

**INFLUENCIA DEL MATERIAL BASADO EN LECTURA DE IMÁGENES
“VISUAL LITERACY” EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS, LENGUA
EXTRANJERA.**

YENNY LUZ MARTÍNEZ ACEVEDO

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES E IDIOMAS
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN HUMANIDADES E IDIOMAS
BOGOTÁ.D.C
2009.**

**INFLUENCIA DEL MATERIAL BASADO EN LECTURA DE IMÁGENES
“VISUAL LITERACY” EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS, LENGUA
EXTRANJERA**

YENNY LUZ MARTÍNEZ ACEVEDO

**Trabajo de grado para optar al título de licenciada en humanidades e
idiomas**

**Asesora
Sandra Milena Pinzón Ochoa
Magíster en docencia**

**UNIVERSIDAD LIBRE DE COLOMBIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES E IDIOMAS
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN HUMANIDADES E IDIOMAS
BOGOTÁ.D.C
2009**

Nota de aceptación:

**Aprobado por el Comité de Grado en
cumplimiento de los requisitos
exigidos por la Universidad
Libre de Colombia para optar al
Título de licenciada en educación básica
Con énfasis en humanidades e idiomas**

Jurado

Jurado o *Director

Bogotá D.C, 12 octubre de 2009

ESQUEMA DE DEDICATORIA

This work is for my dear friend God,

To my wonderful family whose

Started to be come true my

dreams, to my lovely husband,

My friend, my support and

who always believes in me.

P.D: THANKS FOR YOUR CARES AND PRAYERS

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE ANEXOS	7
LISTA DE FIGURAS	8
INTRODUCCIÓN	11
1. DESCRIPCIÓN	13
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1.1 Antecedentes:.....	14
1.1.2 Definición.....	14
2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	14
3 JUSTIFICACIÓN.....	15
4. OBJETIVOS:.....	16
4.1 OBJETIVO GENERAL.....	16
4.2 ESPECÍFICOS	16
5 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.	17
6 MARCO TEÓRICO:.....	18
6.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA	18
6.1.1 Habilidades Orales.....	19
6.1.2 Competencia lingüística.....	20
6.1.3 Competencia estratégica.....	20
6.1.4 Competencia textual.....	20
6.1.4.1 Texto.....	21
6.2 INTELIGENCIA VISUAL	22
6.3 VISUAL LITERACY	23
6.3.1 Visual literacy dentro de la producción oral	25
6.4 PERSPECTIVAS EN LECTURA DE IMÁGENES	25
6.5 VIDEO	26
6.5.1 Videos Pedagógicos	26
6.5.2 Videos auténticos (videos no pedagógicos).....	27
6.6 PROCESOS DE COMPRENSIÓN.....	28
7. MARCO LEGAL:.....	29
8. METODOLOGÍA.....	30
9. ENFOQUE METODOLÓGICO:.....	30
10. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN:.....	38
10.1 DIARIO DE CAMPO	38
10.2 GRABACIONES DE VIDEO	38
10.3 FICHAS PERSONALES	39
11 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	39
11.1 ANÁLISIS GENERAL.....	47
12 ALCANCES O RESULTADOS ESPERADOS RELACIONADOS CON:.....	48
CONCLUSIONES	50
BIBLIOGRAFÍA	51

LISTA DE ANEXOS

	pág.
Anexo A. Diario de campo No1	53
Anexo B. Diario de campo No2	54
Anexo C. Diario de campo No3	55
Anexo D. Diario de campo No4	56
Anexo E. Diario de campo No5	57
Anexo F. Diario de campo No6	58
Anexo G. Diario de campo No7	59
Anexo H. Transcripción de video, prueba diagnóstica	60
Anexo I. Transcripción de video, taller No1	61
Anexo J . Transcripción de video, taller No2	63
Anexo K . Transcripción de video, taller No3	64
Anexo L. Transcripción de video, taller No4	65
Anexo M. Transcripción de video, taller No 5	65
Anexo N. Transcripción de video, prueba final	66
Anexo Ñ. Formato ficha personal	68
Anexo O. Ficha personal estudiante1	69
Anexo P. Fotos	70
Anexo Q. Imágenes talleres aplicados	75

LISTA DE FIGURAS

	pág.
Figura 1. Perspectives on reading images.	26
Figura 2. Proceso de investigación basado en <i>Kemmis y McTaggart</i>	31
Figura 3. Desempeño del discurso oral del estudiante No 1	35
Figura 4. Desempeño del discurso oral del estudiante No 2	36
Figura 5. Desempeño del discurso oral del estudiante No 3	37
Figura 6. Desempeño del discurso oral del estudiante No 4	37
Figura 7. Desempeño del discurso oral del estudiante No 5	38
Figura 8. Desempeño del discurso oral del estudiante No 6	39
Figura 9. Desempeño del discurso oral del estudiante No 7	40
Figura 10. Desempeño del discurso oral del estudiante No 8	40
Figura 11. Desempeño general del discurso oral de los estudiantes Antes y después de la aplicación de los talleres.	41



**Universidad
Libre**

CENTRO DE INVESTIGACIONES

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

DPTO. HUMANIDADES E IDIOMAS

Título	Influencia del material basado en lectura de imágenes <i>visual literacy</i> en la producción oral en inglés, lengua extranjera.
Programa Semestre	Licenciatura en educación básica con énfasis en humanidades e idiomas décimo
Línea de Investigación	
Duración en meses	7 meses
Investigadores	Yenny luz Martínez A c.c:52858681 Teléfono 47175030

Correo	yelumac@yahoo.com
Lugar ejecución: Bogotá-Colombia	

Tipo de Institución	privada		
Ciudad	Bogotá		
Dirección			
Teléfono	4717530		
Dirección electrónica	yelumac@yahoo.com		
Representante legal			
Nombre			

INTRODUCCIÓN

El presente proyecto de investigación fue implementado en un escenario de Inglés como lengua extranjera *EFL*, con un grupo de estudiantes de grado cuarto del colegio psicopedagógico “Cacique de Inga”, los cuales presentaban dificultades con su expresión oral en inglés. Se propuso aplicar una competencia prácticamente nueva dentro de nuestro contexto llamado *Visual literacy* del cual hay muy poca literatura en español dado que originalmente es estudiado en países de habla inglesa. La intención de este proyecto fue explorar la efectividad de material de lectura visual o lectura de imágenes *visual literacy*, tomados de videos auténticos, con el propósito de activar el desempeño oral de los estudiantes, a través de materiales instruccionales (talleres), para facilitar el mejoramiento de las competencias comunicativas de los estudiantes, principalmente la habilidad oral. Estos estudiantes se mostraban temerosos de hablar en inglés y durante las primeras semanas de clase, la mayoría de ellos demostró tener dificultades en desarrollar tareas comunicativas orales. Se encontró que tienen serios problemas de comprensión oral, al igual que una gran dificultad para utilizar su habilidad comunicativa oral.

Después de lo cual, se consideró importante la posibilidad de proponerles sesiones de video y actividades de lectura de imágenes en las que ellos estuvieran interesados. Además, se decidió no utilizar videos pedagógicos y remplazarlos por videos de dibujos animados y lectura de imágenes de las cuales pudiéramos obtener información no artificial en inglés.

El componente de *visual literacy* fue implementado y practicado a través de talleres en los cuales los estudiantes realizaron una “lectura” y produjeron significado desde las imágenes, explicando qué percibían en ellas, usando sus propias palabras *previous knowledge* o un vocabulario previamente visto. En esta forma, los estudiantes mejoraron su habilidad de *speaking* utilizando nuevo vocabulario, estructuras gramaticales, expresiones coloquiales entre otros.

Por otra parte, los videos como recurso didáctico pedagógico, no es una práctica reciente entre los docentes de idiomas y los han usado abundantemente para soportar su práctica pedagógica y hacer que sus estudiantes aprendan. Sin embargo, lo que este estudio propone es la implementación de video cartoons a través de actividades de lectura de imágenes como un recurso didáctico, para contribuir al aprendizaje y mejoramiento de las habilidades comunicativas, lo cual implica una relación directa entre el estudiante y la herramienta audio-visual; en otras palabras, los estudiantes mismos desarrollaron su propio proceso de aprendizaje, y lo que es verdaderamente importante es el hecho que ellos deben ser conscientes de esto. Dadas las características del problema de investigación, se decidió tomar la metodología de la investigación-acción, puesto que ésta

permite a los estudiantes y profesores trabajar colaborativamente en la búsqueda de solución para el problema específico en el aula de clase.

INFLUENCIA DEL MATERIAL BASADO EN LECTURA DE IMÁGENES “VISUAL LITERACY” EN LA PRODUCCIÓN ORAL EN INGLÉS, LENGUA EXTRANJERA

1. DESCRIPCIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la población seleccionada se ha podido observar a través de la experiencia de la autora, que en las clases de inglés como lengua extranjera la mayoría de los estudiantes tienen dificultades para comunicarse en este idioma (ver video prueba diagnóstica), y esto puede ser debido a varios factores como la motivación por la signatura, tal vez los temas no son de su total interés, algo más simple puede ser que desconocen el vocabulario en inglés y peor aún no tienen un contexto real donde ubicar lo visto en libros ya que estos se basan más en la lectura de textos, en la escritura y en un ejercicio de comprensión oral que a veces parece incomprensible para los estudiantes.

En este caso en particular los estudiantes utilizan libros que suponen desarrollar todas las competencias comunicativas (*English Adventure No 5*), pero en la mayoría de los casos los estudiantes se expresan escribiendo, así no sea haciendo el mejor uso de la gramática, hacen los ejercicios propuestos en el libro del estudiante y el libro de ejercicios, leen usando el diccionario. Sin embargo, a la hora de la producción oral se expresan en su idioma materno, es decir no hablan en inglés, les cuesta comunicarse verbalmente y es en esta competencia precisamente en la que los docentes podemos evidenciar un proceso lingüístico más real, a través de lo que los estudiantes expresan en forma oral, espontánea. Por otro lado las instituciones y el mundo actual piden que se hable en este idioma, su uso oral es mas útil en cualquier parte del mundo que la competencia de escritura, sin desconocer su importancia por ejemplo hoy en día se habla de un enfoque comunicativo y como lo afirma el profesor colombiano Luís Ángel Baena, “se habla de este enfoque por oposición al enfoque prescriptivo o gramatical, por lo tanto debe tenerse en cuenta privilegiar la competencia comunicativa como horizonte de trabajo, pues la competencia lingüística va emergiendo a medida que se fortalece la competencia comunicativa”. En esta última, “se reconoce la pertinencia de la significación en contextos auténticos, es decir, se coloca el sentido como dimensión en la acción”.

Al ver las necesidades planteadas anteriormente, se decidió implementar talleres basados en material de lectura de imágenes “visual literacy” teniendo en cuenta que la población donde se desarrolla el proyecto es infantil y algo que los

caracteriza es que son muy visuales, es decir muestran gran interés en los textos con imágenes y videos, así mismo las bondades encontradas en literatura de dicho tema apuntan a ser una propuesta útil para los estudiantes.

1.1.1 Antecedentes: amerita investigar esta problemática el hecho de que la producción oral hace parte del proceso de aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el inglés y que es una de las habilidades comunicativas sobre la cual se ha hecho más énfasis en los últimos años. Infortunadamente esta área estaba bastante débil en la población que se seleccionó teniendo en cuenta que es muy poco el *input* que reciben en este idioma ya que en su contexto prima el español, por lo que se ha dejado poco espacio al desarrollo de la producción oral en inglés.

1.1.2 Definición: por lo anterior el problema real consiste en la deficiencia que presentan los estudiantes en su producción oral en inglés y por otro lado la necesidad que surge de implementar material diferente al habitual que no solo pueda cautivar a los estudiantes por ser innovador sino que les resulte útil para el aprendizaje de una segunda lengua. La población donde se desarrolló la investigación esta conformada por un grupo de trece niños (cinco niños y cuatro niñas) de grado cuarto de básica primaria del Colegio Psicopedagógico Cacique de Inga (institución privada de educación básica primaria ubicada en la localidad (11) de Engativá, la cual está ubicada al noroccidente de la ciudad. Limita al norte con el río Juan Amarillo, al Oriente con la Avenida 68, al sur con la Avenida El Dorado y el antiguo camino a Engativá y al occidente limita con el río Bogotá), cuyas edades oscilan entre nueve y diez años, pertenecientes a un estrato socioeconómico dos y tres. Se trata de un colegio privado que ofrece educación preescolar y básica primaria y cuyo interés se ha centrado en incrementar el nivel de lengua extranjera (Inglés) de los niños. El grupo mencionado tiene una intensidad horaria de seis horas semanales.

2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo mejorar la producción oral en inglés a través del uso de material basado en lectura de imágenes en un grupo de estudiantes de cuarto grado de básica primaria del Colegio Psicopedagógico Cacique de Inga?

3. JUSTIFICACIÓN

Partiendo de la situación del discurso oral en inglés de los estudiantes de grado cuarto del Colegio Psicopedagógico Cacique de Inga, se ve la necesidad de encontrar una estrategia o recurso que resulte interesante para estudiantes de aproximadamente nueve y diez años y que obviamente les aportara en su proceso de adquisición del inglés, por lo cual decidí partir de sus preferencias dentro de las cuales encontré el video y actividades de tipo visual, videos basados en dibujos animados (*cartoons*)(*ver encuesta*) y todo esto se encontraba dentro de la llamada habilidad de *Visual literacy* .

Como es bien sabido en pedagogía, los videos son herramientas o recursos por medio de las cuáles lograr un predeterminado objetivo. En este proyecto de investigación son utilizados para mejorar (reforzar, fomentar) la producción oral a través de una serie de talleres basados en material de *visual literacy*, la cual intenta ayudar a los profesores en la obtención de una producción oral (*speaking*) más efectiva en su labor docente, mejorando el conocimiento en sus estudiantes mientras se es creativo con el uso de videos no pedagógicos y otros materiales de *visual literacy*.

La importancia del proyecto de investigación es la posibilidad de usar videos cartoons no pedagógicos (*Authentic videos*) que son económicos, de fácil consecución y proveen un acercamiento al Inglés “real” a través de situaciones divertidas (en video) e imágenes llenas de significado, las cuales serán interpretadas y serán una forma para motivar a los estudiantes a hablar; todo esto a través de una serie de talleres fáciles de aplicar. Uno de los más importantes objetivos de la aplicación de éstos talleres, es el de cambiar los hábitos de televidencia esencialmente pasiva de los estudiantes (al ver un video) y crear un contexto (*environment*) conveniente para aprender, donde tiene que observar con detalle e interpretar las imágenes vistas.

Tomalin, (1986) dice que las sesiones de video son útiles en el proceso de aproximación de una lengua extranjera; puesto que éstos son grandes herramientas para atrapar y mantener nuestra atención por un periodo de tiempo relativamente largo. Si son convenientemente explotadas, con actividades que involucren al estudiante y le permitan aprender mediante actividades llamativas y con actitud de reto para el docente este medio podría llegar a ser altamente productivo en el desarrollo de la tendencia natural de los estudiantes a comunicar su impresión acerca de los temas en los que ellos están interesados.

Por lo anterior Se considera la posibilidad de aprovechar las ventajas del video, a través de una estrategia de *visual literacy*, el estudiante de Idiomas tendría la posibilidad de crear un mundo completo de significado desde las imágenes.

Basados en la idea que las imágenes visuales son un lenguaje, *visual literacy* puede ser definido como la habilidad para entender y producir mensajes basado en la lectura de imágenes. Consecuentemente, como Tomalin (1984) afirma: “ver videos proveerá a los estudiantes de oportunidades para aprender, las cuales le ayudan a desarrollar y/o mejorar su habilidad de habla (*speaking*).

Teniendo en cuenta que el aprendizaje toma lugar a través de los diferentes sentidos (gusto, olfato, vista, oído y tacto); en el aprendizaje de un idioma los estudiantes reciben y perciben información y conocimiento básicamente a través de los sentidos de la vista y oído. En éste contexto entenderemos que el video es una ayuda audio-visual que ofrece un gran potencial a la enseñanza del idioma inglés asociado con las nuevas visiones del aprendizaje, donde se desarrollan procesos cognitivos y lingüísticos. Como Stempleski (1999) afirma: “siempre ha sido consecuentemente, una tendencia, usar ayudas audio visuales como medio de instrucción y soporte a la enseñanza de un idioma”.

4. OBJETIVOS:

4.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar e implementar talleres basados en *visual literacy* lectura de imágenes para mejorar la producción oral de grado cuarto de básica primaria del Colegio psicopedagógico Cacique de Inga.

4.2 ESPECÍFICOS

- Indagar sobre el funcionamiento de la lectura de imágenes a través de una exploración documental para conocer su aplicación en la producción oral de una lengua extranjera.
- Diseñar y aplicar cinco talleres basados en lectura de imágenes con el fin de observar su incidencia en el mejoramiento de la producción oral de la población seleccionada.
- Medir y comparar cualitativa y cuantitativamente los resultados de la aplicación de los talleres, con el fin de conocer la influencia en el discurso oral del material basado en la lectura de imágenes.

