo, narrativo y uno expositivo.</p> <p>-Diagnóstico: se realiza la activación de los conocimientos previos de los estudiantes, los cuales son puestos en escena en el ambiente construido previamente por el docente para su clase.</p> <p>-Reestructuración: momento de intercambio de ideas</p>	<p>Video bean</p> <p>Diapositivas</p> <p>Fotocopias de textos descriptivos, narrativos y expositivos</p>	<p>Preguntas orales</p> <p>Debate</p> <p>Plenaria</p>

				<p>previas, donde se pone a consideración por medio del debate las opiniones de cada estudiante ante el grupo, generando en este momento los desequilibrios y las hipótesis necesarias en la que entran en juego los esquemas que trae el estudiante y el grupo.</p> <p>-Explicación del docente sobre el texto expositivo y su estructura</p>		
Julio 30	2	2	Leer y analizar un texto expositivo para identificar sus características	<p>PRE LECTURA : Se facilitará a los alumnos algunos ejemplos de expositivos</p> <p>LECTURA: a partir de la lectura, identificar características de los textos expositivos y en qué se diferencia de los narrativos</p> <p>POS LECTURA Ejercicio oral sobre las características que consideren poseen los textos entregados.</p>	Textos expositivos en inglés	Coevaluación

Julio 30	2	2	<p>Escribir un primer borrador de un texto expositivo siguiendo el tema sugerido por el docente</p>	<p>Elaboración del primer borrador de texto expositivo: Write a text in which you explain the concerns that exist today in the United States over illegal and/or legal immigration. Your text should include an explanation of the situation and any problems and solutions that come to mind.</p> <p>To develop your text, be sure to use specific evidence drawn from articles you have read – including the articles given by the teacher – and/or any prior knowledge you have acquired on the issue.</p> <p>Remember:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Explain the situation. b. Follow an organizational pattern appropriate to the type of composition. c. Offer persuasive evidence to 	<p>Portafolio digital</p> <p>Articles about illegal and/or legal immigration in the United States</p> <p>http://cac.hhd.org/pdf/FAQ_1_RWJ.pdf</p>	<p>Esta fase</p> <p>Será evaluada en cuanto a la responsabilidad en el cumplimiento de la actividad</p>

				validate arguments and conclusions as needed.		
Agosto 1	2	2	Revisar el borrador del texto expositivo por parejas y hacer las correcciones necesarias	Coevaluación de la actividad con los compañeros Revisión del docente	Portafolio digital del grupo	
Agosto 6	2	2	Escribir la versión final del texto expositivo	Redacción de la versión final del texto expositivo, luego de las respectivas correcciones.	Portafolio digital	Coevaluación de los textos expositivos
Agosto 6	2	3	Publicar en el blog del grupo	Exposición oral de la versión final del texto Publicación en el blog Reflexión final	Blog englishemphasis.wordpress.com	Autoevaluación Coevaluación Heteroevaluación

ANEXO F TALLER INVESTIGATIVO

BIOGRAFÍA (VERSIÓN 1) REALIZADA EN MEDIAFIRE

Nicolas Maestre Martinez was born on september 12 of 1944 in Patilla Cesar. He moved to caflaguate neighborhood in valledupar at an early age.

He studied at Loperena school, where he also was the director of a group of dance, experience **gained** at an early age, as a member of the famous and recognized regionally and internationally Ballet Vallenato, and member of groups in addition to the institution.

When he finished his high school, **he had great ideas very young**, that will allowed him to help **his parents and siblings**.

To achieve his ideas, he traveled to Bucaramanga city, **and could entered** in the industrial university of santader (UIS) in the seventies years, where he began studying metallurgical **engeeniring**.

In the university he found with a group of caribbean people **for that** he organized a cultural organization to highlight the caribbean culture. He develops at significant work experience **accumaleted**, he achive been recognized and he could transcends not only in the city, also in other regions of the country. In 1974 He was recognized as King of the unreleased song.

His efforts are crystallized with the publication of his book: "Manual de danzas folcloricas de Colombia, caribe medio y bajo". Today he continuous with his labor.



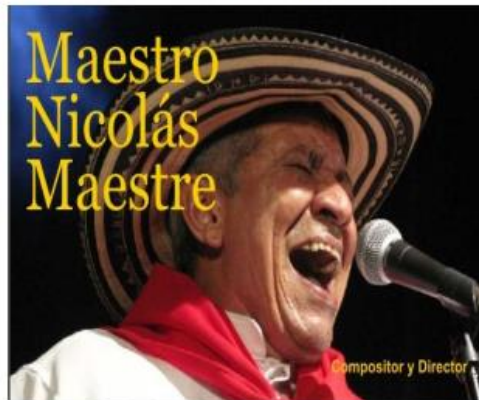
Comentario [1]: camila I suggest you that use more common words, and take care with the sense of the sentences and take care with the words at time of writing.

Comentario [2]: Camila you did a great work, you have some mistakes in the words and you didn't write the title of the biography. Strive more and you'll get a Excellent Biography By Enrique Suarez :)

Comentario [3]: Camila try to organize your biography by paragraphs and pay attention to the sintaxis . Ana Gabriela

BIOGRAFÍA VERSIÓN FINAL CORREGIDA EN MEDIAFIRE Y PUBLICADA EN EL BLOG

NICOLÁS MAESTRE



Nicolás Maestre Martínez was born on September 12 of 1944 in Patillal Cesar. At an early age he moved to Cañaguatè neighborhood in Valledupar. He studied at Loperena school, where he also was the director of a group of dance, experience gained at an early age, as a member of the famous and recognized regionally and internationally Ballet Vallenato, and was member of group in addition to the institution.

When he finished his high school, he had a great ideas, that allowed him to help his parents and siblings. To achieve his ideas, he traveled to Bucaramanga city, and could enter in the industrial university of Santander (UIS) in the seventies years, where he began to study metallurgical engineering.

In the university, he met with a group of Caribbean people with he organized a cultural organization to highlight the Caribbean culture. He developed at significant work experience accumulated, he achieved to be recognized and he could transcend not only in the city, also in other regions of the country. In 1974 He was recognized as King of the unreleased song.

His efforts are crystallized with the publication of his book: "Manual de danzas folklorists de Colombia, Caribe medio y bajo". Today he continuous with his cultural labor in Bucaramanga in the industrial university of Santander (UIS).

By Camila Valle

CUENTO APOYADO EN LA PÁGINA STORYBIRD

The screenshot shows a web browser window displaying a Storybird page. The browser's address bar shows the URL: `storybird.com/books/the-wish-of-the-fairy-adriana-guerra-daniela-mar-2/?token=gj2ewmenfk`. The page title is "The wish of the fairy Adriana Guerra Daniela Marquez".

The main content area features a green book cover with the title "The wish of the fairy" and authors "Adriana Guerra" and "Daniela Marquez". The cover art depicts a young girl with large, translucent green wings sitting on a tree stump in a forest. The publisher's name "englishemphasis" is visible at the bottom of the cover. To the right of the cover is a circular profile picture of the author.

Below the cover, there is a "Buy" button and social media sharing icons. A "JOIN THE CONVERSATION" section includes a text input field with the placeholder "Add your comment. Mention people by typing @username". Below this, a comment from user "Idrobokevin" is visible, stating: "I love it!!! The idea of a fairy that want to be a human was very nice, your writing was exceptional so congratulations Daniela and Adriana".

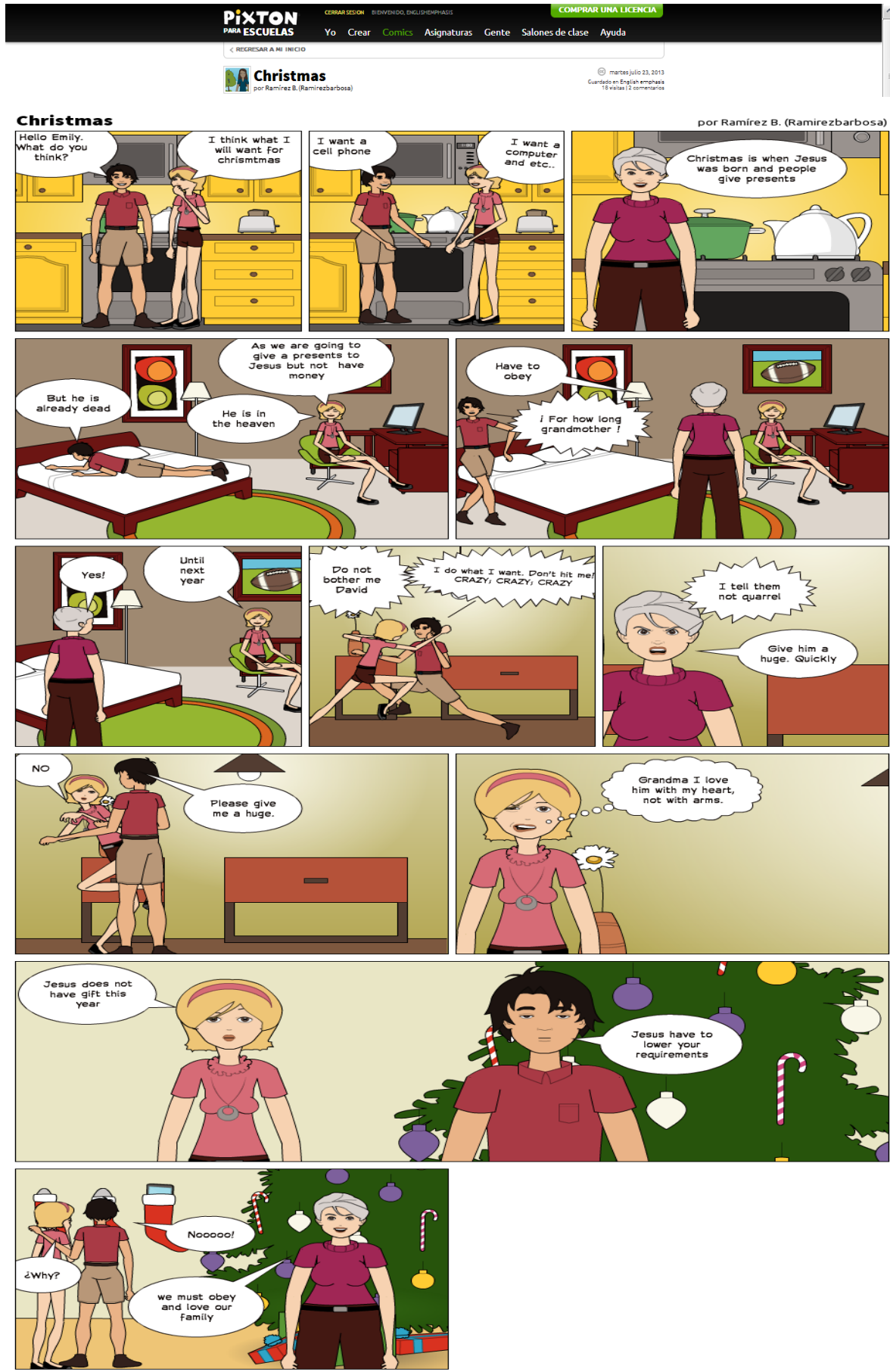
On the right side of the page, there is a sidebar with the following information:

- Artist:** Ingvard the Terrible
- Details:** Views: 23, Page count: 11, Age: Teen (13-19), Published: July 11, 2013, Copyright © All rights reserved.
- Categories:** Includes icons for "A", "SCI-FI", and "TEEN".
- Tags:** Fairies, Fantasy, Wishes.

