

Producción Virtual de Textos como Estrategia Eficaz para la Enseñanza y Aprendizaje de L2

Virtual Text Production as an Effective Strategy for L2 Teaching and Learning

Liris Lafont Mendoza.¹

INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

Fecha de recepción: 22 de Agosto de 2018.
Fecha de aceptación: 20 de Septiembre de 2018.

¹Doctora en Ciencias de la Educación.
Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Docente
– Venezuela.
E-mail: llafontmendoza@gmail.com

CITACIÓN: Lafont, L. (2018). Producción Virtual de Textos como Estrategia Eficaz para la Enseñanza y Aprendizaje de L2. CIE. Vol. 2. (6), 54-68.

Resumen

El presente estudio analiza la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales por los estudiantes de la formación complementaria, enfocadas a la enseñanza del inglés en la básica primaria y su nivel de desempeño en la Escuela Normal de Sahagún Córdoba. El estudio se desarrolló como una investigación descriptiva, confirmatoria, longitudinal, de campo, bajo un diseño cuasi-experimental. Los resultados revelaron que existe una estrecha relación entre la producción textual de cartillas diseñadas a través de herramientas virtuales y el nivel de desempeño en una segunda lengua. Los resultados del estudio realizado en tres fases: revisión teórica relacionada con el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje; aplicación de pretest y postest a 40 estudiantes de IV semestre de la formación complementaria y finalmente, la elaboración de cartillas.

Palabras Clave: *producción textual, desempeño, académico, estrategia, herramientas virtuales.*

Abstract

This study analyzes the correspondence between the textual production of virtual booklets by the students of the complementary training, focused on the teaching of English at the elementary school level and their level of performance at the Escuela Normal de Sahagún Córdoba. The study was developed as a descriptive, confirmatory, longitudinal, field research, under a quasi-experimental design. The results revealed that there is a close relationship between the textual production of primers designed through virtual tools and the level of performance in a second language. The results of the study carried out in three phases: theoretical review related to the use of teaching and learning strategies; application of pretest and posttest to 40 students of IV semester of complementary training and finally, the preparation of primers.

Keywords: *textual production, performance, academic, strategy, virtual tools.*

Introducción

El aprendizaje de la lengua inglesa se ha convertido en la actualidad en una necesidad universal que favorece la comunicación y se consolida como un reto para todas las instituciones educativas. Según la estrategia de la UNESCO, (2012) si se desea brindar una educación de calidad se necesita contar primero con docentes de calidad, para lo cual se deben reforzar las labores de los capacitadores, apoyar la elaboración y seguimiento de políticas en la materia.

En relación con la enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa el Ministerio de Educación Nacional propone a través del desarrollo de los estándares por competencia el uso de un enfoque comunicativo que involucra el desarrollo de las habilidades de oralidad, escucha, lectura y escritura.

La escritura es mirada como la opción más compleja de las cuatro habilidades, debido a las dificultades que permanentemente reflejan los estudiantes en el uso de estructuras y apropiación de vocabulario en una segunda lengua lo cual es vivenciado en el día a día de cualquier docente de lenguas a través de su quehacer pedagógico.

Al respecto, el estudio de los métodos empleados a través de los tiempos para la enseñanza del inglés muestra formas diferentes, en el que se incluye el método tradicional donde la escritura es solo un instrumento para elaborar oraciones y aplicar la gramática sin tener en cuenta la intención e interés del individuo y mucho menos el aspecto comunicativo.

Sin embargo, en cuanto al uso de la escritura como estrategia para mejorar los procesos de aprendizaje y como estrategia de enseñanza en el aula, favorece al desarrollo de competencias básicas en el individuo como la interpretación.

Capacidad de análisis, argumentación y proposición; además, conlleva a la consulta y puesta en prácticas de otros procesos que subyacen a la lectura como la crítica, selección y síntesis de las ideas que se quieren plasmar. Por lo tanto, la redacción es también una alternativa eficaz para gestionar el conocimiento y promover en este caso, el aprendizaje de una segunda lengua.

En este orden de ideas, según Hedge, (2002), la redacción es un proceso que involucra varias actividades como partir de un propósito, generar ideas, organizar la información, seleccionar las expresiones apropiadas según el idioma, elaborar un borrador, lectura, examen del texto, luego revisión y edición.

De este modo, la labor pedagógica de los docentes exige acompañamiento de los estudiantes durante el proceso y motivación desde un comienzo, amerita diseñar propósitos y actividades comprensibles que conduzcan al mejoramiento de componentes lingüístico, pragmático y sociolingüístico de la lengua.

En consecuencia, el desarrollo de las habilidades conducentes a la redacción de textos “cartillas” enfocados a la enseñanza del inglés en la básica primaria como una estrategia alternativa para mejorar los procesos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de la

formación complementaria depende de la claridad sobre la clase de texto que se quiere construir, conocimiento sobre las estrategias de aprendizaje del individuo, estrategias de enseñanza que se deben emplear según el contexto y el uso de las herramientas virtuales que faciliten el aprendizaje.

