

La implementación de la escritura creativa con nuevas tecnologías de la comunicación como estrategia pedagógica para la promoción de la lecto-escritura en inglés, con los y las estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente en

Popayán.



María Isabela Solano Noguera

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Departamento de Educación y Pedagogía

Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana e inglés

Popayán

2023

La implementación de la escritura creativa con nuevas tecnologías de la comunicación como estrategia pedagógica para la promoción de la lecto-escritura en inglés, con los y las estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente en

Popayán



María Isabela Solano Noguera

Proyecto de PPI para optar por el título de
Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Lengua Castellana e Inglés

Asesora:

Phd. Nancy Lorena Obando

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación

Departamento de Educación y Pedagogía

Licenciatura en educación básica con énfasis en lengua castellana e inglés

Popayán

2023

Nota de aceptación

Asesora _____

Jurado _____

Jurado _____

Agradecimientos

A Dios, por ir siempre delante de mí, guiándome en cada paso.

A mi mamá, Nelly, por esfuerzo y apoyo incondicional.

A mi esposo, Jesús, por escoger amarme cada día.

Dedicatoria

Este proyecto va dedicado a la Institución Educativa Metropolitano Occidente que no solo me acogió para el desarrollo de esta práctica, sino que también me brindó unas excelentes bases en mi formación académica como estudiante.

La escritura creativa con nuevas tecnologías de la comunicación en la promoción de la lecto-escritura en inglés.

Resumen

Esta práctica pedagógica investigativa se desarrolló en la Institución Educativa Metropolitano María Occidente, con estudiantes de octavo grado, durante la contingencia nacional de educación a distancia o virtual a raíz de la Pandemia Global ocasionada por el Covid-19. En ella se describen elementos de aporte para la implementación de escritura creativa en el aula para la promoción de la lectoescritura en inglés, utilizando como base el uso de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TICs), especialmente la interacción en redes y plataformas virtuales.

Palabras claves: escritura creativa, TICs, lectoescritura, inglés.

Abstract

This investigative pedagogical practice was developed at the “Metropolitano María Occidente” Educational Institution, with eighth grade students, during the national contingency of distance or virtual education as a result of the Global Pandemic caused by Covid-19. It describes contribution elements for the implementation of creative writing in the classroom for the promotion of literacy in English, using as a basis the use of new information and communication technologies (ICTs), especially interaction in networks and virtual platforms.

Keywords: creative writing, ICTs, literacy, English

Tabla de contenidos

Introducción	1
Formulación del problema	3
1.1. Descripción del problema	3
Justificación.....	6
Objetivos de investigación	9
3.1. Objetivo general	9
3.2. Objetivos Específicos.....	9
Marco referencial	10
4.1. Antecedentes	10
4.2. Marco Legal	11
4.3. Marco contextual.....	13
4.3.1. Historia de la práctica	13
4.3.2. Caracterización de la Institución Educativa.....	15
4.3.3. Marco Conceptual	18
Metodología	25
5.1. Naturaleza de la investigación	25
5.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	26
5.3. Prácticas pedagógicas:	28

Clase 1. Presentación y socialización:	28
Clase 2: Conocimientos previos.....	29
Clase 3: I like, dislike and love	30
Clase 4: I am a superhero.....	30
Clase 5: The Marvel Universse.....	31
Clase 6: Create your meme	32
Clase 7: “Wh” questions	33
Clase 8: I can’t imagine life without.....	34
Clase 9: Simon says	35
Clase 10: Descriptions	36
Clase 11: Write the ending.....	37
Clase 12: Practicing tenses.....	38
Clase 13: Storytelling.....	38
Clase 14: Evaluación del proceso	39
Triangulación (resultados y análisis)	41
6.1. Juego de palabras:	42
6.2. Dilo con imágenes:.....	48
6.3. Háblame de ti:	57
Conclusiones	66

Lista de figuras e imágenes

Imagen 1. Entrada I.E Metropolitano María Occidente.....	15
Imagen 2. Croquis general y ubicación de la IEMMO.....	16
Imagen 3. Ejemplificación del diseño de clases	28
Imagen 4. Actividad para clase #2.....	29
Imagen 5. Actividad para clase #3.....	30
Imagen 6. Actividad para clase #4.....	31
Imagen 7. Actividad para clase #5.....	32
Imagen 8. Actividad para clase #6.....	33
Imagen 9. Actividad para clase #7.....	34
Imagen 10. Actividad para clase #8.....	35
Imagen 11. Actividad para clase #9.....	36
Imagen 12. Actividad para clase #10.....	37
Imagen 13. Actividad para clase #11	37
Imagen 14. Actividad para clase #12.....	38
Imagen 15. Actividad para clase #13.....	39
Imagen 16. Actividad para clase #14.....	40
Imagen 17. Juego de situación hipotética.	43
Imagen 18. Juego de situación hipotética con nombres.....	44

Imagen 19. Izq. Creación de personaje con binomio fantásticos.....	45
Imagen 20. Der. Proceso gráfico y escritor en la creación de personajes.....	45
Imagen 21. Creación escrita a partir de binomio fantástico.	46
Imagen 22. Creación escrita a partir de binomio fantástico	47
Imagen 23. Ejemplo de interacción por WhatsApp con estudiantes	50
Imagen 24. Comunicación a partir de emojis con los estudiantes.....	52
Imagen 25. Lectura de imágenes en proceso de aprendizaje de vocabulario.	53
Imagen 26. Clase #5, ejercicio en clase.....	54
Imagen 27. Extracto de Too many bananas.....	55
Imagen 28. Memes creados por estudiantes	56
Imagen 29. Ejercicio de creación grafica en procesos escritores	60
Imagen 30. Ejercicio de creación grafica en procesos escritores	60
Imagen 31. Juego propuesto para propiciar escritura creativa.....	61
Imagen 32. Presentación de estructuras escritoras.....	62
Imagen 33. Libro virtual construido con historias realizadas en clase.	63
Imagen 34. Ejemplo de historia creada por un estudiante	64

Introducción

La presente práctica pedagógica investigativa (PPI) busca describir los aportes que se generaron en la implementación de la escritura creativa desde las TICs para la promoción de la lecto-escritura en inglés con los estudiantes de grado octavo de la Institución Educativa Metropolitana María Occidente (IEMMO). De esta manera se presenta la sistematización del proceso investigativo realizado dividido en tres fases que se desarrollan a lo largo de 7 apartes en el documento.

En una primera fase se presenta el proceso de diagnóstico y formulación de la propuesta abarcando desde la descripción de la problemática hasta el marco referencial. A lo largo de 4 apartes se realiza una descripción de los puntos relevantes en la formulación de la PPI que permiten una aproximación al contexto en el que se realiza la práctica, por otro lado la conceptualización en torno a la escritura creativa en procesos de lectoescritura y además un abordaje de la TICs en la educación.

En una segunda fase se presenta el proceso metodológico de la PPI, encontrando una descripción de las pautas vivenciadas en el marco de una investigación acción, encontrando en un solo apartado la descripción de cada una de las practicas realizadas, presentando un paso a paso del proceso práctico y pedagógico realizado donde se destacan la utilización de las TICs en articulación con a juegos virtuales, juegos de roles y prácticas de interacción en redes sociales.

Finalmente en una tercera fase del documento se encuentran los análisis y hallazgos del trabajo investigativo, donde se destaca el aporte de estructuras pedagógicas en la escritura creativa como el binomio fantástico aplicado a juegos de palabras virtuales, la

estrategia de observación, interpretación y reinterpretación y la utilización de elementos para estructurar una idea de narración propios del *storytelling* articuladas a la *TICs*.

De esta manera, el presente documento busca ser una base metodológica para las prácticas de maestros y maestras de educación básica que busquen el abordaje de la promoción de la lectoescritura de un idioma extranjero como el inglés, presentándoles herramientas desde las *TICs* que pueden aplicar en el aula, realizando una adaptación de la virtualidad a las practicas presenciales.

Formulación del problema

1.1.Descripción del problema

Los retos a los que se enfrenta la educación en la actualidad son muchos, pero sin duda el mayor reto que afronta en este momento es la implementación de las Tecnologías de la información y la comunicación (TIC), teniendo en cuenta la necesidad que tienen las sociedades de adaptarse a un mundo globalizado. Esta implementación parece una tarea compleja, porque como lo plantea Bauman (2005):

Es una tarea compleja la de promover espacios de aprendizajes significativos en mundo efímero, en el cual los conocimientos están a un click y hay un dispositivo que busca las soluciones para uno, estamos en un mundo pensado para la instantaneidad que ofrece la virtualidad, donde el conocimiento no necesita trascender sino ser desechado. (p.9)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede ver que han cambiado los procesos de comunicación, los cuales se han transformado y han sido llevados a la virtualidad con el uso de las redes sociales. Incluso son muy pocas las personas que no hacen parte de esta comunidad en la red, más aún, no se desconoce que las nuevas generaciones ya nacen con perfiles en redes, tienen como con un chip integrado de cómo usar y navegar con un celular, un computador, o una tableta, precisamente por ello son denominados como nativos digitales (Cassany,2008) y son estos a los que nos enfrentamos como maestros en las escuelas, los que crean un lenguaje de comunicación a través de las diferentes redes sociales que ofrecen las nuevas TICs, con emojis, memes, stickers, likes y otros.

Ahora bien, entendiendo la realidad en la que estamos inmersos se puede establecer una relación entre el interés de los niños, niñas y adolescentes por lo que les ofrece la

virtualidad y cómo estas nuevas formas de comunicación y de conocimiento modifican los procesos lecto-escritores de los estudiantes, específicamente las redes sociales les brindan, diversión, ocio, información mediática y sencilla, la capacidad de realizar multitareas, las diversas formas en las que se puede obtener información por medio de videos, imágenes, juegos, etc. Todo lo anterior modifica la forma en la que se representan y se entienden los procesos de lectura y escritura.

Esta situación expuesta no es ajena a nuestro contexto, y se ve reflejado en los estudiantes de grado octavo de la IEMMO, quienes con 13 a 14 años ya están inmersos en el mundo tecnológico, ya que aquello que hablan, les divierte y les gusta está regido por lo que les ofrece las redes sociales; tanto así que se observó que para tomar decisiones en el salón, así solo sea como un acto de diversión, traspasan su conocimiento del uso de las TIC al salón, simplificando tomar una decisión a un conteo de votos por interacciones trasladada al tablero, acción de interacción establecida por la red social Facebook, vinculando este proceso del mundo virtual con el presencial.

Así mismo, se refleja en los estudiantes de la Institución Educativa que, debido a su constante comunicación a través de las redes sociales, se les dificultan los procesos escritores, ya que cuando se les pide que escriban algo más de una línea o un párrafo como es habitual usar en las comunicación virtual, se les saca de su zona de confort dificultando el proceso escritor. También se reflejan falencias como errores en la estructuración de textos, el poco uso de conectores, la falta de coherencia o cohesión y la baja capacidad argumentativa.

Cabe resaltar que no solo son los procesos de lecto-escritura los cuales se ven perjudicados, ya que también se pudo observar que cuando se pidió a los estudiantes que

buscaban historietas en la web de su interés o realizarán una propia para evidenciar si lograron interpretar lo expuesto en clase por la profesora, se limitaron a traspasar tal cual la misma historieta propuesta en clase y no buscaron otras opciones o se atrevieron a crear; lo cual se puede entender como ir por el camino fácil, ya que eso es lo que ellos pueden inferir que les brinda la virtualidad, medio en el que están inmersos con las redes sociales, donde tener toda la información a la mano propicia que no piensen en crear nuevas posibilidades.

En vista de lo anterior, y entendiendo que es fundamental que se retomen los procesos de lectura y escritura, los cuales no pueden ser desligados el uno del otro y estos llevarlos a presentar de forma de creativa usando como medio las nuevas herramientas tecnológicas (redes sociales), nace la siguiente pregunta de esta investigación:

¿Cómo implementar estrategias de interacción de las redes sociales para la promoción de la escritura creativa en los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente?

Justificación

En el desarrollo de la presente Práctica Pedagógica Investigativa (PPI) estábamos en un momento crucial en la humanidad, pues empezábamos a travesar por una pandemia, un hecho histórico el cuál une generaciones por cuanto de un momento a otro, todo cambió, pasamos de estar sentados trabajando en un escritorio de oficina a un escritorio en casa, pasamos de saludar con beso y abrazo a saludar con los codos mientras nos bañamos en alcohol. Los estudiantes pasaron de salir cada mañana a sus escuelas, colegios o universidades para levantarse a encender un equipo electrónico que les permita recibir clases o realizar guías de estudio, estábamos en el tiempo de la educación virtual.

