

**Sistematización de la secuencia didáctica “The secret door” como experiencia educativa
para el fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora y escritura en inglés.**

Luis David Gutiérrez Castro

Universidad Icesi

Facultad de Educación

Maestría en Educación Mediada por las TIC

Santiago de Cali

2023

Sistematización de la secuencia didáctica “The secret door” como experiencia educativa para el fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora y escritura en inglés.

Luis David Gutiérrez Castro

**Trabajo de grado presentado para optar el título de Maestría en educación
mediada por las TIC**

Tutor:

Juan Manuel Aragón

Universidad Icesi

Facultad de Educación

Maestría en Educación Mediada por las TIC

Santiago de Cali

2023

Agradecimientos

En primer lugar, agradezco a Dios por concederme la sabiduría para llevar a cabo todo lo relacionado con este trabajo. También, por permitirme crecer a nivel profesional y por darme mucho más de lo que imagino, según su providencia.

A mamá y papá, por brindarme su apoyo incondicional y por enseñarme lo que es verdaderamente importante en la vida.

A mi familia y amigos, que de múltiples maneras manifiestan su cariño y aprecio, y me animan a continuar.

A mi tutor, Juan Manuel, por acompañarme durante todo este proceso y direccionarme de la mejor manera para el éxito de este trabajo.

A Teresa Tobías, coordinadora de bilingüismo de Windsor School, por su apoyo y acompañamiento a lo largo del desarrollo del proyecto.

A mis estudiantes, por su participación y compromiso en la implementación de la secuencia didáctica. *You know that wherever I go, I'll be proudly Windsorista.*

A mis profesores de pregrado y posgrado, quienes han contribuido en mi construcción como docente.

Dedicatoria

A mis abuelas, María Roncallo y Vitalia Pabón, quienes hoy no están conmigo, pero cuyas enseñanzas y consejos conservo en mi ser; quienes siempre demostraron su amor y cariño hacia mí y quienes, sin importar a dónde yo vaya, estarán conmigo siempre en mi corazón.

“What died didn't stay dead, you're alive in my head” – T.S.

Resumen

Tomando como punto de partida una práctica monótona de enseñanza de las habilidades de lectura, comprensión de lectura y escritura en las clases de lengua extranjera Inglés, mediante el diseño de la secuencia didáctica *The secret door*, se pretendía describir la manera en la que el uso de la novela gráfica y la integración de las TIC favorece el fortalecimiento de dichas habilidades en estudiantes de grado octavo del colegio Windsor School en Valledupar. Con relación al diseño metodológico, se siguieron los lineamientos de la *sistematización de experiencias educativas*. La secuencia estuvo compuesta por trece actividades, desarrolladas en quince sesiones. Con el objetivo de capturar la mayor cantidad de detalles posibles, se utilizaron instrumentos de recolección de datos como el cuestionario, el diario de campo, la entrevista, las actividades de aprendizaje y el registro de planeación de clases.

Tras la implementación, se concluyó que se logró un impacto positivo en la motivación de los alumnos. Las herramientas TIC aportaron ventajas a la experiencia, en términos de practicidad y acceso a los materiales. El uso de la novela gráfica como recurso didáctico favoreció los procesos de comprensión lectora debido a que las ilustraciones permitían la adquisición de nuevo vocabulario. Y se evidenció avances significativos en la producción escrita de los estudiantes.

Palabras clave: Inglés como Lengua Extranjera, comprensión lectora, procesos de escritura, herramientas TIC, sistematización.

Abstract

Considering the monotonous nature of teaching the skills of reading, reading comprehension, and writing in English as a Foreign Language classes, this paper offers an alternate method to approaching these learning outcomes. The didactic sequence *The secret door* describes the way in which the use of the graphic novel and the integration of ICT favors the strengthening of these skills in eighth grade students of *Windsor School* in Valledupar. The methodological design followed the guidelines of the Systematization of Educational Experiences. The sequence consisted of thirteen activities, developed in fifteen sessions. This research used data collection instruments such as the questionnaire, the field diary, the interview, the learning activities, and the class planning record to maximize data collection.

After implementation, this research concludes that a positive impact on student motivation was achieved. ICT tools brought advantages to the experience in terms of practicality and access to materials. The use of the graphic novel as a didactic resource favored reading comprehension processes because the illustrations allowed the acquisition of new vocabulary. Significant progress was made in the students' written production.

Keywords: English as a Foreign Language, reading comprehension, writing processes, ICT tools, Systematization of Educational Experiences.

Tabla de contenido

Introducción	17
1. Sobre la Práctica Educativa.....	19
1.1. Descripción del contexto.	19
1.1.1. Contexto Histórico	19
1.1.2. Contexto Social.....	19
1.1.3. Contexto Experiencial.....	20
1.1.4. Contexto Institucional:.....	20
1.2. Identificación de la situación, problema o necesidad que hace surgir la práctica.....	21
1.3. Actores clave en la Sistematización de Experiencia Educativa	24
1.3.1. Coordinadora de bilingüismo.....	24
1.3.2. Docente del área de inglés	24
1.3.3. Estudiantes	25
1.4. Actividades y recursos que hacen parte de la práctica.....	26
1.5. Problema de sistematización.....	30
1.6. Ejes de la sistematización.....	32
1.6.1. Preguntas auxiliares	32
1.7. Justificación de la sistematización.....	33
2. Alcances del proceso de sistematización	35
2.1. Objetivos.....	35
3. Marco Analítico	36

3.1. Antecedentes empíricos en distintos ámbitos.....	36
3.2. Conceptos relevantes de la sistematización y enfoques teóricos.....	42
3.2.1. Competencia comunicativa en el inglés como lengua extranjera	42
3.2.2. Enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera	45
3.2.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas	48
3.2.4. Comprensión lectora en inglés como lengua extranjera	50
3.2.5. Habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera	52
3.2.6. Evaluación de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera.....	56
3.2.7. Novela gráfica como recurso didáctico.....	60
3.2.8. Integración de las herramientas TIC en la enseñanza.....	64
3.3. Marco legal o normativo.....	68
3.3.1. Programa Nacional de Bilingüismo	68
3.3.2. Niveles de Desempeño.....	70
4. Diseño Metodológico.....	71
4.1. Descripción demográfica de la población.....	72
4.2. Planeación y Diseño	72
4.3. Instrumentos y procedimientos para la recolección de información.....	79
4.3.1. Cuestionario	80
4.3.2. Diario de campo.....	80
4.3.3. Entrevista	81

4.3.4.	Actividades de aprendizaje	82
4.3.5.	Registro de planeación de las clases	83
4.4.	Consideraciones éticas	83
4.4.1.	Validez Científica/ Neutralidad u objetividad/ Autenticidad.....	83
4.4.2.	Respeto a los sujetos inscritos/ Confidencialidad/ Consentimiento informado/ Manejo de riesgos/ Selección equitativa de sujetos.....	84
4.4.3.	Transferibilidad/ Aplicabilidad.....	85
4.4.4.	Replicabilidad	86
4.4.5.	Relevancia.....	86
4.4.6.	Adecuación o concordancia teórico- epistemológica	86
4.4.7.	Valor social y ético	86
4.4.8.	Consideraciones de diálogo auténtico.....	87
5.	Sistematización y análisis de la Experiencia de Aprendizaje	87
5.1.	Implementación de la práctica educativa.....	87
5.1.1.	Consignas de las actividades.....	88
5.1.1.1.	Actividad 1: Meet Coraline	88
5.1.1.2.	Actividad 2: The quiz.....	89
5.1.1.3.	Actividad 3: Who's the author?	90
5.1.1.4.	Actividad 4: When I'm bored.....	92
5.1.1.5.	Actividad 5: My other parents.....	92

5.1.1.6.	Actividad 6: A summary	93
5.1.1.7.	Actividad 7: An email	95
5.1.1.8.	Actividad 8: What if.....	96
5.1.1.9.	Actividad 9: A Glossary	97
5.1.1.10.	Actividad 10: Opinion text: Main ideas	97
5.1.1.11.	Actividad 11: Linkers.....	99
5.1.1.12.	Actividad 12: Opinion text: first draft.....	99
5.1.1.13.	Actividad 13: Opinion text.....	99
5.1.2.	Descripción de las actividades	100
5.1.2.1.	Antes de la implementación de la secuencia didáctica	100
5.1.2.2.	Actividad 1: Meet Coraline	102
5.1.2.3.	Actividad 2: The quiz	112
5.1.2.4.	Actividad 3: Who’s the author?	116
5.1.2.5.	Actividad 4: When I’m bored.....	121
5.1.2.6.	Actividad 5: My other parents.....	125
5.1.2.8.	Actividad 7: An email	132
5.1.2.9.	Actividad 8: What if.....	135
5.1.2.10.	Actividad 9: A Glossary	138
5.1.2.11.	Actividad 10: Opinion text: Main ideas	141
5.1.2.12.	Actividad 11: Linkers.....	145

5.1.2.13. Actividad 12: Opinion text: first draft.....	146
5.1.2.14. Actividad 13: Opinion text.....	149
5.1.3. Reflexibilidad crítica sobre la práctica misma.....	152
5.1.4. Interpretación	155
5.1.4.1. Uso de herramientas TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora y de escritura en inglés.	156
5.1.4.2. Uso de la novela gráfica para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés.	158
5.1.5. Opiniones de los actores clave acerca de la implementación de la Sistematización de Experiencia Educativa	160
5.1.5.1. Coordinadora de Bilingüismo	160
5.1.5.2. Docente del área de Inglés	161
5.1.5.3. Estudiantes	163
6. Conclusiones.....	168
7. Limitantes.....	171
Referencias bibliográficas	173
Anexos	180
Anexo 1. Diario de campo	180
Anexo 2. Registro de planeación de clases.....	181
Anexo 3. Consentimiento informado.....	187

Índice de tablas

Tabla 1. Actividades de la secuencia didáctica 'The secret door'	26
Tabla 2. Niveles de aprendizaje del Inglés en Colombia.....	50
Tabla 3. Cronograma de la secuencia didáctica 'The secret door'.....	73
Tabla 4. Convenciones para retroalimentar las actividades de escritura	101
Tabla 5. Opiniones de los estudiantes con respecto a la implementación de la secuencia didáctica 'The secret door'.	165

Índice de figuras

Figura 1. The process wheel [La rueda del proceso]	58
Figura 2. Niveles de desempeño por grado.....	70
Figura 3. Evaluación diagnóstica.....	88
Figura 4. Evaluación del primer y segundo capítulo de Coraline en Quizizz	89
Figura 5. Biography Report Form.....	91
Figura 6. Consigna de la actividad 4 en Microsoft Teams	92
Figura 7. Consigna de la actividad 5 en Microsoft Teams	93
Figura 8. Formato 'How to write a summary'	94
Figura 9. Formato 'Write an email'	95
Figura 10. Consigna de la actividad 8 en Microsoft Teams	96
Figura 11. Consigna de la actividad 9 en Microsoft Teams	97
Figura 12. Organizador gráfico 'Opinion Writing Template'.....	98
Figura 13. Consigna de la actividad 13 en Microsoft Teams	99
Figura 14. Convenciones para retroalimentar las actividades de escritura (Apuntes de un estudiante).....	101
Figura 15. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 1)	103
Figura 16. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 2)	104
Figura 17. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 3)	105
Figura 18. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 4)	106
Figura 19. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 5)	106
Figura 20. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 6)	107
Figura 21. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 7)	107

Figura 22. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 8)	108
Figura 23. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 9)	108
Figura 24. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 10)	109
Figura 25. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 11)	109
Figura 26. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 12)	110
Figura 27. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 13)	110
Figura 28. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 14)	111
Figura 29. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 15)	111
Figura 30. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 16)	112
Figura 31. Cuestionario 'The quiz' (parte 1)	113
Figura 32. Cuestionario 'The quiz' (parte 2)	114
Figura 33. Cuestionario 'The quiz' (parte 3)	114
Figura 34. Cuestionario 'The quiz' (parte 4)	115
Figura 35. Cuestionario 'The quiz' (parte 5)	115
Figura 36. Cuestionario 'The quiz' (parte 6)	116
Figura 37. Evidencia 'Biography Report Form' 1	118
Figura 38. Evidencia 'Biography Report Form' 2	119
Figura 39. Evidencia 'Biography Report Form' 3	120
Figura 40. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 1	122
Figura 41. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 2	122
Figura 42. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 3	123
Figura 43. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 4	123
Figura 44. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 5	124

Figura 45. Evidencia ‘My other parents’ 1	126
Figura 46. Evidencia ‘My other parents’ 2	126
Figura 47. Evidencia ‘My other parents’ 3	127
Figura 48. Evidencia ‘My other parents’ 4	127
Figura 49. Evidencia ‘My other parents’ 5	128
Figura 50. Evidencia ‘A summary’ 1	129
Figura 51. Evidencia ‘A summary’ 2	130
Figura 52. Evidencia ‘A summary’ 3	131
Figura 53. Evidencia ‘Write an email’ 1	133
<i>Figura 54.</i> Evidencia ‘Write an email’ 2	133
Figura 55. Evidencia ‘Write an email’ 3	134
Figura 56. Evidencia ‘What if...’ 1	136
Figura 57. Evidencia ‘What if...’ 2	136
Figura 58. Evidencia ‘What if...’ 3	137
Figura 59. Evidencia ‘What if...’ 4	138
Figura 60. Evidencia ‘A Glossary’ 1	139
Figura 61. Evidencia ‘A Glossary’ 2	140
Figura 62. Evidencia ‘Opinion text: Main ideas’ 1	142
Figura 63. Evidencia ‘Opinion text: Main ideas’ 2	143
Figura 64. Evidencia ‘Opinion text: Main ideas’ 3	144
Figura 65. Evidencia ‘Linkers’	145
Figura 66. Evidencia ‘Opinion text: first draft’ 1	146
Figura 67. Evidencia ‘Opinion text: first draft’ 2	148

Figura 68. Evidencia ‘Opinion text’ 1	149
Figura 69. Evidencia ‘Opinion text’ 2	150
Figura 70. Evidencia ‘Opinion text’ 3	150
Figura 71. Evidencia ‘Opinion text’ 4	151

Introducción

El quehacer del docente gira en torno a un sinnúmero de experiencias que se desarrollan mayoritariamente dentro del aula de clases que, a pesar de que sean significativas, son dejadas en el olvido. Estas prácticas se constituyen como una oportunidad de mejorar si se miran con cuidado los detalles de lo que ocurrió y se toman decisiones a partir de ello. Incluso, en el caso contrario, en el que no hayan sido exitosas, de igual manera tienen el potencial para brindar aprendizajes y reflexiones acerca del quehacer en sí mismo. En este marco cobra sentido la *sistematización de experiencias educativas*, entendida como la “interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas” (Jara Holliday, 2014, p. 99). Por lo tanto, sistematizar es comprender, reflexionar y analizar los diferentes elementos que tuvieron lugar en una práctica específica; así como las relaciones que se establecieron entre estos y por qué arrojaron determinados resultados.

Siguiendo esta línea de ideas, comprendiendo que el proceso de sistematizar una experiencia escolar trae beneficios a nivel personal, profesional e institucional, en tanto permite tomar decisiones para direccionar o redireccionar la práctica; se constituye como primordial integrarlo a las acciones que el docente desarrolla en su día a día. A continuación, se aportan algunas generalidades del objeto de la sistematización de la experiencia educativa. La práctica seleccionada es la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, con actividades basadas en la integración de las TIC para el fortalecimiento de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en la asignatura inglés mediante el uso de la novela gráfica. Este último recurso supone que los estudiantes estuvieron expuestos a diferentes sistemas semióticos

(en este caso, el lingüístico y visual) para facilitar el desarrollo de las habilidades de la lengua mencionadas anteriormente.

La experiencia tuvo lugar en Windsor School, institución educativa bilingüe de carácter privado en la ciudad de Valledupar. En cuanto al tiempo, se desarrolló durante el tercer y cuarto periodo académico del año lectivo 2022 (14 semanas). Participaron los estudiantes del curso octavo A (25 personas, con edades que oscilan entre los trece y catorce años), el docente de inglés y la coordinadora del área de inglés. En la institución mencionada, las clases de inglés tienen una intensidad de 10 horas a la semana. Las cuales se dividen de la siguiente manera: 6 para estudiar la gramática de la lengua y 4 para reforzar habilidades de lectura, habla y escritura. Cada una de estas secciones está a cargo de un docente diferente. Es decir, los alumnos se apoyan en dos profesores en la asignatura. De modo que la práctica educativa para sistematización tuvo lugar en el fragmento de cuatro horas.

Esta experiencia hace parte de una práctica que se desarrolla con recurrencia en el espacio de la asignatura. Cada periodo académico se lee un libro en inglés. De manera tradicional, es un texto escrito en prosa. Por lo tanto, el usar una novela gráfica para el desarrollo de la práctica se constituye como una novedad en la experiencia. Ya que facilita la lectura al presentar la información de manera visual y llamativa. Además, otra transformación y mejoramiento de la práctica es la integración de las TIC para favorecer los procesos de lectura, comprensión lectora y escritura de los estudiantes. Por consiguiente, se plantea el siguiente interrogante de sistematización: ¿De qué manera una secuencia didáctica basada en el uso de la novela gráfica y mediada por las TIC favorece el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en inglés?

Sistematización de la secuencia didáctica “The secret door” como experiencia educativa para el fortalecimiento de habilidades de comprensión lectora y escritura en inglés.

1. Sobre la Práctica Educativa

1.1. Descripción del contexto.

En el marco de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, se identificaron los factores contextuales expuestos a continuación:

1.1.1. Contexto Histórico

La experiencia hace parte de una práctica que se realiza frecuentemente en la asignatura: la lectura de un libro en inglés. Generalmente, son libros escritos en prosa. Antes de iniciar el tercer periodo académico, el docente puso en consideración de la coordinadora del área de inglés el uso de una novela gráfica para el espacio de *Reading* con estudiantes de grado octavo, quienes venían de un proceso de escolaridad atípico debido a las medidas tomadas por la pandemia de COVID-19. Durante el año 2020, en el que estarían en grado sexto, se interrumpieron las clases presenciales hasta mitad del año 2021, en el que solo algunos atendieron la modalidad de alternancia. En consecuencia, las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés no fueron desarrolladas a cabalidad por las limitaciones de la educación virtual. Entonces, esta práctica suponía una reinducción de estos procesos lingüísticos a los estudiantes.

1.1.2. Contexto Social

La práctica educativa objeto de sistematización tuvo lugar en el colegio bilingüe de carácter privado, Windsor School, en Valledupar, Cesar. El cual ofrece los niveles de educación Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Académica. Ubicado en la comuna seis

de esta ciudad, específicamente en el barrio Novalito, perteneciente al estrato socioeconómico seis. Las condiciones de la infraestructura del plantel son cómodas. Las aulas de clases cuentan con recursos como aires acondicionados, videobeams, parlantes, tablero y pupitres. En cuanto a la caracterización de los estudiantes, en su gran mayoría provienen de circunstancias económicas favorables, sin limitantes de este tipo. Para el desarrollo de la experiencia, el docente solicitaba a los estudiantes el uso de dispositivos electrónicos, para lo cual no hubo inconvenientes.

1.1.3. Contexto Experiencial

Las prácticas de fortalecer la lectura, comprensión lectora y escritura en inglés se desarrollan constantemente en las clases de la lengua extranjera. Por lo tanto, dentro de la planeación curricular de la asignatura se incluye la lectura de un libro en inglés para trabajar las habilidades antes mencionadas. En la mayoría de los casos se hace uso de textos continuos en prosa. Generalmente, las actividades incluyen cuestionarios o talleres con preguntas de comprensión literal o inferencial. La novedad de la experiencia a sistematizar radica en el uso de una novela gráfica para fortalecer dichos procesos lingüísticos. Además del uso de las TIC para mediarlos. En la institución educativa no se han llevado a cabo experiencias similares.

1.1.4. Contexto Institucional:

En la institución Windsor School se educan ciudadanos dentro de la concepción humanista del Ser; generando habilidades para la convivencia pacífica, el respeto y conservación del medio ambiente; fomentando la investigación y el aprendizaje del inglés que los califica como seres competentes para enfrentar los retos que demanda el mundo actual. La institución educativa trabaja con un modelo pedagógico humanista; con el objetivo de formar a un ser humano íntegro, ético, con valores morales y espirituales y, desde la academia, apuntando hacia

un aprendizaje significativo; con énfasis en la Lengua Extranjera Inglés, para formar ciudadanos globales; y en la investigación, para fomentar la producción de nuevo conocimiento.

Como se mencionó antes, la institución se caracteriza por ser de carácter bilingüe a nivel nacional. Es decir, los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés son la esencia de la misión y de los procesos educativos del plantel. En el colegio Windsor School, durante el año lectivo 2022, en la sección de bachillerato, las clases de inglés tuvieron una intensidad de diez horas por semana y, como novedad en el proceso, eran compartidas por dos docentes. Uno trabajaba por seis horas los contenidos de gramática mayoritariamente, y el otro se enfocaba en las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura. En consecuencia, por la naturaleza de la experiencia por sistematizar, esta tuvo lugar en el espacio de cuatro horas de la asignatura que eran dedicadas a fortalecer las habilidades de producción en la lengua extranjera.

1.2. Identificación de la situación, problema o necesidad que hace surgir la práctica.

Como parte del currículo diseñado para la asignatura inglés en la institución *Windsor School*, se establece la puesta en marcha de actividades para trabajar de manera conjunta las habilidades de la lengua extranjera (lectura, escritura, habla y escucha). De manera específica, se determina un espacio de cuatro horas, dentro de las diez que se dedican semanalmente al estudio de la asignatura, para el fortalecimiento de las habilidades de lectura y escritura. Es decir, las clases se fragmentaron en dos secciones, la primera de seis horas, a cargo de un docente, en donde se trataban temas mayoritariamente de la gramática y cultura de la lengua y, en segundo lugar, la fracción de cuatro horas, con otro docente a cargo. En total, los estudiantes tenían acompañamiento de dos docentes.

Concretamente, la intención desde los lineamientos curriculares de la institución es que, en esa fracción de cuatro horas de clases semanalmente, se propicie el espacio para practicar las habilidades de escritura y se lleve a cabo la lectura de textos para crear este hábito en los estudiantes. Por lo tanto, cada periodo académico se incluye un texto para ello. Durante el primer y segundo periodo académico del año lectivo 2022, se utilizó el texto *Pride and Prejudice* (Orgullo y Prejuicio) de Jane Austen para desarrollar ejercicios de lectura y comprensión de lectura. Este libro era escrito a modo de prosa, con muy pocas ilustraciones y era usado en formato físico; es decir, cada estudiante debía comprar su propio material.

Durante ese primer semestre académico, las actividades se tornaron monótonas, en el sentido que se seguía una rutina caracterizada por la asignación de dos capítulos para lectura de manera extra clase, luego, se practicaba la pronunciación mediante ejercicios de lectura en voz alta (el objetivo era fortalecer la fluidez al leer en inglés, teniendo en cuenta los signos de puntuación) y se realizaban controles de comprensión lectora de manera escrita, utilizando como instrumento un cuestionario con preguntas de opción múltiple con única respuesta, preguntas abiertas, falso o verdadero. Por otra parte, el énfasis del trabajo en este tiempo solo giró en torno a la lectura del texto en sí mismo. En otras palabras, no se puso el foco en la habilidad de escritura en lengua extranjera.

A través de la ejecución de la práctica descrita en líneas anteriores, el docente observaba en los estudiantes el desánimo por seguir la lectura en tiempos ajenos a la clase de inglés, en las que, de alguna manera, lo hacían porque “les tocaba”. En resumen, los alumnos afirmaban que ese tipo de textos “los aburrían”, que “no entendían” y al no entender algunas palabras o expresiones, perdían el sentido de leer un texto en inglés. Esto se evidenciaba en los controles de comprensión lectora, ya que era frecuente encontrar dificultades en la identificación de los

elementos de la historia (personajes y sus acciones, lugares, etc.); por lo que los resultados en este tipo de actividades no eran satisfactorios para la mayoría, pues obtenían calificaciones por debajo de sesenta (puntaje mínimo para aprobar en la escala utilizada en la institución educativa).

Por la parte del desarrollo de la habilidad de escritura, muchos alumnos hablan y cuentan bien lo que piensan de forma verbal, pero cuando se les pide que lo escriban les resulta difícil. Hay muchos factores para ello, pero uno de ellos es que carecen de los conocimientos necesarios sobre la buena estructura de las frases. Además, necesitan más vocabulario del que ya tienen (Srouf, Aqel y Shawish, 2021). Si bien no era el foco de las actividades que se realizaban, en el momento de verificar los ejercicios de preguntas abiertas que se incluían en los cuestionarios de control de comprensión lectora, en los que se pedía que narraran o que argumentaran una posición de acuerdo con las acciones de los personajes en el texto, se evidenciaban dificultades por parte de los estudiantes para comunicar de manera coherente sus ideas en inglés de forma escrita, en términos de gramática, signos de puntuación, uso de mayúsculas y ortografía.

Bajo esta serie de circunstancias, cobra sentido la modificación y ajuste de esta práctica que se incluye en el currículo, a través del diseño de una secuencia didáctica que buscara fortalecer las habilidades de lectura, comprensión lectora y que no descuidara la habilidad de escritura en lengua extranjera. Y que, a su vez, fuera atractiva para los estudiantes, que estos se sintieran motivados a seguir la lectura de los textos. Por tal razón, se escoge la novela gráfica como recurso para lograr tal fin. La decisión del docente encargado pretendía, además, integrar las herramientas tecnológicas para mediar el proceso de aprendizaje del inglés, que es el fin último de este tipo de ejercicios.

1.3. Actores clave en la Sistematización de Experiencia Educativa

Los actores que tomaron parte en el diseño, implementación y análisis de la sistematización de la práctica educativa de la secuencia didáctica titulada *The secret door* fueron:

1.3.1. Coordinadora de bilingüismo

En el diseño de las actividades se contó con el respaldo de la coordinadora de bilingüismo de la institución educativa *Windsor School*. En primer momento, fue ella quien estuvo de acuerdo con la modificación de la práctica de lectura usando un texto escrito en prosa, como tradicionalmente se realizaba en las clases de inglés y autorizó el uso de la novela gráfica como recurso didáctico; además, autorizó el uso de dispositivos electrónicos (computadores, celulares o tablets) durante las clases para el desarrollo de las actividades. En su calidad de jefa del área de inglés, firmó el consentimiento informado que permitió escoger la experiencia educativa, tomar evidencia de los productos que se realizaban, usarlas y publicarlas en el presente trabajo académico.

1.3.2. Docente del área de inglés

El profesor del área de inglés del grado octavo A, Luis David Gutiérrez Castro, Licenciado en Lengua Castellana e Inglés de la Universidad Popular del Cesar de Valledupar; quien inició a ejercer la docencia en el año 2022 luego de obtener su título de pregrado el año inmediatamente anterior; encargado de la enseñanza del inglés en básica primaria y básica secundaria; estudiante de Especialización en Docencia Universitaria y Maestría en Educación Mediada por las TIC. Con la proyección de comprender, interpretar y analizar su práctica en el contexto del trabajo o tesis de grado, propone a la Coordinadora de Bilingüismo de la institución la modificación del ejercicio de lectura de textos en la lengua extranjera en formato de prosa a

través del uso de la novela gráfica y de la integración de las herramientas de tecnológicas de información y comunicación (TIC). A su vez, fue responsable del diseño, planeación y ejecución de las actividades que hicieron parte de la secuencia didáctica, así como de la evaluación y calificación de estas y, también, de recopilar evidencias y realizar entrevistas para el posterior estudio de la sistematización.

1.3.3. Estudiantes

Los estudiantes del grado octavo A son los protagonistas de la sistematización de la experiencia educativa. Se trató de un grupo de veinticinco personas (nueve mujeres y dieciséis hombres), con edades que oscilaban entre los trece y catorce años. Todos los alumnos llevaban un proceso de años anteriores en la institución, estaban al tanto de las dinámicas académicas de allí. Aunque estaban acostumbrados a tomar las clases de inglés que eran impartidas al menos en un 90% en ese idioma, algunos tenían dificultades para comunicarse de manera fluida de modo oral y/o escrito. Las familias de estos contaban con recursos económicos suficientes para llevar un estilo de vida sin limitaciones; por lo tanto, tenían acceso a los materiales que se pedían en el colegio, así como disponibilidad al usar sus propios dispositivos electrónicos. Este grupo se caracterizaba por un buen nivel, en general, en el idioma. A pesar de ello, eran conocidos por propiciar episodios de indisciplina durante las clases. En cuanto a su rol en la sistematización, eran responsables de la lectura del texto y del desarrollo de las actividades de escritura sugeridas por el docente; a su vez, participaron al contestar una encuesta y entrevista útiles para el análisis del presente proyecto.

1.4. Actividades y recursos que hacen parte de la práctica

Para la implementación de la secuencia didáctica *The secret door* se hizo uso de la novela gráfica como recurso didáctico y, a su vez, cumplía con el papel de hilo conductor para conectar las actividades de comprensión lectora y escritura en inglés. La novela gráfica escogida fue *Coraline* del autor Neil Gaiman. El docente compartió el archivo en formato PDF para que los alumnos tuvieran acceso al texto. Por otra parte, se integraron herramientas tecnológicas como dispositivos electrónicos (celulares, tablets y computadores) y recursos como Quizziz (para el diseño de cuestionarios a modo de juegos), tableros colaborativos en Padlet y la suite de Microsoft Teams, para gestionar la comunicación entre los estudiantes y el docente.

A continuación, en la **Tabla 1** se describen las actividades que hicieron parte de la secuencia didáctica:

Tabla 1. *Actividades de la secuencia didáctica 'The secret door'*

Actividad	Descripción
Actividad 1: Meet Coraline	<p>Durante la primera sesión, los estudiantes conocieron acerca del proyecto de lectura y escritura. Se dieron a conocer las generalidades del texto, <i>Coraline</i>, y el autor, <i>Neil Gaiman</i>.</p> <p>Los estudiantes respondieron una encuesta acerca de sus preferencias y hábitos de lectura.</p> <p>Enlace de la encuesta: https://forms.office.com/r/1J1ig2jjBZ</p>
Actividad 2: The quiz	<p>Luego de realizar la lectura del capítulo 1 y 2 del texto, los estudiantes respondieron un cuestionario mediante la página web <i>Quizziz</i> acerca del contenido en dicho fragmento.</p>

Actividad 3: Who's the author?	Utilizando una plantilla titulada <i>Biography Report Form</i> facilitada por el docente, los estudiantes investigaron en internet acerca de la vida del autor, Neil Gaiman, y la completaron.
Actividad 4: When I'm bored...	Luego de leer el capítulo 3 y hacer un ejercicio de comprensión lectora de manera oral, los estudiantes escribieron acerca de lo que les gusta hacer cuando están aburridos. Luego, subieron sus textos a un tablero de Padlet. Enlace del tablero de Padlet: https://padlet.com/luisdgutierrezc/vf8qr1xskrvamn20
Actividad 5: My other parents	Tras la lectura del capítulo 4 y la socialización y ejercicio de comprensión lectora de manera oral, los estudiantes escribieron acerca de las características de sus “otros padres”; es decir, las características opuestas de sus padres. Al finalizar, subieron su texto a un tablero de Padlet. Enlace del tablero de Padlet: https://padlet.com/luisdgutierrezc/in2r7ch7xjgyhlh8
Actividad 6: A summary	Los estudiantes leyeron los capítulos 5 y 6 del texto. Luego, revisaron un material enviado por el docente a través del equipo en Microsoft Teams acerca de cómo elaborar resúmenes. Acto seguido, los estudiantes escribieron resúmenes de los capítulos leídos usando una plantilla que el docente dio.

	<p>Enlace enviado por Microsoft Teams:</p> <p>https://www.scribbr.com/working-with-sources/how-to-summarize/</p>
Actividad 7: An email	<p>Tras la lectura del capítulo 7 y la socialización y ejercicio de comprensión lectora de manera oral, los estudiantes investigaron en internet acerca de la estructura correcta para escribir correos electrónicos en inglés. Luego, usando una plantilla dada por el docente, escribieron un correo electrónico a su mejor amigo o amiga contándole una situación en la que tuvieron miedo, pero lo superaron.</p>
Actividad 8: What if...	<p>Luego de leer el capítulo 8 y 9 y hacer el ejercicio de comprensión de lectura de manera oral, los estudiantes, en parejas, escribieron oraciones usando la estructura del tercer condicional en inglés, teniendo en cuenta una situación dada por el docente. Al finalizar, los estudiantes subieron sus respuestas a un tablero de Padlet.</p> <p>Enlace del tablero de Padlet:</p> <p>https://padlet.com/luisdgtierrezc/vfi3516vwj8fzdhx</p> <p>Luego, de la revisión del docente, los estudiantes corrigieron sus oraciones en el mismo tablero de Padlet.</p>
Actividad 9: A Glossary	<p>Luego de leer el capítulo 10 y hacer el ejercicio de comprensión de lectura de manera oral, los estudiantes identificaron en el texto 30 palabras desconocidas y buscaron</p>

	<p>sus significados. La actividad fue realizada en el cuaderno y las evidencias, compartidas mediante Microsoft Teams.</p>
<p>Actividad 10: Opinion text: Main ideas</p>	<p>Luego de la lectura del capítulo 11 y 12 y hacer la socialización final del texto, los estudiantes respondieron a la pregunta: <i>¿Crees que las personas deberían leer Coraline?</i>, En una plantilla dada por el docente, los estudiantes escribieron su idea central para argumentar, dos razones que soporten esa idea y ejemplos, citas, o datos.</p>
<p>Actividad 11: Linkers</p>	<p>Los estudiantes escribieron en su cuaderno un listado de palabras y expresiones para conectar ideas. Con el propósito de usarlas en su texto de opinión.</p>
<p>Actividad 12: Opinion text: first draft</p>	<p>Usando como guía el diagrama de las ideas principales, los estudiantes escribieron el primer borrador de su texto argumentativo y lo entregaron al docente para su revisión.</p>
<p>Actividad 13: Opinion text</p>	<p>El docente les entregó el borrador revisado y con comentarios para corregir, con base en esto, los estudiantes escribieron la versión final del texto y la compartieron en un tablero de Padlet. Enlace del tablero de Padlet: https://padlet.com/luisdguierrezc/rv62fungx091145y</p>

Fuente: Elaboración propia

1.5. Problema de sistematización.

Debido al carácter bilingüe a nivel nacional de la institución educativa *Windsor School*, la enseñanza del inglés es el motor principal en todos los procesos escolares que allí se llevan a cabo. Por esta razón, se da un lugar privilegiado a las actividades cuyo propósito sea incentivar el aprendizaje de la lengua extranjera. En este sentido, la decisión que se tomó desde la coordinación de bilingüismo del colegio fue que en el espacio de las clases se utilizara en totalidad el idioma inglés (al menos en un 90% de las interacciones). En coherencia con estas decisiones institucionales, se busca fortalecer las habilidades de la lengua objeto de estudio (lectura, escritura, habla y escucha) de manera contextualizada, dando sentido al uso de esta en un ambiente real.

Para lograr estos objetivos se dedican diez horas a la semana (en el horario de bachillerato) al estudio de inglés y, para contribuir a que los estudiantes reciban diferentes estímulos, metodologías, formas de ser evaluados, la carga académica de la asignatura es distribuida entre dos profesores. El primero asume el 60% de las horas (seis horas), espacio en el que se práctica mayoritariamente la gramática y cultura de la lengua; y el segundo, con el 40% de las horas (cuatro horas) trabaja en el fortalecimiento de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura.

A pesar de que los estudiantes del grado octavo A, venían con un proceso de años anteriores en la institución, el año lectivo 2022 significó una reinducción a los procesos escolares en el bachillerato; ya que debido a las decisiones tomadas a causa de la pandemia de COVID 19, los años 2020 y 2021, en los que se encontraban en sexto y séptimo grado, respectivamente, su proceso académico fue atípico, caracterizándose por la educación virtual. En la que, pese al esfuerzo de los docentes de inglés, el trabajo realizado no fue suficiente para abarcar en su

totalidad el desarrollo de las habilidades en inglés. Sumado al hecho de que, mediante el uso de la tecnología, los estudiantes tenían acceso a herramientas como el traductor y el diccionario; y por ellos, su desempeño en las clases no era 100% preciso ni coherente con sus habilidades en la lengua. En consecuencia, las habilidades de comprensión lectora y escritura fueron de las más afectadas por esta situación.

Al iniciar el año lectivo 2022 y al poner en marcha esos ejercicios de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés que no habían sido trabajados a cabalidad desde hacía dos años, el docente evidenció, por una parte, la desmotivación de los estudiantes por seguir la lectura del libro en inglés. Por ejemplo, al limitarse a solo trabajar en el espacio de la clase y no seguir las lecturas asignadas como extraclase. Y, por otra parte, aunque de manera oral tenían buen nivel para comunicar sus ideas, al intentar expresarlas de forma escrita, los alumnos mostraban falencias en cuanto al uso de la gramática, especialmente en los tiempos verbales, uso de vocabulario apropiado y ortografía.

Teniendo en cuenta lo expuesto, antes de iniciar el tercer periodo académico, momento en el que se debía definir qué libro utilizar para mediar los procesos de lectura y comprensión lectora, el docente decide modificar la práctica, con la autorización de la Coordinadora de Bilingüismo de la institución, al usar la novela gráfica *Coraline* del autor Neil Gaiman como recurso didáctico; además, al integrar las herramientas tecnológicas de información y comunicación (TIC) en el diseño de las actividades.