5 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

En cuanto a monografías que hablen de *visual literacy* y que desarrollan material didáctico para su empleo en el aula de clase, se encuentra muy escasa bibliografía, sin embargo se tomaron algunas tesis de referencia que se relacionaban con los componentes de la investigación como punto de orientación básicamente por ejemplo “*Collective exploration of vocabulary in cartoons and its impact on communicative competence*”, Claudia Patricia Álvarez Ayure, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, 2000. esta monografía coincide en el uso de cartoons por lo cual fue considerada en el estado del arte sin embargo sus objetivos y orientación fueron diferentes.

Por otro lado, se encontraron las monografías: “*Visual-auditive based activities in communicative performance, how students learnt by watching and listening to and creating?*” Marcela Parra Luna, 2006, Universidad Pedagógica Nacional y “*The visual stimuli association as a facilitator component of the English language learning in second grade*”, Viviana Carolina Baron, 2005, Universidad Pedagógica Nacional. “*Stimulating oral English production at university level through video*” Ivan Ricardo Miranda, Lida M Gonzalez.C 1999, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. las cuales finalmente buscaban desarrollar otro tipo de competencias diferentes a las que planteo este proyecto, sin embargo sirvieron para la orientación teórica ya que se tomaron varios autores de sus bibliografías que fueron útiles para el marco teórico.

En cuanto a la literatura analizada se tomó el siguiente artículo electrónico de Bamford Anne, “*The visual literacy White paper*”, *university of technology Sydney Australia*, 2003 system incorporated printed in U.K. y “*video in the English class*” de Tomalim Barry (1984), British. Uno de los textos relevantes en la comprensión del mundo de *visual literacy* fue “*A primer of visual literacy*” por Dondis, D. A.: (1973): MIT press. Sin lugar a dudas está un artículo donde se fundamenta el por qué usar *visual literacy* para la posible solución del problema demarcado en este proyecto investigativo y fue “*Visual Literacy in Teaching and Learning: a Literature Perspective*” por Suzanne Stokes, Troy State University, donde no solo se argumenta el por qué del desarrollo de esta habilidad, sino que lo integra con aspectos como la tecnología. Por otro lado se encuentra la IVLA (*International Visual Literacy Asociation*) la cual fue de gran ayuda teórica para el desarrollo de este trabajo, en cuanto a la literatura encontrada en español están dos libros, el primero es de Nubia Marlen Baquero y Maria Estela Pulido, (2001) Como desarrollar competencias en lectura de imágenes, cooperativa editorial magisterio.

Prácticamente toda la literatura del tema central de este proyecto se encuentra en inglés por lo cual se tuvo que traducir al español gran parte de la información registrada aquí.

En cuanto a la teoría sobre competencia comunicativa se tomaron varios autores los cuales están citados en el marco teórico y revistas como “Estándares básicos de competencias en lengua extranjera”, el marco común europeo entre otros.

6 MARCO TEÓRICO:

Este estudio consiste en el uso de actividades de lectura visual *visual literacy* ‘como recurso didáctico tomado de videos de tiras cómicas para ser utilizados en clases de Inglés como lengua extranjera EFL, con el fin de mejorar las habilidades de habla (*speaking skills*) en un grupo de estudiantes de grado 4º del colegio psicopedagógico Cacique de Inga. Por lo cual este marco teórico contendrá los siguientes aspectos que hacen parte de este proceso de enseñanza-aprendizaje: en primer lugar se encuentra la competencia comunicativa la cual cumple un papel muy importante ya que uno de los objetivos primordiales es que los estudiantes se comuniquen de una manera más activa, esta a su vez está compuesta por habilidades orales, competencia lingüística, competencia estratégica y por último competencia textual en la cual se profundiza sobre el texto, partiendo de el concepto de que la imagen es un texto se derivan los siguientes temas la inteligencia visual, lectura de imágenes “*visual literacy*”, *Visual literacy* dentro de la producción oral, sus perspectivas, procesos de comprensión, el video del cual se derivan de videos pedagógicos y no pedagógicos.

6.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA:

La comunidad académica e investigativa aceptan hoy que competencia comunicativa es el conocimiento que alguien tiene acerca de un lenguaje y la capacidad que el/ella tiene para usarlo de acuerdo con la situación y contexto. Esta definición no sólo involucra los aspectos del lenguaje sino también el factor socio cultural. En cuanto a la semiología se establece la competencia comunicativa como un mosaico de procedimientos textuales, lingüísticos y no lingüísticos donde se manifiesta una infinidad de significados cuyo sentido se construye a partir de códigos verbales e iconográficos, sociales e ideológicos.

A continuación se hace una recopilación sobre la concepción de esta competencia a lo largo del tiempo, en primer lugar se encuentra una aproximación temprana para definir competencia comunicativa y para medir la habilidad comunicativa individual en el aula de clase en el modelo de componente de habilidades propuesto por Lado (1961), y Carrol (1963), citados en Bachman (1995). Este modelo presentó las cuatro habilidades: habla (*speaking*), escucha (*listening*), escritura (*writing*), lectura (*reading*), separadas de los componentes del conocimiento: gramática (*grammar*), morfología (*morphology*), fonología

(*phonology*) pero sin tener en cuenta la relación entre esas habilidades y cómo éstas están relacionadas con el conocimiento (competencia).

Según lo anterior hay una dualidad entre si las habilidades son simples manifestaciones de conocimiento de los componentes del lenguaje en diferentes modalidades y canales o si fueron cualitativamente diferentes. Junto con esta limitación, las habilidades y los modelos propuestos fallaron en reconocer el contexto en el uso del lenguaje al igual que el contexto del discurso y la situación.

Más tarde, trabajos como el de Halliday (1973) “la descripción de las funciones del lenguaje textual e ilocutivo” y Van Dijk (1977) “delineaciones de la relación entre texto y contexto”, claramente reconocen el contexto del discurso. Hymes (1972), (1974 y 1982), reconoce los factores socio-culturales en situaciones de la producción oral. Caracteriza la comunicación como un proceso que involucra la competencia de interacción (conocimiento y habilidad para usarlo), la competencia de otros y la competencia cibernética junto con propiedades emergentes y sus propias experiencias, él señala: “la competencia comunicativa es el conocimiento que alguien tiene de un lenguaje y la capacidad que el/ella tiene para usarlo de acuerdo con la situación y el contexto”.

En resumen, lo que surge de éstas ideas es una concepción global de lo que es comunicación, cuyas características reconocen la importancia del contexto más allá del apropiado uso del lenguaje mismo. El contexto incluye tanto la situación discursiva como la situación socio-lingüística, la cual gobierna un vasto rango de la naturaleza del discurso en forma y función.

Luego, algunos componentes de la competencia comunicativa útiles para el proyecto de investigación son: la competencia lingüística y la competencia estratégica, las cuales serán expuestas desde diferentes autores.

6.1.1 Habilidades Orales

Esta investigación pretende activar este tipo de habilidades en los estudiantes ya que a partir de las observaciones hechas por la autora, existe temor al hablar ya sea por factores personales o de desconocimiento de la lengua, de acuerdo con Peter McKenzie Brown (2006), las actividades para mejorar las habilidades orales (habilidades de habla), ocurren mejor en el aula de clase en la cual el estudiante se siente cómodo y seguro, libre para tomarse el riesgo de hablar en una lengua extranjera. Mientras haya diversos tipos de actividades donde el docente promueva el desarrollo de las habilidades de habla, causará el aumento del discurso conversacional, lo cual requiere el uso de habilidades de habla y de escucha. Para tener éxito en el desarrollo de habilidades de habla es necesario tener en cuenta un alto desempeño de las siguientes competencias.

6.1.2 Competencia lingüística

Esta competencia hace parte de la comunicativa por lo cual es necesario tenerla en cuenta, sin embargo esta investigación no pretende hacer un análisis lingüístico del discurso de los estudiantes, más bien fortalecer su competencia comunicativa. De acuerdo con Chomsky, la competencia lingüística de un usuario de la lengua es esa parte de su conocimiento que se relaciona con el sistema lingüístico como tal, mediante el cual pueden producirse un conjunto de oraciones indefinidamente extenso que compone su lenguaje. La competencia lingüística involucra el conocimiento de deletreo, pronunciación, vocabulario, formación de palabras, estructura gramatical, estructuras de oraciones y semántica lingüística. Podemos juzgar entonces, que un estudiante que es capaz de listar oralmente y escribir los objetos de una canasta como: una manzana, una naranja, dos bananos y un racimo de uvas, está desarrollando la habilidad para seleccionar un vocabulario específico y conoce su pronunciación y formas gráficas, lo cual se define para el presente trabajo como competencia lingüística.

6.1.3 Competencia estratégica

Esta competencia es introducida en esta investigación ya que hace parte del proceso de comunicación, pero lo hace desde los elementos paralingüísticos que refuerzan el código verbal o escrito. Competencia estratégica es definida aquí como el término que caracteriza la capacidad mental para implementar los componentes de la competencia de lenguaje en un contextualizado uso del lenguaje comunicativo. Canale y Swain (1980) definen la competencia estratégica así: “cómo arreglárselas en una situación comunicativa auténtica y cómo mantener el canal comunicativo abierto”.

Esas estrategias son utilizadas cuando los estudiantes son incapaces de expresar lo que ellos desean, pero a pesar de su falta de recursos (vocabulario, estructuras, seguridad) tienen éxito. Ellos compensan su incapacidad cambiando la intención original o buscando otros medios de expresión como: expresiones faciales, expresiones corporales, sonidos, señales, movimientos, entre otros.

6.1.4 Competencia textual

Esta competencia interviene directamente en este proyecto, puesto que al hablar de lectura de imágenes nos referimos al concepto de imagen como un texto, esta competencia se refiere a la capacidad que todo lector eficiente debe tener para reconocer, codificar, interpretar, inferir y construir implicaciones. La competencia textual implica el conocimiento de las convenciones que permiten reunir palabras

para formar oraciones y éstas para formar textos, los cuales por definición son unidades del lenguaje.

De acuerdo con Lorenzo Vilchez (1986) un texto puede ser oral, escrito o visual. El texto debe ser considerado como un medio privilegiado para comunicar intenciones. Schmidt (1973) argumenta que “el texto es el trazo de la intención concertada de un locutor de comunicar un mensaje y producir un efecto”

6.1.4.1 Texto

Desde el punto de vista de la lectura de imágenes, un texto puede ser descrito como una unidad sintáctico/semántico/pragmática que viene interpretada en el acto comunicativo mediante la competencia del destinatario (Vilchez, 1986). Un texto es, por lo tanto, una serie de procedimientos y estrategias, las cuales constituyen un discurso de carácter pragmático y como resultado el texto visual será una mediación sintáctico-pragmática de naturaleza gráfica, que connota y denota significaciones a través de un plano expresivo o significante, integrado por signos básicos no verbales (punto, línea, forma, dirección, tono, color, textura, escala, dimensión, movimiento) y de una sintaxis precisa que los articula.

Es por esto que a la hora de pensar en imágenes en el aula de clase desde una perspectiva pedagógica, es necesario entender los procesos de lectura visual dirigida hacia el estudio de la significación de las formas y el análisis del “efecto acumulativo de la combinación de los elementos seleccionados, la manipulación de las unidades básicas por medio de técnicas y su relación compositiva formal con el significado pretendido” (Dondis, 1985).

El texto visual se forma gracias al conjunto de ciertas variables. Si el texto es reconocido como una unidad de comunicación, la unidad pertinente en semiótica no es el signo ni la palabra, sino el texto. Para la lingüística el texto es el signo lingüístico primario. Los signos son aspectos “percibibles” de la comunicación; éstos pueden ser audibles, táctiles y visuales.

Partiendo de la imagen como texto, serán expuestos a continuación algunas de sus variedades que se consideran relevantes en esta investigación, Charles Sanders Peirce (1914), afirma que los signos funcionan de diferentes maneras y pueden ser categorizados en tres aspectos, íconos, indicadores y símbolos.

- **Los íconos:** tienen una relación directa con un objeto o una persona, por ejemplo: una fotografía, un cuadro. Las fotos son íconos altamente representativos porque muestran casi exactamente cómo son los objetos que representan.

- **El Indicador:** es un signo que tiene una relación con lo que está representando pero no en una forma concreta, ejemplo: la figura del pito de un vehículo sonando; es un indicador de que allí hay vehículos, está hecho para el vehículo pero no es el vehículo en sí mismo. Expresiones faciales son signos de emoción tal como felicidad pero no son la felicidad misma. Los signos indicadores son útiles cuando estamos tratando de representar cosas que no son tangibles o concretas como emociones o sonidos. Éstos funcionan con más tipos de audiencia y textos porque son un enlace entre el signo y las cosas que representa.
- **Los símbolos:** son signos que no tienen una relación directa con lo que representan. Son arbitrarios o diseñados al azar. Entendemos ese tipo de signos porque han sido acordados entre un grupo de personas en una cultura y son usados para significados particulares, ejemplo: lenguajes, el logo de una compañía o empresa.

Así pues, la habilidad para leer e interpretar los textos visuales y todos estos tipos de signos es llamada aquí inteligencia visual (*visual intelligence*), la cual puede ser desarrollada; y una vez desarrollada y practicada se convierte en una habilidad de lectura de imágenes. Dondis (1985) declara “una gran inteligencia visual implica un fácil entendimiento acerca de todos los significados que suponen las formas visuales. La inteligencia visual incrementa el efecto de la inteligencia humana, y engrandece el espíritu creativo”.

6.2 INTELIGENCIA VISUAL

Esta investigación ha tomado como centro el aspecto visual por lo cual está involucrado directamente el uso de la inteligencia visual, Gardner (1990), creó la teoría de las inteligencias múltiples, él argumenta que el sistema escolar casi siempre se enfoca en un estrecho rango de inteligencias que incluyen en primer lugar las habilidades lingüístico-verbales y lógico-matemáticas. Mientras el conocimiento y las habilidades en esas áreas son esenciales para sobrevivir y prosperar en el mundo, él sugiere que son al menos seis tipos más de inteligencias que son importantes para completar el desarrollo humano y que casi todos podemos desarrollarlas. Las otras inteligencias son: Visual-espacial, cinestésico-corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Para el propósito de éste estudio se concentra en el concepto de inteligencia visual-espacial. Los videos desarrollan la inteligencia visual como la capacidad para entender o interpretar los signos visuales; lo cual también es llamado inteligencia espacial. La función espacial es un proceso mental el cual es asociado con los intentos cerebrales para interpretar ciertos tipos de información que

ingresa. Esta información es básicamente cualquier cosa visual, cuadros, mapas, video, planos, entre otros.

Mientras que otros tipos de inteligencias (como la matemática) son históricamente estimadas por la sociedad, la inteligencia espacial es probablemente el más silencioso pero vital aspecto de la capacidad mental humana. Gardner (1990) afirma que “sin la habilidad para comprender e interpretar la información visual, algo aparentemente simple como es recordar cómo llegar al frente de la puerta de nuestra casa, sería imposible para nosotros”. Otro aspecto importante de esta inteligencia, es la manera como leemos esos tipos de mensajes visuales, lo cual se denomina en este proyecto de investigación lectura visual (*visual literacy*).

6.3 VISUAL LITERACY

Para comenzar analizaremos el término *literacy*. Éste usualmente significa “habilidad para leer y escribir”, pero también puede referirse a la habilidad para “leer” otros tipos de signos diferentes a palabras; por ejemplo imágenes o gestos. De acuerdo con Thibult (1990), la proliferación de imágenes en nuestra cultura, periódicos, magazines, en publicidad, televisión y en la internet exige la lectura de imágenes (*visual literacy*) (la habilidad para leer imágenes), considerada una habilidad vital.

El término *visual literacy* fue concebido en 1969 por John Debes una de las más grandes figuras de la historia de IVLA (*International Visual Literacy Association*), quién le dio la siguiente definición:

“Visual Literacy se refiere a un grupo de competencias visuales humanas que pueden ser desarrolladas a través de la visión y al mismo tiempo integra otras experiencias sensoriales. El desarrollo de estas competencias es fundamental para un aprendizaje humano normal, cuando se desarrolla éste permite que las personas aprendan de una manera visual a discriminar e interpretar acciones visibles, objetos, símbolos, elementos naturales o artificiales que se encuentran en su medio ambiente”

A través del uso de la creatividad en estas competencias las personas o en este caso los estudiantes serán capaces de comunicarse con otro de una manera más efectiva, ya que podrán no solo aprender sino disfrutar de los grandes beneficios de la comunicación visual.