En este sentido los estudiantes de IV semestre de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior Lácides Iriarte iniciaron un proceso de familiarización sobre el uso de estrategias para la enseñanza del inglés a partir de la indagación, selección y socialización de las actividades y estrategias más representativas para el contexto institucional.

Esta primera fase conllevó a una segunda fase, constituida en la producción textual de ejemplos sobre actividades diversas.

Los estudiantes se apoyaron de herramientas virtuales para seleccionar imágenes que consideraron de interés y pertinente según los grados o nivel para el cual se estaban diseñando. Sin embargo, una revisión práctica en el mismo grupo, fue necesaria para conocer el impacto de las actividades propuestas.

La Escuela Normal de Sahagún brinda las orientaciones pedagógicas necesarias para el diseño de una clase, sin embargo, la redacción de las instrucciones de las actividades en inglés, la elaboración de textos cortos para el diseño de algunas actividades, la producción textual de tiras cómicas para niños se constituyó en una experiencia de grupo nueva para los maestros en formación; lo que permitió el cumplimiento de la tercera fase del estudio.

La producción textual de cartillas en inglés por los maestros en formación enfocados a los grados de la básica primaria como actividad estratégica permitieron consolidar planes de clases y diseñar actividades propias y de igual forma se favoreció el aprendizaje de vocabulario, estructuras gramaticales y producción textual tras un proceso de planeación, elaboración, revisión y publicación de las mismas en forma física y virtualmente a través del programa calameo.

La Escuela Normal Lácides Iriarte de Sahagún- Córdoba se caracteriza por ofrecer todos los grados de formación educativa, es decir, preescolar, básica primaria, básica secundaria, media académica y formación complementaria.

Los maestros en formación inician desde el primer semestre sus prácticas pedagógicas en todas las áreas del conocimiento incluyendo inglés no solo en las sedes de la primaria de la Escuela Normal, sino también en las demás Instituciones públicas y privadas que ofrece el municipio siendo ésta una oportunidad para dar a conocer sus competencias en el campo laboral.

Dada las deficiencias de los maestros en formación en el uso del inglés y a la necesidad de mejorar las competencias lingüísticas y procedimentales en los mismos, para poder utilizar una segunda lengua en sus actividades pedagógicas se hace relevante fortalecer las competencias en redacción, la cual exige de unas acciones previas o “input” necesario que le permiten adquirir las herramientas necesarias a través de lecturas y ejercicios de escucha para producir textos de manera satisfactoria según el propósito e intereses.

En este orden de ideas y para efectos de este estudio, se llevó a cabo una revisión teórica, relacionada con las características y pasos de la producción textual con el propósito de mejorar el aspecto lingüístico de la lengua inglesa y obtener textos coherentes según la intención; de igual forma, revisión sobre el uso de estrategias de enseñanza, para aplicar formas diversas en la elaboración de las actividades; y estrategias de aprendizaje que permitan dar orientaciones sobre la manera de cómo aprenden los niños, así como la importancia del uso de las herramientas informáticas con fines académicos.

En el campo académico existen pocos trabajos que emplean cartillas como material de apoyo para la enseñanza del inglés en primaria, elaboradas por los mismos docentes del área; sin embargo, no existe investigación anterior en la cual los estudiantes de la formación complementaria construyan material académico en aras a mejorar su propio nivel de formación en inglés y a la vez mejorar sus prácticas pedagógicas.

Por tanto, este estudio se considera un aporte relevante en las escuelas de preescolar y primaria, especialmente donde la figura del docente titular tenga poca formación en éste y se abre la oportunidad para futuras investigaciones, puesto que no prueba la implementación de la cartilla en los grupos de primaria.

Bases Teóricas

Desempeño Académico

El concepto de desempeño es variado y depende muchas veces de los diferentes factores a los cuales puede estar asociado

dependiendo de cada contexto. Según Navarro, (2003) el desempeño académico es denominado también rendimiento escolar o aptitud escolar y en la vida práctica son empleados como sinónimos por los docentes. Al respecto, Jiménez (2000: citado en Navarro, 2003) se refiere al nivel de conocimiento demostrado en un área específica.

En este sentido, Caraballo, (1985: citado en Vera, 2000) considera que el rendimiento académico se refiere a la actuación del estudiante en relación con los conocimientos y habilidades que tiene en una asignatura específica como producto de un proceso sistemático instruccional.

Por su parte, Briggs (1987: citado en Navarro, 2003), afirma que el rendimiento guarda relación con el grado en el que se alcanzan los objetivos de un curso evaluado según ciertos criterios previamente establecidos.

El presente estudio se relaciona con el concepto de Briggs, debido a que toma como referente los niveles de desempeño sobre un curso o programas evaluados y que, en este caso, es planteado por el Marco Común Europeo MCE, a través del MEN (2002) para la enseñanza de una segunda lengua, avalado por el MEN para todas las Instituciones Educativas Colombianas, a través de la aplicación de los criterios de estándares por competencia.