The Windows taskbar at the bottom shows the "Inicio" button, several application icons, and the system tray with the time "11:08".



COMIC VERSIÓN 1 CREADO EN PIXTÓN



IMÁGENES © 2013 PIXTON.COM

Publicar un comentario

Privado

Éste es el enlace para compartir este cómic:

<http://Pixton.com/es/r2ltxa8a>

Ramírez B. (Ramirezbarbosa)



Soy de Colombia
Se unió en julio 16, 2013
1 comic(s) publicado(s)

Comentarios para revisar: 2

2 comentarios | 2 personas Mostrar los más antiguos primero

Martínez J. (Martinezstefany) Hace 2 meses de Colombia
I loved it your comics. the history is very interesting.

Llanos J. (Llanos Maria) Hace 2 meses de Colombia
Laura I really liked your story. leaves a very interesting post :D

englishemphasys Hace 2 meses de Colombia (Privado) Well done.

englishemphasys Hace 2 meses de Colombia (Privado para: Ramirez B. (Ramirezbarbosa)) add a conclusion

englishemphasys Hace 2 meses de Colombia (Privado) review cohesion and coherence

TEXTO EXPOSITIVO VERSIÓN 1 CREADO EN PORTAFOLIO DE MEDIAFIRE

Immigration a problem or a benefit.



Immigration is the entrance to a country or region of people who were born or come from elsewhere. The main reason is the difference between northern countries and southern countries. While in the northern countries lives with more than enough resources in southern countries starving people, so it is logical that the inhabitants of developing countries take advantage of the unique opportunities it has to escape that situation.

Abandoning the country takes courage or desperation. Emigrating is not easy. It has a number of economic costs, social, cultural and emotional that are or may be high. This means that immigrants are often forced people, bold and imaginative than the average of their country of origin.

Mainly promotes immigration to rich countries the following:

- Job search and desire to improve the level of income.
- Inequality and bad distribution of wealth.
- Search of a higher standard of living.
- Religious or political.

In a globalized world, individuals from different countries share customs, ideas and interact with them. Illegal immigration is a key consequence of globalization and today has become an important issue worldwide due to the impact involved in areas such as economics, politics, social, among others.

Immigration has an impact on the economic welfare of the host country and on its population, in particular on the level of income and its distribution. For simplicity just consider a model composed of three factors of production:

- Skilled workers.
- Unskilled workers.
- Physical Capital.

Comentario [1]: use upper case letters and questions marks

Comentario [2]: organize better the paragraphs

One of the factors that focus the debate on migration is the growth of illegal immigration. She is associated with the worst forms of migration: crime, exploitation etc. in simple terms it is just a difference between the number of foreign individuals that a country is willing to accept and those who want to enter it. This mismatch between supply and demand is a direct result of the policies implemented by governments to regulate international population movements. As the legal and administrative costs to be legal immigrants are very high in most developed states, the emergence of a black market to bypass these restrictions is inevitable. So is the development of a thriving business which has made illegal immigrants into a thriving business.

Some disadvantages of immigration are:

-When there are large numbers of legal and illegal immigration, the population of the country increases. This puts unnecessary stress on the country's resources. Therefore, there can be a shortage of land or water or other resources in the host country.

-As for the economic pros and cons of immigration, its biggest drawback is unemployment. With increasing population, jobs become scarcer, increasing the unemployment rate.

-Another disadvantage of immigration is that it can cause an increase in the crime rate. Local people can retaliate against immigrants by the loss of jobs, while about immigrants, unable to adapt to new circumstances, or due to lack of finance, can take to crime.

Bibliography:

<http://es.wikipedia.org/wiki/Inmigraci%C3%B3n>

<http://espanol.answers.yahoo.com/question/index?qid=20080410184928AAoLhOj>

<http://es.thefreedictionary.com/inmigraci%C3%B3n>

<http://html.rincondelvago.com/la-inmigracion-illegal.html>

<http://www.slidefinder.net/Inmigraci%C3%B3n-causas-consecuencias/la-inmigracion/7934126>

<http://foro.univision.com/5/Al-Punto/Inmigracion-illegal-y-sus-riesgos/rd-p/227069070>

Comentario [3]: It is necessary to use footnotes . AGM

Comentario [4]: where is the conclusion

IMMIGRATION: ¿A PROBLEM OR A BENEFIT?.



Immigration is the entrance to a country or region of people who were born or come from elsewhere.¹The main reason is the difference between developed countries and those who depend on them.

While in the northern countries lives with more than enough resources in southern countries starving people, so it is logical that the inhabitants of developing countries take advantage of the unique opportunities it has to escape that situation.

Abandoning the country takes courage or desperation. Emigrating is not easy. It has a number of economic costs, social, cultural and emotional that are or may be high. This means that immigrants are often forced people, bold and imaginative than the average of their country of origin.

²Mainly promotes immigration to rich countries the following:

¹ <http://es.wikipedia.org/wiki/Inmigraci%C3%B3n>

² http://www.slidefinder.net/i/inmigraci%C3%B3n_causas_consecuencias/la_inmigracion/7934126

TEXTO EXPOSITIVO (FINAL)
PUBLICADO EN EL BLOG

- Job search and desire to improve the level of income.
- Inequality and bad distribution of wealth.
- Search of a higher standard of living.
- Religious or political.

In a globalized world, individuals from different countries share customs, ideas and interact with them. Illegal immigration is a key consequence of globalization and today has become an important issue worldwide due to the impact involved in areas such as economics, politics, social, among others.

³Immigration has an impact on the economic welfare of the host country and on its population, in particular on the level of income and its distribution. For simplicity just consider a model composed of three factors of production:

- Skilled workers.
- Unskilled workers.
- Physical Capital.

One of the factors that focus the debate on migration is the growth of illegal immigration. This is associated with the worst forms of migration: crime, exploitation etc. In simple terms it is just a difference between the number of foreign individuals that a country is willing to accept and those who want to enter it. This mismatch between supply and demand is a direct result of the policies implemented by governments to regulate international population movements. As the legal and administrative costs to be legal immigrants are very high in most developed states, the emergence of a black market to bypass these restrictions is inevitable. So is the development of a thriving business which has made illegal immigrants into a thriving business.

⁴Some disadvantages of immigration are:

- When there are large numbers of legal and illegal immigration, the population of the country increases. This puts unnecessary stress on the country's resources. Therefore, there can be a shortage of land or water or other resources in the host country.
- As for the economic pros and cons of immigration, its biggest drawback is unemployment. With increasing population, jobs become scarcer, increasing the unemployment rate.

³ http://www.slidefinder.net/i/inmigraci%C3%B3n_causas_consecuencias/la_inmigracion/7934126

⁴ ibid

TEXTO EXPOSITIVO (FINAL) PUBLICADO EN EL BLOG

-Another disadvantage of immigration is that it can cause an increase in the crime rate. Local people can retaliate against immigrants by the loss of jobs, while about immigrants, unable to adapt to new circumstances, or due to lack of finance, can take to crime.

In conclusion, immigration can be a benefit provided it is a legal thing as the country to which they have immigrated profits from legal immigrants such as payment for entry into the country or the number of taxes that must be paid being in this. In addition can be a problem when it is illegal because it can bring to keep vandalism, crime, among other things.

TEXTO EXPOSITIVO (FINAL)
PUBLICADO EN EL BLOG

ANEXO G CUESTIONARIO PARA EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD.

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASD SIMÓN BÓLIVAR

ESTUDIANTES 11°03 ESPECIALIDAD EN INGLÉS

PROYECTO: LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS
TECNOLOGÍAS

Encuestador: Ana Gabriela Maloof

Valledupar – Cesar

Julio 16 de 2013

Esta encuesta pretende conocer cómo se sintió al escribir un cuento en inglés utilizando www.storybird.com, www.mediafire.com y <http://englishemphasis.wordpress.com/>. Su opinión es muy relevante para el desarrollo de este proyecto. La encuesta es anónima, contestarla le llevará poco tiempo, agradezco su sinceridad y espontaneidad.

1. ¿Cómo se sintió escribiendo el cuento?

2. ¿Qué aspectos positivos encontró al utilizar esta herramienta www.storybird.com para escribir su cuento?

3. ¿Cómo fue su proceso para escribir el cuento?

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

4. ¿Qué le aportó a su trabajo el compartir la experiencia con otros compañeros?

5. Durante la escritura de su cuento ¿qué aspecto le preocupó más?

- a. La gramática
- b. Los errores ortográficos
- c. El contenido del cuento
- d. La presentación (creatividad y originalidad)
- e. Que se entendiera fácilmente

6. ¿En general cómo calificaría el cuento que escribió?

7. ¿Qué le ha aportado el uso de herramientas tecnológicas a su proceso de escritura de textos narrativos en inglés?

8. ¿Qué dificultades se le presentaron en el desarrollo de la actividad?

¡GRACIAS POR SU VALIOSA COLABORACIÓN!