Y este hecho que estábamos viviendo, trae a la mente ese mito colectivo colombiano que se ha construido lo largo de los años, que la educación virtual es sinónimo de mediocridad, convirtiéndose este en aquel entonces en el mayor reto para la educación, siendo un arma de doble filo que puede ser provechosa o no, que puede ser un camino sencillo para unos, pero imposible para otros. Si bien es cierto, que factores como la accesibilidad a aparatos electrónicos, la conectividad y demás pueden afectar el pensar en educarse desde la virtualidad, no se puede negar que de una u otra forma las personas van a caer en las nuevas formas de comunicación que ofrecen las redes sociales.

Y aun cuando se pensaba que la educación virtual no era posible, debido al momento histórico en el que nos encontrábamos, muchos docentes se vieron en la engorrosa tarea de idear e implementar nuevas estrategias didácticas para enseñar a sus estudiantes, de explorar un mundo digital quizás desconocido y descifrar el mundo de los estudiantes dictado por las redes sociales, ya que muchos optaron por este medio para comunicarse, creando grupos, blogs, compartiendo videos, imágenes y demás, generando

espacios virtuales de aprendizaje. Es de admirar el gran esfuerzo docente para continuar con su labor, aunque para muchos estudiantes no fue nada nuevo ya que siendo nativos digitales les resultaba fácil, para los profesores inmigrantes digitales fue otra historia.

En relación con lo anterior, surge la importancia de este trabajo de investigación, que buscó la reflexión de la necesidad de entender y de implementar las TICs en la escuela y que obligadamente se ha visto vivenciada a en la actualidad por la educación virtual; no solo es lo que se estaba viviendo, sino pensar en lo que pasaría con los conocimientos tecnológicos adquiridos cuando se volviera a la presencialidad, ¿puede entenderse como un retroceso?, ¿seguirán los profesores dando clases magistrales aun cuando sus estudiantes estaban acostumbrados a un ritmo de vida que se era conducido por la interacción a través de las redes sociales o bien, implementarán el mundo virtual en la presencialidad?.

Por lo tanto, este trabajo se adelanta con el ánimo de invitar a reflexionar a los profesores en su didáctica e incluir en ellas las redes sociales, ya que son el medio comunicativo donde sus estudiantes están conectados, donde comparten y reciben información, donde hacen amigos, donde siguen a sus artistas favoritos, juegan las aplicaciones de moda, aprenden nuevas palabras, donde está todo aquello que cautiva su interés. Así que, para enseñar en la modernidad tecnológica dejando un aprendizaje significativo hay que valerse de aquello que motiva a los estudiantes, y eso está en las redes sociales.

Así pues, reconociendo la importancia de que los estudiantes lean y escriban, no como un medio para evaluar sino como un camino ligado a la creatividad que posibilita la capacidad de imaginar, sentir y comprender la realidad desde perspectivas diversas, esa

realidad virtual trasladada a la presencialidad; se propone esta PPI, pensada en implementar estrategias que ayuden a los estudiantes grado octavo de la IEMMO en este proceso.

Además de la promoción de la escritura creativa, es importante que los estudiantes vean las redes sociales no solo como un espacio de ocio, ya este trabajo se realizó con la educación virtual, pensando en ir más allá y pensar que pueden reflexionar acerca de la información que reciben y comparten, que no solo sea una acción sin sentido sino con sentido de por qué, para qué, para quién se hace, llevándolos a repensar sus prácticas comunicativas.

Esto a su vez, permite empoderar al estudiante de su sentido creador, que puede ir más allá de solo usar emojis para comunicar sino también lograr transformarlo en palabras y resignificar su sentido, creando, imaginando, haciendo otros mundos posibles. Por ello, esta PPI puede ser de gran utilidad para quien la requiera, sobre todo, para aquel profesor que quiera mejorar su práctica docente a futuro, vinculándose a las nuevas herramientas tecnológicas (redes sociales) y encaminando los procesos lecto-escritores hacia los interés actuales de los nativos digitales.

Objetivos de investigación

3.1. Objetivo general

Describir los aportes de la implementación de la escritura creativa desde las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TICs), para la promoción de la lecto-escritura en inglés con los estudiantes de octavo grado de la Institución Educativa Metropolitano María Occidente.

3.2 Objetivos Específicos

- Identificar y analizar las diferentes situaciones comunicativas presentes en las redes sociales e informáticas que son comprendidas por los y las estudiantes.
- Diseñar y ejecutar actividades pedagógicas basadas en la escritura creativa desde las TICs.
- Interpretar y evaluar los logros y avances en la lecto-escritura en inglés propiciados por las actividades desarrolladas con los y las estudiantes focalizados.

Marco referencial

4.1. Antecedentes

En el marco de la PPI, teniendo en cuenta los temas centrales, las estrategias de comunicación de las redes sociales, las TICs y la escritura creativa, se ha buscado mencionar los trabajos de investigación afines con ellos, los cuales fueron de gran ayuda para entender cómo se han desarrollado en otros contextos diferentes, haciendo enfoque principalmente en sus hallazgos y conclusiones que suscitan la importancia de esta investigación.

A nivel local el referente tomando se titula: ‘La magia de leer, el semillero literario, como escenario pedagógico para la promoción de la lectura autónoma, y el fortalecimiento de la escritura creativa en las niñas del grado tercero de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen’ presentado por Amalfi Góngora Caicedo (2018), el cual brinda un gran aporte a esta práctica debido a que brinda estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora a partir de secuencias didácticas enfocadas a desarrollar diferentes espacios de lectura y de escritura creativa.

A nivel nacional el referente en el cual se hace énfasis es titulado: ‘Enseñanza 2.0: uso de las redes sociales en las prácticas docentes’ presentado por Jairo Antonio Pérez Rubio (2014). Es un proyecto desarrollado para contribuir a la educación tradicional, a través del estudio de las redes sociales como nuevas metodologías de enseñanza, además analiza y reflexiona sobre cómo las redes sociales se pueden utilizar para los procesos de enseñanza y aprendizaje, en ambientes formales e informales buscando entender los procesos comunicativos que se producen a través de tecnologías digitales debido a que las

redes sociales están cambiando las formas de interrelacionarse, de comunicarse, de generar relaciones afectivas, de enseñar y de aprender.

Finalmente como referente a nivel internacional se toma el trabajo titulado ‘Redes sociales y su incidencia en la educación del colegio Gorky Elizalde Medranda’ realizado por Reina Gregoria Boderó Bolaños y Nory del Rocío Peñafiel Santillán (2012), el cual busca analizar las redes sociales mediante instrumentos de evaluación para poder medir la incidencia con su nivel educativo, y que los estudiantes aprendan a valorar el uso de las redes sociales para adquirir mayores conocimientos académicos. Es precisamente ese análisis el cual aporta a esta PPI para reflexionar frente a las prácticas de los niños, niñas y adolescentes frente al uso que se les da a estas nuevas formas de comunicación y su aprovechamiento para la educación.

4.2. Marco Legal

La presente PPI se desarrolló bajo las reglamentaciones que involucran a la educación en general, la educación en idioma extranjero y el acceso a la información por medio de las TICs. De este modo se garantiza que las estrategias educativas planeadas para el desarrollo investigativo contribuyeran a la formación de la población focalizada, principalmente para ello, se tomó como referencia la Constitución Política de Colombia de 1991, en la cual en su artículo 67 se expone la importancia del cumplimiento de los derechos de los niños y su acceso a la educación, planteando que “la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.” (Colombia, 1991, Art. 67).

En complemento de lo anterior, también se tuvo en cuenta La Ley General de la Educación (MEN, 1994), puesto que en su artículo 23, se establecen las áreas fundamentales que deben orientarse de manera obligatoria en las instituciones educativas del país, entre las cuales se sitúa la enseñanza lengua castellana e idiomas extranjeros; estas áreas deben responder a los objetivos planteados para la educación básica en la secundaria, los cuales son:

- a) El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua;
- b) La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y en el mundo;
- c) El desarrollo de las capacidades para el razonamiento lógico, mediante el dominio de los sistemas numéricos, geométricos, métricos, lógicos, analíticos, de conjuntos de operaciones y relaciones, así como para su utilización en la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, de la tecnología y los de la vida cotidiana;
- d) El avance en el conocimiento científico de los fenómenos físicos, químicos y biológicos, mediante la comprensión de las leyes, el planteamiento de problemas y la observación experimental;
- e) El desarrollo de actitudes favorables al conocimiento, valoración y conservación de la naturaleza y el ambiente;
- f) La comprensión de la dimensión práctica de los conocimientos teóricos, así como la dimensión teórica del conocimiento práctico y la capacidad para utilizarla en la solución de problemas;
- g) La iniciación en los campos más avanzados de la tecnología moderna y el entrenamiento en disciplinas, procesos y técnicas que le permitan el ejercicio de una

función socialmente útil; h) El estudio científico de la historia nacional y mundial dirigido a comprender el desarrollo de la sociedad, y el estudio de las ciencias sociales, con miras al análisis de las condiciones actuales de la realidad social (Colombia, 1994, art. 23)

Ahora bien, teniendo en cuenta que el desarrollo de esta investigación es en área de la lengua extranjera, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1997) establece los lineamientos curriculares para cada área de formación, de este modo, se buscó articular estos lineamientos con la escuela. También se tuvo en cuenta las orientaciones pedagógicas, conceptuales y didácticas que este documento ofrece para la planeación y ejecución de la práctica.

4.3. Marco contextual

4.3.1. Historia de la práctica

Para el desarrollo y ejecución de esta investigación se tuvieron que superar muchos retos, principalmente el de la educación virtual; un tipo de educación al cual nadie estaba preparado, debido a que aún la sociedad estaba tratando de volver a la “normalidad” después de la emergencia sanitaria ocasionada por el COVID-19, lo que suponía una gran tasa de desempleo en los hogares colombianos, falta de recursos tecnológicos para el trabajo y educación virtual. Pese a la devastadora situación, esto permitió una reconfiguración de la enseñanza y aprendizaje de los niños, niñas y adolescentes del país, y de esto fue que se hizo uso para la ejecución de esta práctica.

Para dar inicio a la investigación, primero se realizó con una caracterización de contexto en la IEMMO, con lo cual se contó con la fortuna de que hasta ese momento aún no se entraba a la etapa de pandemia, lo que permitió estar presente en muchas de las actividades escolares de los estudiantes focalizados, así como las dinámicas de la institución y diferentes profesores, lo que permitió focalizar el problema de esta investigación.

Pasado el tiempo, se vio la necesidad de transformar las actividades establecidas y pensadas para el desarrollo de la práctica debido a lo mencionado anteriormente; la emergencia sanitaria, por lo cual, muchas de las instituciones educativas del país se vieron en la necesidad de cambiar sus prácticas educativas a prácticas netamente virtuales, lo que conllevó a pensarse la educación mediada por las TICs y herramientas que facilitarían la labor docente, como clases o asesorías por video llamadas y uso de guías de trabajo en casa.

De esta forma para el año 2021 se dio inicio a las actividades que harían parte de la investigación con un total de 8 estudiantes de octavo grado, este proceso fue de mucha incertidumbre y aprendizaje, ya que se debía aprender de herramientas tecnológicas que fueran llamativas para los estudiantes. Por eso se pensó en el uso de las redes sociales y muchas veces otras herramientas no eran tan bien validadas por ellos, por lo que fue un aprendizaje constante de parte y parte.

Los encuentros virtuales con los estudiantes, se realizaban en horas de la tarde los días sábados ya que en la semana ellos debían conectarse asesorías con sus docentes, así que acordamos los fines de semana a través de la plataforma de Meet. Todo marchaba bien hasta ese momento, pero en mayo de este año en Colombia ocurrió un gran estallido social,

el cual paró actividades laborales y educativas por alrededor de 3 meses, lo que llevó a un tiempo de espera para retomar actividades con los estudiantes hasta finales de septiembre.

Finalmente, se lograron culminar las actividades diseñadas en el poco tiempo que restaba ya que los estudiantes salían a vacaciones en noviembre. Para que muchos de ellos no desertaran del proceso, la profesora titular los apoyaba con puntos en su nota para participar e incluso todo el tiempo hubo relación con los temas propuestos por la profesora en clase y las actividades presentadas para los estudiantes para que este fuese un espacio de apoyo con sus temáticas y así, a finales de noviembre del 2021 finalizaron las prácticas para dar paso a la sistematización de las mismas

4.3.2. Caracterización de la Institución Educativa



Imagen 1. Entrada I.E. Metropolitana María Occidente, Sede A Tomado de <http://reciclajemetropolitano.blogspot.com/2011/07/v-behaviorurldefaultvmlo.html>

La IEMMO, es un ente educativo ubicado en la comuna 9 de la ciudad de Popayán del departamento de Cauca, donde es prioridad la formación académica de niños y adolescentes que residen cerca de las instalaciones, por lo tanto, la población que asiste a la institución es de estratos 0, 1, 2 y 3; esta cuenta con 3 sedes (A– B – C), con tres jornadas

diferentes (mañana, tarde y noche) para brindar una atención adecuada y amplia en el sector comunitario.