Por lo cual, en la planeación, diseño e implementación de la secuencia didáctica titulada *The secret door*, se pretendió trabajar las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en la lengua extranjera inglés, con el objetivo de comprender, analizar e interpretar, en primer lugar, de qué manera influía el uso como recurso didáctico de la novela gráfica *Coraline* en los

procesos de lectura en inglés y, en segundo lugar, si la integración de las herramientas tecnológicas de información y comunicación (TIC) favorecía el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y escritura en la lengua extranjera.

1.6. Ejes de la sistematización.

Para la sistematización de la experiencia educativa *The secret door* se establecen los siguientes ejes:

- A. Uso de herramientas TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora y de escritura en inglés.
- B. Uso de la novela gráfica para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés.

1.6.1. Preguntas auxiliares

- A. ¿Cómo favorece los procesos de comprensión lectora y escritura en inglés la integración de recursos TIC?
- B. ¿Cuál es el papel de las herramientas TIC en la evaluación del desarrollo de la comprensión lectora en inglés en los estudiantes de octavo grado?
- C. ¿Cuáles son los elementos de la novela gráfica que permiten obtener resultados diferentes a la lectura de un texto continuo escrito en prosa?

1.7. Justificación de la sistematización

“No me gusta leer”, “leer es aburrido”, “no entiendo lo que leo en inglés” eran las afirmaciones más recurrentes de los estudiantes del grado octavo A de la institución educativa *Windsor School* al enfrentarse a la tradicional práctica de lectura en la clase de Lengua Extranjera. Como parte del currículo de la asignatura, se incluía dentro de un fragmento de la clase el espacio para leer un texto en inglés; sin embargo, aunque era un ejercicio reiterativo, el docente evidenció apatía hacia este por parte de la mayoría de los alumnos, quienes consideraban que lo hacían “porque les tocaba”. Como consecuencia, al no desarrollar la lectura de manera eficiente, tenían dificultades en la comprensión de la misma; ya que al ser textos completamente en inglés, la complejidad para la interpretación era mayor. Por otra parte, si bien los estudiantes tenían un nivel bueno en términos de la comunicación de forma oral en el idioma inglés, cuando debían plasmar de modo escrito sus ideas, tenían problemas para hacerlo. Era muy común encontrar errores a nivel de la gramática de la lengua, faltas ortográficas, uso de vocabulario inapropiado, uso incorrecto de mayúsculas y en general, ausencia de coherencia y cohesión en los enunciados.

Bajo este contexto de desánimo por la lectura, falencias en la comprensión lectora y dificultades para comunicar de manera escrita las ideas en inglés, se hacía necesaria una modificación a esta práctica para favorecer los procesos antes mencionados y lograr el aprendizaje significativo de la lengua extranjera; el cuál es el fin en sí de la implementación de este tipo de actividades en las clases. Por lo tanto, el docente de la asignatura, en concordancia con este propósito educativo, planeó y diseñó la secuencia didáctica titulada *The secret door*, la cual es el objeto de la sistematización, en la que mediante el uso de una novela gráfica y la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) se beneficiaran las

habilidades de los estudiantes en el idioma. En estos dos pilares se reconoce la novedad de la práctica en el entorno educativo del colegio *Windsor School*.

En primer lugar, se decidió apostar por la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) debido a que estas podían ser determinantes en la motivación de los alumnos. Además, estos recursos son coherentes con las necesidades de los estudiantes del siglo XXI. En otras palabras, ellos tienen unas características que se reconocen como propias de la actualidad. En palabras de Oblinger y Oblinger (citado en Pérez, 2011, p. 14),

Los individuos que crecieron con el computador utilizan la información de manera diferente a las generaciones anteriores. Algunas de estas diferencias son que poseen: capacidad para leer imágenes visuales, (...) poseen habilidades visuo-espaciales, (...) capacidad de descubrimiento inductivo, (...) despliegue atencional (...) Sus tiempos de respuesta son más rápidos.

Lo anterior supone que los docentes deben aprender a comunicarse en el lenguaje y estilo que los estudiantes prefieren. Éste es mediado por la tecnología. Hoy cada individuo está sumergido en una realidad virtual. Realidad que no debe ser obviada en el sistema educativo. Con base en ello, se deben tomar decisiones que busquen integrar estas herramientas en el currículo de las instituciones educativas para que los estudiantes se sientan cómodos interactuando y aprendiendo, usando los recursos que mejor saben utilizar.

En segundo lugar, la novedad de la práctica también radica en el uso de la novela gráfica para mediar los procesos de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés. Cuando los estudiantes decían que les aburría leer o que no les gustaba, hacían referencia a los textos continuos escritos en prosa y sin ilustraciones que, en palabras de ellos, resultaba tedioso; por lo cual, no se

animaban a seguir con la actividad. Lo contrario ocurre con la novela gráfica, que se caracteriza por presentar la historia mediante viñetas con frases cortas e ilustraciones llamativas que, para su comprensión, se requiere del uso de estrategias de lectura no lineal. Al incluir enunciados en inglés breves, se podría facilitar la interpretación del libro y por medio de las imágenes se podría abstraer el significado de palabras desconocidas, lo cual sería de mucha ayuda para los alumnos. Este tipo de recursos no habían sido usados en las clases de inglés anteriormente.

2. Alcances del proceso de sistematización

2.1. Objetivos

Para la sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, se establecen los siguientes objetivos:

- A. Describir la manera en que el diseño e implementación de una secuencia didáctica basada en el uso de la novela gráfica y mediada por las TIC favorece el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en inglés en estudiantes de grado octavo del colegio Windsor School en Valledupar.
- B. Analizar el papel de la novela gráfica como recurso didáctico dentro de la secuencia didáctica para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés.

3. Marco Analítico

3.1. Antecedentes empíricos en distintos ámbitos

Para el análisis de la sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, cuyo propósito fue fortalecer las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés como lengua extranjera de los estudiantes de grado octavo de la institución *Windsor School*, se hizo una revisión de algunos antecedentes que aportaran a la construcción del cuerpo teórico del presente trabajo. A continuación, se presentan los hallazgos más relevantes:

Gómez Salgado, J. C. (2018). La novela gráfica como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de lectura.

En primer lugar, se encuentra el trabajo de grado titulado “La novela gráfica como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de lectura”. Este estudio se llevó a cabo en el CEDID Guillermo Cano Isaza en Bogotá, Colombia en el año 2018, con estudiantes de undécimo grado. El principal objetivo era que los estudiantes fortalecieran sus procesos de comprensión de lectura a través de las actividades desarrolladas y de la lectura de novelas gráficas usadas como recursos didácticos. La autora, Jeimmy Gómez, concluyó que los alumnos lograron fortalecer sus procesos de comprensión de lectura en los tres niveles (literal, inferencial, critico-intertextual) propuestos durante la intervención pedagógica. En cuanto al aporte al trabajo, a pesar de que el proyecto fue ejecutado en el contexto de la enseñanza de la lengua materna, da luces de la influencia de la novela gráfica en procesos de comprensión lectora.

Forero Andrade, P. A. (2021). La novela gráfica como recurso didáctico para incentivar la lectura.

En segundo lugar, se encuentra el trabajo titulado “La novela gráfica como recurso didáctico para incentivar la lectura” de Paula Forero. Este proyecto fue llevado a cabo en el año 2021, con estudiantes de décimo grado del Colegio Guillermo Cano Isaza en Bogotá. Nace como respuesta a la problemática de la falta de motivación y desinterés de los alumnos por la lectura. Lo cual se evidencia en los bajos resultados en las pruebas ICFES y PISA. En consecuencia, la autora diseña una unidad didáctica con actividades publicadas en el sitio web de Google Sites basada en el uso de la novela gráfica. Como conclusión, afirma que el uso de este recurso puede motivar y crear hábitos de lectura al ser un formato diferente al convencional, en el que se incluyen textos e imágenes que captan la atención del alumnado.

Con respecto al aporte al trabajo propio, aunque es aplicado en un contexto de lengua extranjera, la realidad de los estudiantes en cuanto a las actitudes hacia la lectura es el mismo de apatía tal como lo describe la autora.

Conde, E. (2017). El uso del cómic en el aula bilingüe como herramienta para el desarrollo de las competencias clave

En tercer lugar, se encuentra el trabajo titulado “El uso del cómic en el aula bilingüe como herramienta para el desarrollo de las competencias clave”. Proyecto desarrollado en el año 2017 en Palencia, España. Como conclusiones, la autora, maestra de educación primaria, plantea que fue efectiva la integración del cómic en las clases de inglés, dado que cumplió con sus objetivos. En este caso, sirvió para aproximar y animar a los alumnos a adquirir un hábito lector al tratarse de un recurso narrativo motivador. También, fue de apoyo para el aprendizaje de la

lengua extranjera por el soporte visual que ofrece. Además, afirma que se puede usar como “excusa” para profundizar en temáticas específicas para crear conciencia, desarrollar espíritu crítico y la creatividad.

A pesar de que este estudio fue conducido en el nivel de educación primaria, ofrece conclusiones que son útiles para orientar el trabajo de sistematización. Por ejemplo, al abordar la influencia de los elementos visuales en el aprendizaje de inglés.

Maldonado Devia, J. A., Barreto Gutiérrez, N. M., & Cuervo Bueno, S. M. (2020). La narrativa gráfica como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo de la producción escrita en inglés. un estudio en grado sexto del Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie GBCMC de Mosquera.

En cuarto lugar, se encuentra el trabajo de grado “La narrativa gráfica como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo de la producción escrita en inglés. Un estudio en grado sexto del Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie (GBCMC) de Mosquera” durante los años 2018-2020. Como conclusión, los autores afirman que se evidenció que la historieta es empática y su poder de comunicación con imágenes brinda estructura de escritura a los estudiantes, permitiéndoles reconocer estructuras correctas para escribir de manera adecuada, manteniendo una actitud positiva y con motivación; lo que sumado a factores como: la dinámica de grupo, ambientes de aprendizaje y la planeación, puede incrementar su desempeño en esta habilidad de la lengua extranjera. Esta experiencia es útil para la interpretación de la sistematización debido al aporte en cuanto al desarrollo de la habilidad de escritura en inglés mediante el uso de los gráficos de la historieta.

Torres, P. F. G., Cueva, C. A. O., Solano, P. A. C., Beltrán, A. L. Q., & Cuesta, L. M. C. (2019). Tiras cómicas digitales para la enseñanza de escritura en inglés como lengua extranjera en la educación superior.

En quinto lugar, se encuentra la práctica titulada “Tiras cómicas digitales para la enseñanza de escritura en inglés como lengua extranjera en la educación superior”. Llevada a cabo en el año 2019 con estudiantes universitarios de la carrera de inglés de una universidad ecuatoriana. Como resultados, los autores afirman que el uso de cómics digitales incrementó la motivación de los alumnos y mejoró la habilidad de escritura en aspectos como gramática y vocabulario. Además, se evidenció que los estudiantes mantuvieron una actitud favorable con respecto al uso de recursos digitales para el desarrollo del proceso de escritura.

Si bien este estudio fue conducido a estudiantes universitarios, el propósito en términos de la adquisición de la lengua es el mismo de la experiencia sistematizada. Los hallazgos de los autores son relevantes para la interpretación de ésta, en cuanto aseveran la influencia de los comics en la apropiación de las estructuras gramaticales del inglés.

Reema Aldahash, S. A. (2020). The Effect of Graphic Novels on EFL Learners’ Reading Comprehension.

En sexto lugar, se encuentra el artículo académico titulado “El efecto de las Novelas Gráficas en la comprensión lectora de estudiantes de inglés como lengua extranjera”. Este estudio fue llevado a cabo en el año 2020, con estudiantes de octavo grado en una escuela pública de Saudi. La problemática planteada por la autora radica en que los alumnos presentaban dificultades para leer en inglés; por lo cual, la novela gráfica fue introducida como un material alternativo para la enseñanza y el aprendizaje en el entorno académico. Este trabajo examina el

efecto de la lectura de este recurso en la comprensión lectora e investiga acerca de las percepciones de los participantes con respecto al uso de la misma. Los estudiantes fueron divididos en dos grupos: experimental y de control. Tras las sesiones de lectura, ambos grupos completaron actividades de comprensión lectora. Los resultados revelaron que la lectura de novelas gráficas afecta positivamente a la comprensión lectora, ya que el grupo experimental obtuvo resultados superiores a los del grupo de control. Tanto los profesores como los alumnos de inglés como lengua extranjera creen que las novelas gráficas ayudan a mejorar las destrezas lectoras.

Este estudio es muy útil para construir el análisis de la sistematización debido a que las situaciones del contexto son similares, en el sentido de las dificultades en las habilidades de lectura que presentan los estudiantes de la institución *Windsor School*, y en la edad y grado académico de los participantes. El cuerpo teórico que se plantea en el artículo también es de ayuda para entender los efectos de la novela gráfica sobre el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Basol, H. C. & Sarigul, E. (2013). Replacing Traditional Texts with Graphic Novels at EFL Classrooms.

En séptimo lugar, se encuentra el estudio titulado “Reemplazando los textos tradicionales con novelas gráficas en los salones de inglés como lengua extranjera”. Este estudio fue llevado a cabo en el año 2013 con estudiantes universitarios de Turquía. El propósito era indagar acerca de los efectos de las novelas gráficas en la mejora de la habilidad de comprensión de textos en los alumnos de inglés. El artículo presenta el proceso de las actividades que eran realizadas antes, durante y después de la lectura aplicadas a los grupos en los que se leían textos tradicionales y en los que se leía una novela gráfica; así como las reacciones de los estudiantes ante dichas

actividades. Como resultado, los autores concluyen que las novelas gráficas son usadas exitosamente en los salones de inglés como lengua extranjera; ya que permiten mejores desempeños en la comprensión de los textos que se leen.

Este trabajo, a pesar de ser conducido en estudiantes de educación superior, es útil para la construcción del análisis de la sistematización, en cuanto señala el beneficio de integrar la novela gráfica en las habilidades de comprensión lectora en las clases de inglés como lengua extranjera. También resulta útil la exposición teórica que los autores realizan acerca de lo que es una novela gráfica.

Frey, N. & Fisher, D. (2004). Using Graphic Novels, Anime, and the Internet in an Urban High School.

Finalmente, se encuentra el trabajo titulado “Uso de novelas gráficas, anime e Internet en un instituto urbano”. El estudio fue realizado en el año 2004. El propósito de los autores fue indagar acerca del efecto del uso de la novela gráfica en la comunicación escrita en inglés con estudiantes de noveno grado en la comunidad de San Diego. Tras observar el interés de los alumnos hacia el anime y el manga, los autores iniciaron a implementar actividades que tomaban como base la lectura de una novela gráfica. Luego de observar la respuesta positiva del alumnado, iniciaron a introducir oportunidades para el uso de este recurso como medio para practicar la escritura. Aunque en las actividades se evidenciaban numerosos errores de ortografía y sintaxis, se percibía la motivación para aprender cómo organizar las ideas de forma eficiente en las estructuras de las oraciones. Como resultado se diseñó un proyecto de creación de una historia ilustrada. Como conclusión, los autores afirman que el uso de la novela gráfica fue efectiva en la participación de los estudiantes en ejercicios de escritura auténtica en la lengua extranjera.

Este estudio es útil para el análisis de la sistematización ya que las condiciones de implementación son similares, en cuanto a la problemática de los estudiantes en las habilidades en la lengua extranjera, el uso de la novela gráfica como recurso y el objetivo de fortalecer la habilidad de escritura. Esta última era la finalidad del diseño y la ejecución de la secuencia didáctica *The secret door*.

3.2. Conceptos relevantes de la sistematización y enfoques teóricos

Para la sistematización de la experiencia educativa *The secret door* se identifican los siguientes conceptos relevantes y los respectivos enfoques teóricos:

3.2.1. Competencia comunicativa en el inglés como lengua extranjera

Es muy común limitar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera al hecho de conocer la gramática de la misma; tal vez, porque en la educación tradicional, el foco de las clases estaba sobre la memorización de reglas del idioma. Sin embargo, el estudio de una lengua implica mucho más que esto que, aunque importante, no es el único aspecto. En consecuencia, hoy se refuerza la idea de ser *competentes en la comunicación*; es decir, tener las habilidades suficientes para llevar a cabo procesos comunicativos que cumplan con la función de la comunicación en sí; esto es, comunicar.

La competencia comunicativa es una noción lingüística que es promulgada por Hymes por primera vez en 1966, en contraste a la teoría de Chomsky que dictaba que el foco de la teoría lingüística era caracterizar las habilidades abstractas del hablante-oyente que le permitían producir oraciones gramaticalmente correctas. Por lo cual, Hymes

Hace notar que la dicotomía chomskiana competencia-actuación era insuficiente para explicar las reglas de uso para la interacción lingüística en la sociedad, haciendo énfasis en los aspectos socioculturales. De ahí que la competencia lingüística sea el conocimiento tácito de la lengua de un hablante-oyente ideal que posee un grupo limitado de reglas para producir un número infinito de oraciones en esa lengua, mientras que la actuación lingüística es el uso real de esa lengua en situaciones concretas (Berenguer-Román et al., 2016, p. 27).

En resumen, Hymes se aparta de la noción de Chomsky de considerar la competencia anclada a aspectos solamente relacionados con el conocimiento de la lengua y sus reglas. En consecuencia, afirma que “hay varios aspectos de la competencia comunicativa de los cuales la competencia gramatical es solo uno” (Hymes, 1996, p. 25). Entonces, ¿qué es la competencia comunicativa? y ¿qué habilidades incluye? La competencia comunicativa es definida como un “compendio de saberes, capacidades, habilidades o aptitudes que participa en la producción de la convivencia y las relaciones interpersonales e intergrupales, ya que la coexistencia humana requiere la mediación de una eficaz comunicación” (Bermúdez & Rojas González, 2010, p. 2).

Según Richards (2006), la competencia comunicativa incluye los siguientes aspectos del conocimiento de la lengua: saber utilizar la lengua para una serie de propósitos y funciones diferentes; saber variar el uso de la lengua según el entorno y los participantes (por ejemplo, saber cuándo utilizar el discurso formal e informal o cuándo utilizar la lengua de forma adecuada para la comunicación escrita en lugar de la oral); saber producir y comprender diferentes tipos de textos (por ejemplo, narraciones, informes, entrevistas, conversaciones); saber mantener la comunicación a pesar de tener limitaciones en el conocimiento de la lengua (por ejemplo, mediante el uso de diferentes tipos de estrategias de comunicación).

La competencia comunicativa es la suma de otras subcompetencias en las que se encuentran, según se sintetiza en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (MEN, 2006):

- La *competencia lingüística*, que incluye el conocimiento formal de la lengua y la capacidad para formular adecuadamente mensajes, siguiendo las normas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas. “Esta competencia implica, no sólo el manejo teórico de conceptos gramaticales, ortográficos o semánticos, sino su aplicación en diversas situaciones” (p. 11).
- La *competencia pragmática*, que hace referencia al uso funcional de la lengua y comprende una competencia discursiva (relacionada con la capacidad de ordenar las oraciones secuencialmente para producir textos) y una competencia funcional (que implica el conocimiento de las formas lingüísticas y sus funciones en un contexto comunicativo real).
- La *competencia sociolingüística*, que hace referencia a conocer las condiciones sociales y culturales que se encuentran implícitas en el uso de la lengua. “Por ejemplo, se emplea para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales” (p. 12).

En el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, ser *competente en la comunicación* implica “ser capaz de compartir experiencias, intercambiar ideas u opiniones, actuar de manera adecuada en cada contexto o situación comunicativa, saber qué decir y cómo en el momento y lugar adecuado, a quién o a quiénes, por qué y para qué” (Bermúdez & Rojas González, 2010, p. 30). Para lograr dicho objetivo, la competencia comunicativa no puede ser trabajada de manera aislada y descontextualizada. Por lo tanto, se debe propiciar “el desarrollo

de habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende” (MEN, 2006, p. 12).

3.2.2. Enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera

Las decisiones que se toman en el estudio de las lenguas están determinadas por un cuerpo teórico que determina la manera en las que estas deben ser enseñadas. Esas decisiones pueden ser influenciadas por la tradición o como respuesta a la variedad de circunstancias históricas del contexto. Por ejemplo, para la enseñanza del latín como lengua extranjera, los materiales y los métodos eran los siguientes:

Los libros de texto del siglo XIX estaban principalmente determinados para codificar la lengua extranjera en reglas fijas de morfología y sintaxis para ser explicadas y eventualmente memorizadas. El trabajo oral era reducido absolutamente al mínimo, mientras que los ejercicios escritos a mano, contruidos al azar, eran una especie de apéndices a las normas (Titone, 1968, como se cita en Richards & Rodgers, 2001).

En resumen, la prioridad en la enseñanza de la lengua extranjera era reducida a la memorización de las reglas gramaticales, de listas de vocabularios y de oraciones para traducir, restando importancia a la habilidad oral, pues solo se limitaba a la lectura de las oraciones que habían traducido los estudiantes (Richards & Rodgers, 2001).

A pesar de la distancia en el tiempo, es la misma manera en la que tradicionalmente, en el caso de Colombia, se enseñaba el inglés como lengua extranjera en las instituciones educativas. Sin embargo, recientemente se han implementado métodos más modernos que buscan que los estudiantes construyan un aprendizaje significativo del idioma, no solo que memoricen y repitan

las reglas de la lengua. Dichos métodos se anclan en distintos *enfoques de la enseñanza de la lengua extranjera*.

En principio, es necesario delimitar conceptualmente a qué se hace referencia con *enfoque*. En palabras de Richards & Rodgers (2001), el enfoque son las teorías acerca de la naturaleza y aprendizaje de la lengua que sirven como fuente para guiar las prácticas y los principios de la enseñanza de esta. En este sentido, por medio del enfoque se definen qué supuestos y creencias acerca de la lengua serán usados para orientar el proceso de instrucción de la misma. De modo general, los autores señalan tres vistas teóricas en las que se agrupan los distintos métodos:

- En primer lugar, se encuentra la *vista estructuralista*, que se centra en el dominio del sistema, en términos del conocimiento de las unidades fonológicas (fonemas), unidades gramaticales (frases, oraciones, etc.), operaciones gramaticales (añadir, unir, cambiar o transformar elementos), y elementos léxicos.
- En segundo lugar, se encuentra la *vista funcional*, que señala que la lengua es un vehículo para la expresión de significado funcional. El enfoque comunicativo se adscribe a esta postura. Enfatiza en la dimensión semántica y comunicativa antes que solamente a las características gramaticales de la lengua.
- Por último, se encuentra la *vista interaccional*, que concibe la lengua como vehículo para la realización de las relaciones interpersonales y para el desarrollo de las transacciones sociales que se dan entre los individuos.

En el presente trabajo, con el objetivo del análisis de la sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, el foco se pone sobre el *enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera*. Es importante añadir que esta perspectiva se centra en el

desarrollo de la *competencia comunicativa*. El enfoque comunicativo “persigue capacitar al estudiante para una comunicación real y efectiva en el idioma inglés, no solo en la vertiente oral, sino también en la escrita” (de Palacios, 2020). Según Berns (1990, como se cita en Savignon, 2002), el enfoque comunicativo tiene los siguientes principios:

- a. La enseñanza de idiomas se basa en una visión del lenguaje como medio para la comunicación. Es decir, la lengua es vista como una herramienta social que los hablantes usan para generar significado; los hablantes comunican algo a alguien con algún propósito, ya sea oralmente o por escrito.
- b. La diversidad es reconocida y aceptada como parte del desarrollo y uso de la lengua en estudiantes y usuarios de un segundo idioma, como lo es con los usuarios del primer idioma.
- c. La competencia de un alumno se considera en términos relativos, no absolutos.
- d. Más de una variedad de una lengua es reconocida como un modelo viable para aprender y enseñar.
- e. Se reconoce que la cultura es fundamental para dar forma a las habilidades comunicativas de los hablantes, tanto en su primera lengua como en las posteriores.
- f. No se prescribe una metodología única o un conjunto fijo de técnicas.
- g. Se reconoce que el uso del lenguaje cumple funciones textuales, interpersonales y de ideas y está relacionado con el desarrollo de la competencia de los alumnos.
- h. Es esencial que los alumnos participen en hacer cosas con el lenguaje, lo que significa que utilicen el lenguaje para una variedad de propósitos en todas las fases del aprendizaje.

Para lograr todos los propósitos antes descritos, en el proceso de enseñanza se pueden integrar distintas actividades que incluyan textos, grabaciones de audio o video, materiales auténticos que propicien el desarrollo de todas las habilidades de la lengua, específicamente del inglés como lengua extranjera. En este sentido, se puede adoptar el *método comunicativo*. El cual aporta “una armonía de componentes necesarios para ese proceso comunicativo de tipo ortográfico, fonológico, morfológico, léxico, sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico, expuestos de forma clara y fácilmente perceptibles para los alumnos, ingredientes estos necesarios para conseguir la motivación por parte, tanto del docente como del educando” (de Palacios, 2020).

En el enfoque comunicativo del inglés como lengua extranjera, el docente cumple el rol de ser un facilitador del idioma en modo significativo. Por lo tanto, su trabajo consiste en promover situaciones en las que se propicie la comunicación, actuando en todo momento como guía, respondiendo las preguntas y monitoreando el avance y desempeño de los estudiantes. Por otra parte, los alumnos son los *comunicadores*; es decir, tienen un rol dominante y activamente participan en actividades para entender y ser entendidos con el conocimiento que tengan de la lengua (Sreehari, 2012).

3.2.3. Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas

En los procesos de enseñanza de una lengua (en este caso, el inglés), es habitual categorizar a los aprendices según su desempeño en las habilidades que la componen: escritura, habla, lectura y escucha. Esta categorización sigue los descriptores de lo que un alumno debería saber y ser capaz de hacer en un nivel específico. Es precisamente esto lo que se logra mediante el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCRE)*.

En palabras de Bernal (2020), mediante el MCRE “se establecen parámetros para apoyar y secuenciar el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, a partir de la descripción de las competencias, conocimientos, habilidades, actitudes y comportamientos necesarios para aprender un idioma extranjero” (p. 34). En consecuencia, se pueden establecer los principios para identificar los progresos de los estudiantes en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Además, también permite la cooperación entre instituciones educativas, al determinar una base común para la certificación del aprendizaje del idioma.

En este mismo sentido, el Consejo de Europa (2002), afirma que el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* “proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc.” (p. 1). Del mismo modo, describe qué conocimientos, destrezas, habilidades, información de los contextos son necesarios para alcanzar el nivel de dominio de la lengua extranjera en cada fase de la adquisición de la misma.

El *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* propone seis niveles de desempeño que permiten comprobar el progreso de los alumnos en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estos son: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Agregando a lo anterior, se detallan los descriptores que componen cada nivel.

En el caso de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en Colombia, en la Guía 22 (o Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés) se proyecta el nivel que los estudiantes deben alcanzar al terminar la educación Básica y Media: B1. De la misma manera, se detallan por grupos de grados: A1 de Primero a Tercero, A2 de Cuarto a Séptimo y B1 de Octavo a Undécimo.

Tabla 2. *Niveles de aprendizaje del Inglés en Colombia*

Niveles según el Marco Común Europeo	Nombre común del nivel en Colombia	Grupos de grados en el que se debe alcanzar el nivel
A1	Principiante	Primero a Tercero
A2	Básico	Cuarto a Séptimo
B1	Pre intermedio	Octavo a Undécimo
B2	Intermedio	Educación Superior
C1	Pre avanzado	
C2	Avanzado	

Fuente: elaboración propia tomando en cuenta las ideas de MEN (2006)

3.2.4. Comprensión lectora en inglés como lengua extranjera

Si se descompone en fracciones más pequeñas el título de este apartado, quedan tres categorías que orientan y dan sentido al mismo: comprensión, lectora, en inglés como lengua extranjera. Si se hace una paráfrasis de este, sería “comprender lo que se lee en inglés cuando no es la primera lengua del individuo”. De cierta manera, y de modo simple, es esa la premisa que, básicamente, se expondrá a lo largo de estas líneas a continuación.

Leer, en palabras de Solé (1992), es un “proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer [obtener una información pertinente para] los objetivos que guían su lectura” (p. 17). Por lo tanto, se reconocen dos elementos: el lector, agente que examina y procesa, y el texto. Según la autora, la lectura siempre debe ser guiada por un propósito, se debe querer lograr algo; generalmente, la finalidad es

evadirse, llenar un tiempo de ocio y disfrutar; buscar una información concreta; seguir una pauta o instrucciones para realizar determinada actividad; informarse acerca de un

determinado hecho; confirmar o refutar un conocimiento previo; aplicar la información obtenida de la lectura de un texto para realizar un trabajo, etc. (pp. 17-18).

Estas motivaciones son determinantes porque, agrega Solé (1992), afectan la interpretación que el lector hace del texto que lee. Es decir, a pesar de que el contenido de un texto no cambia, dos personas distintas pueden extraer información diferente, dependiendo de la finalidad de su lectura. En este sentido, señala que el significado de un escrito “no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda y a los objetivos que se enfrenta a aquel” (p.18). En consecuencia, esto se debe tener en cuenta cuando se llevan a cabo actividades de esta índole en contextos escolares que incitan a la comprensión de los contenidos.

Hasta ahora se ha afirmado que leer no solo es decodificar signos mediante la acción de pasar la vista sobre ellos; ya que involucra, además, brindarles significado; esto es, comprenderlos. Siguiendo esta línea de ideas, se puede complementar agregando que la *comprensión de lectura* es el proceso que implica “la asimilación y procesamiento de un texto de acuerdo con la experiencia previa del lector, adecuando a nuevas conexiones que promueven el conocimiento del texto y su contenido” (Casas Paya, 2018); gracias a la motivación de los pensamientos, sensaciones e interpretaciones del individuo.

La comprensión de los textos se puede lograr en tres niveles: literal, inferencial y crítico (Van Dijk y Kintsch, 1983, como se cita en Guarín Ramírez & Ramírez, 2017):

en el nivel literal el lector reconoce el código de superficie, es decir, interpreta el léxico y lo analiza a nivel sintáctico. En nivel inferencial, reconoce el texto base, lo que le exige conectar las proposiciones e interpretarlas a nivel local (micro estructura) y a nivel global

(macro estructura), para lo cual utiliza estrategias de supresión, generalización y construcción y, en el nivel crítico hace una abstracción del texto para proponer un nuevo escrito donde expone sus propios argumentos (pp. 64-65).

En el caso específico de la comprensión de textos en lengua extranjera (por ejemplo: inglés) el proceso es similar al de la lengua materna en cuanto se utiliza información semántica y contextual para ello (Casas Paya, 2018). Aunque las falencias en la comprensión de lectura en lengua extranjera se deben, mayoritariamente, a las faltas de claves lingüísticas, ausencia de vocabulario o ausencia de dominio de las estructuras gramaticales que, sin duda, interrumpen las relaciones entre el lector y el escrito. En resumen, se sostiene que el conocimiento de la lengua y su ordenamiento es un factor influyente para la comprensión de textos en inglés. Al respecto, McNamara (2004, como se cita en Guarín Ramírez & Ramírez, 2017), el proceso de lectura es complejo, y se dificulta aún más cuando se realiza en una lengua diferente a la materna, debido a que en dicho proceso se involucran actividades psicolingüísticas que requieren, además del conocimiento de la gramática, una actitud que le permita al lector establecer un diálogo profundo con el texto para crear significado del mismo.

3.2.5. Habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera

Según la Real Academia de la Lengua Española, *escribir* es “representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie”. Según Giraldo Giraldo (2015), se refiere al medio de información cuyo método permitió la creación de distintos sistemas alfabéticos que ayudan a almacenar, administrar y establecer comunicación. La escritura denota un medio para aprender y dar sentido a la existencia. No se trata de un fin en sí misma. El autor señala que

escribir es una manera de existir, de construir y reconstruir el mundo propio. Es la posibilidad de crecimiento continuo y no una simple destreza, ya que la escritura, además de servir de puente para conocer o dar a conocer, también reforma la conciencia; es decir, que la expresión escrita tiene efectos en los pensamientos y sentimientos de quien la emite (p. 42).

Aunque a simple vista puede asociarse con la mera acción de aprender las grafías u plasmarlas en una superficie, Cassany (1993) enuncia que “escribir significa mucho más que conocer el abecedario, saber «juntar letras» o firmar el documento de identidad. Quiere decir ser capaz de expresar información de forma coherente y correcta para que la entiendan otras personas” (p. 13). Supone una tarea compleja, que involucra tres componentes fundamentales:

- A. Componente gráfico. Referido al uso de los procedimientos de correspondencia grafema-fonema, de representación fonética según determinadas convenciones, como los signos gráficos, el uso de las mayúsculas, la disposición del texto (márgenes, interlineados, etc.), o los signos de puntuación.
- B. Componente gramatical. El dominio de la composición global de las oraciones, lo que implica dominar la gramática, combinar las diferentes categorías gramaticales según las reglas sintácticas y semánticas.
- C. Componente discursivo, que se refiere al texto completo. Este nivel incluye:
 - a. Adecuación del texto a los factores del contexto (papel del emisor, representación del destinatario, finalidad ...), propiedad que afecta a la selección de la información según la finalidad, al modo de estar inscritos lingüísticamente el emisor y el destinatario en el texto, a la modalización, etc.

- b. Adscripción del texto a una determinada clase de escrito (género) según el objetivo comunicativo que tengamos y deseemos realizar. Todo esto exige dominar los métodos y las formas que se refieren a la manera de organizar globalmente el texto.
- c. Dominio de los procedimientos para asegurar la cohesión entre las oraciones que forman la secuencia: procedimientos anafóricos, conectores lógicos, etc. (Zayas, 1995, como se cita en García Velázquez, 2001, pp. 30-31).

En conjunto, la habilidad de escritura integra una serie de conocimientos, habilidades y actitudes que la convierten en una actividad que lleva consigo un grado de dificultad mayor, en comparación al lenguaje oral. Esta idea se fundamenta al afirmar que la lengua oral es natural, no requiere instrucción; en cambio, la escritura sí necesita de un proceso de alfabetización que, mayoritariamente, se brinda en las escuelas para aprender los códigos necesarios para desempeñar la tarea de manera satisfactoria.

Si el proceso de escritura en la lengua materna supone complejidad, cuando esta acción se realiza en el contexto del aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el inglés, la dificultad es aún mayor. De hecho, hay estudios que afirman que los estudiantes de secundaria y de universidad tienen falencias en esta habilidad:

The researcher observations through the application of this model and the test results indicate that students face difficulties in expressing their ideas in writing and that it is really challenging for them to transmit their ideas into written forms. Many students speak and tell what they think about in a verbal way well, but when some asks them to write it down; to write it, they find it difficult. [Las observaciones del investigador a través de la aplicación de este modelo y los resultados de las pruebas indican que los

alumnos tienen dificultades para expresar sus ideas por escrito y que es un verdadero reto para ellos transmitir sus ideas de forma escrita. Muchos alumnos hablan y cuentan bien lo que piensan de forma verbal, pero cuando se les pide que lo escriban; que lo escriban, les resulta difícil] (Srour et al., 2021, p. 11).

En el contexto del aprendizaje del inglés también es más fácil para los estudiantes comunicar sus ideas de manera oral; ya que, aunque se deben seguir estructuras de tipo gramatical, es más flexible, por ejemplo, cometer errores que pueden corregirse sobre la marcha. En la comunicación oral se pueden dejar pasar detalles inexactos (como utilizar mal una palabra, un tiempo verbal, una expresión específica que no es acorde con la situación), pues el fin es darse a entender, y en cuanto la otra persona comprenda el mensaje, el objetivo se cumple a cabalidad. No obstante, en la comunicación escrita se deben seguir unos códigos normativos de la lengua extranjera que son indispensables para ejecutar de manera adecuada la tarea. Las mayores dificultades se hacen evidentes al no dominar esos códigos. Entonces, se hallan falencias en cuanto a la organización de las oraciones, ausencia de vocabulario, etc.

En definitiva, “a writing activity often requires many factors such as a good ability to develop ideas and information, high level of accuracy to help readers avoid misunderstandings, the use of diversified grammatical structures, syntax, and vocabulary [una actividad de escritura suele requerir muchos factores como una buena capacidad para desarrollar ideas e información, un alto nivel de precisión para ayudar a los lectores a evitar malentendidos, el uso de estructuras gramaticales, sintaxis y vocabulario diversificado] (Ngoc Anh, 2017, p.75). De allí que los individuos que deseen ejecutar esta tarea tengan que considerar factores como el contenido, la estructura de la oración, vocabulario, puntuación, ortografía y, en un nivel más amplio, conocer acerca de las tipologías textuales.

Como es un proceso instruido, el avance del mismo radica en el estudio y en la práctica. Y la práctica está mediada por factores como la motivación. Aprender a escribir en la lengua extranjera es importante porque esta habilidad hace parte del proceso de comunicación. Esa debe ser la principal motivación que movilice a los estudiantes. Otro elemento que juega un papel importante en las actividades de escritura en inglés es el proceso de lectura en el idioma. Ngoc Anh (2017) asevera que esta es la razón por la que este último es incluido como actividad de inicio para llevar a cabo ejercicios de escritura en las clases; ya que, al leer, los alumnos pueden visualizar las estructuras de lo que escribirán más adelante. El autor también comenta que “many studies have shown that the more people read, the more they will have access to the new language to better understand vocabulary structure, idioms, sentence structure, idea organization, and weaknesses” [muchos estudios han demostrado que cuanto más se lee, más acceso se tiene a la nueva lengua para comprender mejor la estructura del vocabulario, las expresiones idiomáticas, la estructura de las frases, la organización de las ideas y los puntos débiles] (p. 76). En resumen, aunque la lectura y la escritura son dos procesos distintos, se complementan de manera indiscutible.