A través de la implementación de *Visual Literacy* los estudiantes pueden entender las claves visuales, es decir, la lectura de la imagen tiene unas características propias, diferentes a otro tipo de lenguajes por ejemplo el inicio en la lectura visual

se da a partir del contacto directo con las imágenes, esta no es una actividad elemental, exige tiempo y conocimiento de un código específico en el que intervienen habilidades perceptivas. La escuela infantil debe asumir la responsabilidad de sensibilizar el aspecto creativo y expresivo del niño, potenciar su espíritu de observación e iniciar un sentido crítico a fin de que la imagen no sea percibida pasivamente, sin ejercer ningún elemento de juicio sobre la misma

El *proceso metodológico* de la lectura e interpretación de imágenes seguiría los siguientes pasos:

- *Lectura denotativa* del signo o educación de la perceptibilidad, hace referencia a lo que muestra la imagen objetivamente.
- *Lectura connotativa* o educación de la intuición, hace referencia a las significaciones subjetivas que le da el receptor.
- *Lectura crítica* o personalización
- *Creatividad*

En cuanto a la educación Infantil que nos compete por el tipo de población se debe al iniciar al niño en la lectura de imágenes por las siguientes razones:

- Fomentar la observación detenida del entorno sociocultural, la realidad y los elementos que la constituyen.
- La observación comentada puede llevarse a cabo en diferentes contextos.
- Para que en el futuro pueda adoptar una postura crítica ante los múltiples mensajes que va a ir recibiendo por estos medios.
- Desarrollar la percepción, cognición y visión estética.
- La utilización de la imagen en distintos juegos llevará al niño a que clasifique, asocie, discrimine y relacione.
- La descodificación del lenguaje de la imagen deberá ir de lo más elemental a lo más complejo, partiendo de la globalidad y deberá tener un carácter lúdico y creativo.

6.3.1 Visual literacy dentro de la producción oral

Susane Stokes en *Visual Literacy in Teaching and Learning: A Literature Perspective* dice que el uso de ideas y estrategias de lectura de imágenes es importante para promover el aprendizaje verbal (Flattley, 1998; Sinatra, 1986). puesto que la lectura visual precede la lectura verbal en el desarrollo humano, esta es la lectura básica en los procesos de pensamiento que son los fundamentos para la lectura y escritura. Berger (1972) explica, “la vision viene antes que las palabras. El niño observa y reconoce antes de poder hablar” (p. 7).el modelo de *Dale Cone of Experience* está basado en el concepto de que el aprendizaje se da desde lo concreto hasta lo abstracto; los símbolos visuales son representaciones no verbales que preceden los símbolos verbales (Sinatra, 1986).las actividades de acción vienen de las bases de lo concreto para el uso de símbolos abstractos que definen y explican las actividades que se ejecutan.

6.4 PERSPECTIVAS EN LECTURA DE IMÁGENES

De acuerdo con Willis (1990), el elemento visual apoya o modifica la producción o comprensión del mensaje verbal y puede ser discutido bajo cuatro perspectivas, dos de las cuales se consideran apropiadas para los objetivos de la presente investigación.

Figura 1.

PERSPECTIVA	CARACTERISTICAS DE LA COMPRESION
1. REFERENCIA CONTEXTUALIZADA	Es evidente que cuando nosotros hablamos o escribimos (hablamos-escuchamos y hay una relación lecto-escritora) una cantidad de conocimiento en común es asumido y compartido. Parte de este intercambio de conocimiento es derivado del contexto común visual. En el cual es casi imposible asignar algún valor a las palabras. Por ejemplo, en la frase “esto es bueno” aún si está fuera de contexto, éste puede referirse al clima, a la sopa, el agua en una piscina, una persona o algún otro número de referentes. El Video puede dar una respuesta confiable del contexto evitando la incomprensión que se pueda presentar.

<p>2. INFORMACIÓN DE PESO.</p>	<p>Usa este nivel para referirse a características paralingüísticas, por ejemplo: los elementos no verbales; estos movimientos, particularmente los de cabeza y manos, los cuales usualmente indican o añaden la importancia a ciertas palabras.</p> <p>El contacto visual, postura del cuerpo, levantamiento de cejas, sonrisas, usualmente el acompañamiento particular de palabras son usados para acentuar o reforzar el discurso.</p>
--------------------------------	--

Perspectives on reading images. Willis (1990).

6.5 Video

Como docente, es frecuente darse cuenta que algunos hablantes no nativos se basan profundamente en la información visual para lograr una adecuada comprensión e igualar a la de los hablantes nativos. El video, es por tanto, un importante medio para ayudar a los estudiantes a interpretar efectivamente esas claves visuales. Además, es sabido que la mayoría de los estudiantes de idiomas encuentran los videos más fáciles de entender que las grabaciones de audio, de acuerdo con una investigación informal llevada a cabo por Sturtridge (1976).

Dentro del video existen dos categorías que se hace necesario definir y diferenciar, entre las cuales están; los videos pedagógicos para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (*EFL*) o como *segunda lengua (ESL)* (los cuales serán mencionados por ser importantes en la distinción de las dos categorías pero no serán implementados dentro de esta investigación) y videos auténticos (videos no pedagógicos) que serán expuestos a continuación.

6.5.1 Videos Pedagógicos

Tanto los videos para la enseñanza del inglés como lengua extranjera (*EFL*) o de Inglés como segunda lengua (*ESL*) son material de video que presentan un lenguaje por grados de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Los videos *EFL*, más sofisticados, son usualmente parte de un paquete multimedial, que además de los videos mismos, incluyen guías de visualización, libros de ejercicios para el estudiante, transcripciones del video, tutoriales para docentes y los *cederoom* de audio, puesto que cada material es diseñado para satisfacer las necesidades de los estudiantes de *EFL*, teniendo en mente también a los

docentes. Entre las ventajas prácticas del video EFL, particularmente en clases para nivel básico, encontramos que el docente, en un tiempo relativamente corto, puede prever las secuencias del video, seleccionar las actividades a realizar y adaptar los ejercicios del lenguaje a las necesidades y vocabularios de los estudiantes y a las diferentes situaciones en el aula.

6.5.2 Videos auténticos (videos no pedagógicos)

Por otra parte existen los videos no pedagógicos o auténticos, los cuales a diferencia de los videos EFL, no han sido diseñados por niveles (grados) de dificultad. Además, los temas o situaciones presentados pueden no siempre ser generados con propósitos académicos. Los docentes que desean utilizar videos auténticos deben invertir más tiempo pre-visualizando los videos y seleccionando el material apropiado antes de presentarlo en sus clases. Las ventajas de utilizar los videos “auténticos” en contraste con los videos pedagógicos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, como propone Stempleski (1999), son las siguientes:

- Los videos auténticos presentan una **lengua real** y no todo el material auténtico tiene un sentido improvisado como se suele pensar. Algo realmente importante es que está interpretado por hablantes nativos y en un contexto real y el estudiante en cualquier otro momento puede resultar familiarizado con el lenguaje de esta clase de video. Por otro lado, encontramos que este tipo de videos están hablados a una velocidad normal y en acentos auténticos o naturales. El uso de la lengua es también actual, este hace uso de modismos y expresiones como en los ambientes de habla inglesa contemporánea.
- También encontramos que éste provee una **apariencia auténtica de la cultura**, es decir, la caracterización de los personajes del video dentro de un contexto real, les muestran a los aprendices o estudiantes cómo son las personas de países de habla inglesa, cómo viven sus valores, sus costumbres, se puede conocer cómo visten, cuál es su comida e interacciones con otros. Cuidadosamente se debe escoger materiales de videos auténticos en los cuales se encuentran innumerables temas útiles para causar una discusión cultural que coincida o contraste con la propia cultura de los estudiantes, pues las personas que hablan esta lengua lo hacen de acuerdo con lo establecido o cotidiano.
- Además éste propicia un **espacio de práctica** para los estudiantes, cuando se encuentran en un proceso de visualización de videos y televisión efectivamente planeado y por ende ellos reaccionarán de acuerdo con el medio en el que se desenvuelven. Existe un tipo de “video histórico” que

hace alusión a tiempo y espacio específico, lo cual permite que los estudiantes empiecen a ser televidentes efectivamente críticos, partiendo del reconocimiento de los diferentes contextos que se observan en el video. La mayoría de los estudiantes ve una gran cantidad de televisión y los docentes pueden ayudar a que cada día se convierta en una experiencia de aprendizaje visual para los estudiantes.

- Por otro lado no podemos olvidar la importancia de la **motivación** para los estudiantes de EFL. Ellos viven una sensación de meta cumplida, cuando comprenden el material, especialmente cuando el material proviene de hablantes nativos de inglés, además cuando los estudiantes hacen realmente el propósito de entender una situación del aula, ésta resulta más satisfactoria y de esta manera ellos podrían estar motivados a tratar de entender el material auténtico por sí mismos, ellos se darán cuenta que con esfuerzo extra, práctica y la guía del docente un “inglés real” no será difícil de comprender.

6.6 PROCESOS DE COMPRESIÓN

La exposición a material en video requiere de observadores que desplieguen otras habilidades aparte de las de lectura visual como requisito para lograr una comprensión de lectura de imágenes adecuada, me refiero a estrategias y procesos de comprensión. Esta es la razón por la cual esta sección además de examinar la literatura, presenta las bases teóricas que enmarcan la selección e implementación de materiales y las tareas que las acompañarán. por lo anterior se hace necesario enfocar la discusión de los conceptos de procesos *top-down* y *bottom-up*, puesto que éstos, implican algunas presuposiciones que guían la práctica de la enseñanza hoy en día.

Top-down y *Bottom-up* han llegado a ser metáforas comunes para dos diferentes modelos de comprensión. Estas metáforas presuponen que vemos la comprensión como una jerarquía intelectual. Desde los básicos hasta los niveles avanzados de procesamiento, esto hace referencia a el *bottom-up*.

Los niveles avanzados de procesamiento tienen que ver con la comprensión y construcción de significado de lo que se está viendo, leyendo o escuchando, a esto hace referencia el procesamiento *top-down* (Paran, 1997).

7. MARCO LEGAL:

Al ser este proyecto investigativo desarrollado en Bogotá, Colombia debemos partir de las leyes o estatutos vigentes y pertinentes sobre los cuales se rige la población seleccionada, en este caso el colegio psicopedagógico Cacique de Inga.

Ahora bien, desde la ley general de educación el Artículo 21.- Objetivos Específicos de la Educación Básica en el Ciclo de Primaria del título II, Estructura del Servicio Educativo, Capítulo 1 de la Educación Formal, donde nos dice en el ítem m. que uno de los objetivos específicos de la educación es “La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera”, además la enseñanza de una lengua extranjera en este caso el inglés se establece dentro de las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional¹.

Al ser este proyecto desarrollado dentro de la enseñanza del inglés como una segunda lengua, encontramos su obligatoriedad en el territorio colombiano y en especial en Bogotá, donde se lleva a cabo el proyecto de bilingüismo. El cual busca diseñar una estrategia entre diversas instituciones públicas y privadas de la ciudad con el fin de promover la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua a sus ciudadanos. La idea surge como un proyecto que se llevará a cabo en un lapso de 10 años y tiene como objetivo maximizar la preparación y participación activa de los estudiantes en un mundo cada vez más globalizado y para ello el programa “Bogotá Bilingüe” fue establecido por el Concejo Distrital mediante Acuerdo 253 de 2006. La SED viene desarrollando desde 2007 diferentes acciones dirigidas a contribuir desde el sector educativo a los objetivos previstos en el Acuerdo.

El Ministerio de Educación Nacional, a través del Programa Nacional de Bilingüismo impulsa políticas educativas para favorecer y fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras, como es el caso del idioma inglés. Por todo lo anterior, fueron diseñadas algunas cartillas guías donde se encuentran los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, inglés, las cuales están basadas en las escalas de niveles del marco común europeo de Referencia para Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación², con el objetivo de internacionalizar y medir el estado de proficiencia de lengua de una manera fija mundial a partir de niveles de desempeño en este idioma. Así pues, se pretende que los estudiantes al egresar del sistema escolar, logren un nivel de competencia en inglés B1 (Pre intermedio).

1 ¹Revista Iberoamericana de Educación, Número 4, Descentralización Educativa Enero - Abril 1994, Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

2 http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf, Ministerio de Educación Nacional, 2006

En este proyecto nos basamos en el término el “Inglés como una lengua extranjera” (EFL) el cual según el ministerio de educación se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, ya que el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. A pesar de que las condiciones sociales cotidianas colombianas no requieren su uso permanente como en el caso del inglés como una segunda lengua, para la comunicación se puede alcanzar un nivel aceptable de comprensión y desempeño.

Teniendo en cuenta esta reglamentación la gran mayoría de las instituciones educativas colombianas ha optado por ofrecer a sus estudiantes la oportunidad de aprender el inglés como lengua extranjera. Y como lo mencionan en estos estándares “Aprender una lengua extranjera es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitivo de los estudiantes”. Los estándares están basados en competencias comunicativas en las cuales se enfoca este proyecto y pretende potencializar, por otro lado los niños de grado cuarto deben según esta norma alcanzar un nivel Básico 1 A 2.1

8. METODOLOGÍA

Dadas las características del problema de investigación a resolver, se adoptó la metodología de la investigación-acción, puesto que ésta permite a los estudiantes y profesores trabajar colaborativamente en la búsqueda de solución para el problema específico en el aula de clase. En la presente sección se define el proceso implementado en este estudio.

Ya que en la Investigación acción, parte de la necesidad de investigar desde el aula de clase, y se tuvieron en cuenta los siguientes instrumentos: observación directa, la aplicación de talleres basados en material de lectura de imágenes, diarios de campo, grabaciones de video, así que de esta manera los resultados fueron cualitativos y cuantitativos.

9. ENFOQUE METODOLÓGICO:

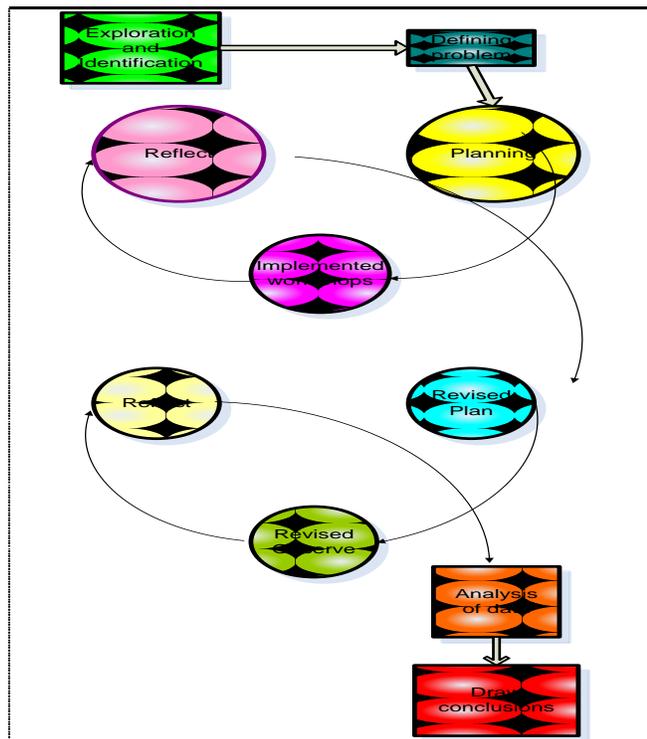
▪ Tipo de estudio

La investigación acción como lo dice Burns (1999) es un proceso dinámico, consiste en cuatro momentos esenciales: planeación, acción, observación y reflexión. Estos momentos son los pasos fundamentales en un proceso en espiral a través del cual los participantes en una investigación acción deben involucrarse para desarrollar un plan de acción para mejorar lo que ya está ocurriendo; actuar

para implementar dicho plan, observar los efectos de la acción en forma crítica e informar acorde al contexto en el cual ocurre y reflexionar sobre esos efectos como la base para futuros procedimientos que a su vez también serán criticados e informados, así sucesivamente a través de una sucesión de estaciones.

De esta manera, la investigación acción es un proceso en el cual los participantes examinan su propia práctica pedagógica en forma sistemática, usando cuidadosamente las técnicas de investigación.

Figura 2.



Proceso de investigación (basado en Kemmis y McTaggart, 1991)

El anterior cuadro está basado en las siguientes suposiciones:

- Los docentes y estudiantes trabajan mejor en problemas que ellos tienen identificados por sí mismos.
- Los profesores y estudiantes llegan a ser más efectivos cuando se animan a examinar y evaluar su propio trabajo y luego consideran maneras de trabajar en forma diferente.

El presente proyecto de investigación acción se llevó a cabo en 6 fases en espiral.

a. Exploración:

Al trabajar con un grupo específico en Inglés, se encontró que en su mayoría presentaban problemas de comprensión auditiva '*Listening*' al igual que gran dificultad para desarrollar su habilidad productiva de habla '*speaking*'. Se identificaron las siguientes áreas de investigación específicas.

- La mayoría de los estudiantes tenían serias dificultades para seguir instrucciones habladas, ellos necesitaban recibir instrucciones dos o más veces y algunos de ellos esperaban la ayuda de la traducción de un compañero más avanzado de la clase.
- Cuando fueron expuestos a actividades de escucha '*listening*' generalmente su comprensión no era la esperada, aunque podían identificar lugares, tipos de conversaciones e ideas generales. Fueron actividades muy poco productivas y la comprensión alcanzada en la mayoría de las veces fue expresada en español.
- Sus tareas escritas se caracterizaron por carencia de vocabulario. Los estudiantes transferían muchas palabras y expresiones de su lengua materna al inglés.

