

Ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo para fortalecer las habilidades lingüísticas en inglés, con niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln

ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC

CHÍA, 2020

Ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo para fortalecer las habilidades lingüísticas en inglés, con niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln

ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS

HELDA YADIRA RINCÓN RODRÍGUEZ

Asesora

Trabajo presentado como requisito para optar el título de
Magíster en Innovación Educativa Mediada por TIC

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

CENTRO DE TECNOLOGÍAS PARA LA ACADEMIA

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC

CHÍA, 2020

Agradecimientos

Agradezco a mi papá Dios por regalarme la oportunidad de alcanzar este sueño de hacer una maestría realidad. Por darme la fortaleza, el ánimo y enseñarme que nunca es tarde para soñar con algo que parecía imposible. Gracias, mí amado Dios por rodearme de personas maravillosas que me aman y retan a seguir avanzando y creciendo en todas las áreas de mi vida. Por estar siempre presente cuando más te necesito y mostrarme tu poder en cada etapa de mi vida.

Agradezco a mi esposo por su amor y comprensión, especialmente, en esta etapa de estudio. A mi hija por llenar de alegría cada uno de mis agitados días durante la maestría. A mi mamá por ayudarme en todo lo que necesité. A mi hermana, Silvana (cariño) y mi cuñado, Johny por haber creído en mí y apoyarme como Dios les puso en el corazón. Los amo mucho y siempre voy a llevar en el corazón esto que han hecho por mí.

Agradezco en general a mi familia y amigos. A la Universidad de La Sabana, en especial, al Centro de Tecnologías para la Academia (CTA), incluyendo a sus directivas, a mi asesora, Yadira Rincón, por su guía; a los profesores y administrativos, como Carmen Cordero por su constante acompañamiento.

Dedicatoria

Dedico esta tesis a mi amado Dios porque para mí significó un gran trabajo y esfuerzo, por lo cual, resultó en uno de los logros más grandes que he alcanzado en mi vida. Por esta razón

te la dedico, pues sin ti, no hubiera sido posible.

Te la dedico a ti, mi esposo, mi cielito, pues fuiste comprensivo frente al tiempo que tuve

invertí para sacar el trabajo adelante.

Te la dedico a ti, mi preciosa hija, pues me compartiste maravillosas ideas desde tu mirada de niña, me llenaste de ánimo, gozo y, también, fuiste paciente en los momentos en que

no pude jugar contigo por trabajar en el proyecto de grado.

Lista de figuras

| | |
|---|----|
| Figura 1. Propuesta del Programa de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional. | 21 |
| Figura 2. Componentes y fases del prototipado..... | 64 |
| Figura 3. Panta de inicio de Herramienta Educativa Digital. | 71 |
| Figura 4. Reto propuesto en la Herramienta Educativa Digital..... | 72 |
| Figura 5. Avatar y nombre..... | 72 |
| Figura 6. Misión..... | 73 |
| Figura 7. Actividad 1: Discover a fantastic place..... | 73 |
| Figura 8. Preguntas de comprensión de lectura. | 74 |
| Figura 9. Mind Map..... | 74 |
| Figura 10. This is my favorite place. | 75 |
| Figura 11. Transmedia Storytelling. | 76 |
| Figura 12. Tell your friends about your favorite place..... | 76 |
| Figura 13. Time to be an artist..... | 77 |
| Figura 14. Tesoro..... | 77 |
| Figura 15. Entorno de Storyjumper. | 79 |
| Figura 16. Proceso de la investigación de desarrollo..... | 88 |
| Figura 17. Enfoque de investigación cualitativa..... | 89 |
| Figura 18. Perfil del docente..... | 91 |
| Figura 19. Vista perfil docente trabajos de los estudiantes en forma general. | 91 |
| Figura 20. Trabajo realizado desde el perfil de cada estudiante..... | 92 |
| Figura 21. Trabajos guardados de audio e imagen. | 92 |
| Figura 22. Portada historia Travel of 2B students written in Storyjumper app..... | 93 |

Figura 23. Citas diario de campo actividad 1. 120

Figura 24. Citas para mapas de los estudiantes. 123

Figura 25. Mapa mental "The park". 123

Figura 26. Mapa mental "My room"..... 124

Figura 27. Recursos de audio Atlas.ti..... 129

Figura 28. Citas para la actividad 6. 131

Figura 29. Citas para las actividades 3 y 4. 133

Figura 30. Citas para la actividad 8: construcción de un cuento colectivo..... 136

Figura 31. Tabla comparativa de *Listening*. 165

Figura 32. Red semántica habilidad de escucha. 167

Figura 33. Tabla comparativa *Speaking*. 168

Figura 34. Tabla comparativa *Reading*..... 169

Figura 35. Red semántica de *Reading*. 170

Figura 36. Tabla comparativa *Writing*..... 171

Lista de tablas

| | |
|---|-----|
| Tabla 1. Convenciones prueba diagnóstica..... | 24 |
| Tabla 2. Resultados prueba diagnóstica..... | 24 |
| Tabla 3. La nueva ecología del aprendizaje..... | 43 |
| Tabla 4. Overall conceptual 21st century skills model according to ATC21S..... | 49 |
| Tabla 5. Planeación de sesiones..... | 80 |
| Tabla 6. Convenciones grupo de muestra..... | 95 |
| Tabla 7. Resultados del grupo de muestra..... | 95 |
| Tabla 8. Niveles grupo de muestra..... | 96 |
| Tabla 9. Orden grupo de muestra: prueba virtual..... | 96 |
| Tabla 10. Indicadores de innovación..... | 98 |
| Tabla 11. Resumen de actividades propuestas en el Ambiente Innovador de Aprendizaje..... | 101 |
| Tabla 12. Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera..... | 101 |
| Tabla 13. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo..... | 106 |
| Tabla 14. Administración de las relaciones..... | 110 |
| Tabla 15. Administrador de códigos por color..... | 112 |
| Tabla 16. Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera..... | 114 |
| Tabla 17. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo..... | 117 |
| Tabla 18. Co-ocurrencias actividad 1: Discover a fantastic place..... | 121 |
| Tabla 19. Co-ocurrencias actividad 2: Mind Map..... | 125 |
| Tabla 20. Co-ocurrencias actividad: 3 This is my favorite place..... | 126 |
| Tabla 21. Co-ocurrencias actividad 4: Transmedia Storytelling..... | 127 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 22. Co-ocurrencias actividad 5: Tell your Friends about your favorite place. | 129 |
| Tabla 23. Co-ocurrencias actividad 6: Time to be an artist. | 131 |
| Tabla 24. Co-ocurrencias actividad 7: Herramienta Educativa Digital. | 134 |
| Tabla 25. Co-ocurrencias actividad 8: construcción de un cuento colectivo..... | 137 |
| Tabla 26. Habilidades emergentes en las actividades propuestas..... | 138 |
| Tabla 27. Co-ocurrencias por actividades y habilidades..... | 142 |
| Tabla 28. Resultados pensamiento creativo..... | 144 |
| Tabla 29. Resultados prueba diagnóstica. | 145 |
| Tabla 30. Resultados de implementación del ambiente innovador de aprendizaje. | 145 |
| Tabla 31. Co-ocurrencia del estudiante 1..... | 146 |
| Tabla 32. Co-ocurrencia del estudiante 2..... | 148 |
| Tabla 33. Co-ocurrencia del estudiante 3..... | 150 |
| Tabla 34. Co-ocurrencia del estudiante 4..... | 151 |
| Tabla 35. Co-ocurrencia del estudiante 5..... | 153 |
| Tabla 36. Co-ocurrencia del estudiante 6..... | 154 |
| Tabla 37. Co-ocurrencia del estudiante 7..... | 156 |
| Tabla 38. Co-ocurrencia del estudiante 8..... | 157 |
| Tabla 39. Co-ocurrencia del estudiante 9..... | 159 |
| Tabla 40. Co-ocurrencia del estudiante 10..... | 161 |
| Tabla 41. Co-ocurrencia del estudiante 11..... | 162 |
| Tabla 42. Co-ocurrencia del estudiante 12..... | 164 |
| Tabla 43. Indicadores y resultados..... | 177 |

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo crear un ambiente innovador de aprendizaje, basado en pensamiento creativo, para el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés, con estudiantes del grado segundo del Colegio Abraham Lincoln. Desde una metodología cualitativa, en el marco de la Investigación Basada en Diseño, se implementaron ocho actividades: seis presenciales y dos virtuales, a través de una Herramienta Educativa Digital y la aplicación Storyjumper. A partir del análisis de la información con el uso del software Atlas.ti, se encontró que la propuesta fortaleció diferentes habilidades comunicativas en los estudiantes, los motivó para continuar aprendiendo el idioma y, adicionalmente, incentivó su pensamiento creativo. De ahí se concluye que, el trabajo colaborativo, la solución de problemas y las destrezas tecnológicas, también son factores que contribuyen a un aprendizaje significativo para los estudiantes, quienes se convierten en protagonistas del ambiente innovador. Asimismo, las tecnologías surgen como una posibilidad pedagógica y didáctica para construir escenarios de aprendizaje, acordes con la importancia de formar en el desarrollo de competencias y habilidades del siglo XXI.

Palabras clave: ambientes de aprendizaje, investigación basada en diseño, habilidades comunicativas, nueva ecología del aprendizaje, pensamiento creativo, TIC.

Abstract

This research aimed to create an innovative learning environment, based on creative thinking, for the strengthening of linguistic skills in English, with students of the second grade of Abraham Lincoln College. From a qualitative methodology, within the framework of Design-Based Research, eight activities were implemented: six face-to-face and two virtual, through a Digital Educational Tool and the Storyjumper application. From the analysis of the information with the use of the Atlas.ti software, it was found that the proposal strengthened different communication skills in the students, motivated them to continue learning the language, and, additionally, encouraged their creative thinking. Hence, it is concluded that collaborative work, problem-solving and technological skills are also factors that contribute to meaningful learning for students, who become protagonists of the innovative environment. Likewise, technologies emerge as a pedagogical and didactic possibility to build learning scenarios, by the importance of training in the development of 21st-century skills and abilities.

Keywords: learning environments, design-based research, communication skills, new learning ecology, creative thinking, ICT.

Contenido

Introducción 14

1. Planteamiento del problema 18

 1.1 Definición del problema..... 18

 1.2 Contextualización..... 20

 1.3 Pregunta de investigación 26

 1.4 Objetivos y supuestos..... 27

 1.5 Justificación..... 27

2. Marco referencial 30

 2.1 Estado del arte 30

 2.1.1 Pensamiento creativo y ambientes de aprendizaje. 30

 2.1.2 Fomentar la creatividad de los alumnos en el aula de inglés L2: aplicación del método creativo de resolución de problemas..... 32

 2.1.3 La esquemática como estrategia creativa para la enseñanza de escritura de textos descriptivos en el ciclo II de la Institución San Pedro Claver IED..... 33

 2.1.4 The role of storytelling activities in fostering creativity for preschool children. 35

 2.1.5 Habilidades en lengua inglesa y TIC. 37

 2.1.6 La relación entre las habilidades lingüísticas, la creatividad, el juego y la narración de cuentos de los niños pequeños. 38

 2.2 Marco teórico 40

 2.2.1 Ambiente innovador de aprendizaje y TIC. 40

 2.2.2 Modelos de enseñanza lengua inglesa. 50

 2.2.3 Pensamiento creativo. 53

3. Prototipo..... 60

 3.1 Creación del ambiente de aprendizaje..... 62

 3.1.1 Fase de empatía..... 62

 3.1.2 Fase de ejecución presencial..... 63

 3.1.3 Fase de ejecución virtual..... 70

| | |
|--|-----|
| 3.1.4 Evaluación..... | 79 |
| 3.1.5 Planeación de las sesiones..... | 80 |
| 4. Diseño metodológico | 86 |
| 4.1 Enfoque | 86 |
| 4.2 Diseño | 87 |
| 4.3 Técnicas e instrumentos | 88 |
| 4.4 Población y muestra | 93 |
| 4.5 Ética de la investigación..... | 97 |
| 4.5.1 Consentimiento informado participantes | 97 |
| 5. Implementación..... | 98 |
| 5.1 Indicadores de innovación..... | 98 |
| 5.2 Indicadores de evaluación de la lengua extranjera..... | 100 |
| 5.3. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo | 106 |
| 5.4. Cronograma..... | 109 |
| 6. Análisis de los aportes..... | 110 |
| 6.1. Análisis por actividad..... | 119 |
| 6.1.1. Actividad 1: Discover a fantastic place..... | 119 |
| 6.1.2. Actividad 2: Mind Map..... | 121 |
| 6.1.3. Actividad: 3 This is my favorite place. | 126 |
| 6.1.4. Actividad 4: Transmedia Storytelling..... | 127 |
| 6.1.5. Actividad 5: Tell your Friends about your favorite place..... | 128 |
| 6.1.6. Actividad 6: Time to be an artist..... | 130 |
| 6.1.7. Actividad 7: Herramienta Educativa Digital..... | 132 |
| 6.1.8. Actividad 8: construcción de un cuento colectivo. | 136 |
| 6.1.9. Hallazgos de nuevas conexiones..... | 138 |
| 6.2. Análisis por estudiante | 144 |
| 6.3. Comportamiento de las habilidades comunicativas en inglés..... | 165 |
| 6.3.1. Listening-escucha..... | 165 |
| 6.3.2. Speaking-habla..... | 168 |

| | |
|---|-----|
| 6.3.3. Reading -lectura | 169 |
| 6.3.4. Writing-escritura..... | 171 |
| 7. Conclusiones | 173 |
| 8. Futuras investigaciones | 179 |
| Referencias..... | 180 |
| Anexos | 186 |
| Anexo 1. My favorite place traducción..... | 186 |
| Anexo 2. Glosario | 189 |
| Anexo 3. Preguntas verificadoras de comprensión de lectura | 190 |
| Anexo 4. Insignias de las actividades previas..... | 192 |
| Anexo 5. Actividad 4: My favorite place. Historias de los estudiantes..... | 196 |
| Anexo 6. Escritos del lugar favorito de los estudiantes | 198 |
| Anexo 7. Creative Thinking worksheet. | 200 |
| Anexo 8. Actividad 8: Construcción de un cuento colectivo producto | 201 |
| Anexo 9. Escrito de la historia Travel of 2B students en construcción de un cuento colectivo..... | 207 |
| Anexo 10. Consentimiento informado participantes | 209 |
| Anexo 11. Red semántica ambiente innovador de aprendizaje | 214 |
| Anexo 12. Red semántica actividad 1: Discover a fantastic place | 215 |
| Anexo 13: Red semántica actividad 2: Mind Maps | 216 |
| Anexo 14. Red semántica actividad 3: This is my favorite place..... | 217 |
| Anexo 15. Red semántica actividad 4: Transmedia Storytelling..... | 218 |
| Anexo 16. Red semántica actividad 5: Tell your Friends about your favorite place..... | 219 |
| Anexo 17. Red semántica actividad 6: Time to be an artist..... | 220 |
| Anexo 18. Red semántica actividad 7: Herramienta Educativa Digital..... | 221 |
| Anexo 19. Red semántica actividad 8: Construcción de un cuento colectivo | 222 |
| Anexo 20. Red semántica habilidad de habla | 223 |
| Anexo 21. Red semántica habilidad de escritura. | 224 |

Introducción

La presente investigación nace del interés por implementar un ambiente innovador de aprendizaje, para promover el pensamiento creativo y fortalecer las habilidades comunicativas en inglés, con niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln en Bogotá. De esta manera, se propone una estrategia didáctica que permita generar condiciones pedagógicas favorables, en el ejercicio de apropiación de habilidades y competencias propias de una segunda lengua. Al respecto, Marsh et al. (2015) llaman la atención sobre la importancia de ofrecer un escenario acorde para el aprendizaje de una lengua extranjera en la escuela, dado que:

Educating children and leading them on the path towards bilingualism is a valuable and challenging task. Language education can contribute to young learners' cognitive growth, provide them with the satisfaction of succeeding in the challenge of learning foreign languages and help enhance their abilities in comprehension, problem-solving and expressions (p.4).

En este orden de ideas, la propuesta considera el beneficio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (en adelante TIC) y el pensamiento creativo, como motor de las actividades en las que los estudiantes participaron: lluvia de ideas, mapas mentales, construcción de textos escritos, producción oral, solución de problemas y trabajo colaborativo. De igual modo, integró un horizonte epistemológico desde las propuestas teóricas de autores como Coll (2013), Diaz-Barriga (2013), Burnett & Figliotti (2015), Buzan (2017) para enriquecer el proyecto y encaminarlo hacia un plan creativo e innovador.

Además, como una forma de responder a la falta de interés y motivación por parte de los estudiantes, escasas estrategias de enseñanza de los profesores y barreras en el uso de la tecnología para el aprendizaje del inglés. Sin duda, cada una de estas problemáticas se hizo visible desde la motivación por buscar una estrategia innovadora, en la cual los niños y niñas puedan potencializar

su desempeño en lectura, escucha, habla y escritura; mientras que, se desarrollan habilidades de pensamiento creativo y se ven desafiados por continuar en este apasionante camino de aprender un nuevo idioma.

Por esta razón, la metodología que se aborda es la Investigación Basada en Diseño, dado que la situación problema planteado fue producto de las prácticas reales que se observaron en el escenario de implementación, es decir, en un entorno auténtico y no hipotético. En opinión de Aksela (2019), gracias a estas decisiones metodológicas y didácticas que se integran en el proyecto, “the educational practices are renewed through systematic, flexible and iterative analysis of design and development, and novel solutions are often produced for very complex challenges in authentic learning environments” (p.116). Así, se aportan elementos innovadores para desarrollar la propuesta de una manera diferente a lo que se venía haciendo en la institución.

Ante este panorama, el presente documento se estructura en diferentes capítulos que dan cuenta del proceso de planeación, ejecución y análisis de la propuesta adaptada con estudiantes de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln, a saber:

En el capítulo uno se aborda la definición y planteamiento del problema, la pregunta, objetivo y supuesto que orientaron el trasegar del estudio. Igualmente, la justificación sobre la pertinencia de implementar el ambiente de aprendizaje innovador, considerando la situación inicial en la cual se encontró al grupo de estudiantes focalizados en la institución.

En el capítulo dos se exponen las perspectivas epistemológicas que sustentan el trabajo. Inicialmente, se presenta el estado del arte, como resultado de la búsqueda a nivel internacional, nacional y local para comprender el tratamiento dado al tema en cuestión. Para esto se planteó la relación entre categorías como pensamiento creativo y ambientes de aprendizaje, fomento de la creatividad y la enseñanza del inglés, habilidades en lengua inglesa y TIC. Seguido, se configuró

un escenario teórico desde conceptos como ambientes innovadores y TIC, modelos de enseñanza de lengua inglesa y pensamiento creativo.

En el tercer capítulo se consolida el proceso de prototipado desde la creación del ambiente de aprendizaje, con cada una de sus fases de empatía, ejecución presencial y ejecución virtual, así como las actividades propuestas para la intervención con la población elegida. También, se evidencian las estrategias de evaluación y la planeación de cada una de las sesiones llevadas a cabo dentro de la asignatura de inglés asumida por la docente investigadora.

En el capítulo cuatro se expone la metodología adoptada, centrados en el enfoque cualitativo y la elección de una Investigación Basada en Diseño (IBD), a través del uso de técnicas e instrumentos como pruebas diagnósticas, registros de innovación y diarios de campo. En este mismo apartado, se define la población y muestra con la que se trabajó en el desarrollo del ambiente de aprendizaje, además de los permisos éticos y requerimientos institucionales para el ejercicio de intervención, desde los consentimientos informados.

En el capítulo cinco se encuentra definido todo el proceso de implementación, incluyendo los indicadores de innovación, de evaluación de lengua extranjera y de pensamiento creativo, los cuales son empleados para medir el progreso de los estudiantes y la efectividad del ambiente innovador de aprendizaje propuesto. Finalmente, dentro del mismo capítulo, se puede ver el cronograma de ejecución de la implementación.

Dentro del capítulo seis se establecen los mecanismos utilizados para la implementación de la propuesta pedagógica elaborada, atendiendo a cada uno de los indicadores para la delimitar el alcance de factores como innovación, evaluación de la lengua extranjera y evaluación del pensamiento creativo. Junto a esto, se construye el cronograma con cada una de las actividades programadas en la investigación.

Para el capítulo siete se presenta el análisis de la información obtenida después de la implementación del ambiente de aprendizaje innovador con la muestra seleccionada. Luego, en el capítulo ocho se consolidan las conclusiones y discusiones resultados de este proceso, teniendo en cuenta la pregunta y objetivos definidos. Cierra el documento con las referencias bibliográficas utilizadas y los anexos citados a lo largo de la escritura de este texto.

1. Planteamiento del problema

1.1 Definición del problema

El inglés es una de las lenguas con mayor número de hablantes alrededor del mundo, cuyo uso ha transformado la comunicación y todas las esferas en donde ha incursionado, por ejemplo, en la educación, la tecnología y la sociedad misma. Según Broughton, Brumfit, Flavell, Hill, & Pincas (2003), “indeed, more than 60 per cent of the world’s radio programmes are broadcast in English and it is also the language of 70 per cent of the world’s mail.” (p.10). En la mayoría de los países de todos los continentes es enseñada como una segunda lengua o como lengua extranjera, bajo el propósito de cumplir con las demandas de la globalización y, desde ahí, tener un mayor número de oportunidades tanto laborales como educativas.

Existen diferentes motivos por los cuales el inglés se ha posicionado en este lugar, algunos de estos son orden político e histórico. Adicionalmente, los países de habla inglesa son un foco de desarrollo tecnológico a gran magnitud y, por esta razón, el contenido de estudios, documentales, películas, literatura académica y audiolibros está disponible en este idioma. De ahí surge, la necesidad de relacionar a los individuos para el aprendizaje del inglés y asumir el reto de incursionarlos en escenarios cotidianos donde se utilice, considerando la plasticidad cerebral y la disposición cognitiva que, desde tempranas edades, facilita este proceso (Marsh et al., 2015).

Ahora bien, la enseñanza del inglés depende del contexto y las funcionalidades que exijan el ambiente inmediato y local. En algunos países esta lengua es utilizada con propósitos comerciales, administrativos y educacionales, lo que implica que sea asumida como una segunda lengua porque gran parte del desarrollo de su cultura depende de su uso. Un caso contrario ocurre en países como Colombia, donde es abordado como una lengua extranjera, porque el escenario

nacional no demanda su uso permanente para la comunicación de diferentes sectores, entre estos, el educativo (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Sin embargo, el Ministerio de Educación Nacional al liderar el tema del bilingüismo para incentivar económicamente desde el comercio, el turismo, la tecnología, el arte, la ciencia, la recreación (Colombia Aprende, 2016), busca que el aprendizaje del inglés trascienda el aula y se alcancen altos niveles de desempeño en otros escenarios. Por ese motivo, estos sectores se pueden ver beneficiados si más personas aprenden el idioma, preferiblemente, en condiciones cotidianas y en un marco laboral y educativo real que aporte a su aprendizaje significativo.

Desde estas premisas, se reconoce la necesidad de optimizar todos los recursos para que los estudiantes, al culminar su etapa de básica secundaria, cuenten con las competencias necesarias para enfrentarse a un mundo globalizado, porque “the English is therefore often the only available tool for twentieth-century learning” (Broughton et al., 2003, p.12). En este sentido, para el caso colombiano, los colegios bilingües deben generar espacios donde los estudiantes reciban, desde los primeros niveles de escolaridad, los elementos necesarios para aprehender el inglés como un medio para comunicarse, investigar y tener acceso a toda la información que está al alcance; y no, únicamente, se limiten a aprender un idioma sin propósito alguno.

Es así como, el Colegio Abraham Lincoln de Bogotá, con su trayectoria de 65 años, promueve la mejora continua en todos sus procesos, donde está incluido, por supuesto, el desarrollo, la gestión académica y la práctica docente desde una perspectiva bilingüe. No obstante, en las aulas de la institución se detecta que, a pesar de las once horas de clases de inglés a la semana (sin incluir las asignaturas bilingües), se hace necesario revisar, entre otros factores, las decisiones didácticas y los métodos de enseñanza de una lengua extranjera, cuyo impacto es directo sobre el desempeño de algunos estudiantes que se encuentran por debajo del promedio esperado.

Por esta razón, se buscan alternativas para implementar en las aulas de inglés y responder a la formación de ciudadanos con las habilidades propias del siglo XXI. A partir de ahí, se incorpora el pensamiento creativo como una posibilidad para que los estudiantes se motiven más por la asignatura y, por ende, logren fortalecer las competencias comunicativas en inglés. Justamente aquí, las TIC surgen como una herramienta que facilita los procesos pedagógicos y ofrece distintos escenarios para la adquisición de una lengua extranjera, mediante estrategias innovadoras que, bajo la perspectiva de Salinas (2008), invitan a replantear algunos factores sobre:

a) la organización y planificación de los procesos educativos; b) el diseño y desarrollo de las actividades; c) el diseño, desarrollo y formato de los materiales de formación; d) el diseño y desarrollo de los instrumentos y procesos de evaluación; e) las relaciones personales y profesionales entre los profesores y entre estos y los alumnos; f) los formatos de la comunicación; g) el replanteamiento de los roles del profesor y el alumno en la acción educativa; y h) el proceso de relación y comunicación con el entorno, tanto próximo como remoto (p. 93).

De este modo, la implementación de las TIC en el aula pone en evidencia la importancia de generar estrategias para el aprendizaje del inglés, en función de la practicidad de la lengua en contextos reales y desde el rol activo del estudiante. También, para el manejo y procesamiento de la información, el desarrollo del pensamiento crítico, creativo, la comunicación y la colaboración.

1.2 Contextualización

El propósito del Colegio Abraham Lincoln es ofrecer una educación bilingüe de alta calidad, en donde sus estudiantes se encuentren preparados para las exigencias de una sociedad propia del siglo XXI. Gracias al proceso de globalización, es preciso que los estudiantes, al culminar su educación básica secundaria, se ubiquen en un nivel intermedio o alto de dominio y comprensión del inglés, según el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Esto les

permitirá comunicarse en cualquier parte del mundo, a través de una lengua común, altamente difundida y con altos estándares de uso cultural (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Precisamente, desde las prácticas pedagógicas asumidas en el Colegio Abraham Lincoln, se ha buscado contribuir a estos propósitos, también definidos en el Programa Nacional de Bilingüismo, cuyo objetivo es:

Fortalecer la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en la Educación Preescolar, Básica y Media con el fin de garantizar la formación integral, el desarrollo de competencias de ciudadanos globales y del siglo XXI y fomentar la generación de oportunidades culturales, académicas, sociales y profesionales según las necesidades de las Instituciones Educativas y las regiones (Colombia Aprende, 2016, párr. 5).



Figura 1. Propuesta del Programa de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional. Fuente: recuperado de Colombia Aprende (2016).

En la Figura 1, se expone la manera en que el Programa Nacional de Bilingüismo recoge los aspectos necesarios para hacer de Colombia un país multilingüe, al incentivar la enseñanza del inglés, francés y portugués. Dentro de los aspectos para tener en cuenta, se puede observar en el óvalo azul, la importancia de ambientes de aprendizaje innovadores, como uno de los elementos que, precisamente, justifica el planteamiento de esta investigación.

Por otro lado, el Abraham Lincoln es una institución educativa cuyo Proyecto Educativo Institucional (PEI) se refleja desde la premisa de “Construyendo conocimientos, valores y actitudes: un aprendizaje con significado”. En su propuesta considera que no sólo es importante que los niños tengan un alto nivel cognitivo, sino también sean seres humanos empáticos, razón por la cual “los contenidos de aprendizaje pueden ser diversos: declarativos “saber qué”, procedimentales “saber hacer” o actitudinales-valorativos “saber ser” y aunque todos son susceptibles de enseñanza, cada uno tiene modos específicos de mediación efectiva” (Colegio Abraham Lincoln, 2020, párr. 10).

En el Colegio se trabaja bajo el enfoque del constructivismo y se busca que niños y niñas sean los protagonistas de su aprendizaje. De esta manera, los contenidos se comprenden como una mediación que contribuye a la apropiación del conocimiento, donde “el currículo debe estar orientado por problemas que apuntan a la concreción de los procesos y que el trabajo en aula debe estar centrado en proyectos que permitan contextualizar el aprendizaje en entornos significativos” (Colegio Abraham Lincoln, 2020, párr. 20). Esto permite que, desde su filosofía, la institución considere los postulados de Coll (2013) sobre la nueva ecología del aprendizaje, porque se espera que los estudiantes aprendan de todos los contextos por donde transita y no solo desde el aula.

Sumado a esto, por ser un colegio bilingüe, los niños y las niñas pasan por inmersión en segunda lengua desde prejardín, el primer curso del preescolar. Durante este primer nivel, la edad

de los estudiantes está entre los 3 ½ y 4 años, como un momento propicio para iniciar el aprendizaje de una lengua, dado que el cerebro infantil puede utilizar todo su potencial. Al respecto, Sousa (2011) considera que una de las mayores características del cerebro humano es “su capacidad de adquirir el lenguaje hablado de forma rápida y precisa. Nacemos con una capacidad innata para distinguir los distintos sonidos (fonemas) de todos los idiomas en este planeta, sin predisposición para un idioma sobre otro” (p. 7).

Con el propósito de determinar el nivel de desempeño de los estudiantes participantes de la investigación, se aplicó un examen diagnóstico a la población de 55 estudiantes de grado segundo, divididos en los cursos A y B. La prueba aplicada fue una evaluación estandarizada internacional, desarrollada por un grupo de expertos para dar un reporte más específico de cada habilidad comunicativa, ubicando a cada participante en un nivel bajo, básico o superior.

La compañía de Pearson diseñó esta prueba y creó la medida de la Escala Global del inglés (Global Scale of English GSE), directamente relacionada con la establecida por el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Aquí los niños son evaluados por un software que arroja los resultados junto con una recomendación para cada habilidad comunicativa: escucha, habla, lectura y escritura. Adicionalmente los clasifica, de acuerdo con su nivel, en una escala cualitativa y cuantitativa. Según la empresa Pearson Education Ltd (2017) la prueba constituye:

A project at Pearson English to develop CEFR-based functional descriptors covering the levels from below A1 to high B1 and targeting young learners aged six to fourteen - just before age 15, when students are still developing linguistic and cognitive skills in their own mother tongue (p. 2).

Como resultado del examen diagnóstico, se observó que, de los 55 participantes, 25 presentaron dificultad en una o más de las habilidades comunicativas. Debido a esto, algunos estudiantes les cuestan comunicar sus ideas de manera oral o escrita o se les dificulta comprender

un texto escrito o un audio. Según el nivel que ha establecido el colegio, los estudiantes de grado segundo que tienen un puntaje por debajo de 27, deben reforzar esa habilidad comunicativa pues el promedio se encuentra en 32 puntos.

A pesar de que la habilidad de *Reading* presenta el menor número de estudiantes por debajo de lo propuesto, es preciso reforzarla dado que se encuentran niños con un promedio muy cercano al mínimo esperado. De acuerdo con la Escala Global del Inglés (Pearson Education Ltd, 2017) se podría generar la relación que se presenta en la Tabla 1. En la Tabla 2 se presentan los resultados de la prueba diagnóstica que, según la Escala Global del Inglés propuesta por Pearson Education Ltd (2017), va del puntaje 16 al 34, cuyo equivalente es del A1+ y A2- según el MCER (Council for Cultural Cooperation, 2001).

Tabla 1. Convenciones prueba diagnóstica.

| Level | Global Scale of English A1 level 2 |
|----------|------------------------------------|
| Superior | 34 points on |
| Basic | From 25 to 33 points |
| Low | From 16 to 24 |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 2. Resultados prueba diagnóstica.

| 2ª | | | | |
|----------------|-----------|----------|---------|---------|
| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
| Student 1 DA* | 34 | 28 | 34 | 34 |
| Student 2 JA* | 24 | 27 | 27 | 34 |
| Student 3 AB* | 31 | 32 | 34 | 33 |
| Student 4 JB* | 24 | 24 | 34 | 25 |
| Student 5 PC* | 29 | 28 | 29 | 30 |
| Student 6 MC* | 29 | 23 | 30 | 22 |
| Student 7 MCP* | 32 | 30 | 32 | 34 |
| Student 8 GC* | 34 | 34 | 34 | 34 |
| Student 9 SG* | 24 | 28 | 26 | 22 |
| Student 10 SJ* | 31 | 31 | 34 | 32 |

| | | | | |
|------------------------|------------------|-----------------|----------------|----------------|
| Student 11 ML* | 34 | 25 | 28 | 34 |
| Student 12 ALL* | 34 | 34 | 28 | 34 |
| Student 13 MLG* | 32 | 29 | 23 | 32 |
| Student 14 DL* | 31 | 24 | 33 | 26 |
| Student 15 MM* | 34 | 29 | 26 | 24 |
| Student 16 CP* | 24 | 25 | 33 | 24 |
| Student 17 GP* | 31 | 34 | 34 | 33 |
| Student 18 IP* | 26 | 23 | 29 | 25 |
| Student 19 MP* | 23 | 32 | 33 | 24 |
| Student 20 FP* | 34 | 34 | 29 | 34 |
| Student 21 FPP* | 32 | 31 | 34 | 32 |
| Student 22 MQ* | 24 | 31 | 24 | 34 |
| Student 23 IR* | 30 | 33 | 34 | 30 |
| Student 24 ER* | 26 | 34 | 31 | 24 |
| Student 25 JR* | 33 | 33 | 33 | 34 |
| Student 26 JRN* | NS | 34 | 30 | 25 |
| Student 27 BS* | 23 | 25 | 28 | 24 |
| Student 28 JS* | 23 | 34 | 33 | 25 |
| Student 29 IS* | 32 | 29 | 34 | 33 |
| 2B | | | | |
| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
| Student 1 NA* | 29 | 34 | 31 | 32 |
| Student 2 MA* | 34 | 27 | 28 | 34 |
| Student 3 SA* | 33 | 26 | 31 | 32 |
| Student 4 GD* | 27 | 33 | 34 | 28 |
| Student 5 JD* | 26 | 24 | 23 | 31 |
| Student 6 SG* | 28 | 23 | 34 | 23 |
| Student 7 EG* | NS | 33 | 27 | 25 |
| Student 8 IG* | 31 | 27 | 32 | 29 |
| Student 9 VH* | 24 | 31 | 24 | 30 |
| Student 10 RL* | 23 | 28 | 33 | 24 |
| Student 11 IM* | 31 | 27 | 28 | 23 |
| Student 12 MM* | 23 | 25 | 29 | 25 |
| Student 13 JM* | 26 | 27 | 34 | 30 |
| Student 14 IMV* | 32 | 34 | 29 | 32 |
| Student 15 VM* | 33 | 26 | 32 | 26 |
| Student 16 IMG* | 32 | 31 | 24 | 22 |
| Student 17 IMR* | 34 | 33 | 34 | 32 |
| Student 18 SM* | 27 | 31 | 28 | 27 |

| | | | | |
|-----------------------|------|----|----|----|
| Student 19 JN* | 29 | 26 | 33 | 32 |
| Student 20 CO* | 24 | 23 | 32 | 31 |
| Student 21 JP* | 26 | 32 | 24 | 23 |
| Student 22 VR* | 30 | 30 | 34 | 33 |
| Student 23 AR* | 26 | 24 | 23 | 28 |
| Student 24 CS* | 32 | 29 | 32 | 29 |
| Student 25 NU* | 34 | 31 | 28 | 23 |
| Student 26 MV* | NS** | 31 | 33 | 28 |

Fuente: elaboración propia.