3.2.6. Evaluación de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera.

Si bien es cierto que el aprendizaje del inglés como lengua extranjera involucra la adquisición de cuatro destrezas: escucha, escritura, habla y lectura (las cuales deben fortalecerse de manera integral, es decir, sin pensarlas como elementos que no se relacionan), y que todas son igual de importantes; particularmente, es importante desarrollar la habilidad de escritura porque permite el avance en las demás. En este sentido, Nguyen (2015, como se cita en Ngoc Anh, 2017) afirma que “when English users can write well, they will be able to speak well and promote reading ability more effectively. Besides, mastering writing skills will help learners

improve their ability to use vocabulary and grammar, thereby developing their own language skills” [Cuando los usuarios del inglés sepan escribir bien, podrán hablar bien y fomentar la capacidad de lectura de forma más eficaz. Por lo tanto, el dominio de la escritura ayudará a los alumnos a mejorar su capacidad para utilizar el vocabulario y la gramática, desarrollando así sus propias competencias lingüísticas] (p. 81).

En consecuencia, el entrenamiento en las competencias de escritura debe ser fomentado en las aulas de lengua extranjera. Pero el docente debe ser consciente de que no es una habilidad fácil de desarrollar, sino que, en cambio, conlleva una complejidad notoria para los estudiantes. Su ejecución supone el dominio de una serie de conocimientos que son requisitos para llevar a cabo la tarea de manera adecuada. Entonces, la aprehensión de vocabulario, ortografía, estructuras gramaticales, tipologías textuales en inglés se hace necesaria. Luego de partir de este supuesto, los maestros deben utilizar estrategias que proporcionen la oportunidad de adquirir esta destreza, basando su enfoque en el proceso en sí mismo y no tanto en el producto.

El proceso de escritura en inglés se lleva a cabo siguiendo unos pasos: planificación, escritura del borrador, edición y producción de la versión final del texto (Harmer, 2007). Estas fases no son lineales; sino que, como estudiantes de lengua extranjera, se puede regresar a ellas sin orden específico, de acuerdo con las necesidades. Harmer (2007) sostiene que “at the editing stage we may feel the need to go back to a pre-writing phase and think again; we may edit bits of our writing as we draft it [en la fase de edición podemos sentir la necesidad de volver a una fase de pre-escritura y pensar de nuevo; podemos editar partes de nuestro escrito mientras lo redactamos]” (p. 326). Este ciclo es representado en la **Figura 1**.

Figura 1. *The process wheel [La rueda del proceso]*



Fuente: Tomado de Harmer, 2017, p.326.

A lo largo de todas esas fases, el acompañamiento del docente es fundamental para brindar apoyo al estudiante, guiar su proceso de escritura y sobrepasar las dificultades que se pudieran presentar. Entonces el docente debe asumir un rol de motivador (creando las condiciones adecuadas para la generación de ideas, persuadiendo acerca de la utilidad de la tarea), fuente de datos (suministrando información acerca de la lengua, ofreciendo sugerencias y consejos cuando sea necesario) y proveedor de retroalimentación (revisando los avances de los escritos de los alumnos, corrigiendo los errores que aparezcan). (Harmer, 2007).

Este último rol, proveedor de retroalimentación, se convierte en la manera de evaluar los avances de los estudiantes en sus procesos de escritura en la lengua extranjera. En términos más específicos, “la retroalimentación resulta formativa por la posibilidad de trabajar y modificar los distintos borradores, y no solamente sumativa que considera la versión final del texto escrito” (Canavosio et al., 2021, p. 276). El docente puede asignar un puntaje y proponer aspectos para mejorar en futuras versiones del escrito. En investigaciones de Fathman y Whalley (1990, como se cita en Canavosio et al., 2021) se demuestra que los estudiantes que recibieron

retroalimentación por parte del docente con respecto al uso de la lengua y en cuanto a la organización del contenido, las versiones posteriores de los textos evidenciaban progresos significativos.

La retroalimentación del docente debe dirigirse en sentido de resaltar aspectos positivos y señalar los errores para mejorarlos. Ellis (2019, como se cita en Canavosio et al., 2021) lista unos tipos de retroalimentación: “directa, indirecta y metalingüística o indirecta explícita, que utiliza un código que enumera y describe el tipo de error a corregir, estableciendo categorías que hacen referencia a cada tipo de error, ya sean de lengua o de contenido y organización” (p. 277-278). Hay distintas modalidades en las que el docente puede ofrecerla, puede ser al final del texto o al margen, haciendo comentarios relacionados a la estructura, vocabulario, ortografía del idioma. El profesor puede escoger, teniendo en cuenta que el propósito de dichos comentarios debe ser brindar detalles, sugerencias, consejos que apunten hacia una construcción más completa del texto y que propicien el fortalecimiento de la competencia escritural en la lengua extranjera.

En conjunto, para realizar una retroalimentación coherente con el objetivo de incentivar el avance en la habilidad de escritura en inglés, Harmer (2017) lista algunos elementos que deben tenerse en cuenta para garantizar el ejercicio de dicha competencia de modo correcto: en primer lugar, el uso de la lengua (gramática, vocabulario, conectores), también, la puntuación, la ortografía, revisar si hay repetición de palabras o de información innecesaria, además, en nivel más amplio, asegurar una buena organización de los párrafos. Con esto en mente y mediante el diseño de instrumentos de evaluación que incluyan estos aspectos, el docente puede orientar los procesos y ofrecer el acompañamiento que cada alumno necesita según su nivel de desempeño en la lengua extranjera.

3.2.7. Novela gráfica como recurso didáctico

La lectura de textos no puede reducirse al acto de pasar la vista sobre un conjunto de letras y decodificarlas. Por el contrario, los textos deben ser entendidos como todo aquello de lo que se obtiene información, y esto no necesariamente tiene que estar escrito. Los audiolibros, organizadores gráficos en los manuales de usuario, las tarjetas de instrucciones en un avión o en un autobús, las señales de tráfico, los podcasts, etc., son ejemplos de textos que pueden ser escritos, no escritos o semiescritos (Basol, & Sarigul, 2013). Entre las diferentes opciones, los textos pueden organizarse según su tipo: narración, exposición, descripción y argumentación; y a partir de la forma en que presentan su contenido: continuos, discontinuos o mixtos (Achugar Díaz, 2012).

Los textos *continuos* son aquellos que se organizan en oraciones que, a su vez, conforman párrafos que se incluyen en estructuras más amplias como capítulos o libros. Por ejemplo, artículos, reportajes en periódicos, novelas, cuentos, ensayos, cartas, etc. Por otra parte, los textos *discontinuos* organizan la información de su contenido de una manera no secuencial; es decir, se componen de “tablas y cuadros, gráficas, esquemas, líneas de tiempo, anuncios, horarios, catálogos, formatos, mapas, infografías, índices de contenido” (Achugar Díaz, 2012, p. 3). Finalmente, los textos *mixtos* son una combinación de los formatos continuos y discontinuos. Específicamente, durante la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, fue utilizada la novela gráfica *Coraline*, ejemplo de un texto discontinuo.

Para iniciar a describirla, en primer lugar, se mencionará aquello que *no* es la novela gráfica. Algunas personas tienden a pensar que solo hace referencia a los libros para un público adolescente que se siente atraído por los superhéroes, por historias basadas en la fantasía y en ciencia ficción. Aunque tiene algo de cierto porque hay contenido de este estilo en los cómics y

manga, las novelas gráficas no se limitan a un género literario (o pocos); en ellas se abarca gran variedad de temas suficientes para las preferencias de todas las personas (Gravett, 2005). Ahora bien, ¿qué es una novela gráfica? Según Strong Hansen (2012) es la secuencia de imágenes, a menudo (pero no siempre) acompañada de texto que cuenta una historia y provee información. Bruggeman (1977, como se cita en Block, 2013) señala que es una historia en formato de cómic con un inicio, nudo y desenlace con personajes consistentes y tramas. Cuya diversidad puede ser hallada bajo los nombres de arte secuencial, manga, cómics, novela en imágenes. En este sentido, Wolk (2007) proclama que

Comics are not prose. Comics are not movies. They are not a text driven medium with added pictures; they're not the visual equivalent of prose narrative or a static version of a film. They are their own thing: a medium with its own devices, its own innovators, its own clichés, its own genres and traps and liberties. The first step toward attentively reading and fully appreciating comics is acknowledging that (p. 14). [Los cómics no son prosa. Los cómics no son películas. No son un medio textual con imágenes añadidas; no son el equivalente visual de la narrativa en prosa ni una versión estática de una película. Son algo propio: un medio con sus propios dispositivos, sus propias innovaciones, sus propios clichés, sus propios géneros y trampas y libertades. El primer paso para leer atentamente y apreciar plenamente los cómics es reconocerlo].

Siguiendo este planteamiento, esas características propias de la novela gráfica mencionadas por el autor hacen que sus usos sean múltiples y variados. Por ejemplo, en el ambiente escolar son integradas en las actividades de aprendizaje. Específicamente, en el contexto de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Debido a que se ha comprobado que este tipo de textos pueden jugar un papel importante en aprendizaje del idioma; ya que brinda al

estudiante la oportunidad de desarrollar estrategias de aprendizaje y de convertirse en lectores estratégicos. Mediante la lectura de un cómic a los alumnos les resulta más fácil comprender los contenidos gracias a las ilustraciones y diálogos que allí se muestran, independientemente de su nivel de competencia lectora (Öz & Efecioglu, 2015).

Las ventajas del uso de la novela gráfica en las clases de inglés son variadas para fortalecer las habilidades de la lengua extranjera. En primer lugar, favorece los procesos de comprensión lectora. Mediante la integración de la novela gráfica, los estudiantes experimentan mayor motivación por la lectura (Reema Aldahash, 2020); pues no se sienten forzados a leer al mirar las páginas que incluyen más ilustraciones que palabras; lo que los incentiva ávidamente a completar la tarea (Öz & Efecioglu, 2015). En segundo lugar, son precisamente las imágenes e ilustraciones componentes valiosos para la adquisición de nuevo vocabulario (Reema Aldahash, 2020). Esto se evidencia, también, en el aumento de la participación de los alumnos en las clases de lectura, en las que se involucran más en las discusiones acerca del contenido y trabajan de manera independiente durante el desarrollo de las mismas (Öz & Efecioglu, 2015).

En resumen, el uso de novelas gráficas favorece los procesos de comprensión de textos en las clases de inglés como lengua extranjera:

Many studies have been conducted relating to the effectiveness of using graphic novels in classrooms at elementary, middle, and high school levels. Graphic novels have been shown to increase student motivation in reading and engagement with the subject matter taught through them. Therefore, graphic novels can lead to better student understanding and success in literacy and other content areas. [Se han realizado muchos estudios sobre la eficacia del uso de novelas gráficas en las aulas de primaria, secundaria y bachillerato. Las novelas gráficas han demostrado que aumentan la motivación de los estudiantes por

la lectura y su relación con la materia que se enseña. Por lo tanto, las novelas gráficas pueden mejorar la comprensión y el éxito de los estudiantes en la lectoescritura y en otras áreas de contenido] (Block, 2013, p. 12).

Finalmente, entre las ventajas de los usos que se pueden dar a la novela gráfica se encuentra el fortalecimiento de la habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera. En este sentido, en un estudio conducido con estudiantes de secundaria, Frey & Fisher (2004) concluyen que

Having begun with the idea that graphic novels were comic books at best and a waste of time at worst, we now realize the power they have for engaging students in authentic writing. These forms of popular culture provided a visual vocabulary of sorts for scaffolding writing techniques, particularly dialogue, tone, and mood. [Tras haber empezado con la idea de que las novelas gráficas eran, en el mejor de los casos, cómics y, en el peor, una pérdida de tiempo, ahora nos damos cuenta del poder que tienen para implicar a los alumnos en una escritura auténtica. Estas formas de cultura popular proporcionan una especie de vocabulario visual para el andamiaje de las técnicas de escritura, en particular el diálogo, el tono y el estado de ánimo] (p. 24).

Por lo anterior, queda en manos del docente integrar la novela gráfica como recurso didáctico en el desarrollo de las habilidades del inglés como lengua extranjera. Entendiendo el potencial de estas. Pero para lograr buenos resultados, debe ser cuidadoso acerca de cuál escoger, teniendo en cuenta que la historia debe presentarse de manera organizada, que sea fácil de seguir, no muy extensa y que sea coherente con la edad y el nivel en el idioma de los estudiantes (Öz & Efecioğlu, 2015).

3.2.8. Integración de las herramientas TIC en la enseñanza

Con el paso del tiempo y los constantes cambios a nivel cultural, se han producido transformaciones en la sociedad. El ciudadano de la actualidad se ciñe a un modo de vida distinto al de los tiempos pasados. Cumple con otras exigencias y sigue otras motivaciones. En otras palabras, los cambios a nivel sociocultural han permeado cada uno de los aspectos de la vida del ser humano, entre esos aspectos: la educación. En consecuencia, se han adoptado nuevas prácticas que se ajusten a las necesidades de las personas y que sean coherentes y pertinentes con estas. Por lo tanto, al pensar en la educación del siglo XXI, se debe aludir a la importancia de la integración al acto educativo del avance más significativo de los últimos años: la tecnología.

Recientemente, el término *TIC* se ha popularizado de manera exponencial en la sociedad. Pero ¿a qué hace referencia, exactamente? Es la sigla de *Tecnologías de la información y la comunicación*. En la Ley Especial Contra Delitos Informáticos (2001), se definen como la “rama de la tecnología que se dedica al estudio, aplicación y procesamiento de datos, lo cual involucra la obtención, creación, almacenamiento, administración, modificación, manejo, movimiento, control, visualización, transmisión o recepción de información en forma automática” (p. 1). Por otra parte, Bonilla (2014) las define como “aquellas tecnologías que tratan del estudio, desarrollo, implementación, almacenamiento y distribución de la información utilizando el hardware y el software más adecuado como sistema informático” (p. 125).

La integración de las TIC en la educación es inevitable. Por lo menos, así debería pensarse. Los estudiantes del siglo XXI se encuentran inmersos en la tecnología. Muchos aspectos de sus vidas están mediados por plataformas digitales, redes sociales, aplicaciones móviles, etc. Son considerados *nativos digitales*. Se mueven como peces en el agua, en cuanto a las TIC se refiere. Por consiguiente, lo coherente es procurar una práctica educativa que

involucre el uso de estas. Lo anterior, debido a que la exposición a estas tecnologías tiene parte en el desarrollo cognitivo del ser humano.

Siguiendo esta línea de ideas, se afirma que la tecnología toma un papel importante en el desarrollo cognitivo del ser humano ya que al estar frente a estas herramientas el hombre ha explorado nuevas maneras de aprender. Entonces, esto supone que se deben explorar nuevas maneras de enseñar. Estas se encuentran muy alejadas del estilo tradicional que durante muchas décadas tuvo preponderancia en la educación. Los nativos digitales son predominantemente activos, responden con rapidez a estímulos visuales, son propensos al intercambio mediante el uso de las TIC. En resumen, el aprendizaje de esta generación no sigue las mismas rutas que seguía en siglos anteriores.

En este sentido, Ayala (2011) señala que, en investigaciones del neurobiólogo, Gary Small, se evidencia que “al pasar horas frente a la computadora ya sea para investigar, mandar e-mails o hacer compras, las personas están exponiendo el cerebro a una tormenta de estímulos. Por este motivo el uso de la tecnología digital altera nuestros circuitos cerebrales” (p. 6). Esta sobre estimulación de las TIC afectan los circuitos corticales y la capa del área gris del cerebro (incluye los lóbulos frontal, parietal y temporal). Como consecuencia, se refuerzan los circuitos cerebrales encargados de las habilidades tecnológicas, pero se quedan atrás los de las habilidades sociales. Además, la persona vive en un estado de atención parcial que se demuestra en la lectura somera, el pensamiento apresurado y distraído. Es decir, las tecnologías, al ser extensión de los sentidos, modifican la forma en la que se percibe al mundo. Esto implica que surgen diferentes formas de pensamiento.

Se debe anotar que, aunque las TIC se constituyen como herramientas útiles para integrar en la educación, lo cierto es que en sí mismas no son la solución o “las salvadoras” del acto

educativo. Detrás del uso de estas herramientas debe ir una intención por parte del docente para que la mediación de la tecnología en las relaciones entre el alumno, el profesor y el contenido sea significativa. Así, adquieren el valor de *instrumentos psicológicos* o *instrumentos cognitivos* cuando, en palabras de Coll et al. (2007), “pueden ser utilizadas por estudiantes y profesores para planificar, regular y orientar las actividades propias y ajenas, introduciendo modificaciones importantes en los procesos intra e intermentales implicados en la enseñanza y aprendizaje” (p. 379). Es decir, la intencionalidad de estas herramientas va ligada a la planificación del proceso formativo en la que se dicta cómo usarlas para organizar la *actividad conjunta* alrededor de los contenidos y las tareas de enseñanza y aprendizaje.

Según Coll et al. (2007), el uso de las TIC como instrumentos, se puede caracterizar de la siguiente manera: *TIC como instrumentos cognitivos* (mediación entre los estudiantes y el contenido), *TIC como auxiliares o amplificadores de la acción docente* (permite al profesor apoyar o diversificar su práctica), *TIC como herramientas de comunicación* (extiende los intercambios comunicativos), *TIC como instrumentos de evaluación de los resultados del aprendizaje* (establece pruebas o controles de los conocimientos), *TIC como herramientas de colaboración* (propicia aportaciones de las personas).

De manera que, al usar las TIC como instrumentos mediadores, los docentes deben centrar su mirada en los cambios pedagógicos y no en la tecnología en sí. De esta manera, la integración a la educación será efectiva. Y, en consecuencia, se fortalecerán las habilidades y competencias necesarias para el estudiante del siglo XXI: creatividad, comunicación, colaboración, coexistencia con el cambio, construcción del conocimiento, pensamiento crítico y resolución de problemas, iniciativa y emprendimiento (Ayala, 2011). Entonces, es fundamental que el profesor sea consciente del tipo de alumno que debe formar. Un ciudadano capaz de

enfrentar los cambios y retos que la sociedad le exija. En la medida que conozca estas características, podrá tomar decisiones para orientar su práctica hacia estas metas.

En este apartado se ha enfatizado acerca de la necesidad y las ventajas de la integración de las TIC en los procesos educativos. Pero ¿cómo evaluar la manera en que se incluyen las tecnologías en la educación? ¿Hay una escala que determine cuánto se han integrado? La respuesta a esta última pregunta es afirmativa. Hoy en día existen diferentes modelos que sustentan el uso de las TIC y caracterizan el nivel didáctico en los procesos de enseñanza. Entre ellos se encuentra el *Modelo SAMR*, elaborado por Rubén Puentedura en el año 2006. Este “facilita a los docentes visualizar claramente cómo pueden transformar las TIC los ambientes de aprendizaje tradicionales” (López García, 2015).

SAMR son las siglas de los procesos que describen la manera en que las TIC son integradas en las actividades de aprendizaje: Sustituir, Aumentar, Modificar y Redefinir. Se trata de un modelo de dos capas (mejorar y transformar) con cuatro niveles (los procesos listados anteriormente). En el que “los dos primeros componentes del modelo SAMR (sustituir y aumentar) buscan mejorar las actividades de aprendizaje con el uso intencionado de las TIC; los componentes tercero y cuarto tienen como propósito transformar, mediante las TIC, las actividades de aprendizaje que regularmente ya realizan los docentes” (López García, 2015).

Los procesos del modelo *SAMR* se caracterizan por:

- **Sustituir:** “La tecnología se aplica como un elemento sustitutorio de otro preexistente, pero no se produce ningún cambio metodológico” (Vallejo, 2013).
- **Aumentar:** La tecnología se aplica como un sustituto de otro sistema existente, pero se producen mejoras funcionales. A través de la tecnología y sin modificar la

metodología, se consigue potenciar las situaciones de aprendizaje (Vallejo, 2013).

- **Modificar:** Las herramientas TIC “permiten rediseñar significativamente las actividades de aprendizaje (...) el uso de las TIC aporta un cambio funcional significativo al demandar del docente reformular las actividades de aprendizaje que lleva a cabo regularmente en el aula sin el uso de éstas” (López García, 2015).
- **Redefinir:** “Las TIC permiten crear nuevas actividades de aprendizaje, antes inconcebibles” (López García, 2015).

En resumen, se puede afirmar que definitivamente las *Tecnologías de la información y comunicación* pueden enriquecer el acto educativo. Es impensable, en esta época, enseñar sin emplear estas herramientas. En consecuencia, se afirma que evidente el gran impacto en los estudiantes al ser partícipes de una clase en la que, de manera intencionada, el docente integre las TIC a su práctica. Las implicaciones en el ámbito educativo son innegables: al cambiar la forma en que se aprende, se debe cambiar la forma en la que se enseña. Los docentes están llamados a tomar decisiones acertadas, a capacitarse, a planificar actividades que permitan sacar provecho de estos avances que sin duda seguirán transformando la sociedad.

3.3. Marco legal o normativo

3.3.1. Programa Nacional de Bilingüismo

En Colombia, la enseñanza del inglés en los distintos niveles académicos del sistema educativo ha tomado fuerza en las últimas décadas. El Gobierno Nacional ha hecho un esfuerzo por incentivar y favorecer las condiciones para que se cumpla esta meta. Partiendo de la premisa que saber esta lengua les brinda a los estudiantes mayor acceso a oportunidades laborales y, en

general, mejores condiciones de vida en un mundo globalizado. Son, precisamente, los procesos de globalización los que convierten el aprendizaje del inglés en una necesidad. Entonces, al adquirir este idioma abre las fronteras y permite el intercambio de culturas y de información.

En este contexto, el Ministerio de Educación Nacional implementa el proyecto denominado *Programa Nacional de Bilingüismo*, cuyo objetivo es generar una política educativa para favorecer el desarrollo de la lengua materna y fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras en las instituciones educativas del país. En palabras de Fandiño-Parra et al. (2012):

La implementación del Programa está basada en dos consideraciones: a) el dominio de una lengua extranjera se considera factor fundamental para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo económico, académico, tecnológico y cultural, y b) el mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés de una sociedad o población conlleva el surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo.

Por otra parte, se hace necesario comprender la terminología que orienta la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo. Según el MEN, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2006), señala lo siguiente:

- Bilingüismo: “grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura (...) según el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera” (p. 5).
- Segunda lengua: “aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre los

ciudadanos de un país” (p. 5). Esta tiene la particularidad de que es adquirida por los individuos por la necesidad de comunicarse en su contexto inmediato.

- Lengua extranjera: “es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación” (p. 5). En Colombia, el inglés tiene el carácter de lengua extranjera.

3.3.2. Niveles de Desempeño

En el decreto 3870 de 2006, el Ministerio de Educación Nacional señala que las instituciones educativas del país deben adoptar el “Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” como el sistema de referencia para los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación de idiomas. En este sentido, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (MEN, 2006), se describen los niveles en la lengua extranjera que, según esta escala, deben desarrollar los estudiantes de acuerdo con su grado escolar. A continuación, se presenta una imagen es la que evidencia esto:

Figura 2. Niveles de desempeño por grado

GRUPOS DE GRADOS	NIVELES MCE		
Décimo a Undécimo	B1		B 1.2 Pre intermedio 2
Octavo a Noveno			B 1.1 Pre intermedio 1
Sexto a Séptimo	A2		A 2.2 Básico 2
Cuarto a Quinto		A 2.1	Básico 1
Primero a Tercero	A1	A1	Principiante

Fuente: Tomado de MEN, 2006, p. 10.

4. Diseño Metodológico

Sistematizar experiencias *no* es narrar, describir y/o clasificar experiencias. Si bien estas acciones *sí* hacen parte de los pasos para llevar a cabo la sistematización, su propósito y alcances superan estos niveles y apuntan hacia el logro de un resultado más profundo; cuyo impacto, en este contexto específico, busca transformar la práctica educativa. En palabras de Jara Holliday (2014):

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo (p. 99).

Como se mencionó al inicio de este apartado, la sistematización de experiencias educativas implica mucho más que narrar y/o describir lo que sucedió y cómo sucedió. Es por ello que sistematizar se caracteriza por ser un proceso de reflexión, interpretación, participativo, de ordenamiento, de comunicación y de aprendizaje (Pérez de Maza, 2016). Al llevar a cabo este proceso, se pretende producir conocimientos significativos para comprender crítica y teóricamente la experiencia vivida, y proyectarla hacia una acción futura desde una óptica transformadora (Jara Holliday, 2014).

Teniendo en cuenta esta concepción y caracterización del proceso de sistematización de experiencias educativas, en el presente capítulo se describen los aspectos relacionados a las decisiones metodológicas que se tomaron al abordar el proyecto *The secret door*. En este sentido, se reconstruyen las acciones, participantes y factores que contextualizan la práctica y, además, se realiza un análisis, reflexión e interpretación para la transformación y producción de aprendizaje significativo que permita el mejoramiento de la misma.

4.1. Descripción demográfica de la población

Para el desarrollo de la sistematización de la experiencia educativa del proyecto titulado *The secret door* se trabajó con estudiantes del curso octavo A de la institución educativa Windsor School, durante el tercer y cuarto periodo académico del año lectivo 2022. Este era un grupo de veinticinco personas (nueve mujeres y dieciséis hombres), con edades que oscilaban entre los trece y catorce años. Los estudiantes vivían, en su gran mayoría, en barrios del norte de la ciudad de Valledupar. Estas zonas pertenecen a los estratos socioeconómicos cuatro, cinco y seis. Lo que significa que estos alumnos se caracterizaban por pertenecer a familias que contaban con recursos económicos suficientes para llevar un estilo de vida sin limitaciones.

4.2. Planeación y Diseño

La secuencia didáctica *The secret door* surgió como una alternativa para trabajar de manera dinámica el desarrollo de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en las clases de lengua extranjera inglés con los estudiantes del grado octavo A de la institución educativa Windsor School en Valledupar. En cuanto al nivel del grupo, los estudiantes del curso octavo A se clasificaban en un nivel B1 según el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas con facilidades para comunicar de manera oral y escrita sus ideas en el idioma.

La secuencia de actividades fue diseñada con el propósito de fortalecer la competencia comunicativa en el idioma inglés de los alumnos mediante la integración de una novela gráfica y del uso de las TIC. Así también, para cambiar la rutina y romper con el esquema tradicionalista con el que se abordaban las tareas que involucraban las destrezas antes mencionadas.

La secuencia didáctica *The secret door* fue implementada durante el año lectivo 2022 siguiendo este cronograma:

Tabla 3. Cronograma de la secuencia didáctica '*The secret door*'

Actividad	Julio	Agosto					Septiembre			Octubre				Noviembre	
	27	3	10	17	24	31	7	21	28	5	19	24	28	1	8
Actividad 1: Meet Coraline															
Actividad 2: The quiz															
Actividad 3: Who's the author?															
Actividad 4: When I'm bored...															
Actividad 5: My other parents															
Actividad 6: A summary															
Actividad 7: An email															
Actividad 8: What if...															
Actividad 9: A Glossary															
Actividad 10: Opinion text: Main ideas															
Actividad 11: Linkers															
Actividad 12: Opinion text: first draft															
Actividad 13: Opinion text															

Fuente: Elaboración propia

A continuación, se realiza una descripción de la práctica educativa:

La secuencia didáctica fue implementada durante el tercer y cuarto periodo académico del año lectivo 2022, entre el 27 de julio y el 8 de noviembre del año antes mencionado. Se orientaron quince clases de hora y media cada miércoles. Estas sesiones estaban divididas en bloques de 45 minutos; es decir, no se trabajaban de manera continua los noventa minutos, sino que había un receso para almorzar en la mitad de las mismas. En cuanto al espacio físico, se trabajó mayoritariamente en el salón de clases, con variaciones en la manera en la que los estudiantes se organizaban con sus pupitres, y en algunos espacios abiertos del plantel educativo.

Las clases seguían una rutina que, a grandes rasgos, consistía en la bienvenida, un control de lectura del fragmento asignado, explicación de la consigna y desarrollo de la actividad de escritura. Cada sesión tenía un propósito establecido que apuntaba hacia el fortalecimiento de la habilidad de escritura en inglés (la cual se constituía como el hilo conductor de la secuencia didáctica). Para ello, se diseñaron guías de manera física y consignas para trabajar en plataformas digitales que eran enviadas mediante un equipo en Microsoft Teams. Además, durante todas las sesiones se hizo uso de dispositivos electrónicos: celulares, tablets y/o computadores; y con ellos se trabajaba con la novela gráfica *Coraline*.

A continuación, se explican cada una de las sesiones y actividades que hicieron parte de la secuencia didáctica *The secret door*:

- **Actividad 1: Meet Coraline:** Para esta actividad, el docente explicó las características de la secuencia didáctica; específicamente, las habilidades que se trabajarían durante la implementación de la misma (lectura, comprensión lectora y escritura). En este espacio, el docente, de manera verbal, pidió consentimiento a los estudiantes de usar los productos de las actividades como insumo para el desarrollo del trabajo de grado de Maestría. A lo

que los estudiantes accedieron y no mostraron objeción. Además, el docente explicó las generalidades del texto *Coraline* y de su autor, *Neil Gaiman*. Finalmente, a través del equipo en Microsoft Teams, los estudiantes respondieron una encuesta diagnóstica acerca de sus preferencias y hábitos de lectura.

- **Actividad 2: The quiz:** Como actividad extraclase, los estudiantes debían realizar la lectura de los capítulos uno y dos del texto. Durante la sesión, los estudiantes accedieron al equipo de la clase en Microsoft Teams y accedieron al enlace para la realización de un cuestionario de control de lectura en la página web Quizziz. Además, los estudiantes continuaron con la lectura del capítulo siguiente.
- **Actividad 3: Who's the author?:** En esta sesión, en primer lugar, se realizó el control de lectura de manera oral del capítulo asignado. Luego, el docente repartió una copia de la plantilla llamada *Biography Report Form*. Los estudiantes, usando sus dispositivos electrónicos, completaron la información requerida acerca de la vida del autor, consultando en internet. Al finalizar, los alumnos entregaron la actividad al docente.
- **Actividad 4: When I'm bored...:** Al inicio de la sesión, el docente realizó un control de lectura oral del capítulo asignado. A continuación, se realizó la lectura de la página 27 del libro *Coraline*, con la cual se explicó la consigna de la actividad. La cual consistió en la escritura de un párrafo en la que los estudiantes narraron lo que les gustaba hacer cuando se sentían aburridos. Para esta tarea, se habilitó un tablero en Padlet. Los alumnos accedieron al equipo en Microsoft Teams para hallar el enlace del muro donde debían entregar la actividad.
- **Actividad 5: My other parents:** Al iniciar la sesión, el docente brindó un espacio para que los estudiantes accedieran al tablero de Padlet de la actividad de la clase anterior para

revisar la retroalimentación de sus escritos. Acto seguido, se realizó la socialización del capítulo asignado para ese día. Siguiendo la historia de Coraline, quien encontró a sus “otros padres”, la actividad consistía en la escritura de un párrafo en el que describieran a sus “otros padres” (usando las características opuestas de sus padres verdaderos). Para esta tarea, se habilitó un tablero en Padlet. Los alumnos accedieron al equipo en Microsoft Teams para hallar el enlace del muro donde debían entregar la actividad.

- **Actividad 6: A summary:** Al iniciar la sesión, el docente les indicó a los estudiantes que realizaran la lectura del capítulo cinco y seis del texto. Seguidamente, les explicó que debían revisar un material compartido mediante el equipo de Microsoft Teams acerca de cómo elaborar resúmenes. La actividad consistió en la escritura de resúmenes de los capítulos leídos usando una plantilla que el docente facilitó.
- **Actividad 7: An email:** Tras la lectura del capítulo 7 y la socialización y ejercicio de comprensión lectora de manera oral, los estudiantes investigaron en internet acerca de la estructura correcta para escribir correos electrónicos en inglés. La actividad consistía en la escritura de un correo electrónico a un amigo, narrando una situación específica en la que tuvieron miedo y qué hicieron al respecto, tomando como referencia las siguientes viñetas de la historia, en la cual Coraline relata acerca de cómo su papá venció su miedo para ayudarla.
- **Actividad 8: What if...:** Al iniciar la clase, el docente les indicó a los alumnos que debían leer el capítulo ocho y nueve. Luego, se realizó un ejercicio de comprensión de lectura de manera oral. Como actividad, los estudiantes, en parejas, escribieron oraciones usando la estructura del tercer condicional en inglés, respondiendo a las preguntas *What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents?* (basado en la

página 62). A las parejas con el número dos: What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (basado en la página 50). Al finalizar, los estudiantes subieron sus respuestas a un tablero de Padlet.

- **Actividad 9: A Glossary:** Al iniciar la sesión, les brindó un espacio a los estudiantes para corregir algunos errores en la actividad de la clase anterior. Acto seguido, el docente les indicó a los estudiantes que realizaran la lectura del capítulo diez del texto para realizar el ejercicio de comprensión de lectura de manera oral. Como actividad, los estudiantes identificaron en el texto 30 palabras desconocidas y buscaron sus significados. La actividad fue realizada en el cuaderno y las evidencias, compartidas mediante Microsoft Teams.
- **Actividad 10: Opinion text: Main ideas:** Para esta sesión, estaba programada la lectura de los capítulos once y doce. El docente explicó que esta sería la última actividad de la secuencia didáctica, pero que iba a estar fragmentada en varios pasos. Para esta clase, la actividad consistía en la redacción de las ideas principales para argumentar su postura ante la pregunta *¿Crees que las personas deberían leer Coraline?* Para esta actividad, el docente facilitó una plantilla en forma de organizador gráfico.
- **Actividad 11: Linkers:** En esta sesión, el docente socializó el vocabulario de palabras y expresiones para conectar ideas, con el propósito de usarlas en el texto de opinión. Los estudiantes escribieron en su cuaderno este listado.
- **Actividad 12: Opinion text: first draft:** Para esta actividad, los estudiantes usaron como referencia el organizador gráfico con las ideas principales de su texto de opinión y el listado de los conectores. La actividad consistía en la escritura del primer borrador para su revisión y retroalimentación.

- **Actividad 13: Opinion text:** El docente les entregó el borrador revisado y con comentarios para corregir, con base en esto, los estudiantes escribieron la versión final del texto y la compartieron en un tablero de Padlet. Los alumnos accedieron al equipo en Microsoft Teams para hallar el enlace del muro donde debían entregar la actividad.

Como hilo conductor todas las actividades de lectura y comprensión lectora desembocaban en una tarea de escritura. Como propósito fundamental, se pretendía el fortalecimiento y desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera inglés a través del uso de la novela gráfica, *Coraline*, y de la integración de las TIC.

Definición de las herramientas TIC usadas:

- **Microsoft Teams:** Es una plataforma perteneciente a la suite de Microsoft cuyo principal objetivo es la colaboración en equipo. Se trata de una herramienta que facilita la interacción entre usuarios de una organización. Mediante Microsoft Teams se pueden compartir documentos, llamadas, reuniones, videos, audios, realizar anuncios. En el contexto de la educación, Microsoft Teams es usado para crear “equipos” por cada clase con el propósito de conectar a profesores y estudiantes en un ambiente virtual de aprendizaje.
- **Microsoft Forms:** Se trata de una aplicación perteneciente a la suite de Microsoft, mediante la cual se pueden crear encuestas, cuestionarios y sondeos. Esta plataforma permite la visualización de los resultados en tiempo real, hacer análisis de los mismos y exportarlos a Excel para mayor facilidad.

- **Quizziz:** Es una herramienta gratuita que permite la creación de cuestionarios a manera de juegos; es decir, mediante la gamificación de estos instrumentos de evaluación. La página permite la creación desde cero de los cuestionarios y/o hacer uso de los que ya han sido creados por otras personas dentro de la comunidad en la plataforma.

Permite agregar diferentes tipos de preguntas. Por ejemplo:

- Respuesta múltiple
- Casilla de verificación
- Completar el espacio en blanco
- Respuesta abierta
- Encuesta

Para el uso de la plataforma, el docente debe compartir con los estudiantes el código del cuestionario con el cual podrán acceder a este.

- **Padlet:** Es una plataforma digital que permite la creación de tableros colaborativos. Esta página web ofrece la posibilidad de compartir textos y contenido multimedia (fotos, audio, videos, documentos) en tiempo real. En el contexto de la educación, facilita la interacción entre docente-estudiante y estudiante-estudiante, debido a que se propicia la interacción entre estos.

4.3. Instrumentos y procedimientos para la recolección de información

Para la planeación, diseño e implementación de la secuencia didáctica *The secret door* y para la posterior sistematización de la experiencia educativa, se utilizaron los siguientes instrumentos y procedimientos en la recolección de los datos:

4.3.1. Cuestionario

Como instrumento usado para obtener datos en un estudio de carácter investigativo, el cuestionario se caracteriza por poseer “un listado de preguntas que se han de formular de idéntica manera a todos los entrevistados” (García Ferrando, 1993, p. 159); cuyo objetivo es poner a todos los participantes en una situación psicológica igual y asegurar la comparabilidad de los resultados. Además, su propósito es recolectar, de modo sistemático y ordenado, la información acerca de la población con la que se trabaja, específicamente, en cuanto a las variables que son objeto de la investigación o evaluación. En este sentido, se pueden conseguir datos pertenecientes a las siguientes categorías: datos actuales de los individuos, opiniones, actitudes, motivaciones, sentimientos y cogniciones; y se pueden incluir preguntas abiertas o preguntas cerradas, dependiendo del tipo de respuestas que se pretendan adquirir (Muñoz, 2003).