Teniendo en cuenta estas dificultades, se considero necesario cambiar las dinámicas de la clase para ayudarles a mejorar su competencia comunicativa en inglés y específicamente su habilidad oral.

a. Planeación:

Se siguieron los siguientes pasos para implementar el video en lectura visual como recurso didáctico en las clases de inglés como lengua extranjera.

- Se eligieron los videos de dibujos animados, teniendo en cuenta temas específicos para enseñar en clase de inglés.
- Se involucraron dentro de la actividad con el dibujo animado actividades para complementar los talleres
- Se diseñaron cinco talleres con videos de dibujos animados adecuados a los contenidos del programa y teniendo en cuenta el nivel de lengua de los estudiantes.

Se aplicaron los talleres A continuación se expondrán las características de los talleres aplicados.

TALLER No 1

Video: Intro de los Simpson

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	METODOLOGIA	METAS	PRODUCTO FINAL
- organizar 32 tarjetas en la secuencia correcta (escenas impresas a color)ver anexo de imágenes No2	-trabajar en grupos. -fomentar el uso del inglés durante el ejercicio. -Describir cada imagen usando sus propias palabras.	Uso de vocabulario de elementos cotidianos ej: family, verbs, places, colors. -introducción a lectura de imágenes (visual literacy). - Fomentar habilidades de habla.	Al principio del taller se hizo un repaso del vocabulario vistos en clases anteriores. Luego los estudiantes vieron el video.(intro de los Simpson) Los estudiantes hicieron tres grupos, cada grupo recibió 32 tarjetas con diferentes imágenes, ellos debían organizar la secuencia vista en el video escena por escena. Se reviso que las secuencias fueran correctas y cada grupo comenzó a describir cada imagen en inglés.	Los estudiantes fueron capaces de usar palabras de los contextos específicos vistos. Usaron palabras vistas en clases anteriores(pre-knowledge) -Los estudiantes Pudieron expresar sus ideas en lengua extranjera	Los estudiantes lograron organizar las secuencias correctamente. Todos los estudiantes Hablaron en inglés (aunque en diferente. Medida) Además del uso del vocabulario visto en clase algunos usaron palabras que vieron en años pasados.ejemplo : tree, city etc. (Ver transcripción)

TALLER No2

Video: The Simpson Safari

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	METODOLOGIA	METAS	PRODUCTO FINAL
-organizar 24 tarjetas en la secuencia correcta (escenas impresas a color)ver anexo de imágenes No2	-trabajar en grupos. -fomentar el uso del inglés durante el ejercicio. -Describir y argumentar cada imagen usando sus propias palabras. -generar un listado de los elementos que debieron llevar los personajes al viaje.	Uso de vocabulario de free activities and trip elements. Ejemplo: camping, hiking boots, flashlight. -recapitular el capítulo y orden de las escenas - Fomentar habilidades de habla.	Los estudiantes vieron el video de un capítulo.se incremento el tiempo del video. (the Simpson safari) Los estudiantes hicieron tres grupos, cada grupo recibió 24 tarjetas con diferentes imágenes, ellos debían organizar la secuencia vista en el video escena por escena. Se reviso que las secuencias fueran correctas a través de su propia argumentación y cada grupo comenzó a describir cada imagen en inglés.	Los estudiantes fueron capaces de usar palabras de los contextos específicos vistos. Usaron palabras vistas en clases anteriores(pre-knowledge) -Los estudiantes Pudieron expresar sus ideas en lengua extranjera	Los estudiantes lograron organizar las secuencias correctamente. Todos los estudiantes Trataron de argumentar en inglés (aunque en diferente Medida) Además del uso del vocabulario visto en clase usaron expresiones propias del video ejemplo: strike, bagboy etc. (Ver transcripción)

TALLER No 3

Video: La era del hielo III

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	METODOLOGIA	METAS	PRODUCTO FINAL
-Crear su propia historia a partir de las imágenes tomadas de la película. (escenas en power point)ver anexo de imágenes No4	-trabajar en grupos. -fomentar el uso del inglés durante el ejercicio. -Describir y argumentar cada imagen usando sus propias palabras. -generar su propia historia usando el Tema visto en clase.	-Uso de vocabulario de illness and cures Ejemplo: I have a cold, you should go to a doctor -recapitular el capítulo y crear nuevas escenas desde los imágenes dadas - Fomentar habilidades de habla.	Los estudiantes vieron el video de una película de actualidad (la era del hielo 3) de esta manera se incremento el tiempo del video.Los estudiantes hicieron cuatro grupos, cada niño recibió las imágenes en power point vía e-mail con diferentes imágenes, a partir de estas ellos debían crear su propia historieta usando los temas vistos en clase. diseñando diálogos y usando su creatividad Luego después de una sesión completa de diseño ellos narraron sus historietas desde cada imagen en inglés.	Los estudiantes serán capaces de usar palabras de los contextos específicos vistos. Usarán palabras vistas en clases anteriores(pr e-knowledge) -Los estudiantes Pudieron expresar sus ideas en lengua extranjera y sobretodo su creatividad.	Los estudiantes lograron crear su propia historieta aunque con algunos errores gramaticales y de pronunciación (ver video o transcripción) Todos los estudiantes Trataron de argumentar en inglés (aunque en diferente Medida) Además del uso del vocabulario visto en clase usaron palabras propias del video ejemplo: nombres propios"die go" "park"etc. (Ver transcripción)

TALLER No 4

Video: Ratatouille

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	METODOLOGIA	METAS	PRODUCTO FINAL
-usar comparativos partir de las personajes de la película. (escenas impresas a blanco y negro) ver anexo de imágenes No3	-trabajar en parejas o tríos -fomentar el uso del inglés durante el ejercicio. -Describir y argumentar cada imagen usando sus propias palabras.	Uso de adjetivos y de comparativos Ejemplo: fat, intelligent, thin. -recapitular la película y asociar lugares y vocabulario propio de la película ejemplo: paris, soup desde las imágenes dadas. - Fomentar habilidades de habla.	Los estudiantes vieron el video de una película de actualidad (Ratatouille) de esta manera se incremento el tiempo del video. Los estudiantes trabajaron en pareja o tríos, cada niño recibió las imágenes en blanco y negro y debían colorearlas y cortarlas cada pareja tenía diferentes imágenes, a partir de estas ellos debían su asociarlas con el video y hablar acerca de lo ocurrido en cada escena en ingles de manera individual.	Los estudiantes serán capaces de usar palabras de los contextos específicos vistos. Usarán palabras vistas en clases anteriores(pre-knowledge) -Los estudiantes Pudieron expresar sus ideas en lengua extranjera y sobretodo su creatividad y actividades de colorear y recortar.	Los estudiantes lograron crear aunque con algunos errores gramaticales y de pronunciación (ver video o transcripción) Todos los estudiantes Trataron de argumentar en ingles (aunque en diferente Medida) Además del uso del vocabulario visto en clase usaron palabras propias del video ejemplo: nombres propios"etc. (Ver transcripción)

TALLER No 5

Video: Ratatouille-máscaras

OBJETIVO	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CONTENIDO	METODOLOGIA	METAS	PRODUCTO FINAL
-a partir de mascarar los personajes de la película. (mascaras de cada personaje impresamente del tamaño del rostro de los estudiantes) ver anexo de imágenes No4	-trabajar de manera individual -fomentar el uso del inglés durante el ejercicio. -caracterizar personajes de la película usando mascarar.	Realizar una dramatización Basados en escenas de la película. Ejemplo: 1ra escena la del dialogo entre Remy y su hermano con el champiñón -recapitular la película y asociar lugares y vocabulario propio de la película ejemplo: restaurant, Cook, garbage boy, soup desde las imágenes dadas. - Fomentar habilidades de habla.	Los estudiantes recapitulaban algunas escenas de la película (Ratatouille). Los estudiantes trabajaron en pareja o tríos dependiendo los personajes que aparecían en cada escena, cada niño selecciono su máscara, del personaje a representar a partir de estas ellos debían hablar acerca de lo ocurrido en cada escena en inglés de manera individual.	Los estudiantes serán capaces de usar palabras de los contextos específicos vistos. Usaran palabras vistas en clases anteriores (pre-knowledge) ejemplo: run - Los estudiantes expresaran sus ideas en lengua extranjera. Ellos deberán ser creativos para lograr el objetivo.	Los estudiantes lograron crear las escenas correspondientes aunque se les dificulto crear diálogos largos por lo que usaban palabras sueltas y recurrían a su lengua materna (ver video o transcripción) los estudiantes fueron muy recursivos y creativos tomaron lo que estaba a su alcance para lograr recrear las escenas. Además del uso del vocabulario visto en clase usaron palabras propias del video ejemplo: nombres propios; linguini, garbage boy, kitchen.etc. (Ver transcripción)

b. Implementación

Se aplicaron cinco talleres mediante sesiones de dos a tres horas semanales, las cuales incluían introducción al tema y vocabulario, la visualización del video e implementación de material de lectura visual.

c. Recolección de datos:

Para la recolección de la información se utilizaron los siguientes instrumentos: diarios de campo, grabaciones de video y fichas personales que serán explicadas en detalle en el siguiente numeral.

d. Análisis y reflexiones:

Después de consignada la información en los diferentes instrumentos se procedió al análisis de dicha información que será presentada en el siguiente capítulo.

e. Reporte:

Finalizado el análisis de la información se realizó el informe final donde se consignaron las conclusiones del proyecto de investigación.

10. INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN:

De acuerdo con el tipo de estudio seleccionado, se implementaron tres instrumentos principales: diarios de campo, grabaciones de video y las fichas personales.

10.1 DIARIO DE CAMPO

De acuerdo con Burns (2001), el diario de campo proporciona una descripción de los eventos que ocurren durante las clases; este incluye también el registro de la interacción entre los participantes. Este instrumento proporcionó información acerca de las características, comportamientos, procedimientos, interacción y la manera en que los participantes compartieron sentimientos, emociones y acuerdos entre otras muchas situaciones que los estudiantes mostraron mientras trabajaron juntos o de manera individual. Con este instrumento se evidenció el desempeño de los estudiantes a lo largo de las sesiones, de cada uno de los estudiantes. Ver anexo A.

10.2 GRABACIONES DE VIDEO

Hopkins (1995) señala que, las grabaciones de audio y video son útiles para identificar “patrones de progreso durante un periodo largo de tiempo”. Este recurso de recolección de datos me permite tener información “de primera mano” de cada uno de los estudiantes.

Como el propósito principal de esta investigación es saber en qué medida mejora la habilidad de habla, las grabaciones fueron un instrumento vital para observar en detalle a los estudiantes y su desempeño durante los talleres, ya que las

grabaciones de audio y video permitieron capturar de manera natural la interacción, procedimientos e intervenciones mientras se obtuvieron evidencias de su mejoramiento en la habilidad discursiva y cómo la producción del lenguaje se forma luego del uso del material basado en imágenes, según lo explica Burns (2003).

Finalmente, se hicieron las transcripciones de las grabaciones de video necesarias para complementar el análisis de la información. Ver anexo I.

10.3 FICHAS PERSONALES

Para analizar la información se creó un formato para medir el nivel del discurso oral de cada estudiante en cada taller aplicado, tanto de forma cuantitativa (codificadas por niveles: bajo, medio y alto) como de forma cualitativa, diseñados teniendo en cuenta los logros de los estándares establecidos por la ley, se seleccionaron cinco indicadores básicos del discurso oral. Ver anexo H.

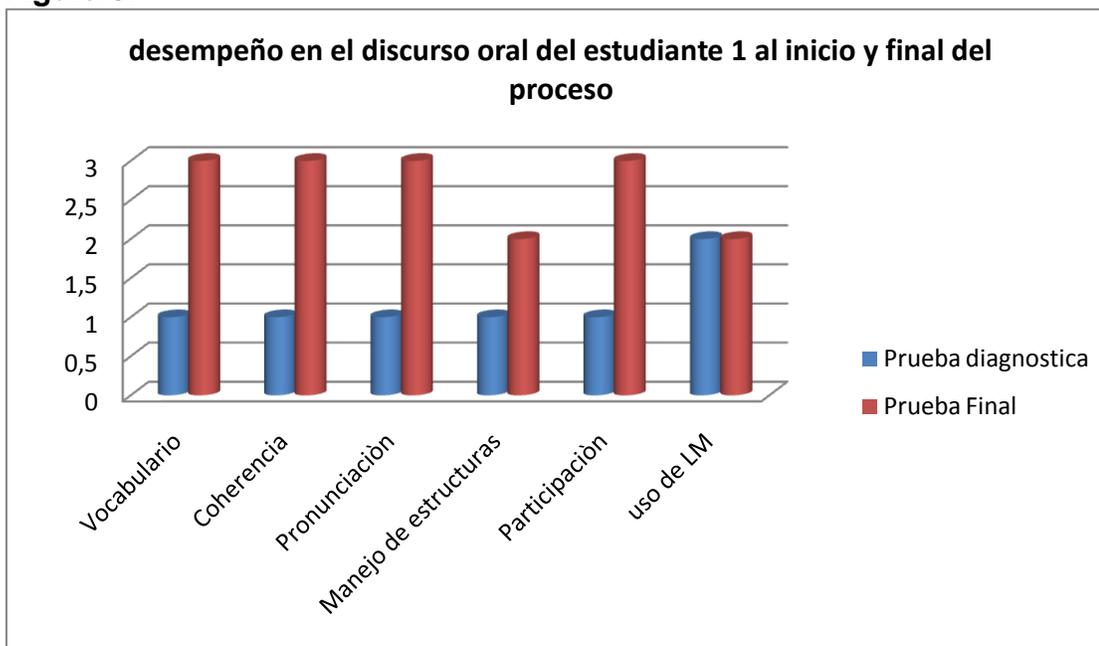
11 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

A continuación se presenta el análisis de la información obtenida de los instrumentos mencionados anteriormente.

❖ Estudiante 1

En la prueba inicial este estudiante tuvo un desempeño bajo en todos los indicadores de discurso oral, su vocabulario era muy escaso, en cuanto a coherencia en algunos momentos perdía el hilo de lo que estaba diciendo, tuvo muchas dificultades con la pronunciación ya que lo hacía desde el español por ejemplo: “nai” en vez de name “i” en vez de “ai” y las siguientes palabras de la misma manera. “like” “play”. A nivel de estructuras tiene confusión con el uso del verbo *to be* por ejemplo: “I is” y en cuanto a la participación, en principio, lo hizo porque le fue impuesto. Después de aplicar las pruebas el estudiante tuvo un mejor desempeño.

Figura 3.



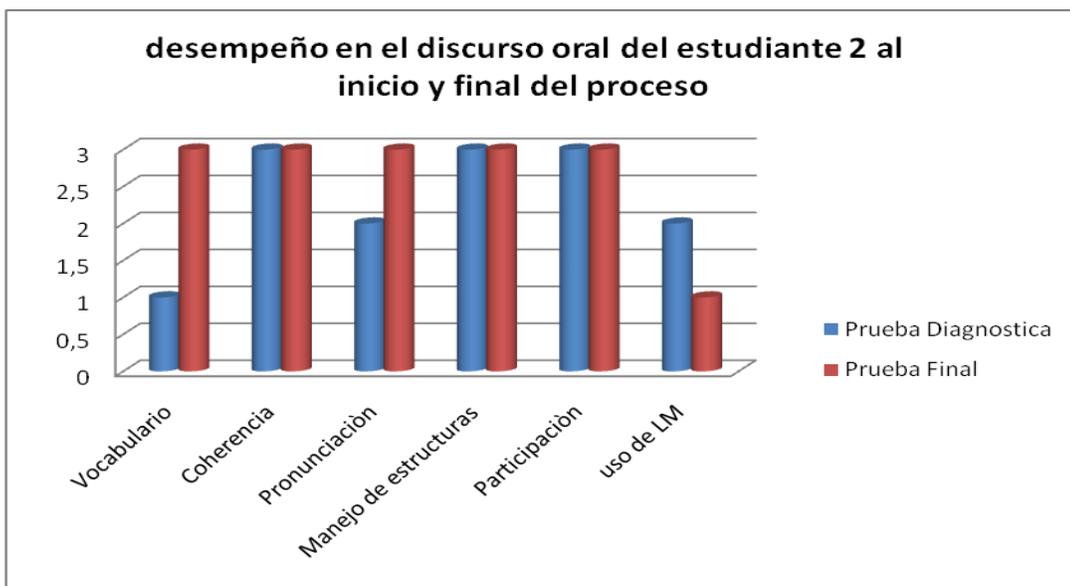
Como se observa en la gráfica desde el indicador vocabulario hasta participación, el estudiante mostraba un nivel bajo, el cual fue mejorando considerablemente hasta llegar a un nivel de desempeño alto. En cuanto al uso de la lengua materna siguió igual, es decir el grado de recurrencia a su lengua materna fue igual desde el principio hasta el final. Durante la aplicación de los talleres se mostró muy motivado y activo, cuando no sabía cómo nombrar un elemento preguntaba y lograba superar la dificultad, como se puede ver en el taller 2 donde una de las observaciones sobre él fue “es curioso y hace preguntas sobre lo que desconoce”. En el primer taller utilizó su conocimiento previo de inglés, lo cual fue sorprendente cuando utilizó palabras como “inside” la cual fue vista en el primer periodo. Sin embargo sus dificultades más marcadas estuvieron en la pronunciación y en el uso adecuado de estructuras. La primera, logró superarla en el último taller, sin embargo su gramática llegó a un nivel de desempeño medio.