La anterior información expone los resultados que obtuvieron los estudiantes de grado segundo A y B en las cuatro habilidades mencionadas. En segundo A, un mayor número de alumnos tuvo un desempeño bajo en *Listening and Writing*, mientras que *Reading and Speaking* reflejan mejores logros. Por su parte, en segundo B *Listening and Speaking* obtuvieron los promedios más elevados, mientras que *Reading and Writing* requieren de un trabajo más puntual. Entre los dos grupos, segundo B tuvo un número menor de estudiantes en nivel bajo, sin embargo, segundo A se destacó por tener más alumnos en nivel superior, mientras que, en segundo B, la mayor cantidad se encuentra en básico. Esto obedece a las características de cada grupo.

1.3 Pregunta de investigación

Si bien es cierto que la investigadora ha observado diversidad de estrategias aplicadas, pocas están encaminadas a favorecer el pensamiento creativo como estrategia para desarrollar habilidades comunicativas en inglés. Es así como, el pensamiento creativo les brinda la oportunidad a los estudiantes de expresar sus ideas y lo que han aprendido, de forma que se sientan más cómodos según sus habilidades. Esto puede aportar significativamente a los niveles de motivación, por tener en cuenta sus necesidades específicas y los estilos de aprendizaje de quienes se les dificulta la apropiación de la lengua extranjera.

Por consiguiente, surge la pregunta de investigación ¿Cuál es el aporte del ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo para el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés en niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln?

1.4 Objetivos y supuestos

Crear un ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo para el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés en niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln.

1. Determinar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto sus habilidades comunicativas en inglés a través de una prueba diagnóstica estandarizada.
2. Desarrollar el ambiente innovador de aprendizaje, basado en pensamiento creativo, que permita el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés.
3. Implementar el ambiente innovador con niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln.
4. Analizar los aportes del ambiente innovador, basado en pensamiento creativo, en las habilidades lingüísticas en inglés en un grupo de 12 estudiantes.

1.5 Justificación

Como producto de la globalización, el mundo ha cambiado radicalmente y, bajo estas transformaciones, el dominio del inglés se vuelve imprescindible. Los jóvenes de hoy en día, al graduarse de básica secundaria, pueden encontrar mejores oportunidades de estudio si lo dominan apropiadamente. A su vez, los profesionales acceden a cargos más complejos y mejor remunerados, por haber desarrollado, eficientemente, habilidades comunicativas en esta segunda lengua. Por esta razón, el Colegio Abraham Lincoln busca que sus alumnos culminen sus estudios en inglés, con un nivel entre B2 y C1, según el MCER (Council for Cultural Cooperation, 2001).

Ante este panorama, la presente investigación busca conocer cómo un ambiente innovador, basado en el pensamiento creativo, aporta al fortalecimiento de las habilidades lingüísticas en inglés de los estudiantes de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln. En consecuencia, se espera que, tanto los docentes como los estudiantes involucrados, experimenten en un escenario pedagógico enfocado en potenciar las competencias comunicativas del inglés (escucha, habla, lectura y escritura). También, en las habilidades del pensamiento creativo (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración), las cuales permitirán a los estudiantes estar mejor preparados para las necesidades y exigencias del siglo XXI.

El pensamiento creativo es comprendido como la posibilidad que tienen los estudiantes de aprender a innovar, a encontrar soluciones diversas a una situación de su comunidad, trabajar en equipo y adaptarse fácilmente a los cambios, especialmente, frente a la resolución de problemas (Pirazán, 2017). No es un secreto que se está viviendo una de las etapas más volátiles de la historia, por eso, es preciso que la educación se adapte a las necesidades de las nuevas generaciones y apunte a la formación de estudiantes capaces de manejar toda la información que tendrán a su alcance. En este sentido, en palabras de Sánchez y Jiménez (2015) la creatividad es:

Una competencia esencial en el presente siglo. La escuela ha estado abordando diferentes caminos, para generar procesos de potenciación en aquellos actores que la integran, teniendo en cuenta que la creatividad está inmersa en una ciber sociedad llena de cambios, donde ya se habla de ciudadanía digital y donde lo creativo es vital para comprenderla, actuar y transformarse en ella (p. 5).

De ahí la importancia de involucrar la creatividad de forma más evidente dentro del currículo y convertirla en un medio para alcanzar las metas de las diferentes asignaturas. En el caso de este proyecto, se ha evidenciado la importancia de pensar en un ambiente innovador de

aprendizaje que permita fortalecer las habilidades comunicativas del inglés, mientras se incentiva la creatividad de los niños de grado segundo.

Bajo la perspectiva de Jesson (2012), “the people work better when doing a task for its own sake (intrinsic motivation) rather than for a reward (extrinsic motivation)” (p.23). De forma que, se entiende la motivación extrínseca es producida por un agente externo que, por lo general, trae algún beneficio concreto. Por su parte, la motivación intrínseca nace del estudiante sin que tenga ningún estímulo que la provoque; lleva a tomar decisiones basado en sus convicciones y creencias. Esta motivación puede llegar a ser más exigente porque requiere la conciencia y la voluntad del individuo. Debido a esto, es importante propiciarla en los estudiantes, para que sean quienes trabajen de la mejor manera y comprendan que hay tantos gustos individuales en un aula.

En efecto, lo que para unos puede generar motivación intrínseca o extrínseca, para otros resulta simple y poco retado. Precisamente, es aquí donde el pensamiento creativo, mediado por el uso de las tecnologías, puede tener una influencia sobre los niveles de motivación de los estudiantes, al incentivar el uso de actividades dirigidas al juego. En otras palabras, donde todos los estudiantes se sientan en igualdad de condiciones y se genere un ambiente motivador, el cual arroje ideas novedosas y, por supuesto, redunde en un mejoramiento del desempeño sobre las cuatro habilidades comunicativas del inglés.

2. Marco referencial

En el siguiente capítulo se expondrán las posturas epistemológicas que apoyan la presente investigación. Inicialmente, se exponen los resultados de la búsqueda sobre los referentes investigativos, a través de los cuales se establece un panorama para comprender el tema en cuestión. Luego, se presenta el planteamiento teórico basado la construcción de ambientes de aprendizaje innovador, mediado por TIC, los modelos para la enseñanza del inglés y las habilidades asociadas al pensamiento creativo, como base para la propuesta de intervención definida en el estudio.

2.1 Estado del arte

2.1.1 Pensamiento creativo y ambientes de aprendizaje.

El estudio titulado *Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment* (Kangas, 2010), fue propuesto en una escuela de Finlandia con un grupo de 68 niños y niñas entre los 7 y 12 años, donde se analizaron los cambios que estaba viviendo la educación la mediación tecnológica. En consecuencia, la propuesta de investigación tuvo como objetivo:

Contributes to the current educational debate by presenting a strategy for incorporating creativity, imagination, and new technologies into education. The study offers an opportunity for children to co-create their own curriculum-based game content for play and for learning activities in a research-based and technology-enhanced playful learning environment (PLE) (Kangas, 2010, p. 1).

El investigador parte de la premisa que estudiantes se desenvuelven muy bien resolviendo problemas específicos de la academia, sin embargo, al momento de enfrentarlos a un problema de la vida cotidiana, carecen de herramientas. Por esta razón, Kangas (2010) establece la necesidad de potencializar la creatividad dentro de su currículo, con el objetivo generar escenarios de

aprendizaje donde los estudiantes desarrollen la resolución creativa de problemas, a través de la innovación y el uso de la tecnología.

La metodología utilizada en la investigación fue la Investigación Basada en Diseño, la cual es definida “as a systematic but flexible methodology aimed to improve educational practices through iterative analysis, design, development, and implementation, based on collaboration among researchers and practitioners in real-world settings, and leading to contextually-sensitive design principles and theories” (Kangas, 2010, p. 5). Gracias a esto se obtuvieron resultados, de orden cualitativo y cuantitativo, para describir la experiencia llevada a cabo en el estudio.

Inicialmente, se realizó una capacitación a docentes y la implementación de varias entrevistas. Posteriormente, se analizó el currículo y se abordaron las diferentes temáticas con la metodología dispuesta, donde se incluía actividades para desarrollar dentro y fuera del salón. Las actividades se orientaron desde la conformación de grupos heterogéneos, como una estrategia de apoyo al desempeño, especialmente, de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. En este orden, la propuesta consistió en cuatro etapas interactivas, de acuerdo con el enfoque de investigación implementado, a saber:

(1) studying the topics in diverse ways in the classroom (orientation phase), (2) planning a “what if” play world by turning fact into fiction (planning phase), (3) playing a common class game in the playground (play phase), and (4) reflecting on and evaluating both factual and fictional issues in the classroom (elaboration phase) (Kangas, 2010, p. 6).

El producto final de los estudiantes se basó en el diseño y elaboración de cuatro juegos, con una propuesta narrativa que surgió de su propia creatividad, trabajo en equipo e intereses propios. La mayoría de los participantes manifestaron un gusto por las actividades realizadas en el proyecto, porque sentían que toda su creatividad e imaginación fue tomada en cuenta mientras aprendían el tema propuesto.

Este estudio aporta significativamente al presente proyecto, dado que incorpora varios elementos como un ambiente de aprendizaje, mediado por la tecnología, y centrado en la implementación de actividades para el desarrollo de la creatividad, dentro del currículo institucional. Además, porque buscó fortalecer el pensamiento creativo mientras se abordan los contenidos planteados, aspecto que se relaciona, directamente, con la propuesta de un ambiente innovador de aprendizaje que tenga en cuenta las expectativas y gustos de los estudiantes.

2.1.2 Fomentar la creatividad de los alumnos en el aula de inglés L2: aplicación del método creativo de resolución de problemas.

El estudio realizado en Taiwán, bajo el título de *Fostering learner creativity in the English L2 classroom: Application of the creative problem-solving model* (Wang, 2019), se centró en aplicar el modelo de Resolución Creativa de Problemas Creative Solving Problem (CPS) para fortalecer el pensamiento creativo en la clase de inglés. En este orden de ideas, se contó con la participación de 64 estudiantes de una institución pública, quienes, durante cuatro meses, participaron en un proyecto de escritura que consistía en cuatro etapas.

Al finalizar cada fase, los estudiantes presentaban una encuesta de satisfacción. Como conclusión, se encuentra que los participantes reportaron un gusto por el modelo basado en la Solución Creativa de Problema, en cuanto es un medio que, además de consolidar sus habilidades de inglés, les permitía reforzar su creatividad. Uno de los hallazgos más importantes de esta investigación está relacionado con la apropiación de elementos que fomentan la creatividad en los estudiantes, por parte de los docentes de inglés. De hecho, de acuerdo con Wang (2019), los resultados del estudio permiten comprender que:

A pesar de que la investigación existente ha atestiguado los efectos de las tareas creativas en el aprendizaje y las habilidades de pensamiento de L2 [segunda lengua], los maestros

de L pueden necesitar una guía de enseñanza más directa que los ayude a integrar las tareas creativas en sus clases de una manera más sistemática (p. 59).

La siguiente investigación contribuye al presente estudio porque aborda la creatividad como un medio para la resolución de problemas dentro del aula. En esta medida, se vuelve interesante el hecho de orientar a los estudiantes a buscar, grupalmente, una solución a un problema que se plantea; tal como se refleja, en la actividad 8 del ambiente innovador de aprendizaje propuesto, en la cual debían resolver el reto de unir sus historias en una sola que abarque la totalidad del grupo. Allí se ven expuestos a crear los elementos de la historia (inicio, nudo y desenlace), así como en la posibilidad de escoger los personajes y los lugares narrativos.

Esto representa un gran reto para los niños, quienes, en principio se esfuerzan por imponer sus ideas y más adelante van buscando la manera en que todos puedan participar y el ejercicio sea más equitativo. El aporte de esta investigación al presente estudio radica en que el ambiente de aprendizaje brinda la experiencia de cómo se trabajó el pensamiento creativo desde la escritura, lo cual llevó a los estudiantes a obtener mejores resultados en una de las habilidades más complejas. Todo esto sin tener que afectar el currículo que se estaba llevando a cabo, ni perder el norte por intentar fortalecer el pensamiento creativo a través de la asignatura. Sin duda, esto representa una de las mayores apuestas del presente estudio.

2.1.3 La esquemática como estrategia creativa para la enseñanza de escritura de textos descriptivos en el ciclo II de la Institución San Pedro Claver IED.

El estudio desarrollado por Gómez y Vergara (2017), titulado *La esquemática como estrategia creativa para la enseñanza de escritura de textos descriptivos en el ciclo II de la Institución San Pedro Claver IED*, se planteó en el contexto de un colegio de educación pública de la ciudad de Bogotá. A pesar de que el escenario institucional es muy diferente al del Colegio

Abraham Lincoln, este proyecto expone elementos similares que le aportan significativamente a la propuesta aquí desarrollada.

Una vez las investigadoras delimitaron el problema, se dieron cuenta que los estudiantes presentaban falencias en su producción escrita y que, adicionalmente, el ambiente de aula no era el propicio porque los niños participaban muy poco, se distraían y se mostraban desmotivados. Ante esto, consideraron que una estrategia basada en creatividad podría ser la solución, por ello, decidieron utilizar los esquemas para motivar a los niños y mejorar su escritura.

Desde la implementación de los esquemas, Gómez y Vergara (2017) observaron cómo los estudiantes comprendían de una mejor manera, y sus procesos de escritura fluían cada vez más, mientras que su pensamiento creativo se estimulaba, gracias a los gráficos y a la escritura. Estos dos últimos elementos son los que se tienen en cuenta en el ambiente innovador de aprendizaje que se materializa en la investigación propuesta, pero en lengua extranjera e incluyendo otras estrategias, lo cual son factores diferenciadores.

El estudio se basó en una metodología de orden cualitativo, el cual permite capturar información a partir de la observación de campo y también desde la producción de los estudiantes. Las investigadoras emplearon una estrategia de producción de textos descriptivos en tres etapas: preescritura o planeación, escritura y redacción, reescritura y revisión. Adicionalmente, reconocieron la importancia del ambiente de aula, pues “facilita el proceso creativo, por cuanto es generador de confianza, empatía, trabajo en equipo y un clima distendido que posibilitó la participación de los estudiantes” (Gómez y Vergara, 2017, p. 170).

La implementación se llevó a cabo durante un bloque de dos horas por cinco semanas. Al final de este proceso, llegó la etapa de análisis de resultados, donde se concluye que “la enseñanza creativa provoca, crea inquietud, motiva, favorece una actitud que pretende la implicación y la

transformación, y busca la actitud reflexiva tanto del estudiante como del docente” (Gómez y Vergara, 2017, p. 182). Igualmente, encontraron que los procesos de escritura de los estudiantes evolucionaron para ser más estructurados, descriptivos y completos.

En síntesis, puede inferirse que la esquemática, como recurso didáctico, influye positivamente en las prácticas de enseñanza y los procesos de aprendizaje en el aula de clase, dado que es un recurso novedoso, de fácil uso, que promueve la creatividad tanto del docente como de los estudiantes. Por ello, constituye una estrategia que apoya la planificación y ejecución de secuencias didácticas y favorece las mediaciones en el aula.

Frente a estos resultados, la presente propuesta se puede apoyar en elementos similares y analizar la incidencia que tuvo sobre el ambiente de aula de los niños. En esta medida, observar cómo los esquemas, materializados en mapas mentales, favorecen el pensamiento creativo que permite a los estudiantes desplegar la forma cómo están comprendiendo, luego de un proceso de lectura y escritura. Entre tanto, tal y como lo manifiestan Gómez y Vergara (2017), el nivel de creatividad que los estudiantes impriman a su aprendizaje, depende notoriamente del trabajo que asuma el docente por llevar a cabo una práctica diferente y contextualizada.

2.1.4 The role of storytelling activities in fostering creativity for preschool children.

La investigación titulada *The role of storytelling activities in fostering creativity for preschool children* (Stoican & Ștefănescu, 2017) fue desarrollada en la facultad de psicología y educación de la Universidad de Rumania. La población participante fue de 100 estudiantes, con edades entre los 5 y 6 años, que cursaban el preescolar en diferentes instituciones tanto rurales como urbanas, incluyendo una cantidad similar entre niños y niñas.

Los autores reconocen el pensamiento creativo como una de las características más importantes del ser humano, dado que “the creative personality is distinguished by: fluidity,

flexibility, originality, elaboration, sensitivity to problems, capability to redefine” (Guilford, 1951, citado por Stoican & Ștefănescu, 2017, p. 110). Estas características son supremamente importantes y deben ser potencializadas, especialmente, durante la infancia, razón por la cual, se deben abordar de manera consciente y sistemática en el escenario escolar.

Igualmente, afirman que el pensamiento creativo en los estudiantes se manifiesta con una enorme capacidad de asombro, ser curiosos y preguntar por todo. También, desde la manera de manejar el tiempo, su gusto por su estilo al vestir, la tendencia hacia los nuevos descubrimientos, un uso diferente de los juguetes y objetos, dibujar mientras sus profesores enseña y el anhelo por probar cosas nuevas entre otras. Estas son solo algunas de las características a través de las cuales se puede desarrollar el pensamiento creativo en los niños.

Ante este panorama, en la investigación se empleó la narración de cuentos, como herramienta para fortalecer el pensamiento creativo en los estudiantes. Los niños disfrutaban escuchar historias y esto, además, fortalece su vocabulario, imaginación, capacidad de expresión, tanto oral como escrita, permite reconocer sus emociones y, por supuesto, despertar su creatividad. Es por esto que este estudio resulta un insumo para la presente tesis. Luego, se acudió a un instrumento desde el cual midieron algunas características de la creatividad, a saber: flexibilidad, fluidez, elaboración y originalidad del pensamiento creativo.

De esta manera, se pudo concluir que, tras la implementación de la estrategia, hubo un avance positivo en cuanto a la flexibilidad y originalidad del pensamiento creativo. Sin embargo, para la fluidez no se logró ver ningún avance debido a que, en las edades intervenidas, depende mucho de la práctica para contar historias, la cual se desarrolla con el tiempo. Sin duda, estos resultados son un aporte para el presente estudio, al mencionar aspectos específicos y relevantes del pensamiento creativo en niños con edades similares a la población focalizada. Además, hace

énfasis en la posibilidad de influencia el desarrollo de la flexibilidad del pensamiento y en la originalidad de las historias.

2.1.5 Habilidades en lengua inglesa y TIC.

En un colegio bilingüe de amplia trayectoria ubicado en la ciudad Bogotá, desde el área de humanidades. El objetivo fue optimizar recursos tecnológicos como story-books, diccionarios online y buscadores de imágenes, para favorecer el aprendizaje de vocabulario espontáneo en inglés con niños de grado primero. Para esto, se emplearon estrategias como el *Computer Assisted Language Learning* (CALL), donde se trabajó con recursos online para fortalecer el aprendizaje de vocabulario en lengua extranjera.

En este sentido, la docente participante planteó una propuesta que apuntara a generar un cambio significativo en su entorno escolar, bajo la posibilidad que los estudiantes mejoraran en la adquisición de vocabulario espontáneo, mediante la lectura de libros virtuales, el uso de diccionarios online y buscadores en el navegador de Google Chrome. Justamente, es aquí donde la triada epistémica entre innovación, educación y TIC, cobra vida en el proyecto porque parte del individuo, quien desea innovar.

Para este caso, la profesora reconoció la necesidad de fortalecer el vocabulario en lengua extranjera en el grado primero y, a partir de ahí, emprendió el camino de la educación para dar respuesta a la problemática encontrada. Luego, empleó las TIC como un medio para dar vida a su proyecto e involucrar a los niños con la enseñanza del inglés, de una manera que respondiera a sus intereses y necesidades.

En cuanto a la educación como otro componente de la triada epistémica, Díaz y Segovia (2015) consideran que “la educación se ve como una práctica social que busca potencializar líderes innovadores, aún en contextos diferentes al escolar, propendiendo por un desarrollo integral de los

individuos involucrados” (p. 4). Dentro del caso mencionado, la docente se convirtió en esa líder innovadora que apuntó a un mejoramiento de la educación de sus estudiantes, a nivel personal, individual y social.

Finalmente, teniendo en cuenta que el tercer rasgo de la triada epistémica es la tecnología y su influencia en diferentes escenarios de la vida social. Este aspecto se convirtió en un elemento abarcador que no se limita al uso de dispositivos electrónicos, sino a todo aquello que apunte a transformar un contexto con elementos propios. Es así como, las TIC intervienen para “mejorar prácticas educativas en cualquier contexto” (Díaz y Segovia, 2015, p. 4), por eso, las tecnologías deben ser vistas como un instrumento facilitador del aprendizaje. Así, la función del docente está en aprovechar este material e introducirlo en el aula para revolucionar la educación.

Por esta razón, la investigación es tenida en cuenta dentro de este proyecto, dado que reúne la innovación al incluir elementos diferentes para la enseñanza del inglés. De igual modo, se incorpora las TIC como un instrumento facilitador del aprendizaje, donde la sinergia entre tecnología y educación surgen como esos medios para transformar la enseñanza.

2.1.6 La relación entre las habilidades lingüísticas, la creatividad, el juego y la narración de cuentos de los niños pequeños.

Esta investigación fue propuesta en un colegio privado de Estados Unidos, con un grupo de 56 niños de preescolar, algunos de los cuales son nacidos en el país, otros en Europa e India. El estudio consistió en analizar la incidencia de la creatividad de los estudiantes en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas. Para la recolección de información se acudió al enfoque cuantitativo y cualitativo. El primero hace referencia a las evaluaciones realizadas, mientras que, el segundo a dibujos y al proceso de observación abordado.

En el avance del ambiente innovador de aprendizaje, se acude a los instrumentos empleados, tanto cuantitativos como cualitativos, entre estos el diario de campo donde se recoge toda la observación realizada, los indicadores de pensamiento creativo y las habilidades comunicativas en inglés. Asimismo, la meta data que arroja la Herramienta Educativa Digital desarrollada y el producto de la aplicación *Storyjumper*, así como a los resultados de la prueba de Pearson. En efecto, este último instrumento aporta, en gran medida, al propósito que sustenta el desarrollo de esta investigación.

La implementación fue llevada a cabo durante un año escolar, los investigadores iniciaron con actividades que les permitieran familiarizarse con estudiantes y docentes. Después, la aplicación de una prueba estandarizada de creatividad, donde los participantes debían dibujar, expresar toda su imaginación, sus sentimientos y pensamientos, a través de una figura femenina, masculina y su actividad favorita. Mientras los estudiantes dibujaban, los investigadores les pedían que contaran la historia de cada imagen, entretanto, grababan las narraciones. Los dibujos fueron evaluados según los parámetros estandarizados de psicología.

Los investigadores propiciaron un ambiente innovador, donde los niños *se sintieron libres para ser creativos y expresar sus ideas*. Los estudiantes fueron expuestos a diferentes actividades que les permitieran fortalecer sus habilidades comunicativas, razón por la cual, es valiosa para ser considerada en este estudio. De modo que, se observaban a los estudiantes dentro y fuera del aula, por lo que pudieron concluir que hay una fuerte conexión entre la creatividad y el lenguaje. Los niños que eran más expresivos al contar sus historias también disfrutaban dibujar, pintar y colorear, resultando con los puntajes más altos en la escala de creatividad.

Según lo observado, existe una clara relación entre las habilidades lingüísticas y la creatividad, en la medida en que, al incentivar la producción oral y escrita, la creatividad se puede

fortalecer. Este es el propósito del ambiente innovador de aprendizaje que se propone. Al respecto, en palabras de Holmes et al.(2019), se concluye que:

Nuestros hallazgos respaldan las conexiones entre la creatividad, el lenguaje, el juego y la capacidad de contar historias de los niños. Creemos que estos hallazgos son beneficiosos para los educadores de la primera infancia en la configuración de la práctica en el aula y las decisiones curriculares (p. 252).

Por lo anterior, esta investigación se ajusta a la actual propuesta, debido a que aporta desde el componente de construcción de historias orales, fortalecimiento de la creatividad y desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas, por medio del idioma inglés. Claramente, se puede observar que el pensamiento creativo está presente en la construcción de un ambiente innovador de aprendizaje, donde los estudiantes se ven retados a dar más a nivel de producción oral y escrita.

2.2 Marco teórico

La presente investigación se enmarca en la nueva ecología del aprendizaje definida por Coll (2013), donde las TIC trazan la ruta para desarrollar un ambiente innovador de aprendizaje. Posteriormente, en algunos modelos de la enseñanza de la lengua extranjera, centrados en la *communicative approach*, donde se integran las cuatro habilidades comunicativas para enseñarlas en contexto. Finalmente, se aborda el pensamiento creativo desde la mirada de Torrance (citado en Fryer, 2006; Shaughnessy, 1998), Burnett & Figliotti (2015) y Buzan (2017).

2.2.1 Ambiente innovador de aprendizaje y TIC.

Ante la necesidad inminente de replantearse la educación actual, debido a los cambios tan volátiles que ha tenido la sociedad en las últimas décadas, surge la nueva ecología del aprendizaje como alternativa para darle una mirada diferente a la didáctica. En palabras de Coll (2013), tres características de la nueva ecología del aprendizaje son especialmente relevantes, a saber:

La constatación de que el aprendizaje se produce, y se producirá cada vez más, a lo largo y a lo ancho de la vida. En este nuevo escenario el aprendizaje está, y estará cada vez más, modelado por las TIC digitales. El aprendizaje se orienta, y se orientará cada vez más, a la adquisición y dominio de habilidades y competencias genéricas y transversales que permiten seguir aprendiendo en una amplia gama de situaciones y circunstancias (pp. 4-5).

Los constantes cambios a nivel social, económico y cultural hacen que la educación asuma los retos de la sociedad del siglo XXI, renovar sus prácticas según las necesidades de las nuevas generaciones. En este orden de ideas, los estudiantes deben contar con distintas habilidades que les permitan desenvolverse en el ámbito que escojan, donde promuevan acciones que los posicionen como promotores de buenos hábitos y cambios significativos. De esta manera, la nueva ecología del aprendizaje se presenta para resolver los interrogantes sobre el horizonte de la educación y su impacto en este mundo cambiante.

Hace algunos unos años era difícil pensar en asumir un proceso de aprendizaje desde un pc, promover el uso de un videojuego, quizás, encontrar en la web una posibilidad laboral, pedagógico y lúdica como una manera de avanzar hacia la inclusión de tecnologías que cambian constantemente el mundo. Hoy en día eso es una realidad inminente, sin embargo, a raíz de ello se ha generado una brecha digital una diferencia entre las comunidades que se agudiza por el acceso a las tecnologías para el desarrollo. Al respecto, para el contexto colombiano el Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (2020) define esta brecha como:

La diferencia socioeconómica entre aquellas comunidades que tienen accesibilidad a las TIC y aquellas que no, y también hace referencia a las diferencias que hay entre grupos según su capacidad para utilizar las TIC de forma eficaz, debido a los distintos niveles de alfabetización y capacidad tecnológica (párr.1).

Sin duda, uno de los retos que debe asumir el Gobierno Nacional para intentar reducir estas condiciones que agudizan aún más las distancias económicas y culturales en las regiones,

garantizando el acceso a las tecnologías para la preparación personal y profesional. Por este motivo, en la búsqueda por aminorar estas diferencias a nivel mundial, se proponen las comunidades de aprendizaje, donde se gesta un trabajo colaborativo entre varias personas sin importar sus diferencias socioeconómicas. De acuerdo con Amuchástegui, Del Valle y Renna, (2017) estas comunidades se entienden como:

El conjunto de actores y actrices sociales que conviven cotidianamente en el espacio simbólico de las escuelas y liceos”, por tanto, es importante tener en cuenta la perspectiva de todos para elaborar una planificación contextualizada, sin perder de vista las prescripciones curriculares nacionales, focalizando las prioridades establecidas en cada caso (p.11).

En este sentido, la incursión de las TIC en el escenario educativo debe ser entendida desde la transformación y el impacto que genera sobre prácticas de los docentes y la construcción de sentidos para los estudiantes. En palabras de Coll, Onrubia y Mauri (2007) la potencialidad de las TIC en educación se evidencia de dos formas:

En primer lugar, las TIC pueden mediar las relaciones entre los participantes, en especial los estudiantes, y los contenidos de aprendizaje. En segundo lugar, las TIC pueden mediar las interacciones y los intercambios comunicativos entre los participantes, ya sea entre profesores y estudiantes, ya sea entre los mismos estudiantes (p.375).

Según Coll (2013), “el aprendizaje se orienta, y se orientará cada vez más, a la adquisición y dominio de habilidades y competencias genéricas y transversales que permiten seguir aprendiendo en una amplia gama de situaciones y circunstancias” (p.5). Desde ahí, la educación debe preparar al estudiante para las verdaderas necesidades del siglo XXI; también, comprender que el aprendiz se apropia del conocimiento en los distintos espacios por donde transita, pues la idea que el saber solo se construye desde el aula hace parte de una teoría antiquísima.

Precisamente, este es uno de los principales aspectos propone un ambiente innovador de aprendizaje, un escenario donde los estudiantes puedan desarrollar esas competencias para la vida

donde quiera que se encuentren, no necesariamente en la institucionalidad. Cada una de las actividades que lo conforman permite los estudiantes fortalezcan sus habilidades, interactúen, generan soluciones, compartan ideas y diseñan contenidos de forma individual y colectiva.

En la Tabla 3 se presentan las diferencias entre la ecología del aprendizaje tradicional y la nueva ecología del aprendizaje desde las preguntas que definen los parámetros educativos.

Tabla 3. La nueva ecología del aprendizaje.

| Parámetros | Escolarización universal | Acción educativa distribuida e interconectada |
|--------------------------|--|--|
| Dónde y con quién | Instituciones educativas Profesionales de la educación | Multiplicidad de escenarios y agentes educativos. |
| Cuándo | Al inicio de la vida | Necesidades de aprendizaje en diferentes etapas de la vida. |
| Qué | Saberes culturales “estables” socialmente valorados. | Competencias o “habilidades básicas” para el siglo XXI. |
| Para qué | Para poder desarrollar posteriormente un proyecto de vida personal y profesional. | Para formar aprendices competentes capaces de seguir aprendiendo a lo largo de la vida. |
| Cómo | Mediante la acción educativa intencional, sistemática y planificada (enseñanza). Predominio de las tecnologías basadas en la lengua escrita y las competencias exigidas para su uso (leer, escribir, leer y escribir para aprender). | Participación en comunidades de intereses, práctica y aprendizaje. Utilización de diferentes lenguajes y formatos de representación de la información (con predominio del lenguaje visual). Las TIC digitales como vía de acceso a la información y al conocimiento. |

Fuente: Coll (2013, p. 32).

Además, es de reconocer que, durante las últimas décadas, la sociedad se ha ido transformando abruptamente con la incursión de la tecnología e internet, teniendo en cuenta que su uso no se reduce a ser un motor de búsqueda y una herramienta que facilita la comunicación, a pesar de la distancia. La tecnología se ha convertido en un espacio de crecimiento, exploración y aprendizaje, razón por la cual, se debe adaptar e incursionar de la mejor manera, bajo modelos didácticos y pedagógicos que optimicen el aprendizaje (Sánchez y Jiménez, 2015).

Frente a lo anterior, Monereo (2005) habla de cinco competencias básicas que se deben desarrollar con el fin de aprovechar la internet como una herramienta pedagógica, a saber:

- Aprender a buscar y seleccionar información
- Aprender a aprender
- Aprender a comunicarse
- Aprender a colaborar
- Aprender a participar en la vida pública

Gracias a estas habilidades es posible que los estudiantes comprendan cómo filtrar la diversidad de opciones que se encuentran en la red y, por ende, construyan comunidad al compartir ese conocimiento que han ganado. Por eso, el ejercicio pedagógico debe responder a la realidad dinámica, cambiante, flexible y que apunte a las necesidades individuales y no a formar masas, en el marco de la seguridad informática y la integridad.

De hecho, las TIC se han convertido en ese agente transformador de sociedades. En sus planes de gobierno, los países están dedicando una gran parte del presupuesto a las tecnologías, como no se había visto antes de toda esta revolución informática. Es así como, Coll y Font (2008) afirman que “ las TIC han sido siempre, en sus diferentes estados de desarrollo, instrumentos para pensar, aprender, conocer, representar y transmitir a otras personas y otras generaciones los conocimientos adquiridos” (p. 22).

Ante todo, este cambio tecnológico, la educación debe reaccionar optimizando los recursos y transformando realidades. Es por ello que el ambiente innovador plantea incluir las TIC como un medio para fortalecer la escucha, habla, lectura y escritura de los niños en la lengua inglesa, permitiéndoles trabajar de manera individual y explorar sus propias fortalezas y debilidades. Adicionalmente, se espera promover el trabajo en grupo, todo esto a través de actividades que, intencionalmente, promueven el pensamiento creativo.