Tabla 1. Distribución de los niveles de educación en la IEMMO por sedes. Elaboración propia (2019)

Sedes	Jornadas	Grados
A	Mañana Tarde	Básica secundaria y media
B	Mañana Tarde Noche	-Preescolar -Primaria -Programa para jóvenes en extra edad y adultos
C	Mañana Tarde Noche	-Preescolar -Primaria -Programa para jóvenes en extra edad y adultos

En cuanto a la planta física de la institución en la sede A teniendo en cuenta la norma técnica colombiana NTC 4595 que establece los requisitos para el planeamiento y diseño físico-espacial de nuevas instalaciones escolares o bien, permite el mejoramiento de las ya existentes La IEMMO se divide por 4 bloques solo para bachillerato y otro bloque está aparte solo para pre- escolar, los cuales se especifican en el siguiente diagrama:



Imagen 2. Croquis general y ubicación de la IEMMO. Elaboración propia (2019)

En la comuna 9 se ubican dos sedes de la IEMMO estas son sede A y B, en el barrio María Occidente, la sede B en la CRA 40 # 2-63, alrededor de esta sede se establece la presencia del estado con un CAI de policía, puesto de salud y otros espacios como lo es la iglesia La Inmaculada Concepción, polideportivo la María y polideportivo de Padua. Esta zona donde está ubicada la sede también es bastante concurrida ya que se encuentran diferentes establecimientos de comidas rápidas, restaurantes, cafeterías, estancos, fruterías y ferreterías, básicamente se puede decir que es el centro comercial del barrio María Occidente.

La IEMMO en su mayoría está conformada por migrantes que dieron como resultado las invasiones y urbanizaciones que llevan consigo una sociedad de diferentes estatus sociales y por consiguiente diferentes culturas. Un 70% de las familias viven de la economía informal, por lo que su presupuesto mensual es bajo esto obliga a que muchos estudiantes deban trabajar en las horas libres, lo que afecta directamente a los estudiantes en su rendimiento académico y el comportamiento individual, el cual se ve reflejado en los actos sociales, culturales, artísticos y religiosos a los que deben asistir. (IEMMO 2007, p.17)

Toda la IE en el 2019 contaba con un total de 2.907, solo los estudiantes matriculados en la jornada de la mañana para básica secundaria pertenecientes a la sede A y la población focalizada en un primer momento para su caracterización tiene un total de 31 estudiantes con las siguientes características:

Tabla 2. Datos tomados de observador del estudiante. Elaboración propia (2019)

	Género		Rango de edad
	Masculino	Femenino	
	22	9	12,29
Total	31 estudiantes		

4.3.3. Marco Conceptual

4.3.3.1. TICs

Las nuevas tecnologías de la comunicación y la comunicación son aquellas tecnologías que permiten acceder, producir, guardar, presentar y transferir información.

Una definición más específica la brinda Daccach (como se citó en Sánchez, 2008):

Las TIC se conciben como el universo de dos conjuntos, representados por las tradicionales Tecnologías de la Comunicación (TC) –constituidas principalmente por la radio, la televisión y la telefonía convencional– y por las Tecnologías de la Información (TI) caracterizadas por la digitalización de las tecnologías de registros de contenidos (informática, de las comunicaciones, telemática y de las interfaces).

(p.156)

Dentro de las TICs existe la herramienta telemática llamada, red social la cual permite a un usuario crear un perfil en internet (persona, institución, equipo) y compartirlo con otros para así, crear lazos o redes con otras personas con puntos de vista y gustos afines al nuestro (Cassany, 2015). Entre las redes sociales más conocidas se encuentran, Facebook, Instagram o Twitter y al ser tantas y tan diversas son muy difíciles de clasificar, sin embargo, Castañeda y Gutiérrez (como se citan en Cassany 2015) distinguen las redes

generales (Facebook, Tuenti), de las profesionales (Linkedin, Xing, Badoo) y mencionan también las especializadas en temas o ámbitos (My Space en música, Trendtation) en moda.

Ahora bien, entendiendo estos conceptos es importante contextualizarlos a la población focalizada, ya que esta se engloba en la generación conocida como ‘nativos digitales’ término que estableció Marc Prensky (como se citó en MENA, 2012)

Para referirse a quienes utilizan como nativos el idioma digital de las computadoras y demás artefactos digitales. Según este enfoque, los inmigrantes digitales adultos no comprenden este idioma y no terminan de comprender cómo aprenden, piensan y se comunican los jóvenes, lo cual impacta fundamentalmente en el campo educativo (p.49).

Teniendo en cuenta lo anterior es de vital importancia que los docentes puedan utilizar las herramientas que brindan las TICs tales como las redes sociales para sus clases, de esta forma se fomenta un aprendizaje significativo ya que se entraría a tratar de entender la cultura digital juvenil y aprovecharla para impactar positivamente en la educación.

4.3.3.2. Interacción virtual

Las redes sociales son tan llamativas para los y las jóvenes ya que se crean a partir de unas estrategias de interacción virtual las cuales son mediadas por los creadores de contenido de las redes. Sin embargo primero es importante resaltar el concepto de la interacción social, ya que como afirma Vygotsky (1997), a mayor interacción social los niños y las niñas van adquiriendo nuevas y mejores habilidades cognoscitivas, lo que aplica también para el desarrollo del lenguaje y la construcción de un discurso claro y

argumentado y por lo tanto, se hace también importante guiar a los jóvenes en estos procesos de comunicación aunque este sea virtual.

Ahora bien, se debe entender que “la interacción puede designar un intercambio elemental, de corta duración y representar una unidad de acción” (Degenne como se citó en La Rosa, 2016, p.53). y esta pasa a ser virtual, mediática y corta, en el momento que es por medio de una interacción usuario-sistema denominada comunicación mediada por computadoras (CMC) “en la cual, si bien se establece una interacción entre seres humanos, ésta se hace efectiva de modo distinto pues se produce necesariamente con la intermediación de equipos computarizados” (p.54)

Cabe resaltar que las interacciones virtuales aumentaron debido a la pandemia del año 2020 como medio para compensar esa necesidad de relación social ante situaciones de aislamiento, y pese al aumento de los nativos digitales, como afirma Alejandro Piscitelli (como se citó en MENA 2012) “los jóvenes poseen habilidades sociales, comunicacionales y sobre todo interaccionales que tienen como arena de despliegue el mundo social y en particular los sitios de Internet asociados a las redes sociales”(p.49), así que para muchos de ellos no fue salir de su zona de confort sino más bien permanecer en ella.

Ahora bien, las estrategias utilizadas para fomentar estas interacciones son brindadas por los mismos creadores de las redes; cada red social tiene sus propias formas de generar el aumento de visitas y de tiempo invertido por los usuarios a través de los creadores de contenido tales como los llamados; *influencers* de Facebook, *instagramers* pertenecientes a la red social Instagram o bien los *youtubers* que hacen parte de los grupos anteriores, lo que ellos hacen es que su contenido sea tan llamativo para el usuario que

pueda darle “me gusta”(en inglés *like*) que reacciones positivamente a él por medio de los recursos que cada red ofrece como los *emojis*, cajas de preguntas, comentarios y demás.

Lo anterior es usado para dar a conocer información, en general para compartir ideas, pensamientos como se mencionó anteriormente, aquí el reto es darle la vuelta a esto y ayudar a que los y las estudiantes entiendan que pueden usar toda esa información que les brinda la red e interpreten las estrategias que usan para que ellos interactúen de forma virtual en pro a su educación y no solo como herramientas de ocio.

4.3.3.3. Escritura

La escritura como lo afirma Cassany (1988) es una manifestación de la actividad lingüística, una forma de usar el lenguaje que busca cumplir unos objetivos determinados objetivos y en algunas situaciones las intenciones pueden modificar el significado convencional de las expresiones, como lo sería en el caso de la escritura para una red social, ya que usar la lengua no es solo saber usar las palabras en según su contexto comunicativo, sino es necesario saber interpretar correctamente la intención con que se utilizan, para esto es preciso relacionar las expresiones utilizadas con su contexto extralingüístico (emisor, destinatario, tiempo, situación).

Así que, escribir no requiere solo de la habilidad de redactar, sino también de la lectura, la cual es un proceso estrechamente ligado y la comprensión lectora, además que esto supone unos procesos cognitivos, para ello Hayes y Flower (1980) idearon un modelo escritural el cual implica tres grandes unidades en el proceso de producción escrita: el entorno de la tarea, la memoria a largo plazo del escritor y los procesos cognitivos (planificar, traducir y revisar) el modelo se presenta de manera recursiva y no lineal,

concibiendo a la escritura como proceso. A continuación, se explican los tres momentos planteados:

1. *El problema retórico*: básicamente es pensar la intencional para la cual se va escribir, es decir, quiénes lo leerán, a través de qué canal se difundirá, cuál es el tiempo de entrega, el tema, el registro y los recursos para su realización. (Hayes & Flower, 1980)
2. *Memoria a largo plazo*: incluye todos los conocimientos previos que se han ido adquiriendo a lo largo de la vida, lo que permitirá activar la memoria a largo plazo y utilizará para escribir acerca de los que se conoce. (Hayes & Flower, 1980)
3. *Proceso de la escritura*: es el acto de escribir, la cual supone tres sub-fases: A. Planificación: es todo aquello que se hace antes de la redacción, generar y organizar las ideas. B. Trasladar o traducir: es decir, llevar todo eso, al papel. Es la escritura propiamente dicha. C. Revisión: En este subproceso se repiensen las ideas y su jerarquización, se relee lo escrito, se reordena antes de escribir, se revisa para cerciorarse de que todo lo planteado esté bien redactado. (Hayes & Flower, 1980)

4.3.3.4. Escritura creativa

El papel de la imaginación y la creatividad para los procesos lectores es vital para llevar a cabo esta intervención pedagógica, por lo tanto, se hace menester reconocer la actividad creadora como una “actividad del hombre que cree algo nuevo, ya sea cualquier cosa del mundo exterior producto de la actividad o cierta organización del pensamiento o de los sentimientos que actúe y esté presente solo en el propio hombre” (Vygotsky, 1999, p.5).

Por lo tanto, es importante erradicar la idea de los estudiantes focalizados que la creatividad solo es para los niños de primaria o que ellos no son creativos, solo porque piensan que este proceso se manifiesta solo para la creación gráfica, así que es sustancial promoverlos a pensar creativamente partiendo de que la acción creadora nace en el momento en que se imagina, se transforma y se reflexión sin la necesidad de que sea algo grande, sino que ahí dentro de ellos sucede, a cada momento con tan solo utilizar el lenguaje y plasmarlo con códigos.

Pues bien, como menciona Rodríguez (2006) en su libro ‘Manual para la creatividad’, el lenguaje es el motor y el vehículo para la creatividad ya que “el lenguaje aunque aparentemente puede parecer automático, rutinario o mecanizado, en realidad es una creación continua: hablar es crear” (p.72) y es aquí en este proceso y en las formas de comunicación que tenemos los humanos para expresarnos, donde se puede darle nuevas formas a la realidad y al contexto mismo por medio de la escritura, de aquí que estos son procesos inherentes.

Por consiguiente, para hacer la relación de la escritura creativa con las estrategias de interacción de las redes se hizo necesario entrenar la mente como la afirma Rodari (1983) en su libro ‘Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias’, donde el autor afirma la importancia de la imaginación y la creatividad para crear y contar historias, para ello es necesario entrar en contacto con las ideas, los conocimientos y re-significar la realidad a través del juego donde la palabra es el vehículo para transportarse por las realidades del ser humano.

Así que como reconoce Rodari (1983), los maestros y las maestras son los como promotores de la creatividad y que mejor que demostrar a los estudiantes que el mundo que

los rodea ya sea virtual o físico está rodeado de magia e ideas que pueden aprovechar para dar a conocer sus ideales, sus pensamientos, sus gustos y demás reconociéndose como seres creadores.