ANEXO H ANALISIS DE OBSERVACIÓN

DIARIO DE CAMPO N°06



INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASD SIMÓN BÓLIVAR

FECHA :	Mayo 30
ASIGNATURA:	Inglés
TIPO DE ACTIVIDAD:	Taller sobre textos narrativo
HORA DE INICIO:	2:30 P.m.
HORA DE FINALIZACIÓN:	6:30:P.m
LUGAR:	Sala Bilingüismo
PARTICIPANTES:	Estudiantes english emphasis 11° 03
TECNICA EMPLEADA:	Taller sobre biografía
OBSERVADOR:	Ana Gabriela Maloof
OBJETIVO:	el estudiante adquiera las técnicas necesarias para producir textos narrativos

OBSERVACIÓN

La docente recibe a los estudiantes a las 2:30 P.m , después de saludarlos efusivamente, les pide que se organicen al frente del Smart board, cuando todos están ubicados empieza diciendo: "We are going to talk about narrative texts" (vamos a hablar de los textos narrativos) y señala una diapositiva en el Smart board, se dirige a los estudiantes y les pregunta "What do you know about narrative texts? (¿qué saben o conocen sobre textos narrativos?); TM interviene diciendo " a narrative text is a story that happen in any moment " (es una historia que sucede en un momento dado); la docente complementa diciendo "Narrative texts talk about different actions that happened or will happen in an specific time or place " (los textos narrativos se refieren a una serie de acciones que ocurrieron u ocurrirán en un tiempo y espacio determinado).

La docente sigue indagando sobre los conocimientos previos de los estudiantes y los interroga nuevamente: "What is the difference between narrative and descriptive texts?, los estudiantes tratan de reflexionar al respecto y entonces ...CO dice: "Narration is step by step , from the

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

beginning to the end and in a description you take a character or something and talk about physical appearance or intellectual things, using adjectives to describe" (la narración es paso a paso, desde un inicio hasta el final y en la descripción uno toma un personajes o cosa y habla de su físico o de la parte intelectual usando adjetivos para describirlo). La docente complementa diciendo que CO tiene la razón, en las descripciones se usan más los adjetivos y entonces pregunta de nuevo y "What words are used more in a narration?(¿qué clase de palabras se usan más en la narración?). Los estudiantes en coro responden: "pronouns, adjectives and verbs" La profesora continúa preguntando: "What happen with the verbs? (¿qué sucede con los verbos?) CO responde: deben estar en pasado La docente interroga de nuevo: "always? (¿siempre?) Los estudiantes en coro dicen que no porque a veces se escribe una historia imaginaria hacia el futuro.

La docente continua explicando que para escribir un texto hay que tener una idea clara, una situación, unos personajes, un lugar, un tiempo, unos hechos; entonces pregunta "si tuviesen que contar una historia sobre el colegio entonces de que hablarían? KI dice: "de los teachers, students"; CO: "classrooms, What happen in the break "(que sucede en el recreo); HB: "about the bathrooms, routines and life in the school" (los baños, la rutina y la vida en el colegio. La docente continua diciendo muy bien todos esos aspectos son importantes, entonces "What are examples of narrative texts?", (¿cuáles son ejemplos de textos narrativos). ES: "a tale"; la docente pregunta "do you know What mean in spanish tale?" (que significa en español). KI y TM: "cuento, la docente cuestiona de nuevo "give me another examples" (otros ejemplos). CaO: "fables "(fábulas) ML: "Biography"; la docente dice "When you talk about yourself? (¿si hablan sobre ustedes?) KI: "autobiography", entonces la docente dice ok, another examples (otros ejemplos) TM: short stories.; CV: anecdotes Miss

Docente: do you like listening to music? (¿les gusta oír música?). Todos responde en coro: "yes"; la docente les dice que a song is an example of narrative text. Now we are going to see some information about narrative text, who can help me to read? (una canción es ejemplo de texto narrative. Ahora vamos a ver una información sobre los textos narrativos, quién me puede ayudar a leer?) TM lee la información sobre la definición de textos narrativo (Narrative is a piece of writing that tells story (imaginary or a real incident); La docente pregunta: What do you understand? TM "que uno puede escribir sobre situaciones reales o imaginarias": La docente sigue indagando "What is the Communicative purpose? (cuál es el propósito comunicativo?); CO dice "To entertain/ amuse the readers about the story". (entretener, o divertir al lector en la historia). Todos dicen: be fun and understand the story (estar alegres y entender la historia); HB complementa " the readers must feel comfortable with the story "(los lectores debe sentirse a gusto con la historia). La docente explica que cuando se escribe un texto no se hace solo para uno mismo hay que pensar en los lectores a quienes en últimas es quien va dirigido el texto; TM agrega " people must understand the message, this is the real Communicative purpose" (las personas deben entender el mensaje, ese es el verdadero propósito comunicativo)

La docente continua " here you have some different examples of short stories, folktales/folklore.

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

legends, myths, fables, novels, cartoon strips, picture books, fairy tales and songs. (Aquí tienen algunos ejemplos: cuentos, cuentos tradicionales / folclore, leyendas, mitos, fábulas, novelas, tiras cómicas, libros ilustrados, cuentos y canciones). ok remember we can organize a narrative text follow these steps: (ok, podemos organizar un texto narrativo siguiendo estos pasos: Orientation (Set the scene (when and where the story happen) (cuando y donde la historia suceda) Introduces the characters (introducer los personajes)

La docente pregunta What is complication? KI dice "the moment when began to happen important things that affect direct or indirect the main characters". (el momento más importante en el que empiezan a suceder cosas que afectan directa o indirectamente a los personajes principales). La docente explica "Complication is when the problem leads into climax" (el problema o situación que conduce al climax) and the Resolution: whe you solve problem (resolución del problema). In some texts like fable we find at the end a moral lesson and in another o a closing remark (en las fábulas encontramos moralejas y en otros textos puede ser una frase de cierre), entonces pregunta a sus estudiantes: ¿qué características debe tener el lenguaje que se utiliza?. TM "most of the situation use past tenses" (la mayoría de las veces pasado)y la docente dice además de los verbos en pasado es necesario Sequence markers and conjunction (marcadores de secuencia y conjunciones); VM dice " Miss los signos de puntuación" a lo que la docente manifiesta "claro and also Adverbs and adverbial phrases" (también adverbios y frases adverbiales), LG miss eso son para referirse al tiempo y al espacio. La docente continua diciendo "do you remember from last year direct and indirect speech? Recuerda del año pasado lo del estilo directo e indirecto al hablar?) .Los estudiantes respondieron que más o menos.

La docente explica con un ejemplo " HB told me he went to Santamarta last vacation (indirect speech)) now HB says" I went to Santamarta last vacation, entoces pregunta a los estudiantes ¿cúal es la diferencia ?. CaO responde "que en la primera oración usted está diciendo lo que él dijo y en la segunda HB mismo está contando con sus palabras y se utilizan los quotations marks" (comillas). La docente sigue hablando sobre que en un escrito se puede tomar una sola experiencia o varias y que generalmente se pueden utilizar más de 500 palabras dependiendo de lo extenso que se quiera el texto, que los textos clásico o tradicionales tienen una estructura lineal , un inicio, nudo y desenlace pero que los modernos pueden empezar por el final y terminar en el inicio y les pone como ejemplo la Novela de García Marquéz "crónica de una muerte anunciada". Los estudiantes dicen "si es verdad que empieza por el final" ; KI " the most important is that the reader can enter to the story , enjoy it"(lo más importante es que el lector pueda entrar a la histori, disfrutarla); CV "interact with the book" (interactuar con el libro); ES " It means we have to engage the reader with book from the beginning to the end" (Significa que tenemos que enganchar el lector con el libro desde el principio hasta el final). La docente dice "para resumir ¿cuáles sería los elementos del texto narrativo?" CV dice "Setting" (ambiente); VM "characters" (personajes); CaO "plot" (trama); AG "conflicts" (problemas, situaciones); DU "Climax"; LR "resolution" (solución) ; LG "theme"; DP" our opinión or position"

La docente dice "ok that's right" : muy bien . "who wants to read this phrase and explain that?"

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

(quien quiere leer esta frase y explicarla), CV "Great writers are able to use the elements of the short story with such precision that the reader is caught up in the action of the story. This is a mark of a good story and our goal as a writer"; KI "I think that the biggest writers begin with short stories" (creo que los grandes escritores empiezan con historias cortas; CO "yes, biggest writers must be example to follow" (los grandes escritores deben ser ejemplos a seguir); TM "Miss, some writes begin with short text and continue writing until they write complex story" (profesora algunos escritores empiezan con textos cortos y continua escribiendo hasta lograr historia más complejas); HB "we as a writer begin with simple text and correct as many times as possible until get a good work"(nosotros como escritores empezamos con textos simples, los corregimos tantas veces sea possible hasta obtener un buen trabajo).

La docente les muestra un ejemplo de narración clásica la historia de Cinderella y pide algunos estudiantes que lean la información y cuando se concluye la lectura pregunta: ¿Qué podrían decir con respecto a la estructura del texto?; TM empieza hablando del espacio y la caracterización de los personajes ; AC "all happen in the house and in the palace" (todo ocurre en la casa y en el palacio); SA, DP y KI "all the verbs are in past tense" (verbos en pasado). Posteriormente la docente les muestra a los estudiantes como este cuento clásico sigue un orden lineal con una introducción, nudo y un final y les recuerda que no todos los textos siguen el mismo orden .

La docente continua la clase diciendo "bueno chicos llevo la hora de trabajar en grupos ; a lo que la mayoría responde "no miss" ; la docente da las instrucciones del trabajo "you must work in group" (nine of three students) trabajo en grupo , nueve de a 3 estudiantes, cada grupo recibirá un paquete de copias que contiene, un ejemplo de biografía, un cuento , una fábula y una canción, deben encontrar que tienen en común estos textos en cuanto a su estructura". A medida que la docente da las instrucciones y muestra los personajes, los estudiantes se sienten identificados más con leer la biografía de Avril Lavigne por su música y algunos la de Angeline Jolie por sus películas, sólo HB y CO se interesaron por la de Albert Einstein; después de forman los grupos los estudiantes se dirigen al espacio donde están las mesas de trabajo y se distribuyen en ellas con el material, algunos se ríen, juegan entre ellos con los bolsos y otros hasta revisan el celular para ver mensajes. CaO dice "profesora todos tenemos que explicar" a lo que la docente responde "primero van a leer y entender las informaciones, segundo identificar las características de los textos narrativos, tercero discutir sus ideas, organizarlas y finalmente socializarla ante el grupo".