Para la sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, el docente diseñó e implementó un cuestionario en la primera sesión de la secuencia didáctica con la finalidad de indagar acerca de las preferencias y hábitos de lectura de los estudiantes del grado octavo A de la institución *Windsor School*. Para ello, mediante un canal en el equipo de la asignatura creado en Microsoft Teams, envió el enlace del cuestionario que fue realizado de manera digital en la página web Microsoft Forms. Los estudiantes respondieron veintidós preguntas, redactadas en inglés, usando sus dispositivos electrónicos para cumplir con dicha tarea.

4.3.2. Diario de campo

Con el propósito de reconstruir las acciones que tenían lugar en las sesiones durante la implementación de la secuencia didáctica, el docente utilizó un diario de campo (**ver Anexo 1**). El diario de campo es un “instrumento de recolección de información, que se asemeja a una

versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener” (Luna-Gijón et al., 2022). Su finalidad es organizar, analizar e interpretar los datos que se recolectan mediante la observación y la reflexión personal. Para llevar un diario de campo se deben considerar las siguientes condiciones: en primer lugar, hacer un registro constante de las vivencias (incluye el qué, cómo, cuándo sucede) y, en segundo lugar, se debe llevar a cabo en el *campo*; esta expresión “se puede entender como un cambio de atención de nuestro ambiente y situación normal” (Sanjek, 1990, como se citó en Luna-Gijón et al., 2022).

Durante la ejecución de la secuencia didáctica *The secret door*, el docente llevaba a cabo el registro de las acciones que acontecían mientras se desarrollaban las actividades con los estudiantes de grado octavo A de la institución educativa *Windsor School*. Lo realizaba con el propósito de recolectar la información que resultara relevante para la sistematización de la experiencia y para la posterior reconstrucción y análisis de esta.

4.3.3. Entrevista

La entrevista es una técnica muy útil para recolectar información al realizar un trabajo de tipo investigativo de corte cualitativo. Se define como “un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial” (Díaz-Bravo et al., 2013). Diálogo que tiene lugar entre el investigador y el sujeto objeto de estudio. Mediante ella, se pueden obtener respuestas que son dadas de forma oral acerca de la problemática o situación que se está estudiando. Por lo tanto, el investigador puede conseguir datos con respecto a los hechos, motivos, puntos de vista, opiniones, actitudes y sentimientos de los participantes. Existen tres tipos de entrevistas: la *estructurada o enfocada*, que se caracteriza porque las preguntas se fijan con anterioridad, siguiendo un orden específico y en la que el sujeto elige dentro de unas categorías u opciones

determinadas; la *semiestructurada*, en la que hay mayor flexibilidad y se caracteriza porque parten de preguntas que han sido planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados; y la *no estructurada*, en las que los sujetos tienen la oportunidad de ir más allá de las preguntas y no hay un guion preparado previamente para ello (Díaz-Bravo et al., 2013).

Con el propósito de recolectar información relevante para la interpretación y análisis de la sistematización de la experiencia educativa titulada *The secret door*, el docente realizó entrevistas semiestructuradas al finalizar la implementación de la secuencia didáctica, en primer lugar a la Coordinadora de Bilingüismo de la institución para indagar acerca del contexto de la institución en cuanto a los lineamientos y decisiones que se tomaban con respecto a la enseñanza del inglés; y en segundo lugar, a los estudiantes para conocer sus reacciones, apreciaciones y comentarios acerca de las actividades que se habían desarrollado durante las clases. En ambas ocasiones, se hizo registro en formato de audio con la previa autorización y consentimiento de los participantes.

4.3.4. Actividades de aprendizaje

Se refieren a “las distintas tareas o ejercicios que una persona o un grupo de ellas llevan a cabo con el propósito de hacer avanzar el proceso de aprendizaje” (*Inter_ECODAL - actividad de aprendizaje*, s. f.). Estas pueden desarrollarse de manera individual o en grupo, dentro o fuera del aula de clases, como parte de la programación de una asignatura, por iniciativa propia o por indicación del docente. En este sentido, para el análisis de la sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, el docente tomó evidencias fotográficas de los productos realizados por los estudiantes en el contexto de las actividades cuyo propósito era el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora y escritura en inglés.

4.3.5. Registro de planeación de las clases

Con el propósito de recolectar la información útil para la sistematización en términos de la reconstrucción, interpretación y análisis de la experiencia educativa *The secret door*, el docente utiliza el registro de la planeación de las clases (**ver Anexo 2**) para analizar las decisiones didácticas en cuanto a la integración de las herramientas de tecnología de la información y la comunicación (TIC) y las actividades para fortalecer las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en lengua extranjera inglés usando como recurso la novela gráfica *Coraline* del autor Neil Gaiman.

4.4. Consideraciones éticas

Como parte de las decisiones para llevar a cabo el proceso de sistematización de la experiencia educativa *The secret door*, se tuvieron en cuenta las consideraciones éticas que, en palabras de González Ávila se deben revisar en las investigaciones. En este sentido el autor afirma que “el ejercicio de la investigación científica y el uso del conocimiento producido por la ciencia demandan conductas éticas en el investigador y en el maestro (2002, p. 93). En consecuencia, en el rol de investigador, el docente tomó las siguientes determinaciones: considerar que “el objeto de la investigación es un sujeto interactivo, motivado e intencional, que asume una posición frente a las tareas que enfrenta” (González Ávila, 2002, p. 95); por lo tanto, no se debe caer en el reduccionismo de su rol, obviando la subjetividad y pluralidad de los seres humanos.

4.4.1. Validez Científica/ Neutralidad u objetividad/ Autenticidad

Se deja claro que el investigador es el mismo docente encargado de la asignatura inglés; por ende, el profesor es quien se encarga de investigar, evaluar y recoger la información para la

sistematización de la práctica. El proceso de recolección de la información se llevó a cabo durante los meses de julio y noviembre del año 2022 con el grupo octavo A, que era el curso a cargo del docente-investigador.

Como investigador, el docente consideró que la intervención investigativa condujera al mejoramiento de las condiciones de los sujetos. En este caso específico, el objetivo era el fortalecimiento de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en lengua extranjera de los estudiantes. En tanto, se afirma que el presente trabajo cuenta con valor social y con validez científica.

Para la recolección y utilización con fines investigativos de la información recogida a través de los instrumentos antes expuestos: cuestionario, diario de campo, entrevistas, actividades de aprendizaje y registro de planeación de las clases, se solicitó consentimiento de manera verbal a los estudiantes y por escrito ante la coordinadora de bilingüismo de la institución (**ver Anexo 3**); a lo cual, los participantes respondieron afirmativamente. Siguiendo los lineamientos allí establecidos, los nombres de los estudiantes no serán revelados en los registros de audio de las entrevistas, cuestionarios y en las evidencias de las actividades de aprendizaje.

4.4.2. Respeto a los sujetos inscritos/ Confidencialidad/ Consentimiento informado/ Manejo de riesgos/ Selección equitativa de sujetos

En esta investigación se asegura que hubo selección equitativa de los sujetos, pues ninguno de los alumnos fue excluido del proceso de sistematización. Por otra parte, se reconoce que los estudiantes pudieron haber tenido sesgo de autoridad, coerción, al participar en actividades como el cuestionario y/o la entrevista debido a que el docente de la asignatura era el

mismo investigador. Por lo tanto, se hizo claridad en la idea de que la información que se recolectaría a través de estos mecanismos no afectaría su rendimiento académico.

Además, para la participación y recolección de los datos en los diferentes instrumentos utilizados en el proceso de la sistematización de la experiencia, el docente pidió consentimiento informado de cada uno de los participantes. Entendiendo que “la finalidad del consentimiento informado es asegurar que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta sea compatible con sus valores, intereses y preferencias; y que lo hacen por propia voluntad (...) con responsabilidad sobre sí mismos” (González Ávila, 2002, p. 101). Por lo cual, antes de iniciar la implementación de la secuencia didáctica, se pidió consentimiento y autorización para el uso de los datos a la Coordinadora de Bilingüismo de la institución a través de una carta y, en el caso de los estudiantes, se explicó la finalidad del proyecto y se pidió consentimiento de manera oral para el desarrollo del cuestionario, del uso de las actividades de aprendizaje y para la grabación en formato audio de las entrevistas.

Finalmente, al recoger, analizar y redactar la información pudo haber exposición de las identidades y/o datos personales de los estudiantes; empero, se garantizó la confidencialidad y anonimato de los mismos en los productos de los cuestionarios, entrevistas, diario de campo y en las actividades de aprendizaje. Los registros de audio de las entrevistas sólo serán conocidos por el investigador, salvaguardando y acogiéndose los lineamientos del consentimiento informado.

4.4.3. Transferibilidad/ Aplicabilidad

El proceso de la sistematización de la secuencia didáctica *The secret door* se llevó a cabo en las clases de inglés con un grupo de veintiséis estudiantes de una institución educativa de carácter privado de la ciudad de Valledupar. Dichos estudiantes tenían acceso a internet y a dispositivos electrónicos para el desarrollo de las actividades. Puede darse el caso de que esta

investigación no sea transferible en un contexto educativo diferente en el cual haya limitación de estos recursos. Lo anterior podría sobredimensionar los resultados. Por este motivo, se describieron detalladamente las características del contexto en el que se realizó la práctica para que sean claras las posibilidades de transferibilidad.

4.4.4. Replicabilidad

La descripción en detalle de la práctica: los objetivos, recopilación, registro, métodos y resultados son insumos válidos para visualizar cómo realizar el proceso en caso de ser necesario.

4.4.5. Relevancia

Se hizo una evaluación de los objetivos propuestos en la práctica. Se documentó que dichos objetivos de la investigación fueron alcanzados y se compartieron los aportes nuevos al campo de la educación.

4.4.6. Adecuación o concordancia teórico- epistemológica

Hay concordancia entre el interrogante que orienta esta investigación y el diseño de la práctica. En ese sentido, es válida, coherente y congruente la forma de cuestionar acerca de cómo el uso de la novela gráfica como recurso didáctico y la integración de las herramientas TIC favorecen los procesos de aprendizaje de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en la lengua extranjera inglés. En consecuencia, no hay conflicto ético en este aspecto.

4.4.7. Valor social y ético

No hay conflicto ético en este aspecto. Tampoco existen riesgos para los participantes. Por lo tanto, hay una proporción favorable riesgo-beneficio.

Esta investigación aporta a la enseñanza y fortalecimiento de las habilidades de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés como lengua extranjera.

4.4.8. Consideraciones de diálogo auténtico

Puede existir sesgo en los productos obtenidos mediante los mecanismos de recolección de la información (específicamente en el cuestionario y en las entrevistas) debido a que el docente es el mismo investigador. Por lo tanto, los alumnos pudieron haberse sentido cohibidos de comunicar sus ideas. No obstante, mediante los mecanismos utilizados, se propició el ambiente para que los estudiantes expresaran sus opiniones de manera libre, tal como se establece en el consentimiento informado con anterioridad.

5. Sistematización y análisis de la Experiencia de Aprendizaje

5.1. Implementación de la práctica educativa

La implementación de la secuencia didáctica titulada *The secret door* tuvo lugar entre el 27 de julio y el 8 de noviembre del 2022. Para el desarrollo de la práctica educativa, se trabajó con estudiantes del curso octavo A de la institución educativa Windsor School, durante el tercer y cuarto periodo académico del año lectivo mencionado anteriormente. Este era un grupo de veinticinco personas (nueve mujeres y dieciséis hombres), con edades entre los 13 y 14 años.

En total se orientaron quince sesiones de noventa minutos, en el horario de la clase de inglés, generalmente, los días miércoles, de manera presencial. La secuencia didáctica tenía como hilo conductor la lectura de la novela gráfica *Coraline* del autor Neil Gaiman y el desarrollo de actividades para fortalecer la habilidad de escritura en la lengua extranjera.

5.1.1. Consignas de las actividades

A continuación, se presentan las consignas e instrucciones de las actividades realizadas por los estudiantes en el marco de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*. Se debe anotar que dichas consignas, de manera original, se impartieron de manera escrita y oral en inglés durante las clases de lengua extranjera y a través de guías diseñadas por el docente y/o a través del equipo en Microsoft Teams.

5.1.1.1. Actividad 1: Meet Coraline

- I. Ingresar al equipo de la clase en Microsoft Teams.
- II. Ingresar al enlace de la evaluación diagnóstica acerca de los hábitos y preferencias de lectura: <https://forms.office.com/r/1J1ig2jjBZ>.
- III. Responder y enviar la evaluación diagnóstica acerca de los hábitos y preferencias de lectura.
- IV. Leer el capítulo uno y dos de la novela gráfica *Coraline* usando sus dispositivos electrónicos.

Figura 3. *Evaluación diagnóstica*

The image shows a screenshot of a Microsoft Forms survey titled "PREVIOUS KNOWLEDGE FORM". The form is displayed in a web browser window. The content of the form is as follows:

PREVIOUS KNOWLEDGE FORM

Hello, Dear students.
Please answer the questions of this form.
The questions include information regarding your reading habits, likes, expectations.
Be honest. You don't have to pretend anything else through your answers.
I know, I know, when you hear the word "questionnaire", the first thing that comes to your mind is the "grade". **DON'T WORRY, THIS IS NOT A GRADE.**
I JUST WANT TO KNOW A LITTLE BIT MORE ABOUT YOU.

* Obligatorio

1. Write your full name *

Escriba su respuesta

2. Your age: *

Escriba su respuesta

3. Continue

5.1.1.2. Actividad 2: The quiz

- I. Ingresar al enlace de la evaluación en la página web Quizizz: <https://joinmyquiz.com>
- II. Introducir el código de participación
- III. Responder las preguntas acerca del primer y segundo capítulo de la novela gráfica *Coraline*.
- IV. Leer el tercer capítulo de la novela gráfica *Coraline* usando sus dispositivos electrónicos.

Figura 4. Evaluación del primer y segundo capítulo de *Coraline* en Quizizz

The screenshot displays the Quizizz interface. On the left, the user profile for 'luis gutiérrez' is visible, along with navigation options like 'Explorar', 'Mi biblioteca', and 'Mi escuela'. The main content area shows a quiz titled 'CORALINE CHAPTER 1 AND 2' by 'luis gutiérrez un año'. The quiz is for an 8th grade English class, has a 65% accuracy rate, and has been played by 99 users. Below the quiz title, there are buttons for 'Hoja de cálculo', 'Guardar', 'Compartir', and 'Editar'. Two main action buttons are present: 'Empezar un examen en vivo' (Start a live exam) and 'Asignar deberes' (Assign homework). The quiz consists of 15 questions, and the first question is a 'TRUE OR FALSE' type. The question is 'The house was very old' with two options: 'TRUE' (selected) and 'FALSE'. The question is worth 5 points and has a 1.5-minute time limit.

5.1.1.3. Actividad 3: Who's the author?

- I. Revisar el *Biography Report Form* (Formato de reporte de biografía) entregado por el docente de forma física.
- II. Usando sus dispositivos, consultar en internet la información de la vida del autor siguiendo los aspectos mencionados en el formato.
- III. Diligenciar la información en el formato.
- IV. Entregar la actividad al docente.

Figura 5. Biography Report Form


BIOGRAPHY REPORT FORM

BY: _____

PERSON: _____

BIRTHDATE: _____
HOMETOWN: _____
DATE OF DEATH: _____

WHAT IS THIS PERSON FAMOUS FOR:

EARLY LIFE

WRITE SOMETHING THAT INSPIRES YOU ABOUT HIS/HER LIFE:

5 ADJECTIVES TO DESCRIBE THIS PERSON:

Major Works:

FAMILY LIFE:

IF YOU COULD ASK THIS PERSON ONE QUESTION, WHAT WOULD IT BE?

INTERESTING FACTS ABOUT THIS PERSON:

What did you learn from researching this person:

Source:

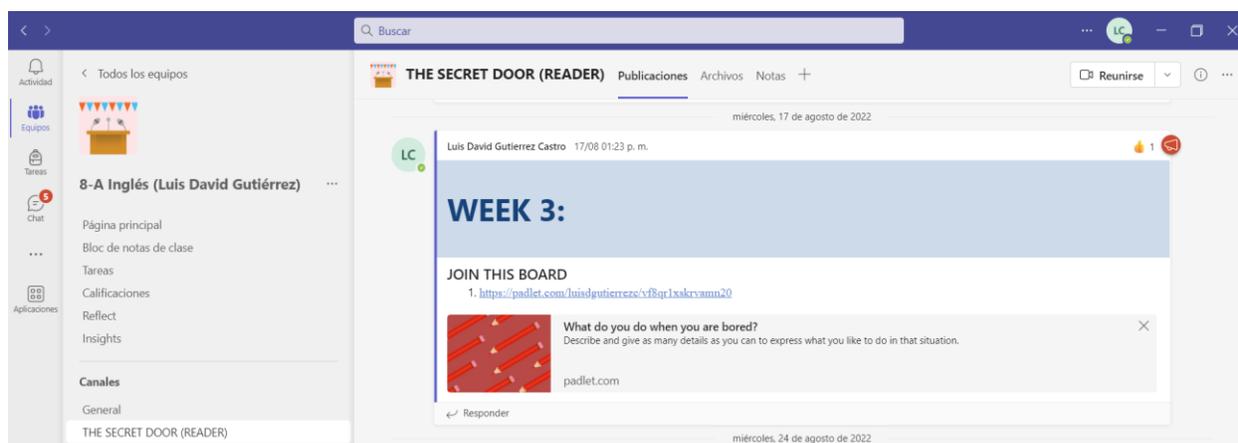
Date: _____

5.1.1.4. Actividad 4: When I'm bored....

- I. Ingresar al equipo de la clase en Microsoft Teams.
- II. Ingresar al enlace del tablero de Padlet:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/vf8qr1xskrvamn20>
- III. Escribir un párrafo de 50 palabras respondiendo: ¿Qué haces cuando estás aburrido?
- IV. Subir el párrafo en el tablero colaborativo de Padlet.

Figura 6. Consigna de la actividad 4 en Microsoft Teams

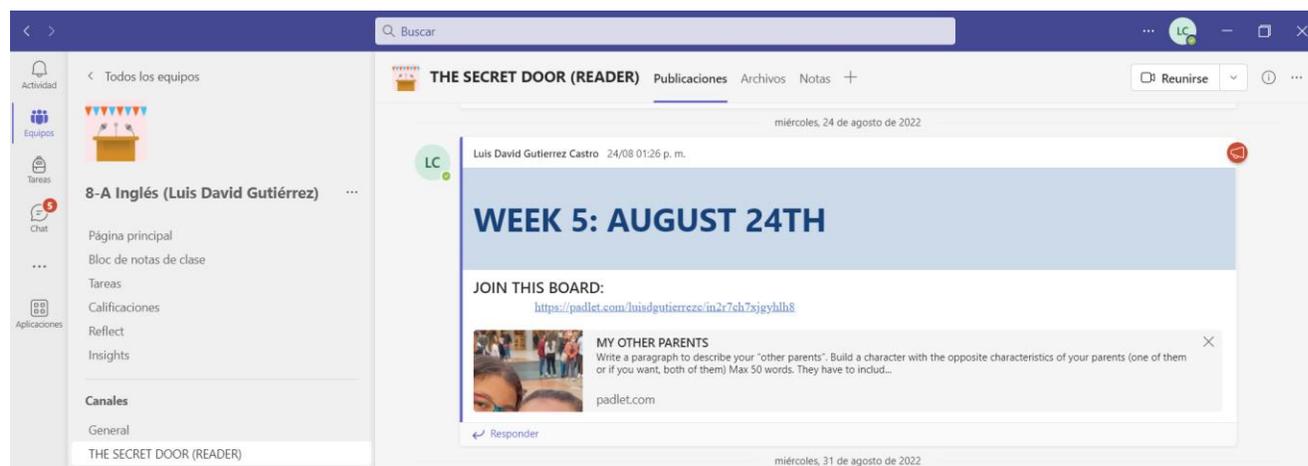


5.1.1.5. Actividad 5: My other parents

- I. Ingresar al equipo de la clase en Microsoft Teams.
- II. Ingresar al enlace del tablero de Padlet:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/in2r7ch7xjgyhlh8>
- III. Escribir un párrafo titulado “My other parents” (Mis otros padres) en el que describan a un personaje con las características opuestas a sus padres verdaderos.
- IV. Incluir fotos (en caso de ser posible).

Figura 7. Consigna de la actividad 5 en Microsoft Teams



5.1.1.6. Actividad 6: A summary

- I. Leer los capítulos cinco y seis de la novela gráfica *Coraline*.
- II. Usando sus dispositivos electrónicos, ingresar al enlace para investigar acerca de cómo realizar resúmenes: <https://www.scribbr.com/working-with-sources/how-to-summarize/>
- III. Hacer resúmenes de los capítulos cinco y seis de la novela gráfica *Coraline* en el formato *How to write a summary*, entregado por el docente de manera física.

Figura 8. Formato 'How to write a summary'



HOW TO WRITE A SUMMARY

 Summarizing, or writing a summary, means giving a concise overview of a text's main points in your own words.

Read the text

Break it down into sections

Identify the key points in each section

Write the summary

Check the summary against the text.

Name: _____ Date: _____

ACTIVITY

After reading chapters 5 and 6, write a summary for each chapter.

Don't forget to write sentences using the proper structure, correct punctuation and use properly capital letters.

CHAPTER 5

CHAPTER 6

5.1.1.7. Actividad 7: An email

- I. Usando sus dispositivos electrónicos, investigar en internet acerca de la estructura y frases comunes para escribir un correo electrónico.
- II. En el formato *Write an email*, entregado por el docente de manera física, redactar un correo electrónico en el que narre una situación en la cual sentiste miedo y cómo se resolvió todo.

Figura 9. Formato 'Write an email'

The secret door: A way to improve my reading comprehension and writing skills.



Name: _____ Date: _____

Write an email to your best friend. Tell them about one situation which you were afraid and how things happened. Give as many details as you can. **Don't forget to use the proper structure and common phrases of an email.**

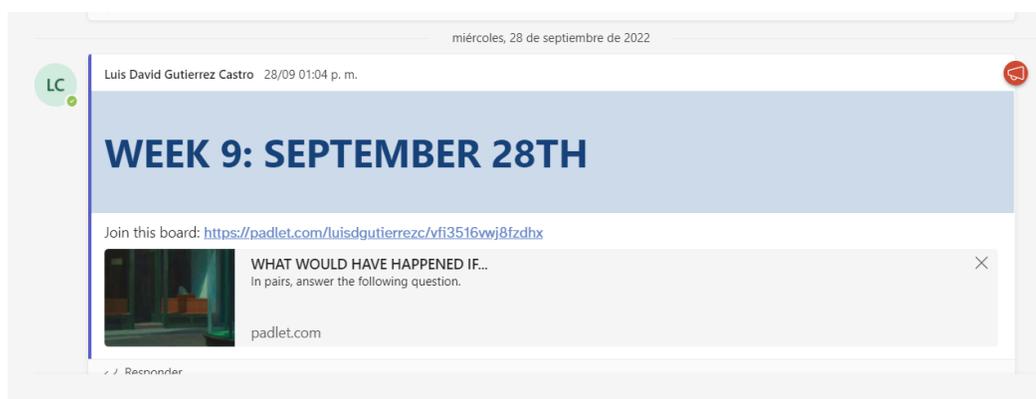
The screenshot shows an email composition interface. At the top, there is a toolbar with icons for Send, Attach, Save Draft, Spelling, and Cancel. Below this are three input fields: 'To:', 'Cc:', and 'Subject:'. The 'To:' field has a 'Show BCC' link to its right. The 'Subject:' field has a 'Plain Text' link to its right. Below the input fields is a rich text editor toolbar with icons for font (Arial), size (12), bold (B), italic (I), underline (U), text color, background color, link, unlink, and list. The main body of the email is a large empty white area.

Mr. Luis David Gutiérrez

5.1.1.8. Actividad 8: What if...

- I. Revisar los capítulos de la novela gráfica *Coraline* que se han leído hasta el momento e identificar las oraciones en las que se hace uso de las estructuras de los condicionales en inglés.
- II. En parejas, responder las siguientes preguntas:
 - A. What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents? (page 62) (¿Qué hubiera sucedido si Coraline hubiera decidido no buscar a sus padres?).
 - B. What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (page 50) (¿Qué hubiera sucedido si Coraline hubiera estado de acuerdo con cambiar sus ojos por los ojos de botones?).
- III. Enviar la respuesta al tablero colaborativo de Padlet, compartido en el equipo de la clase en Microsoft Teams: <https://padlet.com/luisdgutierrezc/vfi3516vwj8fzdhx>

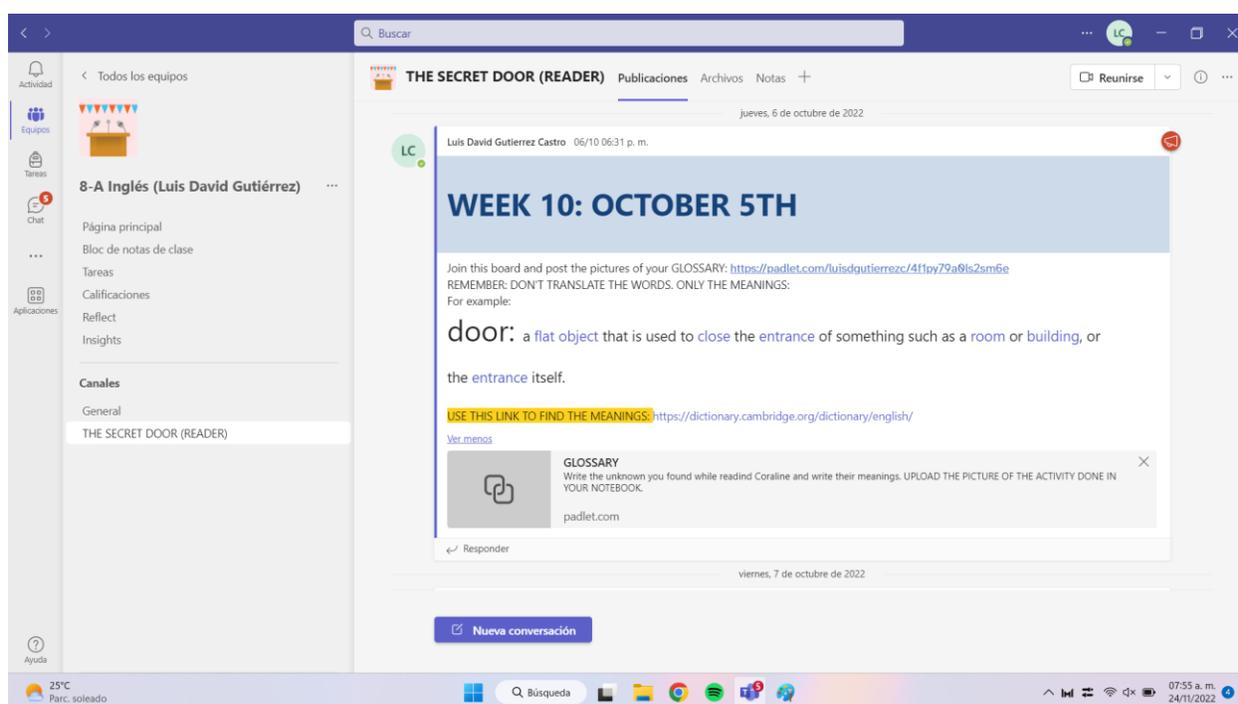
Figura 10. Consigna de la actividad 8 en Microsoft Teams



5.1.1.9. Actividad 9: A Glossary

- I. Revisar las correcciones y comentarios del docente acerca de la actividad pasada y corregir los errores.
- II. Realizar un glosario de treinta palabras que no conocen en lo que se ha leído de la historia.
- III. Escribir sus significados (en inglés) en el cuaderno.
- IV. Subir las fotografías de la actividad en el espacio creado en Microsoft Teams.

Figura 11. Consigna de la actividad 9 en Microsoft Teams



5.1.1.10. Actividad 10: Opinion text: Main ideas

- I. Revisar el organizador gráfico *Opinion Writing Template* compartido por el docente de manera física.
- II. Leer la pregunta **Do you think people should read Coraline?** (¿Crees que las personas deberían leer Coraline?) y tomar una posición para argumentar.

III. Completar el organizador gráfico con razones y ejemplos para apoyar su posición.

Figura 12. *Organizador gráfico 'Opinion Writing Template'*

OPINION WRITING

BY: _____ Date: _____

DO YOU THINK PEOPLE SHOULD READ CORALINE?

```
graph LR; MI[MAIN IDEA:] --- R1[REASON 1]; MI --- R2[REASON 2]; R1 --- FQ1[FACT/ QUOTE/ EXAMPLE]; R1 --- FQ2[FACT/ QUOTE/ EXAMPLE]; R2 --- FQ3[FACT/ QUOTE/ EXAMPLE]; R2 --- FQ4[FACT/ QUOTE/ EXAMPLE];
```

The diagram is a flowchart for opinion writing. It starts with a box labeled 'MAIN IDEA:' on the left. Two lines connect it to two boxes labeled 'REASON 1' and 'REASON 2'. From 'REASON 1', two lines connect to two boxes labeled 'FACT/ QUOTE/ EXAMPLE'. Similarly, from 'REASON 2', two lines connect to two boxes labeled 'FACT/ QUOTE/ EXAMPLE'. The boxes are arranged in a hierarchical structure from left to right.

5.1.1.11. Actividad 11: Linkers

- I. Escribir en sus cuadernos el listado de *conectores textuales* compartido por el docente para incluirlos en su texto.

5.1.1.12. Actividad 12: Opinion text: first draft

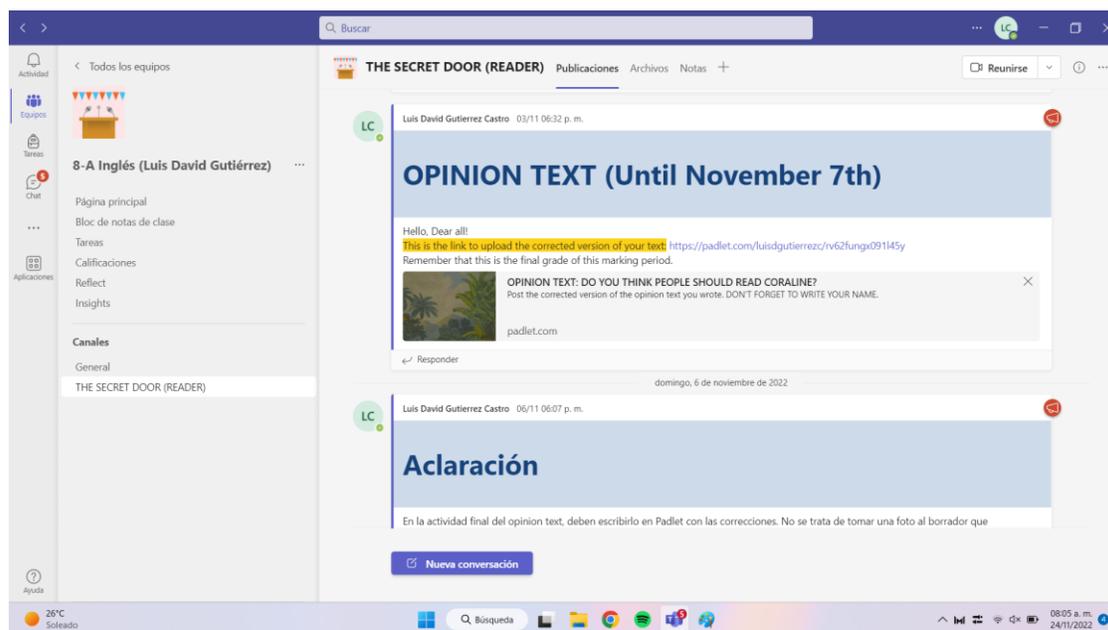
- I. Usando el diagrama *Opinion Writing Template*, iniciar la redacción de su ensayo de opinión.
- II. Incluir conectores textuales para enlazar las ideas.
- III. Revisar la retroalimentación del docente y corregir los errores.

5.1.1.13. Actividad 13: Opinion text

- I. Escribir la versión final y corregida del ensayo de opinión.
- II. Compartir su texto en el tablero colaborativo de Padlet:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/rv62fungx091145y>

Figura 13. Consigna de la actividad 13 en Microsoft Teams



5.1.2. Descripción de las actividades

5.1.2.1. Antes de la implementación de la secuencia didáctica

Durante las clases de inglés es importante el fortalecimiento de las cuatro habilidades en el aprendizaje de una lengua: escucha, lectura, habla y escritura. Específicamente, para el trabajo de esta última habilidad, a inicios del año lectivo 2022, el docente socializó una serie de convenciones para retroalimentar las actividades que los estudiantes de grado octavo A del colegio *Windsor School* realizaban.

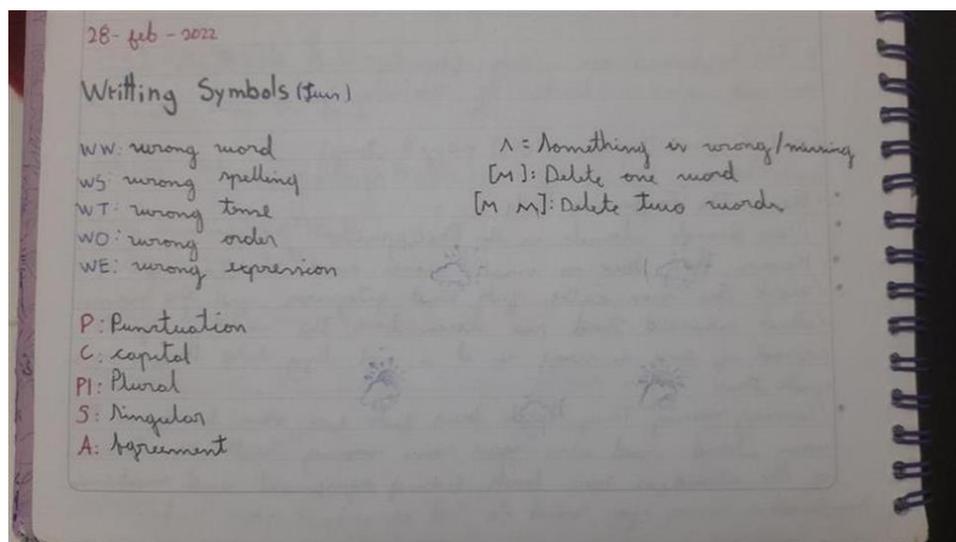
La dinámica de uso de las convenciones consistía, en primer lugar, en que los alumnos llevaban a cabo la actividad de escritura y luego el profesor las utilizaba como forma de retroalimentarlas para que, finalmente, los estudiantes las corrigieran. De esta manera, se realizaba un proceso metacognitivo que les permitía comprender el error y de forma autónoma encontrar la respuesta correcta. En la **Tabla 4** se listan los códigos usados.

En cuanto a la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, el docente utilizó estas convenciones para retroalimentar las actividades y que los estudiantes rectificaran los errores que cometían en el desarrollo de las mismas.

Tabla 4. Convenciones para retroalimentar las actividades de escritura

CONVENCIONES PARA RETROALIMENTAR LAS ACTIVIDADES DE ESCRITURA	
WW	Wrong word (Palabra incorrecta)
WS	Wrong spelling (Ortografía incorrecta)
WT	Wrong tense (Tiempo gramatical incorrecto)
WO	Wrong order (Orden incorrecto)
WE	Wrong expression (Expresión incorrecta)
P	Punctuation (Puntuación)
C	Capital letter (Mayúscula)
Pl	Plural (Plural)
S	Singular (Singular)
A	Agreement (Concordancia)
^	Something is missing/wrong (Algo falta/está mal)
[~]	Delete one word (Borra una palabra)
[~ ~]	Delete two words (Borra dos palabras)

Fuente: elaboración propia

Figura 14. Convenciones para retroalimentar las actividades de escritura (Apuntes de un estudiante)

5.1.2.2. Actividad 1: Meet Coraline

El propósito de la primera sesión fue socializar la secuencia didáctica que se iniciaría a implementar desde esa clase. En primer lugar, el docente estableció las reglas del uso de los dispositivos en el aula de clases; haciendo énfasis en que era con propósitos académicos. Luego, se compartió el nombre del libro que se leería, Coraline. Seguidamente, el profesor explicó la información específica relacionada a la secuencia didáctica: **The secret door: A way to improve my Reading comprehension and writing skills** (La puerta secreta: un camino para mejorar mis habilidades de comprensión lectora y escritura); explicando los objetivos y mencionando que los productos de las actividades serían incluidos en el análisis de un proyecto de grado, a lo que no hubo objeción por parte de los alumnos.