❖ Estudiante 2

Al iniciar el estudiante 2 mostraba un nivel bajo de vocabulario, el cual mejoró sustancialmente con la aplicación de los talleres como se puede observar en la gráfica de este estudiante donde al final pasa a un nivel de desempeño alto. Con respecto a la coherencia ésta siempre se mostró alta ya que tiene claros los temas y los términos adecuados para cada contexto y los usó cuando fue necesario. Además este estudiante siempre estuvo muy interesado en aprender inglés y ha sido un estudiante con un buen desempeño en general en esta clase, sin embargo

manifestaba dificultades con su pronunciación ya que decía algunas palabras desde el español como “nam”, “scared” “running”, “rescue” tomadas de talleres 1, 2, 3, 4. En cuanto a las estructuras gramaticales siempre se mantuvo en un nivel alto ya que reflexionaba sobre el tiempo en el que se estaba hablando, por ejemplo en el taller 2 cuando escucha una oración que describe una imagen él dijo: “ah en presente progresivo!”. Por otro lado, mantuvo una participación activa y alta durante todos los talleres. En cuanto al uso de la lengua materna mejoró un poco sin embargo la mayoría de las veces recurren a ésta cuando no conocen un término por ejemplo: “me toca a mí” (ver taller 4).

Figura 4.

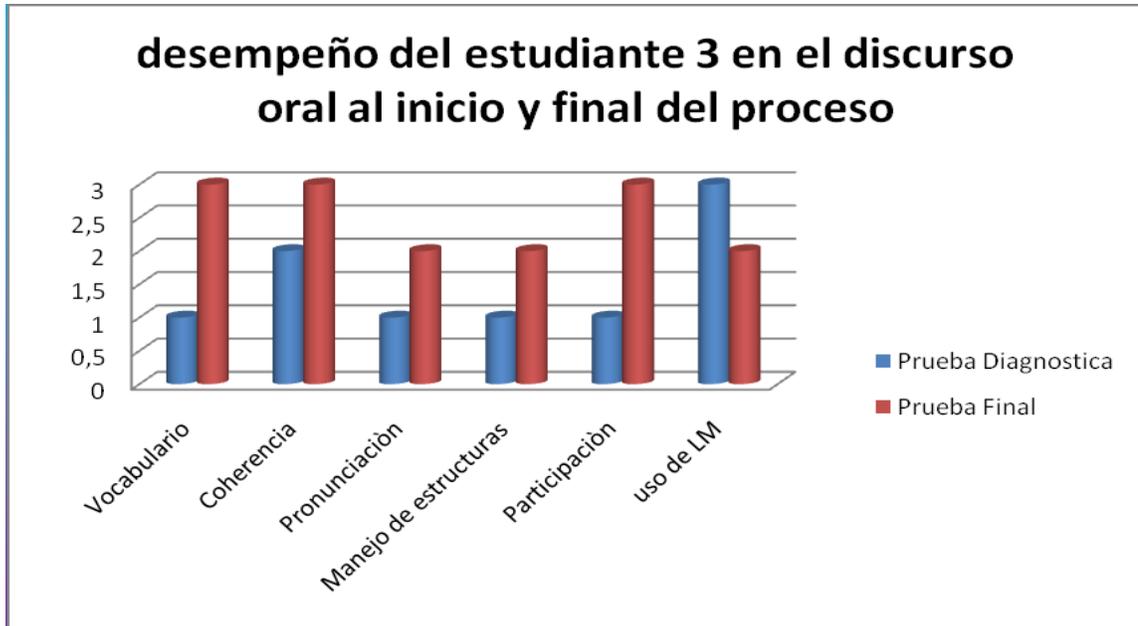


❖ Estudiante 3

Este estudiante presentaba al inicio de la aplicación de los talleres problemas en la utilización adecuada de estructuras, por ejemplo en el taller 1 y 2 “i is ten yir old” “they is happy” donde conjugaba mal el verbo *to be* de la primera persona del singular y así mismo con el plural, ya que ambos los conjuga con *is*. La pronunciación es otro indicador con dificultades ya que siempre tiende a pronunciar desde el español o a cambiar algunas palabras como en el caso de “skate- boarking” en vez de “skate -boarding”(taller 2) “like” en vez de “laik” “fli” entre otros. Este estudiante deja ver el uso que se le da a conocimientos previos del inglés ya que trajo a colación términos vistos como “riding a bike”(taller 2). En cuanto a su coherencia pasa de un nivel medio a uno alto, ya que cada vez se encarga de describir con más detalle el contexto que les muestra el taller 4 “ la abuela estaba *watching t.v* y tomó una sombrilla en vez de la escopeta”. La motivación y participación fue algo que se elevó desde el primer taller, ya que en el diagnóstico se mostraba muy tímido y solo hablaba cuando se le pedía, se

tapaba la cara cuando caía en cuenta de un error como se evidenció en el taller 1, pero interesantemente su nivel de participación es alto en los talleres aplicados. Entre los comentarios realizados encontramos “participa con entusiasmo” (Taller 3). Por otro lado, bajó un poco su dependencia de la lengua materna para expresarse.

Figura 5.

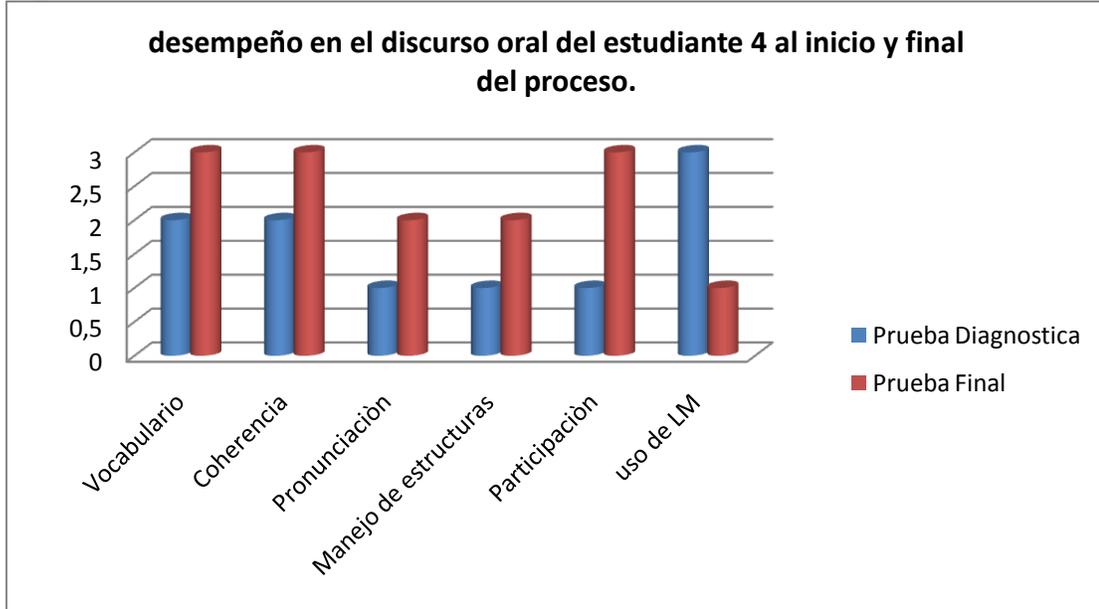


❖ Estudiante 4

Este estudiante manifiesta un progreso gradual sobre todo en los aspectos de vocabulario, coherencia y participación, ya que al principio su vocabulario era muy básico y suelto, por ejemplo “play basketball”(diagnóstico) y en la prueba final utilizó más vocabulario que al inicio ejemplo “mi favorite food is chicken” “I like watching t.v” sin embargo en su pronunciación tiene dificultades con los posesivos “mi” en vez de “my” y la utilización de verbos como *like* donde le agrega -ing al verbo.

El indicador de participación nos muestra cómo ascendió este nivel de 1 a 3, como se puede evidenciar en el taller 4, donde el estudiante participa espontáneamente y de manera frecuente. Por último el uso de la lengua materna en la clase de inglés bajó considerablemente al conocer más palabras en inglés.

Figura 6.

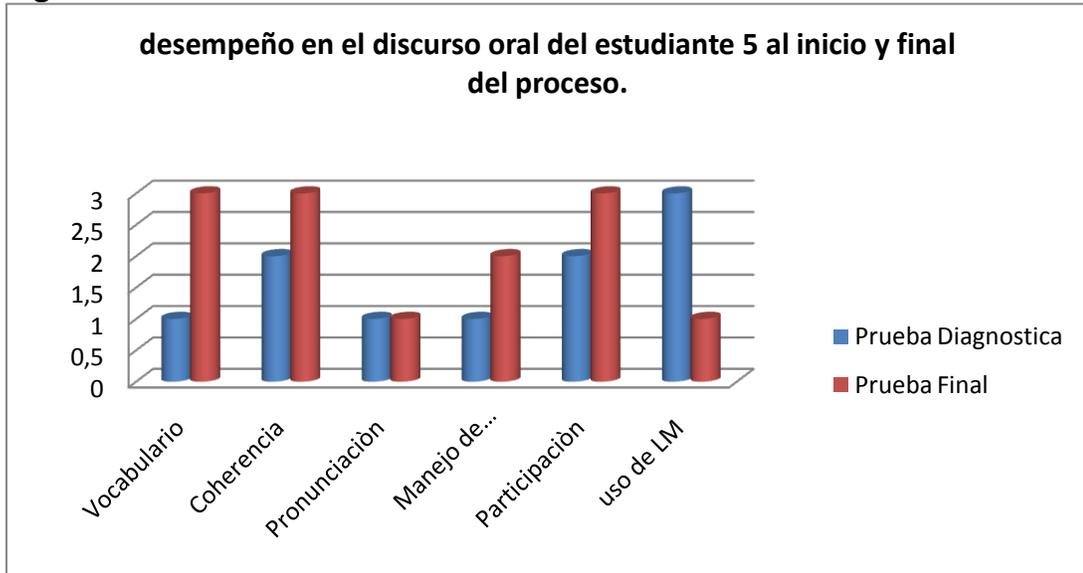


❖ Estudiante 5

En este caso el estudiante en la prueba diagnóstica carece de vocabulario para expresarse y durante la implementación de los talleres fue incrementando vocabulario relacionado con la familia, lugares, verbos, enfermedades, viajes y adjetivos (talleres 1,2,3,4,) por ejemplo: “the mom, the baby and the supermarket” “play soccer, go to the park” (taller 1). Su coherencia pasó de media a alta, ya que cada vez era más preciso lo que decía “he has a cold”(taller 3). En cuanto a su pronunciación mejoró un poco al alcanzar un nivel medio, ya que siempre tendía a pronunciar desde el español como en los siguientes casos “naim” en vez de “neim” “i’m” en vez de “aim”, “mi mom is Blanca” donde tiene dificultades con la pronunciación de el posesivo “my” (prueba diagnostica y final)

En las estructuras gramaticales se encuentra que no conjuga el verbo *to be* por ejemplo “I ten years” ,“family sit down” (diagnóstico-taller1) sin embargo, en la prueba final logró manejar sus preferencias de alimentos “mi favorite food is chicken”, en este caso utilizó correctamente el verbo *to be* sin embargo en “ my favori color are” no lo hace. Su participación en las actividades incrementó un nivel ya que siempre participó activamente, incluso pedía que le regalaran las imágenes. Por último el uso de la lengua materna bajó ya que trataba de comunicarse en inglés y cuando no sabía una palabra preguntaba. Al principio apretaba los labios cuando desconocía una palabra, pero luego se mostró más relajado en las grabaciones.

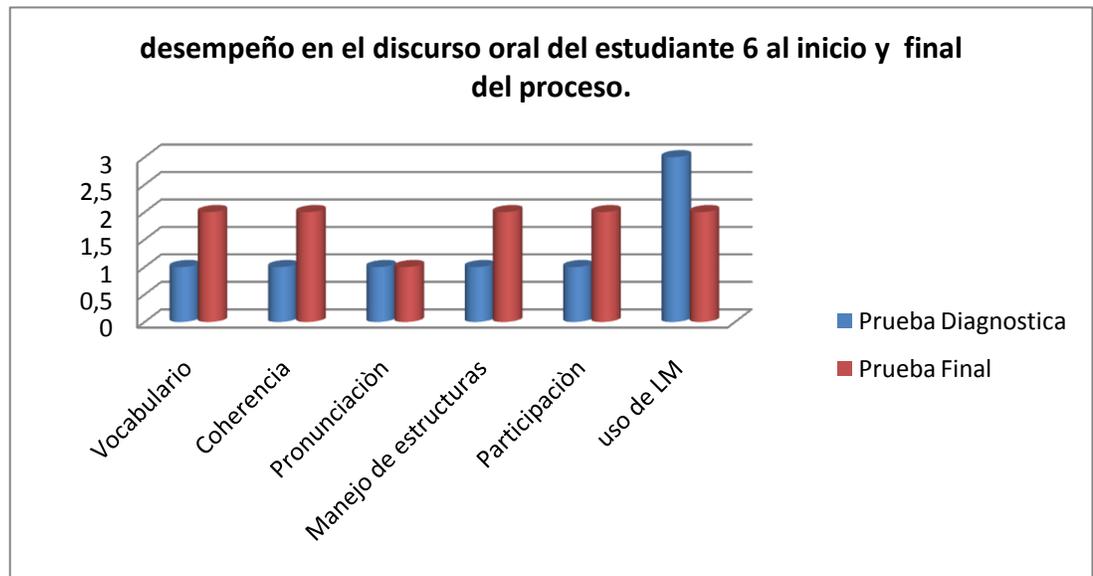
Figura 7.



❖ Estudiante 6

Este estudiante pasó de un nivel bajo en los indicadores y evolucionó un poco en los aspectos de vocabulario, ya que en principio éste era muy escaso, solo se ceñía a ejemplos pero no producía nada espontáneamente. Con la implementación de los talleres logró adquirir algo de vocabulario de lugares, partes de la casa, nombres y algunas enfermedades; sin embargo fue poco lo que produjo, como lo dice la ficha personal del taller 3. En cuanto a su coherencia hubo una mejora, pues en el discurso inicial había muchas incoherencias como “/ *ehh your old*” luego ya no se salía del tema como al principio, sin embargo su desempeño fue muy regular, debido a que al parecer el inglés no está entre sus intereses. Su pronunciación se mantuvo igual, por ejemplo “*my nai*” en el diagnóstico “*hedech*” y desde el español como en “*boots*”, “*play*”. En cuanto al manejo de estructuras quedó en un nivel medio, al tener un poco más de tiempo en ejercicios como el del taller 3 donde podían escribir su discurso. Ejemplo: “*I have an idea*” (taller 3), igualmente en su participación se mantuvo en un termino medio, si debía participar lo hacía, de otra forma no. Finalmente en el uso de la lengua materna se redujo su dependencia en un nivel, no obstante su primera respuesta tiende a ser en español.

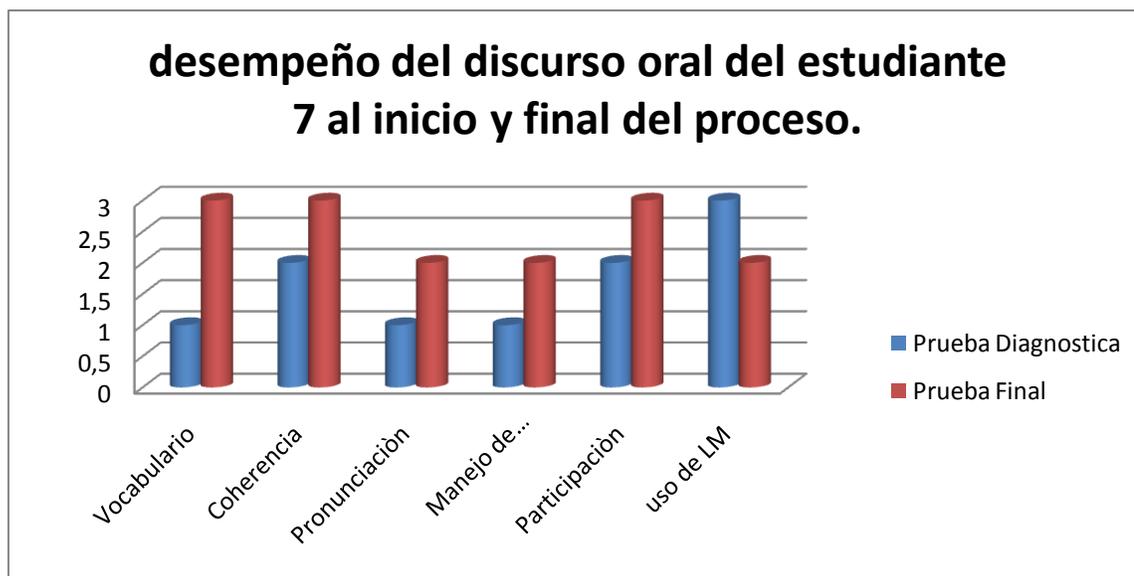
Figura 8



❖ **Estudiante 7**

En la prueba inicial este estudiante presentaba un vocabulario muy escaso, casi nulo, luego en los talleres éste indicador comenzó a incrementarse, aunque muchas palabras que desconocía las decía en español, (taller1). En talleres posteriores como el 2 y 3 hizo uso de verbos, sentimientos, nombró varios objetos de viaje, enfermedades, remedios y de una manera muy adecuada los adjetivos del taller 4. Su participación fue activa y frecuente en todos los talleres, con todo sus dificultades más marcadas están en la pronunciación y manejo de estructuras, por ejemplo: “*supermarcar*” “*a father cars*” “*family sofa*” falta uso del verbo *to be* y preposiciones de lugar. En cuanto a la participación está incremento un nivel pasando de medio a alto como se evidencia en el taller 4 donde participa de manera voluntaria y utiliza adjetivos correctamente. Finalmente la dependencia de la lengua materna bajo considerablemente ya que al principio era un alto porcentaje de español el que utilizaba como se puede corroborar en el taller 1.