Metodología

5.1. Naturaleza de la investigación

La presente PPI se desarrolla bajo una investigación cualitativa la cual se basa en la descripción de datos obtenidos de las diferentes observaciones realizadas al comportamiento y relaciones sociales que se establecen en una población específica a la cual se le realiza la intervención (Taylor & Bogman, 1987), así este tipo de investigación, permite que quienes la realicen generen conocimiento a través del reconocimiento de los diferentes contextos con los cuales se está interactuando, se establezcan relaciones sujeto-sujeto y se generen propuestas que permitan realizar transformaciones positivas a las problemáticas que se identifiquen.

Esta práctica se realiza a través de la metodología de investigación-acción la cual según Jhon Elliott (2000), permite entender que “las estrategias docentes suponen la existencia de teorías prácticas acerca de los modos de plasmar los valores educativos en situaciones concretas, y cuando se llevan a cabo de manera reflexiva, constituyen una forma de investigación-acción” (p.95).

Así pues, la presente PPI es planteada para implementar y ejercitar las habilidades de escritura creativa desde las estrategias de interacción de las redes sociales utilizadas por la población focalizada, partiendo de la reflexión de las prácticas y en su medida, ir estructurando y modificando los talleres de las prácticas que den cuenta de los objetivos planteados. Por lo anterior, se acogen las siguientes fases de la investigación acción propuestas por Elliot (2000, pp.97-99)

1. Aclaración y diagnóstico de una situación problemática en la práctica, teniendo en cuenta la “libertad de los profesores para promover los valores educativos en las clases” (Elliot, 2000, p.98.)
2. Formulación de estrategias de acción para resolver el problema, etapa en la cual se planifican los talleres de las prácticas acorde a los referentes, conceptuales de esta manera, se utilizaron estrategias como la observación acción y los talleres, recurriendo a instrumentos de recolección de datos como del diario de campo, el registro fotográfico, registro audiovisual y entrevistas informales.
3. Producción o transformación, en la que se realiza el análisis de los datos con base en el primer modelo que menciona Katayama (2014) el cual tiene tres fases: (a) la reducción de datos cualitativos, (b) el análisis descriptivo y (c) la interpretación, realizando triangulación de datos de los diarios con los análisis de los investigadores y los referentes teóricos, para después especificar los hallazgos, conclusiones de la PPI.

5.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

A continuación, se presentan algunas de las técnicas e instrumentos de recolección, utilizados en la práctica pedagógica investigativa

Observación: se implementó la técnica de observación no participante, en la cual quien observa es ajeno a la situación que observa, con una mirada desde afuera, sin involucrarse a la situación o actividad periódica que se analiza. Pero también se realiza una observación participante donde se pasó más tiempo con los estudiantes para comprender directamente las situaciones observadas. Esta técnica permitió entender las dinámicas

sociales de los estudiantes, con sus compañeros, profesores, sus actitudes en cada espacio de la institución y tiempos establecidos, e incluso su salida de la institución educativa.

Diario de campo: un diario de campo hace referencia a la descripción minuciosa a modo de narración de aquellas experiencias que se observan en este caso en la PPI, el cual se realiza con la base de un primer escrito consignado en un cuaderno de notas, dicha consignación se ejecuta en el momento de real de observación, ya que si se realiza sin ello después en la redacción al diario de campo se pueden perder detalles de lo vivido en la práctica, y se tiene muy en cuenta que la narración debe ser de índole objetivo.

Dispositivos mecánicos: instrumentos como cámaras de celular, para realizar fotografías y videos fueron muy importantes en el proceso para registrar actividades y realizar caracterización de la infraestructura de la institución e incluso, debido a que las prácticas se realizaron de forma virtual se solicitó un consentimiento informado a padres de familia y grupo focalizado para el uso de cámara en los encuentros virtuales.

Entrevistas: en el proceso se realizaron entrevistas no formales a los estudiantes para conocer más sobre sus dinámicas sociales, como también a los docentes para conocer su perspectiva del proceso de los estudiantes.

Cuestionarios: este instrumento de recolección se utilizó de dos formas, en un primer caso como medio evaluativo del proceso con preguntas cerradas con única respuesta mediada por aplicaciones móviles a modo de juego y de otra forma fue con preguntas abiertas para establecer sus conocimientos previos, o para conocer sus puntos de vista del proceso que cada uno llevó a lo largo de la práctica.

Planeación: para el desarrollo de la práctica pedagógica se planificaron 14 secuencias que se desarrollaron después de haber hecho un ejercicio de caracterización de contexto y de inmersión en el aula, esto antes de que la educación fuera virtual, para la obtención de la información de las clases, se recurrió a técnicas mencionadas anteriormente como registro fotográfico, capturas de video, además del registro en diarios de campo. A continuación, se muestra un ejemplo del modelo de planeación para lograr el diseño y la ejecución de las prácticas.

FORMATO DE PLAN CLASE					
Practicante: María Isabela Solano Noguera		Práctica # 1		Fecha: 06/03/21	
Institución: IEMMO		Sede: A	Grado: 8-08	Área: Inglés	
Propósito: generar espacios de confianza que permita el conocimiento de los y las estudiantes con la docente en formación.					
Momento	Nombre de actividad	Descripción	Duración	Criterios de Interpretación	Observaciones
Inicial	Saludo e indicaciones	Al ingresar al aula virtual realizaré mi presentación como practicante nuevamente y posteriormente haré una síntesis del trabajo pedagógico a realizar en la institución	5 min	-Acogida y recibimiento por parte del grupo	
	Acuerdos de aula	Pediré a los estudiantes que establezcamos cinco acuerdos para una sana convivencia virtual durante el desarrollo de las prácticas que se ejecutaran durante la PPL.	15min	-Motivación y participación de los estudiantes -Nociones de convivencia en el aula	

Imagen 3. Ejemplificación del diseño de clases, Autoría propia

5.3. Prácticas pedagógicas:

Clase 1. Presentación y socialización:

Inicialmente se hizo la presentación del objetivo de los encuentros que se realizarán via meet junto a la realización de acuerdos de clase para una sana convivencia virtual, después se dio paso a la actividad de presentación de cada estudiante, donde se les pidió que piensen en tres características de su personalidad con la condición de que una de ellas sea falsa, y a medida que fueron compartiendo, los compañeros adivinaban si aquella

característica es falsa o verdadera diciendo en inglés: *it's true* o *lie*, después de ello se pensaron en tres acciones que hubieran realizado como usuarios de las TICs y nuevamente los demás adivinaron si dichas proposiciones eran falsas o verdaderas.

Propósito: generar espacios de confianza que permita el conocimiento de los y las estudiantes con la docente en formación.

Clase 2: Conocimientos previos

Se le presenta a los estudiantes un juego de la plataforma *Quizizz* al cual deberán acceder desde sus dispositivos y responder diferentes preguntas frente a sus conocimientos previos en inglés, seguidamente se les pide a los estudiantes que cuenten lo que sintieron en la ejecución del test versión juego y si reconocieron los iconos e imágenes que hacían referencia a las redes sociales, finalmente, se resuelve el test entre todos, resolviendo dudas frente a vocabulario.

Propósito: Realizar una prueba diagnóstica de conocimientos previos en inglés y de Tics.

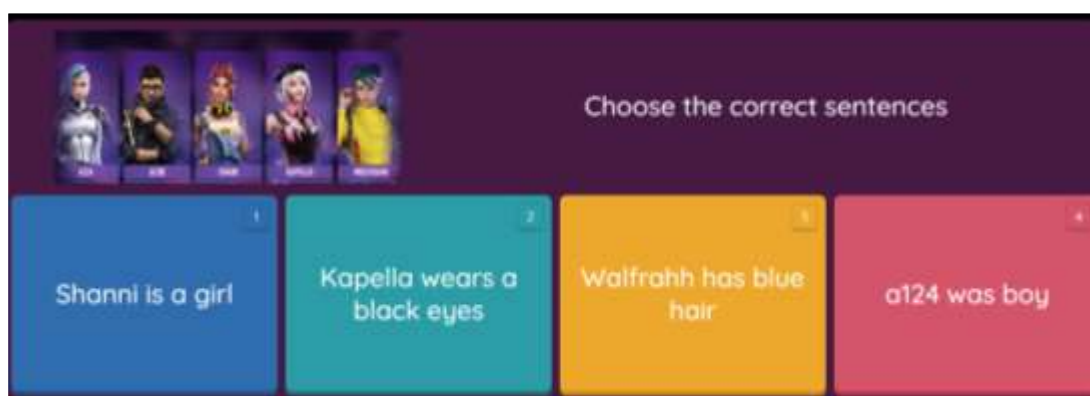


Imagen 4. Actividad para clase #2, Autoría propia.

Clase 3: I like, dislike and love

Se realizan dos actividades, la primera fue un juego donde los estudiantes deben contar más de ellos haciendo solo uso de emoticones y sus compañeros debían interpretarlos, después se introducen tres tipos de emoticones que se usan en la red social *Facebook* y hacen referencia a acciones para expresar preferencias y gustos en una manera positiva o negativa, en este caso se relacionaron al inglés, para después hacer un ejercicio de escritura de oraciones haciendo uso de los verbos acompañados de su icono correspondiente.

Propósito: Desarrollar prácticas asíncronas de lectura y de escritura creativa a partir de emojis como recurso comunicativo de las Tics e introducir vocabulario y estructuras de oraciones a partir de una estrategia de interacción conocida por la red social Facebook.



Imagen 5. Actividad para clase #3, Autoría propia

Clase 4: I am a superhero

Para esta clase, se inicia hablando con los estudiantes sobre sus películas favoritas y personajes de ficción que más les gusta, para dar paso a la actividad inicial que consiste en

que a través de un generador de nombres, el cual es un juego de interacción de la red social *Facebook*, los estudiantes puedan generar el nombre de un superhéroe, se practica vocabulario en inglés y los elementos que tienen los posters de las películas junto a la sinopsis de esta, esto para que ellos realicen su propio poster de película para su personaje que resultó de la actividad previa, acompañado de una pequeña sinopsis de la posible película que pueda protagonizar su superhéroe.

Propósito: Desarrollar prácticas de escritura creativa en inglés y creación gráfica a partir de un juego de palabras utilizado en Facebook como estrategia de interacción.



Imagen 6. Actividad para clase #4, Autoría propia

Clase 5: The Marvel Universe

Inicialmente se realiza una lista de los superhéroes que los estudiantes conocen y más les gustan, para luego enseñarles la forma en que estos nombres suelen estar compuestos en inglés, adjetivo- sujeto y que cada parte de estos nombres se puede relacionar con emoticones, lo que permite hacer un repaso de vocabulario e introducción de

nuevas palabras, después se les pide crear oraciones completas partiendo de los elementos explicados haciendo una mezcla entre emoticones y palabras.

Propósito: Hacer consiente al estudiante de la relación de los emojis con características de los nombres de sus superhéroes favoritos, lo que permite hacer un repaso de vocabulario y un ejercicio de escritura creativa en inglés.

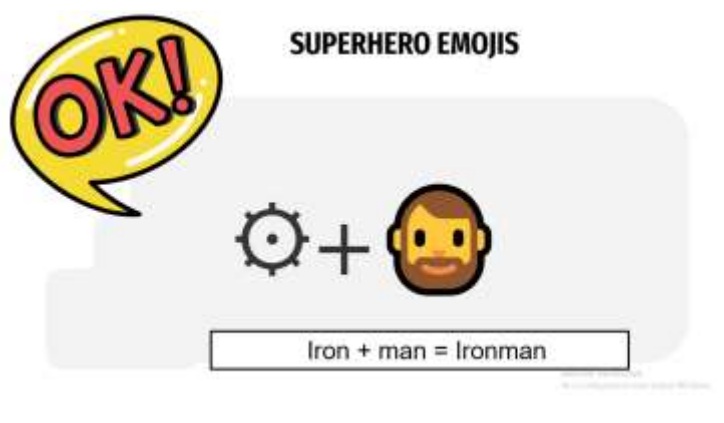


Imagen 7. Actividad para clase #5, Autoría propia

Clase 6: Create your meme

Para el inicio de esta clase se realiza una introducción, a modo de conversatorio sobre los memes que más usan los estudiantes en las redes sociales y cuál es el propósito que estos cumplen en sus conversaciones, seguidamente se les presenta una historia llamada “*Too many bananas*” de la cual se hace una lectura colectiva y un listado de las palabras desconocidas, finalmente los estudiantes pasan a realizar un meme sobre lo que entendieron de la historia y lo compartirán con sus compañeros.

Propósito: Realizar un ejercicio de comprensión lectora en inglés a través de la creación de un meme, como estrategia para realizar escritura creativa.