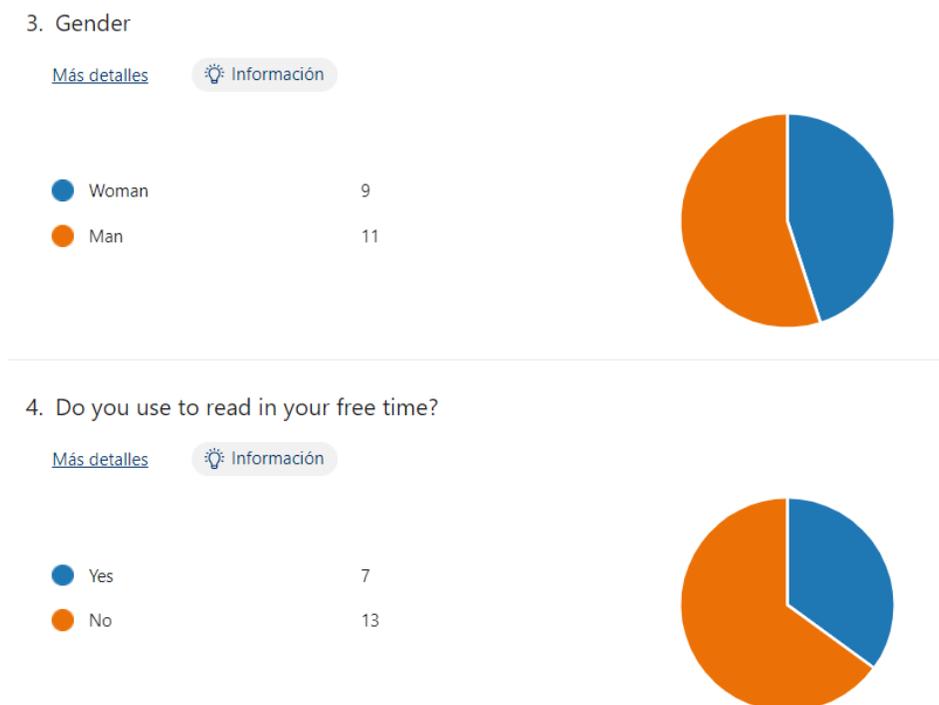
En resumen, durante la primera sesión, se explicó el propósito de la secuencia de actividades, cuyo objetivo sería fortalecer la habilidad de escritura y comprensión lectora en inglés y que sería mediada por la plataforma Microsoft Teams, en un canal dentro del equipo de inglés, nombrado **The secret door**. Además, de explicar la manera cómo se evaluarían las actividades (cuyas consignas serían entregadas por Microsoft Teams, mayoritariamente).

Para finalizar la clase, los estudiantes respondieron una encuesta de sus preferencias y hábitos de lectura. La encuesta se envió mediante Microsoft Teams y los estudiantes utilizaron sus dispositivos electrónicos para responderla. El enlace de la encuesta es el siguiente:

<https://forms.office.com/r/1J1ig2jjBZ>. Los resultados de la misma se listan a continuación:

En primer lugar, los estudiantes debían escribir su nombre y edad. Seguidamente, como se observa en la **Figura 15**, debían seleccionar su género, en este caso, veinte estudiantes respondieron la encuesta, de los cuales, nueve eran mujeres y once, hombres. La pregunta número cuatro, *¿Sueles leer en tu tiempo libre?*, siete respondieron que sí y trece personas que no; lo cual, evidencia que la mayoría no tiene este hábito en sus rutinas diarias.

Figura 15. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 1)



La pregunta número cinco (**Figura 16**), *Aproximadamente, ¿cuántos libros leíste el año pasado?* la mayoría (diez estudiantes) respondieron que de *2 a 4 libros*; cuatro alumnos escogieron que de *5 a 8 libros*; tres personas afirmaron que *3 libros*; 2 alumnos seleccionaron *No leí ningún libro* y solo una persona dice que leyó *Más de 8 libros*.

La pregunta número seis (**Figura 16**), *¿Cuántas horas a la semana dedicas a la lectura?* nueve personas respondieron que *Menos de dos horas a la semana*; siete seleccionaron *Hasta dos horas por semana*; tres respondieron *De 3 a 5 horas por semana* y un estudiante escogió *6 o más horas por semana*.

Figura 16. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 2)

5. Approximately, how many books did you read last year?

[Más detalles](#)

● 1 book	3
● 2 to 4 books	10
● 5 to 8 books	4
● More than 8 books	1
● I did not read any book	2

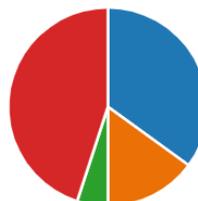


6. How many hours a week do you spend reading?

[Más detalles](#)

[Información](#)

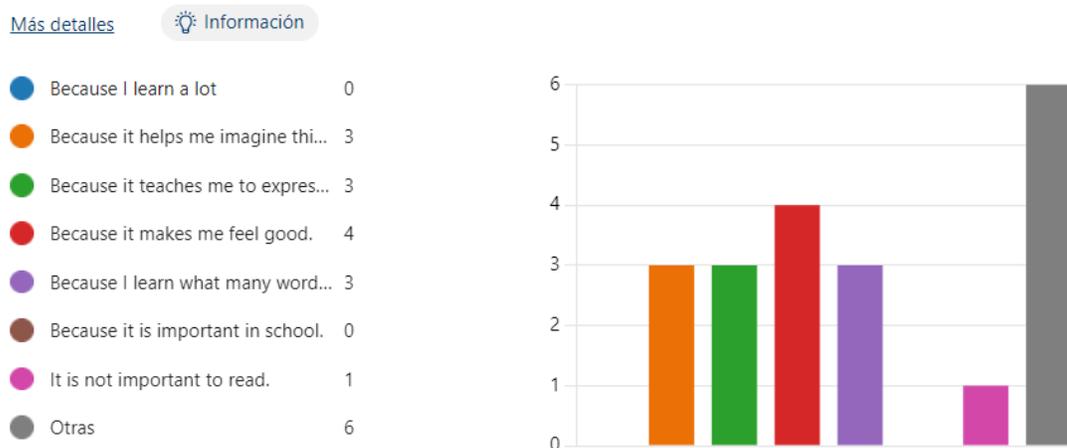
● Up to 2 hours per week	7
● 3 to 5 hours per week	3
● 6 or more hours per week	1
● Less than 2 hours per week	9



La pregunta siete (**Figura 17**), *¿Cuál es la razón principal por la que consideras que leer es importante?* seis estudiantes seleccionaron *Otras*; cuatro personas respondieron *Porque me hace sentir bien*; las opciones *Porque me ayuda a imaginarme situaciones*, *Porque me enseña a expresarme mejor* y *Porque aprendo lo que significan muchas palabras* recibieron tres respuestas, cada una; una persona seleccionó *No es importante leer*; y las opciones *Porque aprendo mucho* y *Porque es importante en la escuela* no recibieron respuestas.

Figura 17. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 3)

7. What is the main reason you think reading is important?



La pregunta ocho (**Figura 18**), *¿Qué has leído durante la última semana?* diez estudiantes respondieron *Obras literarias*; seis contestaron que *Periódicos y Revistas*; cuatro alumnos seleccionaron *Libros de texto profesional, técnico y científico*. La pregunta nueve (**Figura 18**), *Actualmente, ¿estás leyendo el libro que fue enviado en la escuela?* trece personas dijeron que *Sí* y siete, que *No*.

En la pregunta diez (**Figura 19**), complemento de la anterior, *Si es así, ¿cuál es el título y el autor?* los alumnos escribieron el nombre del autor y la obra literaria que estaban leyendo.

A la pregunta once (**Figura 20**), ¿Consideras que lees mucho? quince estudiantes respondieron que *No* y cinco, que *Si*. Lo anterior evidencia que, según la percepción individual de los estudiantes, no se consideran como consumidores constantes de la lectura. En la pregunta doce (**Figura 21**), los alumnos escribieron el nombre de su libro favorito.

Figura 20. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 6)

11. Do you think you read a lot?

[Más detalles](#)

Información

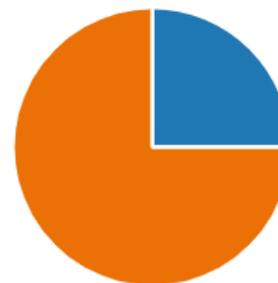


Figura 21. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 7)

12. What is your favorite book?

[Más detalles](#)

Información

20
Respuestas

Respuestas más recientes

"My favorite book it's Nevermoor the trials of Morrigan Crow, I read it in Spa...

"Kaguya-sama: Love Is War"

"I dont know"

3 encuestados (15%) respondieron **favorite book** para esta pregunta.



En la pregunta trece (**Figura 22**), ¿Terminas los libros que inicias? catorce estudiantes respondieron que *Sí* y seis, que *No*. Al responder la pregunta catorce (**Figura 23**), ¿Qué piensas

de las actividades que promueven la lectura que son organizadas en la escuela? el 45% de las personas incluyó la palabra *good* (bien); entonces, hay una disposición positiva hacia este tipo de tareas.

Figura 22. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 8)

13. Do you finish the books you start?

[Más detalles](#)

[Información](#)



Figura 23. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 9)

14. What do you think of the activities to promote reading that are organized at school?

[Más detalles](#)

[Información](#)

20
Respuestas

Respuestas más recientes

"I love that the school it's interested to improve the reading habit and I do n...

"Are good activities, because the reading if so good in many aspects of the li...

"Its good "



En la pregunta número quince (**Figura 24**), *Puntúa la siguiente actividad: Leer en la escuela*, en promedio se obtuvo un puntaje de 3.50; por lo tanto, se afirma que no es de mucho agrado a los estudiantes realizar esta tarea en el colegio. La pregunta dieciséis (**Figura 25**),

Puntúa la siguiente actividad: Leer en la casa, obtuvo 4.05 en promedio; entonces, se marca una preferencia por la lectura en el ambiente de la casa.

Figura 24. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 10)

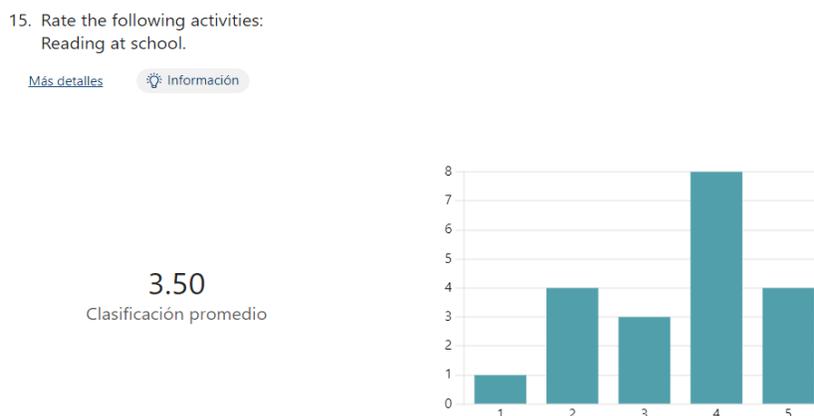


Figura 25. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 11)



En la pregunta diecisiete (**Figura 26**), *Puntúa la siguiente actividad: Leer libros en español*, se obtuvo como puntaje promedio 4.75; un resultado contundente que marca la preferencia de los alumnos. En contraposición a la pregunta dieciocho (**Figura 27**), *Puntúa la siguiente actividad: Leer libros en inglés*, que obtuvo como resultado promedio 3.20.

Figura 26. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 12)

17. Rate the following activities:
Reading books in Spanish

[Más detalles](#)

[Información](#)

4.75
Clasificación promedio

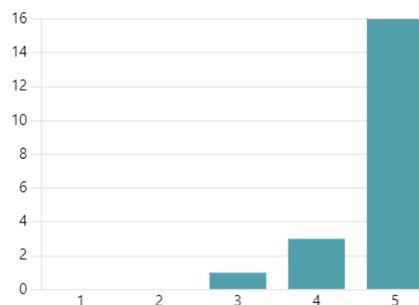


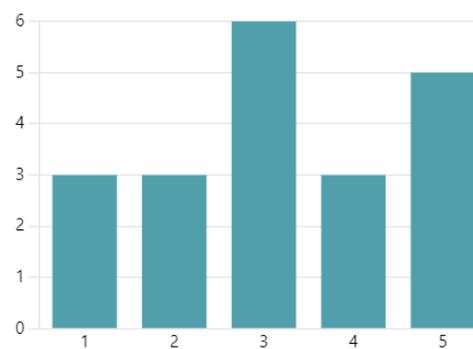
Figura 27. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 13)

18. Rate the following activities:
Reading books in English

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.20
Clasificación promedio



La pregunta diecinueve (**Figura 28**), *Puntúa la siguiente actividad: Leer cómics*, obtuvo como resultado promedio 3.75. Esta pregunta se incluyó teniendo en cuenta que la secuencia didáctica *The secret door* usaría como hilo conductor la novela gráfica *Coraline*.

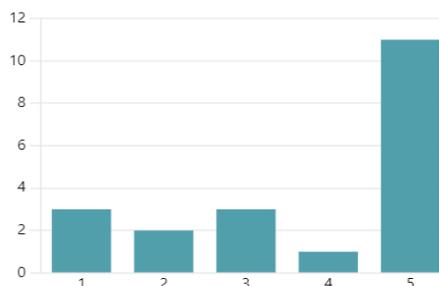
Figura 28. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 14)

19. Rate the following activities:
Reading comics

[Más detalles](#)

[Información](#)

3.75
Clasificación promedio



En la pregunta veinte (**Figura 29**), ¿Cuál es el aspecto más difícil de leer libros en inglés? destacaron respuestas como “words and phrases” (palabras y frases), “new words” (nuevas palabras), “difficult words” (palabras difíciles); lo cual evidencia la necesidad de fortalecer el aprendizaje de nuevo vocabulario.

Figura 29. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 15)

20. What is the most difficult aspect about reading books in English?

[Más detalles](#)

[Información](#)

20
Respuestas

Respuestas más recientes

"The new words and phrases that I can find in the middle of the book."

"The vocabulary, because are so many words that i don't know."

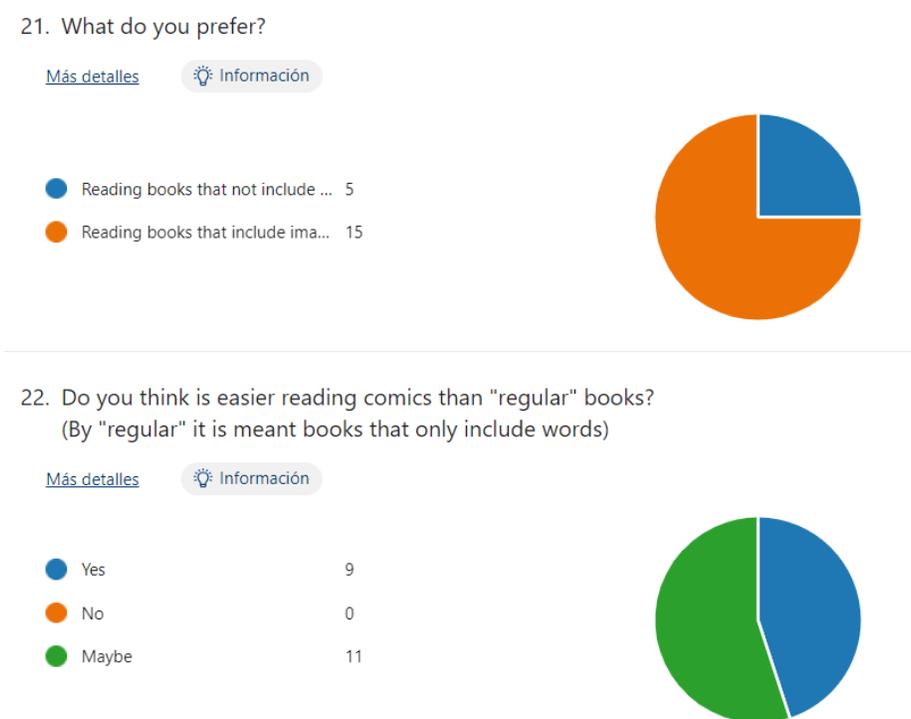
"Understand"

11 encuestados (55%) respondieron **Words** para esta pregunta.

Word cloud showing the most common responses for the question: "What is the most difficult aspect about reading books in English?". The word "Words" is the most prominent. Other visible words include: reading, concentration, Entender, lenguaje, middle of the book, difficult, new words, words in English, ir words, difficult words, words of the text, don't know, understand, words and phrases, pronunciación and the traduction, long, language, and vocabulary.

Finalmente, en la pregunta veintiuno (**Figura 30**), *¿Qué prefieres?* quince estudiantes escogieron *Leer libros que incluyan imágenes*, mientras que cinco seleccionaron *Leer libros que no tengan imágenes*. La pregunta veintidós (**Figura 30**), *¿Piensas que es más fácil leer cómics que libros “regulares”?* (Por libros “regulares” se hace referencia a libros que sólo incluyen *texto*), once estudiantes escogieron *Tal vez*; nueve seleccionaron *Sí* y ninguno escogió *No*.

Figura 30. Encuesta 'Previous Knowledge Form' (parte 16)



5.1.2.3. Actividad 2: The quiz

La segunda sesión, titulada *The quiz*, tuvo lugar el 3 de agosto de 2022, en esta clase, los estudiantes respondieron un cuestionario en el cual se evaluó la comprensión lectora del primer y segundo capítulo de la novela gráfica *Coraline*. La actividad se desarrolló mediante la página

web *Quizizz*. Este control de lectura se realizó con quince preguntas cuyo propósito era hacer un recuento de los eventos más importantes de la historia.

Esta actividad fue realizada por el grupo completo y como resultado de la misma, a modo general, se obtuvo un 45% de precisión en las respuestas por parte de los estudiantes. Por esta razón, se afirma que no se alcanzó el rendimiento esperado, pues se evidenció la dificultad de los estudiantes para dar cuenta de los eventos importantes de la historia mediante las preguntas literales del texto.

A continuación, se presentan las preguntas, respuestas y resultados, en términos de la precisión del grupo, en las siguientes imágenes:

Figura 31. Cuestionario 'The quiz' (parte 1)

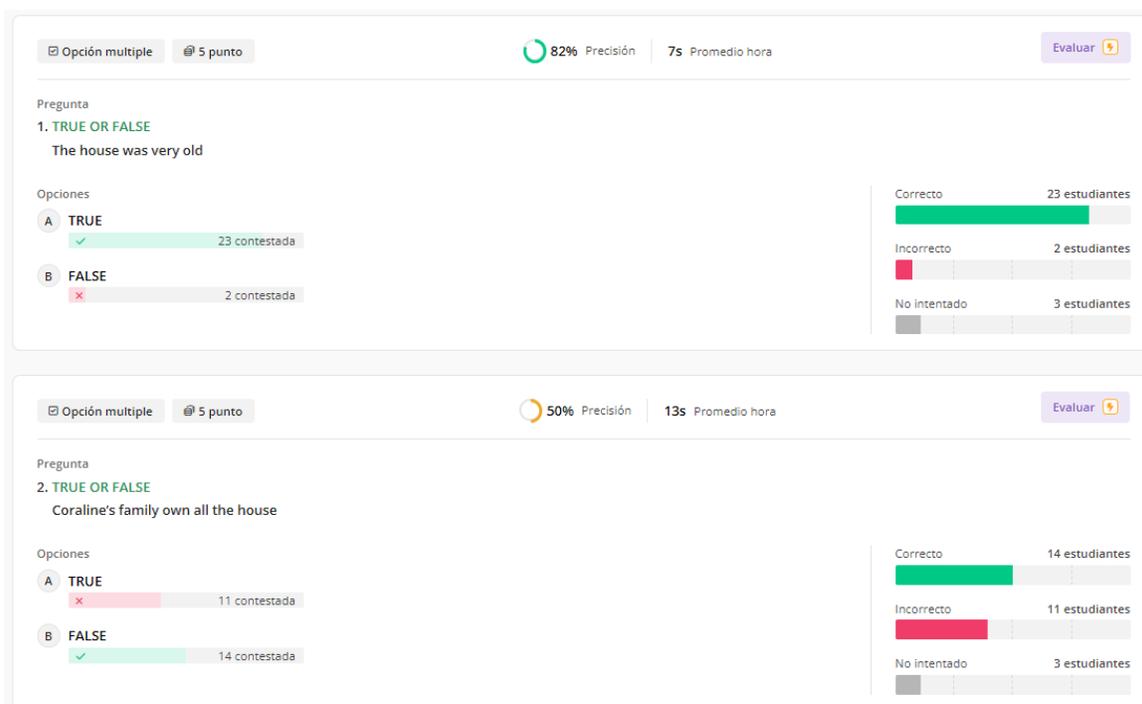


Figura 32. Cuestionario 'The quiz' (parte 2)

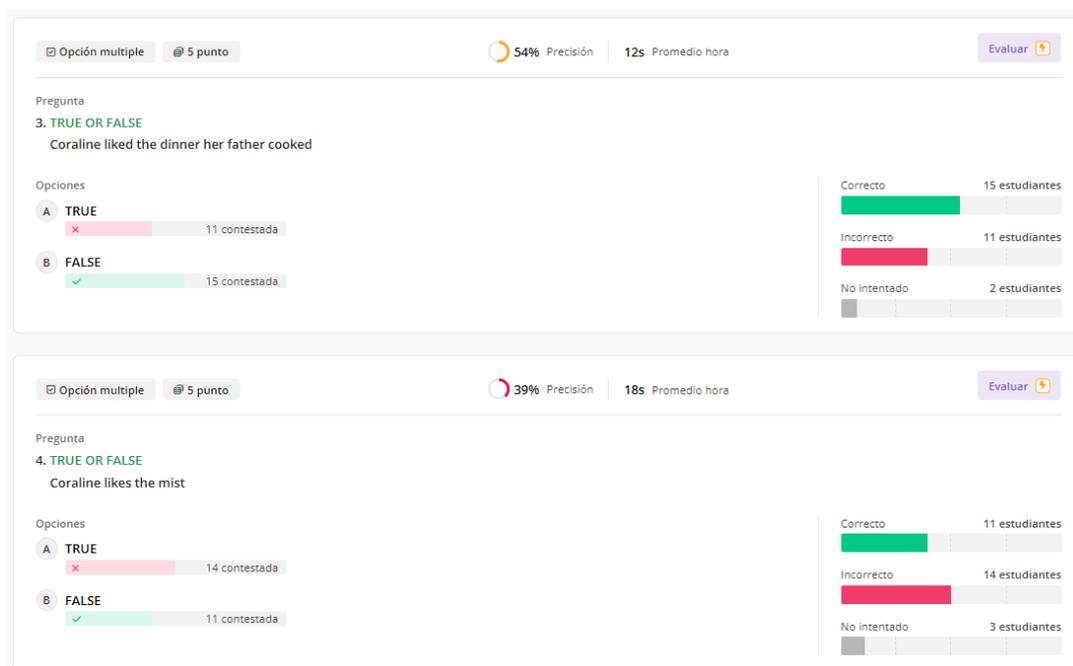


Figura 33. Cuestionario 'The quiz' (parte 3)

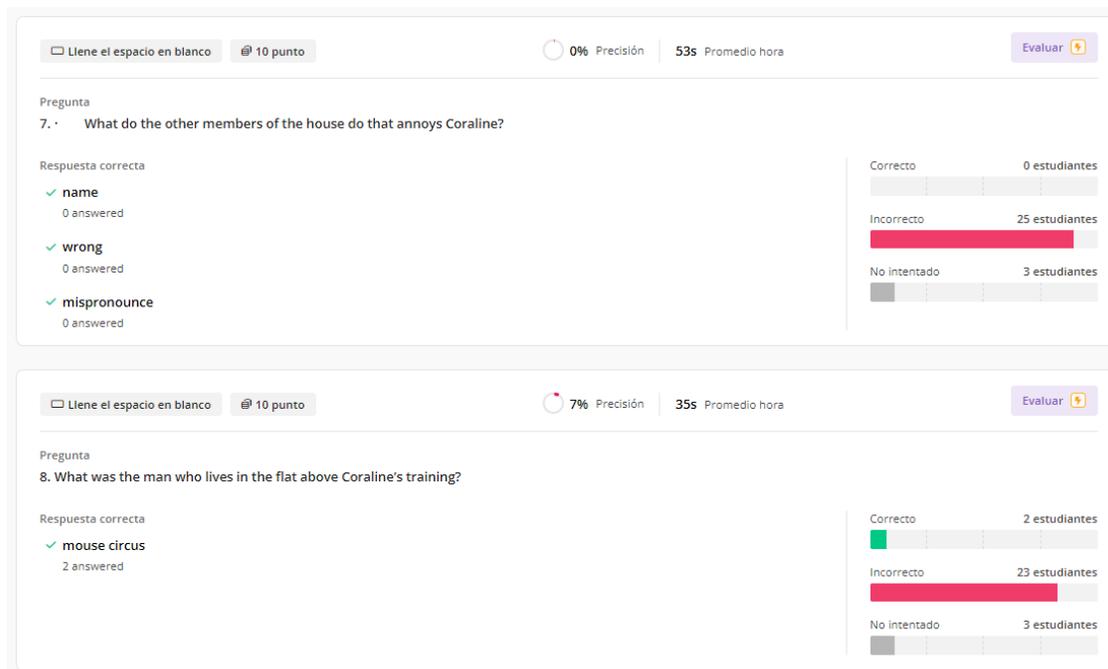


Figura 34. Cuestionario 'The quiz' (parte 4)

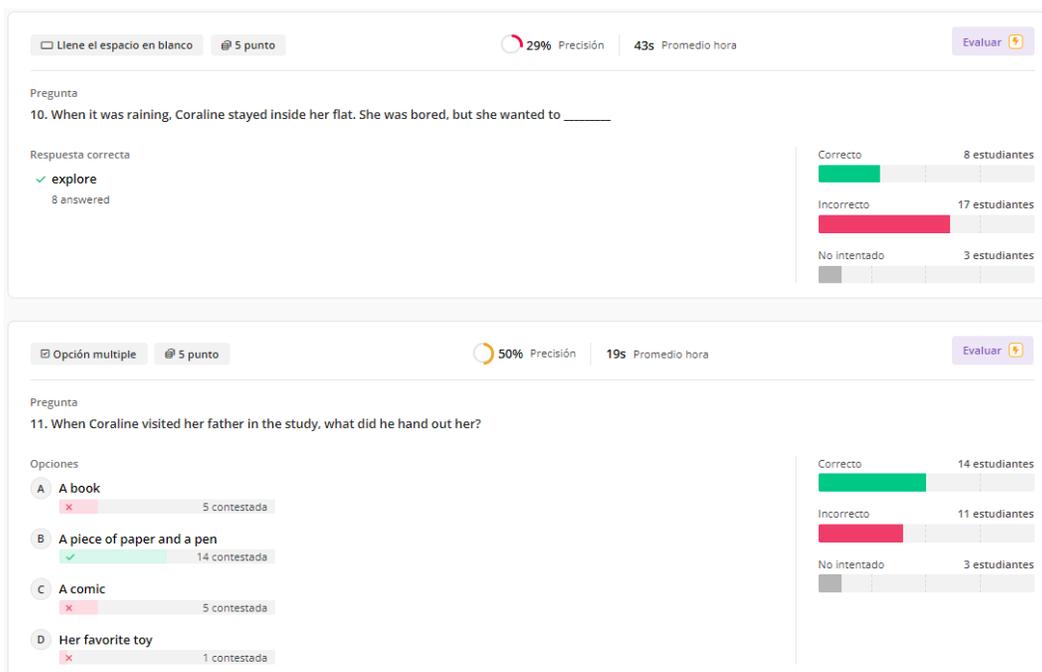


Figura 35. Cuestionario 'The quiz' (parte 5)

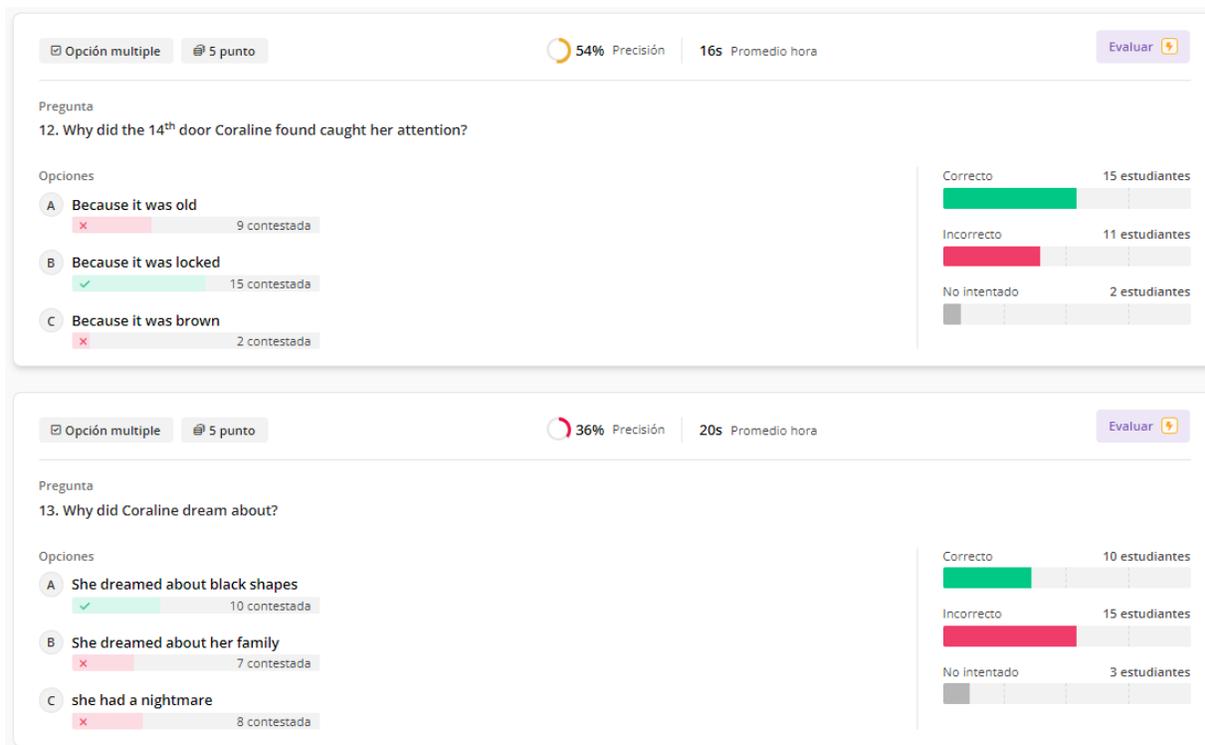
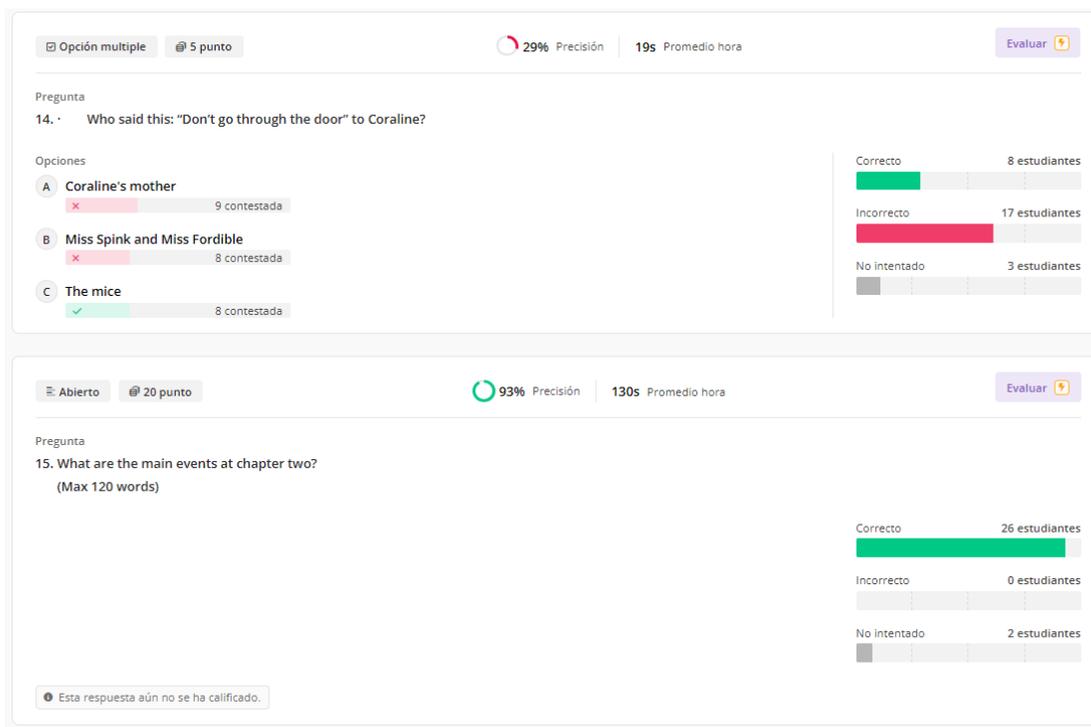


Figura 36. Cuestionario 'The quiz' (parte 6)



5.1.2.4. Actividad 3: Who's the author?

La tercera sesión tuvo lugar el día 10 de agosto de 2022. El propósito de esta clase era conocer información relevante del autor de la obra, Neil Gaiman. Para realizar esta actividad, los estudiantes utilizaron sus dispositivos electrónicos y la plantilla, facilitada por el docente, *Biography Report Form* (Formato de reporte de biografía).

Los alumnos indagaron en internet aspectos como:

- Fecha de nacimiento
- Lugar de nacimiento
- Fecha de su muerte
- ¿Por qué esta persona es famosa?
- Obras importantes

- Vida familiar
- Datos interesantes
- Adjetivos para describir a esta persona
- ¿Qué aprendiste al indagar sobre esta persona?
- Si pudieras preguntarle algo a esta persona, ¿qué sería?

Como resultado de esta actividad, se obtuvo el formato diligenciado *Biography Report Form* (Formato de reporte de biografía) de veintiún estudiantes. En su gran mayoría, no hubo ningún inconveniente al desarrollar esta tarea. Aunque, algunos puntos de la plantilla no fueron completados, en palabras de los alumnos, por falta de tiempo. En general, se logró el propósito de la clase. Los errores más comunes eran con respecto a los aspectos formales de la lengua como el uso de las mayúsculas, puntuación y ortografía. Hubo pocos errores en el uso de los tiempos gramaticales en inglés.

A continuación, se presentan los resultados de la actividad en las siguientes imágenes:

Figura 37. Evidencia 'Biography Report Form' 1

* Windsor School *

BIOGRAPHY REPORT FORM

95

BY: Mariana Quintero Rudiaz

PERSON: Neil Richard Gaiman

BIRTHDATE: November 10, 1960

HOMETOWN: Portchester, United Kingdom

DATE OF DEATH: /

EARLY LIFE

As a child he cultivated a great love of reading, his greatest dream was to become a writer and for this reason he did not finish his studies and went to work collaborating

WHAT IS THIS PERSON FAMOUS FOR:
 His works include The sandman, comic series and novels Stardust, Coraline and The Graveyard book. He was won numerous awards, including the Hugo, Nebula, and Bram Stoker awards, as well as the Newbery and Carnegie medals.

WRITE SOMETHING THAT INSPIRES YOU ABOUT HIS/HER LIFE:

WE

His dream to writing

5 ADJECTIVES TO DESCRIBE THIS PERSON:

Creative Friendly
 Kind Clever
 Tall

Major Works:
 Coraline, Sandman, Stardust, American Gods and Good Omens

FAMILY LIFE:

He is divorced from Mary T. McGrath and has three children: Michael, Holly and Madeleine

IF YOU COULD ASK THIS PERSON ONE QUESTION, WHAT WOULD IT BE?

What inspired you to become a writer?

INTERESTING FACTS ABOUT THIS PERSON:

Prompted DC Comics publishers to look for new talent in the British Isles

What did you learn from researching this person:
 I must always chase my dreams.

Source: Wikipedia

Date: 12/08/2022

Figura 38. Evidencia 'Biography Report Form' 2

Windsor School

BIOGRAPHY REPORT FORM

BY: _____

PERSON: Neil Gaiman

BIRTHDATE: 10th of November 1960

HOMETOWN: Porte Chester, UK

DATE OF DEATH: _____

EARLY LIFE

He worked as a freelance journalist after graduating, he had his first author credit from a paperback biography.

WHAT IS THIS PERSON FAMOUS FOR:

He is an English author that is famous for his Comics, novels, films, etc. He wrote books like Coraline, American Gods, Stardust and more

WRITE SOMETHING THAT INSPIRES YOU ABOUT HIS/HER LIFE:

Thanks to his lovely work he has won a lot of awards and credibility

5 ADJECTIVES TO DESCRIBE THIS PERSON:

Major Works: Norse Mythology

- The Graveyard Book
- Neverwhere

Interesting Cat lover

Mysterious old

Green eyes

FAMILY LIFE:

He has 4 children, a mom and a dad 2 siblings and had 1 spouse in the years between 1985 - 2007 and got married again in 2011

IF YOU COULD ASK THIS PERSON ONE QUESTION, WHAT WOULD IT BE?

- What was your inspiration on writing Coraline?

INTERESTING FACTS ABOUT THIS PERSON:

- Loves to cook
- Was in a Punk Band
- Has rat figurines

What did you learn from researching this person:

?

Source: n

Date: _____

Figura 39. Evidencia 'Biography Report Form' 3

Windsor School

BIOGRAPHY REPORT FORM

BY: _____

PERSON: Neil Gaiman

BIRTHDATE: November 10th of 1960
 HOMETOWN: Portchester, United Kingdom
 DATE OF DEATH: He's still alive :D

WHAT IS THIS PERSON FAMOUS FOR:
He's a famous author that
wrote a comic series like
The Books of Magic, and won
awards like Nebula. He's listed
also in the Dictionary of
Literary Biography as one of
the top ten living post-modern
writers.

EARLY LIFE
He lived for a period nearby town
of Portsmouth and 5 years
later moved to the West
Sussex town of East Grinstead.
He started loving books as
a child.

WRITE SOMETHING THAT INSPIRES YOU ABOUT HIS/HER LIFE:
The reading is very im-
portant for our our
life, so keep reading!

5 ADJECTIVES TO DESCRIBE THIS PERSON:
creative traditional
monotone green-eyed
calm

Major Works:
Sandman, The Graveyard Book,
Neverwhere, Coraline, Star-burst

FAMILY LIFE:
He was born in a fa-
mily of a Jew origin.
He has 2 daughters
and 2 sons. He got
married with Mary
McGrath. And got mar-
ried by "The Swamp
thing".