La educación de estas nuevas generaciones representa todo un reto, dado que la globalización informática, la transformación digital y la nueva ecología del aprendizaje, genera todo un escenario pedagógico con retos disciplinares y didácticos cada vez más complejos. Por esta razón, se hace evidente la necesidad de incluir en la educación el trabajo en equipo, competencias digitales y establecer soluciones que beneficien e incluyan a gran parte de la población, especialmente, estudiantil.

Otra de las características de la nueva ecología del aprendizaje es que se concibe como la base de la triada epistémica, compuesta por la educación, innovación y TIC, donde existe una conexión intrínseca entre sus elementos. Considerando este hecho, pese a que las nuevas generaciones están rodeadas de tecnología desde que nacen, no necesariamente hacen un uso efectivo de esta y mucho menos, logran concebirlas como estrategias para el desarrollo de sus competencias. En este orden de ideas, Serres (2014) menciona que:

Estos niños viven, pues, en lo virtual. Las ciencias cognitivas muestran que el uso de la Red, la lectura o la escritura de mensajes con los pulgares, la consulta de Wikipedia o Facebook no estimulan las mismas neuronas ni zonas corticales que el uso del libro, de la tiza o del cuaderno. Pueden manipular varias informaciones a la vez. No conocen ni integran, ni sintetizan como nosotros, sus ascendientes (p. 21).

Bajo esta perspectiva, Serres (2014) hace una hermosa analogía y recorrido por la historia, en donde su principal protagonista es “él o ella”, ese tipo de población contemporáneos con los niños y jóvenes de hoy en día. Allí se observa cómo estas nuevas generaciones se han visto expuestas a cambios abruptos; ahora, sus pulgares responden rápidamente mensajes, digitan contenido, buscan información de manera muy diferente a como lo hacían sus antecesores.

Es en este punto donde la educación cobra un papel protagónico porque conducen al buen uso de dispositivos electrónicos, medios de comunicación, redes sociales y video juegos. La educación misma debe replantearse y conocer los cambios que están sufriendo el individuo desde

su nacimiento, la familia que lo recibe, la sociedad y la cultura que lo rodea. En efecto, surge la necesidad que los docentes estén bien preparados y asuman de cara desde su quehacer el buen uso de la tecnología, la cual está inundando todas las esferas del ser humano:

Los profesores deben tener la capacidad de examinar y entender cómo se produce el contenido de los medios y otra información, cómo la información que estos sistemas presentan puede ser evaluada, y cómo se pueden utilizar los medios y la información para distintos propósitos (Wilson, Grizzle, Tuazon, Akyempong, & Cheung, 2011, p. 27).

En cuanto a la innovación, Díaz y Segovia (2015) afirman que “implica un proceso intencionado, planeado y sistemático que propenda por una transformación y ésta en un mejoramiento” (p.4). Es así como la innovación sustenta el planteamiento de propuestas que generar un cambio significativo en el entorno escolar, donde el estudiante adquiera los elementos necesarios para construir su conocimiento a partir de la interacción colectiva con sus pares.

Cuando se trata de innovación debe existir un cambio evidente en las prácticas de enseñanza, no se trata simplemente de, por ejemplo, reemplazar el tablero por una tableta electrónica. En consecuencia, como lo afirman Bonilla y Aguaded (2018), la innovación no garantiza una transformación pedagógica, así como tampoco “la mera presencia de las TIC en las aulas no provoca directamente transformaciones en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que en muchas ocasiones se emplean los dispositivos digitales para continuar promoviendo modelos tradicionales” (p. 154).

Dicho de otro modo, la tecnología se convierte en facilitadora de ese proceso didáctico de aprendizaje para crear historias y personajes, solucionar problemas de la vida cotidiana, trabajar en equipo y desarrollar las habilidades de pensamiento creativo. Entonces, se espera que el estudiante cada vez sea más autónomo en su aprendizaje, dado que tendrá las herramientas necesarias para seguir su formación.

Otro de los aportes de la nueva ecología del aprendizaje, es que integra espacios para promover la investigación, la indagación y la adquisición de conocimientos para la vida. Brinda al estudiante la posibilidad de enriquecer ese aprendizaje significativo, al trascender las prácticas transmisionistas y basadas en la memorización de conceptos. En palabras de Valdés, Coll y Falsafi (2016) las instituciones educativas están convocadas a “una revisión en profundidad de todos sus componentes, desde sus finalidades y funciones hasta el currículum, la organización y funcionamientos de los centros educativos y la formación del profesorado” (p. 3).

Verbigracia, en los ambientes innovadores de aprendizaje, el estudiante es el protagonista de su aprendizaje, a partir de la búsqueda de estrategias y del sentido a lo que va a aprender, en un contexto mucho más complejo como es la sociedad y la cultura. El reto consiste entonces “en construir planes de clase desde la articulación: realidad-información-realidad es probablemente el mayor reto que enfrenta el docente en su actuar cotidiano” (Diaz-Barriga, 2013, p. 8). De este modo, se trata de repensar la enseñanza bajo el pensamiento creativo, considerando lo que el estudiante encuentra útil para aplicar en su entorno y, en definitiva, dotarlo de recursos pedagógicos suficientes y eficientes.

Por otro lado, la consolidación del ambiente innovador de aprendizaje que plantea este proyecto combina la presencialidad y la virtualidad, es decir, es un ambiente *Blended* que se nutre de ambos escenarios. A partir de esta modalidad, se busca motivar a los estudiantes para el uso y apropiación de la tecnología con fines didácticos, así como fortalecer su interés por la asignatura de inglés a través de la interactividad. Este propósito implica tener en cuenta los intereses del alumno para hallar sentido a lo estudiado, lo cual redundará con lo planteado por la institución focalizada para el estudio: construyendo conocimiento, valores y actitudes, un aprendizaje significativo, para afectar positivamente su entorno.

Desde esta lógica, las necesidades y motivaciones individuales son el derrotero desde el cual se debe ajustar la acción educativa, porque “sólo en el caso de la personalización se entiende que, para conseguir este ajuste, es necesario reconocer y respetar el protagonismo y la voz del alumno en la dirección y conducción del proceso” (Valdés et al., 2016, p. 6). Así, se evidencia la importancia de incluir elementos motivantes para los estudiantes dentro de la clase, especialmente, aquellos estudiantes que tienen un bajo desempeño académico, porque si están motivados logran el objetivo, aunque en un ritmo diferente.

En resumen, algunas de las características para que un ambiente innovador de aprendizaje sea efectivo son: las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, en donde el docente debe promover un clima de confianza; la gestión del aula, en términos de organización del material, disposición de sitios de trabajo; la eficacia de los docentes, para manejar todas las variables presentes. También, el manejo de grupo, el cual influye en que los estudiantes puedan participar, escucharse entre ellos y practicar todo el componente de trabajo colaborativo y los valores que les permite respetarse unos a otros. Finalmente, la motivación donde se busca que el estudiante disfrute de aprender, como una forma de obtener buenos resultados académicos.

Asimismo, el rol del docente juega un papel primordial porque es “el coach que ayuda a los estudiantes en su aprendizaje y desarrollo y que crea situaciones de aprendizaje en las que los estudiantes son invitados a participar en una exploración sostenida” (Opdenakker & Minnaert, 2011, p. 264). En efecto, el docente es visto como facilitador de aprendizajes significativos, a partir del uso que hace de las TIC para la transformación de su quehacer en el aula; razón por la cual, deben estar actualizados con las habilidades del siglo XXI, así estarán más abiertos a implementar nuevas estrategias acordes con la sociedad del conocimiento y la información.

Sumado a esto, los docentes deben aprovechar todo espacio y momento para guiar a los estudiantes a aprender aquello que les va a conducir a alcanzar éxito en su vida personal y profesional. Desde la clase de inglés, este proyecto propone dinamizar el ambiente de aprendizaje e incorporar elementos que les permitan a los estudiantes trabajar más en equipo, resolver problemas de la vida cotidiana, analizar la información siendo críticos de lo que leen y escuchan y, por supuesto, generar espacios para innovar. Estas habilidades están relacionadas con lo que los estudiantes requieren en el siglo XXI para comprender y transformar el mundo que los rodea.

En la Tabla 4 se observa el modo en que la creatividad y la innovación son parte de esas habilidades del siglo XXI que se deben trabajar con los estudiantes, así como la clasificación de otras habilidades a desarrollar dentro del aula de clases.

Tabla 4. Overall conceptual 21st century skills model according to ATC21S.

| Broad Competencies | Ways of Thinking | Ways of Working | Tools for Working | Living in the World |
|--------------------|---|--|---|---|
| Universal skills | Creativity and Innovation Critical thinking, Problem Solving, Decision Making, Learning to learn, Metacognition | Communication Collaboration and Teamwork | Information Literacy Research Sources Evidence, Biases ICT literacy | Local and Global Citizenship Life and Career Personal and Social Responsibility Cultural Awareness and Competence |

Fuente: recuperado de Fandiño (2013, p. 195).

En opinión de Anagün (2018) “los sistemas escolares tienen que permitir que los estudiantes desarrollen el conocimiento, las habilidades y las características que los llevarán a ser ciudadanos personalmente exitosos, económicamente productivos y activamente comprometidos” (p. 826). Por eso, se propone un ambiente innovador de aprendizaje que propicie estos elementos y les permita a los estudiantes ser partícipes de la generación de su propio conocimiento, a partir de sus experiencias.

Conviene subrayar que un ambiente innovador de aprendizaje propende por la formación integral de los estudiantes, al igual que la propuesta educativa del Colegio Abraham Lincoln, dado que no sólo es necesario que el aprendiz sea un gran conocedor de contenido, sino que también sea un excelente ser humano. De ahí que, Gómez y Vergara (2017) consideren que “un ambiente de aprendizaje es el espacio compartido por una comunidad —escolar o no—, en el que su cultura posibilita interacciones para aprender alrededor de un interés o necesidad común”(p. 12).

Por lo anterior, el presente proyecto cumple con las características de una estrategia innovadora, en la medida en que se interesa por resolver un problema dentro de un contexto específico de manera diferente a lo que, normalmente se ha trabajado en la institución educativa focalizada. El tipo de innovación al que se ajusta es incremental, dado que se materializa en pequeños cambios dentro del contexto educativo, y se logran mejorar, paulatinamente, procesos que ya se están llevando a cabo, en lugar de cambiar de forma radical lo existente.

Finalmente, es incremental porque es el primer proceso de implementación con estas características que se lleva a cabo en el Colegio. La visión es que, a futuro, la institución desarrolle sus ambientes de aprendizaje basados en fomentar el pensamiento creativo en los estudiantes, a través de las diferentes asignaturas, sin necesidad de alterar el currículo que ya se viene trabajando.

2.2.2 Modelos de enseñanza lengua inglesa.

La enseñanza del inglés ha pasado por diferentes estadios y metodologías. Uno de los enfoques es *The grammar- translation approach*, donde el aprendizaje del inglés se basa en la traducción y la gramática. Esta perspectiva resta importancia a la producción oral, porque “the traditional view that the English language consisted of a battery of grammatical rules and a vocabulary book produced a teaching method which selected the major grammar rules with their exceptions and taught them in a certain sequence” (Celce, Brinton & Snow, 2014, p. 39).

Por esta razón este enfoque no cubre las expectativas para un ambiente innovador de aprendizaje, dado que se limita a sólo una rama de la lengua, como bien lo menciona Bueno y Martínez (2002):

La habilidad de lectura es importante en el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, sobre todo en contexto donde no es posible encontrar patrones de nativos, inclusive debe privilegiarse también al trabajar la lengua materna, pero el resto de las habilidades lingüísticas requieren también de un espacio para su formación y desarrollo (p. 4).

Otro de los enfoques es *The direct method* interesado por el uso contextual de la lengua, considerando que “teaching mainly through conversation, sometimes carefully arranged, but without explicit statement of grammatical rules or the use of the mother tongue” (Celce, Brinton & Snow, 2014, p. 9). De acuerdo con este método, los estudiantes del Abraham Lincoln podrían aprender inglés con el uso de la lengua en un escenario concreto; sin embargo, siguen faltando componentes que permitan el desarrollo integral del idioma, como la escucha, la lectura y la escritura que también hacen parte de una comunicación eficaz.

Algunos de los movimientos más conocidos son *The reform movement*, *The Reading approach*, *The audiolingual approach*, *the oral-situational approach*. Dentro de los más recientes, se encuentran *The comprehension-based approach* y *The communicative approach*. Este último es un método muy utilizado por ser abarcador y tomar conceptos del *Content-based and immersion instruction*, *Task-based language teaching* and *Project work and Cooperative Learning*, lo que lo hace variado y dinámico.

Por estas características, *The communicative approach*, es el enfoque que se ha escogido en este trabajo, porque está orientado a brindar herramientas para que las personas se puedan comunicar en un contexto real, donde las nociones sociales son tan importantes como las estructuras lingüísticas. Adicionalmente, hay un alto trabajo en grupo lo cual incentiva la

participación. El material de la clase generalmente es auténtico, es decir, tomado de un contexto real, teniendo en cuenta que “first, language allows every human being to produce utterances, often quite novel, in an infinite number of contexts, where the language is bent, moulded and developed to fit ever-developing communicative needs” (Celce, Brinton & Snow, 2014, p. 26).

Una vez establecida la línea pedagógica que se moviliza desde la nueva ecología del aprendizaje con inclusión TIC y el enfoque para la enseñanza del inglés *The communicative approach*, se continúa con un tercer elemento: la innovación. Este tipo de enfoque brinda un abanico de posibilidades en el momento de escoger las actividades que se dan lugar en el ambiente propuesto; para el caso, el pensamiento creativo que permite fortalecer en los estudiantes la fluidez, flexibilidad, originalidad y la elaboración al momento de producir ideas.

Desde la perspectiva de Bueno y Martínez (2002) “el mérito fundamental del enfoque comunicativo radica en ver la lengua como medio de comunicación para lo que es preciso que los alumnos puedan expresarse de forma fluida y apropiada fuera del aula” (p. 17). Así, se evidencia la importancia de este método, al brindar la oportunidad a los estudiantes de utilizar el idioma en un contexto real de aprendizaje.

Por otra parte, con el objetivo de favorecer el bilingüismo, el Colegio Abraham Lincoln, cumple con todos los requerimientos del Programa Colombia bilingüe (Colombia Aprende, 2016), donde se busca impulsar la segunda lengua, tanto en colegios privados como públicos; atendiendo a que una de las líneas estratégicas del Estado es el aprendizaje de una segunda lengua porque:

Colombia ha avanzado significativamente en índices de competitividad, en atracción del turismo extranjero y en la oferta de bienes y servicios. Sin embargo, para poder responder a la demanda de estos sectores, el país enfrenta una realidad innegable: la gran mayoría de los colombianos no se comunica en inglés (Ministerio de Educación Nacional, 2015, p. 65).

Ante la necesidad de enseñar la segunda lengua, de manera efectiva, con la población escolar colombiana, se deben encontrar las estrategias para lograr este objetivo. En este orden de ideas, Celce, Brinton & Snow (2014) sostienen que es imperativo guiar a los estudiantes a hallar esa estrategia de aprendizaje, con lo cual podrá asegurar el éxito en la adquisición del inglés.

En concreto, se observa que son diversos los enfoques, métodos y corrientes para estudiar una lengua extranjera, como una necesidad social y educativa actual. Autores como Craig & Kohl (2014) definen estas estrategias como “movimientos que pueden ser pensamientos o acciones que los estudiantes de idiomas toman para supervisar o ayudar con su propio aprendizaje. Las estrategias utilizadas por los estudiantes incluyen formas de comprender, recordar y retomar información y evaluarse a sí mismos” (p. 254).

Con esta finalidad, en las últimas décadas, la importancia creciente de los idiomas, el progresivo multilingüismo y multiculturalismo propios de las dinámicas de y la evolución de los estudios de lingüística, han puesto el interés por el estudio de cómo se enseñan. De igual modo, sobre qué métodos utilizar y cómo adquieren los estudiantes este conocimiento, desde una perspectiva conceptual y cultural (Fandiño, 2013).

2.2.3 Pensamiento creativo.

Tras haber abordado el panorama de la enseñanza del idioma extranjero por medio de las TIC, es preciso converger en un foco de estudio específico que, para el caso, se traduce en el pensamiento creativo. Esta forma de pensamiento consiste en llevar al estudiante a reflexionar acerca de las diferentes posibilidades que tiene frente a una misma situación, razón por la cual, se convierte en un aspecto indispensable en el proceso de aprendizaje. Como lo confirma Robinson, (2020) “my contention is that creativity now is as important in education as literacy, and we should treat it with the same status” (párr.1).

Ahora bien, de acuerdo con Robinson (2020), el pensamiento creativo debe estar en el mismo nivel de las asignaturas básicas como la literatura. Sumado a eso, afirma que es preciso hacer un análisis del sistema educativo, donde, en lugar de promocionar la creatividad en sus estudiantes, lo que hace es reducirla, porque entre más crecen los niños menos creativos se vuelven. El autor atribuye este hecho a que la escuela está siendo estandarizada y su propósito es lograr altos estándares de desarrollo en las habilidades cognitivas.

Cuando se habla de pensamiento creativo es necesario abordar la creatividad, entendida como esa capacidad de crear o agregar algo nuevo. Según Barron (1976) “la creatividad es la habilidad de traer algo nuevo a la existencia” (p. 396), aunque algunos individuos se consideran poco creativos y ven la creatividad como algo que es dado sólo a unos pocos afortunados. Sin embargo, la creatividad le fue dada a todos, solo hay quienes temen usarla porque han crecido en un ambiente donde hay formas establecidas de hacer las cosas; también, porque temen ser juzgados o la simple rutina puede ahogar buenas ideas.

Por otro lado, en una entrevista realizada a Torrance (citado en Shaughnessy, 1998), frente a la pregunta ¿cuál es su definición de pensamiento creativo?, afirmó que la creatividad es:

The process of sensing difficulties, problems, gaps in information, missing elements, something askew; making conjectures and formulating hypotheses about these deficiencies, evaluating and testing these conjectures and hypotheses; possibly revising and retesting them; and finally communicating the results (p. 442).

Así, se puede afirmar que el pensamiento creativo está presente en un individuo cuando éste identifica algún problema, formula una hipótesis, evalúa y prueba, repitiendo el ciclo o partes tantas veces como sea necesario, hasta llegar a la solución del problema. En el ambiente innovador de aprendizaje sugerido es importante que los estudiantes se vean enfrentados a resolver situaciones de su vida cotidiana, de manera creativa y recursiva.

Es responsabilidad de los docentes, cambiar paradigmas en cuanto a la creatividad y mostrarles a los estudiantes que hay varias maneras de encontrar una solución y de hacer las cosas. Es preciso brindarles la confianza de decir ideas disruptivas sin ser criticados y callados, en un ambiente de familiaridad y trabajo en equipo de los estudiantes. Es enfocar la visión en lo realmente importante porque, de acuerdo con Torrance (citado en Fryer, 2006), “el enfoque de la educación no debería ser tanto lo que los niños aprenden como lo que pueden hacer con su aprendizaje” (p. 126).

De esta manera, se asegura que lo aprendido por el estudiante tendrá sentido para él, en la medida en que lo ponga en práctica dentro de su contexto. Un factor que facilita la creatividad dentro de un grupo de estudiantes es el hecho que se sientan altamente motivados a generar ideas y asociaciones. En uno de los estudios realizado por Barron & Harrington (1981) se encontró que:

The idea that creativity involves the ability or tendency to form numerous and unusual associations is, of course, a very old and sturdy one in the history of psychology. It is therefore not surprising that considerable effort was devoted to examining relationships between creativity and associative abilities and tendencies during the past 15 years (p. 450).

La mayoría del grupo que participó en la investigación encontró altamente satisfactorio y liberador el hecho de escribir diversos tipos de textos. El factor común que identificaba a estos personajes fue el hecho de estar altamente motivados para escribir lo que les apasionaba, sin importar las críticas, ni el dinero a recibir, solamente plasmar lo que su creatividad les iba indicando en una hoja. Adicionalmente, en este proyecto se busca trabajar sobre cuatro características de la creatividad mencionadas por Jesson (2012), enlistadas a continuación:

1. Fluency: the ability to produce a great number of ideas or solutions in a short period of time;
2. flexibility: the ability to find a variety of approaches to a problem;
3. originality: the ability to produce innovative, original ideas;
4. elaboration: the ability to systematize and organize ideas mentally and then carry them out (p. 4).

Otra de las razones por las cuales es importante incluir la creatividad en este ambiente innovador de aprendizaje es porque está estrechamente ligada con la facultad de resolver problemas. A lo largo de la historia, se ha podido evidenciar que, con todas las invenciones realizadas como medios de transporte, formas comunicación, vivienda, materiales, cuando el ser humano percibe una necesidad, empieza inmediatamente a considerar posibles soluciones que derivan, generalmente, en un proceso creativo.

Ahora bien, según Miller, Vehar, & Firestien (2001) cuando la creatividad es utilizada para la resolución de problemas, se comprende que “el ingrediente mágico es creatividad, la capacidad innata de las personas para innovar, el instinto natural para aparecer con algo nuevo, con algo original que funciona” (p. 4). Incluso plantea una ruta para llevar a las personas a resolver problemas de una manera más efectiva.

Esta cualidad del pensamiento creativo, enfocado en resolver problemas, hace que sea catalogado dentro de las habilidades del siglo XXI, pues es necesario entrenar a las futuras generaciones a ser capaces de formular posibles y diferentes soluciones ante una misma situación. Es así como, desde la escuela se debe formar a las futuras generaciones para que sean conscientes de la realidad actual de su sociedad, desde la posibilidad de resolver los problemas que atañen al mundo. Al respecto, Klimenko (2009) sostiene que “ en este panorama, la creatividad emerge como una fuerza constituyente para el cambio social, permitiendo a todos los ciudadanos participar activamente en la construcción de alternativas desde todos los ámbitos” (p. 192).

En este sentido, la creatividad toma el protagonismo y debe ser fomentada en las instituciones educativas desde temprana edad, enseñándoles a los estudiantes a resolver problemas de su contexto inmediato, para que después puedan dar solución a situaciones cada vez más complejas. De hecho, como lo afirmó Saturnino de la Torre (citado en Klimenko, 2009):

Si el siglo XIX fue el siglo de industrialización y el siglo XX el siglo de los avances científicos y de la sociedad del conocimiento, el siglo XXI está llamado a ser el siglo de la creatividad, no por conveniencia de unos cuantos, sino por exigencia de encontrar ideas y soluciones nuevas a los muchos problemas que se plantean en una sociedad de cambios acelerados, adversidades y violencia social (p. 192).

La educación necesita replantearse, reflexionar si está encaminada a las necesidades del siglo XXI o si simplemente está buscando satisfacer cuestiones inmediatas. Las instituciones educativas deben empaparse muy bien de la problemática actual, trabajar en conjunto y establecer parámetros para trabajar en pro de una mejor sociedad, donde los valores no pasen a un segundo plano y se reconozca la importancia de los recursos naturales. Es allí donde la creatividad se convierte en ese puente entre la situación real y lo que se espera alcanzar, tal y como lo define Klimenko (2009):

El desarrollo de la capacidad creativa que se basa en las habilidades como un pensamiento reflexivo, flexible, divergente, solución independiente y autónoma de problemas, habilidad de indagación y problematización, etc., permite precisamente apuntar a los propósitos formativos que corresponden a las exigencias de una sociedad atravesada por el paradigma de la complejidad (p. 195).

También, el proceso creativo consiste en enfocar a estas nuevas generaciones a que, lo más importante, no está en cuánto se tiene sino en lo que se puede crear a favor de otros, con lo que ya se cuenta. Es responsabilidad de la escuela formar estudiantes que encuentren la felicidad en lo que son y no en lo que tiene. Una generación que trabaje en equipo por el bien de muchos y no solo del propio. A pesar de ser una meta ambiciosa, es indispensable trabajar por ella, porque como lo manifiesta Torrance (citado en Fryer, 2006):

Argumento que los niños necesitan poder ver vínculos claros entre el aprendizaje escolar y sus vidas actuales y futuras fuera de la escuela. Consideraba que el papel de la escuela permitía a los niños ampliar, enriquecer y hacer imágenes más precisas del futuro (p. 126).

Por su parte, Sánchez y Jiménez (2015) afirman que “metodológicamente, la creatividad viable posee un ejercicio heurístico –el término proviene del griego “eurisco”, que significa encontrar, hallar, descubrir, inventar, conseguir para sí– entendido este como la introducción del aprendizaje por medio del descubrimiento” (p.16). Estas acciones mencionadas, apuntan a lo que se debe perseguir para que los estudiantes alcancen en cada uno de los momentos pedagógicos. Es necesario despertar la curiosidad de los aprendices, para que sean ellos y ellas quienes construyan su conocimiento a partir de sus experiencias.

Entretanto, la educación debe estar encaminada a generar experiencias significativas para los estudiantes, donde se permita ser ingeniosos, trabajar en equipo por el bien común, desarrollar habilidades de manejo de la información, encontrar soluciones creativas a situaciones de la vida cotidiana. Esto se logrará a través de una práctica constante y sistemática, donde se genere la conciencia de un continuo cambio y la colaboración como parte de la búsqueda del bien común.

Autores como Burnett & Figliotti (2015) consideran la importancia de algunas habilidades esenciales para la enseñanza creativa y el desarrollo del pensamiento creativo en la clase. Entre estas destacan “producir y considerar muchas alternativas; disfrutar y usar la fantasía; mirar las cosas de otra manera; ser original, poner las ideas en contexto; fomentar la curiosidad; aceptar los retos; ser tolerante ante otras ideas y tener mente abierta (p. 10).

De forma particular, la curiosidad aparece como un elemento fundamental para los niños, dado que propicia motivación por aprender y averiguar más acerca de un tema. Frente a eso, los docentes deben buscar la manera de generar curiosidad con los contenidos que los niños desarrollarán, así el aprendizaje será más significativo y motivante para los estudiantes. A través de las actividades propuestas en el ambiente innovador de aprendizaje, se busca que los participantes despierten esa curiosidad por descubrir, preguntar e indagar lo que se les plantea.

Otro factor es aceptar los retos como oportunidades para generar nuevas ideas y soluciones a problemas de la vida cotidiana; además, ver las dificultades como una oportunidad de aprender más y mejor sobre su vida. Es importante hacer énfasis en el hecho que, en un principio, se deben permitir tantas ideas de los estudiantes, como sea posible, sin tener en cuenta su viabilidad, pues la producción de alternativas está directamente relacionada con un pensamiento divergente. Este pensamiento abre la mente a nuevas opciones, promoviendo un ambiente propicio donde todas las ideas sean aceptadas, sin que nadie juzgue si son posibles (Burnett & Figliotti, 2015).

Además, para desarrollar el pensamiento creativo es necesario identificar claramente cuál es la idea principal del problema o situación a trabajar. Aquí los estudiantes ganan la habilidad de poder filtrar la información, de forma que sobresalga el punto principal a abordar. Desde ahí, surge necesidad de brindar las herramientas para fortalecer la capacidad de observar las cosas desde diferentes puntos de vista. En esta etapa es indispensable la consolidación de espacios basados en la lúdica, así como en formas de aprendizaje divertidas y significativas, porque:

Cuando se trata de pensamiento creativo, el juego nos permite involucrarnos en la imaginación; Explora y juega con pensamientos, ideas y posibilidades; tener una perspectiva más optimista; aprovechar la motivación intrínseca; cometer errores y recuperarse; y participar en la resolución de problemas (Burnett & Figliotti, 2015, p. 91).

3. Prototipo

El desarrollo de la presentación del prototipo está basado en la propuesta de Chiroque (2007) donde, a lo largo del proyecto, se incluye una breve descripción de la innovación, la finalidad de la innovación, la justificación de la innovación, los objetivos del proyecto, los beneficiarios, el plan de ejecución, el presupuesto y el sistema de evaluación. Asimismo, junto a la investigación basada en diseño, se encuentra el Pensamiento de Diseño o Design Thinking definido por Henriksen, Richardson & Mehta (2017) como:

The Stanford model has five phases or stages of design thinking, also referred to as modes, which are worked through towards problem solutions or resolutions. These five modes are: empathize, define, ideate, prototype, and test. While we describe them in linear fashion, design thinking is actually an iterative process. Designers, teachers, and others can cycle through the process or re-enter modes as needed, to understand or explore problems and solutions (p. 142).

En la fase de empatizar se realiza una observación de los estudiantes durante un mes previo a la implementación. Se conversa con los niños acerca de lo que esperan de la clase de inglés. También, se reflexiona en lo que para ellos significa la creatividad y si les gustaría que se realizaran ejercicios que enriquecieran su imaginación, la curiosidad y pensamiento creativo. Se lleva a cabo una lluvia de ideas al respecto y los estudiantes proponen actividades para que los encuentros en el aula sean motivantes y, por ende, los lleve a aprender de lo que les gusta. Con la información recogida es posible reconocer cuál es el verdadero problema a abordar.

Luego, se presenta la fase de definir donde se delimita y concreta el problema, haciendo una observación minuciosa del contexto y analizando lo que sucede desde varias perspectivas. Para el presente proyecto, la situación problema es un ambiente de aprendizaje de la clase de inglés, con oportunidad de mejora, pues varios de los estudiantes han tenido un desempeño bajo o básico

y denotan desmotivación. Asimismo, porque no se incluyen actividades llamativas que los rete y que, al mismo tiempo, incentiven su pensamiento creativo.

Para el momento de la fase idear se generaron un gran número de ideas entre estudiantes y profesores de nivel, para solucionar el problema detectado. Desde ahí surgió la propuesta de crear un ambiente innovador de aprendizaje para la clase de inglés, con el propósito de fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes y fomentar el pensamiento creativo, a través de sus trabajos o actividades desarrolladas durante las sesiones. En palabras de Henriksen et al. (2017), este espacio de ideación:

Took our educators toward divergent creativity in developing many ideas, and they came away with directions to consider as they looked toward the next mode, Prototype, in which they switched back into a convergent mode to build out an idea (p. 148).

En la fase prototipar se materializaron las ideas más poderosas que surgieron de la etapa anterior, creando un posible ambiente innovador de aprendizaje. Aquí se pensó en un ambiente que pudiera tener, tanto el componente presencial como el virtual, para que los estudiantes pudieran fortalecer la escucha, habla, lectura y escritura en la clase de inglés y, a su vez, sacar provecho a toda su creatividad e imaginación.

Finalmente, en la fase testear fue necesario implementar y probar el prototipo con los usuarios, quienes hicieron una realimentación de este, a la luz del objetivo inicial propuesto. La importancia de este momento radica en que, de encontrarse algo por revisar, es posible volver a cualquiera de las etapas anteriores y ajustar lo necesario para alcanzar la meta planteada. De ahí que estas fases sean iterativas no lineales, tal y como lo evidencia Henriksen et al. (2017) en su propuesta de implementación:

Out of failure and improvement, a theme that emerged was how design is an iterative and non-linear process. Depending on what a designer learns in a user test, they may cycle back to another phase, to redefine the problem, brainstorm more, or revisit a prototype (p. 150).

Por lo anterior, la propuesta de innovación consistió en crear un ambiente de aprendizaje, incorporando elementos de pensamiento creativo a la enseñanza del inglés, para el desarrollo de las habilidades comunicativas: escucha, habla, lectura y escritura. Sumado a esto, como parte del ambiente se diseña una Herramienta Educativa Digital y, finalmente, los estudiantes crean una historia grupal en la aplicación *StoryJumper*, lo cual permite consolidar el proceso llevado a cabo durante el tiempo propuesto para la implementación.

3.1 Creación del ambiente de aprendizaje

La propuesta de un ambiente innovador de aprendizaje parte de la necesidad de fortalecer las habilidades comunicativas en inglés, de forma novedosa, dentro de la institución educativa. Este ambiente se transforma desde el momento en el cual se empiezan a incorporar, intencional y sistemáticamente, actividades que promueven el pensamiento creativo, en las clases de lengua extranjera. Además, con la implementación de herramientas TIC que aportan al alcance de las metas trazadas en grado segundo, durante el tercer y cuarto periodo académico, tiempo en el que se realiza la implementación. Para eso se desarrollaron cuatro fases: planeación, ejecución de actividades presenciales, ejecución de actividades virtuales y evaluación de resultados.

3.1.1 Fase de empatía.

Esta fase inicia con un acercamiento a los estudiantes para develar sus ideas sobre qué consideran por creatividad y para qué sirve. De igual manera, se les pregunta si ellos se consideran creativos, para qué usan su imaginación y se sensibiliza a los alumnos sobre el uso de la creatividad. Se indaga si para ellos la creatividad es parte fundamental de sus intereses y qué es lo que más les gustaría hacer en las clases de inglés.

En este punto, se define lo qué se quiere incorporar en el ambiente innovador de aprendizaje. También, se les presenta el plan a los estudiantes a través de una ruta que deben seguir

durante la implementación, donde se motiva a los estudiantes con la formulación de preguntas y la posibilidad de generar nuevas, así como un mayor número de ideas con respecto a los temas propuestos. El objetivo es que los estudiantes se desafíen a sí mismos en la producción de ideas originales, la elaboración y la fluidez de estas. Además, que aprendan a flexibilizarse, aceptando las propuestas de otros niños por básicas que parezcan, dado que entre todos se pueden construir conceptos más pertinentes.

3.1.2 Fase de ejecución presencial.

A partir de la problemática hallada, se planteó un objetivo general y cuatro específicos, centrados en fortalecer las habilidades comunicativas del inglés a través de estrategias de pensamiento creativo. Para esto se prototipa el ambiente innovador de aprendizaje, con cada uno de los componentes integrados en el mapa mental que se presenta en la Figura 2.

Dentro de esta fase, se buscó la colaboración de una autora de cuentos infantiles. Es así como, se contó con el apoyo de la escritora mexicana Paulina Vargas (Vargas, 2019) quien permitió que su libro *Mi lugar favorito* (Anexo 1), cuyo contenido permite incentivar la imaginación en los niños, fuera traducido al idioma inglés, digitalizado y empleado para generar varias actividades en torno al desarrollo de las habilidades comunicativas del inglés y al pensamiento creativo.