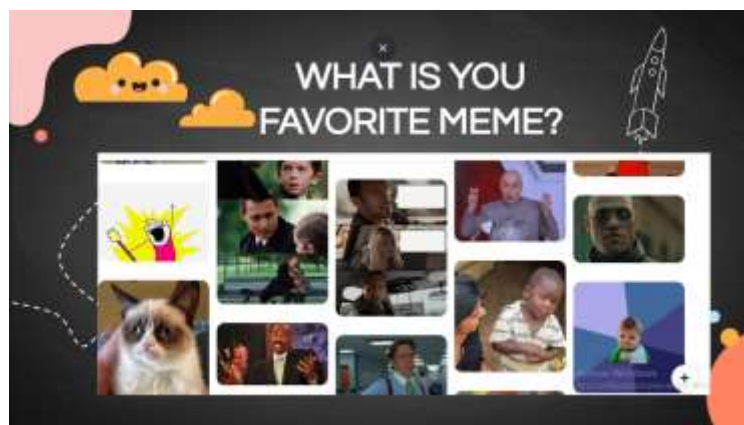


Imagen 8. Actividad para clase #6, Autoría propia

Clase 7: “Wh” questions

Al inicio de la sesión se les presenta a los estudiantes imágenes de diferentes, personajes, artistas, video juegos y más junto a preguntas en inglés de tipo: ¿cómo, quién, cuál, quienes? (*how, who, which?*) para introducirlos en la explicación de las “*wh questions*” haciendo explicación de estas con emoticones, personajes o artistas que conocen de las redes sociales y seguidamente hacer un repaso de la estructura que se usa para hacer preguntas con estas palabras, finalmente se hace un ejercicio práctico en el cual los estudiantes simulan una conversación de *Whatsapp* con su artista favorito y le hacen preguntas siguiendo la estructura y elementos presentados anteriormente

Propósito: Hacer un repaso de vocabulario y las estructuras de las oraciones interrogativas en inglés.



Imagen 9. Actividad para clase #7, Autoría propia

Clase 8: I can't imagine life without

Para dar inicio a la clase se hace la siguiente pregunta a los estudiantes: “*How do you feel today?*” (¿Cómo te sientes hoy?) a la cual ellos respondían consignando sus respuestas en la plataforma de *Mentimeter* que forma una lluvia de palabras para hacer un ejercicio de repaso de las emociones en inglés, este ejercicio da paso a la actividad central en la que bajo la premisa “*I can't imagine life without*” (no podría imaginar la vida sin) se realiza un collage haciendo uso de la plataforma de edición favorita de cada uno de ellos , finalmente comparte sus creaciones y lo que sintieron al realizar el ejercicio.

Propósito: Realiza un ejercicio de sensibilización a partir de las emociones en inglés, de pensarse a sí mismos y sensibilizarse con el otro a partir de la creación de un collage en alguna plataforma de edición de imágenes escogida por los estudiantes focalizados.



Imagen 10. Actividad para clase #8, Autoría propia

Clase 9: Simon says

Para el desarrollo de esta clase, se realiza un repaso de las palabras en inglés junto a las estructuras de oraciones presentadas en sesiones pasadas, para ello se realiza el juego de “*Simons says*” donde cada estudiante participa pidiendo a sus compañeros que enseñen un objeto a la cámara, se consigna en una lista los objetos mencionados junto a su característica como color y forma para que realicen oraciones donde estén incluidas las palabras de la lista teniendo en cuenta las estructuras de las oraciones.

Propósito: Realizar un de repaso de vocabulario de clases anteriores junto a un ejercicio de escritura para fortalecer los conocimientos adquiridos.

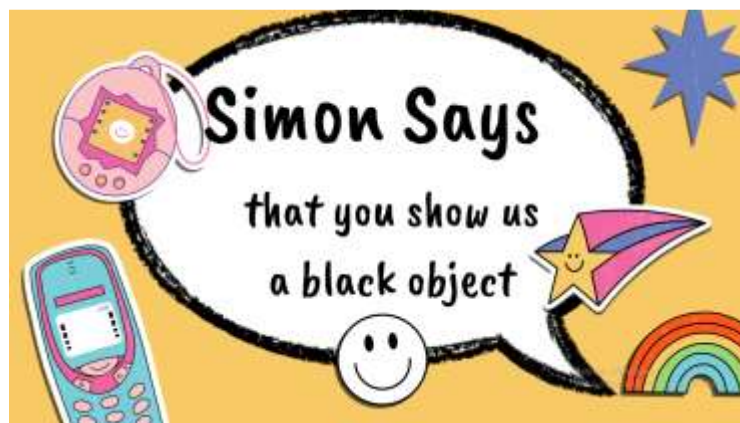


Imagen 11. Actividad para clase #9, Autoría propia

Clase 10: Descriptions

Se presenta a los estudiantes imágenes de personajes de películas de terror, y ellos debían describir en inglés las características de los personajes que acababan de ver, los objetos que tienen alrededor, los colores de la ropa, las acciones que están realizando, seguidamente se hizo un repaso de los pronombres posesivos y nuevamente se presentan imágenes seguidas de preguntas sobre los elementos de esta; finalmente a través de un generador de nombres de monstruos, cada estudiante crea el nombre de su personaje siguiendo las instrucciones del generador para crearle una historia a su personaje con una representación gráfica de este.

Propósito: Afianzar el vocabulario de los estudiantes a través de las descripciones en inglés para realizar un ejercicio de escritura creativa y creación gráfica a partir de un juego de palabras usado en la red social *Facebook*.



Imagen 12. Actividad para clase #10, Autoría propia

Clase 11: Write the ending

En esta sesión se realiza una lectura colectiva de la historia “Annual Haircut Day”, para estudiar el vocabulario desconocido pero la historia se presenta incompleta, ya que los estudiantes debían escribir y dibujar o hacer una creación gráfica virtual de su historia, al finalizar la presentan con sus compañeros y se comparan con el final original.

Propósito: Desarrollar prácticas de escritura creativa en inglés y creación gráfica a partir de la comprensión lectora de una historia presentada, de la cual los estudiantes focalizados deberán darle un final.



Imagen 13. Actividad para clase #11, Historia tomada de la web

Clase 12: Practicing tenses

Al iniciar la clase se hace un juego de dados virtuales en donde los estudiantes participan lanzando los dados y según la cara que les corresponda deben cambiar una oración presentada en pantalla a un tiempo verbal asignado, posteriormente se hace un repaso de los tiempos verbales en inglés y sus respectivas estructuras, finalmente se ejecuta un juego de escape virtual (*scape room*) en donde los estudiantes deben seguir instrucciones para ir pasando de niveles hasta completarlos y lograr salir del juego, este se hace de forma individual y se va gestionando vía *WhatsApp* según el avance de cada jugador.

Propósito: Practicar los tiempos verbales en inglés y elementos trabajados en clases anteriores a partir de un *scape room* virtual

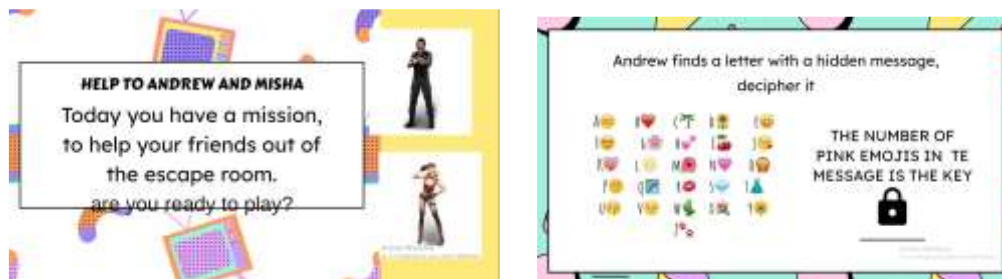


Imagen 14. Actividad para clase #12, Autoría propia

Clase 13: Storytelling

En esta sesión los estudiantes realizan sus avatares haciendo uso de la aplicación *Bitmoji* y comparten sus creaciones vía *Whatsapp*, seguidamente se explican los elementos que se usan en la creación de una historia a partir del *Storytelling*, para que ellos puedan realizar sus propias historias haciendo uso de sus avatares, teniendo en cuenta las

condiciones de esta, ya que debían tener los elementos explicados bajo la idea de contar una historia del día más triste o más feliz de sus vidas, finalizando la actividad, un estudiante queda cargo de hacer un compendio de las historias para compartirlas en la siguiente clase, también se realizan asesorías y corrección de escritura en el desarrollo del proceso.

Propósito: Desarrollar prácticas de escritura creativa en inglés y creación gráfica partiendo de las vivencias de los estudiantes y los elementos utilizados para un *storytelling*



Imagen 15. Actividad para clase #13, Autoría propia

Clase 14: Evaluación del proceso

Para esta última sesión, primeramente, se enseña a los estudiantes el resultado final del compendio de las historias creadas en la clase pasada, se les pide que compartan lo que sintieron en la realización de este ejercicio, seguidamente, se les solicita que en la plataforma de *Quizizz* respondan preguntas sobre el desarrollo de la práctica pedagógica, como cuáles fueron sus clases favoritas, si han notado un cambio en su aprendizaje del inglés y más. Con ello se hace un conversatorio sobre sus respuestas y apreciaciones para finalizar.

Propósito: Realizar un ejercicio de cierre donde se escuchará las opiniones de los estudiantes frente al desarrollo de la práctica pedagógica y las diferentes clases ejecutadas.



Imagen 16. Actividad para clase #14, Autoría propia

Triangulación (resultados y análisis)

Al iniciar este proceso, uno de los aspectos más llamativos de los estudiantes del grado octavo en relación a la creación historias, era precisamente que no existía una motivación en ellos que los llevara al acto creativo. Por ejemplo, este aspecto se evidenció al analizar una actividad de la asignatura de español donde los estudiantes debían crear una historieta para clase, pero al revisar su tarea muchos de ellos coincidieron en presentar una historieta existente descargada de internet.

De esta manera, la motivación es uno de los puntos priorizados en las practicas pedagógicas desarrollas con los estudiantes y fue así como se tuvieron en cuenta aspectos detectados en la etapa diagnostica sobre sus motivaciones, partiendo de un marcado uso de medios tecnológicos (especialmente el celular) para chatear, jugar e interactuar a través de redes sociales, característica que es propia de los llamados nativos digitales.

En ese sentido se parte de las motivaciones detectadas como lo son jugar, comunicarse e interactuar para promover la escritura creativa, valiéndose de los medios en los cuales los estudiantes practican o buscan desarrollar estas acciones, como lo son los espacios y dispositivos digitales, que teniendo en cuenta las palabras de Cassany (2008),

Dichos nativos utilizan estos dispositivos con destreza y sin esfuerzo, en su vida privada, fuera de la escuela, aunque ningún profesor ni curso formal les haya enseñado a hacerlo,. Lo usan para crear-inventar-compartir con sus amigos de carne y hueso o sus nuevas amistades en la red. (p.56)

De ahí que esta PPI decanta en 3 categorías que relacionan cada una de las motivaciones detectadas con su aplicabilidad a técnicas propias de la escritura creativa

desde el uso de las nuevas TICs. Por ello, a continuación se presentan los análisis y resultados de cada categoría que ha sido construida desde la triangulación entre prácticas desarrolladas, teóricos base y la interpretación que se tuvo como investigadora:

6.1. Juego de palabras:

El juego es una actividad inherente en el ser humano, por lo cual, no se puede separar el juego del desarrollo de este, por esto aún en la adolescencia y adultez que pareciera que no fuese tan marcada esta actividad, es un acto necesario, porque provee la diversión que todo ser humano sin excepción necesita. Cabe mencionar que en un adolescente no se evidenciaría las mismas preferencias de juego que las de un niño de 5 años, ambos tienen características e intencionalidades distintas, según las necesidades de su desarrollo.

El autor Caillois (1986) plantea que el juego es una actividad que se caracteriza por ser libre, separada de la realidad, incierta, improductiva, reglamentada y ficticia, características las cuales se ven reflejadas en cualquier etapa de la vida del ser humano, a su vez hace una distinción de los juegos en cuatro categorías: agon (competencia), alea (suerte), mimicry (simulacro) yilinx (vértigo), para objeto de estudio y análisis se enfatizará en la categoría de alea, que hace referencia a juegos que se experimentan a través de la suerte como lo es la ruleta o la lotería

El juego es entonces una tentativa de sustituir la confusión normal de la existencia común por situaciones perfectas. Éstas son tales que el papel del mérito o del azar se muestra en ellas de manera clara e indiscutible. También implican que todos deben gozar exactamente de las mismas posibilidades de demostrar su valer. (p. 51)

Así pues, este tipo de dinámicas donde el azar es el protagonista es donde se enmarcan las preferencias de juego de los estudiantes focalizados esto debido a que teniendo en cuenta el contexto actual, una de las prácticas más comunes de los jóvenes cuando hacen uso de sus dispositivos móviles es la de jugar, a través de este tipo de dinámicas ellos se interactúan entre sí, crean lazos con personas en la red y se divierten.