De esta forma, la equivalencia correspondiente al nivel de desempeño de los estudiantes según la clasificación nacional, se describen en los niveles bajo, básico, alto y superior. En cuanto al

equivalente de la institución estos se relacionan de la siguiente manera:

BAJO	BÁSICO	ALTO	SUPERIOR
1.00- 5.90	6.00- 7.90	8.00- 8.90	9.00-10.0

En ampliación de lo anterior, los niveles de desempeño según el MEN, (2002) lo criterios establecidos en el MCE permiten ubicar a los estudiantes por grados de escolaridad. En este sentido, de 1° a 3° de primaria deben pertenecer al nivel de principiante (A1); los grados 4° a 7° de deben pertenecer al nivel Básico (A2); los grados 8° a 11° deben pertenecer al nivel Pre- Intermedio (B1) y finalmente, los estudiantes de Educación superior deben alcanzar el nivel Intermedio (B2).

Sin embargo, según Vera, (2000) y Navarro, (2003), consideran que existen varios factores que pueden afectar el desempeño o rendimiento académico, los cuales están asociados muchas veces con el estado emocional del individuo, el uso de materiales empleados en el proceso, la metodología empleada por los docentes e incluso, el propósito y las formas y de evaluar.

Producción Textual

La redacción, producción textual o “discurso escrito” como lo denomina Van Dijk (1980) exige mayor complejidad que el discurso oral. En lo referente a la definición afirma que “el discurso es una unidad observacional”; lo cual indica que se deriva de lo que se lee y escucha. Sin embargo, existen opiniones diversas acerca de las diferencias entre un discurso y un texto.

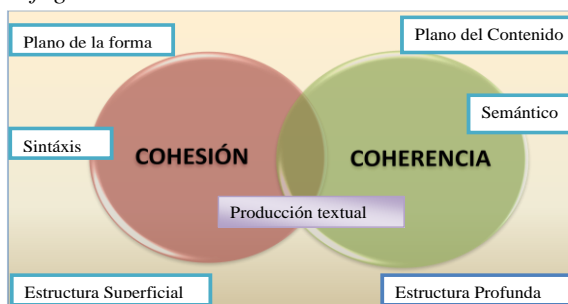
De este modo, el término de discurso está más relacionado con la lengua oral desde mediados del siglo XX, razón por la que este estudio emplearé la expresión “producción textual.”

Según Hedge, (2002) la redacción es considerada como el resultado de todo un proceso que involucra varias etapas que inician con la identificación del propósito mismo, la planificación, el acto de generar ideas y organizar la información, así como la elaboración de un borrador, lecturas adicionales, revisión y edición.

Aun cuando en la elaboración de un texto se puntualice acerca de los pasos anteriores, se hace imprescindible que también refleje la coherencia y la cohesión como dos características que deben estar presentes en todo texto escrito.

Al respecto, Van Dijk, (2008, citado en Martínez, 2001) resalta las diferencias entre ambas y aclara que hay cohesión cuando se cuida el aspecto formal de la lengua, en cuanto al uso correcto de su organización o sintaxis, mientras que la coherencia se refiere al plano del contenido, considerando el aspecto semántico; a lo que Van Dijk, ha denominado estructuras superficiales y estructuras profundas respectivamente.

*Gráfico 1
 Infograma*



Elaboración Propia

Sin embargo, la producción textual es vista también como una manera de comunicar con sentido a través de la diversificación y la multiplicación de categorías. (Barthes, 1990, citado en Alonso y Fernández, 2006).

Se explica entonces, cómo los estilos de comunicar se derivan de los estilos de pensar y cómo los actos del habla se relacionan con la convicción y están mediados por el desempeño de la vida social (Mary Douglas, 1999, citado en Alonso y Fernández, 2006). Al respecto, Van Dijk, (2001: 79) menciona que una de las categorías más importantes es la de cognición, puesto que es a través de ésta donde se presentan los objetivos de la comunicación y el conocimiento es relevante para la producción.

Existen varias estrategias que conducen al ejercicio práctico de actividades que facilitan el desarrollo de la producción textual. En este sentido, Hedge, (2002) propone dos enfoques útiles de seguir en el quehacer pedagógico; se refiere al Enfoque por procesos y al Enfoque por productos en el campo de la redacción, los cuales se pueden usar según las necesidades e intereses que presentan los estudiantes. y que pueden variar según el nivel de conocimientos que tengan y la edad.

En lo referente al Enfoque por procesos, éste incluye varios pasos como planeación, revisión y producción. En cuanto a la planeación se plantea que los buenos escritores concentran toda su atención en el sentido general y organización del texto, por lo que motivan hacia las actividades de planeación, la cual puede variar según el propósito, tipo del texto y estilo del autor.

Según (Hayes, 1981, citado en Hedge, 2002) los aprendices que han dedicado tiempo para pensar antes de escribir han obtenido textos eficaces.

Así mismo, continuando con el enfoque por procesos, la revisión es otra etapa que apoya la idea de que un buen texto normalmente proviene de un proceso de fases intercaladas entre producción textual y reflexión. Durante esta fase se puede volver sobre el texto o ir al plan inicial. Una vez revisado el borrador o “draft”, es conveniente preguntarse: “¿Es mi argumento lo suficiente claro, o el lector tendrá que hacer saltos para poder entender?”