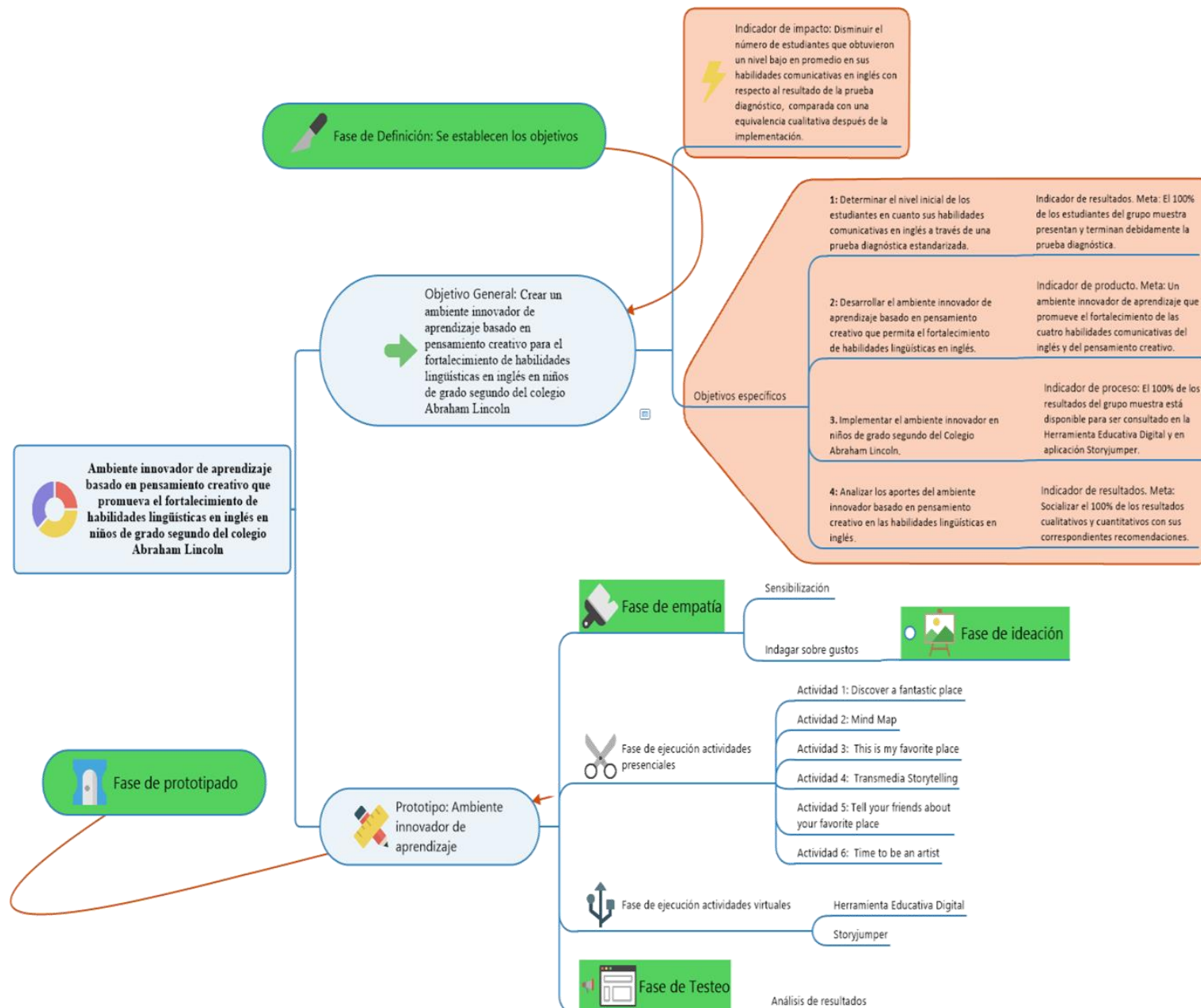


Figura 2. Componentes y fases del prototipado.
Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, tras leer la literatura relacionada con la temática del proyecto, se escogieron ocho actividades que podían aportar, tanto al fortalecimiento de cada una de las habilidades comunicativas de la segunda lengua, como a incentivar el pensamiento creativo en los estudiantes. Dichas actividades se enlistan a continuación.

- *Actividad 1: discover a fantastic place*

El objetivo de esta actividad fue fortalecer la habilidad de comprensión de lectura e identificación de vocabulario, para lo cual los estudiantes exploraron la historia *My Favorite Place* (Vargas, 2019). Allí se familiarizan con el vocabulario, estructura del libro, propósito y reflexión final. Los participantes se acercaron al texto con ilustraciones, como un apoyo para comprender mejor el vocabulario y su contenido. Posteriormente, realizaron un cuestionario de múltiple respuesta, donde se buscó indagar acerca de la comprensión de lectura acerca de la historia.

Es importante tener en cuenta que, para una mejor comprensión de lectura, es indispensable que los estudiantes tengan un mayor dominio del vocabulario presentado. En ocasiones, el vocabulario ha perdido el protagonismo, debido a que muchas investigaciones apuntan a analizar las habilidades comunicativas la gramática. Sin embargo, a través de la experiencia como docente de inglés, se ha podido observar que el vocabulario es de gran importancia en el momento de comunicarse, ya sea de manera oral como escrita, porque si no se cuenta con el léxico suficiente, aunque se conozca muy bien la gramática, no se logrará una comunicación eficaz.

Al respecto, Martínez y Méndez (2017) plantean que:

Según estudios realizados en gestantes, se ha demostrado que los seres humanos ya van adquiriendo la lengua materna desde antes de su nacimiento. Luego, en el primer lustro de vida, poco a poco van incorporando elementos lingüísticos que les proporcionan una competencia comunicativa que está en correspondencia con la edad (p. 58).

Por esta razón, conocer el vocabulario de una nueva lengua es un reto que deben enfrentar los estudiantes si quieren desempeñarse en forma oral y escrita, considerando que “el desconocimiento de los términos hace que su comunicación sea limitada, pobre; de ahí que no solo se debe conocer el significado de las palabras, sino también saber cuándo y cómo usarlas” (Martínez y Méndez, 2017, p. 58). Gracias a la competencia lingüística innata de los seres humanos, es posible desarrollar esa adquisición de vocabulario, la que le permitirá al individuo tener una comunicación exitosa a lo largo de su vida.

Cuando un estudiante incorpora una nueva palabra en su léxico y aprende a utilizarla correctamente, según su significado y su contexto, empieza a desarrollar un proceso creativo desde las posibles combinaciones que esta palabra le permite. Conjuntamente, los niveles de motivación operan en la adquisición del vocabulario, porque el estudiante se inclinará a aprender el vocabulario que más le genere interés y le permita comunicarse con mayor facilidad.

De acuerdo con la experiencia de la investigadora, es fácil evidenciar la fluidez verbal y escrita de un estudiante que tiene buenas bases en su vocabulario, mientras que aquel a quien se le acaban las palabras, empieza a repetir titubea o no genera ideas tan elaboradas como se espera.

- *Actividad 2: Mind Map*

El propósito de esta actividad fue fortalecer las habilidades de comprensión de lectura y escritura, así como el refuerzo del pensamiento creativo de los estudiantes en su fluencia, elaboración y originalidad. Los niños debían crear y diseñar su propio mapa mental basados en el libro, razón por la cual, fue preciso que entendieran la historia. Con el número de ideas generadas al diseñar el mapa, con base en detalles diferentes y novedosos, se obtuvo un producto más completo donde se evidenciaron algunos rasgos de originalidad.

En esta actividad fue necesario comprender la historia y mapear cada uno de los aspectos encontrados, teniendo claro el vocabulario y luego de fortalecer su comprensión desde las preguntas realizadas. Los estudiantes debían dar cuenta de su comprensión, a través de la creación de un mapa mental basado en la propuesta de Buzan (2017), como una herramienta que ofrece beneficios para la adquisición de la lengua extranjera y el fortalecimiento de la creatividad.

Para Buzan (2017) “los mapas mentales te mantienen enfocado en la idea principal y todas las ideas adicionales. Te ayudan a usar ambos lados de tu cerebro para que en realidad sea difícil separarse del estudio” (p. 5). Esta herramienta mejora la concentración, la planeación y la ejecución de actividades, sobre cualquier tipo de texto y permite un aprendizaje más significativo porque cada estudiante lo diseña, según sus intereses y necesidades. Adicionalmente, permite evidenciar la comprensión de lectura de los estudiantes sobre lo leído, así como la fluidez, originalidad y elaboración como componentes del pensamiento creativo.

En principio los estudiantes no sabían cómo diseñar un mapa mental, por esto fue necesario enseñarles en qué consiste, cuáles son sus partes y sus características según el modelo tomado en la actividad. De igual modo, fue preciso que los estudiantes comprendieran cómo jerarquizar, la importancia de los colores, las formas y, sobre todo, comprendieran que cada mapa sería tan diferente porque cada uno tiene su estilo y las maneras creativas para expresarlo. Así, en palabras de Buzan (2017), los mapas potencian el pensamiento creativo porque ayudan a:

Explorar todas las posibilidades creativas de un tema, borrar de nuestra mente suposiciones previas referente a él, generar ideas que se traduzcan en la realización de una acción concreta, crear nuevos marcos conceptuales, captar y desarrollar los momentos de comprensión súbita, planificar de forma creativa (p. 94).

Para la enseñanza de los mapas mentales, se tuvieron en cuenta las ideas propuestas en el sitio web KidEngage (2019), donde se encontraron elementos de gran valor para el presente

trabajo. Con la consulta de esta página, se pudieron develar algunos elementos a tener en cuenta durante la creación de este tipo de mapas, a saber:

1. Ayudar a los niños a desarrollar ideas creativas acerca del tema del libro.
2. Darles una hoja, colores y lápices.
3. Mostrar un ejemplo de un mapa mental usando una historia familiar para ellos.
Llevarlos a comprender que cualquier tema puede ser puesto en palabras e imágenes.
4. Una vez el mapa está diseñado, es preciso enseñarles a los niños a leerlo y entenderlo.

- *Actividad 3: This is my favorite place*

Para esta actividad, los estudiantes ya habían enriquecido su vocabulario, la comprensión de lectura y diseñado un mapa mental de su lugar favorito. Por estas razones, con lo afianzado hasta el momento, se propuso a los estudiantes construir su propio lugar favorito y escribir acerca del mismo. Dentro de una gama de opciones brindadas, pudieron escoger la de su preferencia y agregarle algunos elementos representativos al lugar seleccionado; luego, escribieron un texto describiendo el lugar. Con esta actividad se buscó fortalecer sus habilidades de escritura, originalidad y elaboración.

- *Actividad 4: Transmedia storytelling*

En esta actividad, se propuso a los estudiantes escribir una historia sobre el lugar creado, porque, de acuerdo con Gooch, Grainger, & Lambirth (2005), la narración:

Puede tomar la forma de una recreación en el área de juego de roles o verbalizarse en juegos de rol de mesa o como parte de una reminiscencia conversacional. En una cultura de aula que valora los cuentos autobiográficos, los niños desarrollan un fuerte sentido de agencia al compartir su experiencia vivida, aprender a escuchar y aprender de los demás, respetar tanto la individualidad como la diferencia y celebrar su propia singularidad (p. 50).

Es por ello que la escritura se convierte en una excelente herramienta para estimular la creatividad en la clase de inglés y, de esta manera, lograr mejores resultados en el desempeño de la asignatura.

- *Actividad 5: Tell your friends about your favorite place*

El recorrido de los estudiantes a través del prototipo les ha permitido fortalecer sus habilidades de lectura, escritura y pensamiento creativo. En esta actividad, los niños pusieron en práctica su creatividad y habilidad de expresión oral, mediante una intervención oral a sus compañeros donde describieron uno de sus lugares favoritos. Los estudiantes debían dar cuenta del vocabulario estudiado, proporcionar información que les exigiera esforzarse por encontrar las palabras adecuadas, utilizar conectores para garantizar la fluidez e intentar avanzar a otro nivel.

Este tipo de retos orales permitió que los estudiantes pusieran en práctica, en un contexto real y en compañía de otros, los aspectos trabajados durante la clase. Bajo esta idea, ese tipo de actividades, según Valdés et al. (2016), “son experiencias subjetivas de alto impacto emocional con una fuerte incidencia en el modo como las personas se comprenden y reconocen a sí mismas” (p. 4). De ahí la importancia de proporcionarle al estudiante ambientes en donde se sienta retado y motivado, sobre cada una de sus habilidades comunicativa en inglés y su pensamiento creativo.

- *Actividad 6: Time to be an artist*

Esta actividad tuvo como propósito fortalecer el pensamiento creativo de los estudiantes. Una vez leía la historia, trabajado sobre las preguntas, escrito sobre su lugar favorito y describir oralmente este espacio, el último pasó fue ejercitar su originalidad, fluidez, elaboración y flexibilidad a través del diseño de dibujos y la creación de títulos.

La base de esta actividad fue el pensamiento divergente, comprendido como la capacidad de producir diferentes alternativas. Para Burnett & Figliotti (2015) con este pensamiento las

personas están en la capacidad de “diferir el juicio, luchar por la cantidad, hacer conexiones y buscar novedades (...).Es lo que hacen los grandes creadores: son pensadores con fluidez que generan muchas posibilidades (p. 40)”.

3.1.3 Fase de ejecución virtual.

3.1.3.1 Herramienta Educativa Digital.

En esta última etapa, los elementos incorporados en el ambiente de aprendizaje innovador propuesto fue una Herramienta Educativa Digital, desarrollada por el Centro de Tecnologías para la Academia (CTA) de la Universidad de La Sabana y la creación colectiva de una historia en la aplicación *StoryJumper*. En la fase de prototipado, se diseñó dicha herramienta que recopila varios componentes esperados para fortalecer las habilidades comunicativas en inglés, a partir de actividades que a su vez promueven el pensamiento creativo.

Inicialmente, se realizó una selección previa de varios títulos en los que se evaluó el contenido, la complejidad, pertinencia, diseño e imagen entre otros aspectos, obteniendo como resultado la elección del texto *Mi lugar favorito* (Vargas, 2019). Este título reúne todas las características esperadas del proyecto, pues, entre otras cosas, busca incentivar la imaginación en los niños. El único inconveniente con es que estaba escrito en español, por lo cual, fue necesario solicitar a la autora el permiso para traducirlo al inglés y vincularlo a la Herramienta Educativa Digital con fines educativos, contando con su consentimiento.

Posteriormente, se llevó a cabo el registro de la propuesta en un formato de PowerPoint, revisada por la asesora del proyecto y la directora de la maestría. El ingeniero y diseñador encargados pusieron en marcha el desarrollo de cada actividad con los programas Javascript, JQuery, Ajax, PHP, MySQL, Illustrator y Animate; estos últimos utilizados para el diseño de las imágenes de libro. La herramienta fue solicitada para que los niños pudieran trabajar en

computadores, tabletas, celulares y en sistemas operativos Android y Mac, y para ser ejecutada, únicamente, en línea.

Siempre se solicitó que la herramienta propuesta fuera muy interactiva, llamativa e intuitiva. De esta manera, los niños podrían navegar en ella sin problemas. También, se requería que tuviera las voces grabadas de la historia y las instrucciones, lo cual implicó que la investigadora grabara los audios en inglés. Esta Herramienta Educativa digital, cuenta con dos roles de estudiante y profesor.



Figura 3. Pantalla de inicio de Herramienta Educativa Digital.

Desde el inicio, los estudiantes escucharon una melodía de fondo, ingresan sus credenciales, previamente, suministradas por la docente y empiezan su recorrido fantástico a través del reto propuesto. Esta actividad (Figura 4) consistió en conseguir cierto número de estrellas e insignias mientras se desarrollan las actividades, para poder tener acceso al tesoro que esta al final de la historia y descubrir qué hay adentro (Anexo 4).

En el ambiente innovador de aprendizaje, los niños recorrieron la Herramienta Educativa Digital con un avatar (Figura 5), el cual les iba mostrando el número de estrellas obtenidas después de cada actividad y la meta que deben lograr para cumplir con una misión.

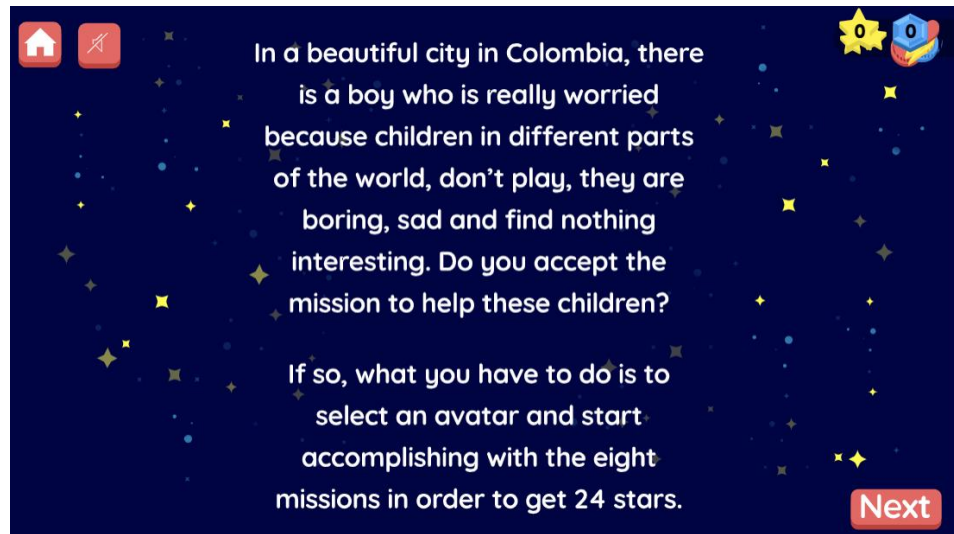


Figura 4. Reto propuesto en la Herramienta Educativa Digital.



Figura 5. Avatar y nombre.

Al final de las actividades de la Herramienta Educativa Digital, si los estudiantes completaban la misión, descubrían la fuente de poder que les ayudaría a salir del aburrimiento de su mundo. Una vez los niños ingresan y escogen su avatar, empiezan con el desarrollo de las actividades, las cuales son las mismas que en la fase presencial, pero esta vez haciendo uso de lo aprendido y de los recursos TIC. En la fase anterior se describió qué habilidades desarrollan en cada actividad, por lo cual en esta fase se hace caso omiso a este punto.



Figura 6. Misión.

- *Actividad 1: Discover a fantastic place*

Gracias al audio libro digital, los niños podían leer la historia mientras la escuchan, con la oportunidad de repetirla como una estrategia para favorecer la pronunciación, entonación y ritmo de lectura (Figura 7). Al final de la actividad, los niños respondieron unas preguntas sobre la comprensión de lectura (Anexo 3) (Figura 8).

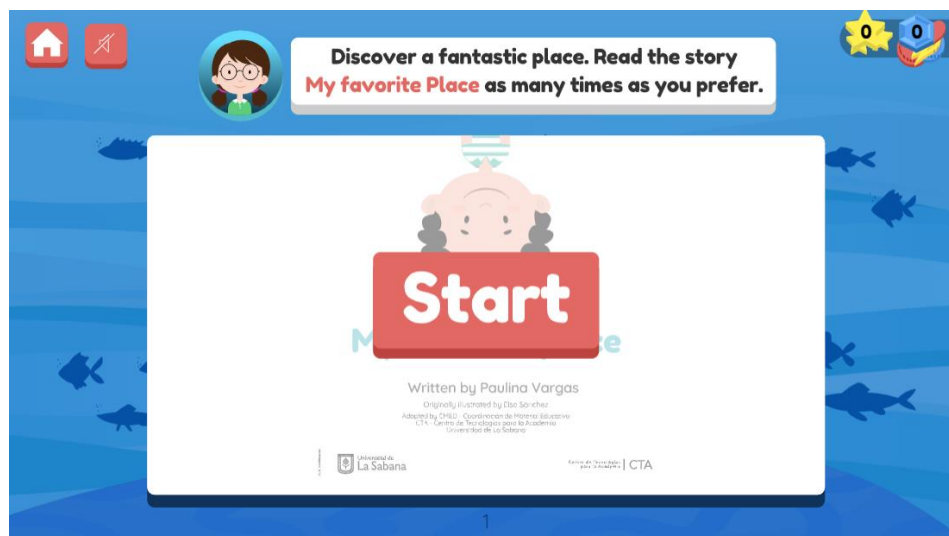


Figura 7. Actividad 1: Discover a fantastic place.



Figura 8. Preguntas de comprensión de lectura.

En la fase de ejecución virtual, en el momento de leer la historia, la Herramienta Educativa Digital ofrece la posibilidad de observar el significado de las palabras más complejas, las cuales se encuentran dentro de un recuadro en cada página (Anexo 2).

- *Actividad 2: Mind Map*

Una vez los niños diseñaron el mapa mental, debían subirlo a la Herramienta Educativa Digital en formato JPG, donde recibían un determinado número de estrellas o insignias (Figura 9).



Figura 9. Mind Map.

- *Actividad 3: This is my favorite place*

En esta parte, los estudiantes debían seleccionar uno de los tres óvalos. Al ingresar, encontrarán diferentes elementos para incluir en su sitio favorito. El objetivo de esta actividad fue fortalecer la escritura, desde el espacio que tenían disponible para describir las características de su lugar favorito. Para desarrollar este ejercicio, los estudiantes necesitaron un entrenamiento muy básico porque la herramienta es muy intuitiva (Figura 10).

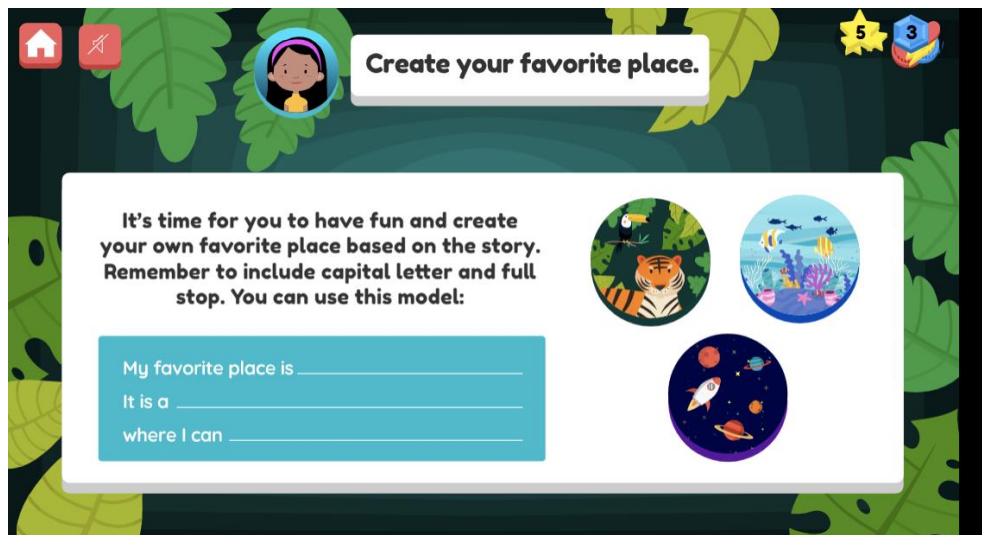


Figura 10. This is my favorite place.

- *Actividad 4: Transmedia Storytelling*

Durante esta actividad, los estudiantes crearon su propia historia partiendo del personaje o de uno de los lugares de la historia. En la pantalla, los niños podían escoger uno de los cuatro lugares propuestos y hacer clic. Inmediatamente, la herramienta los direccionaba a una nueva pantalla, donde se encontraban elementos relacionados con el lugar, los cuales pueden arrastrar y ubicar en el lugar de su preferencia y así ambientar su historia. Posteriormente, iniciaron el proceso de escritura sobre lo que ya habían ideado (Figura 11).



Figura 11. Transmedia Storytelling.

- *Actividad 5: Tell your Friends about your favorite place*

En esta actividad, los estudiantes describieron y grabaron su voz en la Herramienta Educativa Digital, acerca de su lugar favorito. Una vez los niños están listos, presionan el botón rojo y empiezan a grabar su voz, cuando terminen, tienen la posibilidad de escucharse antes de enviar el audio. Si no les gusta cómo les quedó, pueden iniciar el proceso otra vez hasta que estén satisfechos con el contenido que van a hacerle llegar a la profesora.

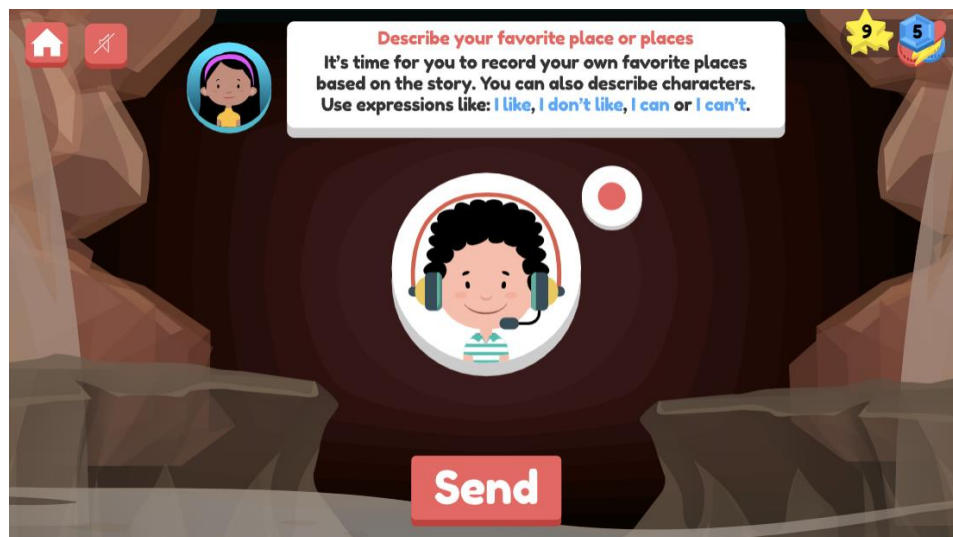


Figura 12. Tell your friends about your favorite place.

- *Actividad 6: Time to be an artist.*

Los niños dibujaron en óvalos a personajes, sitios y objetos diferentes de su historia y, luego, les asignaron un nombre. Posteriormente, debían subir la guía en formato JPG. Si el número de estrellas e insignias es suficiente, son inmediatamente remitidos a conocer la fuente de poder por la cual han trabajado tanto. Cuando los estudiantes daban clic en el baúl del tesoro, se dieron cuenta que la imaginación es aquello que salvará a los niños del mundo del aburrimiento y que todo aquel que quiera puede acceder a ella desde cualquier lugar (Figura 13 y 14).

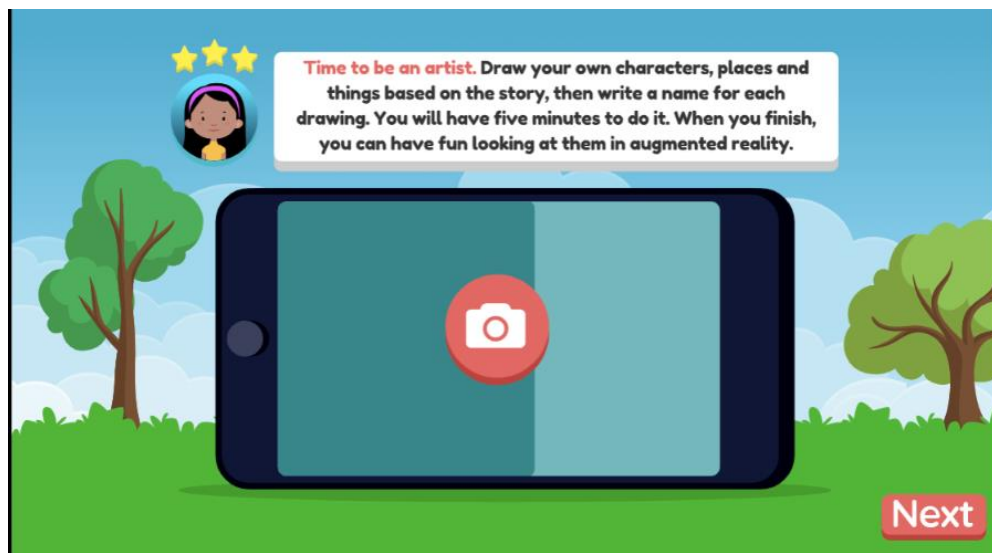


Figura 13. Time to be an artist.



Figura 14. Tesoro.

Las actividades 1, 3 y 4 no tuvieron mayor inconveniente en ser desarrolladas, sin embargo, la actividad 5 requirió de mayor trabajo y programación, pues era necesario que los niños grabaran un audio y que por el perfil del docente se pudiera escuchar. El hecho de tener un botón para grabar, luego otro para reproducir y, finalmente, uno para enviar, fue un punto exigente que requirió mayor cantidad de tiempo.

Por otra parte, en principio se planteó que las actividades pudieran ser realizadas una tras otra. No obstante, para facilitar la implementación, se decidió que los niños desarrollaran una actividad, acto seguido la docente la evalúa y, posteriormente, se les habilita para que pudiesen continuar con la siguiente actividad. Así, se culmina el trabajo en la Herramienta Educativa Digital, la cual se proyecta ser implementada por los estudiantes en unas cuatro a seis sesiones, dando paso a la aplicación de Storyjumper donde los estudiantes escriben un libro en grupo.

3.1.3.2 Actividad 8: Construcción de un cuento colectivo

En este punto, los niños ya han realizado las seis actividades propuestas en la fase presencial y la primera actividad de la fase virtual. Han tenido la oportunidad de leer una historia, responder preguntas acerca de la misma, diseñar un mapa mental, describir un lugar, crear una historia que se desarrolle en uno de esos lugares, grabar sus historias para que otros las escuchen y, así, descubrieron que el tesoro más poderoso es su imaginación.

Entonces, la actividad 8 tuvo como objetivo el desarrollo de la creatividad en una dinámica de trabajo en equipo. Por esta razón, los niños compartieron sus historias y, de manera conjunta, encontraron un hilo conductor para conectar todas las historias en una sola. Se utilizó una herramienta gratuita disponible en la web, conocida como Storyjumper (Figura 15), para crear libros en línea y agregarles audio, personalizarlos y jugar con diseños y colores, cuyo resultado fue la realización de este segundo producto digital (Anexo 5).

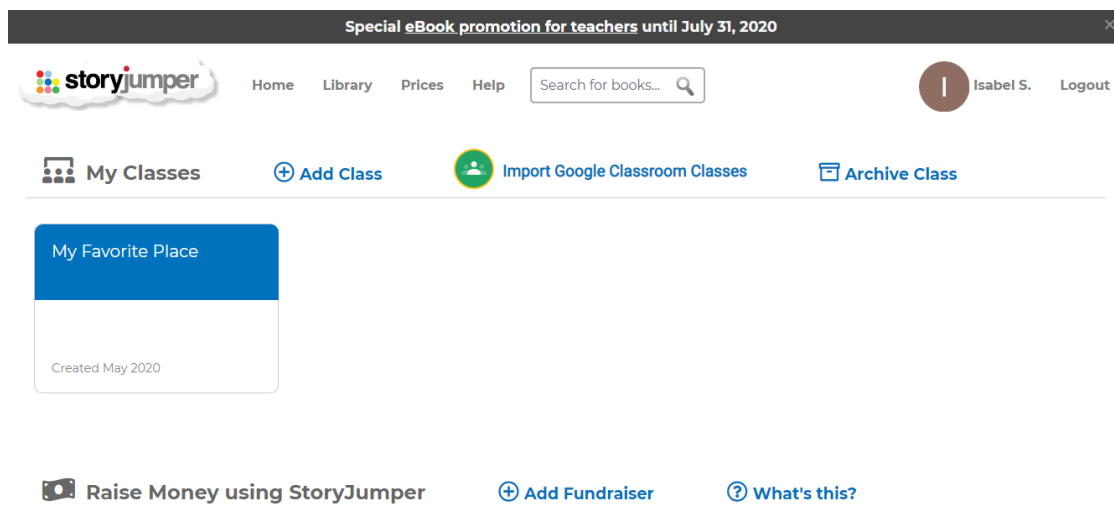


Figura 15. Entorno de Storyjumper.

3.1.4 Evaluación.

Para evaluar la efectividad del prototipo fue necesario contar con indicadores puntuales, tanto en el desempeño de los estudiantes frente al uso de la lengua extranjera como al pensamiento creativo. Por consiguiente, fueron diseñados indicadores que clasifican el trabajo de los alumnos en tres escalas: bajo, básico e intermedio.

Los elementos que son evaluados se encuentran en la Herramienta Educativa Digital, la cual ofrece un perfil docente donde se va registrando el progreso de cada niño y le permite evaluar las actividades que van siendo desarrolladas. Adicionalmente, con la información allí recogida, se pueden tomar decisiones acerca de cuál habilidad requiere de mayor trabajo por parte de los estudiantes, cuál es la que más se les facilita y, además, establecer un plan de acción de mejora.

Finalmente, el libro creado en Storyjumper fue otro insumo para determinar si los estudiantes alcanzaron los logros propuestos, mencionados en el formato de planeación de las sesiones (Tabla 5). También, permitió indicar en qué medida fueron abordados y, con esto, reconocer las habilidades que deben fortalecer y las observaciones recogidas durante toda la implementación, como insumo desde el cual se evaluó el prototipo.

3.1.5 Planeación de las sesiones.

A continuación, se presentan las planeaciones de las sesiones que, por estar incluidas en el formato del colegio, se deben presentar en inglés (Tabla 5).