Si bien las TICs ofrecen una amplia gama de juegos e incluso dentro de las redes sociales se pueden encontrar muchas opciones, dentro de la etapa diagnóstica con los estudiantes se pudo observar una tendencia a preferir juegos de índole inmediato, que suponían situaciones hipotéticas para así mofarse de lo que la casualidad podía ofrecer. Con lo anterior, se hace referencia a juegos que se pueden ejecutar solo con una imagen la cual contiene datos que van a generar la situación hipotética, como por ejemplo en el siguiente juego común en internet, donde se escoge un personaje de Harry Potter según la fecha de nacimiento



Imagen 17. Juego de situación hipotética. Tomado de la web.

Ha sido el gran impacto de estas dinámicas que se pueden encontrar en diferentes temas como sagas, personajes de videojuegos, películas, series y más. Al punto de haber transformaciones del mismo con generadores de nombres, animales, títulos de libros, entre

otros, solo usando las primeras letras del nombre de una persona o su fecha de cumpleaños, como se muestra en la siguiente imagen y de este tipo de variación es la que se tomó en cuenta para el análisis de esta categoría.



Imagen 18. Juego de situación hipotética con nombres. Fuente: Tomada de la web.

Entendiendo la dinámica de este juego que se emplea, en este caso específico para llevar al estudiante a un proceso creativo, puesto que escribir supone un acto de creatividad, de imaginación e invención, pero para llegar a este proceso es necesario intencionalarlo para que así, este sea divertido y satisfactorio para el escritor. Así pues, se empleó estrategia de la escritura creativa denominada por Rodari (1983) como “Binomio fantástico” la cual supone la unión de dos palabras, las cuales no tienen relación, para que de ahí salga una historia.

Es necesaria una cierta distancia entre las dos palabras, que una sea suficientemente extraña a la otra, y su unión discretamente insólita, para que la imaginación se ponga en movimiento, buscándoles un parentesco, una situación (fantástica) en que

los dos elementos extraños puedan convivir. Por este motivo es mejor escoger el «binomio fantástico» con la ayuda de la «casualidad». (Rodari, 1983, p.16)

Y esta casualidad, se valió de un recurso de juego muy común en redes explicado anteriormente que es un generador de palabras, para su aplicación en cada situación se presentó con una intencionalidad de escritura distinta, como por ejemplo en la clase #4 para crear el nombre de un super héroe, para escribir una pequeña sinopsis de la película de aquel super héroe con el dibujo de su respectivo personaje. O también por ejemplo en la clase#10 para obtener el nombre de un monstruo del cual debían crear una historia, con sus características principales y su dibujo. De aquellos binomios resultaron palabras como: *howling - candy* (aullando – dulce), *iron – tunder* (hierro – trueno), *howling- bitter* (aullando- amargo) y más. Y a continuación se ejemplifican algunas de las creaciones de los estudiantes:



Imagen 19. Izq. Creación de personaje con binomio fantásticos. Fuente: elaboración de estudiante 30/10/21

Imagen 20. Der. Proceso gráfico y escritor en la creación de personajes con binomio fantástico. Fuente: Elaboración de estudiante 27/03/21

Con la unión de estas palabras, se comenzó a desplegar un mundo de posibilidades para ellos, ya que estas debían convertirse en características de un personaje, de esta forma les permitiría ponerse en la situación de aquel monstruo o súper héroe y resolver

creativamente el problema de cómo serían, qué harían, qué les gustaría hacer, entre otros aspectos. Por ejemplo, un estudiante jugó con el binomio *howling bitter* (aullando – amargo) y a partir de ahí construyó la siguiente premisa para su historia.



Imagen 21. Creación escrita a partir de binomio fantástico. Elaboración estudiante 30/10/21. (Traducción “Imagino que mi personaje sale a aullar todas las noches y todas las noches cuando lo oyen le da miedo como en un sabor amargo.”)

En su escrito se evidencia la relación que el estudiante hace de su personaje con el lobo, tomando una característica de este animal como lo es aullar (*howl*), pero al enfrentarla al adjetivo amargo (*bitter*) empieza a poner en juego su imaginación atribuyendo propiedades fantásticas al aullido, en este caso permitiendo al lector vivir una historia donde un aullido de un personaje produce miedo en quien lo escucha por las noches, un miedo de sabor amargo. Así pues, los resultados arrojaron unas historias fantásticas, super héroes nunca antes vistos o personajes tenebrosos, como el caso de esta historia “*The howling candy*” (el caramelo aullador) que se presenta en la siguiente imagen.

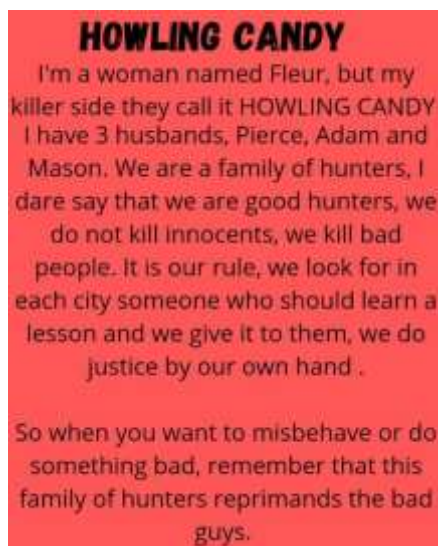


Imagen 22. Creación escrita a partir de binomio fantástico. Fuente: Elaboración estudiante 30/10/21.

Traducción: "Soy una mujer llamada Fleur, pero a mi lado asesino lo llamaron el caramelo aullador. Tengo 3 esposos, Pierce, Adam y Mason. Somos una familia de cazadores, no matamos a inocentes, matamos a los chicos malos, ese es nuestra regla, buscamos por la ciudad a quien necesite aprender una lección y se la damos, hacemos justicia por nuestra propia cuenta. Así que cuando te quieras portar mal o hacer algo malo, recuerda que esta familia de cazadores reprende a los chicos malos."

En esta creación se evidencia que la palabra caramelo tuvo un giro ya que la estudiante le dio un nuevo significado, a lo que podría ser una golosina a una mujer sensual casada con 3 hombres, los cuales conformaban una familia de cazadores, quienes hacían aullar a sus víctimas de dolor, pero no eran escogidas al azar, ellos se encargaban de darles una lección a los chicos malos

Al igual que los ejemplos anteriores, a lo largo de las prácticas se evidenciaron historias creadas por los estudiantes, que muestran como al momento de escribir se valieron de relacionar los binomios con sustantivos, verbos, objetos o adjetivos y así ampliar su posibilidad de llegar a una resolución para el juego planteado. Por ello, dichas resoluciones logran evidenciar la capacidad creadora de cada uno de ellos, al encontrar historias donde se da un nuevo sentido a las palabras y se generaron conexiones que en algunos casos eran

muy fantásticas, potenciando la mayor cualidad de esta técnica de escritura, donde la reacción de una palabra se da “sólo cuando encuentra una segunda que la provoca y la obliga a salir del camino de la monotonía, a descubrirse nuevas capacidades de significado.” (Rodari, 1983, p. 16)

Por lo anterior, a través de esta técnica de escritura creativa se propició que los estudiantes ampliaran su vocabulario en inglés y si bien, el ejercicio fue un poco más complejo para unos que para otros, sobre todo por el uso de las estructuras en inglés para un adecuado escrito, todos lograban presentar resoluciones en donde ellos mismos mencionaban que estaban muy satisfechos con lo que con su imaginación lograron hacer.

Aunque la principal razón de introducir esta técnica fue buscar que los estudiantes pensaran creativamente, se logró un avance en el proceso escritor especialmente en quienes al principio mencionaban que no se creían capaces de pensar “historias de la nada” y más aún en inglés. Fue el juego la base para dicho avance, y utilizar juegos conocidos por ellos fue fundamental para ponerlos en situación y en contexto también con el vocabulario, permitiendo su uso para transformarlo y darles una motivación para que así el proceso de aprendizaje y promoción de la escritura les resultara más fácil y ameno.

6.2. Dilo con imágenes:

Teniendo en cuenta que en los seres humanos hay una necesidad de comunicarse los unos con los otros, surge la importancia del lenguaje en sus diferentes formas para lograr satisfacer esa necesidad; y actualmente se ha mostrado un cambio en la forma de comunicación verbal a una comunicación mediada por un ordenador (CMO) (Cassany,

2008), la cual, rompe la barrera del tiempo y espacio pasando de estar con el otro a estar “conectados”, específicamente haciendo uso de las redes sociales.

A partir de esa necesidad y teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolló esta práctica donde no era posible la interacción presencial debido al confinamiento por el virus Covid- 19, se hizo indispensable buscar nuevas formas de comunicación, en este caso a través de un dispositivo electrónico, fuese celular, computadora, tableta, etc y el uso de sus plataformas que permitieran la interacción. Por ende, para romper esa barrera de espacio con los estudiantes se decidió crear un grupo en WhatsApp el cual facilitara el envío de información y la comunicación entre todos, a su vez, ya que las clases no se podían brindar de la forma tradicional, se hizo uso de la plataforma Meet para lograr tener encuentros síncronos.

Esta forma de comunicación ha supuesto también transformaciones en el uso del lenguaje escrito, ya que se ha visto necesario complementar la información de un mensaje con otros elementos que brinden más detalles de la persona que envía, como lo son los elementos de la comunicación no verbal que enriquecen el mensaje, pero que al estar mediados por un dispositivo electrónico como el celular no sería posible transmitirlos, por lo cual, en el desarrollo de la presente PPI se pensaron estrategias para lograr esa cercanía a través de uso de emoticones, *gifts*, *memes*, *stickers* y demás elementos presentes en las redes sociales, los cuales permiten complementar el lenguaje, ya que sintetiza la comunicación.

Y esta forma de lenguaje complementado es muy bien entendido por los estudiantes focalizados, ya que en sus conversaciones virtuales cotidianas hacen gran uso de estos recursos para que su mensaje tenga toda la carga emocional que quisieren transmitir, incluso

se vio reflejado en las conversaciones que manteníamos por el grupo de *WhatsApp* donde preferían enviar *stickers* para representar lo que sentían, ya que este elemento permite que a través de una imagen y/o *gift* se ilustre una situación específica, que incluso también daba cuenta de aquello que estaba “de moda” en el mundo de las redes y que ellos comprendían, como se puede apreciar a continuación:



Imagen 23. Ejemplo de interacción por WhatsApp con estudiantes 13/03/21. Fuente: elaboración propia.

Esta situación se potenció a lo largo de la realización de la práctica, partiendo de la búsqueda de respuestas para la duda de por qué los estudiantes preferían usar imágenes o representaciones gráficas para comunicarse en vez de utilizar palabras completas, sin abreviaciones o mensajes estructurados. Duda que no solo aplica para ellos, sino que en general la comunicación por mensajería instantánea es muy simplificada, entendiendo que al ser humano le resulta más fácil leer imágenes que textos, debido al llamado pensamiento

visual. Partiendo de lo anterior, se lograron estructurar clases que tuvieron muy buena acogida para los estudiantes donde se logró ir de la imagen a la creación escrita.

Así pues, se logró evidenciar que los estudiantes tienen un gran desarrollo del pensamiento visual, entendiendo este como “la capacidad humana innata para descubrir, generar, desarrollar, manipular, relacionar y compartir ideas de un modo rápido e intuitivo mediante el uso de imágenes simples o complejas.” (Cantón, 2017, p. 5) debido a que están expuestos en sobremanera a otras formas de manifestación del lenguaje escrito a uno que se desarrolla bajo la multimodalidad y está presente en las redes sociales que ellos usan comúnmente, ya que como lo menciona Cassany (2008)

Los documentos han dejado de ser esencialmente escritos, con unas tímidas y escasas ilustraciones gráficas, en dibujo o fotografía en blanco y negro, para pasar a ser discursos complejos que integran múltiples modos para construir y transmitir el conocimiento, como la prosa, el habla, la imagen estática o en movimiento, la música, etc. Una web, un blog, un videojuego o incluso una revista en papel son ejemplos evidentes. (p.58)

De esta manera, la práctica tuvo en cuenta la lectura de imágenes como fundamento para comprensión lectora, sumando a ello, el hecho de que los estudiantes se enmarcan en la era de los nativos digitales (Cassany, 2008). Por ende, la lectura de esta manera les permite tener una gran capacidad para relacionar e interpretar la información que se les ofrece a través de imágenes y videos, por lo que era importante aprovechar esto como una estrategia para llevarlos a pasar de la imagen al texto, partiendo de sus intereses, y de los recursos gráficos que más utilizaban de las redes sociales como lo son los emoticones y los memes.