En lo referente a la producción, Hedge, (2002) afirma que una información debe ser clara, asequible y poseer estilo apropiado. La publicación está dirigida a un contexto en particular, lo que puede influir en el contenido y estilo, por ejemplo, una descripción de una persona difiere en contenido y forma según sea, bien de tipo literario, un ensayo académico o una solicitud de la policía, una revista juvenil, una carta, entre otros.

Los anteriores pasos enfatizan la necesidad de aplicar estrategias en el aula que conlleven a la producción textual de los estudiantes de acuerdo a sus intereses lo que ayuda a establecer condiciones para mejorar sus competencias en redacción. En este aspecto, Hedge, (2002) propone iniciar con “lluvias de ideas” o “brainstorming” como una estrategia útil para que los estudiantes generen ideas por sí mismos; descubran un propósito y decidan sobre la perspectiva de la etapa inicial de su texto.

De igual manera, las tareas también constituyen una manera natural de involucrar la realidad y consolidar las acciones comunicativas en la enseñanza de idiomas. (Benítez, 2007, citado en Corrales, 2009).

En ese sentido, existen varias estrategias enfocadas a la enseñanza de la producción textual comúnmente denominada redacción. Una de las maneras que Hedge, (2002) concibe como exitosa es planear aquellas actividades que sean más atractivas para los estudiantes y a la vez comunicar los planes propuestos desde un comienzo, manifestando estar sujetos a cualquier cambio, dando de esta manera flexibilidad, de acuerdo al progreso que vayan teniendo los estudiantes.

De este modo, las estrategias propuestas incluidas en el enfoque por procesos, incluye la redacción de perfiles sobre personas conocidas, elaboración de mapas mentales como una actividad de pre-escritura que involucra cualquier tópico y se puede realizar con todos los estudiantes de la clase; tareas contextualizadas para desarrollar el sentido de los espectadores.

Estas actividades se pueden asociar con la elaboración de artículos para revistas escolares, cartas de invitación. Otras estrategias útiles son los coloquios en la etapa inicial de texto, la reformulación del tema con la ayuda del trabajo en pareja o equipos y la orientación a través de preguntas.

Además de las anteriores estrategias, el uso de la tecnología también es asumida como un apoyo a la creación de textos, debido a que motiva a los estudiantes a

mejorar su redacción y a ampliar acerca del tema que le concierne. Sin embargo, el uso de la tecnología se puede convertir en una ventaja y una desventaja, dependiendo de la manera como se oriente el ejercicio, por lo que se recomienda asumir una actitud positiva. (Hedge, 2000, Fernández Muñoz, 1998)

Al respecto, Gutiérrez, Gómez y García, (2013) afirman que los entornos escolares han mejorado óptimamente con el uso de las nuevas tecnologías y permiten desarrollar en el alumno el pensamiento crítico, la creatividad y las tomar decisiones frente a los retos actuales.

En este mismo sentido, Fernández Muñoz, (1998) plantea que es importante invitar a los estudiantes a la reflexión acerca de las ventajas, desventajas del uso de la tecnología en educación y de igual manera las nuevas tecnologías ayudan a romper la monotonía y a descubrir nuevas formas de aprender, facilitando de este modo la labor del maestro puesto que aumenta la participación, fomenta la interacción, se aprende más vocabulario, entre otros.

Además, la tecnología es una herramienta que contribuye poderosamente con el deseo de indagar, aumenta la posibilidad de poder ampliar conceptos, se generan espacios para interactuar y producir conocimiento. En lo concerniente al aprendizaje de una segunda lengua, permite la interacción a través del chat, resolver ejercicios en línea con posibilidad de retroalimentación, diligenciamiento de formularios con propósitos definidos.

En tal sentido, Houston y Lin, (2012, citado en Arrobas, Cazenave y Otros, 2014)

aseguran que los educadores más innovadores hacen uso de la tecnología para revolucionar la enseñanza con la intención de que los estudiantes revisen los contenidos antes de la clase, lo cual fortalece el conocimiento y se libera tiempo para el aprendizaje activo en el aula.

En aras a continuar con la diferencia de enfoques planteados como estrategias para implementar la redacción a través del uso de una segunda lengua, el Enfoque de producto planteado por Hedge, (2002) se caracteriza por focalizar la atención del estudiante en las características del texto y está ampliamente relacionado con el desarrollo de habilidades para producir esos mismos rasgos de manera apropiada.

Este modelo involucra el uso de descripciones, clausulas relativas, uso de palabras tomadas del contexto como lugares, uso de tiempos, adverbios entre otros brindando oportunidades para la redacción o composición.

En este caso, el rol del docente es privilegiar la escritura a través de actividades previas y evaluarlas una vez hayan sido producidas para detectar las debilidades y fortalezas.