Tabla 5. Planeación de sesiones.

| | | | |
|---|---|--|----------------------|
| Asignatura: English Language Arts | Docente: Isabel Sarmiento | | Grado: Second |
| Plan No. From session 1 to 22. 50 minutes each session | Del 8 de enero de 2019 al 30 de mayo de 2020 | | |
| Logros | Indicadores de logro | Tareas | |
| <p>1. Listening: Shows understanding of short messages and expressions in context.</p> <p>2. Speaking: expresses food, seasons and places' preferences.</p> <p>3. Reading: identifies basic story elements.</p> <p>4. Writing: produces a simple descriptive paragraph.</p> | <p>1.1 Understands basic action words (e.g. 'fights', 'world', 'fortress', 'attacks').</p> <p>1.2 Understands a few basic words and phrases in a story that is read aloud to them.</p> <p>1.3 Gets the gist of short, simple stories, if told slowly and clearly and supported by pictures or gestures.</p> <p>2.1 Reads aloud short, familiar phrases with intelligible pronunciation.</p> <p>2.2 Expresses likes and dislikes in relation to familiar topics in a basic way.</p> <p>2.3 Says what people are doing at the time of speaking, if supported by pictures or gestures.</p> <p>3.1 Recognizes single, familiar everyday words if supported by pictures.</p> <p>3.2 Gets the gist of a very simple illustrated story.</p> <p>3.3 Infers basic information about a character's preferences from pictures.</p> <p>4.1 spell a range of common words (e.g. names, greetings, colors).</p> <p>4.2 use capital letters and end punctuation correctly in simple sentences.</p> <p>4.3 Writes simple sentences using familiar words, given prompts.</p> | <p>1. Can identify words related to places.</p> <p>1.2.3 Can get the gist of a short a short story, if delivered slowly and clearly.</p> <p>2.1.1 Can describe places preferences using appropriate intonation, speed and pronunciation.</p> <p>2.1.2 Can make an oral presentation about places using supporting material.</p> <p>3.1.1 Can recognize key words and basic phrases in short, simple stories.</p> <p>3.1.3 Can answer comprehension questions about the story.</p> <p>4.2.1 Can write short descriptive texts (4-6 sentences) using a given model.</p> <p>4.2.3 Can write sentences using connecting words.</p> | |

| Sesión no. | Contenidos | Actividad de clase con recursos |
|--|---|---|
| Fase de planeación | | |
| <p>1 and 2</p> <p>This activity was planned to be developed in two sessions. (45 minutes each)</p> | <p>Introduction</p> <p>Campaña de expectativa</p> | <p>Inicio: have a box with different objects students cannot see. Ask for a volunteer to take an object, describe it and then think about another different and creative use it. For example: This is a pencil. I can write with it, but I could also use to hold my hair.</p> <p>Desarrollo: ask students what they consider creativity is. Then the teacher writes the brainstorming on the board and everybody discuss about them. Play Tic-tac-toe in order to answer the following question: Do you consider yourself a creative kid? And when do you usually use your imagination? Explain students about the project “My Favorite Place” and its purpose. Have students sit down on a round table and ask the first one to start telling a story, the second student has to continue, then the third and so on. Reflect about the importance of imagination, teamwork and solving problem.</p> <p>Cierre: ask students what they consider creativity is and why it is important. Inquire about what students expect from the project.</p> |
| Fase de ejecución presencial | | |
| <p>Sessions 3 and 4</p> <p>This activity was planned to be developed in two sessions.</p> | <p>Actividad 1: Discover a fantastic place</p> <p>Reading Comprehension and vocabulary acquisition</p> | <p>Inicio: show students the title of the story and ask them to predict what the story is about by pairs. Share ideas with the rest of the class.</p> <p>Desarrollo: provide the students the PDF of story “My Favorite Place” by means of the video beam and in the second session they will have the opportunity to read and listen to the story in the computers’ room. Build vocabulary about the story. Read and listen to the story as many times as possible. Check the glossary for new words. Identify title, characters and setting of the story. Answer comprehensive questions given by the teacher.</p> <p>Cierre: share with a partner the favorite place of the story.</p> |
| <p>Sessions 5 and 6</p> <p>This activity was planned to be developed in two sessions.</p> | <p>Actividad 2:</p> <p>Mind Map</p> <p>Reading, writing, fluency, originality, and elaboration</p> | <p>Inicio: ask students if they know what a mind map is.</p> <p>Desarrollo: show students the Power Point Presentation with the instructions for creating mind map based on the story “My favorite place”. Have students to generate ideas and rank them according to the level of importance for the story. Then, they can use those ideas to start writing and drawing in the maps. Students work by groups of three or four in order to share material and ideas for designing the mind map. After that, they will have the opportunity to share the maps with the class.</p> <p>Cierre: mention the benefits of mind maps.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Sessions 7 and 8 This activity was planned to be developed in two sessions.</p> | <p>Actividad 3: This is my favorite place Writing elaboration/ originality</p> | <p>Inicio: review the main idea of the story “My favorite place”. Ask reading comprehension questions. Desarrollo: brainstorm ideas of different places. Students develop and share the ideas orally, about the favorite places with the class. Secondly, they follow the given model in order to write about his favorite place. Pupils start writing and giving details about the place they chose. This exercise is by pairs, but each one of them has to describe a place. They receive feedback about their story. Cierre: students share their place with a partner and give an opinion to each other.</p> |
| <p>Sessions 9 and 10 This activity was planned to be developed in two sessions.</p> | <p>Activity 4: Transmedia Storytelling Writing fluency/ originality</p> | <p>Inicio: ask students about famous movies like: Star Wars or Harry Potter. Ask them about other products they know according to the stories: books, series, video games etc. Desarrollo: invite students to imagine themselves as writers and transmedia storytelling developers. Motivate them to choose a place from the story and to start writing a new chunk about it. Provide a graphic organizer to organize the main ideas of the story: title, characters, setting, and beginning, middle (problem) and end (solution). Start writing the story. Cierre: ask students about their partners’ favorite place.</p> |
| <p>Sessions 11 and 12 This activity was planned to be developed in two sessions.</p> | <p>Actividad 5: Tell your friends about your favorite place Speaking /fluency/ originality</p> | <p>Inicio: recall their partners’ favorite places. Desarrollo: practice with a partner the oral presentation about describing his favorite place. Invite students to mention in the oral presentation the answer to the following questions: Where is your favorite place? What can you do there? Who can you go with there? Why is it your favorite place? When can you go there? Which are the characteristics of your favorite place? Which type of clothes do you need? Ask students to record their voice in a cellphone and send the audio to the teacher with the information they already practiced about their favorite place. In the second session, students have the opportunity to listen to their partner’s description of their favorite place. Cierre: ask students what they like about the classes.</p> |
| <p>Session 13</p> | <p>Actividad 6: Time to be an artist Fluency/ elaboration/ originality</p> | <p>Inicio: ask what they think of creativity and how imagination can help them in life. Desarrollo: tell students that a creative person can think as many ideas as possible in a short piece of time and that it is a matter of training because everybody can do it. Whenever they have a situation to solve, they can open</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | | <p>their mind and consider as many options as possible. Ask them for examples in real life.</p> <p>Explain the worksheet with the shapes, lines for the names of the pictures and the timer. Start solving the worksheet in five minutes telling them that they should try to draw and color as many details as they can each shape.</p> <p>Cierre: ask students if they considered that they have improved their creativity by means of the project.</p> |
| <p>Fase de ejecución virtual (It was modified and adapted because of the pandemic)</p> | | |
| <p>Sessions 14 to 17 This activity was planned to be developed in four sessions.</p> | <p>Herramienta educativa digital It is important to point out that although all our meetings are by ZOOM, we still need to keep on working on the school platform. So, students are required to manage: ZOOM, the school's platform and the Educational Digital Tool at the same time.</p> | <p>Inicio: arrange a meeting by ZOOM which is one of the leading video conferencing software apps, and that is going to have all the sessions. Ask students what they loved about the face to face workshops. Inquire about their connectivity and the level of using ICT at home.</p> <p>Desarrollo: sign into the school's platform and share the link for teaching kids how to log in into Sabana's platform. Let them have the time to explore the "Herramienta Educativa Digital" (Educational Digital Tool) designed by the University and explain pupils the way it works and the number of stars and badges they can have if comply with all the activities. After that, we will check the mission and discuss about it. They need to select an avatar and give it a name.</p> <p>Activity 1: Have them read and listen to the story as many times as possible, then they must answer the questions.</p> <p>Activity 2: Kids will share the mind map they already designed during the face to face session and they will take a picture of it and upload it in the Educational Digital Tool. As soon as the teacher checks the mind map and give a qualitative evaluation and a badge, students will be able to continue with activity 3.</p> <p>Activity 3: Explain kids what to do and how to work on this activity. They have to select a given place and click on it, and finally, they start writing about their favorite place based on the story. Once again, the teacher checks the activity and allows pupils to continue with the next activity.</p> <p>Activity 4: They need to select a given place, after that they are invited to move some icons in order to decorate their background and finally, they have to write a story based on the place. They need to remember the studied structure of a story: title, characters, setting, beginning, middle and end. One</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | | <p>more time, the teacher revises the story and provides a feedback, so it enables students to keep on working.</p> <p>Activity 5: Once they have designed the mind map, written about the place and created a story based on the story, it's time for the students to record their voice while talking about their favorite place. They will provide as many details as possible. Finally, the teacher checks it and let students continue.</p> <p>Activity 6: Students are given five minutes to draw and write about different elements from the story. Then they have to take a picture and upload it to the Educational Digital Tool.</p> <p>Finally, they are able to continue with the story and open the treasure that will show them the most important idea of the story.</p> <p>Cierre: they have to discuss about the power of the imagination and how they have been working on it.</p> |
| <p>Sessions 18 to 21</p> <p>This activity was planned to be developed in three sessions.</p> | <p>Construcción de un cuento colectivo</p> <p>Writing, flexibility, fluency, originality and elaboration</p> <p>It is important to point out that although all our meetings are by ZOOM, we still need to keep on working on the school platform. So, students are required to manage: ZOOM, the school's platform and storyjumper at the same time.</p> | <p>Inicio: ask students what they liked about the Educational Digital Tool and introduce the App of Storyjumper.</p> <p>Desarrollo: provide students with their username and password for signing in the app. Let them have the time to explore and play with the tools and create their avatar. Explain the purpose of the activity which is to create a story based on each one's ideas. Have students to read their own stories, then encourage them to start thinking about a way to link all of them into a big one. Ask them to share ideas and keep on working on the story. After that, pupils need to begin typing the story in the app.</p> <p>Cierre: students talk about their experience during the activity and share their feelings about the session. Also talk about the fact of working in team.</p> |

| | | |
|---------------------------|----------------|---|
| Session 22 | Closure | <p>Inicio: read the last part of the story with the kids, the one that invite them to enhance their imagination and ask them what they think about it after finishing all the activities.</p> <p>Desarrollo: ask students what they like about the classes based on creativity. What was their favorite activity? What was the activity they like the least? If they consider they can keep on practicing for being more creative, if they can see that their speaking, listening, reading, and writing improve and was easier to practice.</p> <p>Cierre: thanks to students for their active participation and encourage them to keep on practicing the activities done.</p> |
| Observaciones: | | |
| Firma del docente: | | Vo. Bo. jefe de área: |
| Fecha: | | |

Fuente: elaboración propia.

4. Diseño metodológico

4.1 Enfoque

La presente es de naturaleza cualitativa, en la medida en que inicia con una idea que se delimitó y de la cual surgieron los objetivos y preguntas. Posteriormente, se revisó la literatura con respecto a la problemática planteada y, de allí, surgió el marco teórico. A su vez, de las preguntas se determinó la hipótesis y se formularon las variables, lo cual responde a este tipo de enfoques. Se hizo una propuesta que consistió en un ambiente innovador de aprendizaje para probar dichas variables y se midieron en el contexto de grado segundo de la institución focalizada. En la etapa final, se analizaron los resultados obtenidos y se plantearon las conclusiones.

Se acude a este enfoque porque ofrece la posibilidad de basarse en el contexto que aborda y describe. De esta manera, se orienta a comprender la situación que se presenta en la asignatura de inglés, en el periodo comprendido entre enero y mayo de 2020. Es un enfoque que permite, en opinión de Iño (2018), “ampliar el conocimiento de los fenómenos, promueve oportunidades para adoptar decisiones informadas para la acción social. La investigación cualitativa contribuye a la teoría, a la práctica educativa, a la elaboración de planes y a la concienciación social” (p. 96).

Debido a la aproximación cualitativa es posible analizar más ampliamente los factores que influyen en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de la lengua extranjera, en un contexto bilingüe, así como la incidencia de actividades de pensamiento creativo en el desarrollo de estas. En este orden de ideas, Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2010) afirman que:

La investigación cuantitativa ofrece la posibilidad de generalizar los resultados más ampliamente, otorga control sobre los fenómenos, así como un punto de vista basado en conteos y magnitudes. También, brinda una gran posibilidad de repetición y se centra en puntos específicos de tales fenómenos, además de que facilita la comparación entre estudios similares (p. 16).

4.2 Diseño

La propuesta se basa en la Investigación Basada en Diseño (en adelante IBD), entendida como “un tipo de investigación orientado hacia la innovación educativa cuya característica fundamental consiste en la introducción de un elemento nuevo para transformar una situación” (Benito y Salinas, 2016, p. 44). Sin duda, el elemento novedoso que, en este caso, se introduce es el ambiente innovador de aprendizaje mediado por TIC, con el cual se considera transformar la situación actual del grado segundo, para el fortalecimiento de las cuatro habilidades comunicativas del inglés a través de actividades que incentiven el pensamiento creativo.

En palabras de Benito y Salinas (2016) el objetivo de este tipo de investigación:

Consiste en describir un fenómeno y para ello la observación sistemática de los fenómenos, una vez producidos, es básica. Para esta observación pueden utilizarse distintas técnicas que pertenecen tanto a la metodología cuantitativa (tests, encuestas, cuestionarios, etc.) como a la cualitativa (estudios etnográficos...) (p. 50).

La IBD apunta al desarrollo de modelos, como una propuesta para construir un ambiente de aprendizaje mediado por TIC que sea innovador y apunte a las expectativas, gustos y necesidades de la población seleccionada. Los estudios basados en diseño están ganando fuerza en el ámbito de la Tecnología Educativa, dado que ayudan a comprender todos los pasos del proceso de creación, elaboración, revisión, implantación y diseminación, de cualquier programa o producto relacionado con tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En la Figura 16 se observa el proceso que se debe llevar a cabo dentro de este diseño.

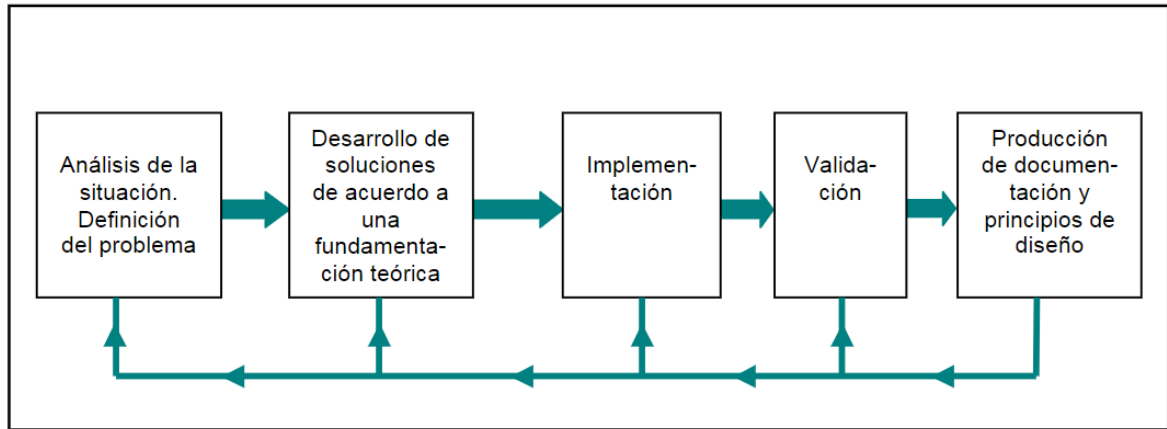


Figura 16. Proceso de la investigación de desarrollo

Fuente: adaptado de Reeves (2000, citado en Benito y Salinas, 2016, p. 49).

Es así como, se hace preciso partir de la situación problema que debe ser real y no producida en un laboratorio. En el presente proyecto el problema radica en que el ambiente de aprendizaje debe ser transformado, para garantizar mejores resultados en el desempeño de la asignatura de inglés de los estudiantes. A continuación, se especifican algunas soluciones sobre cómo encontrar una manera novedosa para el desarrollo del pensamiento creativo, para lograr que los estudiantes fortalezcan sus habilidades comunicativas. Seguidamente se hace la implementación, se valida el alcance y se emiten los resultados a través de un escrito.

4.3 Técnicas e instrumentos

Las técnicas de recolección de datos que se emplean en el presente trabajo son de carácter cualitativo. En la Figura 17 se describe el proceso necesario para abordar el enfoque cualitativo, a saber: se parte del planteamiento del problema, se establecen los objetivos de investigación, surge la pregunta de investigación, se justifica, se valida y se evalúa la investigación. Justamente, estos componentes son los que se permiten la materialización de la presente propuesta.

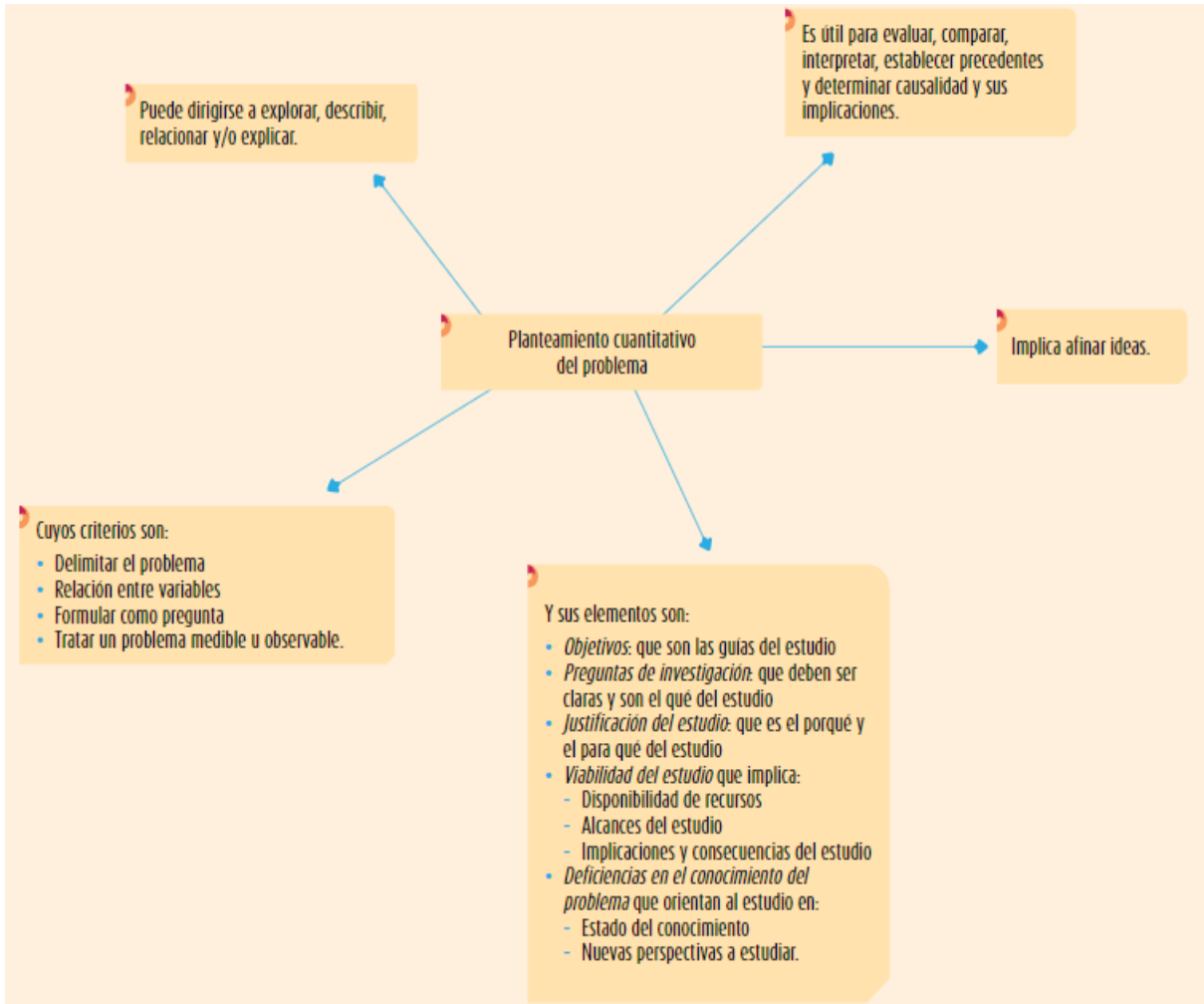


Figura 17. Enfoque de investigación cualitativa.

Fuente: recuperado de Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista (2010, p. 35)

A continuación, se enlistan las técnicas e instrumentos para recolección de la información de este proyecto de investigación:

1. Prueba diagnóstica estandarizada de Pearson, en donde se discrimina cada una de las cuatro habilidades comunicativas del inglés y cuyos resultados se encuentran en el planteamiento del problema.
2. Indicadores de innovación encaminados a las habilidades comunicativas en inglés y al pensamiento creativo. En este punto, los niños son evaluados desde inglés en las cuatro competencias que también se abordaron en la prueba diagnóstica anteriormente

mencionada: escucha, habla, lectura y escritura. La creatividad también es evaluada desde la flexibilidad, fluidez, elaboración y originalidad. Dichos indicadores están diseñados para evaluar cualitativamente a los estudiantes en tres niveles: bajo, básico y superior, de acuerdo con el desempeño de cada uno de los estudiantes en las ocho actividades propuestas. Los indicadores se pueden encontrar en el capítulo de la implementación y están dirigidos a las ocho actividades propuestas.

3. Registro en un diario de campo donde se reúne el trabajo en aula y virtual de los estudiantes durante la implementación. A través de este instrumento fue posible recopilar reacciones, opiniones, inquietudes, desempeño y gustos de los estudiantes, así como fortalezas, debilidades y oportunidades de mejoramiento del ambiente innovador de aprendizaje. Fue diseñado para las ocho actividades propuestas.
4. Datos que se encuentran en el perfil del profesor de la Herramienta Educativa Digital la cual registra el progreso de los estudiantes. Específicamente la siguiente información:
 - *Actividad 1:* registrados sobre los resultados que obtuvieron en el quiz de comprensión de lectura, con datos sobre la habilidad de lectura y escucha.
 - *Actividad 2:* se guardan los mapas mentales de los estudiantes, están relacionados con el pensamiento creativo que cada uno fortaleció durante el proceso de implementación.
 - *Actividad 3:* descripción de su lugar favorito. Aquí se puede observar el proceso de escritura que llevan los estudiantes. Construcción de oraciones y puntuación.
 - *Actividad 4:* construcción de la historia, desde algunos aspectos narrativos como: inicio, nudo, desenlace, título, lugar y personajes. Dicha actividad está dirigida a la habilidad de escritura.

- *Actividad 5:* grabación de voz con la descripción de su lugar favorito. Con este insumo es posible determinar el nivel de habla que los niños tienen, así como verificar fluidez y pronunciación.
- *Actividad 6:* la guía para afianzar el pensamiento creativo. En esta última actividad se analizan las habilidades de pensamiento creativo que los niños han fortalecido.

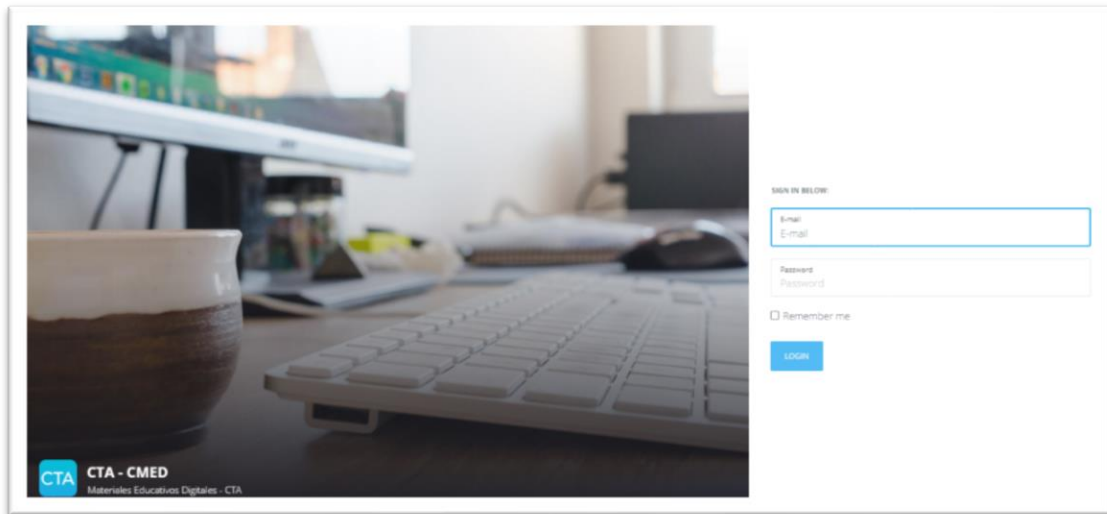


Figura 18. Perfil del docente.

En esta Herramienta Educativa digital es posible grabar los trabajos de los estudiantes.

| User | Nombre | avatar | pantalla | Estrellas recogidas | Insignias recogidas | Activo | Desc Mindmap | Desc Createplace | Desc Storytelling | Desc Record | Desc Draw | Acciones |
|-----------|------------|--------|----------|---------------------|---------------------|--------|--------------|--|--|------------------|--------------|--------------------------|
| student9 | catboy | 1 | 9 | 11 | 5 | Activo | pan05_63.jpg | My favorite place is the bowling ring. It is small and exciting. I can see at the fighters with their boxing gloves. I usually go with my parents. It is not and sunny. It is great. | The fight of the fighters in a bowling ring 10 years ago. There was a competition between two people. One of them was knocked out because the other gave him a fat. but the one who was out of combat... | recording_63.mp3 | pan10_63.jpg | Eliminar, Ver, Compartir |
| Student1 | NicoGamer1 | 1 | 10 | 11 | 6 | Activo | pan05_62.jpg | My favorite place is the space. It is far and big. I can play with some aliens. I go with my brother. The weather was cold. | The space. On a planet from the space, there was an alien. It was happy but he didn't have friends. Then, he visited other planets and made friends, and finally, he played with their friends. The end. | recording_62.mp3 | pan10_62.jpg | Eliminar, Ver, Compartir |
| student12 | Spike | 2 | 9 | 11 | 5 | Activo | pan05_19.jpg | My favorite place is the laboratory. It is big and very interesting. I can do experiments and discover new things. I go with my friends. The weather is cool. I like it a lot. | Travel in the lab. Once upon a time, there was a girl who had a lab. It was very big. She did an experiment and she created a cute monster, but the monster was to scare the girl's friends and her f... | recording_19.mp3 | pan10_19.jpg | Eliminar, Ver, Compartir |

Figura 19. Vista perfil docente trabajos de los estudiantes en forma general.

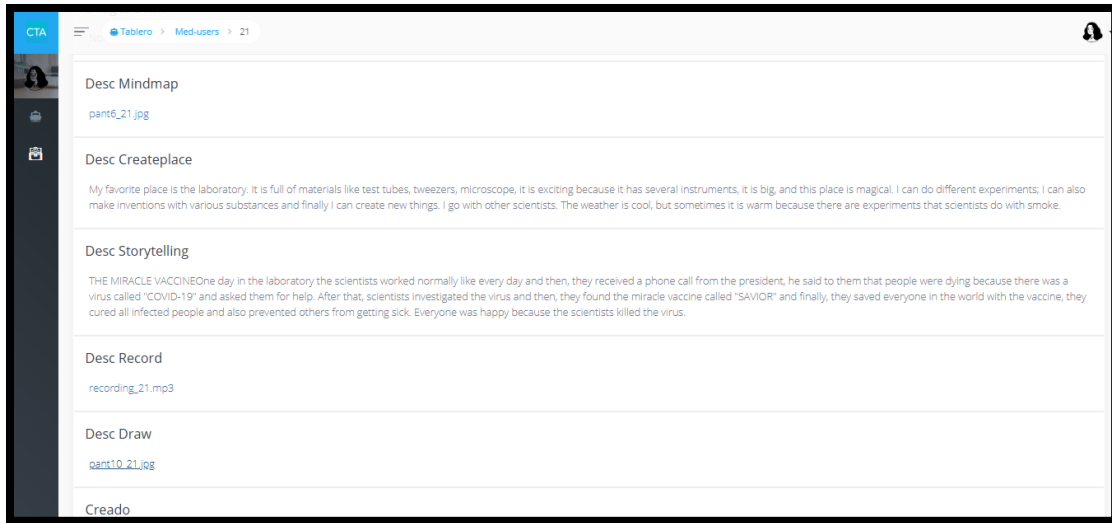


Figura 20. Trabajo realizado desde el perfil de cada estudiante.

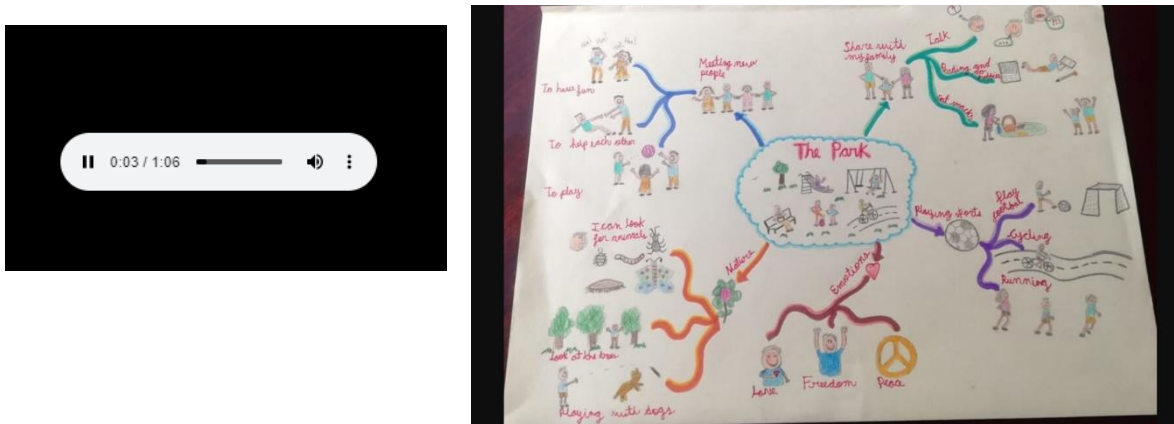


Figura 21. Trabajos guardados de audio e imagen.

5. La Herramienta Educativa Digital, es otro medio de recolección de información que ofrece la posibilidad de darle clic a cada apartado, para poder visualizar lo que el estudiante ha desarrollado en cada actividad. Aquí se recogen datos de las habilidades de escucha, habla, lectura, escritura en cuanto a inglés y de fluidez, originalidad y elaboración para el pensamiento creativo.
6. Finalmente, se cuenta con el *E-book* realizado en grupo por los estudiantes en la aplicación *Storyjumper*. Aquí se tiene contenido escrito y la grabación de cada página de la historia

con las voces de los niños. De esta manera se puede hacer seguimiento al progreso de varias de las habilidades propuestas tanto en inglés (habla y escritura) y al pensamiento creativo (flexibilidad).

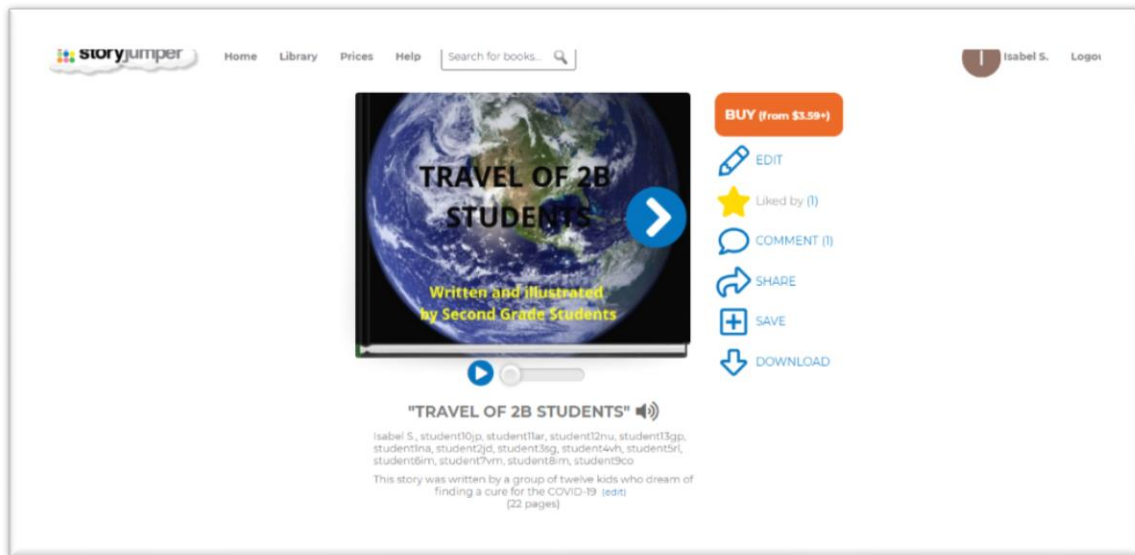


Figura 22. Portada historia Travel of 2B students written in Storyjumper app.

4.4 Población y muestra

La población estuvo conformada por un grupo de 27 niñas y 28 niños entre 8 y 9 años, que cursan grado segundo. Son niños y niñas de una condición socioeconómica media alta con acceso a tecnología y recursos requeridos. Varios de ellos han tenido la oportunidad de viajar al exterior o cuentan con padres que manejan el idioma inglés y les apoyan en algunas actividades propuestas.

En un principio la muestra iba a ser uno de los dos grupos de segundo. Sin embargo, los planes cambiaron radicalmente debido a la pandemia del COVID19, la cual ocasionó la cuarentena y que los niños recibieran clases virtuales. Es así como la implementación de la Herramienta Educativa Digital y el trabajo en la aplicación de Storyjumper que, inicialmente, se iba a realizar en el Colegio con un acompañamiento presencial, tuvo que ser implementado en cada una de las casas de los estudiantes y con un acompañamiento virtual.