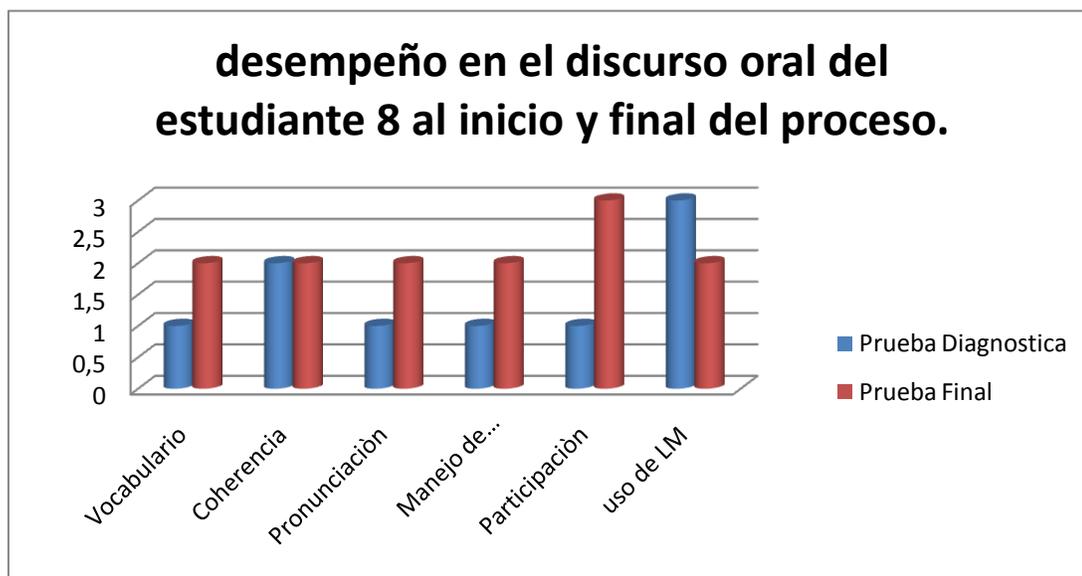
Figura 9.



❖ Estudiante 8

Este estudiante en principio mostró un vocabulario demasiado escaso, a medida que se iban implementando los talleres algunas veces ascendía y otras bajaba (taller 2 y 4) y en la prueba final llegó a un nivel medio. En cuanto a la coherencia se mantuvo igual, es decir en dos. por otro lado sus dificultades más grandes estaban en la pronunciación y manejo adecuado de estructuras gramaticales ejemplo “i” en vez de “ai”-I, “name” en vez de “neim”(prueba diagnóstica) “vacations” “they are dancing” en vez de “ar” dice “are”, “juggle” lo dice desde el español (taller 2 y 3), en sus estructuras no utiliza conectores por ejemplo “Dad car” siempre decía palabras sueltas como “Emily” “brother” en vez de “Emily is the brother”, no utiliza el verbo to be “cóllete, Linguini cooking” en cuanto a la participación incremento sustancialmente, sin embargo es un estudiante que no tiene problemas académicos. En el uso de lengua materna bajó un nivel “después yo me escondo” ya que la mayoría del tiempo recurre al español, en general su desempeño fue regular.

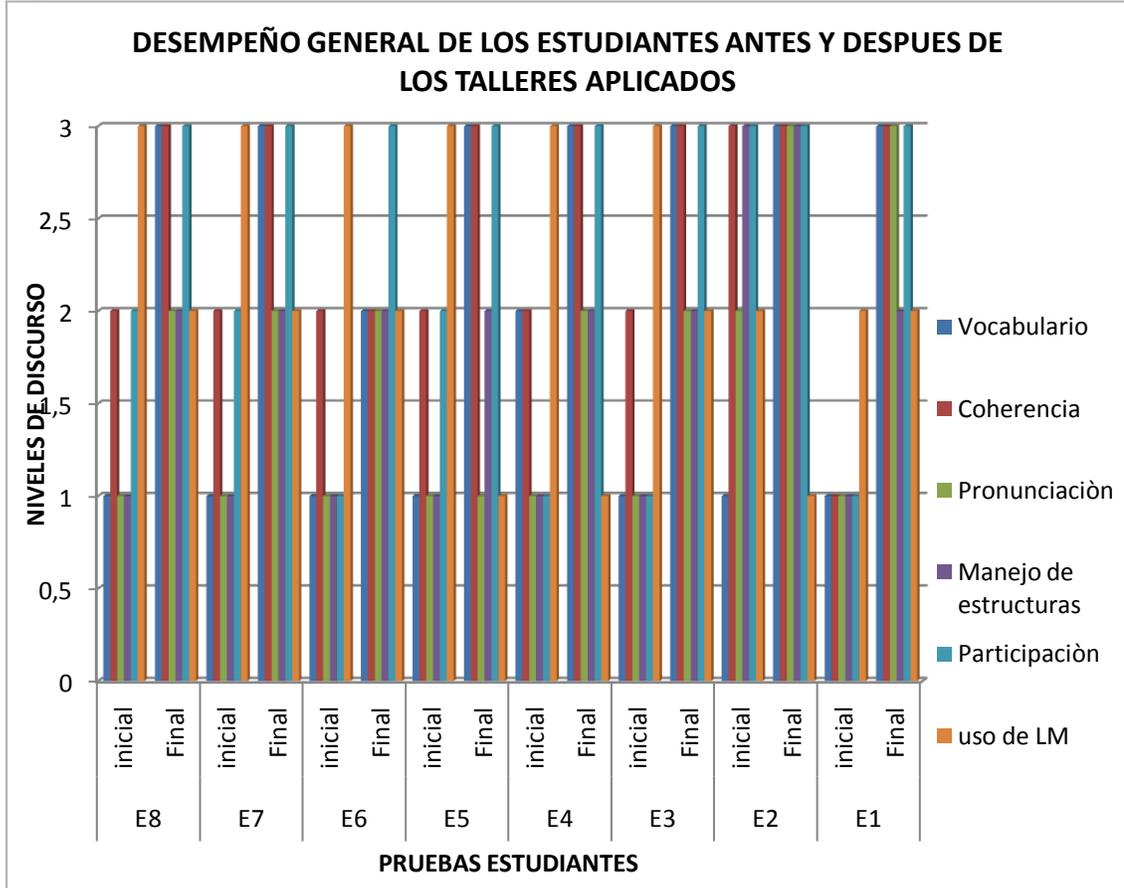
Figura 10.



11.1 ANÁLISIS GENERAL

El análisis de datos se hizo con 8 de 14 estudiantes que iniciaron el proyecto, debido a que 5 de ellos no estuvieron en todo el proceso de aplicación de los talleres ya sea por ausencias, porque se fueron del colegio o llegaron después del inicio de los talleres, lo cual repercute notablemente en el desempeño de los estudiantes. A continuación, se observan los resultados a nivel general. Como lo muestra la figura 11, el desempeño en el discurso oral de los estudiantes se vio directamente afectado, es decir, el indicador de vocabulario incrementó en el 90 % de los estudiantes. En cuanto a la coherencia incremento en un 70 % de los estudiantes. Uno de los factores que impactó grandemente a los estudiantes a través de la implementación de talleres basados en *lectura de imágenes* fue la participación, este indicador se refiere a la búsqueda de oportunidades para usar el inglés, los estudiantes estuvieron altamente motivados. El uso de la lengua materna descendió un nivel en el 70% de estudiantes aproximadamente. Los indicadores menos afectados fueron el uso de manejo de estructuras gramaticales y la pronunciación, los cuales ascendieron un nivel, quedando en un grado medio el 80% de los estudiantes. Quedando un 20% de los estudiantes en el mismo nivel inicial. A esto se le puede añadir el uso elementos paralingüísticos como son la postura del cuerpo, gestos etc.

Figura 11.



12 ALCANCES O RESULTADOS ESPERADOS RELACIONADOS CON:

Aspectos pedagógicos:

Entre los aspectos pedagógicos encontramos que los talleres basados en *lectura de imágenes* contribuyeron al mejoramiento de las habilidades comunicativas, en especial la del habla a través de los ejemplos dados en los videos auténticos y la práctica de los talleres donde los estudiantes tuvieron un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, algo importante en este tipo de procesos educativos es la motivación del estudiante lo cual tuvo un alto grado de satisfacción y fue un puente para que los estudiantes se interesaran y reflexionaran sobre otras cultural y se familiarizaron con varios contextos de habla inglesa, por ejemplo (los simsomps) donde se muestra la cultura americana y la utilización de un inglés real. Por otro lado este tipo de estudios generan nuevas

ideas sobre cómo llevar la teoría a la práctica es decir, el docente juega una parte vital al ser el facilitador del proceso enseñanza aprendizaje. y en este caso específico es el que diseña a partir de las necesidades material inédito desde material autentico de los estudiantes y proyecta hacia donde quiere llevar a los estudiantes

Aspectos didácticos:

Los talleres hechos y basados en lectura de imágenes son un recurso que tienen un alto grado didáctico ya que el material no solo se aplicó sino que se diseñó partiendo de la teoría, esto muestra como los docentes pueden producir su propio material didáctico y ajustarlo a las necesidades de sus estudiantes, esto se puede evidenciar desde la selección de los videos, de las escenas, las imágenes hasta la forma de presentar los talleres, por ejemplo: tamaño y color.

Uno de los logros didácticos más relevantes es la variedad pues cada taller tenía una forma diferente, saliéndose de lo tradicional, algo que impacto a los estudiantes pues nunca sintieron los talleres como algo tedioso, más bien lo disfrutaron sin casi enterarse que estaban estudiando. El trabajo basado en con *video cartoons-visual literacy* hace la labor más agradable, motivante y útil para los estudiantes.

Aspectos metodológicos:

en la metodología aplicada se observa que la **planeación** juega un papel muy importante, porque es allí donde se determina hacia donde quiero llevar a mis estudiantes y cómo lo voy a lograr, tal es el caso puntual de la elaboración del material y el método que rige cada taller, luego el entendimiento de bottom up and top Down es esencial en los procesos de comprensión en la implementación y desarrollo de cualquier tipo de material audiovisual, es decir, sin esto es muy difícil llevar a cabo proyectos de enseñanza-aprendizaje.

Este tipo de talleres puede ser altamente enriquecedor para los profesores de EFL, ya que genera otro punto de vista sobre la práctica docente, debido a que el conocimiento se da desde el mismo estudiante. El material mostrado a través de imágenes de video o impresos emergen procesos mentales para poder interpretar lo que está viendo, por ejemplo se asocia, se clasifica, se adapta, se manifiesta y todo esto a través de los sentidos.

CONCLUSIONES

Después de llevar a cabo este trabajo de grado se llegó a las siguientes conclusiones:

Los talleres basados en material de “visual literacy” ayudaron al mejoramiento de la producción oral en los estudiantes debido al “input” que recibieron de los videos auténticos, por ejemplo situaciones reales, expresiones, léxico, lugares entre otros; de igual manera las actividades con imágenes que hicieron parte de los talleres ayudaron a fijar el vocabulario visto y estimularon las habilidades de habla, es decir los estudiantes procuraban comunicar sus ideas de forma verbal o gestual, allí se pudo evidenciar los aspectos propios tomados de la competencia comunicativa como la estratégica, textual, lingüística y sobretodo el uso de la habilidad “visual literacy”, además se incrementó considerablemente la motivación de los estudiantes, ya que su participación durante los talleres fue en gran medida activa, debido a la variedad de imágenes y temas de su interés. Adicionalmente este tipo de material didáctico sirvió como puente de acercamiento a la cultura inglesa, enriqueciendo así su perspectiva sobre el mundo y el inglés como lengua extranjera.

Por otro lado, se dio otro carácter a los videos, es decir cambiar la actitud pasiva de los estudiantes a la hora de ver un video. Se logró que los estudiantes fueran más consientes y reflexivos sobre lo que observaban ya que tenían que dar cuenta de ello durante las actividades de práctica. En especial en esta etapa infantil se debe promover un pensamiento crítico sobre el medio que los rodea, ya que el mundo actual de los niños es netamente visual gracias a los medios de comunicación y la tecnología. Se evidenció que la lectura de imágenes estimula y promueve la percepción y comprensión; la imaginación y creatividad y la expresión integral como lo afirma la teoría de “visual literacy”. Así mismo proporciona refuerzos en el proceso de aprendizaje y por último ayuda a la consolidación y transformación de la información adquirida.

El papel del docente es activo, es un facilitador del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que debe indagar y diseñar su propio material didáctico basado en la teoría de “visual literacy” y particularmente debe planear muy bien los talleres desde la selección de los videos pues todo debe encajar, es decir, el tema, los objetivos, contenidos. Es el guía, durante la aplicación del material.

Se comprobó que el uso de material auténtico, en este caso videos no pedagógicos, son una herramienta válida y de gran utilidad dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera.

BIBLIOGRAFÍA

ALLAN M, (1985) teaching English with video Longman

BACHMAN, L.E (1990) Fundamental considerations in language testing, Oxford university press.

BAMFORD Anne, The visual literacy White paper, university of technology Sydney Australia. Artículo 2003 system incorporated printed in U.K

BELL Judith (1993) Doing your research Project: a guide for first time researchers in Education and Social sciences. Milton Keynes Open University press.

BROWN, D 1994 principles of language learning and teaching, New jersey; prentice hall regents.

CANALE, Michael and Swain, Merrill (1980) theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. Applied linguistic 1. 1-47.

DONDIS D.A (1985) la sintaxis de la imagen, introducción al alfabeto visual, Gustavo gili, Barcelona.

GARDNER Howard (1990), Castellano, "Inteligencias múltiples" ISBN: 84-493-1806-8 Paidós, Basic Books.

HALLIDAY, Michael (1973), exploration in the functions of language. London Edward Arnold

HYMES D, (1974) Foundation in sociolinguistics and ethnographic approach, Philadelphia: university of Pennsylvania press.

HYMES D,(1989) Postscript, Applied Linguistics, vol. 10 Number 2 Oxford University press.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés.

NUBIA MARLEN BAQUERO, MARIA ESTELA PULIDO,(2001)Como desarrollar competencias en lectura de imágenes, cooperativa editorial magisterio.

NUNAN D, (1991) Language Teaching methodology: a textbook for teachers, New York, prentice Hall.

PIERCE Charles Sanders (1914),

PIRO Joseph, the Picture of Reading: Deriving Meaning in Literacy through Image, the Reading Teacher 10/02.

REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN, Número 4, Descentralización Educativa Enero - Abril 1994, Ley General de Educación (Ley 115 de 1994)

SAUSSURE F de (1991) curso de Lingüística General. Losada Buenos aires.

SAVIGNON, Sandra (1983) Communicative Competence: theory and classroom practice.

STOKES Suzanne, Visual Literacy in Teaching and Learning:A Literature Perspective,Troy State University, artículo del Electronic Journal for the Integration of Technology in Education, vol. 1, no. 1 - 14

THE VISUAL LITERACY ASSOCIATION, [http: www.ivla.org](http://www.ivla.org), Some history of visual literacy,[www.asu.edu=lib=archives=vlhits.htm](http://www.asu.edu/lib/archives/vlhits.htm)

TOMALIN,B. & stemplesky S (1990) *video in action*. prentice hall

VAN DIJK (1977) la descripción de las funciones del lenguaje textual e ilocutivo”

VILCHES, Lorenzo. La imagen es un texto. La lectura de la imagen. Paidós: México, 1991

VISUAL LITERACY (<http://www.kn.pacbell.com/wired/21stcent/visual.html>)

ANEXOS

Anexo A. Diários de campo.