En cuanto a las estrategias empleadas según el enfoque de producto, es importante resaltar que existen algunos aspectos de éste que son evaluables para cierta clase de estudiantes competentes en la redacción de algunos tipos de textos, como por ejemplo ensayos, contraste de ideas, argumentaciones, entre otros. Sin embargo, al respecto, se pueden, clasificar varios rangos que difieren unos de otros según el estilo y las necesidades. (Hedge, 2000).

Atendiendo a lo anterior, este estudio parte del ejercicio práctico del enfoque por procesos hasta llegar al enfoque de producto. Por lo tanto, inicialmente se consulta acerca de los contenidos y estrategias más llamativas para los estudiantes que pueda generar en ellos un cambio positivo de actitud frente al aprendizaje; de este modo, se construyen actividades escritas focalizadas al área de inglés para primaria tomando como referencia los estándares por competencias planteados por el MEN.

Por lo anterior, es importante considerar que la producción textual no puede ser un acto aislado, sino que por el contrario, motiva a asumir unas acciones previas de lectura y escucha que conlleven a tener mayor claridad acerca de las ideas que se desean plantear; por otro lado, subyacen algunos criterios que son claves para poder asegurar la claridad y precisión del texto, tales como tener en cuenta la organización del contenido, los rangos gramaticales, uso apropiado del vocabulario, complejidad de la estructura de las oraciones, uso de puntuación adecuada y fluidez en el uso de expresiones o modismos.

Gráfico 2
 Infograma



Elaboración Propia

Además de las estrategias expuestas anteriormente, existen otras que facilitan la redacción de los estudiantes y motivan al aprendizaje de una segunda lengua. En este aspecto se puede mencionar la elaboración de “comic strips” o tiras cómicas en las que los estudiantes dibujan los personajes o recrean las imágenes encontradas en internet hasta terminar la historieta en un número determinado de cuadros. Según Hearn, (2003) también es útil colocar la secuencia de una historia corta y terminar la parte final; elaborar mini posters o carteleras, elaborar mapas conceptuales sobre temas de su interés, elaborar descripciones cortas a partir de imágenes, elaboración de oraciones empleando palabras después de participar en juegos de vocabulario.

En lo referente al uso del lenguaje enfocado a la pedagogía de una segunda lengua, los docentes deben pensar en un número de opciones metodológicas posibles para ajustar las clases a contextos particulares. (Brown, (2000, p 201). En este mismo sentido, Basturkmen, (2010) señala que en la actualidad los profesores tienden a hacer una transición entre la enseñanza general del inglés y la enseñanza del inglés atendiendo un propósito determinado debido al entrenamiento profesional y al aprendizaje con la generalización de la globalización. A este nuevo propósito de la enseñanza del inglés es a lo que denomina English for Specific Purposes (ESP) que significa inglés para propósitos específicos.

Al respecto, se piensa que todos los aprendices necesitan beneficiarse de un curso diseñado según sus necesidades; por lo tanto, ESP involucra enseñanza, y

aprendizaje, habilidades específicas y necesidades del idioma por aprendices en particular con propósitos específicos. (Day y Krzanowski, 2011).

ESP (English for Specific Purposes) involves teaching and learning the specific skills and language needed by particular learners for a particular purpose.

En igual forma, Basturkmen, (2012) hace una categorización de la enseñanza según el área referida para el propósito, clasificándolas de la siguiente manera:

Enseñanza del Inglés para propósitos académicos. English for Academic Purposes (EAP)

Enseñanza del Inglés para propósitos ocupacionales. English for Professional Purposes (EPP)

Enseñanza del Inglés para propósitos Ocupacionales. English for Occupational Purposes (EOP)

La Enseñanza del inglés para propósitos específicos es vista como una exigencia para los docentes, debido a que éstos deben tener dominio del conocimiento. (Cook, 2002, citado en Basturkmen, 2012).

Así mismo, la aplicación de este tipo de enseñanza amerita un análisis de la situación en combinación con el análisis del objetivo o propósito, de los factores que intervienen en el aprendizaje, la identificación de posibilidades y dificultades según el contexto, por lo que el análisis de las necesidades juega un papel crucial no solo para diseñar cursos para propósitos determinados, sino también para evaluarlos.

En este orden de ideas, pero con una visión un poco diferente, Brown, (2000) define las estrategias como métodos de enfocar un problema o tarea, modos de operar para alcanzar un fin particular, incluye diseños planeados para manipular y controlar cierta información; de hecho, las estrategias son contextualizadas por lo que pueden variar de un momento a otro. En otras palabras, las estrategias las define también como “ataques específicos que hacemos sobre un problema específico”. (p.122).

En lo que se refiere a la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, Brown, (2000) propone dos clases o tipos de estrategias, las cuales corresponden a estrategias de aprendizaje y estrategias comunicativas. Las estrategias de aprendizaje se refieren al INPUT, es decir, al dominio receptivo o proceso de memorizar, almacenar, renombrar y recuperar el mensaje de otros. Las estrategias comunicativas pertenecen al OUTPUT, el cual hace referencia a cómo nos expresamos, producimos significado y enviamos mensajes a otros.