Cada grupo se observa muy interesado en los materiales y en algunos un estudiante empieza a leer y los otros escucha, en otros grupos como en el de DM le dicen a ella que mejor lea en voz alta. Transcurrido 40 minutos se ubicaron nuevamente frente al smartboard y la docente empieza la socialización pidiendo un voluntario para empezar con las biografías, HB empieza comentando que Alber Einstein fue un físico y matemático que hizo grandes aporte a la ciencia, de igual forma SA complementó diciendo que propuso la ley del electromagnetismo; la docente les pregunta: ¿por qué la biografía es ejemplo de texto narrativo? SA "beacuse it presents a sequences actions about people life and itis written in simple past" (porque el texto presenta

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

secuencias de acciones sobre la vida de las personas y está escrito en pasado); la docente pregunta "all the biography are in past?" (¿todas las biografías están en pasado?) CO dice "no , la de Angeline Jolie y Avril Lavigne are in present" (están en presente); KI hace un comentario sobre la vida de Avril Lavigne y su música y como los jóvenes disfrutaban escuchando y tarareando sus canciones; MM habla sobre Angeline Jolie diciendo "she is an excellen actress and she helps poor people, specially children" (es una excelente actriz y ayuda a la gente pobre, especialmente a los niños).

La docente interviene diciendo que las biografías generalmente relatan los hechos más importantes de la vida de las personas desde su infancia, adolescencia, madurez hasta su muerte, dando conocer los beneficios que aportan a la humanidad y continua con las fábulas AG dice "I'm going to talk about the fox and the grapes. This animal tries to get the grapes but he couldn't and at the end he says "the grapes are green, I don't like them". (voy a hablar de la zorra y las uvas que no pudo alcanzar y que termina diciendo que las deja porque están verdes) ; CO dice "en todas las fábulas siempre los personajes son animales y deja una enseñanza" ; LR "mi fábula es belling the cat" (poniéndole el cascabel al gato) y trata de cómo los ratones se reúnen para decidir quién será el encargado de ponerle el cascabel al gato.; AM "esa si es bien conocida" ; LP "I read the tortoise and the hare (la liebre y la tortuga) y la enseñanza dice que no hay que menospreciar a los demás y creer uno se lo sabe todo". La docente pregunta "¿cómo es entonces la estructura de la fábula?" DM "these stories have a Setting , a time, characters, a conflict, a possible solution and at the end the moral lesson". (estos relatos tienen espacio , tiempo, personajes, situaciones, conflictos, soluciones y una enseñanza)

La docente dice "now What about the short stories?" (las historias cortas) DM "I read "make time for love" in this text I can find many conflicts between the feelings but at the end love gain" (yo leí sobre tiempo para el amor, en este texto se observan situaciones de conflicto entre los sentimientos pero a la final triunfa el amor) ; DaM "in this story the writer show us when and where the situation happened" (el autor nos muestra donde y cuando sucedieron las acciones);HB "In the donkey and the Little dog, the author uses a lot his imagination, he presents a donkey who want to be a dog and the animals interact like people" (en el burro y el perro, el autor usa su imaginación cuando nos presenta a un burro que quería convertirse en perro, muestra también como estos animales interactúan como humanos);VM "in the Banker and the Pauper, the autor begin like a clasical story, starting with Once upon a time and tell the story in chronological order" (en el banquero y el méndigo, el autor empieza como un cuento clásico era se una vez y cuenta la historia en orden) ; TM "in this story we can find all the elements of narrative text: setting, themes, conflicts, climax, resolution" (aquí se pueden ver todos los elementos del texto narrativo: escenario, tema, personajes, conflictos, situaciones, soluciones)

La docente pregunta de Nuevo " What about the song? "(Que hay con la canción?) ; ES "this song tells us the story of two person who want to live together" (trata de dos personas que querían vivir juntas); MS "la canción tiene un mensaje bien claro: la vida es como un espejo que refleja lo que eres, sientes y deseas; CO "in the song we can see how the author expreses his

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

feelings through a story" (en esta canción se puede ver como el autor expresa su sentimientos a través de una historia); KI "small miracles that are common in the life" (pequeños Milagros que son comunes en la vida); JR "the teaching of the son is little things make you happy in the life"(la enseñanza de la canción las pequeñas cosas te hacen feliz en la vida) .

La docente concluye diciendo que tuvieron la oportunidad de comparar diferentes textos narrativos y pide que algunos expresen sus opiniones en español acerca del tema tratado. LP "cada texto utiliza un lenguaje específico, sigue una estructura ya sea cronológica, lineal o moderna, tienen un tema, personajes, tiempo, espacio, situaciones, conflictos por resolver"; VM "todos los textos narrativos presenta situaciones que pueden ser reales o imaginarias, no se nos puede olvidar que además de los elementos expresados por LP , es necesario tener en cuenta la puntuación para que el texto sea más coherente y mejor organizado debemos escribir varios párrafos y no uno sólo con toda la información"; TM "de todas maneras en un texto narrativo también encontramos descripciones de lugares y personas" ; KI "algunos tienen al final una moraleja, otros una frase de cierre o una conclusión"; YZ "las biografías y autobiografías si hay que seguir un orden lineal para que se entiendan mejor"; SA "los textos clásico tienen inicio, nudo y desenlace ; MS "pero uno puede escribir de otra forma , pero guardando un orden en las ideas"; AC "las biografías y las autobiografías se escriben en orden cronológico" ; TM "así no se tenga la estructura del texto clásico siempre en la introducción hay que ubicar al lector sobre lo que vamos a escribir , el lugar el tiempo.; DU "y no podemos olvidar que debemos escribir no sólo para nosotros sino para que nos lean" : la docente dice "todos sus aportes son muy interesantes"; VM "el lector debe compenetrarse con el texto y saber identificar a los personajes, es bueno siempre al escribir utilizar las comillas para expresar que alguien está diciendo algo con sus propias palabras y el guión para introducir a los personajes".

La docente felicita a los estudiantes por su excelente participación y los invita a trabajar en grupo en los computadores diciendo "vamos a deleitarnos buscando la biografía de nuestros personajes favoritos , aunque el trabajo sea en equipo , cada uno puede buscar su propio ejemplo. En el tablero encuentran los links que les sugiero para buscar información. www.biography.com/people, www.famouspeople.co.uk, famouspeoplelessons.com/ www.biographyonline.net/people/famous-100.htm great-personalities.incredible-people.com ; a los que CaO dice "Miss y si el grupo escoge una sola se puede", la docente dice "claro"

Todos se distribuyen a revisar las biografías y comentan sobre sus personajes favoritos, ponerse de acuerdo entre ellos no es nada fácil, hay diversidad de gustos. El grupo de CaO, ES y LP deciden buscar una sola, los demás grupos quieren de manera individual leer la que a cada quien le gusta; KI interrumpe la clase con un grito diciendo: "no puede ser". Solo los que están a su alrededor logran entenderlo; la docente los deja trabajar solos, los observa, MS revisa el celular, MM está en Facebook simultáneamente; los otros trabajan juiciosos en las páginas. VM pregunta "podemos buscar en otras páginas" a lo que la docente responde que sí.

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL

Después de 20 minutos de revisión, la docente solicita voluntariamente a quienes quieran compartir algo de las biografías leídas. Realmente el objetivo de la actividad era familiarizarlos más con la forma como se escriben las biografías. Alrededor de la 6:30 la profesora agradece todo el empeño puesto en las actividades y su participación y les pide que de tarea traigan información sobre una persona de la familia a quien quieran escribir una biografía, sugiere que le hagan una entrevista y traigan los datos para la próxima clase escribir el texto en clase, también les dice que pueden traer fotos.

COMENTARIO FINAL

Después de esta ardua jornada queda la satisfacción que se lograron los objetivos activar los conocimientos previos y aclarar dudas con respecto a los textos narrativos. A los estudiantes se les notó en su semblante que se sintieron a gusto con todas las actividades y que se preocuparon todo el tiempo por participar. El ambiente fue muy ameno y entretenido.

DIARIO DE CAMPO ORIGINAL



DIARIO DE CAMPO N°12
INSTITUCIÓN EDUCATIVA CASD SIMÓN BÓLIVAR

FECHA :	Julio 9
ASIGNATURA:	Inglés
TIPO DE ACTIVIDAD:	Taller sobre textos narrativo (creación de un cuento en parejas)
HORA DE INICIO:	3:30 P.m.
HORA DE FINALIZACION:	6:30:P.m
LUGAR:	Sala Bilingüismo
PARTICIPANTES:	Estudiantes english emphasis 11° 03
TECNICA EMPLEADA:	Taller: creación de un cuento en parejas utilizando www.storybird.com
OBSERVADOR:	Ana Gabriela Maloof
OBJETIVO:	Crear un cuento con todos sus elementos

OBSERVACIÓN

IDE070913A las cuatro de la tarde, después del recreo, la docente se dirige a los estudiantes y les dice "bueno en la hora anterior hizo un taller tipo ICFES, ahora vamos a trabajar en los computadores; inmediatamente CaO interviene diciendo "Miss el trabajo tiene que ver con lo del proyecto de escritura?", la docente responde "Si claro hoy vamos a escribir el cuento que debe ser inventado por ustedes, pero se van ayudar con la herramienta que ofrece www.Storybird.com que ustedes ya han revisado durante las vacaciones"; se miraron entre si y empezaron a murmurar; sin embargo la docente les pide que se ubiquen en los computadores que ingrese a la página y empieza a explicarles paso a paso como utilizar esta herramienta. DM preguntó "Miss sería posible que el cuento lo hagamos en parejas?"; enseguida todos empezaron a decir " si Miss sería más chévere"; la docente accedió a la petición de los estudiantes, pero les sugiere que por favor todos deben aportar"; TM dice "Miss formamos nosotros las parejas de manera voluntaria?"; AD070913 la docente lo piensa un poco IDE070913 y dice "bueno está bien". Los estudiantes ingresaron al página y empezaron a

DIARIO DE CAMPO CODIFICADO

explorar cada uno de los vínculos. Cada pareja al revisar las artes de las imágenes iban escogiendo con cual trabajarían y lo decían en voz alta para que ningún otro grupo lo seleccionara.