Diario de campo No. 1

Fecha: 22-05-2009

Hora: 6: 38 -7:50 am

Lugar: salón cuarto grado

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Prueba diagnóstica.

Descripción: Se inició haciendo un repaso de cómo hablar sobre información personal, se les dio tiempo para pensar y repasar algunas expresiones usuales, se les dio un ejemplo y se les pidió que hablaran sobre sí mismos con lo que sabían de Inglés. Al comenzar la prueba la mayoría se mostraron tímidos, casi no querían participar, por lo que se fue llamando uno por uno y hacían muchos gestos, se balancean, habían muchas pausas, miraban hacia el techo, apretaban los labios y los ojos. Su discurso en general fue bajo, es decir problemas de vocabulario, estructuras, coherencia y especialmente de pronunciación en palabras tan elementales como el nombre por ejemplo "*mi name is*" en vez de "*mai neim is*".

Reflexiones: como se había visto en las clases anteriores los estudiantes tienen dificultades para comunicar sus ideas en inglés, la mayoría ni siquiera lo intenta así lo haga mal, por lo que esta fue una buena prueba diagnóstica sobre la cual trabajar y ayudar al mejoramiento del discurso oral de los estudiantes, al parecer la mayoría de su práctica en inglés ha sido escrita, ya que pronuncian como si leyeran en español.

Diario de campo No. 2

Anexo B.

Fecha: 18- 06 - 2009, jueves

Hora: 6: 50 am

Lugar: salón cuarto grado

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Taller No 1

Video: Intro de los Simpson

Descripción: Al ver la introducción de la película de los Simpson, todos estaban emocionados, y decían “son los Simpson” luego la profesora les indico que armaron 3 grupos y se les entrego un paquete con imágenes de cada momento del track a cada grupo para trabajar sobre la introducción de los Simpson que habían visto antes. Cuando abren el paquete están maravillados. La profesora les indica que deben organizarlas de manera lógica y tratar de describir cada una de ellas en inglés. Ellos hablan en español mientras se acuerdan del nombre de los objetos en inglés hacen pocas preguntas al respecto. Trabajan en tres grupos el primero es: estudiante 3, estudiante 7, estudiante 8 y estudiante 9 (todas las niñas), se ríen y parecen disfrutar el organizar las imágenes.

El siguiente grupo lo integran: Estudiante 2, estudiante 6 y estudiante 5 se ven alegres y animados con el ejercicio y piden ser los siguientes, tratan de responder las preguntas que la profesora les hace y describir lo que tienen en sus manos. las niñas que ya hicieron el ejercicio tratan de ayudarlos diciendo que muestren las figuras.

El último grupo está compuesto por: Estudiante 4, estudiante 1 y estudiante 10 quienes participan activamente y muestran muy buenos resultados.

Reflexiones: en general fue una sesión muy impactante para ellos, se mostraron motivados todo el tiempo, para ser la primera sesión se vio más de lo que se esperaba, ya que cada grupo utilizó algunas expresiones diferentes, es decir cada uno aportó algo nuevo. Entre los datos curiosos fue que el estudiante 7 dice “a mí se me quedo todo en la cabeza teacher”. Por otro lado estudiantes que participaban muy poco en la clase normal de inglés esta vez se mostraron activos e interesados en la actividad. Se pensaba en principio que cambiaría su actuar al sentirse grabados pero finalmente se dio de manera natural.

Diario de campo No. 3

Anexo C

Fecha: 16-07-2009

Hora: 6:35-7:50 am

Lugar: sala de audiovisuales

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Video: Safari Simpson

Taller No: 2

Descripción:

Se comienza con la visualización del video, todos están atentos, se ríen, hacen sonidos, comentan, algunos sienten curiosidad porque están siendo grabados. Con respecto al ver un video en inglés, en oportunidades anteriores pedían que pasara el audio a español sin embargo en esta sesión vieron todo el video en inglés y a la hora de organizar la secuencia de un capítulo entero que fue "Safari Simpson". La mayoría lo hizo bien, se hacían preguntas como si strike significaba huelga y efectivamente así era, la profesora les pregunto si sabían que eran palabras como "bag boy" y algunos respondieron que eran los muchachos que empacaban el mercado. Se repartieron en tres grupos, se ubicaron en la alfombra y comenzaron a armar la secuencia, luego de eso tenían que hablar sobre un listado de objetos que los Simpson debieron empacar para su viaje al África. En esta sesión, al igual que en la anterior acabaron primero las niñas, es decir, estudiante 3, estudiante 7, estudiante 8 y estudiante 9, luego el grupo de los estudiantes 2, estudiante 6 y estudiante 5. Por último el de los estudiantes 4, estudiante 1 y estudiante 10 los cuales tuvieron no más de dos errores en la secuencia.

Reflexiones:

Se logró el objetivo, los estudiantes tuvieron una buena comprensión del video, se confirmo lo que la profesora les dijo: no necesitan escuchar en español para entenderlo, solo necesitan leer las imágenes y usar lo que saben de inglés. Cuando armaban y recapitulaban la secuencia recurrían a su lengua materna pero en la descripción de los objetos requeridos y de las escenas hicieron todo lo posible por hacerlo en inglés, utilizaban gestos o movimientos que mostraran lo que ellos querían decir.

Diario de campo No. 4

Anexo D

Fecha: 18-08-2009 y 25-08-2009

Hora: 6:45 - 7:50 am

Lugar: Sala de audiovisuales y de sistemas

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Video: la era del hielo 3- illness and cures

Taller No 3

Descripción:

Se comienza con la visualización del video, en particular el taller No 3 se llevó a cabo en dos sesiones de 2 horas académicas cada una la primera se utilizó para la visualización del video en inglés ya que era extenso, los estudiantes estaban muy contentos ya que era la película de moda y la segunda sesión se hizo en la sala de informática donde los estudiantes recibieron por correo electrónico unas imágenes con las cuales debían trabajar, ellos tenían que armar una historia diferente a la original a partir de las imágenes pero tenían que usar el tema de la clase de inglés visto anteriormente que hablaba sobre lagunas enfermedades y sus posibles remedios e igualmente el uso de *should* and *have*. Con respecto a los estudiantes estaban emocionados y se tomaron bastante tiempo para concretar su historia, les encantaba ponerle efectos a la presentación e inclusive algunos añadieron imágenes de internet, al armar los diálogos de los personajes la mayoría de los estudiantes hicieron muchas preguntas sobre como digo esto y lo otro y al final cada uno socializó su trabajo.

Reflexiones:

Se implemento este video partiendo de los intereses vigentes de los estudiantes, estuvieron muy animados y a la expectativa. En la sala de sistemas hubo algunos inconvenientes ya que eran muy pocos computadores por lo que se organizaron equipos de trabajo. Pero a nivel general fue enriquecedor, se evidencio la creatividad de los estudiantes, aunque fue una actividad extensa algunos estudiantes tuvieron que exponer en la siguiente clase porque no alcanzaron.

Diario de campo No. 5

Anexo E

Fecha: 17-09-2009 y 24-09-2009

Hora: 6:45 - 7:50 am

Lugar: Sala de audiovisuales y salón de clase

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Video: Ratatouille-comparatives

Descripción: En esta sesión se empezó un taller que se llevó a cabo en dos sesiones de 2 horas académicas cada una, la primera se utilizó para la visualización del video el cual tuvo una buena acogida por los estudiantes estaban atentos y cuando encontraban partes donde hablaban mucho pedían que se les pasara el audio a español, entonces la profesora trataba de parar y hacer preguntas de comprensión para que no perdieran el hilo. Por otro lado en la aplicación del taller estaban emocionados unos estudiantes le colaboraron a la profesora para pegar las figuras de la película de ratatouille. Unos le hacían gestos a la cámara, en general los estudiantes participaron activamente y la mayoría de manera voluntaria utilizaron adjetivos para comparar los personajes de la película por ejemplo *“the father is bigger than he”*, luego se les entregaron imágenes del video a blanco y negro las cuales debían colorear, cortar y luego describir, esto lo hicieron en grupo frente a la cámara, cuando no conocían un término lo preguntaban sabían el nombre de los personajes, pero les era difícil hacer frases tan largas, los estudiantes del primer grupo usaron vocabulario de alimentos algunos, nombraron lugares como parís restauran, verbos como *cooking* y expresiones propias de la película como *“Little chef”*. El segundo grupo hablo sobre algunos medios de transporte como *motorcycle*, nombraron personajes verbos, oficios usaron adjetivos como short, hacían muchos gestos cuando no sabían cómo decir algo y de vez en cuando preguntaban a veces no conjugaban bien el verbo *to be* por ejemplo *“Colette cooking”*

Reflexiones: Esta sesión en especial fue muy útil porque recordaron vocabulario visto hace tiempo, utilizaron los adjetivos, hicieron comparaciones, hicieron varias actividades que les agradaron, tanto así que pidieron que se les regalara las figuras. Todos participaron aunque unos más que otros, trataron de hablar en inglés el cual era el propósito central, en algunos momentos hacían mucho ruido y no se podía entender ya que mientras pasaba un grupo los otros hablaban con sus compañeros, estaban muy enérgicos.

Diario de campo No. 6

Anexo F

Fecha: 24-09-2009

Hora: 6:45 - 7:50 am

Lugar: salón de clase-Sala de audiovisuales

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Video: Ratatouille-mascaras

Descripción: Esta sesión se basó en el video anterior, es decir el de Ratatouille, pero en esta ocasión se han diseñado unas mascararas con los personajes de la película, los cuales deberán ser interpretados por los estudiantes, en el salón de clases la docente saca las mascararas y ellos se emocionan mucho cuando las ven y cada uno se pide una inmediatamente, comienzan a acordarse de las características de cada personaje se miran y preguntan entre ellos quien le correspondió, se ríen. Entonces se dirigen a sala de audiovisuales donde se repasan algunas escenas de la película ratatouille. Y cada uno comienza a actuar desde su personaje, entonces la docente les dice: Como harían ustedes una conversación en inglés?, E7 dice: Pero en inglés y se queda pensando. Se parte de la primera escena entonces acuden a su lengua materna para organizar quien sigue y que van a hacer comienza el estudiante 6 ,3 y 4 utilizan lo que está a su alcance para hacerse entender, toman un trozo de espuma para simular un champiñón y una escoba para simular la escopeta de la abuela.la siguiente escena la interpretan los estudiantes No 2,1 y 5 ellos se toman muy en serio su papel hacen los sonidos de los animales que les corresponde, las acciones, los gestos pero al referirse a los pasos que va a hacer cada uno hablan en español, por lo que se les recuerda que el ejercicio es en ingles entonces tratan de hacerlo y preguntan cuando no saben algo. El último grupo lo conforman los estudiantes 8, 7, 11 y 12 quienes la mayor parte del tiempo hacen mímica y en especial el estudiante 11 dice palabras que no se entienden simulando el inglés y al final agrega *soup* que es lo único claro, esto causa mucha risa ya que su personaje es alguien muy impulsivo y él lo simula bien, hablan realmente muy poco aunque utilizan palabras claves como “ *garbage boy*”.

Reflexiones:

La sesión fue interesante y se pueden hacer muchas cosas, solo que parece ser que en este taller el objetivo fue muy complejo para su nivel pues tenían que armar discursos largos y su nivel de lengua extranjera no les alcanzo en ese momento por lo que hubo muy poco de producción oral en inglés, sin embargo los estudiantes asumieron el papel de su personaje algo que fue muy entretenido para todos, actividades como estas también generan ambientes agradables y libres de tensión, Por ejemplo les causó mucha risa el ponerse las mascararas y ver al otro compañero hacer expresiones propias de su personaje, fueron recursivos pues usaron elementos como la escoba, el hongo etc.

Diario de campo No. 7

Anexo G

Fecha: 2009

Hora: 6:45 - 7:50 am y 8:30-915.

Lugar: Salón de clase

Observador: YENNY LUZ MARTINEZ.A

Prueba final.

Descripción:

Esta sesión se trató de hacer lo más natural posible, es decir sin cámara a la vista, para evitar nerviosismo o distracción en la primera sesión se recordaron algunas wh-question y se dio un ejemplo verbal sobre hablar de sí mismo, se les pidió que pensarán en como responderían en una entrevista sobre sí mismos, para la tercera hora. En la hora indicada se les pidió hacer un círculo y se le comenzó a preguntar al azar a cada estudiante información personal del mismo tipo de la prueba inicial y de acuerdo a las respuestas se les preguntaba más ya que hubo estudiantes que respondieron preguntas que no se estudiaron en clase pero las dedujeron desde su conocimiento previo. En esta ocasión se extendió debido a que la docente necesitaba tiempo para anotar todo lo que los estudiantes decían y llenar las fichas personales. los estudiantes se mostraron muy relajados y lo sintieron como un ejercicio de rutina.

Reflexiones:

En la mayoría de los estudiantes se nota un avance, en la comprensión oral, manejo de vocabulario y expresión verbal ya no hacen tantos gestos como al principio que miraban al techo, se mordían los labios y no lograban encontrar una palabra para defenderse, por otro lado muchos continúan con problemas de pronunciación en el caso de los posesivos por ejemplo "mi en vez de "my", sin embargo el avance es muy personal pues en unos se dio más que en otros ya que sorprendentemente algunos estudiantes respondieron más allá de lo previsto por ejemplo sobre la edad de sus hermanos y un estudiante uso los comparativos "*he is younger than me*".

Transcripción del video

Anexo H. prueba diagnostica

Estudiante 2:

My name is José, I'm ten years old (se coje las manos)
My mom's, my, si my mom's **nam** is Elsa
I like soccer and visit **friends**.

Estudiante 5:

Ehh my name is Daniel ahh (se balancea), I ten years **olt mi** mon, mi mom is **naim**
is Blanca ehh Ehh I **lik** play soccer, and visit my friends

Estudiante 6:

My nai is Sebastian (mira para todos lados , el techo) una pausa larga, I ehhe your
old ehhe mother **nam** is Rocio (pausa)ehh I like ehhe(mira hacia el techo) soccer
ehh la como es que se llama an visit (se aprieta las manos hacia atrás hace un
gran esfuerzo por acordarse)ehh acierra los ojos)bye bye i ji.

Estudiante 8:

My name is Valentina i mother **name** is (mira al piso)Diana I'm (mira al techo,
aprieta los labios)I'm play soccer(da algunos pasos atrás con timidez alejándose
de la cámara)

Estudiante 7:

My name is clara (arruga la cara, cierra los ojos)uhnn inn ten **yors ol** My mother is
Carmen, **i like** , I visit mi friens bye. Estudiante 4:Mi name is Daniel Alberto cortes
narvaez ehh (aprieta los ojos) i i'm I'm nam year ols
My mother name is Rosariooo ehhe my like ehhe **playing** soccer, basketball and
visited ahh ahh my a mi ehhe cierra los ojos friens eee y aplaude y se va para atras.

Estudiante 3:

My name is liliana **I** is ten yir old, my mothers is I is Flor in lik skate borking (aprieta los labios y mira para el techo) I 'm visit, I viset my friends bye.

Estudiante1:

My **nai** is Nicolas **I is** ten years y ehhe my mother Sandra ehheh I **like play** soccer y
I visit I visit my friend bye.

Transcripción del video

Anexo I. Taller No 1

Primer grupo comienza a describir, lo que está escrito en rojo es porque se pronuncia tal cual, en español.

E8: Skies, E8 y E7: in the city,
E8: in the school... picture
E8 y E9: Bart house,
E3 y E9: windows. E3: house, class
(T: Bart is in the classroom)
E3 dice: House, se ríe y se tapa la cara.
E7: Bart,
E9: mous ehh (t:bar)
E3: bar
E8: moue's bar
Otra figura E9: tree E7: the school, Bart
Miran otra figura y dicen:
E8: father
Los otros estudiantes repiten father ehh "la planta", miran al techo work (T: aclara *he is working*)
E7: dice... a father cars (teacher aclara *he is driving a car*)
E9 y E3: Bart ehh skate, skate boarding,
E7: a policia
E8: agrega polis poli con dificultad y la teacher añade *policeman*.
E8: Se ríe al acordarse que el E7 dijo: policía,
E7: tree (T: other tree) and Bart y los señalan.
Observan otra y dicen
E7: a mother, supermarcar (teacher corrige supermarker)
Teacher pide que dejen ver al E8:
Y pregunta Who is he?
E8: Dad, Dad car's house,

E8: dice es que no dejan ver nada, a baby, supermercer and mother baby.
Otra imagen E7: lisa, class
E9: ehh class music y todos repiten lo mismo.
E8: tromp E9: and Lisa
E3: trompet
Y tratan de decir sax, (T dice: saxophone)
T pregunta: how do you say tocar?
E9 dice: saxophone ehh, play Play sax algo así, she is playing sax saxophone

Todos: A mother, baby car (E7: dice es que no dejan ver nada)
Baby, how do you say manejar ?
uhhh uhhnn ahí como era;
(T agrega *driving*)
She is driving
Otra, E9 E3 y E7: father, cars, garaje (clara), house ahh garaje and cars, father, sister (teacher pregunta sister?) y responden brother, garage father y Lisa (teacher pregunta Lisa is? Lisa is bike... riding a bike.