En atención a lo anterior, se hace necesario explicar la diferencia entre aprendizaje y adquisición cuando se refiere a una segunda lengua. En este sentido, el aprendizaje se refiere al conocimiento consciente de las reglas de un idioma, no se dirige hacia la fluidez conversacional y se deriva de instrucciones formales. Por otro lado, la adquisición ocurre inconsciente y espontáneamente, está dirigida a la fluidez conversacional y aumenta el uso del idioma en forma natural. (Oxford, 1990).

Metodología

Debido a que el objetivo del presente estudio es analizar la correspondencia entre la producción textual de cartillas virtuales como estrategia de enseñanza y el nivel de desempeño de los estudiantes de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Sahagún, se consideró una investigación descriptiva, confirmatoria, longitudinal y de campo: tipo cuasi-experimental. Hernández, Fernández y Baptista, (2010).

La población seleccionada para la obtención de la información y desarrollo de este estudio en aras a efectuar la medición respectiva (Bernal, 2002 citado en Claret, 2013) corresponde a un muestreo probabilístico Arias, (2012: p.83), en la cual fueron seleccionados 20 estudiantes del grupo de III semestre A y 20 estudiantes del grupo III semestre B de la formación complementaria de la Escuela Normal Superior de Sahagún para un total de 40 estudiantes.

Tabla1
Población

REPRESENTACIÓN DE LA MUESTRA		
Institución	Grupo	No de muestra
Escuela Normal	III Semestre A	20
Escuela Normal	III Semestre B	20
Total.....		40

Elaboración Propia

Los instrumentos empleados para la recolección primaria de este estudio fue la aplicación de dos pruebas: preprueba y posprueba con dos grupos de III semestre sin grupo de control. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010: p 135). Las pruebas fueron diseñadas con 20 preguntas

de conocimiento sobre el área de inglés con varias modalidades de preguntas en las cuales se incluyeron 5 preguntas de opciones múltiples con única respuesta, 5 preguntas de apareamiento, 5 preguntas de preguntas abiertas para responder en inglés y 5 preguntas de completación.

Para el diseño de estas pruebas se tuvo en cuenta los contenidos y desarrollo de las competencias lingüísticas y pragmáticas que refuerzan el trabajo de los estudiantes de formación en sus prácticas pedagógicas con los niños de la primaria.

El análisis de datos se llevó a cabo con la ayuda de la organización de la información y tabulación de los mismos mediante la aplicación de estadísticas de análisis de datos a través del programa SPSS Versión 22.

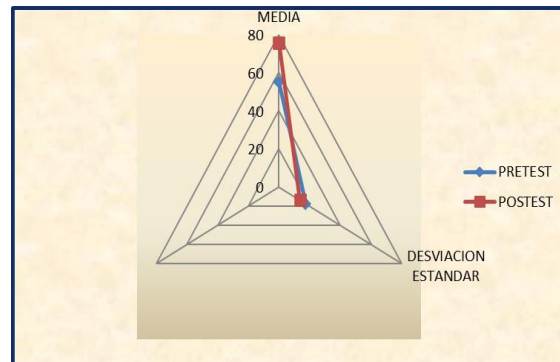
Por tanto, una vez aplicadas las dos pruebas correspondientes a una preprueba y una posprueba, se procedió a verificar la prueba de normalidad para verificar el comportamiento de la misma como paramétrica o no paramétrica. Para ello, se siguieron los pasos de comprobación de hipótesis alterna y nula con tres variables: estudiantes, preprueba y posprueba.

Debido a que la prueba de normalidad no se puede aplicar con las dos mediciones, según este caso; entonces, se procedió a verificar las diferencias entre dichos resultados y determinar la significancia entre las dos medidas tomando como punto de referencia el valor de alfa (0.05) como margen de error. La prueba estadística seleccionada fue la de Kolmogorov Smirnov, puesto que la población del estudio es mayor a 30 muestras.

En atención a la aplicación de la prueba KS, se corroboró una distribución de no normalidad con un resultado de 0,034 es decir, debajo del valor de alfa (0.05), por lo que se continuó con el paso de la verificación de igualdad u homogeneidad de varianzas. En este sentido, se escogió la prueba Wilcoxon por reunir las características de presentar dos medidas y muestras relacionales; cuyo resultado fue de 0,00 por lo que una vez se comprueba la no normalidad encontrándose entonces un nivel de significancia considerable entre la primera y segunda prueba.

Resultados

Gráfico 3
 Resultados



Elaboración Propia

Los datos estadísticos de los resultados obtenidos permitieron un análisis objetivo de la situación planteada en este estudio. Por tanto, atendiendo las dimensiones correspondientes, observamos que el desempeño académico de los estudiantes en la primera prueba varió un poco entre un grupo y otro. El grupo de III semestre A alcanzó un promedio de 52.95 y el grupo de III Semestre B alcanzó un promedio de 57,2 para un promedio general de 55.08 entre los dos grupos.