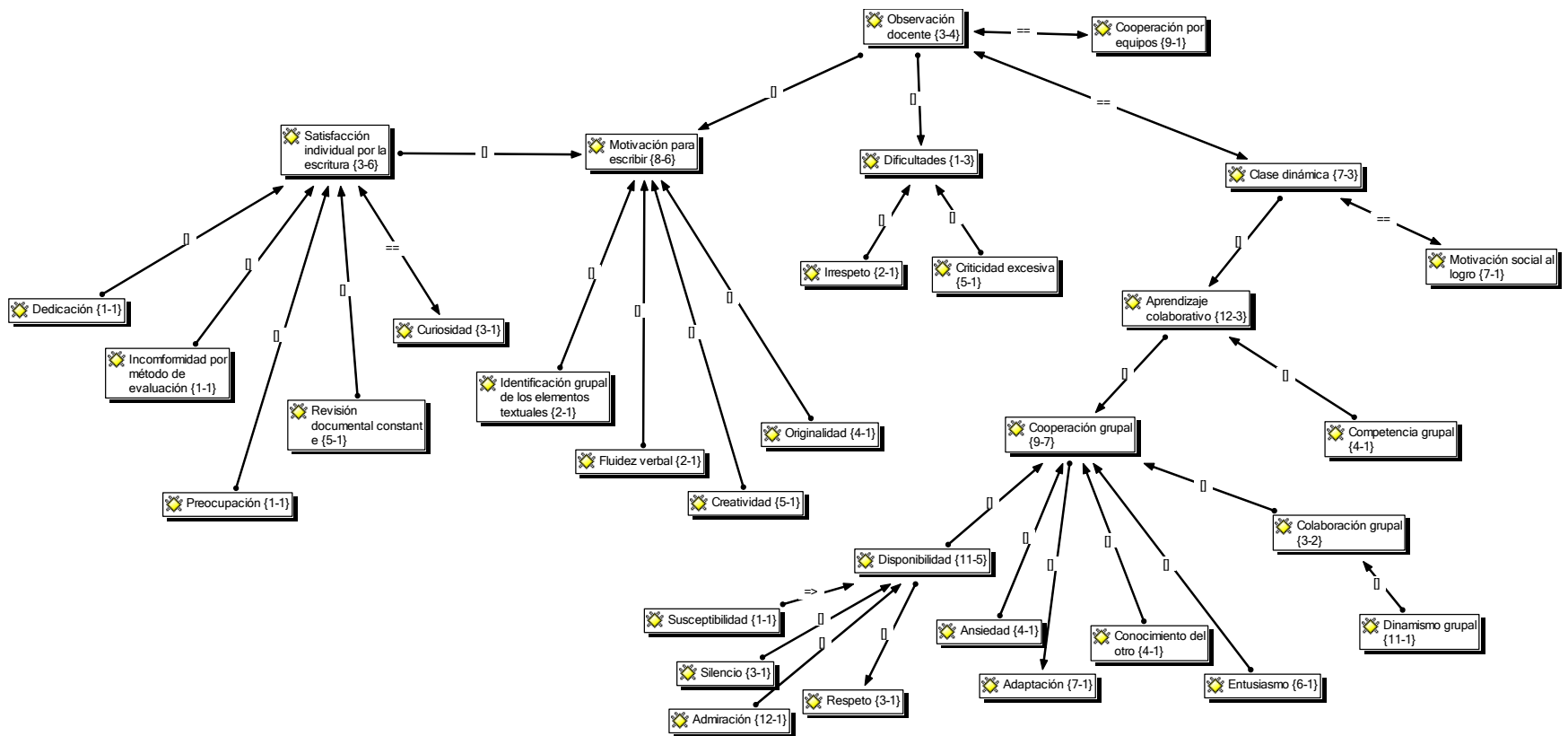
AD070913 La docente los observa detalladamente, AE070913 entre ellos se escucharon expresiones como "vacano, chévere, a sí sí escribe uno con toda esta ayuda". AD070913 algunas parejas empezaron a escribir su cuento con las imágenes seleccionadas, pero después cambiaban de opinión; otros primero seleccionaron todas las imágenes y empezaron a crear la historia de forma oral y parece que a sí les dio más resultado. Todos se mostraron interesados en armar sus historias. La pareja AG y DM ; TM y DR fueron las más juiciosas de principio a fin; CaO y ES no lograban ponerse de acuerdo en el tipo de imágenes que utilizarían; CO y AM iniciaron con una historia sobre una foca y luego decidieron cambiarla por una de terror. Cada pareja hizo varios intentos hasta que lograron acoplarse y empezar a escribir sus cuentos y hubo momentos de mucho silencio; IDE070913 VM pregunta " todo el mundo va a leer nuestros cuentos?", la docente responde " claro después de las revisiones y publicaciones "; AE070913 JR entre risas dice JR "Bueno ya saben hay que hacerlos bien porque sí no que pena"

CC070913 El tiempo paso muy rápido y a las 6:25 antes que el timbre sonará para indicar el final de la clase, la docente les recuerda que deben anotar en su carpeta del portafolio el link de su cuento para que quede guardado su trabajo; cuando suena el timbre todos apagan los computadores, organizan sus materiales y salen hacia sus casas

REFLEXION

AD070913 Observarlos trabajar tan a gusto, permite pensar que nuestros alumnos solo necesitan de algo que os inspire y los motive para sentarse a escribir; fue hermoso ver la entrega y dedicación que tuvieron en el desarrollo de la actividad.

DIARIO DE CAMPO CODIFICADO



ANÁLISIS DIARIOS DE CAMPO POR MEDIO DE SOFTWARE ATLAS.TI

ANEXO I COEVALUACIÓN DEL PROCESO

UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER-MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

INVITACIÓN A INTEGRAR EL GRUPO FOCAL ESTUDIANTES EMPHASIS EN INGLÉS 11*03

Valledupar, Agosto 6 de 2013

Apreciado(a) Estudiante

Respetuosamente me permito invitarlo(a) a participar en el desarrollo de la actividad que realizaremos el día jueves 8 de Agosto a las 4: 00 P.m en la Sala de Bilingüismo de la Institución Educativa CASD Simón Bolívar . Los he seleccionado porque sé que usted como parte importante de este proyecto de investigación podrán realizar valiosos aportes a cada uno de los interrogantes que se planteen durante la sesión. En este grupo focal no hay respuestas correctas o incorrectas, sino diferentes puntos de vista. Por favor siéntase en libertad de expresar su opinión, aun cuando esta difiera de la que expresen sus compañeros.

Sus respuestas se utilizarán como material de estudio teniendo en cuenta los principios éticos que favorecerán su anonimato, ya que en el análisis de la información su nombre corresponderá a un código. Por lo cual los datos que usted suministre gozarán de absoluta privacidad.

Agradezco marcar con una X su decisión de participar:

Si acepto: ____

No acepto: ____

Para lograr un análisis más completo de la información, es necesario grabar la sesión, por lo tanto solicito su aprobación para la grabación de esta actividad.

Si ____

No ____

Gracias por su gentil colaboración

Cordialmente,

Ana Gabriela Maloof
Docente Investigador

INVITACIÓN A LA REALIZACIÓN DE GRUPO FOCAL

GRUPO FOCAL: TRANSCRIPCIÓN

GRUPO FOCAL

OBJETIVO: CONOCER LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN LOS TALLERES INVESTIGATIVOS DE ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS Y EXPOSITIVOS CORRESPONDIENTES AL PROYECTO "LA ESCRITURA DE LA MANO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS "

La muestra del grupo focal fueron 12 estudiantes de 27 que forman el grupo, fue una muestra escogida a conveniencia

PREGUNTAS	RESPUESTAS
<p>D: ¿Qué significó para ustedes escribir la biografía de un miembro de su familia y poder compartirla con sus compañeros a través del blog?</p>	<p>P1: Fue una gran experiencia porque pude darme cuenta de cosas que no conocía de esa persona , o sea cosas que yo ignoraba de esa persona y pude dar a conocer a mis compañeros información sobre ese integrante de mi familia.</p> <p>P2: fue una experiencia muy bonita porque pudimos darnos cuenta los importante que son los miembros de la familia para cada uno de nosotros y a través del blog nuestro compañeros pudieron saber de ellos</p> <p>P3 fue muy interesante escribir una biografía sobre un miembro de la familia, a mi particularmente me gustó mucho, yo escribí sobre mi madre, ella ha sido mi madre toda la vida, pero al hacer la biografía , la entreviste y supe cosas que no sabía de ella , esto me ayudó a conocerla más y poder presentárselas a mis compañeros a través del blog del grupo.</p> <p>P4.no solo nos sirvió para conocer a la persona de la que debíamos escribir sino también conocer a los familiares de nuestros compañeros con quienes convivimos a diario</p>
<p>D: Otras de las actividades que realizamos fue el cuento, que se trabajó con la herramienta de story bird , con la cual ustedes podían seleccionar las imágenes, escenarios para poder escribir sus cuentos . ¿Cómo creen ustedes que influyó esta herramienta a la hora de</p>	<p>P5: yo pienso que fue una excelente herramienta que nos proporcionaba todas las imágenes , nos ayudó a que nuestra imaginación volará a través de las diferentes imágenes y así poder contar la historia</p>

<p>escribir sus propios cuentos?</p> <p>D: entonces escribir empleando la herramienta les pareció más interesante que el ejercicio con lápiz y papel?</p> <p>D: ¿Habían tenido la oportunidad de trabajar con una herramienta como esta para escribir cuentos u otras clases de escritos?</p>	<p>que queríamos a las demás personas.</p> <p>P6: fue muy buena, pues porque al tener las imágenes fue más fácil desarrollar esta actividad como lo dijo mi compañero, pudimos dejar volar nuestra imaginación-</p> <p>P7: La verdad , la herramienta de story bird nos ayudó a mejorar nuestra creatividad y por ende a hacer un mejor cuento , ya que no es lo mismo hacerlo con papel y lápiz , porque esta forma no es tan dinámico, mientras que con esta herramienta uno se motiva más a escribir .</p> <p>P8: la oportunidad de trabajar con la herramienta de story bird me pareció muy interesante, yo lo hice el cuento con mi compañera TM, nos pusimos de acuerdo sobre que escribíamos en la historia , que queríamos hacer, que orden que personajes, todo lo que se iba a desarrollar en la historia , y esta herramienta nos permitió interactuar y compartir con el compañero no solo en el colegio sino desde la casa, ya que chateabamos para ponernos de acuerdo sobre como terminar el cuento; realmente fue una experiencia muy enriquecedora y después ver al final las otras historias, leerlas, hacerles comentarios, a mí me gusto y creo que fue una de las mejores actividades.</p> <p>P2: No , esta herramienta fue fenomenal, con ella pudimos enfocarnos más en la secuencia del cuento, porque cada imagen tenía muchas más relacionadas con un tema, por ejemplo mi compañero y yo seleccionamos una que parecía caperucita roja y en este tema encontramos diferentes imágenes relacionadas con monstruos tristes y alegres ,otros riendo o llorando y nosotros , todo esto nos inspiró a los dos para crear un buen cuento con una buena</p>
---	---