IF YOU COULD ASK THIS PERSON ONE QUESTION, WHAT WOULD IT BE?
Are you happy
about what did
you do through-
out your
life?

INTERESTING FACTS ABOUT THIS PERSON:
He describes himself
as "a savage kid that
raised on libraries"
- His Book "The Graveyard
Book" is having a cinema-
lographic.

Source:
Quora.com
Neilgaiman.com
Mtfiction.com
Newyorker.com
Mira.comics.com

What did you learn from researching this person:
That we can discover what we love
in any stage of the life and that
is not necessary be like the rest
of the people, you are original.

Date: 10/ago/2022
100.

Como se evidencia en las imágenes anteriormente presentadas, el propósito de la sesión se cumplió. A pesar de ello, se encontraron algunos aspectos por mejorar como: el manejo del tiempo, debido a que algunos aspectos quedaron sin responder por este motivo; la identificación de las categorías gramaticales, ya que algunos alumnos confundieron los adjetivos y escribieron sustantivos; el uso de mayúsculas y signos de puntuación; y el manejo de las citas, ya que al nombrar la fuente de la cual extrajeron la información, los estudiantes escribieron “Google”, que es un buscador web.

Para visualizar las evidencias de esta actividad, se adjunta el siguiente documento de Google Docs:

https://docs.google.com/document/d/1T2XNwV4XpM4TJnbjTP7gnK3vvg_nbGmsbdTICIZiyY/edit?usp=sharing

5.1.2.5. Actividad 4: When I’m bored....

La sesión se desarrolló el día 17 de agosto de 2022. Tomando como referencia un fragmento del capítulo leído en la clase, los estudiantes debían escribir un texto en el que describieran las actividades que realizan cuando están aburridos. Para ello, siguieron la consigna impartida mediante Microsoft Teams y publicaron sus actividades en un tablero colaborativo en Padlet.

Como resultado de la actividad, los alumnos redactaron un párrafo, con un límite de 50 palabras, en el cual respondieron a la pregunta *¿Qué haces cuando estás aburrido?* Se recibieron veintitrés publicaciones, las cuales se pueden visualizar en el siguiente enlace:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/vf8qr1xskrvamn20>

A continuación, se presentan algunos ejemplos como evidencia en las siguientes imágenes:

Figura 40. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 1

The screenshot shows a Padlet board with the title "What do you do when you are bored?". The board contains several student posts:

- María Victoria Peralta:** "What I do when I'm bored? what I do when I'm bored, are several things like play basketball or volleyball, cook, walk my pet, make calls with my friends, watch series and movies, dance to different styles of music but I'm more used to dancing k-pop, etc."
- Isabella:** "Most of the time I am bored and I try to control it by doing many activities such as playing on my phone, watching series, movies, talking with my friends or sometimes doing nothing and I just wait for time to pass or do things that I have pending"
- Jorge velandia:** "When I'm bored I start playing with my dog, playing in the park, playing with the console, riding a bike and going to the gym. in the morning I am at school so I am not bored but in the afternoon I am at home I do the activities that I mentioned"
- Alejandro Amaya:** "When I'm bored I make cookies, cakes, brownies and many more desserts. I also watch series like stranger things, breakin bad and backyardigans."
- Salomón González:** "When I bored, i usually play with my phone or i play football, if i can't do anything of that i play on my pc any videogame or i spend the time eating whatever i find in the fridge"
- LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO:** "Well done, remember to use the punctuation."
- LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO:** "when I'm bored, what I do is 'to' watch series 'and to' play on the computer*. * eeemmm (what do you mean. When writing, avoid those words) (Subject) read repeat the books * * (subject) sleep but if I'm really bored I go back and jump on the trampoline or play with the baskets grabbing a house like when I was little* - * (Subject) listen to music * - * (subject) search for a recipe on Google and try to do it or could he (who?) go to a truck and sleep on the stretcher or simple mind go out to eat"
- Sara vanegas:** "when I'm bored what I do is watch series play on the computer eeemmm read repeat the books sleep but if I'm really bored I go back and jump on the trampoline or play with the baskets grabbing a house like when I was little listen to music search for a recipe on Google and try to do it or could he go to a truck and sleep on the stretcher or simple mind go out to eat"
- Mariana Quintero Ruidiaz:** "When I am bored I Sleep,Draw,Dance k-pop, Play with my dog, Play with the computer, Bake cookies, Sing k-pop,then i see k-drama's before I go out with my parents."
- LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO:** "Include more details. Don't forget to use the proper structure of the sentences. (Subject + verb + complement)."
- Santiago Ortega:** "When i am bored, i play video games, watch TV or i play outside with my friends when i am bored y usually go to the park and play soccer or basketball with some friends and in my house i use my phone and PC en"

Figura 41. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 2

when I'm bored what I do is
 watch series play on the
 computer eeemmm read repeat
 the books sleep but if I'm really
 bored I go back and jump on the
 trampoline or play with the
 baskets grabbing a house like
 when I was little listen to music
 search for a recipe on Google
 and try to do it or could he go to
 a truck and sleep on the
 stretcher or simple mind go out
 to eat
 Sara vanegas

4 0 1

LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO 1a
 when I'm bored, what I do is
 to watch series *and to* play
 on the computer*. * eeemmm
 {what do you mean. When

Figura 42. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 3

When I'm bored I start playing with my dog, playing in the park, playing with the console, riding a bike and going to the gym. in the morning I am at school so I am not bored but in the afternoon I am at home I do the activities that I mentioned

 1  0  2

 **LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO** 1a 
Don't forget to use the proper punctuation:

 **LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO** 1a 
And capital letters when needed.

Figura 43. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 4

Normally I'm busy all the time, making homework or any other responsibility in my house. But when I'm bored I like to read some books that my mom buys me at Panamericana, I also play the guitar and practice French and Russian.

 5  1  2

 **LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO** 1a 
Normally I'm busy all the time, making *doing* homework or any other responsibility *responsibility* in my house. But when I'm bored I like to read some books that my mom buys me at Panamericana, * . * I also play the guitar and practice French and Russian.

 **LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO** 1a 
Well done

Figura 44. Evidencia 'What do you do when you are bored?' 5

What I usually do when I'm bored is watch movies or series or in some cases I go to the park to play basketball. The movies I like to watch the most are action or comedy. What I prefer to do the most is go play basketball with my friends.

 5  3

 1



LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO 1a

What I usually do when I'm bored is *to* watch movies or series *.* or in some cases *,* I go to the park to play basketball. [Inclide a linker] The movies I like to watch the most are action or comedy. What I prefer to do the most is go *going* *to* play basketball with my friends.

En la **Figura 40** se presenta la interfaz del tablero colaborativo en Padlet, en el que los estudiantes compartieron sus textos. A modo de ejemplo, se incluyen las **Figuras 41, 41, 43 y 44**; en las cuales se evidencia el uso del idioma para responder a la pregunta planteada: *¿qué haces cuando estás aburrido?* En término general, el propósito de la sesión se cumplió, los estudiantes siguieron adecuadamente la consigna. Se encontraron errores en cuanto a los aspectos formales de redacción (puntuación, mayúsculas, etc.) y algunas equivocaciones en la

parte de la gramática de la lengua. En todo caso, el docente proporcionó la retroalimentación correspondiente, mediante un comentario a cada publicación.

5.1.2.6. Actividad 5: My other parents

La quinta sesión tuvo lugar el día 24 de agosto de 2022. Teniendo en cuenta la trama principal de la novela gráfica, *Coraline*, en el que una niña descubre una puerta secreta que la traslada a una realidad alterna con “otros padres”, quienes resultan ser copia de sus padres verdaderos, pero con personalidades opuestas.

En este sentido, los estudiantes, de forma creativa, redactaron un párrafo en el cual describieron a “sus otros padres”, es decir, listaron las características contrarias de las personalidades de sus progenitores; además, si era posible, podían compartir fotos (con el propósito de guardar el principio de la confidencialidad, dichas imágenes fueron removidas de las publicaciones de los estudiantes). Para cumplir con la tarea, siguieron la consigna impartida mediante Microsoft Teams y publicaron sus actividades en un tablero colaborativo en Padlet.

Se recibieron dieciocho publicaciones, las cuales se pueden visualizar en el siguiente enlace:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/in2r7ch7xjgyhlh8>

A continuación, se presentan algunos ejemplos como evidencia en las siguientes imágenes:

Figura 45. Evidencia 'My other parents' 1

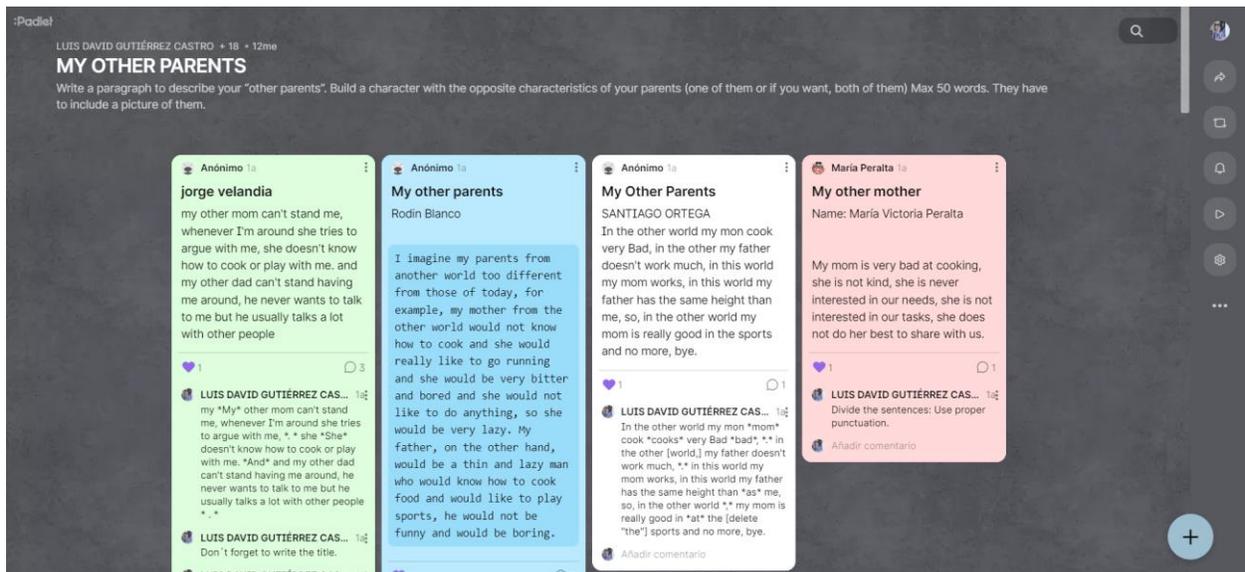


Figura 46. Evidencia 'My other parents' 2

My mom is very bad at cooking,
she is not kind, she is never
interested in our needs, she is not
interested in our tasks, she does
not do her best to share with us.



1



1



LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO 1a

Divide the sentences: Use proper punctuation.

Figura 47. Evidencia *'My other parents' 3*

My other mom would be a really disrespectful person and she wouldn't know how to cook delicious pastas and lasagna, she wouldn't be organized, the house would be a disaster, she wouldn't care about me and my brother, she wouldn't be generous and she wouldn't have friends and she would be really mean and strict.



1



1



LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO 1a

My other mom would be a really disrespectful person and she wouldn't know how to cook delicious pastas and lasagna, *.* she wouldn't be organized, *.* the house would be a disaster, she wouldn't care about me and my brother, *.* she wouldn't be generous and she wouldn't have friends and she would be really mean and strict.

Figura 48. Evidencia *'My other parents' 4*

My other father has a lot of patience, he does not know how to cook, he is not very smart and he is not a worker. My other father would hate bicycles, motorcycles or cars He wouldn't like the animals or the countryside either. The End.



2



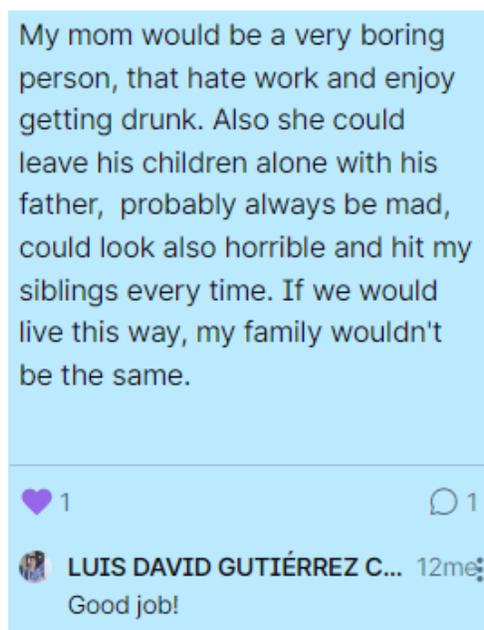
1



LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO 12me

Divide the ideas using punctuation * . *

Figura 49. Evidencia 'My other parents' 5



En la **Figura 45** se presenta la interfaz del tablero colaborativo en Padlet, en el que los estudiantes compartieron los textos con sus respuestas. Además, como evidencia, se presentan las **Figuras 46, 47, 48 y 49**. El resultado de la actividad fue satisfactorio debido a que la intención de la clase se cumplió. Una vez más, la mayoría de los errores corresponden a aspectos formales de redacción, específicamente, la puntuación. Pero en cuanto al uso de las estructuras gramaticales de la lengua, no hubo mayor dificultad. En todo caso, el docente proporcionó la retroalimentación correspondiente, mediante un comentario a cada publicación.

5.1.2.7. Actividad 6: A summary

La sesión tuvo lugar el día 31 de agosto de 2022. Para esta clase, en primer lugar, los estudiantes consultaron, de forma autónoma, en internet acerca de cómo resumir textos. Teniendo en cuenta la información encontrada y atendiendo a los lineamientos brindados por el docente, los alumnos escribieron resúmenes de los capítulos cinco y seis de la novela gráfica, *Coraline*.

Para realizar esta tarea, los estudiantes utilizaron el formato *How to write a summary* (Figura 8), facilitado por el docente. Se recibieron veintidós actividades, en las cuales no se percibieron mayores dificultades durante su ejecución. A continuación, se presentan algunos ejemplos de los productos de esta clase:

Figura 50. Evidencia 'A summary' 1

99

How to write a
SUMMARY

Summarizing, or writing a summary, means giving a concise overview of a text's main points in your own words.

Read the text → Break it down into sections → Identify the key points in each section → Write the summary → Check the summary against the text.

Name: _____ Date: 31/08/22

ACTIVITY

After reading chapters 5 and 6, write a summary for each chapter. *Luis Uribe Yanez English Teacher*

Don't forget to write sentences using the proper structure, correct punctuation and use properly capital letters.

CHAPTER 5

In this chapter her parents aren't here, so she just waits and waits, when she gets up the next morning she discovers that her parents are still gone, the Coralline goes to have tea with Missie Forcible and Spinks and she tells them that her parents are missing but they ignore her, then she goes to bed, and he goes to the bed, and she wakes up and her parents are still there. Then she starts to cry and she goes to the bed of her parents, suddenly a black cat wakes up her, Coralline asks to the cat if it knows of his parents, instead of answering, it walks off and...

CHAPTER 6

When Coralline wakes up she confused and surprised then she remembers what happened and knows she's in another world. She got dressed and finds a lot of really cool clothes that she'd had to leave at home! Coralline puts the dress that Missie Forcible gave her in her pocket as she gets this done her head starts to clear up a little. Suddenly Coralline sees Coralline's black cat in her living the door of her room, she goes out, so she should go talk to her this father instead.

well.

Figura 51. Evidencia 'A summary' 2

well done.
Don't mix
different tenses.
99



How to write a

SUMMARY

 **SCAN ME**

Summarizing, or writing a summary, means giving a concise overview of a text's main points in your own words.

Read the text

Break it down into sections

Identify the key points in each section

Write the summary

Check the summary against the text.

Name: _____ Date: 31/10/22

ACTIVITY

After reading chapters 5 and 6, write a summary for each chapter.

Don't forget to write sentences using the proper structure, correct punctuation and use properly capital letters.

CHAPTER 5

When Coraline ^A return to the real house her mother hadn't returned from her shopping expedition. She had to fend for herself. The next day Coraline goes to have tea with Miss Farnable and Miss Pink and she tells them about her parents but they just ignore her. The cat guided her to where ^{wo} were they parents, ^{ww} they were in a mirror. Coraline ^{wa} go back to the other world. She asks her if she can have her real parents back. But she ^{to} told her that they don't want her back. Coraline goes outside and the cat suggest she challenge her to a game. And she goes to bed.

CHAPTER 6

She wakes up the next morning and goes to talk to her father, he tells her she's ^{other} faking faces to keep the cat out and that he is not supposed to talk to her unless other mother is there. She goes outside to explore. She becomes surrounded by a kind of nothingness. Black cat comes ^{to here} and she see a building, is ^{the} other house. The cat tells her she's the creator ^{of} all that world and she has been in the house a very long time. Coraline goes back into the house and she finds other mother there. They fight and the mother locks her in the mirror.

Figura 52. Evidencia 'A summary' 3

98



How to write a SUMMARY

Summarizing, or writing a summary, means giving a concise overview of a text's main points in your own words.

SCAN ME

Read the text

Break it down into sections

Identify the key points in each section

Write the summary

Check the summary against the text.

Name: _____ Date: 31/8/22

ACTIVITY

After reading chapters 5 and 6, write a summary for each chapter.

Don't forget to write sentences using the proper structure, correct punctuation and use properly capital letters.

Luis David Gutierrez
English Teacher

CHAPTER 5

At the beginning, Coraline comes back from the other world and finds out that her parents are missing. She waits 2 days before calling the police, they never go to her house because the officer doesn't believe her, parents are missing. She goes to the mirror and sees her parents taped in there so she heads to the other world with the cat that wasn't talking, she meets the other parents there and talks with them before they go to sleep. well!

CHAPTER 6

Coraline woke up and had to change clothes so she uses the ones that were there. After that she went to explore and found the other dad, he said something weird that the other mom created that world. Coraline went to a room and found a snow globe. She went outside and saw that the world was empty, it was just the house and the garden. She found the cat, it said that the cats were the other mother's eyes and hands, and realized what the other dad said. Well!

Coraline went back to the house where she met the other mom who wanted to play but Coraline refused and the other mom opened the mirror with a key and threw her in there as a punishment.

Como se muestra en las imágenes anteriores, el propósito de la sesión se cumplió. Aunque, se evidencian algunos aspectos por mejorar como: la conjugación de la tercera persona en singular en el presente simple en inglés, debido a que algunos estudiantes se equivocaron al hacerlo adecuadamente; mezcla de distintos tiempos gramaticales en una misma idea (cuando no es ideal hacerlo); y también, aspectos como el uso de mayúsculas y signos de puntuación. Por otra parte, se encontró el caso de algunos alumnos que, a pesar de que escribieron un texto, no resumieron los eventos importantes de los capítulos y, por tanto, no siguieron cabalmente la consigna. El docente brindó retroalimentación de los trabajos usando las convenciones para evaluar las actividades de escritura (**Tabla 4**).

Para visualizar las evidencias de esta actividad, se adjunta el siguiente documento de Google Docs: <https://docs.google.com/document/d/1U2cAzdhBkCUi2Z-3nFe3o9GkOBM1s8xCDC2BRba5VJU/edit?usp=sharing>

5.1.2.8. Actividad 7: An email

La sesión tuvo lugar el día 7 de septiembre de 2022. En esta clase, los estudiantes escribieron un correo electrónico para uno de sus amigos. Para desarrollar esta actividad, en primer lugar, consultaron en internet la estructura y frases comunes al redactarlos. Teniendo en cuenta la información encontrada y atendiendo a los lineamientos brindados por el docente, los alumnos ejecutaron la tarea.

Tomando como referencia un fragmento de la historia, en el cual la protagonista, Coraline, habla acerca de una experiencia en la cual su padre tuvo temor, pero enfrentó esta emoción para ayudarla; los alumnos escribieron un correo electrónico a su mejor amigo o amiga, contándole una situación en la que tuvieron miedo, pero lo superaron.

Para realizar esta tarea, los estudiantes utilizaron el formato *Write an email* (Figura 9), facilitado por el docente. Se recibieron veintidós actividades. A continuación, se presentan algunos ejemplos de los productos de esta clase:

Figura 53. Evidencia 'Write an email' 1

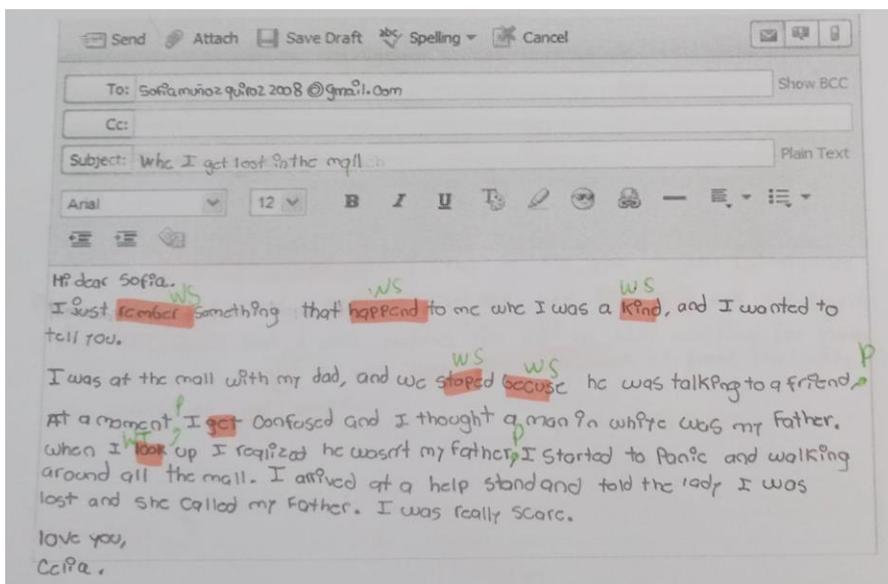


Figura 54. Evidencia 'Write an email' 2

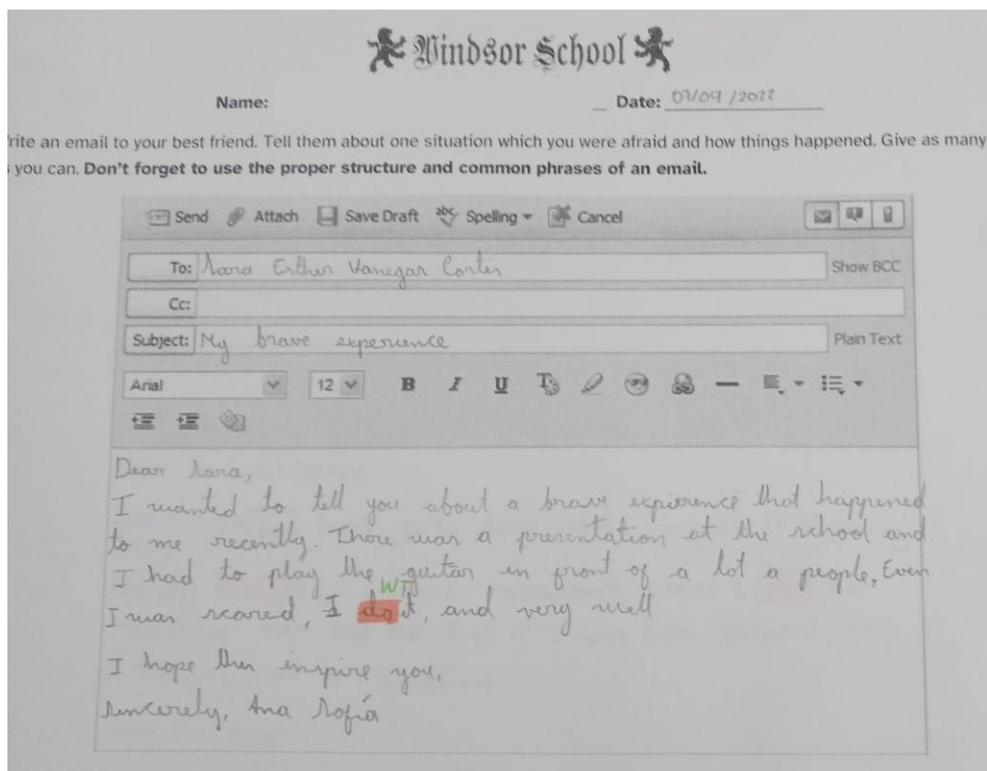
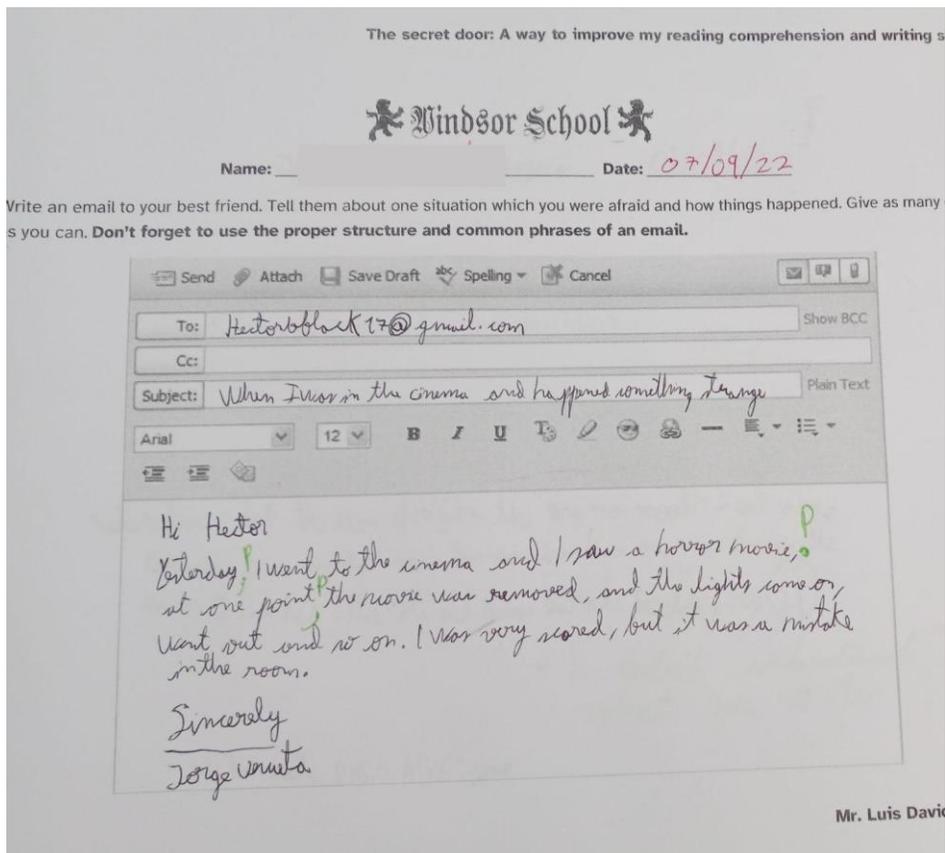


Figura 55. Evidencia 'Write an email' 3



Las imágenes anteriores evidencian que los estudiantes siguieron la consigna. Al revisar los trabajos, se encontró que algunos estudiantes no siguieron la estructura adecuada para redactar correos electrónicos. Además, se halló que, en ocasiones, usaron un tiempo gramatical incorrecto, pues al estar narrando eventos pasados, debían utilizar conjugaciones en pasado. Se reforzó en aspectos como el uso de mayúsculas y signos de puntuación. El docente brindó retroalimentación de los trabajos usando las convenciones para evaluar las actividades de escritura (**Tabla 4**).

Para visualizar las evidencias de esta actividad, se adjunta el siguiente documento de Google Docs: <https://docs.google.com/document/d/1OUSo1Lik96D-x1csFubT2xmjBwxgF2C0tB1JlkP8y7M/edit?usp=sharing>

5.1.2.9. Actividad 8: What if...

Esta actividad se desarrolló en dos sesiones, los días 21 y 28 de septiembre de 2022. Con el objetivo de articular el proyecto con el tema de la gramática de la lengua que se había estado estudiando en las clases, Condicionales; los estudiantes, en primer lugar, identificaron oraciones en la novela gráfica en las que se incluían esta temática. Además, tomando como referencia dos situaciones hipotéticas planteadas por el docente, en parejas, los alumnos redactaron un párrafo en el que imaginaron cómo la trama de la historia hubiera sido diferente si hubieran ocurrido otros eventos. Para completar esta tarea, se debía hacer uso de la estructura del *tercer condicional* en inglés. Las preguntas que orientaron esta actividad fueron:

- A. What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents? (page 62) (¿Qué hubiera sucedido si Coraline hubiera decidido no buscar a sus padres?).
- B. What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (page 50) (¿Qué hubiera sucedido si Coraline hubiera estado de acuerdo con cambiar sus ojos por los ojos de botones?).

Los estudiantes siguieron la consigna impartida mediante Microsoft Teams y publicaron sus actividades en un tablero colaborativo en Padlet.

Se recibieron trece publicaciones, las cuales se pueden visualizar en el siguiente enlace:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/vfi3516vwj8fzdhx>

A continuación, se presentan algunos ejemplos como evidencia en las siguientes imágenes:

Figura 56. Evidencia 'What if...' 1

A. What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents? (page 62)

+

Coraline would have been a normal girl.
 She would have her parents and a happy family.
 She wouldn't have a mystery to solve.
 The story wouldn't have a meaning or sense.
 She wouldn't have met the rats 🐀 or the cat 🐱.

Figura 57. Evidencia 'What if...' 2

B. What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (page 50)

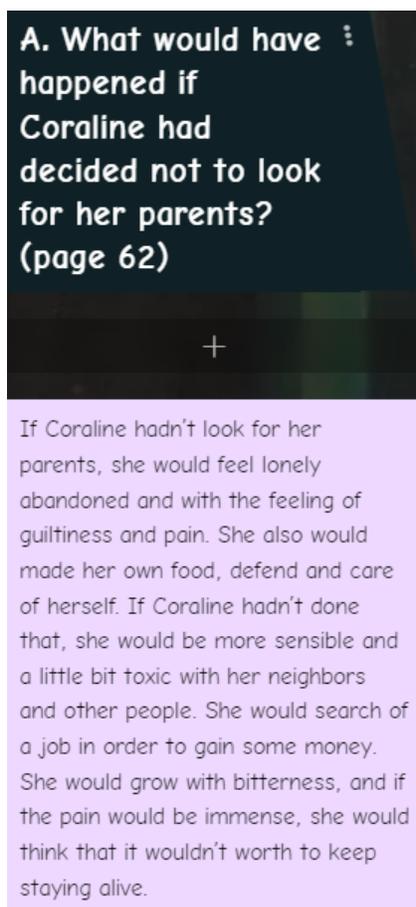
+

 Anónimo 11me

Third Conditional

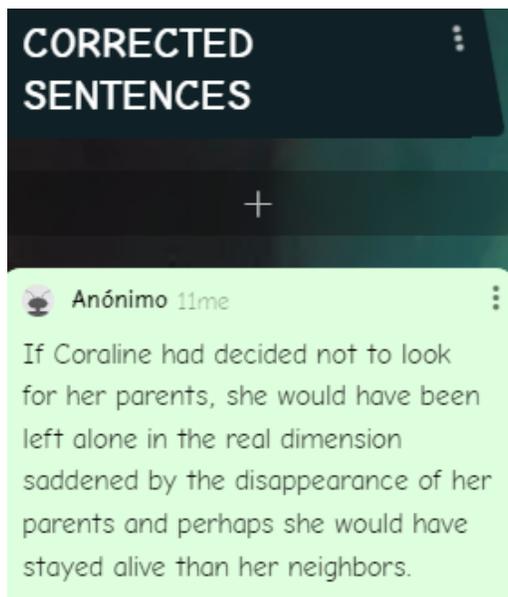
If she agreed yo change her eyes for the black buttons eyes, she would hace become a ghost.

Figura 58. Evidencia 'What if...' 3



La actividad se desarrolló de manera exitosa, en términos del cumplimiento de la consigna. Sin embargo, al ser una temática con una estructura gramatical compleja, los estudiantes presentaron problemas al utilizarla de manera adecuada; ya que, incluían solo la primera parte de la estructura y olvidaban cómo formar el tercer condicional en inglés. Por ello, la retroalimentación por parte del docente fue constante y se habilitó un espacio para que corrigieran el texto y lo subieran nuevamente, pero la mayoría, editó los errores en la publicación.

Figura 59. Evidencia 'What if...' 4



5.1.2.10. Actividad 9: A Glossary

Esta actividad tuvo lugar el día 5 de octubre de 2022. Como actividad, los estudiantes construyeron un glosario con treinta palabras desconocidas que hallaron en la novela gráfica, *Coraline*. Para el desarrollo de la tarea, se debía seguir la consigna impartida mediante Microsoft Teams (ya que se habilitó el espacio en esta plataforma para la entrega del trabajo) y las recomendaciones del docente.

Se recibieron veintitrés trabajos, cuyas evidencias se pueden visualizar en el siguiente enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1Uh9w3JY3mVgpgYnhSPBO8OFxVzmLGrfzhfbWOIBjrS/edit?usp=sharing>

Figura 60. Evidencia 'A Glossary' I

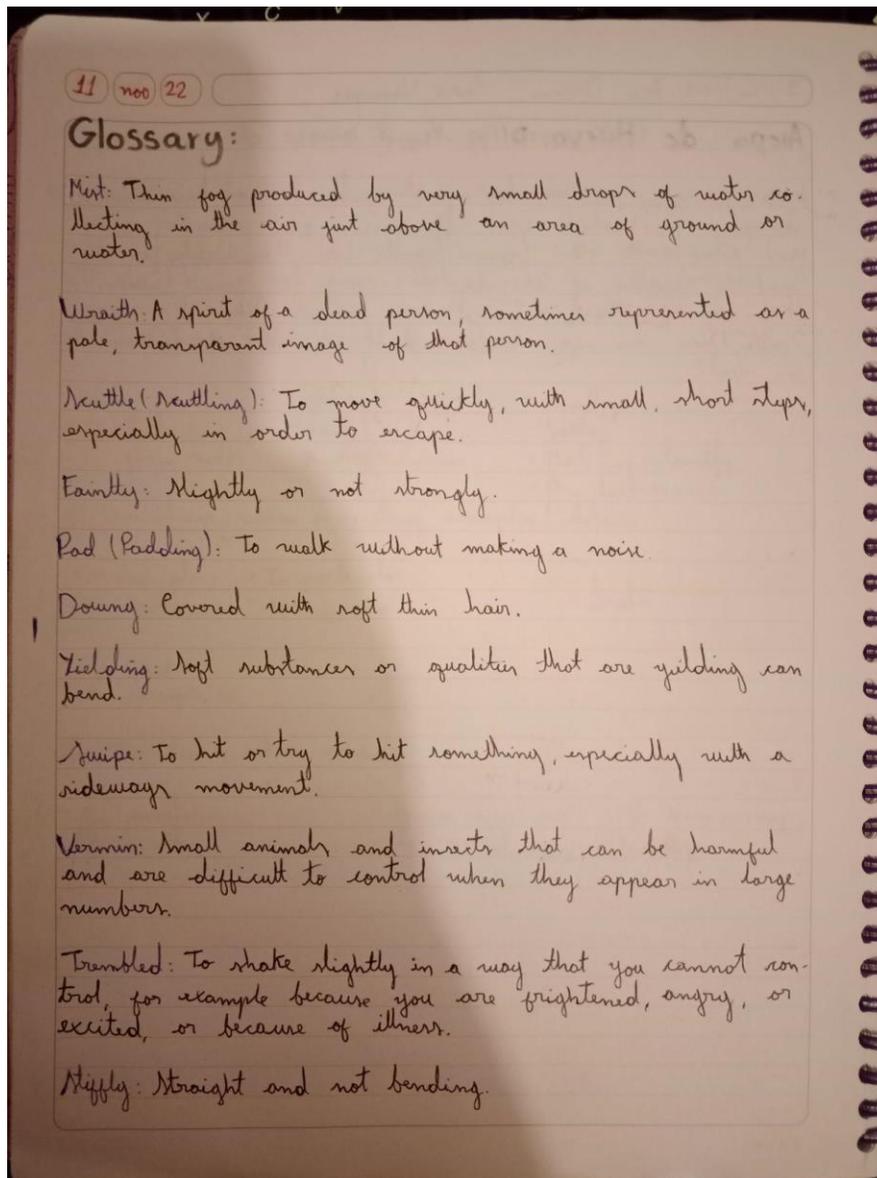
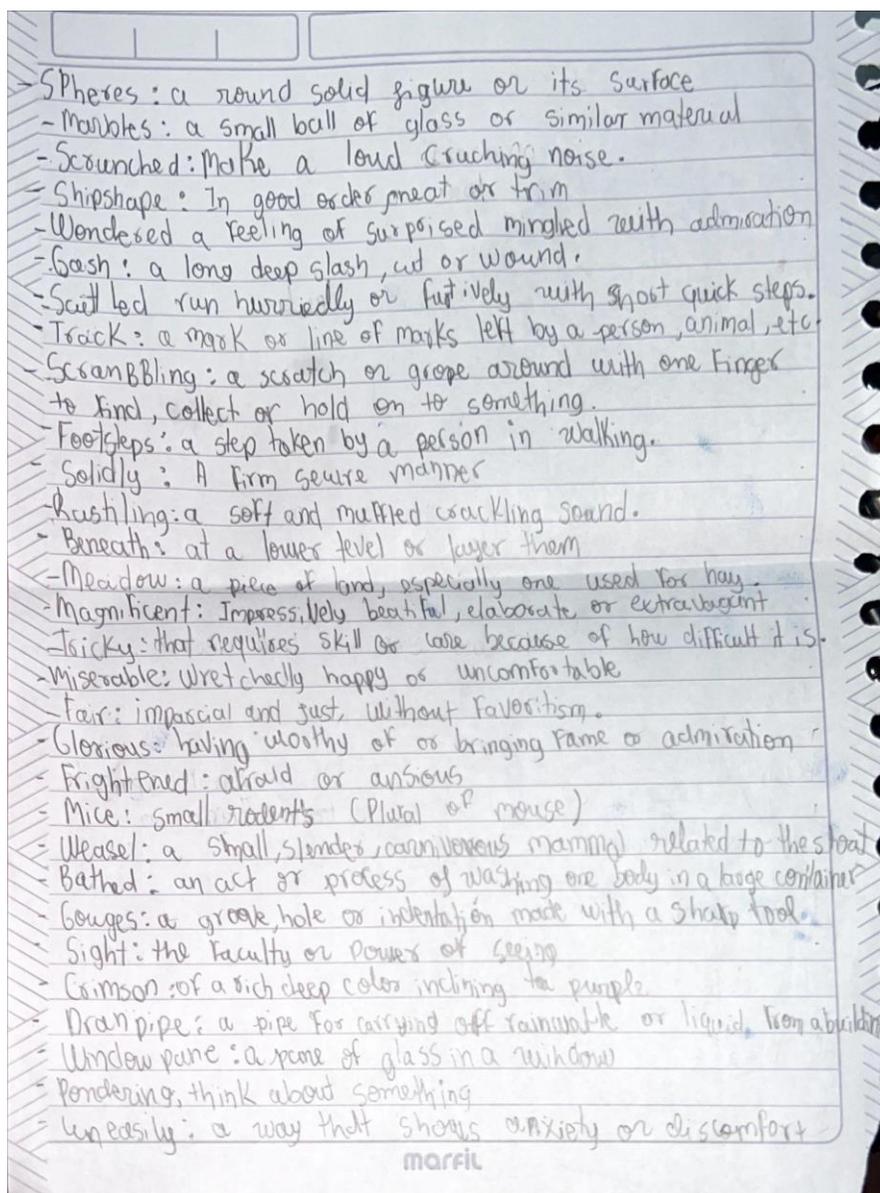


Figura 61. Evidencia 'A Glossary' 2



En las **Figuras 60 y 61** se presentan ejemplos del cumplimiento de esta actividad. En la ejecución de la tarea no hubo ningún inconveniente, pues la consigna era de fácil comprensión. Se hizo necesario enfatizar que, además de las palabras, debían incluir el significado en inglés y no la traducción al español.