Junto lo anterior, otros factores intervinieron en esta fase de actividades virtuales, debido a que se tuvo que considerar lo siguiente:

- A pesar de que los niños gozan de una condición socioeconómica privilegiada, no todos los padres contaban con un computador para cada miembro de la familia. Por esta razón, algunos estudiantes vieron sus clases afectadas pues no se podían conectar a tiempo o tenían que hacerlo desde un celular, donde acompañar el desarrollo de la Herramienta Digital no era nada fácil.
- La conectividad y acceso a internet, porque, al estar tantas personas conectadas a la red al mismo tiempo, es muy normal que se presenten problemas de conexión.
- La disponibilidad de los padres para colaborar, en caso de ser necesario, frente a temas técnicos, dado que, por supuesto, en la mayoría de estas familias los padres trabajan tiempo completo y no les es posible asistir al estudiante.
- Varios niños no contaban con un manejo básico de su equipo frente a, por ejemplo, abrir dos páginas y alternar el trabajo en ellas, copiar, pegar, ampliar, grabar y otras habilidades tecnológicas requeridas para recibir un acompañamiento virtual en lugar de presencial.
- Para el trabajo en la fase de actividades virtuales, es necesario que los niños cuenten con habilidades para abrir la página del Colegio, como el medio oficial de comunicación y luego seguir el hipervínculo para la Herramienta. Posteriormente, deben saber subir una foto, grabar voz e ingresar si, por alguna razón, se sale. Lastimosamente no todo el grupo de niños cumplía con estos mínimos.
- Para trabajar en la página de Storyjumper, además de lo anterior, los niños requieren tener conocimiento de cómo navegar en uno de estos sitios; para algunos estudiantes un

acompañamiento remoto no era suficiente pues se requería de mucho más tiempo de seguimiento y, preferiblemente, tener un adulto que estuviera acompañando el proceso-

Por estas variables, fue necesario hacer un filtro y, a razón de eso, de la muestra que se tenía pensada inicialmente, se redujo a un grupo de 12 estudiantes, 6 niños y 6 niñas.

Tabla 6. Convenciones grupo de muestra.

| Level | Global Scale of English A1 level 2 |
|----------|------------------------------------|
| Superior | 34 points on |
| Basic | From 25 to 33 points |
| Low | From 16 to 24 |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 7. Resultados del grupo de muestra.

| Grupo de muestra | | | | |
|------------------|-----------|----------|---------|---------|
| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
| Student 1 NA* | 29 | 34 | 31 | 32 |
| Student 5 JD* | 26 | 24 | 23 | 31 |
| Student 6 SG* | 28 | 23 | 34 | 23 |
| Student 9 VH* | 24 | 31 | 24 | 30 |
| Student 10 RL* | 23 | 28 | 33 | 24 |
| Student 11 IM* | 31 | 27 | 28 | 23 |
| Student 15 VM* | 33 | 26 | 32 | 26 |
| Student 16 IMG* | 32 | 31 | 24 | 22 |
| Student 20 CO* | 24 | 23 | 32 | 31 |
| Student 21 JP* | 26 | 32 | 24 | 23 |
| Student 23 AR* | 26 | 24 | 23 | 28 |
| Student 25 NU* | 34 | 31 | 28 | 23 |

| | | | | | |
|-----------------|----|----|----|----|----|
| PROMEDIO | 28 | 28 | 28 | 26 | 28 |
|-----------------|----|----|----|----|----|

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Niveles grupo de muestra.

| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
|-----------------|-----------|----------|----------|---------|
| Student 1 NA* | Basic | Superior | Basic | Basic |
| Student 5 JD* | Basic | Low | Low | Basic |
| Student 6 SG* | Basic | Low | Superior | Low |
| Student 9 VH* | Low | Basic | Low | Basic |
| Student 10 RL* | Low | Basic | Basic | Low |
| Student 11 IM* | Basic | Basic | Basic | Low |
| Student 15 VM* | Basic | Basic | Basic | Basic |
| Student 16 IMG* | Basic | Basic | Low | Low |
| Student 20 CO* | Low | Low | Basic | Basic |
| Student 21 JP* | Basic | Basic | Low | Low |
| Student 23 AR* | Basic | Low | Low | Basic |
| Student 25 NU* | Superior | Basic | Basic | Low |

| | | | | | |
|----------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Superior | 8% | 8% | 8% | 0% | 6% |
| Basic | 67% | 58% | 50% | 50% | 56% |
| Low | 25% | 33% | 42% | 50% | 38% |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 9. Orden grupo de muestra: prueba virtual.

| Grupo de muestra | |
|--------------------------------|--|
| Orden de la prueba diagnóstico | Orden dado en las pruebas de la fase virtual |
| Student 1 na* | Student 1 na* |
| Student 5 jd* | Student 2 jd* |
| Student 6 sg* | Student 3 sg* |
| Student 9 vh* | Student 4 vh* |
| Student 10 rl* | Student 5 rl* |
| Student 11 im* | Student 6 im* |
| Student 15 vm* | Student 7 vm* |
| Student 16 img* | Student 8 img* |
| Student 20 co* | Student 9 co* |
| Student 21 jp* | Student 10 jp* |
| Student 23 ar* | Student 11 ar* |
| Student 25 nu* | Student 12 nu* |

Fuente: elaboración propia.

4.5 Ética de la investigación

4.5.1 Consentimiento informado participantes

En esta etapa del proyecto, se solicitó el permiso del Rector de la institución educativa, quien aprobó la viabilidad de llevar a cabo las actividades propuestas, con el propósito de fortalecer las habilidades comunicativas en inglés y por supuesto aportar significativamente al bilingüismo. Adicionalmente, se informó a la coordinadora académica de la sección, quien analizó más a fondo la propuesta de la transformación del ambiente de aprendizaje para la enseñanza del inglés en grado segundo. Junto con ella se estudiaron los pros y contras del proyecto para ser aplicado con esta población. Se recibieron sugerencias y se empezó a implementar con un acompañamiento cercano por parte de la coordinadora y el jefe de área de inglés.

Para terminar, se contactan a las familias que van a participar en la implementación del proyecto. De esta manera, se les informa a los padres el propósito del proyecto y se envía el consentimiento informado vía e-mail. Adicionalmente, se solicitó el permiso a las familias para que sus hijos pudieran participar en el proyecto (Anexo 6).

5. Implementación

5.1 Indicadores de innovación

Para verificar si el ambiente innovador de aprendizaje es efectivo, se plantean los siguientes indicadores de innovación.

Tabla 10. Indicadores de innovación.

| Indicador de impacto | |
|---|--|
| Objetivo General: crear un ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo para el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés en niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln. | Meta: disminuir el número de estudiantes que obtuvieron un nivel bajo en promedio en sus habilidades comunicativas en inglés con respecto al resultado de la prueba diagnóstica, comparada con una equivalencia cualitativa después de la implementación. |
| Actividad: actividades propuestas de la 1 a la 8 según prototipo. | |
| Producto: ambiente innovador de aprendizaje. Cuentos orales y escritos, mapas mentales, organizadores gráficos, guías. | |
| Recursos: cuento, guías, hojas blancas, colores, marcadores, la Herramienta Educativa Digital, Storyjumper App, VideoBeam | |
| Fuente de información: prueba diagnóstica y datos recogidos en la Herramienta Educativa Digital (información cualitativa). | |
| Frecuencia de la evaluación: una prueba diagnóstica inicial y el análisis de los resultados obtenidos en las actividades propuestas después de la implementación para establecer el equivalente cualitativo. | |

| Indicador de resultados | |
|--|---|
| Objetivo específico 1: determinar el nivel inicial de los estudiantes en cuanto sus habilidades comunicativas en inglés a través de una prueba diagnóstica estandarizada. | Meta: el 100% de los estudiantes del grupo muestra presentan y terminan debidamente la prueba diagnóstica. |
| Actividad: aplicación de la prueba diagnóstica online de Pearson “Benchmark Test” | |
| Producto: resultados de la prueba diagnóstica inicial. | |
| Recursos: recurso humano, tabletas, prueba, aplicación | |
| Frecuencia de la evaluación: se realiza al inicio de la implementación | |

| Indicador de producto | |
|---|--|
| Objetivo específico 2: desarrollar el ambiente innovador de aprendizaje basado en pensamiento creativo que permita el fortalecimiento de habilidades lingüísticas en inglés. | Meta: un ambiente innovador de aprendizaje que promueve el fortalecimiento de las cuatro habilidades comunicativas del inglés y del pensamiento creativo. |
| Actividad: prototipo que incluya las actividades propuestas | |
| Producto: ambiente innovador de aprendizaje que incluye en una de sus actividades una Herramienta Educativa Digital diseñada por el CTA de la Universidad de La Sabana. | |
| Recursos: recurso humano, departamento de CTA de la Universidad de La Sabana | |
| Frecuencia de la evaluación: se llevará a cabo una vez durante la implementación. | |
| Indicador de proceso | |
| Objetivo específico 3: implementar el ambiente innovador en niños de grado segundo del Colegio Abraham Lincoln. | Meta: el 100% de los resultados del grupo muestra está disponible para ser consultado en los instrumentos de recolección de datos. |
| Actividad: implementar las ocho actividades propuestas en el prototipo. | |
| Producto: ambiente innovador de aprendizaje | |
| Recursos: recurso humano. Instrumentos de evaluación que incluyen el diario de observaciones, los datos que arrojen la Herramienta Educativa Digital y el contenido de la historia en Storyjumper. | |
| Frecuencia de la evaluación: de acuerdo con el cronograma establecido en el capítulo de implementación, esta fase inicia en enero de 2020 y termina en mayo del mismo año. Con una frecuencia de evaluación después de cada actividad, la cual queda registrada en los instrumentos mencionados. | |

| Indicador de resultados | |
|---|--|
| Objetivo específico 4: Analizar los aportes del ambiente innovador basado en pensamiento creativo en las habilidades lingüísticas en inglés en un grupo de 12 estudiantes. | Meta: socializar el 100% de los resultados con sus correspondientes recomendaciones, realizando equivalencias cualitativas. |
| Actividad: análisis de instrumentos de recolección de datos. | |
| Producto: prueba diagnóstica, observaciones, los registros de la Herramienta Educativa Digital y la historia de Storyjumper. | |
| Recursos: recurso humano e instrumentos de evaluación. | |
| Frecuencia de la evaluación: al finalizar la implementación | |

Fuente: elaboración propia.

5.2 Indicadores de evaluación de la lengua extranjera

Los indicadores para evaluar las habilidades comunicativas en lengua extranjera son tomados de la Escala Global del inglés (Global Scale of English- GSE) (Pearson Education Ltd, 2017) que, a su vez, se basa en el Marco Común Europeo de Referencia. La GSE fue diseñada y validada por un grupo de expertos en materia de bilingüismo y educación. Por eso “a diferencia de otros marcos de competencia que describen el logro en bandas amplias, el GSE identifica lo que un alumno puede hacer en cada punto en una escala de 10-90 a través de hablar, escuchar, leer y escribir” (Pearson Education Ltd, 2017, p. 2).

De esta manera, se tomaron los indicadores en los tres niveles que ofrece Pearson y se hace una adaptación de acuerdo con lo requerido para el presente proyecto. A continuación, se mencionan brevemente las actividades propuestas en el Material Educativo Digital, en relación con sus respectivos indicadores de evaluación de la innovación. Además, se incluye las habilidades comunicativas y las de pensamiento creativo que se van a cubrir en cada una (Tablas 11 y 12).

Tabla 11. Resumen de actividades propuestas en el Ambiente Innovador de Aprendizaje.

| Actividad | Breve descripción | Habilidad a reforzar |
|---|---|---|
| Discover a fantastic place | Students read the story and answer some questions. | Reading, and Listening |
| Mind map | Students design a mind map based on the story. | Reading, writing, fluency, originality, and elaboration |
| This is my favorite place | Students write about their favorite places based on the story. | Writing, originality, and elaboration |
| Transmedia Storytelling | Students write stories about their favorite place. | Writing, fluency, and originality |
| Tell your Friends about your favorite place | Students record their voice describing their favorite place. | Speaking, fluency, and originality |
| Time to be an artist | Students draw about their favorite places based on the story for five minutes | Fluency, originality, and elaboration |
| Herramienta Educativa Digital | It contains the six activities above, but in their digital version. | Listening, speaking, reading, writing, fluency, originality and elaboration |
| Construcción de un cuento colectivo | Students create a story by groups based on their own stories. | Writing, flexibility, fluency, originality and elaboration |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 12. Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera.

| Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera | | | | | | |
|---|--|---|--|--|---|--|
| Skill/ level | Superior | | Basic | | Low | |
| | Pearson’s indicators | Details included in the activities | Pearson’s indicators | Details included in the activities | Pearson’s indicators | Details included in the activities |
| Listening Practiced on activity: 1, | Can understand complex action, adjective and adverb words (e.g. Immerse, | Faraway, delightful, exquisite, delicacies, unknown, thinking, ourselves, devices, boredom, shape, though, childhood, letting, and inside among others. | Can understand basic action words (e.g. 'Fights', 'world', 'fortress', 'attacks'). | Fights, world, fortress, attacks, camp, space, bottom, immerse, fierce, faraway, cave, potions, sky, jumper, delightful, delicacies, largest, stage, share, dream, closer and inside among others. | Can understand few action words (e.g. Serves, protect, camp, and swim). | Make, fly, jump, cook, find, sing, share, dream, enter, feel, play, go, and inside among others. |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|---|--|--|
| | connect, fierce, freely). | | | | | |
| | Can understand words and phrases in a story that is read aloud to them. | Basically, most of the sentences and the parents' message. | Can understand basic words and phrases in a story that is read aloud to them. | Basically, most of the sentences. | Can understand a few words and phrases in a story that is read aloud to them. | The easiest sentences. |
| | Can get the gist of short stories, if supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to go everywhere they want. In addition, they must identify the plot of the story. | Can get the gist of short stories, if told clearly and supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to go everywhere they want. | Can get the gist of short, simple stories, if told slowly and clearly and supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to create. |
| Speaking Practiced on activity: 5 | Can read aloud phrases with intelligible pronunciation. | The whole story | Can read aloud short, familiar phrases with intelligible pronunciation. | Most of the story | Can read aloud familiar phrases with basic pronunciation. | Part of the story |
| | Can express likes and dislikes in relation to any topics in a fluence way. | They can express sentences like this: I like the castle because I can be sure from enemy attacks. I don't like to camp because It's boring. | Can express likes and dislikes in relation to some topics in a basic way. | They can express sentences like this: I like the big castles. I don't like to camp in the park. | Can express likes and dislikes in relation to basic and familiar topics in a simple way. | They can express sentences like this: I like the castle. I don't like to camp. |
| | Can say what people are doing at the time of speaking. | They can say what people are doing using a variety of action verbs. | Can say what people are doing at the time of speaking, if supported by pictures or gestures. | They can say what people are doing based on the pictures. | Can identify what people are doing at the time of speaking, if supported by | They can say what people are doing using certain verbs. |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|--|--|--|
| | | | | | pictures or gestures. | |
| Reading Practiced on activities: 1, 2 | Can recognize everyday words if supported by pictures. | Faraway, delightful, exquisite, delicacies, unknown, thinking, ourselves, devices, boredom, shape, though, childhood, letting, and inside among others. | Can recognize familiar words if supported by pictures. | Fights, world, fortress, attacks, camp, space, bottom, immerse, fierce, faraway, cave, potions, sky, jumper, delightful, delicacies, largest, stage, share, dream, closer and inside among others. | Can recognize single, familiar everyday words if supported by pictures. | Make, fly, jump, cook, find, sing, share, dream, enter, feel, play, go, and inside among others. |
| | Can get the gist of an illustrated story. | Children can use their imagination to go everywhere they want. Additionally, they can understand that they can use their imagination for playing and creating funny things. | Can get the gist of an illustrated story. | Children can use their imagination to go everywhere they want. | Can get the gist of a familiar and a very simple illustrated story. | Children understand what imagination is. |
| | Can infer specific information about a character's preferences from pictures. | The kid from the story is creative. | Can infer information about a character's preferences from pictures. | The kid from the story is really creative. | Can infer basic information about a character's preferences from pictures. | The kid from the story is really creative. |
| Writing Practiced on activities: 2, 3, 4 and 8 | Can spell a range of words (e.g. Names, verbs, adverbs). | Boxing, ring, world, fights, fortress, attacks, nature, infinite, immerse, fierce, Craziest, aliens, cavemen, dinosaurs, delightful, delicacies, exquisite, largest, stage, incredible. | Can spell a range of basic words (e.g. Names, greetings, colours). | Place, ocean, animals, laboratory, moon, restaurant, cook, picnic, books, sing, camp, dance, love, bed, house, family. | Can spell common words (e.g. Names and, colours). | Place, enemy, swim, animals, planet, home, secret, blue, sky, fly, Ocean, animals, laboratory, moon. |
| | Can use capital letters and end | Students are aware of the use of punctuation. | Can use capital letters and end | Students use capital letter at the beginning of | Can use capital letters. | Students use capital letter at |

| | | | | | | |
|--|---|---|--|---|---|---|
| | punctuation correctly in simple sentences. | | punctuation in simple sentences. | the sentence and after a period. Full stop at the end of the sentence. | | the beginning of the sentence and full stop at the end of the sentence. |
| | Can write compound sentences using familiar words, given prompts. | My favorite place is _____ because where I can _____. | Can write basic sentences using a given prompts. | My favorite place is _____. It is a _____ where I can _____. | Can write simple sentences using familiar words, given prompts. | My favorite place is _____. |

Fuente: elaboración propia.

Los indicadores de evaluación utilizados para verificar la incidencia del ambiente innovador de aprendizaje, en cuanto al desarrollo del pensamiento creativo en los niños, fue tomado de un estudio titulado *Desarrollo de indicadores para la educación de la creatividad y un cuestionario para evaluar su ejecución y práctica* (Kuo, Burnard, McLellan, Cheng, & Wu, 2017). El trabajo consistió en la elaboración del instrumento que, durante más de dos años, reunió a varios expertos para su construcción. También, en la aplicación con más de 1015 directores y profesoras de básica y secundaria de Taiwán, donde se buscaba medir la práctica del programa educativo de creatividad de la isla.

Según, Kuo et al. (2017) el proceso de trabajo sobre el “Cuestionario de Educación de la Creatividad (CEQ) se logró siguiendo un proceso riguroso realizado durante más de dos años que incluyó (1) análisis de documentos, (2) entrevistas en profundidad, (3) visitas al sitio y (4) revisión de expertos” (p. 187). Tras un análisis exhaustivo de la información, se establecieron cuatro categorías para diseñar los indicadores: profesores creativos, estudiantes creativos, campus creativo, práctica interdisciplinaria y base de datos creativa.

A partir de estas categorías se diseñaron los indicadores para cada una y así poder establecer los criterios de evaluación de la práctica del programa educativo de creatividad. En la Tabla 14 se citan los indicadores arrojados de la investigación mencionada, para emplearlos en el análisis del caso de estudio, los cuales serán utilizados en relación con las conclusiones que las autoras de la tesis refieren.

5.3. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo

Tabla 13. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo.

| Indicadores de innovación propuestos para el fortalecimiento del pensamiento creativo | | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|--|
| Habilidad / nivel | Superior | | Básico | | Bajo | |
| | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto |
| Fluidez Fortalecida en las actividades: 2, 4, 5, 6 and 8 | Los estudiantes son creativos y generan un elevado número de ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre siete o más ideas para crear. | Los estudiantes son creativos y generan un buen número de ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre cuatro a seis ideas para crear. | Los estudiantes son creativos y generan ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre una y tres ideas para crear. |
| | Los estudiantes tienen grandes habilidades para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen tres o más soluciones posibles. | Los estudiantes tienen habilidades para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen dos o tres soluciones posibles. | Los estudiantes tienen una baja habilidad para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen una solución. |
| FLEXIBILIDAD Fortalecida en la actividad 8 | Los estudiantes respetan ampliamente las diferencias individuales y aprecian a los | Los estudiantes trabajan en equipo, reflejan una buena actitud y son incluyentes con las ideas de los demás. | Los estudiantes respetan las diferencias individuales y aprecian a los que | Los estudiantes trabajan en equipo y reflejan una buena actitud. | A los estudiantes les cuesta respetar las diferencias individuales y apreciar a los que | Los estudiantes aceptan el hecho de trabajar en equipo. |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| | que tienen puntos de vista diferentes. | | tienen puntos de vista diferentes. | | tienen puntos de vista diferentes. | |
| | A los estudiantes les gusta ampliamente compartir sus ideas o colaborar con otros. | Los estudiantes generan un ambiente colaborativo y adicionalmente son propositivos para aportar a la construcción colectiva. | A los estudiantes les gusta compartir sus ideas o colaborar con otros. | Los estudiantes generan un ambiente colaborativo. | En pocas oportunidades, a los estudiantes les gusta compartir sus ideas o colaborar con otros. | A los estudiantes les cuesta compartir sus ideas o colaborar con otros. Prefieren hacerlo de manera independiente. |
| Originalidad Fortalecida en las actividades: 2, 3, 4, 5, 6 and 8 | Los estudiantes experimentan fácilmente el proceso de creación | Los estudiantes han tenido más de cinco momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. | Los estudiantes han experimentado el proceso de creación | Los estudiantes han tenido de tres a cinco momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. | Los estudiantes experimentan con dificultad el proceso de creación | Los estudiantes han tenido uno o dos momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. |
| | Los estudiantes presentan una alta motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes evidencian momentos de aprendizaje autónomo de vocabulario y nuevas estructuras gramaticales. | Los estudiantes tienen motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes evidencian momentos de aprendizaje autónomo de vocabulario. | Los estudiantes presentan una baja motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes no evidencian momentos de aprendizaje autónomo. |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|---|--|---|
| Elaboración Fortalecida en las actividades: 2, 3, 6 and 8 | Los estudiantes creen ampliamente que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben más de cuatro detalles de su idea. | Los estudiantes creen que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben entre tres a cuatro detalles de su idea. | A los estudiantes les cuesta creer que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben entre uno o dos detalles de su idea. |
| | Los estudiantes pueden expresar con facilidad sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo más de cinco ideas. | Los estudiantes pueden expresar sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo de tres a cinco ideas. | A los estudiantes se les dificulta expresar sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo de una a tres ideas. |

Fuente: elaboración propia.

5.4. Cronograma

El siguiente cronograma corresponde a todo el proceso de implementación realizado en sus diferentes fases.

| Ambiente Innovador de Aprendizaje | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|-------|----|----|----|----|----|---------|---|----|----|----|----|-------|------|----|----|----|----|----|----|----|----|--|--|
| Fase 1: De Empatía | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fase 2: De Ejecución Presencial | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fase 3: De Ejecución Virtual | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| FASES | Enero | | | | | | Febrero | | | | | | Marzo | Mayo | | | | | | | | | | |
| Fase 1: Empatía | 13 | 14 | 21 | 22 | 28 | 29 | 4 | 5 | 18 | 19 | 25 | 26 | 10 | 13 | 14 | 15 | 16 | 22 | 26 | 27 | 28 | 29 | | |
| Sensibilización | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Indagación sobre expectativas y gustos | | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Fase 2: De Ejecución Presencial | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 1: Discover a fantastic place | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 2: Mind Map | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 3: This is my favorite place | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 4: Transmedia Storytelling | | | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 5: Tell your friends about your favorite place | | | | | | | | | | | ■ | ■ | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 6: Time to be an artist | | | | | | | | | | | | | ■ | | | | | | | | | | | |
| Fase 3: De Ejecución Virtual | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Actividad 7: Herramienta Educativa Digital | | | | | | | | | | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | | | | | | | |
| Actividad 8: Storyjumper | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | ■ | ■ | ■ | | |
| Cierre | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | ■ | | |

Fuente: elaboración propia.

6. Análisis de los aportes

Los hallazgos se presentan desde el análisis cualitativo realizado en el software Atlas.ti versión 8. En un primer momento, se crea el proyecto o Unidad Hermenéutica (UH). Luego, se suben al programa, varios de los documentos que se recogieron durante la investigación, que incluyen artículos de tipo teórico, los indicadores de innovación de habilidades comunicativas y los de pensamiento creativo. Además, las evidencias de los trabajos de los estudiantes por actividades propuestas: archivos en formato PDF, fotos, audios y archivos de Word.

Posteriormente, se empiezan a crear los códigos que corresponden a la asignación de categorías y subcategorías de los aspectos más representativos de la Unidad Hermenéutica. Para este caso son habilidades comunicativas en inglés por niveles superior, básico y bajo; habilidades de pensamiento creativo también jerarquizadas en superior, básico y bajo; ambiente innovador de aprendizaje y las actividades propuestas entre otros códigos.

Acto seguido se vinculan los documentos a dichos códigos, nutriendo cada uno con las evidencias de los estudiantes o el sustento teórico. Una vez culminada esta fase, se prosigue a generar redes de códigos, es decir, la forma cómo se relacionan las categorías y subcategorías. Con esto, se da origen a las redes semánticas que reúnen la relación que se ha generado entre los códigos y sus documentos asociados.

Tabla 14. Administración de las relaciones.

| | Tipo de relación | Dirección de diseño | Propiedad formal | Nombre corto | Nombre simbólico |
|---|---------------------|-----------------------|------------------|--------------|------------------|
| • | contradice | De abajo hacia arriba | Simétrica | A | <> |
| • | es causa de | De abajo hacia arriba | Transitiva | N | => |
| • | es parte de | De abajo hacia arriba | Transitiva | G | [] |
| • | es una | De abajo hacia arriba | Transitiva | O | es una |
| • | es una propiedad de | De abajo hacia arriba | Asimétrica | P | *} |
| • | está asociado con | De abajo hacia arriba | Simétrica | R | == |
| • | sin nombre | De abajo hacia arriba | Simétrica | | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Es importante tener en cuenta que, para interpretar las redes semánticas de esta investigación, se emplea el nombre corto para que sea visualmente más concreta. A lo largo del capítulo se van presentando estas redes, que, en su mayoría, se encuentran en los anexos por el tamaño en el que se encuentran.

La red semántica general de todo el proyecto (Anexo 11) reúne en una sola gráfica todo el ambiente innovador de aprendizaje propuesto. En efecto, se observa cómo a partir de dicho ambiente, se desprenden las actividades y, a su vez, desglosan las habilidades que se abordaron en ella por nivel (bajo, medio y superior). Además, se evidencia que hay factores adicionales que intervienen como la innovación, las TIC, el trabajo colaborativo y la solución de problemas.

En esta red semántica se puede apreciar la organización del ambiente innovador de aprendizaje, compuesto por ocho actividades que apuntan a desarrollar las habilidades comunicativas en inglés (*Listening, Speaking, Reading and Writing*) y afianzan las habilidades de pensamiento creativo (elaboración, fluidez, originalidad y flexibilidad). De igual modo, se observan las relaciones que se establecieron entre dichos códigos, como categorías y subcategorías. Las convenciones utilizadas están expuestas en la Tabla 14.

Dentro del programa de Atlas.ti, al hacer clic sobre el rombo que se encuentra al lado de cada código o grupo de código, se visualizan los documentos que tiene vinculados, hacer comentarios, citas y memos respecto a lo más representativo. Aquí también se le asigna un color a cada código para categorizarlo dentro de las redes semánticas. En la Tabla 15 se presenta la información por los colores que corresponden al nivel superior, básico y bajo:

Tabla 15. Administrador de códigos por color.

| Categoría | Color | Código /Subcategoría |
|---|---|-----------------------|
| Habilidades comunicativas en inglés |  | Listening superior |
| |  | Listening Basic |
| |  | Listening Low |
| |  | Speaking superior |
| |  | Speaking Basic |
| |  | Speaking Low |
| |  | Reading superior |
| |  | Reading Basic |
| |  | Reading Low |
| |  | Writing superior |
| |  | Writing Basic |
| |  | Writing Low |
| Habilidades de Pensamiento creativo |  | Elaboración superior |
| |  | Elaboración Básica |
| |  | Elaboración Baja |
| |  | Flexibilidad superior |
| |  | Flexibilidad Básica |
| |  | Flexibilidad Baja |
| |  | Fluidez superior |
| |  | Fluidez Básica |
| |  | Fluidez Baja |
| |  | Originalidad superior |
| |  | Originalidad Básica |
| |  | Originalidad Baja |
| |  | Trabajo colaborativo |
|  | Solución de problemas | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Una vez establecidas las redes semánticas, se da paso a la agrupación de documentos que permite iniciar una triangulación de información, con base en las evidencias recogidas. Igualmente, se agrupan algunas redes semánticas para ampliar la visión sobre las relaciones

que se han establecido con los componentes del ambiente innovador de aprendizaje. Entonces, el programa permite examinar la información a través de gráficos de redes semánticas, nubes de palabras, tablas de co-ocurrencias, tablas de código-documento, co-ocurrencias entre códigos, listas de palabras, informes, categorías, exportar en Excel y formatos jpg como funciones principales.

Sin embargo, para el presente análisis se tomaron principalmente dos insumos que fueron las redes semánticas y las tablas de co-ocurrencias, dado que son las que condensan más información en un solo reporte. Con estos insumos, se inicia el análisis de la información y su respectiva triangulación. Los resultados se exponen en el siguiente orden: análisis por actividad, hallazgos de nuevas conexiones, análisis por estudiante, comportamiento de las habilidades comunicativas en inglés. A continuación, se incluyen los indicadores con los cuales fueron analizadas cada una de las evidencias.

Tabla 16. Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera.

| Indicadores de innovación de proceso propuestos para la lengua extranjera | | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|--|
| Skill/ level | Superior | | Basic | | Low | |
| | Pearson's indicators | Details included in the activities | Pearson's indicators | Details included in the activities | Pearson's indicators | Details included in the activities |
| Listening Practiced on activity: 1, | Can understand complex action, adjective and adverb words (e.g. Immerse, connect, fierce, freely). | Faraway, delightful, exquisite, delicacies, unknown, thinking, ourselves, devices, boredom, shape, though, childhood, letting, and inside among others. | Can understand basic action words (e.g. 'Fights', 'world', 'fortress', 'attacks'). | Fights, world, fortress, attacks, camp, space, bottom, immerse, fierce, faraway, cave, potions, sky, jumper, delightful, delicacies, largest, stage, share, dream, closer and inside among others. | Can understand few action words (e.g. Serves, protect, camp, and swim). | Make, fly, jump, cook, find, sing, share, dream, enter, feel, play, go, and inside among others. |
| | Can understand words and phrases in a story that is read aloud to them. | Basically, most of the sentences and the parents' message. | Can understand basic words and phrases in a story that is read aloud to them. | Basically, most of the sentences. | Can understand a few words and phrases in a story that is read aloud to them. | The easiest sentences. |
| | Can get the gist of short stories, if supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to go everywhere they want. In addition, they must identify the plot of the story. | Can get the gist of short stories, if told clearly and supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to go everywhere they want. | Can get the gist of short, simple stories, if told slowly and clearly and supported by pictures or gestures. | They have to understand that children can use their imagination to create. |
| Speaking Practiced on activity: 5 | Can read aloud phrases with intelligible pronunciation. | The whole story | Can read aloud short, familiar phrases with intelligible pronunciation. | Most of the story | Can read aloud familiar phrases with basic pronunciation. | Part of the story |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|---|--|
| | Can express likes and dislikes in relation to any topics in a fluence way. | They can express sentences like this: I like the castle because I can be sure from enemy attacks. I don't like to camp because It's boring. | Can express likes and dislikes in relation to some topics in a basic way. | They can express sentences like this: I like the big castles. I don't like to camp in the park. | Can express likes and dislikes in relation to basic and familiar topics in a simple way. | They can express sentences like this: I like the castle. I don't like to camp. |
| | Can say what people are doing at the time of speaking. | They can say what people are doing using a variety of action verbs. | Can say what people are doing at the time of speaking, if supported by pictures or gestures. | They can say what people are doing based on the pictures. | Can identify what people are doing at the time of speaking, if supported by pictures or gestures. | They can say what people are doing using certain verbs. |
| Reading Practiced on activities: 1, 2 | Can recognize everyday words if supported by pictures. | Faraway, delightful, exquisite, delicacies, unknown, thinking, ourselves, devices, boredom, shape, though, childhood, letting, and inside among others. | Can recognize familiar words if supported by pictures. | Fights, world, fortress, attacks, camp, space, bottom, immerse, fierce, faraway, cave, potions, sky, jumper, delightful, delicacies, largest, stage, share, dream, closer and inside among others. | Can recognize single, familiar everyday words if supported by pictures. | Make, fly, jump, cook, find, sing, share, dream, enter, feel, play, go, and inside among others. |
| | Can get the gist of an illustrated story. | Children can use their imagination to go everywhere they want. Additionally, they can understand that they can use their imagination for playing and creating funny things. | Can get the gist of an illustrated story. | Children can use their imagination to go everywhere they want. | Can get the gist of a familiar and a very simple illustrated story. | Children understand what imagination is. |
| | Can infer specific information | The kid from the story is creative. | Can infer information about a | The kid from the story is really creative. | Can infer basic information about a character's | The kid from the story is really creative. |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|---|--|
| | about a character's preferences from pictures. | | character's preferences from pictures. | | preferences from pictures. | |
| Writing Practiced on activities: 2, 3, 4 and 8 | Can spell a range of words (e.g. Names, verbs, adverbs). | Boxing, ring, world, fights, fortress, attacks, nature, infinite, immerse, fierce, Craziest, aliens, cavemen, dinosaurs, delightful, delicacies, exquisite, largest, stage, incredible. | Can spell a range of basic words (e.g. Names, greetings, colours). | Place, ocean, animals, laboratory, moon, restaurant, cook, picnic, books, sing, camp, dance, love, bed, house, family. | Can spell common words (e.g. Names and colours). | Place, enemy, swim, animals, planet, home, secret, blue, sky, fly, Ocean, animals, laboratory, moon. |
| | Can use capital letters and end punctuation correctly in simple sentences. | Students are aware of the use of punctuation. | Can use capital letters and end punctuation in simple sentences. | Students use capital letter at the beginning of the sentence and after a period. Full stop at the end of the sentence. | Can use capital letters. | Students use capital letter at the beginning of the sentence and full stop at the end of the sentence. |
| | Can write compound sentences using familiar words, given prompts. | My favorite place is _____ because where I can _____. | Can write basic sentences using a given prompts. | My favorite place is _____. It is a _____ where I can _____. | Can write simple sentences using familiar words, given prompts. | My favorite place is _____. |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 17. Indicadores de evaluación del pensamiento creativo.

| Indicadores de innovación propuestos para el fortalecimiento del pensamiento creativo | | | | | | |
|---|---|--|---|---|--|--|
| Habilidad / nivel | Superior | | Básico | | Bajo | |
| | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto | Indicadores propuestos por Kuo et al. (2017) | Adaptación para el proyecto |
| Fluidez Fortalecida en las actividades: 2, 4, 5, 6 and 8 | Los estudiantes son creativos y generan un elevado número de ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre siete o más ideas para crear. | Los estudiantes son creativos y generan un buen número de ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre cuatro a seis ideas para crear. | Los estudiantes son creativos y generan ideas | A partir de un sitio sugerido en la historia, los estudiantes generan entre 1 y tres ideas para crear. |
| | Los estudiantes tienen grandes habilidades para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen tres o más soluciones posibles. | Los estudiantes tienen habilidades para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen dos o tres soluciones posibles. | Los estudiantes tienen una baja habilidad para resolver problemas | A partir de una situación planteada, los estudiantes proponen una solución. |
| FLEXIBILIDAD Fortalecida en la actividad 8 | Los estudiantes respetan ampliamente las diferencias individuales y aprecian a los que tienen puntos de vista diferentes. | Los estudiantes trabajan en equipo, reflejan una buena actitud y son incluyentes con las ideas de los demás. | Los estudiantes respetan las diferencias individuales y aprecian a los que tienen puntos de vista diferentes. | Los estudiantes trabajan en equipo y reflejan una buena actitud. | A los estudiantes les cuestan las diferencias individuales y apreciar a los que tienen puntos de vista diferentes. | Los estudiantes aceptan el hecho de trabajar en equipo. |
| | A los estudiantes les gusta ampliamente compartir sus | Los estudiantes generan un ambiente colaborativo y adicionalmente son | A los estudiantes les gusta compartir sus | Los estudiantes generan un ambiente colaborativo. | En pocas oportunidades, a los estudiantes les gusta compartir | A los estudiantes les cuesta compartir sus ideas o colaborar |

| | | | | | | |
|--|--|---|--|--|--|--|
| | ideas o colaborar con otros. | propositivos para aportar a la construcción colectiva. | ideas o colaborar con otros. | | sus ideas o colaborar con otros. | con otros. Prefieren hacerlo de manera independiente. |
| Originalidad Fortalecida en las actividades: 2, 3, 4, 5, 6 and 8 | Los estudiantes experimentan fácilmente el proceso de creación | Los estudiantes han tenido más de cinco momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. | Los estudiantes han experimentado el proceso de creación | Los estudiantes han tenido de tres a cinco momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. | Los estudiantes experimentan con dificultad el proceso de creación | Los estudiantes han tenido uno o dos momentos de creación de nuevas ideas para su producción oral o escrita. |
| | Los estudiantes presentan una alta motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes evidencian momentos de aprendizaje autónomo de vocabulario y nuevas estructuras gramaticales. | Los estudiantes tienen motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes evidencian momentos de aprendizaje autónomo de vocabulario. | Los estudiantes presentan una baja motivación para aprender cosas por sí mismos | Los estudiantes no evidencian momentos de aprendizaje autónomo. |
| Elaboración Fortalecida en las actividades: 2, 3, 6 and 8 | Los estudiantes creen ampliamente que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben más de cuatro detalles de su idea. | Los estudiantes creen que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben entre tres a cuatro detalles de su idea. | A los estudiantes les cuesta creer que tienen el potencial de crear o imaginar | Los estudiantes escriben entre uno o dos detalles de su idea. |
| | Los estudiantes pueden expresar con facilidad sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo más de cinco ideas. | Los estudiantes pueden expresar sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo de tres a cinco ideas. | A los estudiantes se les dificulta expresar sus puntos de vista únicos o presentar sus productos | Cuenta su historia de manera oral y escrita incluyendo de una a tres ideas. |

Fuente: elaboración propia.