Garaje car red and car pink.
E8: dice es q no dejan ver y se pone brava

Teacher dice he is running y ellas dicen a ja
Homer is running
Otro sitdow family, family sofa

(on the sopho yes.)
And watching t.v, very good

Grupo No 2

E2:Nosotros

Estudiante 2, estudiante 6 y
estudiante 5

E5:the simpsons. yeah let me see ,
E6: school,D:1, in the city , on the
school ehh Bart
T: where is Bart?
E6: the window
E5: in the classroom and skate
boarding
E2: student
E6: Marge
T: who is Marge?
E2: the Mom
E6: supermarket
E5: the mom, the baby and the
supermarket
T: in the supermarket

E2: father is work
T:the father is working
E2: en presente?
T:He is driving, progressive
Bart is skateboarding
E2: Moue la taberna de moue como
digo, bar
E5: Mom baby y car
T: is the baby driving?
E6:mom
T: music class(E7: dice cierto q hay q
mostrar las fichitas teacher?)
E2: The music class
E6: class musi
E5: Lisa como es que se llama esa
cosita?
E2: Lisa played saxofon
T: is playing sax,let me see the
picture.
E2: bart, garage father

E7:a mi se me quedo todo en la
cabeza teacher.

T:what color is the color is the homer
car?

E6: pink

E6: Lisa is? Ride a bike

E2: lisa is riding a bik

E5: the father is jumping

T: ahh jumping

E5: si porque salta

E2: he is scared (señalando a Homer)

T: yes, very good E2 .

E2 y E5: he is running in the car

T:running in the car ?

E2 y E5: no

E6: Family y E5: family ehhh

T: what are they?

E2 : Como digo reunidos T:together

E2: repite together

T:Where are they?

E5 y E6: In house

T: In a specific part?

E2: t.v, sofa

E5: Family sit down

E2: On the sofa

E2,E5 y E6:Are sit watching t.v

Group 3

E11.

E1: sky

E10: the city

E4: the window is inside the class
classroom

exis,exis ehh out side the school

E4: skateboarding in the street

E4: the father is work ing

T: on the s

E10: The class de music

Esis the saxofon

E4: Lisa is playing saxofono

E4: the mon

E4: The mother

E4: In the supermarket

Urrego what happed?

E10 y E1: baby and the mom
E4: the mother is in the supermarket
E10supermarket,mother, car
E4 y E1: the father driving a car
E1:skate boarding
E1:the bar of mous
E4: the bars de mou
T: the moue's bar
E4: Policeman
E11:police(mueve las manos)
E1:bart skaterboarding
E1:mom's car
E1:and the baby
E4: drive
E11:The mom drav the h
E4 y E1: House, house hose, garage
what color is
T:what color is the homer car?

E1:Pink
E4:Garage car outside
E4:Father outside the garage
What happen with lisa?
E4:Lisa is run
T:No run no
E4:Lisa ride bike
T:Homer?
E4:He is surprised
E1:Inside the house
E1:The family is sit down on tv
E1:Watching t,v.
E4: sit down sofa.
Muestran las imágenes y se ve.

TALLER NO 3

Anexo K. Transcripción

Lo que está en rojo es porque lo pronuncian desde el español, tal cual.

1er grupo

Integrantes: Estudiante 4 y

Estudiante 6

What the matter with **whith** Philip?

He has a hedash

What **should** we do?

Diego. I have an **idea**

Sid: Here, Philip.

Have take some medicine

Really? o.k

Who I feel wow feel better

Oh I don't fell well

Mire este es todo bonito.

What's the matter with you,

Manny?

I have a cough

Oh no!

2 grupo.

E1:, E9 y E8

E8: they **are** dancing tango

T: are?

I hev a heddek, Park for babies

Jungle tiger i don't **feel** well

-you shut go **home** tiger

Babies haiv cout

Babies are happy

Dinosaur and have a cut

Many, eli and arimaña

Wow lfel better.

Diego, sid Dinosaur

3 group

E7: Oh you can go to bed

Care you sick?

You **shoul** to go a doctor

Oh sit he

The dinosaur has the medicine

Oh many go torescu the

E7: Otro pregunta sobre la pronunciación de "rescue"

Look at the dinosaur

The dinosaurs are sad

Take it easy.

teh dinosauri take it easy

E3: Oh you can go

Go to rescu

some

oh you can go to bed

are you sick (t: es una pregunta)

you **shou**

go to the doctor

oh sit he

the dinosaur has the **medicine**

oh many is go to rescu

the medicine (como se dice teacher)

the dinosaur mani

no **take** it easy (como se dice?)

me toca ami..

E2: he has a clod

oh you, oh you can go to bed

are you sick?

You shout to go to the doctor

The dinosaur has the medicine

rescu many

The dinosaur are seck?

Nop **teka** easy, como me fue te

E5: He has a cold

You can go to bed

Are you sick

Oh sit he

Look the The dinosaur mani

Rescu you

No **Take** it easy

He has a cold

TALLER No 5
Transcripción

A NEXO L. Video uso de mascararas

Se emocionan mucho cuando ven las mascararas y cada uno se pide una inmediatamente, Luego se repasan algunas escenas de la película ratatouille.

Y cada uno comienza a actuar desde su personaje, solo que la mayoría de las cosas que dicen en español

Teacher. Como harían ustedes una conversación?

E7: Pero en ingles y se queda pensando.

Remy and Emily

Start

(les causa mucha risa el ponerse la mascara)

E4: hello

remis's brothers.

E6: Hi y leda la mano.

Teacher: ustedes son brothers;

Entonces Sebastián le da un abrazo y le dice: hello brother ¡ (tratan de caminar como ratones)

Y cuentan la primera escena en español sobre el champiñon.

Teacher: donde ocurrió la escena?

Daniel en la cocina kitchen y sale la abuela.

Los demás comentan la abuela es

E3: (y se rien)

E6: leidy tu estas así viendo televisión.

Luego le dispara con una escopeta.

(todos comentan la escena) es difícil callarlos.

E4:y cual es el champiñon

E7: I watch tv, toma la escoba y busca apuntarle a los ratones(le da mucha risa)

Alguien sugiere utilizar una escoba como escopeta y un pedazo de espuma como el champiñón.

E4: Gusto aparece en el televisor y empieza a llamar a Gusto

E1: (èl es Gusto)

Se retoma la escena con Gustao.

Teacher: running, te devuelves por el book.

E6:Otra vez

Daniel aparece nicolas.

Hacen ruidos como ratones

E2: digamos que ya llegue(n el hace todos los movimientos del ratòn

Daniel U.

E2: ya llegue ahora abro el libro

Teacher. Speak in english

E2: Yes.

Como se dice solo

T: alone

E2:I alone, i don't have family y friends y I 'm hungry.

Daniel: no you family go cook cook¡ (levanta los brazos).

E2: hace que corre

E5: little chef don't ehh don't stole.

reca

it is your restaurant,yes

E 10:dice cosas que no se entienden y al final dice soup.

Steven. Es el mesero: she lie the soup.

Y después yo me escondo

Juan diego urrego: My soup

E7: he is the garbage boy.

E7: the gargbage boy

Fueron recursivos, la escoba el hongo etc

PRUEBA FINAL

Anexo. M

ESTUDIANTE 5

My name is Daniel Giovanni Urrutia I'm student and ten years old, my **favori** food is chicken, my **favori** color **are** red, I'm going, I'm going play soccer et and basketball my Mom my mom's name Blanca Edith, **mi** Dad T: corrige "my" My Dad Alfonso Urrutia. Chao, good bye, good bye.

ESTUDIANTE 7:

My name is Clara, I'm tw twelve years old, ehh my **favori** music is Rock uhh pop is ehh **mi favori** food is chicken and pizza uhh **mi** mom is Carmen **mi** father is Alfonso, brother six and tall ehh and tall than me and **mi** friend is lili (la seña) lili and twelve years old jum (se rie) finish bye.

ESTUDIANTE 3:

Good morning my name is liliana ehh I'm e eleven years old my mom is Maria Luisa my dad Humberto Melo ehh my **favorit** food is pizza , my **favorit musu** eh pop my **favorit color** pink, ehh family, my sister is Claudia, I like uss I like basketball ehh I like tennis ehh no más bye.

Mi nime is Sebastian eh eh my mon roci is Rocio my dad is jeison eh my favorite color red eh que mas y mi favorite food eh fish et tambien no bye bye.

ESTUDIANTE 8:

My name is Valentina Novoa I'm nine ehh nine, my family ehh my mom Diana my Dad Richard ehh ehhh I like basketball, music, spaghetti ehh soup eeehhh (mira para todos lados) bye

ESTUDIANTE 4:

Hello my name is Daniel Cortes ehh I'm nine years old, my **favorit movis** is bolt and Madagascar my **favori** food is chicken, hamburger, hotdog and hamburger ehh my dad name is Alberto and my mom is Rosario, my children is Dayana she is older than me eeh bye.

Estudiante 2:

Good morning my name is Jose, I am ten years old, I am **tall**, my hair is dark, my mom is Elsa, my dad is Guillermo I have one sister her name is Lina my favorite

food is ice cream ,my favorite sport is soccer, my favorite movie is bolt and Madagascar, my favorite color is red ehh bye.

ESTUDIANTE 1:

Hello my name is Nicolas, I'm ten years old, my mom is Sandra my dad is Edwin, brothers two Andres and Sebastian, Sebastian is tall than me ehh ehh music rock ehh, my color black, play soccer ehh mi movie Ratatouille ehh my favorite food.

Ficha personal

Anexo Ñ

COLEGIO PSICOPEDAGÓGICO CACIQUE DE INGA- GRADO CUARTO
PROYECTO INVESTIGATIVO “VISUAL LITERACY”
FICHA DE SEGUIMIENTO
INVESTIGADOR: YENNY LUZ MARTÍNEZ ACEVEDO

TALLER No0	FECHA:			TEMA: información personal
NOMBRE ESTUDIANTE:				OBJETIVO:
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO (1)	MEDIO (2)	ALTO (3)	OBSERVACIONES
VOCABULARIO. (ACTIVITIES-ROUTINES)	X			
COHERENCIA		X		
PRONUNCIACIÓN	X			
USO ADECUADAMENTE ESTRUCTURAS, PATRONES GRAMATICALES DE USO FRECUENTE		X		
BUSCA OPORTUNIDADES PARA USAR LO QUE SABE EN INGLÉS.			X	
USO DE LENGUA MATERNA		X		
TOTAL				

ESCALA DE VALORES

BAJO: CARECE DE LOS ELEMENTOS MINIMOS REQUERIDOS PARA CUMPLIR ESTE LOGRO.

MEDIO: SU NIVEL ES REGULAR YA QUE COMETE CIERTOS ERRORES, SIN EMBARGO TIENE NOCIONES PARA ALCANZAR ESTE LOGRO.

ALTO: DEMUESTRA MANEJAR UN DISCURSO ORAL ADECUADO A SU NIVEL, PRACTICAMENTE NO COMETE ERRORES.

Ficha personal

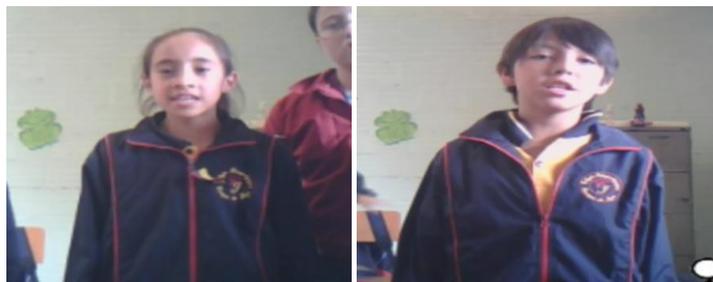
Anexo O. estudiante 1. diagnóstico-final.

COLEGIO PSICOPEDAGÓGICO CACIQUE DE INGA- GRADO CUARTO				
PROYECTO INVESTIGATIVO "VISUAL LITERACY"				
FICHA DE SEGUIMIENTO				
INVESTIGADOR: YENNY LUZ MARTÍNEZ ACEVEDO				
TALLER No Diagnóstico		FECHA:	Mayo-27-09	TEMA: Introduce my self
NOMBRE ESTUDIANTE:	Daniel Urrutia			OBJETIVO:
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO	OBSERVACIONES
① VOCABULARIO (ACTIVITIES-ROUTINES)	✓			muy poca vocabulario - mem - age. 1 preferencia indicada.
② COHERENCIA		✓		Hay coherencia con los temas dados, pero de manera muy escasa.
③ PRONUNCIACIÓN	✓			pronuncia mal palabras como "man" "alt" "name" "like"
④ USO ADECUADAMENTE ESTRUCTURAS, PATRONES GRAMATICALES DE USO FRECUENTE	✓			mal uso del verbo to be Ej: "I teny." m: mem is nam" is Blorci.
RESPONDO A PREGUNTAS PERSONALES COMO NOMBRE, EDAD, NACIONALIDAD Y DIRECCIÓN, CON APOYO DE REPETICIONES CUANDO SEA NECESARIO.				NO aplica.
HABLO DE LAS ACTIVIDADES QUE REALIZO HABITUALMENTE.				si "I can" "speak" pero son muy pocas.
RESPONDO PREGUNTAS SOBRE MIS GUSTOS Y PREFERENCIAS.				si pero de una manera muy -No aplica
BUSCO OPORTUNIDADES PARA USAR LO QUE SE EN INGLÉS.	✓			participa si se le pide, habitualmente le da pero habla (se hablan) en inglés.
PUEDO SALUDAR DE ACUERDO CON LA HORA DEL DÍA, DE FORMA NATURAL Y APROPIADA.				
PREGUNTO Y RESPONDO SOBRE LAS CARACTERÍSTICAS FÍSICAS DE OBJETOS FAMILIARES. USO DE LA LENGUA MATERNA.			✓	manifiesta mucha dificultad al hablar en inglés habla antes y después en español.
ESCALA DE VALORES. BAJO: Carece de los elementos mínimos requeridos para cumplir este logro. MEDIO: Su nivel es regular ya que comete ciertos errores, sin embargo tiene nociones para alcanzar este logro. ALTO: Demuestra manejar un discurso oral adecuado a su nivel, prácticamente no comete errores.				

COLEGIO PSICOPEDAGÓGICO CACIQUE DE INGA- GRADO CUARTO				
PROYECTO INVESTIGATIVO "VISUAL LITERACY"				
FICHA DE SEGUIMIENTO				
INVESTIGADOR: YENNY LUZ MARTÍNEZ ACEVEDO				
TALLER No Final		FECHA:	Sept-2-09	TEMA: comparatives adjectives Personal information.
NOMBRE ESTUDIANTE:	Daniel Urrutia			OBJETIVO: uso de adjetivos y comparativos
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	BAJO	MEDIO	ALTO	OBSERVACIONES
VOCABULARIO.			✓	Utiliza un vocabulario - Presentación personal. Name -> occupation, Age, Preferences - Fiel. color - activities -> Family - Despedida
COHERENCIA		✓		Su discurso es Coherente. y claro
PRONUNCIACIÓN		✓		Comete algunos errores como "favor" "care" ("mi) Sin embargo a mejorado mucho.
USO ADECUADAMENTE ESTRUCTURAS, PATRONES GRAMATICALES DE USO FRECUENTE		✓		Tiene dificultad des con amittiv pronombre "ten years old".
BUSCO OPORTUNIDADES PARA USAR LO QUE SE EN INGLÉS.			✓	Participa actual usa vocabulario desde su exponer .
USO LENGUA MATERNA	✓			"Chao" -> Yo procuro no usar tanto español y lo corrige con lo correcto palabra en inglés.
total				
ESCALA DE VALORES. BAJO: CARECE DE LOS ELEMENTOS MÍNIMOS REQUERIDOS PARA CUMPLIR ESTE LOGRO. MEDIO: SU NIVEL ES REGULAR YA QUE COMETE CIERTOS ERRORES, SIN EMBARGO TIENE NOCIONES PARA ALCANZAR ESTE LOGRO. ALTO: DEMUESTRA MANEJAR UN DISCURSO ORAL ADECUADO A SU NIVEL, PRÁCTICAMENTE NO COMETE ERRORES.				

Fotos de talleres

Anexo V. Imágenes de prueba diagnóstica.



Taller No 1



Taller No 2



Taller No 3



Anexo Z. Taller No 4



Anexo A. Taller No 5



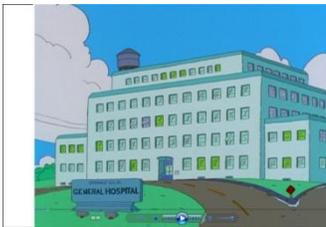
Imágenes de talleres

Anexo B. Taller No 1





Anexo C.Taller no 2





Anexo D.Taller No 3



Anexo E. Taller No 4





Anexo F. Taller No 5 mascararas reducidas