Si bien, los emoticones son una representación gráfica de una emoción, han evolucionado a ser representaciones de acciones, objetos, animales y más, lo que ha llevado a simplificar el lenguaje y a crear nuevos códigos de comunicación, que los estudiantes entienden, un ejemplo de ello se logró evidenciar en la clase #3 donde se le pedía a los estudiantes que contaran las cosas que más les gustaba hacer sólo utilizando emoticones y los compañeros debían interpretar la secuencia dada, con ello demostraron un gran interés por el otro, los varios significados que pueden tener las imágenes para ellos según sus experiencias e intuitivamente llevaban esa interpretación a lo escrito.



Imagen 24. Comunicación a partir de emojis con los estudiantes. Fuente: elaboración propia

Por lo cual, el uso de la mencionada plataforma de mensajería instantánea junto a “estar conectados” mediante la plataforma de video *Meet*, llevaban a los estudiantes a escribir para lograr comunicarse, ya que era más fácil para ellos responder a los mensajes de forma escrita que tener que pasar de una aplicación a la otra para encender el micrófono y dar su opinión, mientras que el estudiante que se estaba presentando mediante los gráficos iba hilando las ideas de los otros con su voz, por lo tanto, este elemento se tuvo en cuenta

para lograr dar paso a la escritura en inglés pero como base en un primer momento, el uso de emoticones , lo que llevaba a que el estudiante hiciera conciencia de que a través de algo usa cotidianamente y lo cual conoce su significado puede transformarlo para re-significarlo.

Como muestra de ello, en la clase #5 para poder practicar vocabulario, a través de los nombres de super héroes que en inglés son comúnmente una combinación entre un adjetivo/sustantivo o sustantivo/sustantivo se lograba desglosar cada parte del nombre en algo que se podía representar con emoticones, de esta forma:



Imagen 25. Lectura de imágenes en proceso de aprendizaje de vocabulario. Clase #5, presentación Fuente: elaboración propia 2021.

Así, se lograba trasladar el pensamiento visual a un pensamiento no solo en la idea del elemento en español sino transformarla a inglés junto al texto para que tuviese mayor interpretación para los estudiantes, por lo cual se dio una alteración al código de escritura ya que se hizo la combinación entre letras y gráficos para que se facilitara el recordar el mensaje, como, por ejemplo, se realizaron ejercicios de creación de oraciones con los elementos de vocabulario estudiados que habían relacionados con los emoticones y elementos nuevos de vocabularios como adjetivos, los cuales los estudiantes debían hilar en una oración coherente y estructurada.



Imagen 26. Clase #5, ejercicio en clase. Fuente: elaboración colectiva 2021.

Con lo anterior, se evidencia que los estudiantes entienden las dinámicas que las redes sociales ofrecen porque son usuarios de la red, lo que permite el desarrollo del pensamiento visual, pero este se pudo llevar más allá, convirtiendo este aspecto en una estrategia para la comprensión lectora y la escritura creativa, que son los objetivos de esta investigación. De esta manera se creó la siguiente estructura: observación, interpretación y reinterpretación, donde se partía de observar imágenes para que fueran interpretadas en su cotidianidad y posteriormente re-interpretarlas en el contexto de la clase para dar a conocer lo entendido, haciendo uso de su creatividad.

Así pues, por ejemplo para la clase #6, se presentó a los estudiantes un historia desconocida en inglés titulada “*Too many bananas*”, que se sitúa en un contexto de la cultura hindú, pero que está acompañada de ilustraciones explicativas del texto, las cuales permitieron a los estudiantes que fuera más fácil interpretar lo que la historia quería contar, ya que se guiaban de la lectura de imágenes. Sin embargo la interpretación se realizaba en español, lo que generó la necesidad de repasar vocabulario en inglés para lograr hacer mejor la relación de la imagen con el texto que la acompañaba.



Imagen 27. Extracto de Too many bananas. Tomado de: <https://www.pratham.org/>.

De ahí, lo siguiente era evidenciar la comprensión lectora por parte de los estudiantes, aunque ya era evidente a lo largo de la lectura porque ellos mismos iban contando lo que pasaba en la historia solo leyendo las imágenes, porque estaban pensando visualmente. Aspecto que hubiese sido diferente en el caso de solo presentarles el texto de la historia, ya que

el pensamiento visual o visual thinking recupera el lenguaje visual para comprender y explicar la realidad. Mientras leer texto supone un examen lógico y secuencial, dividido en partes, la lectura de imágenes requiere una aproximación al objeto de manera simultánea, holística, sintética e integral, más apropiado para el mundo actual (Cantón, 2017, p. 8).

Así que, la forma para que los estudiantes pensarán creativamente y relacionaran lo que entendieron del texto fue haciendo uso del meme, recurso multimodal de las redes sociales, que se usa comúnmente para expresar una idea o pensamiento normalmente con índole humorístico pero que requiere gran capacidad de relación con la imagen y el texto para que este tenga sentido, y con este recurso se logró evidenciar que los estudiantes

lograron entender la historia que además tiene un toque jocoso lo que les facilitaba hacer la relación de una historia a una forma de situación interactiva comúnmente usada en las redes, como se ejemplifica en las siguientes creaciones.



Imagen 28. Memes creados por estudiantes evidenciando comprensión lectora en inglés. Fuente: elaboración de estudiantes 14/04/2021

Con lo anterior, se logra comprender que, mediante la estrategia de escritura creativa, que emerge de esta práctica pedagógica “observación, interpretación y reinterpretación”, se generan espacios que posibilitan la comprensión lectora de los estudiantes, permitiendo que pasen por diferentes etapas para llevarlos a comunicar lo que comprenden de forma creativa

En esta estrategia, transforman un recurso multimodal propuesto, haciendo relación con las imágenes que pueden utilizar para así cambiar con sus ideas lo establecido para su uso en la red. Es así como se modifica la función primaria en un proceso de reinterpretación y pensando creativamente se une a la producción de un texto, que además, cumpla con la condición de presentarse en inglés para así dar cuenta de la historia presentada, lo que les

lleva a que su necesidad de comunicación sea satisfecha en la interacción entre el pensamiento visual, la creatividad y la reinterpretación del recurso multimodal.

6.3. Háblame de ti:

El aumento de personas que hacen uso de las redes sociales como medio de interacción social han llevado a nuevas formas de relacionarse, lo que antes era un grupo de amigos conversando en un parque ahora se reduce a una comunidad virtual que por medio un grupo de *whatsapp* o *facebook* se comunican, y más aún, en la situación con la pandemia por Covid- 19. Aunque se quisiese no era posible “estar con el otro” así que las comunidades virtuales han ido en aumento.

Y no solo se han utilizado este tipo de espacios virtuales para el esparcimiento, sino que también se han generado comunidades educativas, de trabajo y más, lo que a su vez ha llevado a tener una idea del otro con quien se realiza el encuentro, una idea que esta sujeta a un avatar de sí mismo que el usuario en red decide mostrar, entendiendo este como:

un ‘objeto’ que representa al usuario y puede ser una foto, un diseño, un dibujo o una animación. Una definición sencilla de un avatar puede obtenerse si es comparado con un facsímil gráfico que se puede utilizar en las habitaciones de discusión virtual o *chat rooms*. (Palacios, 2003. p.2)

Así pues, para lograr conocer y entablar una buena relación con los estudiantes de esta práctica se hizo necesario el uso de estrategias para “tener una idea” de quiénes eran las personas con las que se compartían esos espacios virtuales; ya que una imagen o un nombre de usuario no da mucha información de la persona, así que en los encuentros vía *Meet* se solicitaba a los jóvenes que encendieran sus cámaras para ver quiénes estaba tras la

pantalla. Sin embargo, no fue posible esto en la mayoría de ocasiones ya que muchos no se sentían cómodos con ello, por lo que se optó por tomar captura de pantalla en una de estas ocasiones para así usarla como foto de perfil de whatsapp con el consentimiento de ellos y de esta forma darle una identidad al grupo.

Con el paso de las sesiones, se hizo notorio que los estudiantes hacían gran uso de elementos para identificarse en la red, pero nunca eran representaciones reales de ellos mismos, podían ser fotos pero tapadas con mensajes, emoticones y más, que no dejaban ver su rostro, pero les gustaba mucho usar avatares para representarse, esto debido a que usaban plataformas de juegos de rol como *Roblox o Free Fire*, las cuales ofrecen a sus usuarios utilizar personajes establecidos o bien, personalizarlos con rasgos físicos de una persona incluso pueden ser una versión mejorada de esta, así que, para interactuar en un medio virtual resultaba más cómodo para ellos tener una representación que se asemejara a ellos o alguna foto de sus cosas favoritas, como cantantes, personajes animados y demás.

Por lo tanto, para lograr esa cercanía con los estudiantes se propuso una sesión en la que debían crear su propio avatar por medio de una aplicación llamada *Bitmoji*, la cual ofrece crear al usuario una versión animada de él, un avatar que interactúa en diferentes contextos y situaciones las cuales se convierten en *stickers* fáciles de usar, de esta forma se les facilitó a los estudiantes tener sus propias imágenes siendo los protagonistas en diferentes actividades, las cuales al utilizarlas en clase generaban cercanía entre sí, esto con el objetivo de llevarlos a un proceso de creación escrita.

Y este proceso, resultaba más fácil si era a partir de sus propias experiencias y lo que eso les generaba, así que el avatar permitía comunicar y conectar con emociones propias al igual que con las de otros sin que ellos estuvieran presentes para transmitir las,

pero para llegar a ese punto se hizo necesario hacer uso de una herramienta llamada *Storytelling*, que consiste en el acto de narrar historias, pero para su correcto uso necesita la realización de ciertas tareas en orden lógico para que así esta narración tenga sentido, a lo cual, también se le suma el acto de escribir e incluso agregar otros elementos multimodales que permitan dar cuerpo a aquella narración. (Matus, 2019)

Sin embargo, debido a las complejidades que implica una correcta narración y a los efectos emotivos que se le atribuyen —p.e. Aristóteles le llamaba catarsis al efecto que una historia tenía en el oyente/espectador—, el storytelling es considerado también un arte. (Matus, 2019, p. 15)

Así pues, para sumergir a los estudiantes en el arte de contar historias se realizaron diferentes actividades en donde la tarea principal era conectar con ellos mismos, con sus vidas y conocer la de otros, esto relacionándolo siempre a sus dinámicas de interacción virtual, como por ejemplo, en la clase #8, se le pidió a los estudiante que realizaran un collage en su plataforma favorita de edición, haciendo uso de imágenes o íconos junto a un texto corto en inglés, bajo la premisa “*I can´t imagine life without..*” (no puedo imaginar la vida sin...) el cual luego debían presentar y ampliar la información ahí consignada, dando los siguientes resultados:



Imagen 29. Ejercicio de creación gráfica en procesos escritores. Fuente: elaboración de estudiantes 16/10/2021



Imagen 30. Ejercicio de creación gráfica en procesos escritores. Traducción: No puedo imaginar mi vida sin mi madre, mi celular y lo más importante mi familia. Fuente: elaboración de estudiante 16/10/2021

De esta forma, se logró conectar con las emociones de los estudiantes y conocer sus realidades, siendo esta su motivación para lograr escribir, puesto que sus experiencias les brindaban una voz ante los otros y una forma de conocerse o sentirse “más cerca”, sumado a ello tenían el reto de convertir sus creaciones en textos escritos en inglés, lo que suponía un esfuerzo mayor ya que para lograr una comunicación acertada debían pensar en cómo comunicar de forma clara en un idioma distinto a su lengua materna, así que para ello, se plantearon a lo largo de todas las clases diferentes actividades donde se hacían repasos de

vocabulario y de estructuras en diferentes tiempos verbales, esto a modo de juego para que les resultara más divertido, así se evitaba el uso de traductores virtuales.