<p>D: ¿Alguno de ustedes sintió la necesidad de escribir primero el cuento a mano, en una hoja?</p>	<p>secuencia para que no saliera distorsionado como sucede muchas veces cuando lo hacemos a mano y nos toca dibujar , a veces no seguimos el orden , nos salteamos cosas y se nos olvidan los signos de puntuación . fue muy interesante porque a través de esta herramienta pudimos mostrar nuestra imaginación y creatividad a nuestros compañeros y ellos ayudarnos a corregir nuestras fallas, cuando nos hacían los comentarios, al igual que la ayuda de la profesora que nos permitió darnos cuenta de nuestros errores no solo a nivel gramatical sino también en la organización de nuestras ideas y así poder corregirlos en la nueva versión del cuento</p> <p>P9: Bueno, a mí me gustó mucho, realmente fue una actividad interesante y nos pudimos dar cuenta que al momento de ver las imágenes, cada imagen nos iba dando como una idea, entonces al momento de organizar el cuento, a uno se le venían más idea y más ideas , esto fue muy chévere, porque cada vez era más emocionante, más divertido y también poder conocer la creatividad y la imaginación de nuestros compañeros, al escribir cada uno su cuento.</p> <p>P10: yo escribí las primeras ideas o base en una hoja, luego empecé a ver las imágenes y ver cuál era la apropiada para cada idea que tenía anotada y así poder organizar el texto</p> <p>P2: yo simplemente empecé a trabajar directamente en la página , porque me parece muy aburrido escribir a mano , me cansa estar borrando, mientras que en el computador es solo una tecla y listo</p> <p>P1: La verdad que a mí me gusta también escribir directamente en el computador, a mano es muy cansón y no rinde , en cambio en el computador y con esta herramienta fue muy fácil</p>
---	--

<p>D: otra herramienta que utilizamos fue la de Pixton para la elaboración de los comics. ¿Cómo se sintieron trabajando con esta herramienta?</p>	<p>P11: en mi opinión, Pixton fue bastante divertido, porque podíamos hacerle al personaje lo que nosotros quisiéramos , por ejemplo yo en un principio estaba con mi compañero HB , practicando y buscando ideas para mi comics y resultó que me di cuenta que al perrito se le podía estirar la pata , entonces pensé en llamar mi historia " el perro de la pata seca" porque el perro tenía la pata tiesa ; con esta herramienta pude poner a bailar a los personajes con los pasos que yo quisiera, pararlos de cabeza, ponerles diferentes atuendos , agregarles expresiones en el rostro y los escenarios eran muy divertidos porque encontramos desde el colegio hasta una noche sin luna ; fue una actividad muy dinámica que también nos hizo volar nuestra imaginación.</p> <p>P5: con esta herramienta, además de que pudimos armar una historia con los elementos que nos proporcionaban, pero también le agregábamos lo que se nos viniera a nuestra imaginación en cada parte de la historia , en cada viñeta , que queríamos mostrar, cada situación o sentimiento que queríamos compartir a través de los diferentes personajes; con esta herramienta la historias son más dinámicas y no tan rígidas como cuando las hacemos a mano .</p> <p>P10: pixtón no ayudó también a interactuar con nuestros compañeros, cuando hicimos los comentarios sobre las historia, también a mostrar la creatividad y a conocer el pensamiento de nuestros compañeros.</p> <p>P8: Bueno para mí, pixtón fue muy divertido porque normalmente en el colegio cuando vamos a hacer historietas es muy tedioso porque uno no sabe</p>
---	--

<p>D: recuerdan las primeras actividades que realizamos, el relato anecdótico, el cuento y el texto expositivo, que hicimos a mano y luego empezamos a trabajar con las TIC. ¿Qué diferencias encontraron en estos tipos de textos antes y después de emplear herramientas tecnológicas?</p>	<p>cómo dibujar al personaje, uno no es tan buen dibujante y no le quedan también como uno quiere que le quede , entonces pixtón fue de una gran ayuda porque allí encontramos todos los elementos necesarios para elaborar nuestro comic , solo teníamos que poner a volar nuestra imaginación y escribir la historia dándole una secuencia lógica y no le gustaba como le quedaba se podía modificar cuantas veces uno quería, mientras que mano cuantas veces habría que borrar y corregir , se pierde mucho tiempo mientras que con pixtón todo es más rápido y muy entretenido.</p> <p>P3: definitivamente una actividad par nunca olvidar, con esta herramienta teníamos todos los elementos para crear nuestro comic, desde las viñetas hasta los personajes, ubicados en la forma que uno quisiera , vestidos al gusto de nosotros, fue muy divertido jugar con los personajes a medida que escribíamos, a mi poco me gusta escribir y con pixtón casi que no me dí cuenta todo lo que pude escribir. Y la gracia del comic es hacer reír a las personas por eso yo trataba de que mis imágenes fueran divertidas.</p> <p>P12: Pixtón fu una herramienta nueva para nosotros pero muy divertida , ya que al hacer los comic nada era aburrido al contrario nos divertimos todo el tiempo que empleamos haciendo los comics, recreamos nuestras ideas a través de los diferentes personajes, fue muy divertido y enriquecedor poder compartir después los comics con nuestros compañeros.</p> <p>P7: utilizar las diferentes herramientas tecnológicas como el computador y las páginas de story bird y pixtón fueron de mucha ayuda , ya que nos ayudó a salir de la monotonía de la clase tradicional de escritura de lápiz y papel y así aprendimos más de una manera lúdica y dinámica a escribir diferentes</p>
--	---

	<p>tipos de textos a la vez que nos divertíamos aprendíamos a escribir .</p> <p>P11: si comparamos podemos ver los puntos buenos y malos de cada forma de escribir , por ejemplo el primer texto que hicimos el relato anecdótico que fue a mano , en una hoja y con el diccionario no fue nada fácil ya que a muchos no nos gusta escribir tanto y mucho menos dibujar , yo particularmente no soy muy buen dibujante , me gusta hablar más bien antes que escribir y con las herramientas que empleamos en las siguientes actividades me di cuenta que si puedo escribir bien, siempre y cuando me sienta motivado a hacerlo con una ayuda tan valiosa como lo es la tecnología . Me hubiese gustado que las imágenes de la página de story bird no hubiesen sido tan rígidas , que tuviesen más movimiento como en la de pixtón que fue más flexible , pero uno entiende que no todas las páginas tiene que ser con movimientos</p> <p>P2: comparando las actividades, como lo ha expresado mi compañero, es mucho mejor trabajar con la tecnología que de la forma tradicional, pero tecnología bien aplicada como lo hicimos con nuevas herramientas y no sólo el computador, las dos páginas me parecieron muy chéveres . En el blog cuando empezamos a leer los cuentos nos llamó la atención una historia de amor creada sobre dos de nuestros compañeros de clase , que hasta el momento desconocíamos ese romance, y con respecto a los comic también fueron muy vácanos la idea era hacernos reír a todos , recuerdo que una compañera tomó como personaje a un compañero, siempre respetando la integridad del otro, estas actividades nos permitieron integrarnos más , pues muchas veces trabajamos en parejas, tuvimos la oportunidad de acceder a la información del compañero a través del portafolio de media fire para no solo guardar los documentos sino también</p>
--	---

<p>D: bien ya hemos hablado bastante de los textos narrativos, miremos ahora el texto expositivo, teniendo</p>	<p>escribir nuestros comentarios que ayudarían a nuestros compañeros a corregir sus trabajos. Realmente escribir a mano es muy mamón y aburrido, ojala todas las clases se hicieran con las nuevas tecnologías , aprenderíamos más, porque hacemos lo que nos gusta, bueno bien orientado.</p> <p>P3: yo creo que nos fue mucho mejor haciendo las cosas con el computador y las nuevas herramientas, estuvimos más motivados , eran cosas nuevas para nosotros, jamás habíamos trabajado con un portafolio digital, siempre guardábamos los trabajos en carpetas de cartón , mientras que ahora todo era en la red y teníamos acceso a ella todas las veces que quisiéramos y podíamos modificar nuestros trabajos sin tanto problema, mientras que cuando uno escribe mano y el profesor nos corrige rara vez hacemos un nuevo texto , en cambio con estas herramientas todo se hizo más fácil y posible ; de igual forma nuestros padres también se involucraron para saber que estábamos haciendo.</p> <p>P9: trabajar con las TIC nos ha ayudado a querer escribir, porque normalmente a uno le da mucha pereza escribir cuentos a manos y hacer dibujitos, tal vez nuestros padres lo disfrutaban porque en esa época no existían los computadores ni tantas ayudas como ahora , entonces porque continuar escribiendo igual si todo lo tenemos a la mano. Al principio me sentí un poco enredada porque nosotros nos gusta el computador para chatear , jugar , pero casi nunca lo empleamos en cosas tan importantes como escribir con un propósito.</p> <p>P6: empezamos a mano y terminamos con tecnología , esto nos hizo entender que no solo el computador es un herramienta para hacer tarea, chatear o jugar sino que contiene muchas herramientas que son de gran ayuda para nuestro estudio.</p>
--	---