6.1. Análisis por actividad

En este apartado, se analizan los resultados de las actividades desarrolladas durante la fase presencial, con base en la información del diario de campo, donde se recogen todas las observaciones realizadas en el Colegio durante cada actividad, producciones de los estudiantes a nivel auditivo y escritos. Los indicadores de evaluación de la lengua extranjera y los de pensamiento creativo, fueron los criterios a tener en cuenta para evaluar cada uno de los trabajos de los estudiantes. Para esto, se mencionan las habilidades que se propusieron en principio para cada actividad.

6.1.1. Actividad 1: Discover a fantastic place.

Esta actividad corresponde a los objetivos específicos 2, 3 y 4, porque, en principio, se buscó reforzar Reading y Listening. La manera de evaluar la información aquí fue a través de los indicadores de las respectivas habilidades, los cuales dieron la pauta para poder determinar cómo fue la lectura de los estudiantes, en términos de comprensión, fluidez, adquisición de vocabulario, pronunciación y entonación. En la Figura 23 se refleja el fragmento del libro segmentado y codificado con la respectiva actividad, basado en las evidencias recogidas sobre el desempeño de cada uno de los estudiantes.

Para el análisis de esta actividad 1, se generó una red semántica (Anexo 12), donde se pueden apreciar las categorías asociadas a la actividad, junto con sus diferentes subcategorías, al igual que otros códigos que intervienen como la creatividad, innovación y las TIC. Otro instrumento que se analizó fue una tabla de co-ocurrencias entre los elementos vinculados a la actividad 1 y las habilidades trabajadas.

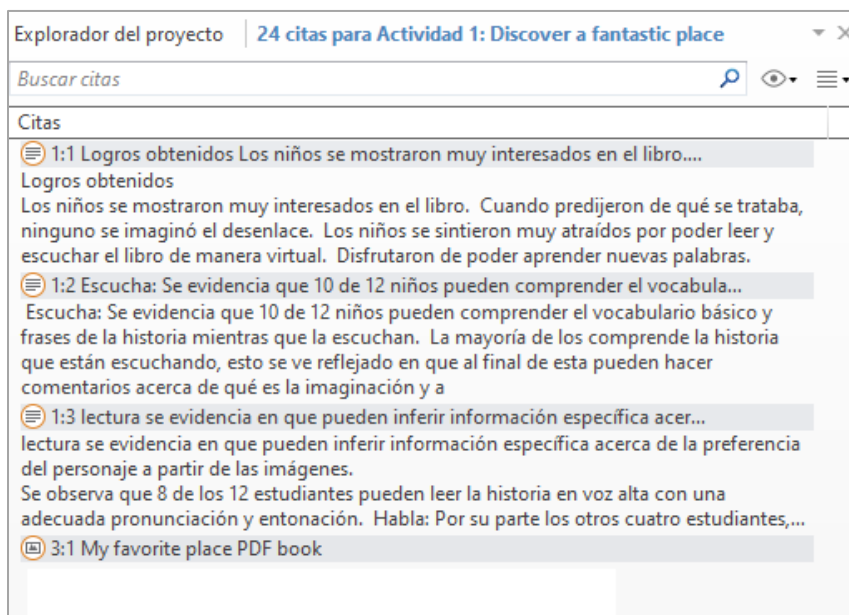


Figura 23. Citas diario de campo actividad 1.
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En efecto, en la columna izquierda de la Tabla 15 se encuentran las categorías, en la columna central, las subcategorías que, en este caso, son las habilidades comunicativas con el número de veces que fue enraizada a algún documento. Es decir, refleja la vinculación con las evidencias brindadas que para este caso fueron la lectura y escucha del libro *My Favorite Place*. En la columna derecha se observa el número de veces que se encontró una relación entre los códigos mencionados.

Al respecto, se hallaron un mayor número de coincidencias entre los códigos *Listening* superior y *Reading* superior con la actividad 1, lo cual demuestra que en dicha actividad de lectura y escucha del audio libro estas habilidades comunicativas fueron fortalecidas ampliamente, según las evidencias recogidas.

En cuanto a *Listening* superior (16 citas realizadas en las evidencias), duplica al nivel básico (8 citas realizadas en las evidencias) en el número de coincidencias encontradas por el programa entre la actividad y las evidencias proporcionadas. Esto demuestra que la mayoría de los estudiantes pudo comprender el vocabulario más complejo, compuesto por

palabras como: *faraway, delightful, exquisite, delicacies, unknown, thinking, ourselves, devices, boredom, shape, through, childhood, letting, and inside*. Por su puesto, esto se logró con una gran práctica, asociación de palabra e imagen, repetición de la lectura y de las palabras más exigentes para mejorar su pronunciación.

En cuanto al *Reading*, además de leer adecuadamente las palabras mencionadas y reconocerlas en el texto, los estudiantes pudieron inferir información específica acerca de las preferencias del personaje basados en la lectura de imágenes. Asimismo, tuvieron un buen nivel de comprensión de lectura al responder las preguntas propuestas al final del libro, y el número de relaciones o citas entre estos dos elementos (actividad y habilidad), fue duplicado por *Reading* superior con 16 coincidencias. Estos criterios corresponden a los indicadores citados al inicio de este apartado de análisis por actividad.

Tabla 18. Co-ocurrencias actividad 1: Discover a fantastic place.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 1: Discover a fantastic place Gr=24 |
|------------------|--------------------------------------|---|
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 16 |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 16 |

Gr= Enraizamiento (Segmentación de documentos). Fuente: elaborada propia enAtlas. ti versión 8.

6.1.2. Actividad 2: Mind Map.

En esta actividad, correspondiente a los objetivos específicos 2, 3 y 4, se propuso trabajar las habilidades de *Reading, Writing*, elaboración, fluidez y originalidad. En la red se

analiza que, además de las habilidades mencionadas (Anexo 13), intervinieron otras que se explicarán en los nuevos hallazgos.

Después de leer la historia, los niños diseñaron un mapa mental de su lugar favorito. Analizando la información arrojada por el software, se puede observar que hubo un mayor número de segmentos relacionados con el nivel superior en todas las habilidades. Esta situación demuestra que las actividades que incluyen dibujos, escritura, figuras diferentes, corresponden a una estrategia para promover el pensamiento creativo de los estudiantes y, en este caso, enriquecer las habilidades comunicativas mencionadas.

Los productos analizados fueron los mapas mentales de los niños, desde la búsqueda del número de ideas que los estudiantes generaban a partir de un sitio en la historia, el proceso de creación y los detalles que imprimían a sus ideas (ver indicadores). En la Figura 24 se exponen algunos de los mapas mentales que los niños diseñaron, bajo la manera en que el programa de Atlas.ti segmenta las imágenes con los códigos que se le asignen.

Por su parte, las Figuras 25 y 26 representan dos ejemplos diseñados por los estudiantes durante las sesiones de Mind Maps. En el primero titulado “The Park”, el estudiante obtuvo un nivel superior en las habilidades de fluidez porque, de acuerdo con los indicadores, generó más de cinco ideas; elaboración porque además de generarlas, les puso detalles; originalidad porque tuvo ideas propias y experimentó el proceso creativo. De igual manera, en *Writing* y *Reading* su nivel fue superior porque escribió con buena ortografía y comprendió la idea principal del libro materializado en su mapa.

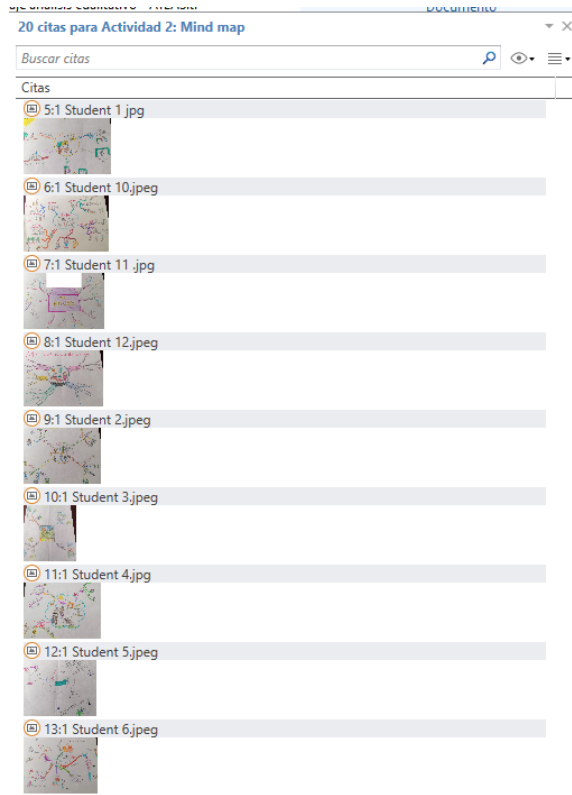


Figura 24. Citas para mapas de los estudiantes.
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

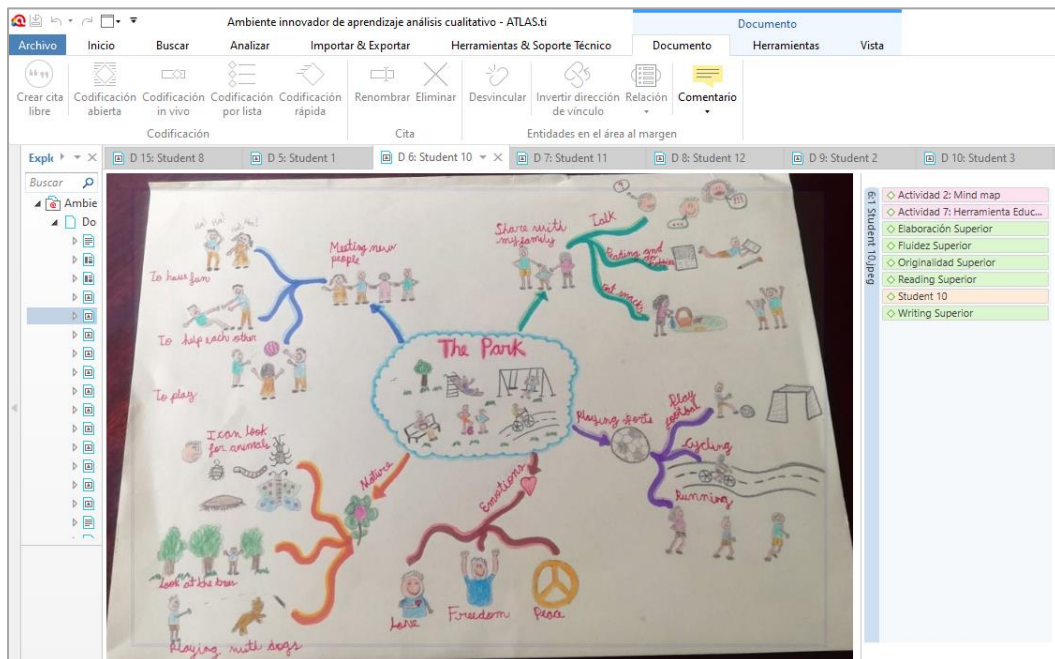


Figura 25. Mapa mental "The park".
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

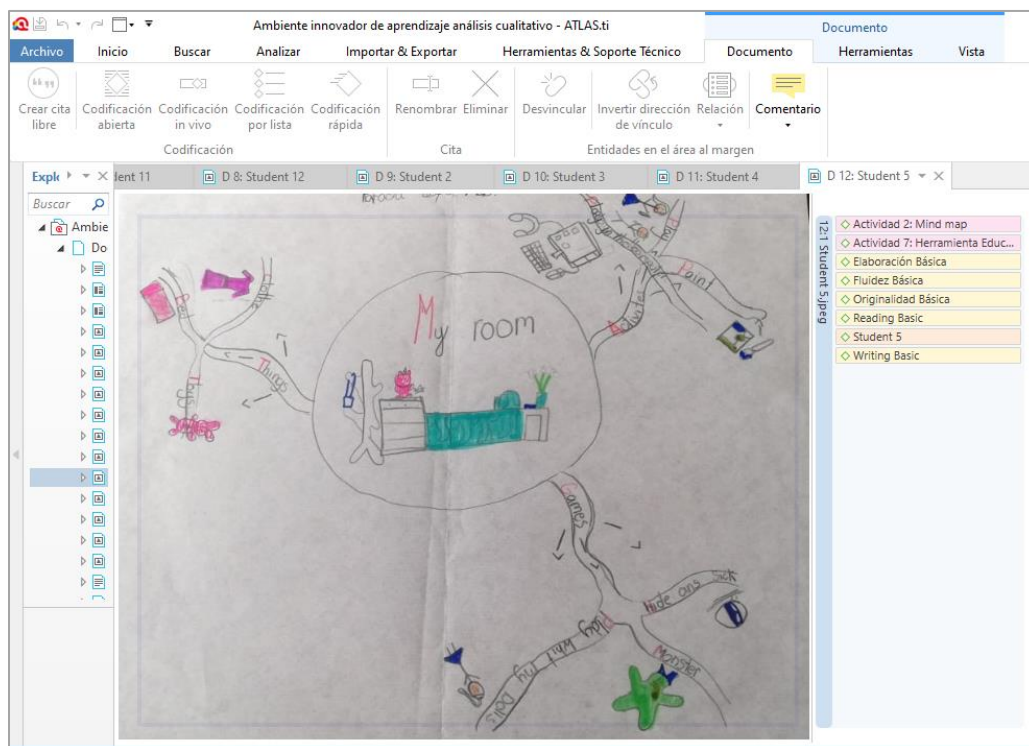


Figura 26. Mapa mental "My room".
 Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Por el contrario, en este mapa el estudiante fue evaluado con una elaboración, fluidez y originalidad básica porque generó entre cuatro y cinco ideas. No obstante, le faltó completar su elaboración con más detalles y experimentar el proceso creativo más a fondo. Sobre la lectura y escritura obtuvo un nivel básico, debido a que se presentaron algunos errores de ortografía y no se comprendió la historia en su totalidad (Figura 26).

Otro instrumento de análisis se materializa en la Tabla 19. La columna de la izquierda muestra las categorías, la central las subcategorías y su color de acuerdo con el nivel: superior verde, básico amarillo y bajo rojo; recordando que el Gr. representa el número de enraizamientos, es decir, vinculaciones entre evidencia y código. En la columna de la derecha se reflejan las veces que coincidió la actividad con la subcategoría en una evidencia.

A partir de ahí, se puede interpretar que de elaboración baja no hubo ninguna cita, de elaboración básica hubo 4 y de elaboración superior hubo 9. Así, se encontraron más

evidencias dentro de los trabajos de los estudiantes que apuntan a una elaboración superior que a una en nivel bajo. Por ende, se concluye que la fluidez superior, originalidad superior, Reading y Writing superior, fueron las subcategorías que mayores citas tuvieron en los documentos encontrados de la actividad 2.

Tabla 19. Co-ocurrencias actividad 2: Mind Map.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 2: Mind map Gr=20 |
|--------------|----------------------------------|----------------------------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 4 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 9 |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 12 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 4 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 9 |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 1 |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 12 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 2 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 11 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

6.1.3. Actividad: 3 This is my favorite place.

Esta actividad presencial, correspondiente a los objetivos específicos 2, 3 y 4. Buscó fortalecer la elaboración, originalidad y escritura como objetivo principal. En la red semántica (Anexo 14) se observa la manera cómo se relacionan los códigos e intervienen algunos adicionales que no fueron contemplados en un principio.

Aquí los estudiantes debían describir su lugar favorito empleando las expresiones y vocabulario estudiado. La manera de evaluar esta actividad fue desde el número de ideas bien elaboradas para describir un lugar, la correcta escritura de las palabras, el uso apropiado de signos de puntuación y el tipo de oraciones utilizadas: simples o compuestas.

Tabla 20. Co-ocurrencias actividad: 3 This is my favorite place.

| Categorías | Subcategorías | ● Actividad 3: This is my favorite place Gr=14 |
|---------------------|--|---|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=9 | 1 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 10 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 1 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 |
| | ● Originalidad Básica Gr=31 | 10 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 1 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=28 | 11 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 3 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En el segundo instrumento analizado (Tabla 20) los hallazgos ilustran que el nivel de escritura necesitaba ser reforzado pues se encontraron algunos vacíos en la construcción de oraciones, el deletreo de las palabras y la generación de ideas bien elaboradas, como factores

que impidieron a los estudiantes obtener mejores. A causa de esto, se incrementaron las estrategias y los ejercicios de reescritura, la lectura en voz alta de sus escritos para identificar posibles errores y el análisis de las descripciones en grupo.

6.1.4. Actividad 4: Transmedia Storytelling.

Esta actividad corresponde a los objetivos específicos 2, 3 y 4. Fue planteada con el propósito de fortalecer la fluidez, la originalidad y la escritura. En la red semántica (Anexo 15) se observa que en esta actividad hubo intervención de otras habilidades, las cuales aportaron significativamente al fortalecimiento de la segunda lengua y del pensamiento creativo. En esta oportunidad, los estudiantes fueron motivados para crear una historia y, para esto, tuvieron que generar y conectar las ideas.

Tabla 21. Co-ocurrencias actividad 4: Transmedia Storytelling.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 4: Transmedia Storytelling Gr=15 |
|--------------|---|---|
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 1 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 9 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 3 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 9 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 3 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 3 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 12 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En la Tabla 21 se evidencia que las habilidades de pensamiento creativo estuvieron en un nivel básico, dado que, según los indicadores propuestos, los niños no generaron el suficiente número de ideas y su elaboración careció de más detalles. En cuanto a la habilidad de escritura sí alcanzó un nivel superior con 12 relaciones o citas entre códigos, gracias a que lograron practicar en su reescritura, la puntuación, el deletreo y la estructura de las oraciones. De esta manera, se logra un avance en escritura frente a la actividad anterior.

6.1.5. Actividad 5: Tell your Friends about your favorite place.

Esta actividad presencial corresponde a los objetivos específicos 2, 3 y 4. Los estudiantes hicieron una grabación describiendo su lugar favorito. Al igual que las otras actividades, este ejercicio también fue evaluado, teniendo en cuenta los indicadores de las habilidades a trabajar aquí. La red semántica (Anexo 16) permite entrever la riqueza del ejercicio a través de sus relaciones y de los puntos que intervienen.

En cuanto a Speaking, después de varios ensayos individuales y grupales, lograron un audio fluido con elementos como descripción de lo que les gusta del lugar, lo que se puede hacer allí e información adicional (ropa para usar o con quién se puede ir). A medida que practicaban, mejoraron su producción oral, por eso, el número de citas, en nivel superior fue de 10, mientras que en el nivel básico de 2 y 0 para el nivel bajo. De esta forma, los niños pusieron en práctica su pronunciación, entonación, vocabulario y fluidez, como una posibilidad de reforzar su habla espontánea para utilizarla en diferentes contextos.

En el pensamiento creativo fortalecieron la fluidez y la originalidad, aunque más adelante se comparten hallazgos extras. En consecuencia, se evaluó que los estudiantes fueron creativos y generaron varias ideas, se mostraron muy motivados por aprender nuevo

vocabulario que les permitiera construir su descripción y, al final de las prácticas, expresaban con mayor facilidad sus opiniones sobre el lugar que presentaron en la grabación oral.

En la Figura 27 se presenta el modo en que se pueden evaluar las evidencias de grabación de audio en Atlas. ti.

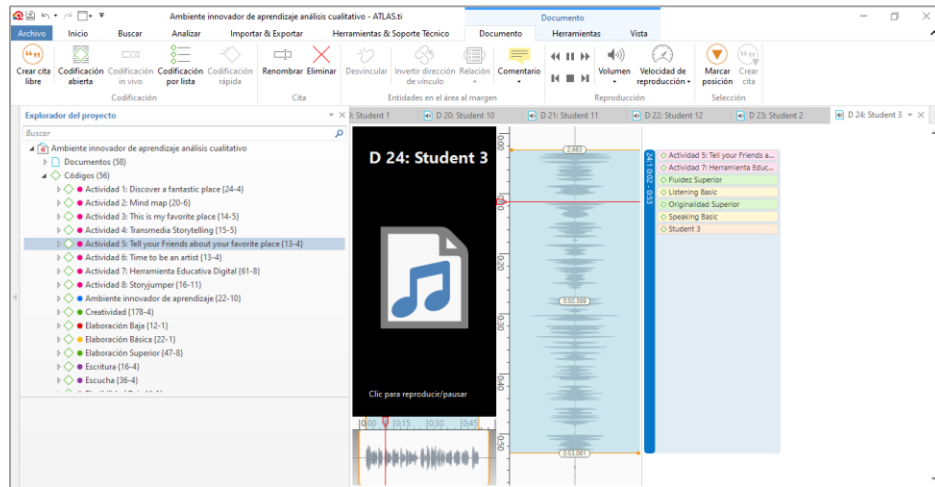


Figura 27. Recursos de audio Atlas. ti.
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Tabla 22. Co-ocurrencias actividad 5: Tell your Friends about your favorite place.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 5: Tell your Friends about your favorite place Gr=13 |
|---------------------|---|--|
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 1 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 11 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 1 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 11 |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 2 |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 10 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

La información dispuesta en la Tabla 17 se puede leer con los mismos criterios anteriores, en cuanto al enraizamiento de códigos con los documentos representados por las siglas Gr. Aquí se observa que en la actividad de *Speaking*, los estudiantes pudieron expresar sus ideas acerca de su lugar favorito, incluyendo lo que les gusta hacer allí con un número de ideas superior a 6 y con una gran facilidad, para llevar a cabo ese proceso de creación de su presentación oral.

6.1.6. Actividad 6: Time to be an artist.

Esta actividad presencial aborda los objetivos específicos 2, 3 y 4. Estuvo diseñada para reforzar exclusivamente pensamiento creativo. La red semántica (Anexo 17) muestra cómo, además de las habilidades propuestas, surgen otras que intervinieron para enriquecer el ambiente. En esta medida, los estudiantes tuvieron la oportunidad de practicar toda su creatividad al generar tantas imágenes relacionadas con la historia como fuera posible, decorarlas y darles un nombre, a través de una guía (Anexo 7).

La manera de evaluar esta actividad estuvo relacionada con las ideas generadas y su elaboración durante el periodo de tiempo designado. Siendo así, se centró en desarrollar las habilidades de fluidez, elaboración y originalidad correspondientes al pensamiento creativo. Aquí se midieron el número de ideas, su desarrollo en detalle como colores, formas, título y la manera como lo expusieron a sus compañeros. En la Figura 28 se observa un ejemplo de cómo se valoraron, en el software, los instrumentos correspondientes a esta actividad.

Ahora bien, analizando la tabla de co-ocurrencias se encuentra que, en la elaboración, el número de coincidencias entre códigos y la actividad estuvo muy cercano, con un total de 5 citas para la superior, 3 para la básica al igual que para la baja (Tabla 23).

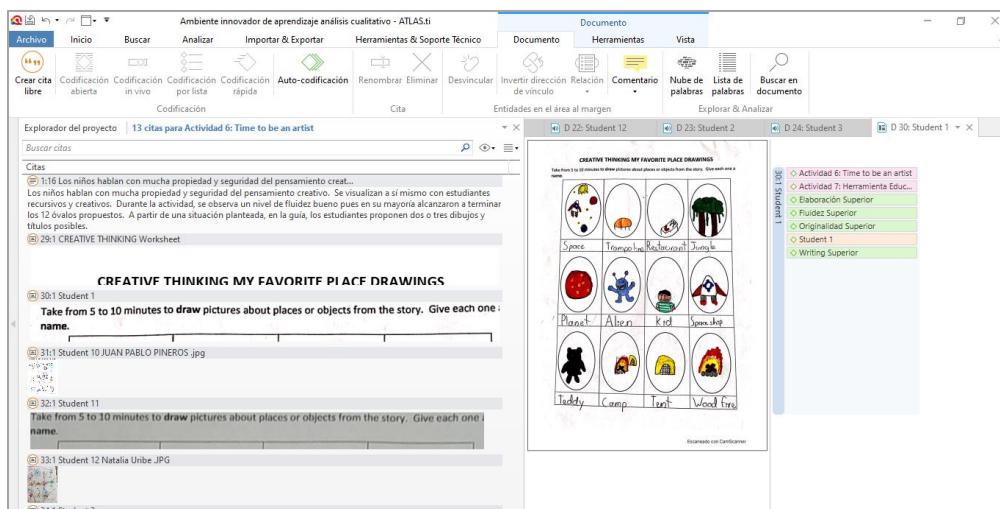


Figura 28. Citas para la actividad 6.
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Tabla 23. Co-ocurrencias actividad 6: Time to be an artist.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 6: Time to be an artist Gr=13 |
|--------------|----------------------------------|--|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=912 | 3 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 3 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 5 |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 3 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 3 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 6 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 2 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 3 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 6 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En la fluidez el número de citas o coincidencias, para el nivel bajo y básico estuvo en 3, mientras que la fluidez superior duplicó la cifra con un resultado de 6. Finalmente, la originalidad obtuvo 2 citas para el nivel bajo, 3 para el básico y 6 para el superior. Los códigos que obtuvieron mayores citas fueron los de nivel superior. Esto indica que los estudiantes van por un buen camino de producir y elaborar buenas ideas, mientras disfrutan el proceso, según los indicadores de pensamiento creativo mencionados al inicio de este apartado.

6.1.7. Actividad 7: Herramienta Educativa Digital.

Esta actividad corresponde a los objetivos específicos 2, 3 y 4. La red semántica (Anexo 18), muestra la riqueza que se obtiene en este punto, pues incorpora todos los elementos que se abordaron en la fase presencial, pero ahora de una manera virtual y con la gran ventaja de haber tenido un recorrido para practicar lo sugerido. Precisamente, con este ejercicio inició la fase virtual, razón por la cual, también fue calificado a partir de los indicadores de evaluación de las habilidades comunicativas y para pensamiento creativo.

En este punto, los estudiantes ya habían tenido la oportunidad de practicar todos los ejercicios propuestos en las actividades del uno al seis; situación, que les permitió corregir errores de pronunciación, de redacción, de puntuación en sus escritos y. adicionalmente, ejercitar más su pensamiento creativo.

Asimismo, pusieron en prácticas sus habilidades comunicativas en inglés de manera articulada y más elaborada. En la actividad 1, pudieron fortalecer su *Listening* al entender una amplia gama de vocabulario, así como la idea central de lo escuchado y relacionado a *Reading*. Sumado a eso, reconocieron la idea principal de la historia e infirieron más información específica del personaje. En cuanto al *Writing*, los estudiantes participaron en

todo el proceso de reescritura, corrigieron sus errores de puntuación y de ortografía, para la elaboración de textos más elaborados en las actividades virtuales 3 y 4.

| Citas |
|--|
| <p>1:7 Los niños encuentran gran motivación al momento de escribir. En princi... Los niños encuentran gran motivación al momento de escribir. En principio se basan en el modelo, pero después sus ideas fluyen en mayor número y superan el número de líneas requeridas. Su proceso de escritura se consolida. La originalidad fluye pues escriben de lugares diferentes a los mencionados en la historia.</p> |
| <p>1:8 Escritura: Finalmente, se observa que a los estudiantes pueden deletrear... Escritura: Finalmente, se observa que a los estudiantes pueden deletrear palabras básicas de la historia, les falta hacer buen uso de la puntuación y escriben en su mayoría oraciones simples.</p> |
| <p>17:1 My favorite place is the space. It is far and big. I can play with s... My favorite place is the space. It is far and big. I can play with some aliens. I go with my brother. The weather was cold. The space.</p> |
| <p>17:2 Describe your favorite place My favorite place is a laboratory. It is... Describe your favorite place My favorite place is a laboratory. It is so big, and it has so many chairs. I can do a lot of experiments. I usually go with my class. The weather is sunny, and sometimes it rains. I love it.</p> |
| <p>17:3 Describe your favorite place My favorite place is the laboratory. It i... Describe your favorite place My favorite place is the laboratory. It is small, but fun. I can do science experiments. I usually go with my teacher. The weather sometimes is cold, and some others it is hot.</p> |
| <p>17:4 Describe your favorite place My favorite place is the share place. It... Describe your favorite place My favorite place is the share place. It is cute and caring. I can read, I can share, and I can be with friends. I can be with my friends and my brother. It is warm I love it.</p> |
| <p>1:10 Los niños se emocionan al escuchar de películas famosas y cómo a parti... Los niños se emocionan al escuchar de películas famosas y cómo a partir de ellas se han generado un sin número de artículos adicionales. Comprenden el concepto de Transmedia Storytelling y empiezan a crear sus propias historias basadas en el libro. El organizador gráfico facilita tener ideas claras de lo que quieren escribir. En este ejercicio de escritura, los niños se observan retados por construir una historia llamativa e interesante.</p> |
| <p>1:11 El organizador gráfico, les permitió no omitir detalles del escrito y... El organizador gráfico, les permitió no omitir detalles del escrito y a planear cada etapa de la historia. Se observa fluidez en la producción de ideas, así mismo la originalidad sale a flote en la construcción de historias. Escritura: Se denota que los niños pueden deletrear palabras básicas, así mismo emplean mayúsculas y punto final. Construyen oraciones compuestas.</p> |
| <p>17:4 Describe your favorite place My favorite place is the share place. It... Describe your favorite place My favorite place is the share place. It is cute and caring. I can read, I can share, and I can be with friends. I can be with my friends and my brother. It is warm I love it.</p> |
| <p>18:1 On a planet from the space, there was an alien. It was happy but he di... On a planet from the space, there was an alien. It was happy but he didn't have friends. Then, he visited other planets and make friends, and finally, he played with their friends. The end</p> |
| <p>18:2 The problem of the laboratory. In a laboratory of Unite states, a sci... The problem of the laboratory. In a laboratory of Unite states, a scientific was drinking a soda and it was spilled all around. The scientists and another person tried to help, but it was too late. Two chemicals had been mixed and those chemicals turned people like zombies. One week later some people created an antidote that went back to zombies as normal people. The end.</p> |
| <p>18:3 The jungle. There was a toucan in the jungle. He was happy there. Exc... The jungle There was a toucan in the jungle. He was happy there. Except, because he doesn't have trees to sleep because the humans cut them down. One day the population of the jungle started to protest, and they proposed to plant trees without cutting</p> |

Figura 29. Citas para las actividades 3 y 4.
 Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Finalmente, en *Speaking*, abordado en la actividad 5 formato virtual, los niños construyeron ideas coherentes y compuestas, expresaron sus gustos y lo que se puede hacer en un lugar determinado. Todo esto condujo a que el resultado en las cuatro habilidades lingüísticas fuera de nivel superior, destacándose la escritura con un alto número de segmentos encontrados en las evidencias. Algunos de los escritos que fueron incluidos para el análisis se encuentran en los Anexos 5 y 6.