5.1.2.11. Actividad 10: Opinion text: Main ideas

La sesión se llevó a cabo el día 19 de octubre de 2022. Como actividad final del proyecto, el docente explicó que se realizaría un ensayo de opinión cuyo desarrollo tomaría distintas clases. Como primer paso, los estudiantes organizaron las ideas principales para argumentar su postura ante la pregunta *¿Crees que las personas deberían leer Coraline?* Para la realización de esta tarea, el docente facilitó una plantilla en forma de diagrama titulada *Opinion Writing Template* (**Figura 12**).

Se recibieron veintitrés actividades; las cuales se pueden visualizar en el siguiente enlace:

https://docs.google.com/document/d/18fThQ_veImD2wnOB9ok9Zy1ihAzyVQ7AvZ5mgG4lmk/edit?usp=sharing

A continuación, se presentan ejemplos de los productos de esta actividad en las siguientes imágenes:

Figura 62. Evidencia 'Opinion text: Main ideas' 1

OPINION WRITING

BY: _____

DO YOU THINK PEOPLE SHOULD READ CORALINE?

REASON 1

Because Coraline goes beyond horror as a genre, rather, it explores the nature of the human being.

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE

The mother, only her fingers were too long, and they never stopped moving, and her dark red fingernails were curled and sharp.

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE

Can you talk?
The largest Blackest of the rats shook his head.
Who said this?

REASON 2

Because this book is very interesting, and combines fantastic things with reality.

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE

Where the man from upstairs was standing, they swarmed up him, burrowing into his pockets, into his pockets, into his shirt.

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE

There was a glow coming from the raincoat of the man, at about chest height. It twinkled and shone blue-white as any star.

MAIN IDEA:

I think people should Yes read Coraline, because it is an interesting book. *This is a reason.*

Oct 28th

Figura 63. Evidencia 'Opinion text: Main ideas' 2

OPINION WRITING

BY: _____ Date: 26/10/22

DO YOU THINK PEOPLE SHOULD READ CORALINE?

REASON 1
The story is interesting and how it progresses with the chapters

REASON 2
The development of the characters and their role in the book

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE
The story of Coraline going through a door to another world

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE
What Coraline discovers in the other world over time

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE
How different was the characters in other world from the real world

FACT/ QUOTE/ EXAMPLE
The plan made by the witch so that Coraline stays in the other world

MAIN IDEA: I think that people should read Coraline

Oct 28th

Figura 64. Evidencia 'Opinion text: Main ideas' 3

OPINION WRITING

BY: _____ Date: 19/10/22

DO YOU THINK PEOPLE SHOULD READ CORALINE?

De

REASON 1

It's a really interesting books to read, it has different topics like suspense and terror. It touches different problems that people live with them and you can identify with the characters.

FACT/QUOTE/EXAMPLE

The other mother in the story, sometimes can be really scary and the other world a place with really scary and backrooms vibes.

FACT/QUOTE/EXAMPLE

Coraline is a really kind girl for rescuing the souls of the kids, and very brave for face her mother and save her parents.

FACT/QUOTE/EXAMPLE

Coraline's other parents have really different's personality about her real parent's and teach different ways, and

FACT/QUOTE/EXAMPLE

Are moments really tense moments that you can't imagine what it's going to happen, for example the time Coraline and the other mother discuss.

REASON 2

The book can teach you a lot of things for life, the characters have really different's personalities and while you read it, you live the story and the images help you with that.

MAIN IDEA:

I think people should read Coraline, because :

good. ✓

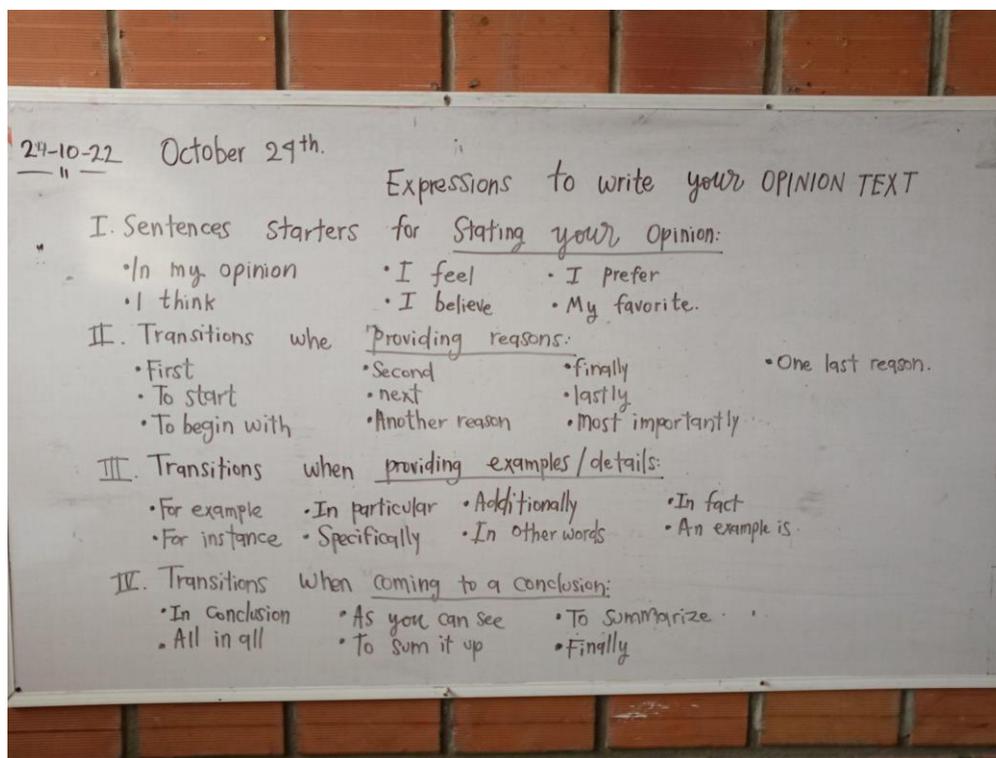
Oct 28th

Durante el desarrollo de la actividad no hubo inconvenientes; en consecuencia, se cumplió el propósito de la sesión. Se detectaron dificultades en la redacción de la idea principal del ensayo; debido a que en una misma oración incluían información que, si bien era correcta, no se debía incluir en esa casilla. En todo momento, la retroalimentación del docente fue constante para acompañar durante la ejecución de la tarea.

5.1.2.12. Actividad 11: Linkers

La sesión tuvo lugar el día 24 de octubre de 2022. El propósito de la sesión fue socializar un listado de palabras y expresiones para conectar ideas, con la intención de que los estudiantes las usaran en su texto de opinión. Los alumnos escribieron en su cuaderno este vocabulario.

Figura 65. Evidencia 'Linkers'



5.1.2.13. Actividad 12: Opinion text: first draft

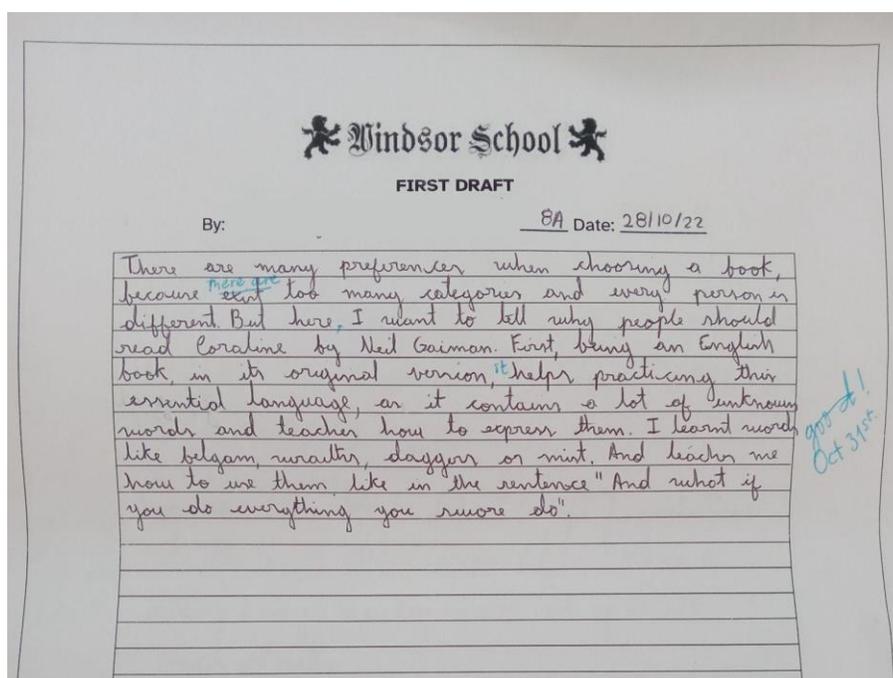
Esta actividad se realizó en dos sesiones. La primera sesión se llevó a cabo el día 28 de octubre de 2022. En esta clase, los estudiantes iniciaron la redacción del primer borrador del ensayo de opinión. Para completar esta tarea, tomaron como base las ideas principales que organizaron en la plantilla *Opinion Writing Template* anteriormente.

Se recibieron veinticinco trabajos, los cuales pueden ser visualizados en el siguiente enlace:

<https://docs.google.com/document/d/1S8IrMRzZj5xILXXRSnwRWpoRcserBJfK4sOidpF8dT8/e/dit?usp=sharing>

En esta primera parte, los estudiantes siguieron sin ningún inconveniente la consigna. Por razones de tiempo, no todos alcanzaron a terminar, pero fue algo que ya se tenía previsto por el docente. Al finalizar la clase, el profesor recogió los trabajos para brindar retroalimentación. A continuación, se presentan la **Figura 66** como ejemplo del desarrollo de la tarea:

Figura 66. Evidencia 'Opinion text: first draft' 1



La segunda sesión se realizó el día 1 de noviembre de 2022. En esta clase, los estudiantes completaron el primer borrador del ensayo de opinión y corrigieron los errores que habían cometido, según las indicaciones dadas por el docente en la retroalimentación. Como producto, en esta clase se recibió la primera versión del texto terminada.

Se recibieron veintitrés trabajos, los cuales pueden ser visualizados en el siguiente enlace:

https://docs.google.com/document/d/14Fzomp3tRtejEAFLNvBg_S2G8gnCOg-1zZAN1mWPoLY/edit?usp=sharing

Al finalizar la clase, el docente recopiló los trabajos nuevamente para brindar retroalimentación y que los estudiantes completaran la versión final del ensayo de opinión. A continuación, se presentan la **Figura 67** como ejemplo del desarrollo de la tarea:

Figura 67. Evidencia 'Opinion text: first draft' 2

Windsor School

FIRST DRAFT

By: _____ SA Date: 28/10/22

There are many preferences when choosing a book, because ^{there are} too many categories and every person is different. But here, I want to tell why people should read Coraline by Neil Gaiman. First, being an English book, in its original version, it helps practicing this essential language, as it contains a lot of unknown words and teaches how to express them. I learnt words like belgam, wraiths, daggers or mint. And teaches me how to use them, like in the sentence "And what if you do everything you never do".

*900 st!
Oct 31st*

Correction: 0

There are many preferences when choosing a book because there are too many categories and every person is different. But here, I want to tell why people should read Coraline by Neil Gaiman. First, being an English book, in its original version, it helps practicing this essential language, as it contains a lot of unknown words and teaches how to express them. I learnt words like belgam, wraiths, daggers or mint. And teaches me how to use them, like in the sentence "And what if you do everything you never do".

Also, this book it's very suspenseful, because you don't know what will happen next and maybe in the middle of the story you get surprised. It's very interesting in everyone of its versions, as you get involved into its history, scenarios and characters.

New 1st

5.1.2.14. Actividad 13: Opinion text

Esta sesión se llevó a cabo el día 8 de noviembre de 2022. Los estudiantes recibieron la retroalimentación de la primera versión del ensayo de opinión en el que habían estado trabajando durante las últimas clases. Como resultado de la actividad, los alumnos publicaron sus textos en un tablero colaborativo en Padlet. Las consignas para desarrollar esta tarea se brindaron por Microsoft Teams.

Las publicaciones con los textos se pueden visualizar en el siguiente enlace:

<https://padlet.com/luisdgutierrezc/rv62fungx091145y>

A continuación, se presentan algunos ejemplos como evidencia en las siguientes imágenes:

Figura 68. Evidencia 'Opinion text' 1

The image shows a Padlet board with the following content:

OPINION TEXT: DO YOU THINK PEOPLE SHOULD READ CORALINE?
Post the corrected version of the opinion text you wrote. DON'T FORGET TO WRITE YOUR NAME.

- Juan S Quijano**
Critic of Coraline book
Today I am going to express my opinion about whether or not you should read Coraline I will go to the point. For me you should not read Coraline although it is an entertaining book you could read another book that teaches you about your next career or whatever you want to study for another reason It is that Coraline is a very fictional book, for example, Coraline discovers a door, enters it and appears in another dimension where everything is the same but her parents have their eyes sewn on with buttons and are the alternate version of her parents from reality, and that doesn't happen normally. In addition, if we pay attention to the first reason, we could learn and absorb knowledge that could help us in our future. I want to clarify that I am not saying that coraline is a bad book, on the contrary, it is very entertaining
- Kylie McCosham**
Coraline is a mysterious and interesting book, I think people should read it for two specific reasons and some facts or things you can learn with it. First, you can learn words to amplify your vocabulary and also sentences with conditionals to like I said amplify your vocabulary. A Second reason, is that you can set inspiration and entertainment from this book because you would spend thousands of hours reading. An example of that, is the main problem, how it develops and how Coraline works out her way and turns out to go in an unexpected path. An example of words you can find in this lecture and can help you get to know even more words are meadow, window frame, staging, wisdom and courage.
- Zsabella Jimenez**
in my opinion you should read Coraline for different reasons, these are some :
I highly recommend it because it is a very entertaining story, it has a very interesting plot. Personally, I really like it because it is a short story that is easy to read and understand, above all, it is too entertaining, it has a lot of suspense and parts of the text that include terror, it has very peculiar and strange characters. Another reason is that personally this story can be liked by most people because it has a super interesting plot and the characters help this since they generate a lot of intrigue and several times terror. People who like stories I highly recommend horror and suspense stories. In general, it is a very complete book in which you go through very confusing situations but it is always very interesting and fun to read it
- Julían González**
I think people should read Coraline and I have 2 reasons to prove that. First, Coraline has a verte good story a prove of that is: Coraline won many awards foto it's story for example the Hugo award and the Nebula award. A lot of people like the book ant the movie
In the second place Coraline is fun to read and it belongs to a genre that many people like. Another reason is: that Coraline is a classic story additionally, it was published in 2002 and it has a movie in 2009 and people are still reading it.
- Alejandro Amaya**
I think people should read CORALINE
for the tragedy that coraline lives in the other world, an example of this was when she and the cat arrived at an abandoned house, another tragic situation was when her mother forced her to eat insects and since she did not, she locked her up in a room for a day
the second reason why they should read coralines is because of the terror and the plot that the story carries, this can be seen reflected a lot in all the terror that the other mother caused to coraline, as examples we can take when the other mother tried to put the buttons in coraline's eyes, another moment of terror that
- Rodin David Blanco Salas**
Coraline is a good book, this book tries to combine the fantasy with the real and when it comes to combining several dramatic genres, a clear example is
- Sara Vanegas**
summary
I think people should read "CORALINE" because the story is interesting and is complete, it has a bit of imagination, and the book is good. One example or proof is when Coraline talks with the cat and the little door, this is imaginative and creative, and is interacting when she goes to save her parents and when she plays with the other mother but in reality, is a game to live there. when you read you feel strong emotions.
Some people love suspense and action that give you strong emotions. some parts of the story include when Coraline throws the cat and the second mother is furious and when the hand of the second mother moves and goes to Coraline's house.
People love this type of story. for these reasons, I think that "CORALINE" is a good book
- Jorge U / Text**

Figura 69. *Evidencia 'Opinion text' 2*

There are many preferences when choosing a book, because there are too many categories and every person is different. But here, I want to tell why people should read *Coraline* by Neil Gaiman. First, being an English book, in its original version, it helps practicing this essential language, as it contains a lot of unknown words and teaches how to express them. I learnt words like *belgam*, *wraiths*, *daggers*, or *mist*. And teaches me how to use them, like in sentence "And what if you do everything you swore do?".

Also, this book it's very suspenful, because you don't know what will happen next and maybe in the middle of the story you get surprised. It's very interesting in everyone of its versions, as you get involved into its history, scenarios and characters.

Figura 70. *Evidencia 'Opinion text' 3*

1- I think people should read *Coraline* because it is a very interesting story with a lot of suspense, making it a very entertaining story for children and becoming interesting even for older people, besides this story contains many crazy things and with a lot of imagination. A very clear example could be that there was a cat that could talk, giving *Coraline* clues to be able to escape from the second mother.

2- Another reason to read *Coraline* is that the story of *Coraline* teaches you to value people that you love. One example is to value the family

Figura 71. *Evidencia 'Opinion text' 4*

A lot of people ask if they should read Coraline or not, in my opinion they should read Coraline for a lot of reasons, that I'm going to tell you in this text.

To start it's a really interesting book to read, it has different literary genres like suspense, and terror. It covers different problems that people live with and you can identify with the character in the story. With the terror topic we can see it with the other mother, sometimes she can be really scary and the other world a place with really scary and backrooms vibes. And we can see it with Coraline too, she's a really kind girl for rescuing the souls of the kids.

Another reason is that with this story we can imagine things that are going to happen, and the pictures help you with this. If you like suspense stories, this one is for you. There are moments that you can feel what the character is feeling. An example is the moment when the other mother and Coraline talk. Another is when Coraline is trapped in the mirror and is chasing the souls.

5.1.3. Reflexibilidad crítica sobre la práctica misma

Luego de hacer la revisión de la información y los resultados recolectados mediante la sistematización de la experiencia de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, es posible reflexionar sobre los siguientes aspectos:

En primer lugar, se reflexiona acerca de la manera en la que las consignas eran impartidas; debido a que, en ocasiones, a algunos estudiantes se les dificultaba comprender concretamente la actividad que debían realizar. A pesar de que el docente hacía retroalimentación constante de la tarea y en la mayoría de los casos se presentaba la instrucción de manera escrita (en la plataforma de Microsoft Teams o en el tablero), para ciertos alumnos no era sencillo interpretar. Una de las causas pudo haber sido el hecho de que las consignas eran presentadas en inglés; es decir que, si el estudiante no conocía el vocabulario, en consecuencia, no era fácil para él comprender. Una alternativa a esta situación hubiera sido que el docente pidiera a un estudiante que explicara con sus palabras en qué consistía la tarea y así podían aclarar dudas entre pares; además, de brindar las instrucciones en forma de secuencia, en la que se debía seguir un paso a paso.

En segundo lugar, se reflexiona con respecto a la evaluación utilizando como instrumento un cuestionario con preguntas literales de los capítulos asignados de la obra literaria. Debido que al desarrollar la actividad número dos *The quiz*, los resultados arrojados no fueron los mejores. Ante esto, las posibles causas pudieron ser que no era fácil para los estudiantes recordar detalles específicos de la narración o que leyeron de manera parcial o no leyeron el fragmento asignado. Por ende, fue necesario buscar otras estrategias para valorar la comprensión de la historia, por

ejemplo, mediante controles de lectura oral, en los que de manera grupal se reconstruían los hechos más significativos de la novela.

Por otra parte, se reflexiona acerca de la falencia a la hora de citar la información que los estudiantes incluían en sus tareas. Esto se evidenció debido a que, en el espacio designado para incluir las referencias bibliográficas, de manera repetitiva, los alumnos escribían *Google*; es decir, un buscador web, pero no incluían de forma adecuada el sitio del cual tomaban los datos. También, se evidenció que no usaban un formato adecuado para las citas correspondientes. Esta situación pudo deberse debido a desconocimiento. Para favorecer este panorama, fue necesaria la instrucción acerca del uso ético de la información que se encuentra y se utiliza en un trabajo académico y la forma cómo se debe citar.

Una alternativa para resolver esta situación hubiera sido haber diseñado actividades dentro de la secuencia didáctica para enseñar el buen uso de las citas textuales y el manejo de las referencias bibliográficas, siguiendo un formato adecuado.

En cuarto lugar, se reflexiona acerca de la participación de los alumnos durante las clases. Si bien la participación oral durante las sesiones era buena, siempre sobresalían unos estudiantes y otros no lo hacían tanto. Algunos no participaban tal vez por timidez o por no haber realizado la lectura previa a la clase. En cualquiera de estos casos, una alternativa hubiera sido encontrar una dinámica para movilizar la mayor cantidad de intervenciones posible.

Además, se reflexiona acerca de la conciencia de los estudiantes en cuanto al uso de los dispositivos electrónicos para asuntos académicos. Si bien, el docente constantemente reforzaba la idea de utilizar los celulares para el tema de la clase, se presentó que algunos estudiantes

aprovechaban cualquier distracción para dispersarse en cuestiones ajenas a la sesión. Lo anterior dificultaba el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica. Ante esto, el profesor realizaba el llamado de atención para recordar las reglas de la institución con respecto al uso de los celulares.

Unido al uso que algunos daban al celular, se reflexiona acerca de la utilización ética de herramientas como el traductor, debido a que algunos alumnos pretendían hacer uso de estos recursos para presentar las actividades de la clase. Frente a esta situación, la respuesta del docente fue crear conciencia de la importancia de ser honestos a la hora de realizar las tareas ya que, de otra manera, no se podría evaluar el avance en la habilidad de escritura en la lengua extranjera. Una alternativa hubiera sido incluir un conversatorio con las opiniones de los estudiantes con respecto a la problemática para, de esta manera, sensibilizarlos hacia el uso adecuado de los recursos que se tienen a la mano.

También se reflexiona acerca de los instrumentos usados para evaluar las actividades de la secuencia didáctica. A pesar de que de forma escrita (mediante las consignas impartidas) y de manera oral (en las explicaciones en la clase), el docente brindaba los detalles de los puntos que se tendrían en cuenta a la hora de evaluar los trabajos, como aspecto a mejorar, se hubiera incluido el diseño de rúbricas de evaluación para hacer explícita al estudiante dicha información.

Finalmente, como aspecto positivo, se reflexiona acerca de la confianza que los estudiantes fueron adquiriendo con el desarrollo de las distintas actividades de escritura a lo largo de la implementación de la secuencia didáctica. En las últimas sesiones, se observó la autonomía con la que trabajaban, más seguros de lo que hacían y se evidenció avance en la adquisición de esta habilidad en la lengua extranjera.

5.1.4. Interpretación

La secuencia didáctica *The secret door* fue planeada, diseñada e implementada con la intención de transformar la práctica de enseñanza de la habilidad de comprensión lectora y escritura en las clases de lengua extranjera Inglés con estudiantes de octavo grado del colegio Windsor School en Valledupar. Partiendo de una práctica que, desde la perspectiva de los alumnos y del docente, se había convertido en monótona, en la que los métodos e instrumentos de evaluación eran repetitivos, y en la que se seguía el mismo ritmo sesión tras sesión: se seleccionaba una obra literaria para cada periodo académico, el profesor asignaba un capítulo como lectura extraclase y, acto seguido, se realizaba un control de lectura que consistía en un cuestionario con preguntas mayoritariamente literales.

El panorama antes descrito incidía negativamente en la motivación de los estudiantes y esto se evidenciaba en los bajos resultados académicos que arrojaban las actividades de control de lectura. En consecuencia, en el ejercicio de docencia reflexiva, el profesor se plantea el interrogante de cómo pueden favorecerse los procesos de comprensión lectora y escritura en la clase de inglés, generando interés y motivación genuina en el estudiantado. Ante esto, una posible alternativa era hacer uso de una novela gráfica en contraposición al uso tradicional de textos continuos y, además, integrar las TIC en el proceso.

Por tal motivo, el docente seleccionó la novela gráfica *Coraline* del autor Neil Gaiman, sobre la base de la hipótesis de que este recurso tendría un impacto positivo en la enseñanza de la lengua extranjera. Efectivamente, luego de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, es posible afirmar que dicho objetivo se logró y que se favoreció de manera evidente el aprendizaje y adquisición de las habilidades del idioma (comprensión lectora y escritura).

La experiencia del uso de la novela gráfica y la integración de las TIC en el proceso de aprendizaje de la habilidad de comprensión lectora y escritura en las clases de lengua extranjera fue exitosa en la medida que direccionaba la práctica hacia el enfoque comunicativo del inglés. En otras palabras, mediante la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, el docente actuó como facilitador, guía, monitoreando el desempeño de los estudiantes, propiciando escenarios en los que estos actuaran como *comunicadores* (refiriéndose a la comunicación escrita); a su vez, los alumnos eran protagonistas activos de su proceso, conscientes de las fortalezas y debilidades en el mismo.

La interpretación de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door* se realizará tomando en cuenta los siguientes ejes: Uso de herramientas TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora y escritura en inglés y Uso de la novela gráfica para favorecer los procesos lectura y comprensión lectora en inglés:

5.1.4.1. Uso de herramientas TIC para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora y de escritura en inglés.

La integración de las herramientas TIC en la secuencia didáctica *The secret door* jugó un papel fundamental en el éxito de la misma. En primer lugar, debido a que aumentó la motivación de los estudiantes hacia el desarrollo de las actividades en la clase. Si bien las TIC por sí solas no constituyen una transformación del acto educativo, sino la intencionalidad didáctica de su inclusión por parte del docente; en este caso particular, desde la primera sesión, los alumnos

expresaban una predisposición positiva a las tareas a realizar (en inicio, desconocidas por ellos) por el hecho de que podían usar sus dispositivos electrónicos.

Otra de las ventajas del uso de las herramientas TIC durante la implementación de la secuencia didáctica se relaciona con la practicidad de tener el material de lectura a la mano (en la mayoría de los casos, en los celulares de los alumnos) y también a la hora de acceder a información en la web de forma ilimitada, según los requerimientos de las actividades que se realizaban. Además, los estudiantes elogiaron el hecho de que no tenían que comprar un libro, sino que usaban la versión digital del mismo.

En cuanto al nivel de integración de las TIC en las actividades de aprendizaje, según el modelo *SAMR* (López García, 2015), las tareas diseñadas e implementadas de la secuencia didáctica *The secret door* cumplen, en primer lugar, con el nivel *Sustituir*, puesto que los dispositivos electrónicos eran usados para leer la obra literaria, reemplazando un libro físico. El nivel *Aumentar*, aplicando sistemas existentes, pero con algunas mejoras; por ejemplo, el uso de procesadores de textos, en los que se podía hacer mucho más que solo redactar textos. También, el nivel *Modificar*, debido a que las TIC aportaron cambios funcionales en las consignas que se desarrollaron, sumando elementos que regularmente no se llevan a cabo en el aula de clases. Las TIC se constituyeron como un hilo conductor de la secuencia didáctica sobre el cual se articulaban las actividades de lectura, comprensión lectora y escritura en inglés. A través del uso de la plataforma Microsoft Teams, se medió el proceso en su totalidad.

Con respecto a la forma cómo las TIC favorecieron los procesos de comprensión lectora, los estudiantes sentían atracción por poder leer y entender el contenido, en el caso de que se encontraran palabras o expresiones desconocidas en el idioma, existía la facilidad de consultar en internet los significados de las mismas. De esta manera, las herramientas TIC derribaron la

barrera que causa que haya falencias en la interpretación de textos en lengua extranjera, debido a la ausencia de vocabulario o ausencia de dominio de las estructuras gramaticales que aumentan la brecha en las relaciones entre el lector y el escrito.

En consideración del desarrollo de la habilidad de escritura, aunque algunas actividades se realizaron de forma manuscrita y la retroalimentación del docente se brindó haciendo uso de convenciones previamente socializadas, hubo una cantidad considerable de tareas de escritura mediadas por las TIC. Para esta habilidad, las TIC fueron de ayuda ya que permitieron la aprehensión de nuevo vocabulario, verificación de la ortografía, revisión de las estructuras gramaticales y organización de los textos según las tipologías textuales.

En las primeras actividades de escritura era muy recurrente las faltas de ortografía (uso de mayúsculas, signos de puntuación) y falencias en la concordancia del sujeto y la conjugación del verbo de acuerdo el tiempo gramatical. Al hacer retroalimentación constante, los estudiantes mejoraron y al finalizar la implementación de la secuencia didáctica, las faltas cometidas descendieron en comparación al estadio inicial de los estudiantes.

5.1.4.2. Uso de la novela gráfica para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés.

El uso de la novela gráfica *Coraline*, como recurso didáctico para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés en estudiantes de octavo grado del colegio *Windsor School*, fue exitoso. La integración de este recurso se produjo en un contexto previo de falencias en la manera en la que dichas habilidades del idioma eran enseñadas. Contexto, además, marcado por la monotonía, el bajo rendimiento académico y poca motivación por parte del estudiantado.

Inicialmente, por medio de la encuesta ‘*Previous Knowledge Form*’ que se desarrolló en la actividad número uno: *Meet Coraline*, los estudiantes expresaron sus hábitos y preferencias de lectura. Entre los resultados arrojados, se encontró que el 65% de los alumnos no leen en sus tiempos libres; el 80% del grupo respondió que leen dos horas a la semana o menos; el 75% considera que, según su perspectiva, no leen mucho; hay preferencia por leer libros escritos en español frente a en inglés; hay predisposición positiva por leer en sus hogares frente a leer en el colegio; y, finalmente, hay mayor atracción por la lectura de cómics o textos que incluyan imágenes en contraposición a textos en prosa.

A través del uso de la novela gráfica, el panorama anteriormente expuesto cambió significativamente. Esta mejora en el aprendizaje de las habilidades de lectura y comprensión lectora en inglés se evidenciaba en los siguientes indicadores:

- Al realizar los ejercicios de lectura en el aula de clases y al pedirle a los estudiantes que leyeran un capítulo específico, los alumnos se sumergían en el texto y pasaban hasta el siguiente capítulo. Cuando les indicaba que se detuvieran y se daban cuenta de que habían avanzado bastante, me decían que como era fácil y fluida la lectura, no se percataban de la situación.
- Al realizar ejercicios de lectura en voz alta, en las primeras sesiones los estudiantes leían sin hacer las pausas y la entonación indicada. Esta situación mejoró con el tiempo, pues los estudiantes en las últimas sesiones realizaban las pausas de los signos de puntuación y usaban un ritmo, entonación y pronunciación adecuada.

En resumen, se comprobó la hipótesis de que la integración de la novela gráfica podría favorecer el fortalecimiento de las habilidades de lectura y comprensión lectora en la lengua

extranjera. Se refleja en factores tales como que brindaba al estudiante la oportunidad de comprender los contenidos de forma fácil gracias a las ilustraciones y diálogos que se presentan de modo sencillo y concreto en las viñetas. Frente a la lectura de un texto tradicional en prosa, los alumnos valoraron como positivo el impacto de la novela gráfica en su proceso de aprendizaje y usaron adjetivos como *divertido, dinámico, bueno, entretenido, mejor, etc.* para calificar la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*.

5.1.5. Opiniones de los actores clave acerca de la implementación de la Sistematización de Experiencia Educativa

5.1.5.1. Coordinadora de Bilingüismo

Para conocer la opinión de la Coordinadora de Bilingüismo de la institución educativa, se realizó una entrevista semiestructurada que puede ser escuchada en el siguiente enlace https://soundcloud.com/luis-david-gutierrez-984331257/entrevista-a-la-coordinadora-de-bilinguismo?si=3d57ec4d37384a6799591cf91aa4bda0&utm_source=clipboard&utm_medium=txt&utm_campaign=social_sharing

En cuanto a la implementación de la secuencia didáctica, la Coordinadora de Bilingüismo estuvo de acuerdo en que fue exitosa debido a que se lograron resultados que evidenciaban el fortalecimiento, específicamente, de la habilidad de escritura en los estudiantes de grado octavo A. En sus palabras, durante el tiempo de pandemia (año lectivo 2020 y 2021) la realidad de la enseñanza de la lengua extranjera cambió de manera radical, dejando consecuencias negativas en el desarrollo de las habilidades de producción en el idioma (habla y escritura). En gran parte porque en el marco de las clases virtuales, los estudiantes contaban con ayudas como el

traductor, corrector, además de que no escribían, sino que digitaban, lo que hizo que se perdiera un poco la conciencia del *spelling* (ortografía).

Con respecto al uso de la novela gráfica, la integración de las TIC en la secuencia didáctica *The secret door* y en general a la ejecución de la misma, afirmó:

“Fue novedoso. Yo pienso que a los ‘pelaos’ (los estudiantes) les gustó. Les gustó por los mismos comentarios que hacían. De pronto están acostumbrados a leer puro texto... Aquí era como lo que está haciendo Mario Mendoza últimamente. Está haciendo novelas de este tipo (novelas gráficas) y parece que está teniendo mucho éxito...Que el pelao está viendo ahí la imagen y enseguida el diálogo de lo que está pasando.

Entonces, yo creo que esa fue una innovación, que podemos mirar qué retomamos de ahí porque fue productivo”

5.1.5.2. Docente del área de Inglés

Para conocer la percepción del docente del área de Inglés acerca de la implementación de la secuencia didáctica y de la sistematización de la misma, se toma como base la experiencia en primera persona, registrada en los instrumentos de recolección de datos mediante la técnica de observación a lo largo de todo el proceso. También, se considera como punto de referencia la dinámica de la clase antes de la ejecución de la secuencia *The secret door* con los estudiantes de grado octavo A de la institución Windsor School; particularmente, en cuanto al trabajo para fortalecer la habilidad de lectura y comprensión lectora en la lengua extranjera.

Antes, la dinámica de la clase seguía un ritmo que llegó a convertirse en monótono: el docente asignaba un capítulo para que los estudiantes leyeran de forma extraclase, los estudiantes (más responsables) lo leían y, durante la sesión, se realizaba un *control de lectura* que, en su

mayoría, consistía en un cuestionario con preguntas literales de los eventos narrados en el fragmento fijado. Los alumnos no sentían motivación por este tipo de consignas y esto se evidenciaba en que, primero, algunos simplemente no leían y, segundo, las calificaciones que se obtenían eran bajas. Al reflexionar en esta situación, el profesor llegó a la conclusión de que se debía cambiar el rumbo de trabajo.

Por el contrario, durante la implementación de la secuencia didáctica, los estudiantes mostraron motivación a las actividades de la misma por el hecho en sí de que estas involucraban el uso de dispositivos tecnológicos y se trabajaban las habilidades de la lengua extranjera desde un enfoque más dinámico.

En consecuencia, la percepción del docente del área de Inglés ante el desarrollo de la secuencia didáctica y la sistematización de esta experiencia es positiva. En gran medida porque los resultados fueron satisfactorios: se logró dar vuelta a la poca motivación que los estudiantes mostraban, la clase fluyó de mejor manera, el comportamiento durante las sesiones mejoró, semana a semana se evidenciaron avances en las habilidades de lectura y escritura en la lengua extranjera.

Aunque al principio se constituyó como un reto, puesto que en la institución educativa no se habían implementado actividades mediadas por las TIC; los resultados fueron satisfactorios desde la óptica del docente. Específicamente, debido a que se constituyó como un factor innovador el trabajar la habilidad de comprensión lectora mediante el uso de la novela gráfica y haberla usado como hilo conductor para fortalecer la habilidad de escritura.