Por consiguiente, atendiendo los niveles de criterios que se manejan en la Institución, observamos que éstos van de la escala numérica de 1.0 hasta 10 lo que corresponde respectivamente a la descripción de Bajo, Medio, Alto y Superior. Ahora bien, si observamos la correspondencia de cada grupo de manera aislada.

Por otro lado, las medias agrupadas de ambas muestras y teniendo en cuenta que para pasar la prueba se necesita haber igualado o superado un resultado de seis (6.0) se puede determinar que el desempeño de los estudiantes es inferior a la escala requerida, por lo que se verifica que el rendimiento académico de los estudiantes de la formación complementaria es BAJO.

De igual forma, al trasladar estos resultados a la escala que ofrece el MEN según el MCE (Marco Común Europeo) y si se tiene en cuenta que la prueba fue diseñada con los contenidos de la básica primaria, propuestos en la Guía 22 del MEN en la que se enuncian los estándares por competencia por grupos de grado, definiéndose en nivel Principiante los grados 1° a 3°, nivel Básico de 4° a 7°, Nivel Pre- Intermedio de 8° a 11° y nivel Intermedio para la Educación universitaria; se observa que si el promedio de ambos grupos llegó solo hasta 55,08 y que según la escala nacional ésta es consecuente con el nivel Medio que va de 41 a 60 para los grados 4° a 7° lo que quiere decir que éste sería el nivel de los estudiantes de la formación complementaria inicialmente.

Además, continuando con el análisis de la primera prueba, se observa que otro referente es la desviación estándar. Al

respecto, el grupo A tiene una desviación de 16,33 y el grupo B tiene una desviación de 18,249 de manera aislada, y la sumatoria de ambos grupos arroja una desviación general de 17,228.

Estos datos indican que, aunque el grupo B haya arrojado un porcentaje mayor, su desviación es más alta con lo que se demuestra también que hay aspectos del área que se deben nivelar para mejorar los resultados.

En este mismo orden de ideas, se puede observar que en la segunda prueba aplicada el promedio del grupo A es de 75,85 y el grupo B un promedio de 72,7 lo cual indica que ambos grupos aumentaron su promedio favoreciéndose los resultados con una diferencia de incremento del 22,9 para el primer grupo y del 15,5 en el segundo grupo.

En cuanto al promedio general de los dos grupos, después de iniciarse un proceso de revisión y producción textual de cartillas para primaria alcanzaron un promedio de 75,73 disminuyendo la desviación estándar significativamente del 17,228 a un 13,602. Por consiguiente, se confirma que hubo cambios positivos en cuanto a los resultados.

De este modo, se considera que ambos grupos pasaron de la escala reprobada (nivel de desempeño bajo) a un nivel básico según los criterios establecidos para la Institución. De igual forma, los registros estadísticos muestran que en la escala nacional según el MCE los estudiantes pasaron de un nivel medio (41-60 a un nivel alto (61-80) lo que quiere decir que la aplicación del procedimiento fue favorable.

En cuanto a la siguiente dimensión a tratar están las estrategias de producción textual en la cual se observó que la preparación paulatina o procesual de las actividades enfocadas al diseño de las clases conducentes a las prácticas pedagógicas de los maestros en formación, la construcción de ejercicios escritos en los cuales debían utilizar el inglés con un enfoque pedagógico, así como el apoyo de las herramientas informáticas fueron de utilidad para avanzar en el desarrollo de las competencias lingüística y pragmática de una segunda lengua.

En este sentido, los textos contruidos, aunque cortos y sencillos, reflejan las características básicas de coherencia, cohesión, claridad y precisión, evidenciados en las instrucciones y ejercicios de los planes de clase. Igualmente, el diseño de las cartillas muestra diversidad de actividades, creativas e infantiles, que involucran juegos de vocabulario, redacciones cortas, canciones infantiles, descripciones, ejercicios de “speaking” o producción oral entre otras, lo que refleja apropiación del vocabulario en contextos determinados, empleo de estructuras simples para producir textos comunicativos.

Por otra parte, el uso de las herramientas informáticas no solo contribuyó de soporte para indagar sobre los contenidos necesarios; también favoreció el mejoramiento de la producción textual de los estudiantes, tras un proceso de “feedback” o retroalimentación personal. Igualmente, la socialización de las actividades diseñadas por escrito a través de “micro teaching” o micro enseñanza en el

grupo favorecieron el desarrollo de las habilidades comunicativas. En este sentido, la producción de cartillas como estrategias de aprendizaje y enseñanza fue experimentada entre ellos mismos.

En el mismo orden de ideas, la producción de cartillas virtuales concebida como una actividad grupal favoreció el trabajo cooperativo; de igual forma el uso de las herramientas informáticas permitió la transversalidad con otras áreas del conocimiento, además de favorecer el aprendizaje del inglés. La publicación virtual de las cartillas produce impacto, debido a que se despliega la creatividad de los estudiantes, originalidad y aprendizaje.

Además, contribuye con la comunidad educativa, estudiantes de formación docente, docentes de primaria y estudiantes a través de la interacción al mejoramiento de una segunda lengua, facilitando los procesos para el proyecto nacional de bilingüismo.