Por ejemplo, en una actividad de práctica de tiempos verbales, los estudiantes debían cambiar una oración dada a un nuevo tiempo verbal según correspondiera, para lograr esto, cada tiempo tenía asignado una cara de un dado, así que se hizo uso de un dado virtual y según su resultado, ellos iban participando y haciendo el cambio de dicha oración, esto les permitía pensar instantáneamente en las posibilidades que podía tener una proposición, ya que ellos conocían las estructuras y simplemente jugaban a cambiar partes de esta para darle un nuevo sentido, como se muestra a continuación:

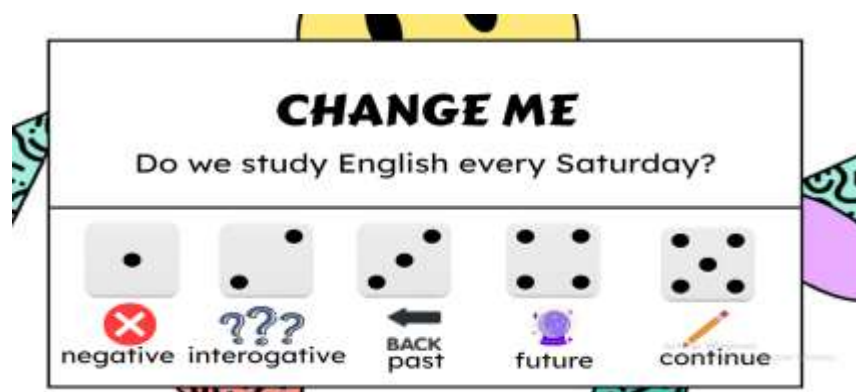


Imagen 31. Juego propuesto para propiciar escritura creativa. Fuente: elaboración propia 16/11/2021

De esta forma, usando pequeñas actividades en las clases dadas a modo de retos, facilitaba la escritura en inglés de los estudiantes, puesto que los llevaba a pensar en inglés y pasaban a su escritura de forma más simple, para que así, finalmente los estudiantes lograran escribir sus propias historias un poco más elaboradas, acompañadas de sus avatares los cuales les daban vida a sus textos, ya que eran esa representación gráfica de sus emociones y acciones.

Así que, teniendo en cuenta los elementos que se necesitan para lograr contar una historia bajo el *Storytelling*, se les pidió a los estudiantes para la clase #13 que realizaran el ejercicio de pensar en el día más triste o más feliz de sus vidas y lograr empalmar la historia con los elementos explicados, los cuales se dividían en 4 partes, primero el argumento o trama (en inglés *plot*) de la historia, la cual ya se tenía definida partiendo de las historias que habían vivido los estudiantes, los personajes (en inglés *characters*) los cuales eran ellos mismos ya que eran los protagonistas de sus relatos y demás personas que hicieran parte de este, el escenario (en inglés *setting*) que permitía dar contexto al lector del espacio donde ocurrían los sucesos para lo cual se hacía importante el uso de imágenes y finalmente el problema (en inglés *conflict*) que se radicaba en por qué el día que narraban era el más feliz o triste de sus vidas. Lo anterior, se les presentó de la siguiente forma:

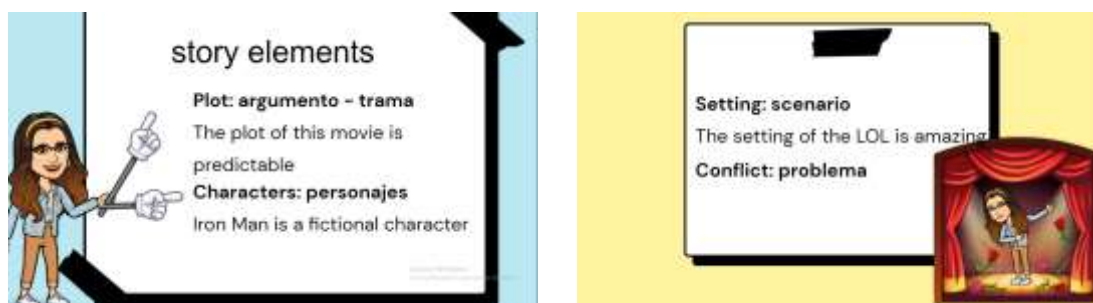


Imagen 32. Presentación de estructuras escritoras. Fuente: Elaboración propia 2021

A partir de estas herramientas se les pidió que contaran sus experiencias a modo de texto acompañado de sus avatares, de este modo, se logró realizar un ejercicio de escritura creativa, el cual necesitó de las vivencias de los estudiantes para estructurarse y de la forma en que para ellos es más fácil la interacción a través de las redes sociales, la cual es el uso de avatares, ya que estos permitieron que se conectaran con el otro sin necesidad de “mostrarse” pero sí mostrar una representación de ellos que daba cuenta de sus emociones,

esto dio como resultado las siguientes historias; de las cuales se realizó un compendio a modo de libro virtual:



Imagen 33. Libro virtual construido con historias realizadas en clase. Fuente: propia 2021



I was one day very happy with my dog

14



but the next day my dog woke up sick, I was very worried

15



I had to take him to the vet, and he was hospitalized for a week.

16



But he soon recovered and we were very happy.

17

Imagen 34. Ejemplo de historia creada por un estudiante a partir del Storytelling. Fuente: creación de estudiante 27/11/2021

Por consiguiente, se logró evidenciar que la escritura guiada de los elementos que ofrece el *Storytelling* para estructurar una idea, junto a la motivación correcta, en este caso,

las vivencias de los estudiantes, los elementos que conocen y usan de las *TICs* y el constante ejercicio de pensar en inglés a través de ejercicios prácticos, fueron una fórmula acertada para llegar a un proceso de escritura creativa en inglés, puesto que esto, les permitió pensar en la mejor forma para comunicar sus emociones, lo que los llevaba a simplificar el mensaje para que fuese más fácil hacer la trasposición del idioma, para así dar claridad sin restarle lo que emotivamente querían transmitir.

Conclusiones

De la presente PPI se lograron identificar tres categorías a partir de las cuales se demuestran el objetivo de describir los aportes de la implementación de la escritura creativa desde las *TICs* para la promoción de la lecto-escritura en inglés con los estudiantes focalizados, así pues, del análisis del proceso se puede concluir que:

1. El uso de la estrategia de escritura del “Binomio fantástico” aplicada en juegos de palabras virtuales comunes en las redes sociales permitió a los estudiantes un gran avance en su proceso escritor, puesto que, esta estrategia les permitió explorar su capacidad creativa a medida que se pensaban en nuevas formas de significado a las combinaciones de palabras presentadas, lo que también promovió ampliar su vocabulario en inglés y a hacer uso correcto de estructuras de escritura.
2. La estrategia de escritura creativa planteada como “observación, interpretación y reinterpretación”, permite que se generen espacios donde los estudiantes mejoran su proceso de comprensión lectora en inglés, gracias al uso de recursos multimodales que las redes sociales ofrecen, puesto que, los lleva a un proceso de reinterpretación del recurso para lograr comunicar a sus compañeros de forma clara y creativa el mensaje que quieren dar.
3. La utilización de elementos para estructurar una idea de narración propios del *storytelling* al ser articulada al uso de medios de comunicación basados en las *TICs* para comunicar vivencias propias de los estudiantes desarrolla en ellos, un ejercicio de escritura creativa que promueve la comprensión de códigos escritos de comunicación en inglés que se piensan en primera instancia desde la escritura de cada estudiante y posteriormente desde la lectura de los mensajes que construyen

sus pares, generando además la necesidad de ampliar el vocabulario en idioma extranjero desde ejercicios prácticos para una mejor comprensión del mensaje.

Bibliografía

Bauman, Z. (2005). Retos de la educación en la modernidad líquida. Recuperado de:

<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/retos-educacion-modernidad.pdf>

Bodero R. & Peñafiel S. (2012) Redes Sociales y su Incidencia en la Educación.

Recuperado de:

<http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/1715/3/Redes%20Sociales%20y%20su%20incidencia%20en%20la%20Educaci%c3%b3n.pdf>

Caillois, R. (1986). Los juegos y los hombres. Las máscaras y el vértigo. Fondo de Cultura Económica. México. Recuperado de :

<https://tecnoeducativas.files.wordpress.com/2013/03/caillois-los-juegos-y-los-hombres-pages-1-122.pdf>

Cantón, J. (2017). Pensamiento visual para la creatividad y la narrativa mediante herramientas digitales. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10334/3762>

Cassany, D. (1988) Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Barcelona: Paidós.

Recuperado de: <https://assets->

libr.cantook.net/assets/publications/13331/medias/excerpt.pdf

_____. (2008) Nativos e inmigrantes digitales en la escuela. Participación educativa:

revista del Consejo Escolar del Estado.; 9 (4): 57–75. Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3105253>

_____. (2015). Redes sociales para leer y escribir. En: Bañales G, Vega N, Castelló M.

Enseñar a leer y a escribir en la educación superior: manual de buenas prácticas

basadas en la investigación. Mexico: Editorial Universidad Autónoma de

Tamaulipas. p. 187-208.

Colombia (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá. Legis. Recuperado de:

www.procuraduria.gov.co

Elliot, J. (2000) Capítulo V. Investigación-acción educativa. Investigación-Acción en educación. (p. 82-99). Editorial Morata. Cuarta Edición

Góngora, A. (2018). La magia de leer, el semillero literario, como escenario pedagógico para la promoción de la lectura autónoma, y el fortalecimiento de la escritura creativa en las niñas del grado tercero de la Institución Educativa Nuestra Señora del Carmen” presentado por Caicedo. Recuperado de:

<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1050/LA%20MAGIA%20DE%20LEER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Hayes, J. & Flower, L. (1980) Identifying the organization of writing processes. en Gregg, L. y Steinberg, E. (eds.) Cognitive processes in writing: An interdisciplinary approach. Hillsdale, Lawrence Erlbaum. Recuperado de:

<http://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/518-flowers-y-hayes-la-teoria-de-la-redaccion-como-proceso-cognitivopdf-xwyX0-articulo.pdf>

IEMMO, Institución Educativa Metropolitano María Occidente. (2007). *Huellas*

Metropolitanas. Popayán, IEMMO.

_____ (2017). *Manual de convivencia de la Institución Educativa Metropolitano*

María Occidente. Popayán, IEMMO.

Katayama, R. (2014) Introducción a la introducción a la investigación cualitativa:

Fundamentos, métodos, estrategias y técnicas. Lima (Perú). Editorial Fondo

Editorial de la Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

La Rosa, A. (2016). Una mirada a la interacción en las redes. Recuperado de:

https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2016_1/Amaro.LaRosa.pdf

Matus, P. (2019). Storytelling. Cómo crear y contar buenas historias. ISBN: 978-956-09473-0-7. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/341309978_Storytelling_Como_crear_y_contar_buenas_historias

MEN, Colombia. (1994). Ley General de la Educación, 115 de 1994, Legis. Recuperado de: www.mineducacion.gov.co

MEN, Colombia. (1997). Serie de lineamientos curriculares idiomas extranjeros.

Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf4.pdf

MEN; Ministerio de Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Recuperado de

https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Estandares_basicos_de_competencias/Estandares_Basicos_Compentencia_en_Lenguas_Extranjeras_%20Ingles.pdf

MENA, Ministerio de Educación de la Nación Argentina. (2012). Consumos culturales digitales: jóvenes de 13 a 18 años. Recuperado de:

<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004932.pdf>

Orrantía, M. (2012). La escritura creativa en Colombia. *Literatura: teoría, historia, crítica*, 14(1). Recuperado de :

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/lthc/article/view/30965>

- Palacios, S. (2003). Los Avatars: funciones para un alter ego virtual. Conference: III Congreso Internacional Virtual de Educación - CIVE '03. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/316427831_Los_Avatars_funciones_para_un_alter_ego_virtual
- Pérez A. (2014). Enseñanza 2.0: uso de las redes sociales en las prácticas docentes. Recuperado de: <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/97>
- Rodari, G. (1983) Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias. Recuperado de: <https://cungraficos.weebly.com/uploads/5/0/0/7/5007473/rodari Gianni-gramaticadelafantasiaintroduccion alartedeinventarhistorias.pdf>
- Rodríguez, M. (2006). Manual De Creatividad. Los Procesos Psíquicos y el Desarrollo. Autor: Estrada. Recuperado de: <https://www.bitcuantico.com/2012/01/24/manual-de-creatividad-mauro-rodriguez-estrada-pdf/>
- Sánchez, E. (2008). Las tecnologías de información y comunicación (tic) Desde una perspectiva social. *Revista Educare* Vol. XII, N° Extraordinario, pp. 155-162, ISSN:1409-42-58, 2008
- SIMAT, Sistema integrado de matrícula. (2019). *Total de alumnos por criterio matriculados en 2019 en la Institución Educativa Metropolitano María Occidente*. Recuperado de: Secretaría Institución Educativa Metropolitano María Occidente
- Vygotsky, L. S. (1997). La colectividad como factor de desarrollo del niño deficiente. Madrid. Visor Dis. Recuperado de: https://www.proletarios.org/books/Vigotsky-Imaginacion_y_Creatividad_En_La_Infancia.pdf
- _____ . (1999). Imaginación y creación en la edad infantil. Cuba