<p>en cuenta que el narrativo es más dinámico, más flexible mientras que el expositivo tiene muchas más normas que seguir. ¿Qué encontraron de diferente entre estos dos tipos de textos narrativos y expositivos?</p>	<p>P11: en el texto narrativo creamos nuestras propias historias mientras que en el expositivo tenemos que ahondar en una realidad, tener un argumento válido para poder escribir, debíamos buscar información con fuentes bibliográficas seguras, debíamos utilizar ya no un lenguaje cotidiano sino uno más científico.</p> <p>P7: escribir textos expositivos no es tan fácil como el narrativo, hay que seguir una estructura mucho más rígida , sin embargo aprendí a reconocer los derechos de autor, porque normalmente uno escribe y no menciona de quien es la información que estamos tomando para nuestro escrito de igual forma el texto expositivo es muy importante aprender a escribirlo teniendo en cuenta que seremos futuros universitarios.</p> <p>P5: en el narrativo nos fluyen más las ideas, allí podemos contar lo que a nosotros se nos viene a la imaginación siempre y cuando tenga una coherencia, mientras que en el expositivo hay que investigar y profundizar , generalmente los temas son de actualidad y el lenguaje y vocabulario ya no son tan coloquiales o familiares, son de otro nivel más técnico, pienso que fue mucho más difícil hacer este tipo de texto .</p> <p>P1: en el texto expositivo no se liga la imaginación con la realidad, debemos basarnos más en teorías, hipótesis, argumentos que existen sobre un tema determinado, debemos tener una coherencia entre la introducción, los párrafos que hablan del tema y la conclusión si queremos que el que lee , entienda lo que escribimos</p> <p>P12. Del texto expositivo me gusto el tema que escogimos, es un tema muy de moda vemos como muchas personas quieren cumplir su sueño americano sin medir las consecuencias, entonces a</p>
--	---

<p>D: todas estas actividades se dieron a través de un trabajo en equipo, trabajo colaborativo. ¿Cómo influyeron los comentarios de sus compañeros en sus trabajos?</p>	<p>través de este tipo de textos aprendemos a que todo texto debe estar siempre sustentando en una información confiable.</p> <p>P2: en el narrativo cuenta nuestra imaginación , en el expositivo ya debemos seguir unos parámetros unas normas que no nos podemos saltar, no es solo nuestro pensamiento sino basarnos en otros autores, investigar en diferentes fuentes, en libros , documentarse muy bien antes de escribir , se le debe dar el crédito al autor de la información</p> <p>P6: a mí pareció de mucha ayuda, ya que al momento de leer los cometarios me dí cuenta de los errores de gramática y de organización que había en mis escritos , de igual forma cuando trabajamos en parejas es mucho mejor ya que nos corregiamos mutuamente y algo que hay que resaltar de los comentarios es que no siempre eran para corregir algo sino más bien para resaltar las cosa buenas que tenían nuestros trabajos .</p> <p>P10: Leer los comentarios de mis compañeros y de la profesora inicialmente en el portafolio me permitió corregir y reescribir mis trabajos tratando de hacerlos cada vez mejor antes de publicarlos en el blog y una vez en el blog los comentarios me parecieron muy agradables saber que otros leían mis publicaciones.</p> <p>P8: de esta manera la clases fueron más dinámicas porque todos compartimos como amigos y nos aportamos a nuestros trabajos, fue muy grato poder acercarte a tu compañero y ayudarle sin ningún temor de la nota , la verdad que disfrutamos mucho de todas las tardes en que realizamos estas actividades , todos queríamos tener comentarios de nuestros compañeros, saber que los leían nos hacía sentirnos importantes, no importaban si eran</p>
---	---

	<p>comentarios para corregir o de felicitaciones porque además de los errores resaltábamos lo bueno de cada quien ; cuando le dices a alguien "mira te quedo bien" eso sube el ánimo. Fue una experiencia muy bonita .</p> <p>P11: Al principio yo diría que los primeros comentarios en el portafolio de media fire a algunos les cayó como un balde de agua fría, porque generalmente siempre nos gusta comentar buen trabajo y nada más y ahora nos toca revisar todo y como usted nos dijo que dejáramos de ser tan aduladores cuando el trabajo no lo ameritaba, nos puso a detallar los trabajos de los compañeros y en los propios para mejorar no solo el inglés sino también la escritura de textos , se podría decir que los mayores problemas se presentaron en la cohesión y la coherencia y en algunos aspectos gramaticales .</p> <p>P4: compartir con el compañero nos brindó la oportunidad de un aprendizaje mutuo, porque al tú sentarte a revisar el texto del compañero no solo le aportabas conocimiento sino que aprendías de él también del otro, los comentarios siempre en buen tono me parecieron muy acertados, creo que eso nos hizo ser más amigos que compañeros .</p> <p>P2: para mí, estos momentos fueron los más bellos porque nos permitió integrarnos más como grupo , el trabajo en equipo nos ayudó a fortalecer más la amistad que teníamos y a relacionarnos más con otros compañeros con quienes pocas veces compartíamos; como o han dicho todos nos enriquecimos mucho nos solo en la parte académica sino también como personas . Aprendimos a ser más responsable porque sabíamos que otros leerían nuestro trabajo y queríamos ser el mejor y nos obligaba a pensar que debíamos corregir y por eso siempre pedíamos ayuda al compañero o al profesor. Este aprendizaje mutuo fue quizá los más relevante</p>
--	---

<p>D. Partiendo de los comentarios recibidos, consideran que es bueno que el texto se escriba varias veces?</p> <p>D: la primera herramienta que creamos fue el portafolio digital en media fire , que nos permitió guardar los documentos, información, compartir con el compañero, hacer cometarios etc. ¿Les pareció una herramienta</p>	<p>de todo este trabajo para mí</p> <p>P3: recibir buenos o malos comentarios me ayudaron a mejorar mi trabajo , porque cuando varias personas leen tu trabajo , se dan cuenta que a lo mejor te equivocaste mientras que muchas veces uno mismo no se da cuenta de los errores.</p> <p>P5: estas actividades me ayudaron a aprender a trabajar en grupo, a ser más colaborador , a dar sugerencias a mis compañeros sobre sus textos como "podrías cambiar o mejora el título, de igual forma a través del trabajo colaborativo aprendemos a ser tolerantes con el compañero y valorar las opiniones del otro y a superar nuestras dificultades. .</p> <p>P10: claro que sí , los comentarios me ayudan a revisar y corregir para no volver a cometer los mismos errores y hacerlo mucho mejor que la primera vez.</p> <p>P7: definitivamente el trabajo colaborativo es de gran ayuda a la hora de escribir un texto, nos permite revisar y darnos cuenta de las dificultades que se nos están presentando, escribir de nuevo el texto me permitió realmente mejorar mi escritura , claro que todo gracias a los aportes de mis compañeros.</p> <p>P11: escribir varias veces el mismo texto, después de recibir comentarios , te ayuda a entender que a veces crees que tienes todo bien y que hace falta la mirada del otro y que además un texto siempre habrá que corregirlo cada vez que lo leamos, leer y volver a escribir te permite abrirte a nuevas ideas, a cambios y sugerencias .</p> <p>P5: por medio de este portafolio no sólo guardamos nuestros documentos, sino que compartimos con</p>
---	--

<p>herramientas que nos ayudan en nuestro trabajo , como fue el caso del portafolio digital desconocido para casi todos . Otra herramienta importante de publicación que empleamos fue le blog que lo veniamos trabajando desde el año pasado: ¿Cómo fue la experiencia de publicar en el blog?</p>	<p>comentarios buenos y malos de los lectores</p> <p>P8: en el blog no sólo pudimos publicar sino que allí encontramos las instrucciones para muchos de nuestros trabajos de la clase del Emphasis , como los videos, las presentaciones y claro nuestros escritos que se hicieron públicos , me pareció muy bueno ya que es la plataforma de información que complementa nuestra página del Facebook a la cual todos tenemos acceso.</p> <p>P5: a través del blog no solo nos relacionamos entre nosotros mismo sino también con otras personas que pueden acceder a él , me parece que está bien distribuido pues además de los trabajos también encontramos algunos tips para mejorar nuestro inglés y otras actividades diferentes al ámbito académico.</p> <p>P12: en el blog podemos tener todas las actividades publicadas y revisarlas todas las veces que uno quiera , incluso después de haber salido de nuestro bachillerato y podemos recordar tantas cosa que hicimos y aprendimos.</p> <p>P2: trabajar con todas estas herramientas fue fenomenal, saber que otras personas te leerán en cualquier momento y hasta de pronto sale un escritor después de estas actividades.</p> <p>P11: con estas publicaciones sabemos que estaremos en la mira de muchas personas a las que no sabemos si les gusta o no nuestro trabajo, pero igual creemos haberlo hecho bien , que bueno habernos mantenido unidos desde el año pasado y poder publicar todos nuestros trabajos y que personas ajenas a la institución puedan en cualquier momento decir " wooo que trabajos tan bueno" eso nos hace sentirnos importantes.</p> <p>P3 : el hecho de publicar me hace sentir feliz , saber que me recordaran siempre porque de una u otra</p>
---	---