Por lo anterior expuesto, es de resaltar que la prueba de contenido aplicada a los estudiantes de formación complementaria antes y después de un proceso de preparación y elaboración de las cartillas virtuales de inglés, lo convierte en un indicador eficaz para determinar que éstas contribuyen al aprendizaje de una segunda lengua y que la puesta en práctica de las actividades allí propuestas responde a los estándares de competencia exigidos por el MEN favoreciendo además la enseñanza.

Conclusiones

Considerando que el objetivo general del presente estudio es analizar la correspondencia entre la producción textual

de cartillas virtuales de inglés como estrategia de enseñanza y el nivel de desempeño de los estudiantes de la formación complementaria de la Escuela Normal de Sahagún se concluye que la producción de cartillas de inglés favoreció el rendimiento académico de los estudiantes de manera significativa.

Las estrategias de redacción deben ser orientadas mediante un enfoque procesual de tal manera que se generen “drafts” o borradores iniciales y se aseguren retroalimentación durante el proceso; la producción de cartillas virtuales permite abordar no solo las estructuras formales de una segunda lengua y la construcción de textos, sino que además fomenta la creatividad y unifica diferentes competencias de la lengua con propósitos comunicativos, permite la transversalidad y la autonomía en los estudiantes.

Sin embargo, se recomiendan investigaciones posteriores que puedan complementar este estudio desde la identificación de las necesidades y falencias de los estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua.

En este mismo sentido, se sugiere también un modelo de estrategias que además de la producción de cartillas, también fomenten el aprendizaje del inglés sin descuidar el aspecto comunicativo.

Referencias Bibliográficas

Alonso y Fernández, (2006). Roland Barthes y el análisis del discurso. Madrid. Revista de Metodología de Ciencias Sociales, No. 12, julio diciembre, 2006.p.p 11.35.

Arias F G, (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica. 6ª. Edición. Editorial Episteme. Caracas-Venezuela.

Arrobas, Cazenave y Otros, (2014). Herramientas didácticas para mejorar el rendimiento académico. REDU. Revista de docencia universitaria. Vol. 12. (4) Sept- dic. 397-413.

Balestrini, M. (2006). Cómo se elabora el Proyecto de Investigación. Consultores asociados. 7ª edición, Caracas- Venezuela.

Basturkmen, (2012). Developing Courses in English for Specific purposes. The Electronic Journal for English as a Second Language. TESL- EJ. Teaching English as a second or foreign language. Junio, Vol.16 No.1.

Corrales, (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza de L2. Revista del Instituto de Estudios en Educación. Universidad del Norte.No. 10.

Day y Krzanowski, (2011). Teaching English for Specific purposes: An introduction. Cambridge University Press.

Dijk, Teun Van. (1980). Algunas notas sobre la ideología y la teoría del discurso. P.p. 37-53. Universidad Veracruzana, Xalapa. Traducción de Georgina Trigos. México.

Fernández Muñoz, R. (1998). Las nuevas tecnologías aplicadas a la educación: Análisis de una experiencia en la

- Escuela Universitaria de magisterio de Toledo. Universidad de Castilla la Mancha.
- Gutiérrez, Gómez y García, (2013). Tecnología multimedia como mediador del aprendizaje de vocabulario. inglés en preescolar. Didáctica, Innovación y Multimedia. Revista Científica de opinión y divulgación. No 27.
- Hearn, (2003). Didáctica del Inglés. Editorial Pearson Prentice Hall. España.
- HEDGE, Tricia. (2002). Teaching and Learning in the Language Classroom. Oxford University Press. New York.
- Hernández, Fernández y Baptista, (2010). Metodología de la Investigación. 5ª edición. Mc. Graw Hill.
- Hutchinson y Water, (2010). Cambridge Books Online. Recuperada en ebooks.cambridge.org/ebook.jsf?bid
- Martínez, (2001). Análisis del discurso y práctica pedagógica. Redalyc. Red de Revista Científica Latina y del Caribe. España.
- MEN. Guía 22. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: el reto. Revolución Educativa. Colombia aprende.
- MEN. Ministerio de Educación Nacional. (2002). Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación. Madrid, España.
- Navarro, R, (2003). El rendimiento académico: Concepto, investigación y desarrollo. REICE. Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol 1. N 2.
- Oxford, (1990). Language learning strategies. What every teacher should know. Heinle & Heinle Publishers Boston, Massachusetts.
- Tamayo y Tamayo, (2014). El proceso de la investigación científica. 5ª edición, México: Limusa.
- UNESCO, (2012). Forjar la educación del mañana. Decenio de las naciones unidas de la educación para el desarrollo sostenible.
- Urribarri, (2014). Elaboración de instrumentos de medición. Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín. Unidad IV. Validez de instrumentos de medición. Venezuela.
- Van Dijk, (2001). Algunos principios de una teoría del contexto. En: 81.
- Vera (2000). La inteligencia emocional y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Trabajo de grado para optar el título de maestría. Maracaibo- Venezuela.