5.1.5.3. Estudiantes

Para conocer la opinión de los estudiantes, protagonistas y actores clave de la experiencia, acerca de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, se realizó una entrevista a un grupo de trece estudiantes (la mitad de la clase). Para escucharlas, se puede acceder al siguiente enlace:

https://soundcloud.com/luis-david-gutierrez-984331257/sets/entrevistas-estudiantes?si=f759aeb888c4459bb1d5b1b279c397c9&utm_source=clipboard&utm_medium=te xt&utm_campaign=social_sharing

La entrevista estaba conformada por cuatro preguntas. En primer lugar, *¿Qué te pareció trabajar las actividades del reader usando la novela gráfica 'Coraline', este formato de historieta?* Ante este interrogante, todos los estudiantes convinieron en una opinión positiva, destacando que fue una experiencia dinámica, interactiva, divertida. Los alumnos mencionaron que fue más placentero que la lectura de un texto en prosa; puesto que les parece más atractivo el formato de historieta, y sintieron como una ventaja el hecho de usar sus dispositivos electrónicos, en términos de que no tuvieron que comprar un libro y que es una herramienta que hasta el momento no se había involucrado en las clases.

A la segunda pregunta, *¿Anteriormente en las clases de inglés, habías trabajado con este formato de novela gráfica?* Todos los estudiantes respondieron de forma negativa; es decir, en la institución educativa, solamente se había trabajado la habilidad de lectura en inglés con textos en prosa. A la tercera pregunta, *¿Las actividades en su mayoría eran de escritura, en tu percepción sientes que avanzaste en el desarrollo de esta habilidad? ¿En qué sentido?* Todos los estudiantes afirmaron que sentían que habían avanzado en la habilidad de escritura en la lengua extranjera,

en aspectos como la extensión de sus escritos y la inclusión de nuevo vocabulario; además, valoraron como positiva la retroalimentación brindada por el docente.

Finalmente, en la cuarta pregunta, *¿Qué te pareció que las actividades fueran mediadas por tecnología, usando Padlet, Teams, etc.? ¿Te pareció que eran fáciles de usar?* Todos los entrevistados concluyeron que las herramientas y recursos tecnológicos usados fueron fáciles y no supusieron complejidad. A pesar de ello, algunos manifestaron que, si bien el uso de las TIC es necesario y pertinente, no se debería dejar de lado las actividades tradicionales de escritura (manuscritas).

A continuación, en la **Tabla 5** se presenta una relación de las opiniones de los estudiantes con respecto a la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*:

Tabla 5. Opiniones de los estudiantes con respecto a la implementación de la secuencia didáctica 'The secret door'.

	¿Qué te pareció trabajar las actividades del reader usando la novela gráfica 'Coraline', este formato de historieta?	¿Anteriormente en las clases de inglés, habías trabajado con este formato de novela gráfica?	¿Las actividades en su mayoría eran de escritura, en tu percepción sientes que avanzaste en el desarrollo de esta habilidad? ¿En qué sentido?	¿Qué te pareció que las actividades fueran mediadas por tecnología, usando Padlet, Teams, etc.? ¿Te pareció que eran fáciles de usar?
1	Bien, chevere. Muy divertido y dinámico.	Jamás y nunca	Sí. En la forma de escribir y en [el uso de] los conectores.	No son como las anteriores que siempre eran a papel y lápiz. Sí fueron fáciles de usar.
2	Me pareció una actividad muy didáctica y divertida porque en los años que he estado aquí en el colegio o los años que he estado en otro tipo de colegios, no han implementado este tipo de historietas. Nada más han sido como <i>readers</i> de inglés que tienen muchas palabras; pero me gustó esta idea. Además, que es algo novedoso y didáctico.	Nada. Nada más eran libros básicos de Pearson [editorial] o algo así.	Sí. Había algunas cosas que corregir. Por ejemplo, no sabía, a lo mejor, como alargar unas oraciones, y ya aprendí a hacerlo; además de unas palabras nuevas.	Sí, es muy bueno y es de muy fácil acceso, pero no me gustaría dejar lo tradicional y dejar algunos libros de escritura o escribir a mano.
3	Bien porque es mejor esta forma, ya que te puedes apoyar de las imágenes y entender mejor que con lectura [en prosa].	No, nunca.	Sí, porque cuando me equivocaba y usted siempre corregía, entonces, ahí puedo ver en qué me equivoqué y aprender de eso.	Sí, ya que es algo con lo que estamos más asociados este año.

4	<p>Me pareció mejor, ya que nada más enviaban el archivo y no había necesidad de comprar el libro y a veces no se podía conseguir [el libro] y tocaba buscar. Me pareció mejorar así que en físico. Me parece mejor ya que en un libro normal tienes que imaginarte como son los personajes y todo, en cambio acá ya te lo muestran. Y eso depende de la persona, pero a mí me gusta más en modo historieta.</p>	<p>No, siempre hemos trabajado con el formato normal [en prosa].</p>	<p>Sí, ya que aprende a escribir más fluido en inglés, textos muchos más largos, de opiniones más, de cosas que aprendí.</p>	<p>Me pareció mejor ya que eran mucho más fáciles. Ya que la tecnología ha avanzado mucho y todo se está usando a través de la tecnología. Me pareció mejor que poner a escribir en una hoja.</p>
5	<p>Pues es mejor que utilizar un libro convencional porque entretiene más un cómic por las imágenes.</p>	<p>No.</p>	<p>Sí, señor.</p>	<p>Sí eran fáciles y en parte eran buenas, pero en unos aspectos eran malos, porque personas distraídas utilizaban esta parte que nos da el profesor para meterse en redes sociales como Instagram, YouTube, y no concentrarse tanto en la actividad. Pero me pareció muy buena.</p>
6	<p>Me pareció muy bueno y fue muy divertido porque nos dejaron sacar el celular, no gastamos dinero y era más cómodo. Daba más dinamismo y uno podía ver y divertirse.</p>	<p>No, siempre era un libro, siempre en renglón normal.</p>	<p>Sí, yo creo que sí la verdad porque antes no era capaz de escribir los mismos textos con la misma complejidad que lo hago ahora.</p>	<p>Sí, la verdad hacía más sencillas las actividades y como casi todo mundo tiene un dispositivo, se hacía mucho más accesible [el desarrollo de] las actividades.</p>
7	<p>Muy entretenido. Me pareció que fue un libro muy interesante y aprender las palabras fue algo que pasó mucho.</p>	<p>No.</p>	<p>Sí, avance mucho en el sentido de saber cómo escribir los párrafos.</p>	<p>Fue mucho más fácil hacerlas por teléfono o por dispositivos y fue algo que nos hizo avanzar de manera tecnológica en el colegio.</p>

8	Me pareció muy dinámico ya que, a la vez que utilizábamos un dispositivo, también podíamos socializar nuestras respuestas del <i>reader</i> , en este caso, Coraline.	No, no habíamos manejado este recurso.	Sí, ya que aprendí a manejar más la parte de escribir y el manejo de la lectura.	Sí, ya que, en muchos de estos casos, cuando hacíamos actividades escritas era mucho más difícil; en cambio, por Padlet o Teams era más fácil de enviar.
9	Me pareció que fue buena idea porque así nos ayuda a entender más la historia de Coraline.	No.	Sí, bastante, porque ya supe la traducción de algunas palabras y así completar el párrafo.	Sí, pero algunas veces se iba el internet y no se podía terminar de hacer la actividad.
10	Me pareció [que] es más divertido leer el libro en una forma más gráfica porque así los estudiantes entienden más.	No. Anteriormente solo leían libros llenos de escritos.	Sí, yo sentí que avancé. Pude entender mejor algunas cosas y gracias al profesor, entendí todo el libro.	Fue algo nuevo y recreativo para todos los estudiantes, así que me pareció bueno.
11	Muy bueno ya que interactuábamos virtualmente y el libro era muy interesante.	No.	Sí, ya que anteriormente no hacíamos actividades de escritura en inglés y no sabía escribir bien en inglés.	Sí ya que eran accesibles y podía hacerlas en cualquier parte.
12	Pues es mucho mejor porque algunas palabras no se entienden y puedes interpretarlas a través de las imágenes.	No, nunca.	Sí (...) Un poquito.	Es más actualizado que tareas comunes y corrientes, a lápiz.
13	Me pareció mucho fácil leerlo y entenderlo para hacer actividades.	Antes no había trabajado con este tipo de libro y por eso me gustó más, porque fue algo distinto.	Sí, porque pude practicar mi escritura y pude corregir lo que se me dificultaba.	

6. Conclusiones

La planeación, diseño e implementación de la secuencia didáctica *The secret door* surge como respuesta al interrogante *¿De qué manera una secuencia didáctica basada en el uso de la novela gráfica y mediada por las TIC favorece el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en inglés?* En un contexto en el que estas habilidades eran trabajadas de manera monótona, siguiendo un ritmo repetitivo, sin mayor innovación y con instrumentos predecibles para los alumnos (por ejemplo, el uso del cuestionario para evaluar las asignaciones de lectura). Lo anterior causaba en los estudiantes desánimo y afectaba negativamente su motivación.

Como consecuencia, con la intención de intervenir el panorama expuesto anteriormente, el docente decide ejecutar la secuencia didáctica *The secret door*, articulando todas las actividades alrededor del uso de la novela gráfica como recurso didáctico y de la integración de la tecnología. Planteando como objetivo, en primer lugar, describir la manera en que el diseño e implementación de una secuencia didáctica basada en el uso de la novela gráfica y mediada por las TIC favorece el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en inglés en estudiantes de grado octavo del colegio Windsor School en Valledupar; y, en segundo lugar, analizar el papel de la novela gráfica como recurso didáctico dentro de la secuencia didáctica para favorecer los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés.

A la hora de abordar la problemática, se tuvieron en cuenta los siguientes aportes teóricos: *Competencia comunicativa en el inglés como lengua extranjera* que, según el MEN (2006), está conformada por la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. También, el *Enfoque comunicativo de la enseñanza del inglés como lengua extranjera*, mediante esta

perspectiva, se debe instruir al estudiante para lograr una comunicación real y efectiva, incluyendo el conocimiento de lo oral y lo escrito (de Palacios, 2020; Berns, 1990 como se cita en Savignon, 2002). Además, los procesos de *Comprensión lectora en inglés como lengua extranjera* que, aunque similar a los procesos en la lengua materna (pues se requiere información semántica y contextual), son obstruidos por el desconocimiento del vocabulario y ausencia de dominio de la gramática del idioma (Casas Paya, 2018).

Así mismo, la *Habilidad de escritura en inglés como lengua extranjera*, la cual requiere de varios factores para ejecutarse, tales como la una buena capacidad para desarrollar ideas e información, un alto nivel de precisión para ayudar a los lectores a evitar malentendidos, el uso de estructuras gramaticales, sintaxis y vocabulario diversificados (Ngoc Anh, 2017).

Finalmente, se revisó la literatura acerca de la *Integración de las herramientas TIC en la enseñanza* debido a la necesidad actual de incluir estos recursos en la educación; por tal motivo se utilizaron recursos como *Microsoft Teams*, *Microsoft Forms*, *Quizziz* y *Padlet*.

En cuanto al diseño metodológico, se reconstruyó la implementación de la secuencia didáctica *The secret door* siguiendo los lineamientos de la *sistematización de experiencias educativas* (Jara Holliday, 2014; Pérez de Maza, 2016). La secuencia estuvo compuesta por trece actividades, desarrolladas en quince sesiones. Con el objetivo de capturar la mayor cantidad de detalles posibles, se utilizaron instrumentos de recolección de datos como el cuestionario, el diario de campo, la entrevista, las actividades de aprendizaje y el registro de planeación de clases.

Tras la implementación de la secuencia didáctica, se concluye que los resultados fueron positivos en la medida que se logró transformar significativamente la práctica educativa de la enseñanza de la habilidad de lectura, comprensión lectora y escritura en lengua extranjera con los

estudiantes de octavo A del colegio Windsor School. En primera medida, debido a que la integración de las herramientas TIC favoreció la motivación de los alumnos. La tecnología aportó ventajas a la experiencia: practicidad en el manejo de los materiales, fácil acceso a recursos requeridos para el desarrollo de las actividades. Además, fueron útiles porque permitieron comprender vocabulario nuevo, revisar la ortografía, revisar estructuras gramaticales y organizar el texto según la tipología.

Por otra parte, con respecto al uso de la novela gráfica como recurso didáctico, se concluye que impactó positivamente los procesos de lectura y comprensión lectora en inglés. Primeramente, gracias a que los estudiantes manifestaron preferencias a este tipo de textos antes que a los que son presentados en prosa. Además, la comprensión del contenido se facilitaba mediante la visualización de las ilustraciones incluidas en las viñetas y de los diálogos que eran presentados de manera concreta y sencilla. En resumen, se comprueba lo planteado por Reema Aldahash (2020), Öz & Efecioğlu (2015), Block (2013) y Frey & Fisher (2004), quienes afirman que, a través de la integración de este recurso, los alumnos experimentan mayor motivación por la lectura al no sentirse forzados y que las imágenes son componentes valiosos para la adquisición de nuevo vocabulario que funciona como andamiaje para el desarrollo de los procesos de escritura.

Finalmente, por medio de la implementación de la secuencia didáctica y su posterior sistematización, se evidenció el crecimiento en la confianza en los estudiantes en el trabajo individual que desarrollaban en las actividades de escritura. Fue enriquecedor, para el docente (participante en primera persona e investigador) atestiguar cómo los alumnos, sesión tras sesión, ganaban autonomía en las tareas que se asignaban. Durante toda la experiencia el acompañamiento y guía del profesor fue fundamental para direccionar el cumplimiento de las

consignas; entonces, la retroalimentación constante fue clave para evaluar formativamente los avances en la ejecución de las mismas.

A continuación, se incluye un fragmento del diario de campo del docente, en el que se manifiesta cómo los estudiantes avanzaban en el fortalecimiento de la habilidad de escritura en lengua extranjera:

De esta manera, los estudiantes estuvieron trabajando. Yo iba pasando por cada puesto para ir revisando y retroalimentando. De la misma manera, los estudiantes se iban acercando a la mesa en la que yo estaba para leer lo que iban escribiendo. Evidenció que se les facilitó la redacción de su texto porque ya tenían el esqueleto de sus ideas. Algunos estudiantes batallaron con aspectos de concordancia entre el sujeto y el tiempo verbal, pero tenían definido lo que querían comunicar. A pesar de ello, en resumen, al apoyarse en el trabajo previo, fluyeron en la escritura del texto de opinión.

7. Limitantes

Como limitantes durante el proceso de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, en primer lugar, se encontró que al realizar las actividades (que en su gran mayoría eran en línea) la conexión a internet fallaba. Sumado a esto, algunos estudiantes, por razones diversas, olvidaban llevar el dispositivo electrónico o no contaban con uno para utilizar en la clase. Lo anterior, dificultaba que los estudiantes completaran exitosamente las consignas.

Otro limitante estuvo relacionado con el desconocimiento del funcionamiento de los recursos TIC que serían usados en las clases por parte del estudiantado. Ante esto, fue necesario realizar la explicación de estos y apoyarse en tutoriales encontrados en internet.

Otro limitante, que se encontró luego de realizar la revisión y análisis de los productos de las actividades de los alumnos, estuvo relacionado con que algunos hacían uso de recursos como el traductor para el desarrollo de las tareas; por lo tanto, los resultados no eran coherentes con el nivel del estudiante en la habilidad de escritura en la lengua extranjera.

Finalmente, otro limitante estuvo relacionado con el uso de los dispositivos electrónicos para asuntos externos a las clases durante el tiempo de la misma. De esa manera, los estudiantes se dispersaban y no alcanzaban a terminar las consignas. En consecuencia, el docente hacía énfasis en la responsabilidad y compromiso por parte de los alumnos durante la sesión; además, era necesario recordar las reglas del uso de los celulares en el plantel educativo.

Referencias bibliográficas

- Achugar Díaz, Eleonora (2012). Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen? La competencia lectora desde PISA. México: INEE. <https://sector2federal.files.wordpress.com/2013/12/textos-discontinuos-c2bfcomo-se-leenc2bf-la-competencia-lectora-desde-pisa.pdf>
- Ayala, T. (2011). El aprendizaje en la era digital. *Diálogos educativos*, (21), 3-20.
- Basol, H. C. & Sarigul, E. (2013). Replacing Traditional Texts with Graphic Novels at EFL Classrooms. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 1621-1629. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.231>
- Berenguer-Román, I. L., Roca-Revilla, M. & Torres-Berenguer, I. V., (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 25-31. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i2.50>
- Bermúdez, L. & Rojas González, L. (2010). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. *Quórum Académico*, 8(15), 95-110. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3998947>
- Bernal, A. (2020). Abordaje del bilingüismo en educación preescolar, básica y media desde los referentes del marco común europeo de referencia. Fundación Universitaria Juan N. Corpas. Centro Editorial. Ediciones FEDICOR..
- Block, K. (2013). Teacher perceptions of graphic novels. En *Graduate Research Papers* (Número 31). <https://scholarworks.uni.edu/grp/31>

- Bonilla, J. H. (2014). Ventajas y desventajas de las TIC en el aula. *Revista de investigación #ashtag*, 4 & 5, 124-131.
- Canavosio, A. D. L. N., Cad, A. C. & Salinas, J. (2021). Criterios de evaluación en escritura académica en inglés: encuentros entre evaluadores y confiabilidad. *Boletín de la Academia Peruana de la Lengua*, 265-295. <https://doi.org/10.46744/bapl.202101.010>
- Casas Paya, L. (2018). Estrategias cognitivas en la comprensión de inglés-lectura en estudiantes universitarios. *Educere*, 22(72), 375-386.
<https://www.redalyc.org/journal/356/35656041010/html/>
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. EDITORIAL ANAGRAMA.
- Coll, C., Goñi, J. O., & Majós, T. M. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas: las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta de profesores y estudiantes. *Anuario de psicología/The UB Journal of psychology*, 377-400.
- Conde, E. (2017). El uso del cómic en el aula bilingüe como herramienta para el desarrollo de las competencias clave (Doctoral dissertation, Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/26256/TFG-L1625.pdf;jsessionid=03F8D9C939F0A7E9751795813D5235AB?sequence=1>
- Consejo de Europa. (2002). Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (Instituto Cervantes, Trad.; 1.a ed.

de Palacios, F. A. G. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés. *Revista Científica Orbis Cognitiona*, 4(1), 20-38.

<http://portal.amelica.org/ameli/journal/213/213972002/html/>

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M. & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. [https://doi.org/10.1016/s2007-5057\(13\)72706-6](https://doi.org/10.1016/s2007-5057(13)72706-6)

Fandiño-Parra, Y. J., Bermúdez-Jiménez, J. R., Lugo-Vásquez, V. E. (2012). Retos del Programa Nacional de Bilingüismo. *Colombia Bilingüe. Educ. Educ.* Vol. 15, No. 3, 363-381.

Forero Andrade, P. A. (2021). La novela gráfica como recurso didáctico para incentivar la lectura.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/16662/La%20novela%20grafica%20como.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Frey, N. & Fisher, D. (2004). Using Graphic Novels, Anime, and the Internet in an Urban High School. *The English Journal*, 93(3), 19-25. <https://doi.org/10.2307/4128804>

García Ferrando, M., Ibáñez, J. & Alvira, F. (1993). La encuesta. En *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de Investigación*. 141-170. Alianza Universidad Textos.

García Velázquez, A. (2001). La vida de la escritura I. *Pulso*.

Giraldo Giraldo, Camilo (2015). La escritura en el aula como instrumento de aprendizaje.

Estudio en universidades. *Ánfora*, 22 (38), 39-58. Universidad Autónoma de Manizales.
ISSN 0121-6538

Gómez Salgado, J. C. (2018). La novela gráfica como recurso didáctico para fortalecer la comprensión de lectura.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11033/TE-22639.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. <https://doi.org/10.35362/rie290952>

Gravett, P. (2005). *GRAPHIC NOVELS: Everything You Need To Know* (1.^a ed.). Collins Design.

Guarín Ramírez, M. D. C. & Ramírez Rojas, M. I. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en inglés –como lengua extranjera- en estudiantes de quinto de primaria. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, RIIEP*, 10(2), 59-78. <https://doi.org/10.15332/s1657-107x.2017.0002.04>

Harmer, J. (2007). *The Practice of English Language Teaching* (4.^a ed.). Pearson Longman ELT.

Hymes, D. H. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y Función*, 9, 13-37.

https://www.academia.edu/36245284/Hymes_Dell_Acerca_de_la_competencia_comunicativa_pdf

Inter_ECODAL - actividad de aprendizaje. (s. f.). Inter_ECODAL.

<https://www.upf.edu/web/ecodal/glosario-actividad-de-aprendizaje>

Jara Holliday, O. (2014). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Programa Democracia y Transformación Global.

La Asamblea Nacional De La República Bolivariana De Venezuela Ley Especial Contra Delitos Informáticos Gaceta Oficial N° 37.313 de fecha 30 de octubre de 2001.

https://www.oas.org/juridico/spanish/mesicic3_ven_anexo18.pdf

López García, J. C. (2015). *SAMR, modelo para integrar las TIC en procesos educativos*.

EduTEKA. <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/samr>

Luna-Gijón, G., Nava Cuahutle, A. A. & Martínez-Cantero, D. A. (2022). El diario de campo como herramienta formativa durante el proceso de aprendizaje en el diseño de información. *Zincografía*. <https://doi.org/10.32870/zcr.v6i11.131>

Maldonado Devia, J. A., Barreto Gutiérrez, N. M., & Cuervo Bueno, S. M. (2020). La narrativa gráfica como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo de la producción escrita en inglés. un estudio en grado sexto del Gimnasio Bilingüe Campestre Marie Curie GBCMC de Mosquera. https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_didactica_lenguas/14

Ministerio de Educación Nacional, MEN (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras. ¡el reto! Lo que necesitamos saber y hacer*. Revolución Educativa. Colombia APRENDE. Bogotá.

Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Centro Universitario Santa Ana, 1-30.

Ngoc Anh, D. T. (2017). EFL Student's Writing Skills: Challenges and Remedies. *IOSR Journal of Research & Method in Education*, 9(6), 74-84. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-9%20Issue-6/Series-1/J0906017484.pdf>

Öz, H. & Efecioglu, E. (2015). Graphic novels: An alternative approach to teach English as a foreign language. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 11(1), 75-90.

<https://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/364/212>

Pérez de Maza, T. (2016). *Guía Didáctica para la Sistematización de Experiencias en Contextos Universitarios* (1.a ed.). Universidad Nacional Abierta.

Pérez, T. A. (2011). El aprendizaje en la era digital. *Diálogos educativos*, (21), 3-20.

Reema Aldahash, S. A. (2020). The Effect of Graphic Novels on EFL Learners' Reading Comprehension. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 9(5).

<https://www.proquest.com/docview/2474416549>

Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2.^a ed.). Cambridge University Press.

https://ia601204.us.archive.org/6/items/ApproachesAndMethodsInLanguageTeaching2ndEditionCambridgeLanguageTeachingLibrary_201610/_Approaches_and_Methods_in_Language_Teaching_2nd_Edition_Cambridge_Language_Teaching_Library_.pdf

Richards, J. C. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/Richards-Communicative-Language.pdf>

Savignon, S. J. (2002). Communicative language teaching: Linguistic theory and classroom practice. *Interpreting communicative language teaching: Contexts and concerns in teacher education*, 1-27. <http://videa.ca/wp-content/uploads/2015/08/Communicative-language-teaching2.pdf>

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura* (Vol. 137). Graó.

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>

Sreehari, P. (2012). Communicative Language Teaching: Possibilities and Problems. *English Language Teaching*, 5(12), 87-93. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1080176.pdf>

Srouf, K., Aqel, M. & Shawish, J. I. (2021). Enhancing EFL Secondary School Students' Writing Skills through a Suggested Model Based on Constructivism. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e23937. <https://doi.org/10.14201/eks.23937>

Srouf, K., Aqel, M. & Shawish, J. I. (2021). Enhancing EFL Secondary School Students' Writing Skills through a Suggested Model Based on Constructivism. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 22, e23937. <https://doi.org/10.14201/eks.23937>

Strong Hansen, K. (2012). In Defense of Graphic Novels. *English Journal*, 102(1), 57-63.

<https://www.uaa.alaska.edu/academics/institutional-effectiveness/departments/books-of-the-year/documents/in-defense-of-graphic-novels.pdf>

Torres, P. F. G., Cueva, C. A. O., Solano, P. A. C., Beltrán, A. L. Q., & Cuesta, L. M. C. (2019).

Tiras cómicas digitales para la enseñanza de escritura en inglés como lengua extranjera en la educación superior. In *Tendencias en la Investigación Universitaria. Una visión desde Latinoamérica: vol. VII* (pp. 115-127). Universidad Continente Americano.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7798302>

Vallejo, C. (2013). *MONOGRÁFICO: Introducción de las tecnologías en la educación - SAMR / Observatorio Tecnológico*. Observatorio Tecnológico.

<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/es/cajon-de-sastre/38-cajon-de-sastre/1092-monografico-introduccion-de-las-tecnologias-en-la-educacion?start=2>

Anexos

Anexo 1. Diario de campo

Para visualizar el **Diario de campo** del docente de la implementación de la secuencia didáctica *The secret door*, acceder a este enlace:

<https://drive.google.com/file/d/1B736lp0KG2Bwj810vss6nN7VhBQDlIiO/view?usp=sharing>

Anexo 2. Registro de planeación de clases

The secret door:

A way to improve my Reading comprehension and writing skills.

DESCRIPTION:

Didactic sequence of activities designed to improve the reading comprehension and writing skills of the 8th grade students. The activities are thought to integrate the 21st century abilities, such as collaborative learning and the usage of electronic devices and ICT.

1st WEEK: July 27th, 2022

MEET CORALINE

GOAL:

Students will be able to recognize the purposes of the new reading project. They will learn about the story, the author and general information regarding the book.

ACTIVITIES:

1. Teacher will introduce the new reading project. He will explain the characteristics of the didactic sequence.
2. Using the video beam, the teacher will explain the way students are going to interact through Microsoft TEAMS.
3. Teacher will explain the methodology to assess the reading process.
4. Teacher will send a link through TEAMS to do a diagnostic evaluation:
<https://forms.office.com/r/1J1ig2jjBZ>
5. Students will start reading chapter number one using their electronic devices.

2nd WEEK: August 3rd, 2022

THE QUIZ

GOAL:

Students will be able to recognize the main ideas on chapter 1 and 2.

ACTIVITIES:

1. Teacher will send a QUIZZIZ link to evaluate chapter 1 and 2.

3rd WEEK: August 10th, 2022

WHO'S THE AUTOR?

GOAL:

Students will be able to recognize the general information about the author.

ACTIVITIES:

1. Teacher will hand out the Biography Report form.

2. Using their devices, Students will research on the information about the author.

EXTRAHOMEWORK: SS must read chapter 3.

4th WEEK: AUGUST 17th, 2022

WHEN I'M BORED...

GOAL:

Students will write about something they like to do in their free time.

ACTIVITIES:

1. By taking turns, SS will summarize the main events at chapters 1-3.
2. T will hand out the activity "Biography Report Form". SS will correct their mistakes. T will collect again the activities.
3. SS will answer some questions:
 - a. Are there new characters in this chapter?
 - b. What did you like the most?
 - c. What did not you like about the text?
 - d. What do you think about "The other mother and father"?
 - e. What is the main difference between the real parents and "the other parents"?
4. Teacher will send a link through TEAMS.
<https://padlet.com/luisdgutierrez/vf8qr1xskrvamn20>
 SS will write a short paragraph of minimum 50 words to answer the following question:

What do you do when you are bored?

Describe and give as many details as you can to express what you like to do in that situation. SS will vote the answers they like the most and comment at least 2. Writing if they agree or disagree.

5th WEEK: AUGUST 24th, 2022

MY OTHER PARENTS

GOAL:

SS will write a paragraph about the opposite characteristics of their parents (My other parents).

ACTIVITIES:

1. T will ask questions about what the students have read so far.
 - a. Are there new characters in the story?
 - b. What does happen in this new chapter?
 - c. What did you like the most?
 - d. What did not you like about the text?

2. T will give 15 minutes for students to read again (if necessary) chapter number 4.
3. T will ask: What do you think about this quote?

“Now, **you** people have names because you don't know who you are. **We** know who we are, so don't need names”

4. T will send a link of a collaborative board.
SS will answer:
The name of the activity is MY OTHER PARENTS.
SS will write a paragraph to describe their “other parents”. SS will build a character with the opposite characteristics of their parents.
Max 50 words.
They have to include a picture of them.
<https://padlet.com/luisdgutierrezc/in2r7ch7xigvhlh8>

6th WEEK: AUGUST 31st, 2022

A SUMMARY

GOAL:

SS will practice their pronunciation and will be able to write summaries of the texts they read.

ACTIVITIES:

1. SS will read chapter 5 and 6.
Note: This activity can be interspersed with individual reading.
2. Using their devices, SS will research **How to write a summary**.
Source: <https://www.scribbr.com/working-with-sources/how-to-summarize/>
3. T will hand out a worksheet to explain how to write a summary and a template where SS will summarize chapter 5 and 6.

7th WEEK: SEPTEMBER 7th, 2022

AN EMAIL

GOAL:

SS will write an email to their best friends using the proper structure and common phrases.

ACTIVITIES:

1. SS will read chapter 7.
(In their places, they will use their device to read)
2. SS will research on the proper structure to write an email and the common phrases that are used.
3. T will hand out a template which SS will use to write their email.
For that activity: SS will read the following quote.
After, they will write about a specific situation in which they were afraid and how it turned out.

8th WEEK: SEPTEMBER 21st, 2022**WHAT IF...****GOAL:**

SS will write sentences using conditionals.

ACTIVITIES:

1. SS will read chapter 8.
(In their places, they will use their device to read)
2. Checking again what SS have read so far, they will identify sentences that use the grammar structure of conditionals.
3. In pairs, they will answer the following question (using the proper structure):
What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents? (page 62)
What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (page 50)
4. T will send a Padlet link, so SS share their answers.
<https://padlet.com/luisdgutierrez/vfi3516vwj8fzdhx>
5. SS can interact with the answers of their classmates.

9th WEEK: SEPTEMBER 28TH 2022**WHAT IF...****GOAL:**

SS will write sentences about the story using 3rd conditional.

ACTIVITIES:

1. T will hand out the activities done previously. SS will check their mistakes and will correct them.
2. T will send a padlet link. (Last week activity that couldn't be done)
3. In pairs, they will answer the following question (using the proper structure):
What would have happened if Coraline had decided not to look for her parents? (page 62)
What would have happened if Coraline had agreed to change her eyes for the black buttons eyes? (page 50)
4. T will send a Padlet link, so SS share their answers.
<https://padlet.com/luisdgutierrez/vfi3516vwj8fzdhx>
5. SS can interact with the answers of their classmates.

10th WEEK: OCTOBER 5TH, 2022
A GLOSSARY
<p>GOAL: SS will read and practice the pronunciation and will write make a glossary of the words they don't know.</p>
<p>ACTIVITIES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SS will check the sentences that they wrote using 3rd conditional (last class). To correct their mistakes. 2. SS will read and practice the pronunciation, chapter 10. 3. SS will make a glossary of the words they don't know. SS will do the activity in their notebook and will upload the activity on Padlet. Link: https://padlet.com/luisdgutierrezc/4f1py79a0ls2sm6e
11th WEEK: OCTOBER 19TH, 2022
OPINION TEXT: MAIN IDEAS
<p>GOAL: SS will write the primary ideas in order to write an opinion text.</p>
<p>ACTIVITIES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. SS will read chapter 11 to practice the pronunciation. T will ask some questions to test students' comprehension. 2. T will hand out a template to write an Opinion test. The first template was to write the main ideas of their text.
12th WEEK: OCTOBER 24TH, 2022
LINKERS
<p>GOAL: SS will identify some expressions to link their ideas when writing their opinion text.</p>
<p>ACTIVITIES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. T will write on the board useful expressions to link the ideas when writing a text. SS will write them in their notebook. 2. T will review the common mistakes that SS have made so far when writing their main ideas in the template.
13th WEEK: OCTOBER 31ST, 2022
OPINION TEXT: FIRST DRAFT
<p>GOAL: SS will write the first version of their text (first draft)</p>
<p>ACTIVITIES:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. T will hand out a template of the First draft. 2. Using their diagram of main ideas, SS will start writing the first draft. 3. SS will include in their texts the vocabulary learned of connectors.

NOVEMBER 1st 2022**OPINION TEXT: FIRST DRAFT****GOAL:**

SS will correct the mistakes made and will finish writing the first version of their text (first draft).

ACTIVITIES:

1. T will hand out the student's drafts with some corrections and comments.
2. SS will complete their texts and corrects their mistakes taking into account the recommendations given by the teacher.
3. SS will give back the activities to the teacher in order to be checked.

14th WEEK: NOVEMBER 8**OPINION TEXT (FINAL VERSION)****GOAL:**

SS will submit their final version of their Opinion text.

ACTIVITIES:

1. SS will write the final version of their opinion texts.
2. T will collect the activities and will check them to give them back to the students.
3. SS will submit their final version of the Opinion text on a Padlet board:
<https://padlet.com/luisdgutierrezc/rv62fungx091l45y>

Anexo 3. Consentimiento informado

Valledupar, 25 de julio de 2022

Ms.

Coordinadora del área de Inglés

Windsor School

Valledupar

Asunto: **CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, _____, identificado con cédula de ciudadanía número _____ de _____, estudiante de Maestría en educación mediada por las TIC de la Universidad Icesi, como parte de mis estudios, desarrollo como trabajo de grado el proyecto de titulado ***THE SECRET DOOR: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y ESCRITURA EN INGLÉS***. El cual tiene como objetivos, en primer lugar, describir la manera en que el diseño e implementación de una secuencia didáctica basada en el uso de la novela gráfica y mediada por las TIC favorece el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en inglés en estudiantes de grado octavo del colegio Windsor School; y, en segundo lugar, analizar el papel de la novela gráfica como recurso didáctico dentro de la secuencia didáctica para favorecer los procesos de lectura en inglés. A través de este documento, la invito a participar en el proyecto de sistematización de experiencias educativas, que tendrá su objeto en el marco de las prácticas de comprensión lectora y escritura

que se desarrollarán en el espacio de clases de inglés con el grupo octavo A. De la misma manera, la invito a revisar la declaración de consentimiento informado incluida al pie de esta carta y firmarla si está de acuerdo con la misma.

Atentamente

Luis David Gutiérrez Castro

C.C. _____

Estudiante de Maestría en Educación Mediada por las TIC

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____, identificado(a) con la cédula de ciudadanía número _____ de _____, declaro que se me ha explicado mi participación en el proyecto titulado ***THE SECRET DOOR: SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIA EDUCATIVA PARA EL FORTALECIMIENTO DE HABILIDADES DE COMPRENSIÓN LECTORA Y ESCRITURA EN INGLÉS***. La cual consistirá en brindar información valiosa para la reconstrucción de la práctica educativa mediante una entrevista semiestructurada. Acepto la solicitud dicha entrevista sea grabada en formato de audio para su posterior transcripción y análisis, a los cuales podrá tener acceso parte del equipo docente de la Maestría en Educación Mediada por las TIC de la Universidad ICESI, que guía el trabajo de grado.

Además, declaro que se me ha informado sobre los posibles beneficios, riesgos y molestias derivados de mi participación en el estudio, y que se me ha asegurado que la información recogida en las actividades desarrolladas con los estudiantes del grado octavo (A) estará protegida por el anonimato y la confidencialidad.

El investigador responsable de la sistematización LUIS DAVID GUTIÉRREZ CASTRO, se ha comprometido a responder cualquier pregunta y aclarar cualquier duda acerca de los procedimientos que se llevarán a cabo, riesgos, beneficios o cualquier otro asunto relacionado con la investigación.

Después de haber discutido su participación en el estudio, por favor lea los siguientes enunciados y marque en el cuadro si está de acuerdo o no (marque una X en la casilla correspondiente):

	SÍ	NO
<ul style="list-style-type: none"> • Confirmando que he leído la información correspondiente al presente estudio, con fecha 25 de julio de 2022. He tenido la oportunidad de revisar la información y aclarar las dudas de manera satisfactoria. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Comprendo que mi participación es libre y voluntaria y que puedo retirarme en cualquier momento y por cualquier motivo. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Entiendo que mi participación no será recompensada de ninguna manera. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Autorizo que mi nombre aparezca junto a mis comentarios y aportes en el trabajo final. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estoy de acuerdo en que mis comentarios aparezcan como referencias directas en el documento final y en posteriores publicaciones académicas o documentos educativos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estoy de acuerdo en que mis comentarios sean parafraseados en el documento final y en posteriores publicaciones académicas o documentos educativos. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Autorizo que el nombre e información de la institución educativa aparezcan en el estudio. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Autorizo que sean usados los productos de las actividades realizadas con los estudiantes de octavo grado como objeto de estudio del presente trabajo académico. 		
<ul style="list-style-type: none"> • Estoy de acuerdo con que se proteja la identidad de los estudiantes y que los resultados de este estudio se mantengan de manera anónima. 		

<ul style="list-style-type: none">• Declaro estar informado de que los resultados de esta investigación tendrán como producto un informe, para ser presentado como parte de la Tesis de grado en la Maestría en Educación Mediada por las TIC del investigador.		
---	--	--

Nombre y firma del participante: _____

C.C. _____

Cargo: _____

Fecha: _____