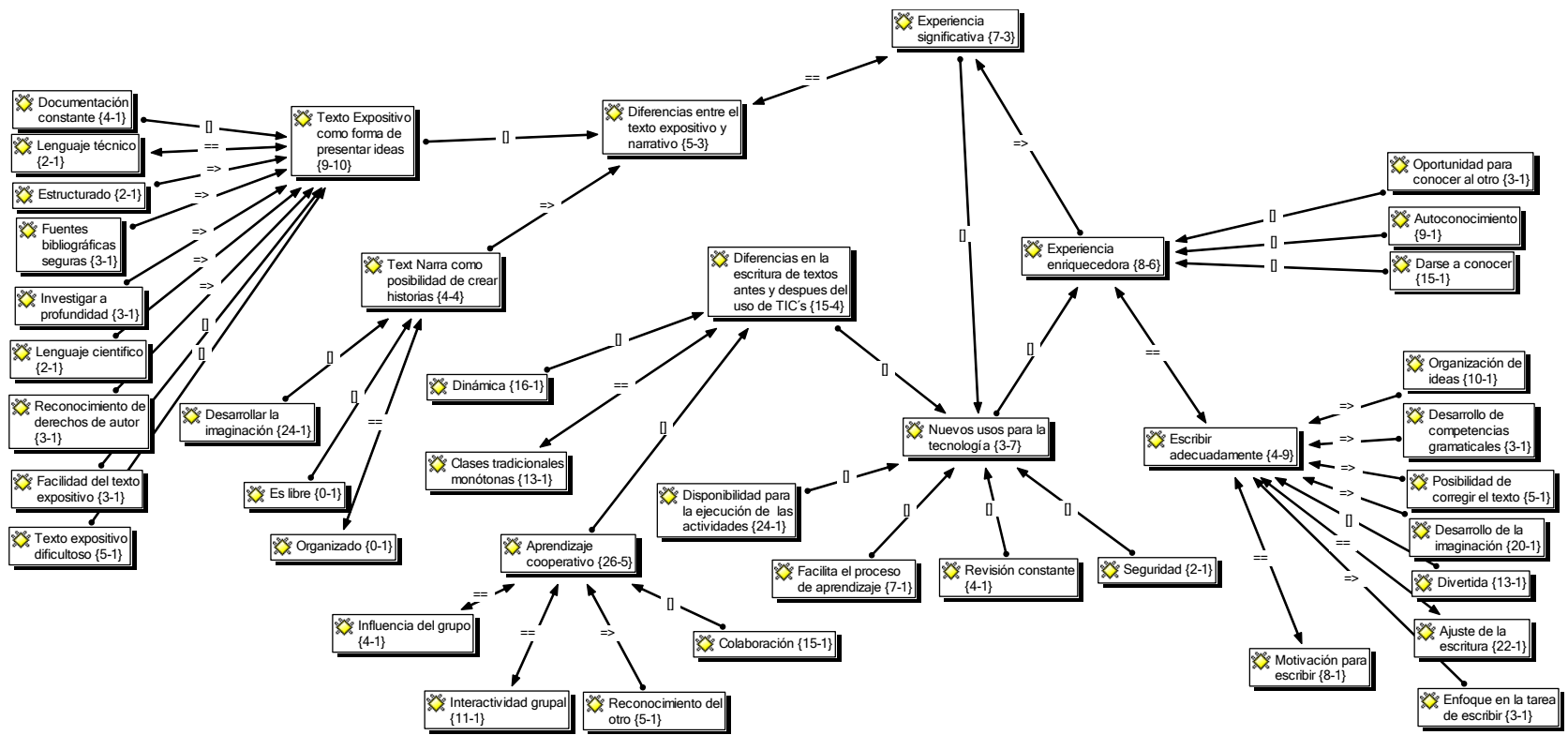
<p>D: ¿Cómo involucraron a su familia en este trabajo?</p>	<p>forma alguien leerá no solo los cuentos sino también los comics.</p> <p>P5: el blog nos permitió mostrar que nuestros trabajos son escritos para ser leídos no solo por nosotros mismos sino por los demás.</p> <p>P4: yo me siento satisfecha no solo porque mis trabajos están plasmados en esa páginas y en el blog sino también por lo que hemos logrado como grupo</p> <p>P8: nos queda la satisfacción de haber logrado muchas cosa, y pensar que dentro de 5 años podamos buscar en internet nuestro blog y ver nuestros trabajos nos llenará de mucho regocijo y se puede compartir con nuestros amigos no sólo del colegio sino también de la universidad para que sea utilizado también por otros , que podamos compartir nuestra experiencia , recordemos que así cada quien este en un lugar diferente siempre estaremos unidos por este hermoso trabajo que realizamos.</p> <p>P2: Es algo como buscar el espacio para dialogar con mi mamá y pedirle que me colaborara en lo de la biografía, porque al primer momento me preguntaba qué hago sobre quien escribo y empecé a pedirle ayuda a mi mamá y el hablar con ella me ayudó a fortalecer más nuestros lazos , porque como saben en todos los hogares siempre hay problemas y esas cosa, entonces comentarles me ayudó porque mis padres se interesaron en saber que estaba haciendo , que estoy aprendiendo en estas cuatro horas de clase diarias, que bueno mostrarle lo que uno ha hecho con la ayuda de los compañeros . Cuando hice el comic estaba con una compañera y solo revisamos las imágenes y jugábamos con ella y le mostré después a mi mamá y a ella también le pareció muy buena la herramienta</p> <p>P4: ya que se habla de la familia, quiero compartir un</p>
--	--

	<p>anécdota, cuando en mi casa me puse a revisar el cuento y estaba con mi mamá y me comentó acerca de una novia que tuvo un tío mío, bueno se conocieron y mi mamá me sugirió que porque no mejor escribía sobre ellos , por eso el cuento que yo escribí , es de una historia real.</p> <p>P12: mi historia fue basada en una historia real de aquí del grupo, y a través de esta herramienta de story bird yo pude dar a conocer este bello sentimiento que es el amor .</p> <p>P6: mi mamá al momento de hacer la biografía , se dio cuenta que yo la estaba haciendo sobre mi hermano, se sorprendió porque con mi hermano la relación no es muy buena , no tan unida y el día del cuento estuvo siempre en la casa preguntándome cómo iba y se ofreció a ayudarme a revisar, ya que ella se defiende un poco en el inglés y de esta manera me colaboró y también en el momento del comic me ayudó aconsejándome y divirtiéndose con migo, fue una buena experiencia en familia ver que todos mis familiares, papá , mamá y hermanos se interesaron por mi trabajo.</p> <p>P8: también en mi caso paso así , yo después de la tarea me conectaba con mi compañera TM y siempre hablábamos de las actividades del proyecto y mi mamá se dio cuenta de la página de story bird y le llamó la atención lo que yo estaba haciendo y se sentó a mirar con migo aunque no entendía de a mucho , al principio creyó que era un juego pero yo le fui explicando y también se metió n el cuento y el día del comic también mi mamá estaba intrigada porque tanta dedicación y sentó conmigo toda la tarde a verme revisar y releer el comic de mis compañeros y ella también lo disfrutó y hasta mis hermanos que llegaban me hacían sugerencias sobre cómo mover los personajes, la ropa fue un compartir muy chévere, todos se interesaron en mi</p>
--	--

<p>D: todas estas herramientas fueron muy importantes a la hora de desarrollar los procesos de escritura, qué podrían decir con respecto al inglés?</p>	<p>trabajo.</p> <p>P3: en la biografía cuando mi papá se dio cuenta que estaba escribiendo sobre mi mamá , me reclamó porque yo no tuve en cuenta , pero después se rió con picardía y se me acercó y me dijo que era molestando , que me había quedado muy bonita, pero que cambiará la foto.</p> <p>P7: como mi mamá es profesora , todo le pareció interesante y hasta me pidió que la enseñara a manejar estas herramientas para ponerla en práctica con sus alumnos en la clase de español.</p> <p>P11: básicamente en la biografía pude conocer mejor a mi mamá, aunque me entere de cosas, más de la cuenta, cosas que me sorprendieron y que jamás me imagine que le habían pasado .</p> <p>P2: yo escribí sobre mi abuela , a pesar de tener una relación tan fuerte con ella, por eso decidí escribir sobre ella, para saber más sobre ella y así conocer de cosas que son secretos en la familia y que mejor que la abuela para uno enterarse, todas estas actividades sirvieron para fortalecer más los vínculos familiares, todos estaban a la expectativa de cómo quedaría el cuento, el comic , en fin todos querían ser los actores.</p> <p>P11: bueno además de ayudarnos a recordar las estructuras básicas de los textos, también nos permitió poner en práctica todo nuestro vocabulario y gramática y a mejorar la redacción , la sintaxis , tener más clara nuestras ideas para expresarnos mejor.</p> <p>P9: a mí particularmente me quitó ese miedo de escribir en inglés , de pensar que me equivocó demasiado , me ayudó a perder el temor , y arriesgarme a escribir para conocer más vocabulario porque cuando se escribe y se lee es cuando uno más adquiere vocabulario y pone en práctica la</p>
---	---

<p>D: ¿ qué le aportaron estos talleres a la producción escrita de textos en inglés? , cambiaron en algo su escritura o siguen igual?</p>	<p>gramática, siempre me ha gustado leer más que escribir.</p> <p>P8: escribir en inglés me enriqueció mi nivel de inglés no sólo en la parte gramatical y lexical, sino que me permitió pensar en el otro a la hora de escribir, de empezar a seleccionar las palabras adecuadas para que me entendieran sin ser aburridora, sino que se interesaran en nuestras historias.</p> <p>P7: aquí en el emphasis estábamos acostumbrados más hablar que a escribir y pienso que este proyecto nos ayudó muchísimo a desarrollar la parte de Writing en inglés.</p> <p>P5: escribir en inglés nos permitió recordar muchos temas de años anteriores y ponerlos en práctica en la escritura de los cuentos, comic y texto expositivo, hasta recordamos lo que ya habíamos olvidado.</p> <p>P2: nos ayudó a mejorar en muchos aspectos primero no estábamos tan preocupados por una nota y estos nos permitió trabajar mejor, entendimos que debemos escribir y leer varias veces, que un texto no se escribe de una sola vez.</p> <p>P6: yo pienso que esto es para aprender, que podamos seguir adelante con mejores bases y podamos ser mejores escritores , ya que aprendimos a organizar los textos y a no escribir lo primero que se nos ocurra , este trabajo me permitió poner en práctica lo aprendido ayudando a mi hermanita de primaria en la organización de un cuento. El conocimiento no es solo para el momento sino para toda la vida y no es únicamente mío sino que lo puedo compartir.</p> <p>P7: los aportes fueron muchos en los diversos aspectos , desde el colaborativo hasta el</p>
---	---

<p>D: agradezco toda su colaboración y participación en este proyecto, más adelante conocerán los resultados de esta investigación y espero que todas estas actividades redunden en beneficio de ustedes. Gracias por todo su apoyo y dedicación; espero que sigan trabajando en ellas y recuerden que esto no es solo para inglés sino para todas las áreas.</p>	<p>mejoramiento del idioma,; en el colaborativo aprendimos que trabajar en equipo es mejor que individual y también el hacer el comentario nos ayudó a valorar el trabajo de los demás, en el idioma aprendimos nuevas palabras .</p>
---	---



ESQUEMA DE GRUPO FOCAL CON BASE EN EL SOFTWARE ATLAS, TI

ANEXO J EVIDENCIA FOTOGRÁFICAS

Estudiantes respondiendo la encuesta en la fase diagnóstica



Escritura relato anecdótico

Escritura texto narrativo



Escritura texto expositivo fase diagnóstica



Creación de cuentos utilizando Stoybird





Creación de comics usando la herramienta de pixtón



Evidencia visual del grupo focal