En las habilidades de pensamiento creativo se observó que los estudiantes generaron un buen número de ideas y experimentaron, fácilmente, procesos de creación; cualidades que corresponden a la fluidez y originalidad respectivamente. Aunque, en la elaboración, los estudiantes se encuentran en un nivel básico, lo cual indica que aún pueden mejorar en la construcción de detalles que completan sus ideas.

Tabla 24. Co-ocurrencias actividad 7: Herramienta Educativa Digital.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 7: Herramienta Educativa Digital Gr=61 |
|-------------|---------------------------------|---|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 4 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 16 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 15 |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 5 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 22 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 30 |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 2 |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 10 |

| | | |
|--------------|----------------------------------|----|
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 4 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 23 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 29 |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 1 |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 12 |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 3 |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 9 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 16 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 2 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 30 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En este sentido, en la Tabla 24 se puede observar que *Listening*, *Reading* y *Speaking* obtuvieron un mayor número de coincidencias en nivel superior con 10, 12 y 9 citas. El *Writing* también tuvo un número mayor de hallazgos en nivel superior, con 30 citas; el nivel básico, por su parte, se ubicó en segundo lugar con 16 segmentaciones. Esto se traduce en que, a pesar de que la mayoría de los niños mejoraron, es preciso trabajar casos puntuales pues aún hay varios aspectos que se pueden mejorar.

En aspectos como la elaboración, fluidez y originalidad se encontraron con un mayor número de hallazgos, en nivel superior con 15, 30 y 29 citas, respectivamente; sin desconocer que, todas ellas, estuvieron muy cerca al nivel básico. Esto representó un indicador de buen

impacto del proyecto. Empero, es preciso seguir reforzando estos factores para permitir que todos los niños alcancen un nivel superior en sus producciones. Como se mencionó anteriormente, estas citas hacen referencia al número de veces que se dieron hallazgos de códigos entre las evidencias de los estudiantes y la actividad 7.

6.1.8. Actividad 8: construcción de un cuento colectivo.

En esta actividad se trabajó para contribuir a los objetivos específicos 2, 3 y 4, a partir de toda la implementación del ambiente innovador de aprendizaje. En la red semántica de esta actividad (Anexo 19), se observa cómo se reúnen todos los elementos necesarios para que el ambiente se lleve a cabo con éxito.

Ahora bien, en la segunda actividad de la fase virtual, de construcción de un cuento colectivo mediante el uso de la aplicación Storyjumper, los estudiantes llegaron con muy buenas bases, tanto a nivel de habilidades comunicativas en inglés como en pensamiento creativo. En la Figura 30 se analizó el contenido de las producciones de los estudiantes en Atlas.ti. Los escritos se pueden leer completos en el Anexo 9.

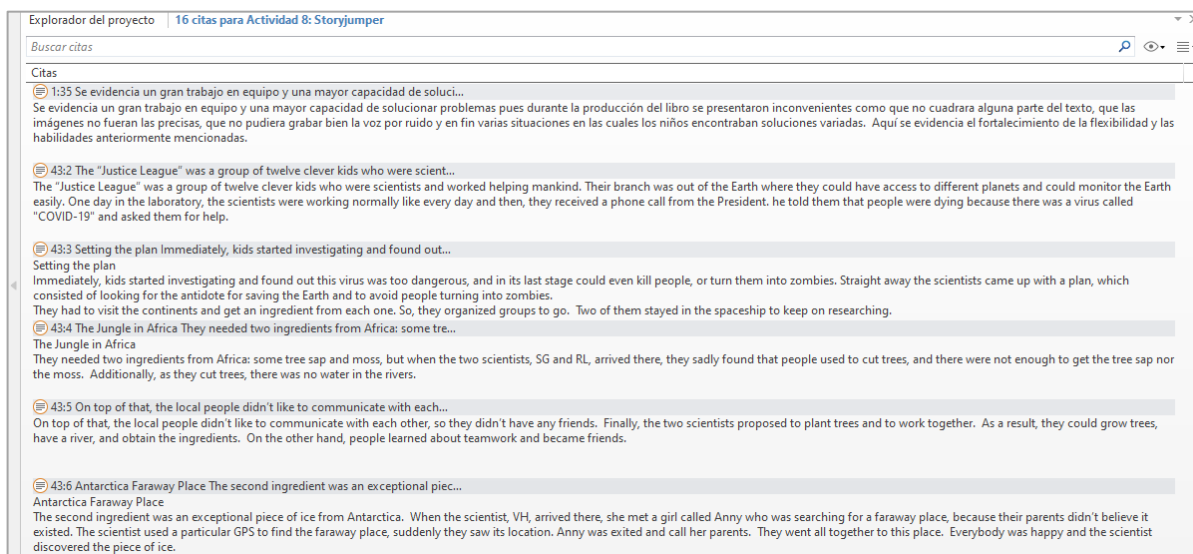


Figura 30. Citas para la actividad 8: construcción de un cuento colectivo.
Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Entre tanto, la Tabla 25 codifica en modo como la habilidad de escritura se siguió conservando, el buen nivel en el que ha venido gracias a procesos de reescritura, práctica de ortografía y puntuación, con un nivel superior de 11 citas. Sobre el pensamiento creativo, donde venían con un promedio más bajo, en esta actividad lograron elevar en un gran número las segmentaciones en los códigos de nivel superior, con 14 citas para la elaboración, 15 para la flexibilidad y 14 para la fluidez y originalidad.

Tabla 25. Co-ocurrencias actividad 8: construcción de un cuento colectivo.

| Categoría | Subcategoría | ● Actividad 8: Construcción de un cuento colectivo Gr=16 |
|--------------|---|--|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 0 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 14 |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 15 |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 0 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 14 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 0 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 14 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 0 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 11 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En síntesis, los estudiantes lograron en grupo, generar un buen número de ideas, resolver el problema planteado, que consistía en incorporar las historias de todos en una sola, respetar las diferencias de ideas, apreciando otros puntos de vista. También, experimentar el proceso de creación y expresar sus opiniones de manera respetuosa.

6.1.9. Hallazgos de nuevas conexiones.

Uno de los factores que se puede analizar hasta este punto, es que las actividades que se propusieron para fortalecer las habilidades, tanto en comunicación como en pensamiento creativo, fueron efectivas porque lograron el resultado esperado. No obstante, tras un análisis más profundo y basados en la información hallada, se evidencia que cada actividad abarcó más de lo propuesto y, de esta forma, fortaleció unas habilidades adicionales con las que no se contaba en un principio.

Precisamente, en este apartado se analiza qué comportamientos adicionales y no contemplados en un principio surgieron en cada una de las actividades, a partir de la triangulación desarrollada. En la Tabla 26 se incluyen las habilidades que fueron propuestas para trabajar originalmente y, en la última columna, se mencionan las que se abordaron de forma emergente.

Tabla 26. Habilidades emergentes en las actividades propuestas.

| Actividad | Breve descripción | Habilidad para reforzar originalmente | Habilidad extra que se abordó |
|-------------------------------|--|---|---|
| 1. Discover a fantastic place | Students read the story and answer some questions. | Reading, and listening | Speaking |
| 2. Mind map | Students design a mind map based on the story. | Reading, writing, fluency, originality, and elaboration | Speaking, flexibility, teamwork and problem solving |
| 3. This is my favorite place | Students write about their favorite places based on the story. | Writing, originality, and elaboration | Fluency y reading |

| | | | |
|--|---|---|--|
| 4. Transmedia Storytelling | Students write stories about their favorite place. | Writing, fluency, and originality | Reading, elaboration and originality |
| 5. Tell your Friends about your favorite place | Students record their voice describing their favorite place. | Speaking, fluency, and originality | Listening |
| 6. Time to be an artist | Students draw about their favorite places based on the story for five minutes | Fluency, originality, and elaboration | Writing |
| 7. Herramienta Educativa Digital | It contains the six activities above, but in their digital version. | Listening, speaking, reading, writing, fluency, originality and elaboration | |
| 8. Construcción de un cuento colectivo | Students create a story by groups based on their own stories. | Writing, flexibility, fluency, originality and elaboration | Listening, speaking reading, teamwork and problem solving. |

Fuente: elaboración propia.

Se puede apreciar que la actividad 1 estaba dirigida a *Reading* y *Listening*, aunque los estudiantes resultaron practicando *Speaking*. Para reforzar su fluidez verbal y pronunciación repetían la historia al mismo tiempo que el audio libro y, adicionalmente, resolvieron preguntas oralmente en la presencialidad. Por este motivo, esta actividad tuvo una puntuación de 14 citas para *speaking* superior, un número mayor al de la actividad 5 la planeada para fortalecer dicha habilidad.

En la actividad 2, enfocada en la creación de mapas mentales y a trabajar *Writing*, fluidez y originalidad, también se abordó el *Speaking* porque los estudiantes socializaban sus mapas con sus compañeros. También, el trabajo en equipo fue una constante pues se apoyaban unos a otros para, finalmente, dar solución al problema planteado, el momento de plasmar en un mapa mental llamativo la comprensión del libro *My Favorite Place*.

Para la actividad 3 sólo se propuso las habilidades de *Writing*, originalidad y elaboración, empero, los estudiantes trabajaron en sus habilidades de fluidez, porque también generaron ideas y afianzaron su capacidad de crear. Prueba de ello son las 10 citas que se

generaron en nivel fluidez básica, lo cual implica que, en las evidencias analizadas, hubo varias segmentaciones atadas a esta habilidad. De alguna manera, reforzó *Reading*, en la medida en que debían leer nuevamente sus escritos para poder verificar que estuvieran bien. En este punto, sólo se halló una cita en *Reading* bajo.

En cuanto a la actividad 4, enfocada en *Writing*, fluidez, y originalidad y resultó favoreciendo al *Reading*, dado que los estudiantes debían volver a leer sus escritos y los de sus compañeros, mejorando así la comprensión de lectura. Sumado a eso, la elaboración y originalidad al producir varias ideas para la creación de sus cuentos y darles un mayor número de detalles, experimentando así el proceso creativo.

En la actividad 5, inicialmente, se contemplaron las habilidades de *Speaking*, fluidez y originalidad, aunque se abordó el *Listening*, cuando los estudiantes escucharon varias veces los audios y participaron de un escenario de aula donde se escuchan los unos a los otros. Es así como, el *listening* superior tuvo una puntuación de 10 citas en esta actividad, lo que ocasionó que esta habilidad estuviese fortalecida en mayor medida de lo planeado.

Para la actividad 6 se propuso trabajar la fluidez, originalidad y elaboración, pues fue diseñada, exclusivamente, para pensamiento creativo. Aun así, el *Writing* se vio favorecido porque los niños debían escribir los nombres de sus dibujos, lo cual les exigió buena ortografía y la práctica de la escritura de nuevas palabras. Es decir, se hallaron 12 citas en total, 2 para nivel bajo, 4 para nivel básico y 6 para nivel superior en *Writing*.

Durante la actividad 8 se propuso trabajar, únicamente, *Writing* mientras que, desde el pensamiento creativo, se planeó abordar todas las habilidades. Entonces, resultó afianzada la lectura pues los niños tomaron tiempo para leer tanto sus escritos, como los de sus

compañeros y al final la historia completa, esto hasta que ya quedó terminada. Por esto, el *Reading* superior obtuvo 12 hallazgos, mientras que en básico y bajo se tuvo 0 hallazgos.

Es importante aclarar que los escritos generados tienen un buen nivel de elaboración, como resultado del proceso de reescritura, porque, al ser leídos en varias ocasiones, la habilidad de lectura se fortalece y, con ella, la comprensión sobre el título, los personajes y lugar, inicio, nudo y desenlace de las historias originales. Los estudiantes fueron capaces de identificar dicha información en la historia macro creada por todos.

Otra de las habilidades fue *Speaking*, incluso con mayor fuerza que en la actividad 5, porque el inglés se dio de manera natural mientras se planeaba la historia, como parte de los motivantes que estimulan la comunicación. De hecho, tener que grabar sus voces implicó mucha práctica sobre la pronunciación y entonación en la lectura de su fragmento. En el fondo, desde este momento pedagógico los estudiantes pusieron en práctica el vocabulario y las expresiones que habían aprendido para comunicarse en un contexto real.

Como resultado, se generaron 15 citas en *Speaking* en nivel superior, 0 en nivel básico al igual que bajo, por lo que, comparado con las otras actividades, resultó ser el puntaje más alto. A partir de ahí, es posible establecer esta actividad de construcción de un cuento colectivo como un medio efectivo para el acto comunicativo, al presentarse de forma natural para alcanzar una meta en equipo y no sólo como una intervención individual.

El *Listening* también se vio favorecido en la actividad número 8, dentro del ejercicio de escucharse mientras conversaban para encontrar la solución al reto propuesto, escucharon a su maestra y, al final, volvieron sobre la historia completa varias veces, para verificar cómo quedó y para socializarla con sus familiares. Esta situación implicó comunicarse de forma natural y fluidamente, como acciones convenientes para afianzar la escucha y el habla, según los

resultados: 15 citas en nivel superior, 0 en básico y 0 en bajo; número que fue solo superado por un punto en la actividad 1, diseñada para tal propósito.

Tabla 27. Co-ocurrencias por actividades y habilidades.

| Categoría | Código | Actividad 1: Discover a fantastic place Gr=24 | Actividad 2: Mind map Gr=20 | Actividad 3: This is my favorite place Gr=14 | Actividad 4: Transmedia Storytelling Gr=15 | Actividad 5: Tell your Friends about your favorite place Gr=13 | Actividad 6: Time to be an artist Gr=13 | Actividad 7: Herramienta Educativa Digital Gr=61 | Actividad 8: Storyjumper Gr=16 |
|----------------------|-------------------------------|---|-----------------------------|--|--|--|---|--|--------------------------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=9 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 3 | 4 | 0 |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 0 | 4 | 10 | 1 | 0 | 3 | 16 | 0 |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 0 | 9 | 1 | 0 | 0 | 5 | 15 | 14 |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=9 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 3 | 5 | 0 |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 0 | 2 | 10 | 9 | 1 | 3 | 22 | 0 |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 0 | 12 | 1 | 3 | 11 | 6 | 30 | 14 |
| Listening | ● Listening Basic Gr=10 | 8 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | ● Listening Superior Gr=59 | 16 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 10 | 15 |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 2 | 4 | 0 |
| | ● Originalidad Básica Gr=31 | 0 | 4 | 10 | 9 | 1 | 3 | 23 | 0 |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 0 | 9 | 1 | 3 | 11 | 6 | 29 | 14 |
| Reading | ● Reading Basic Gr=9 | 8 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | ● Reading Superior Gr=56 | 16 | 12 | 0 | 0 | 0 | 0 | 12 | 12 |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=11 | 8 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 | 3 | 0 |
| | ● Speaking Low Gr=7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | ● Speaking Superior Gr=58 | 14 | 0 | 0 | 0 | 10 | 0 | 9 | 15 |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 15 |
| Writing | ● Writing Basic Gr=28 | 0 | 2 | 11 | 3 | 0 | 4 | 16 | 0 |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 0 | 11 | 3 | 12 | 1 | 6 | 30 | 11 |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Adicionalmente, surgieron dos habilidades con las cuales no se contaba en un principio: fueron la solución de problemas y el trabajo colaborativo. En la primera, los estudiantes trabajaron adecuadamente para encontrar la manera de resolver el reto de integración de todas las historias en una sola. Ahí se observó cómo surgieron varias alternativas y puntos de vista, en este proceso emplearon suficiente tiempo como para llegar a una respuesta que los favoreciera, a saber: la construcción de un hilo conductor de la historia que incluyera una idea de cada integrante. Por eso, la solución de problemas tuvo un puntaje de 15 citas, como muy buen nivel comparado con los otros puntajes que quedaron en nivel superior.

En el trabajo colaborativo armonioso, no hubo imposición de parte de ningún estudiante, por el contrario, un completo sentido de tolerancia e inclusión. Fue evidente el apoyo de parte de los niños a quienes se les facilita alguna de las habilidades para con sus compañeros quienes no se sentían tan seguros al respecto. Esta habilidad tuvo 15 citas al igual que la solución de problemas. En la Tabla 27 fueron resumidos estos resultados.

Para terminar, en cuanto al pensamiento creativo, a pesar de que no hubo prueba de inicio, se pudo determinar el nivel en el cual terminaron los estudiantes después de la implementación, gracias a los indicadores de evaluación de pensamiento creativo. En la Tabla 28 se puede observar cómo los alumnos se ubicaron, en su mayoría, en nivel básico y superior, de acuerdo con los criterios tenidos en cuenta. La elaboración, fluidez y originalidad estuvieron muy parejos entre nivel básico y superior, mientras que, en flexibilidad, todos los niños obtuvieron un nivel superior, debido a que su trabajo en equipo y solución de problemas cumplieron con las características necesarias para dicho nivel.

Tabla 28. Resultados pensamiento creativo.

| STUDENT/SKILL | ELABORACIÓN | FLUIDEZ | ORIGINALIDAD | FLEXIBILIDAD |
|----------------|-------------|----------|--------------|--------------|
| Student 1 NA* | SUPERIOR | BÁSICO | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 2 JD* | BÁSICO | BÁSICO | BÁSICO | SUPERIOR |
| Student 3 SG* | BÁSICO | BÁSICO | BÁSICO | SUPERIOR |
| Student 4 VH* | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 5 RL* | SUPERIOR | SUPERIOR | BÁSICO | SUPERIOR |
| Student 6 IM* | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 7 VM* | BÁSICO | BÁSICO | BÁSICO | SUPERIOR |
| Student 8 IMG* | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 9 CO* | SUPERIOR | SUPERIOR | BÁSICO | SUPERIOR |
| Student 10 JP* | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 11 AR* | BÁSICO | BÁSICO | SUPERIOR | SUPERIOR |
| Student 12 NU* | SUPERIOR | BÁSICO | SUPERIOR | SUPERIOR |

Fuente: elaboración propia.

6.2. Análisis por estudiante

En este apartado, se presentan los resultados por cada uno de los estudiantes que participó en el estudio, analizando el desplazamiento que alcanzaron después la implementación del ambiente innovador de aprendizaje. Inicialmente, se muestra el comparativo entre la prueba diagnóstica inglés, con los resultados de salida que arroja el software Atlas.ti. Aquí solo se comparan las habilidades comunicativas, dado que para el pensamiento creativo no se hizo una prueba diagnóstica.

No obstante, la tabla de co-ocurrencia por estudiante y habilidades, sí se presenta con todas las habilidades trabajadas en el proyecto, pues es preciso analizar el progreso de cada una. En las Tablas 29 y 30 se observa el comportamiento de cada habilidad, por estudiante, en el diagnóstico y luego de la implementación del ambiente innovador de aprendizaje.

Tabla 29. Resultados prueba diagnóstica.

| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
|----------------|-----------|----------|----------|---------|
| Student 1 NA* | Basic | Superior | Basic | Basic |
| Student 2 JD* | Basic | Low | Low | Basic |
| Student 3 SG* | Basic | Low | Superior | Low |
| Student 4 VH* | Low | Basic | Low | Basic |
| Student 5 RL* | Low | Basic | Basic | Low |
| Student 6 IM* | Basic | Basic | Basic | Low |
| Student 7 VM* | Basic | Basic | Basic | Basic |
| Student 8 IMG* | Basic | Basic | Low | Low |
| Student 9 CO* | Low | Low | Basic | Basic |
| Student 10 JP* | Basic | Basic | Low | Low |
| Student 11 AR* | Basic | Low | Low | Basic |
| Student 12 NU* | Superior | Basic | Basic | Low |

Fuente: elaboración propia.

Tabla 30. Resultados de implementación del ambiente innovador de aprendizaje.

| Student/skill | Listening | Speaking | Reading | Writing |
|----------------|-----------|----------|----------|----------|
| Student 1 NA* | Superior | Superior | Superior | Superior |
| Student 2 JD* | Superior | Basic | Superior | Basic |
| Student 3 SG* | Superior | Basic | Superior | Basic |
| Student 4 VH* | Superior | Superior | Superior | Superior |
| Student 5 RL* | Superior | Superior | Superior | Superior |
| Student 6 IM* | Superior | Superior | Superior | Basic |
| Student 7 VM* | Superior | Basic | Basic | Basic |
| Student 8 IMG* | Superior | Superior | Superior | Superior |
| Student 9 CO* | Superior | Superior | Superior | Basic |
| Student 10 JP* | Superior | Superior | Superior | Superior |
| Student 11 AR* | Superior | Superior | Superior | Basic |
| Student 12 NU* | Superior | Superior | Superior | Superior |

Fuente: elaboración propia.

El instrumento que se utilizó para evaluar el desempeño de cada estudiante fue una tabla de co-ocurrencia de Atlas.ti. Así como en las tablas anteriores, en la columna izquierda se observa la categoría, en la siguiente esta la subcategoría con el número de enraizamientos a los documentos. En la tercera aparece el número de citas por cada habilidad y estudiante. Al finalizar, el promedio de los tres niveles: bajo, básico y superior.

Los resultados del estudiante 1 demuestran un excelente desempeño durante la implementación. En las habilidades comunicativas en inglés, todas las tuvo en nivel superior, específicamente, *Listening* y *Reading* con 20 citas y *Writing* con 7 citas; porque las subió de nivel básico al superior. Por su parte, *Speaking* conservó el nivel superior con 20 citas.

Sobre las habilidades de pensamiento creativo, se puede decir que alcanzó un buen promedio. Sin embargo, es necesario trabajar un poco más en la fluidez, es decir, la generación de ideas, pues obtuvo un nivel básico en promedio con 10 citas en superior, 2 en básico y 4 en bajo. En la solución de problemas y trabajo colaborativo, el estudiante participó activamente, con un resultado de 7 citas.

Tabla 31. Co-ocurrencia del estudiante 1.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 1 Gr=45 | Promedio |
|---------------------|--|------------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 2 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 1 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 9 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 7 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 4 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 10 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 20 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 3 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 10 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 7 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 9 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 2 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 20 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 7 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 5 | Superior |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 7 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

El estudiante 2 que tuvo un buen desempeño por no obtener una valoración en bajo. En las habilidades comunicativas en inglés, se observa un desplazamiento en *Listening*, *Speaking* y *Reading*, desde un nivel superior, básico y superior respectivamente. La única que no tuvo ninguna variación fue *Writing*, que se mantuvo en básico.

En cuanto a las habilidades de pensamiento creativo quedaron en su mayoría en nivel básico, a excepción de la flexibilidad desde un nivel superior, como resultado del excelente trabajo en equipo y la solución de problemas. Este estudiante debe seguir trabajando en la generación de un buen número de ideas y en la elaboración de estas frente a alguna actividad.

Tabla 32. Co-ocurrencia del estudiante 2.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 2 Gr=45 | Promedio |
|---------------------|---|------------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 4 | Básico |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 1 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 5 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 2 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 7 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 18 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Básico |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 5 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 8 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 12 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 13 | Básico |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 2 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 17 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 9 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 5 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En el estudiante 3, se observa un buen desplazamiento en tres habilidades comunicativas del inglés. *Listening* lo mejoró de nivel básico a nivel superior, mientras que *Speaking* y *Writing* subieron de bajo a básico; *Reading*, por su parte, permaneció en nivel superior sin reflejar ninguna variación en el nivel obtenido. Durante la implementación, este estudiante se vio muy comprometido con entregar trabajos cada vez de mejor calidad y de ahí el progreso que tuvo al final.

Adicionalmente, en las habilidades de pensamiento creativo, el estudiante obtuvo un nivel básico en elaboración, fluidez y originalidad, lo cual muestra que es necesario seguir reforzando la generación de ideas, la complejidad y el experimentar el proceso creativo a través de las dinámicas de la clase. Sobre la flexibilidad tuvo un nivel superior por la facilidad de trabajar en equipo y de resolver problemas.

Tabla 33. Co-ocurrencia del estudiante 3.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 3 Gr=47 | Promedio |
|---------------------|--|------------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 3 | Básico |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 2 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 5 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 4 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 6 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 10 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 17 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 | Básico |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 5 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 7 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 13 | Superior |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|---------------|
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 13 | Básico |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 3 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 17 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 8 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 1 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 5 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

El estudiante 4 tuvo uno de los desempeños más representativos, dado que, en principio, *Listening* y *Reading* en nivel bajo, *Speaking* y *Writing* en nivel básico. No obstante, tras un gran esfuerzo, dedicación y motivación por el proyecto, logró llevar las cuatro habilidades a un nivel superior, lo cual implicó gran compromiso con cada actividad. Para el pensamiento creativo, también se vio un gran trabajo al obtener superior en las habilidades propuestas y, adicionalmente, en la solución de problemas y el trabajo colaborativo.

Tabla 34. Co-ocurrencia del estudiante 4.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 4 Gr=39 | Promedio |
|---------------------|--|-----------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 1 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 6 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |

| | | | |
|----------------------|----------------------------------|----|----------|
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 6 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 17 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 2 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 7 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 10 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 17 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 2 | Superior |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 6 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En el análisis del estudiante 5, se puede afirmar que tuvo un desempeño superior en todas las habilidades propuestas para evaluar la lengua extranjera. Pasó de tener bajo en *Listening* y *Writing*, básico en *Speaking* y *Reading*, a superior en todas. Esto demuestra que, cuando el estudiante está motivado por aprender, puede desarrollar ese potencial para obtener mejores resultados. Para el pensamiento creativo se ubicó en superior, a excepción de la originalidad donde obtuvo básico dado que le faltó profundizar en el proceso de creación.

Tabla 35. Co-ocurrencia del estudiante 5.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 5 Gr=41 | Promedio |
|---------------------|---|----------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 2 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 6 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 6 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 3 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 7 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 19 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Básico |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 4 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 7 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 9 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| | ● Reading Superior Gr=49 | 17 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 6 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 10 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 6 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 2 | Superior |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 6 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En el estudiante 6 se observa que tuvo un avance progresivo, al pasar de tener *Listening, Speaking y Reading* en básico a superior, después de la implementación. Sobre el *Writing* estaba en básico y se movilizó a superior. Esto denota en el estudiante un interés por continuar aprendiendo y por hacer las cosas bien. Para el pensamiento creativo, vivió un gran progreso pues todas las habilidades las finalizó en un nivel superior, lo que demandó un esfuerzo por cumplir con lo solicitado superando la expectativa.

Tabla 36. Co-ocurrencia del estudiante 6.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 6 Gr=39 | Promedio |
|---------------------|--|-----------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 2 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 1 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 6 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 2 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 1 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 7 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 17 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 1 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 8 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 8 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 2 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 17 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 4 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 6 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

El estudiante 7 no demostró un movimiento drástico allí, al conservar tres de las cuatro habilidades en el mismo nivel básico; la única que incrementó fue *Listening* que se movió de un nivel básico a superior. De ahí se concluye que, el estudiante, a pesar de que hizo varias cosas bien y aprendió, aún necesita más tiempo para trabajar por los resultados esperados. Sobre el pensamiento creativo arrojó resultados similares, pues obtuvo tres de las cuatro habilidades en básico y la flexibilidad en superior. Además, se mostró presto a trabajar colaborativamente y a solucionar el reto propuesto.

Tabla 37. Co-ocurrencia del estudiante 7.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 7 Gr=47 | Promedio |
|---------------------|---|------------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 3 | Básico |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 2 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 5 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 4 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 1 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 7 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 9 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 18 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 | Básico |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 4 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 8 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 13 | Básico |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|---------------|
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 12 | Básico |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 3 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 9 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 5 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

En cuanto al estudiante 8 tuvo un gran desplazamiento porque todas sus habilidades comunicativas, las finalizó con un nivel superior después de ubicarse en un nivel bajo y básico. Este estudiante se apropió de las herramientas brindadas y se convirtió en el protagonista de su propio aprendizaje. Su grado de motivación lo llevó a practicar y a esforzarse en cada actividad propuesta. En el pensamiento creativo, se observa el mismo fenómeno porque todos los criterios los obtuvo en nivel superior, al esforzarse por generar ideas originales y bien elaboradas.

Tabla 38. Co-ocurrencia del estudiante 8.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 8 Gr=40 | Promedio |
|--------------------|--|-----------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 3 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 6 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 6 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 0 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 3 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 8 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 19 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 4 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 8 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 6 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 8 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 6 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 2 | Superior |

| | | | |
|--|------------------------------------|---|--|
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 7 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

El estudiante 9 tuvo un gran desempeño en *Listening* y *Speaking* porque pasó de nivel bajo a superior. En el *Reading* se movió de básico a superior y *Writing* permaneció igual, con un nivel básico. En el pensamiento creativo, obtuvo todas en superior a excepción de la fluidez, donde le faltó generar un mayor número de ideas, durante las actividades propuestas. Para el trabajo colaborativo y la solución de problemas tuvo un buen desempeño.

Tabla 39. Co-ocurrencia del estudiante 9.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 9 Gr=42 | Promedio |
|---------------------|---|----------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 1 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 1 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 7 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 6 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 1 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 2 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 8 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 19 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 | Básico |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 3 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 7 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 6 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 10 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 6 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 2 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 1 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 6 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

El estudiante 10 tuvo un movimiento progresivo en *Listening* y *Speaking* porque inició en básico y finalizó en superior. En *Reading* y *Writing* se vio un mayor trabajo, dado que se movió de bajo a superior debido a la dedicación en los tiempos de lectura y la reescritura de sus textos, según las correcciones realizadas en cada entrega. En el pensamiento creativo este estudiante se destacó por su creatividad, trabajo colaborativo y solución de problemas. Sus trabajos reflejaron una variada elaboración de detalles, la capacidad de poner en práctica sus ideas y darlas a conocer con claridad a su grupo.

Tabla 40. Co-ocurrencia del estudiante 10.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 10 Gr=42 | Promedio |
|-----------------------------|---|-----------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 0 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 9 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 6 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 2 | Superior |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 0 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 11 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 19 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 1 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 11 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 6 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 9 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 6 | |

| | | | |
|----------------|------------------------------------|---|-----------------|
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 1 | Superior |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 8 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Frente al estudiante 11 se puede afirmar que en *Listening* cumplió con las metas propuestas, porque pasó de un básico a un superior. En cuanto a *Speaking* y *Reading* tuvo un movimiento importante al pasar de bajo a superior, debido al compromiso del estudiante y sus momentos de creatividad en la clase de inglés. *Writing* se mantuvo en básico, porque le faltó ser más dedicado con la reescritura, puntuación y deletreo. En el pensamiento creativo, elaboración y fluidez quedaron en básico, razón por la cual, se deben seguir trabajando por alcanzar el nivel esperado; la flexibilidad y originalidad obtuvieron un nivel superior.

Tabla 41. Co-ocurrencia del estudiante 11.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 11 Gr=40 | Promedio |
|---------------------|---|------------------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 4 | Básico |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 0 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 5 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 5 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 4 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 1 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 6 | |

| | | | |
|-----------------------------|---|----|-----------------|
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 18 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 1 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 2 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 7 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 5 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 8 | Superior |
| | ● Speaking Low Gr=9 | 2 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 5 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 5 | Básico |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 5 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

Finalmente, el estudiante 12 se mantuvo en *Listening* con un nivel superior, en *Reading* tuvo un incremento progresivo de básico a superior. En *Writing* hizo su mejor esfuerzo y se movió de bajo a superior. Sobre el pensamiento creativo, su elaboración, originalidad y flexibilidad estuvieron en superior para el final de la implementación, mientras

que la fluidez estuvo en básico. Se destaca el trabajo del estudiante al participar en la propuesta de diferentes soluciones y disfrutar de ese proceso creativo, en un ambiente favorable para la clase.

Tabla 42. Co-ocurrencia del estudiante 12.

| Categoría | Subcategoría | ● Student 12 Gr=42 | Promedio |
|-----------------------------|---|-----------------------|-----------------|
| Elaboración | ● Elaboración Baja Gr=12 | 0 | Superior |
| | ● Elaboración Básica Gr=22 | 2 | |
| | ● Elaboración Superior Gr=47 | 7 | |
| Flexibilidad | ● Flexibilidad Baja Gr=4 | 0 | Superior |
| | ● Flexibilidad Básica Gr=4 | 0 | |
| | ● Flexibilidad Superior Gr=25 | 6 | |
| Fluidez | ● Fluidez Baja Gr=13 | 2 | Básico |
| | ● Fluidez Básica Gr=28 | 3 | |
| | ● Fluidez Superior Gr=62 | 8 | |
| Listening | ● Listening Basic Gr=17 | 8 | Superior |
| | ● Listening Low Gr=6 | 0 | |
| | ● Listening Superior Gr=52 | 19 | |
| Originalidad | ● Originalidad Baja Gr=7 | 0 | Superior |
| | ● Originalidad Básica Gr=34 | 4 | |
| | ● Originalidad Superior Gr=62 | 8 | |
| Reading | ● Reading Basic Gr=20 | 8 | Superior |
| | ● Reading Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Reading Superior Gr=49 | 18 | |
| Pensamiento Creativo | ● Solución de problemas Gr=26 | 6 | |
| Speaking | ● Speaking Basic Gr=25 | 9 | Superior |

| | | | |
|-----------------------------|--|----|-----------------|
| | ● Speaking Low Gr=9 | 0 | |
| | ● Speaking Superior Gr=51 | 19 | |
| Pensamiento Creativo | ● Trabajo colaborativo Gr=22 | 6 | |
| Writing | ● Writing Basic Gr=34 | 3 | Superior |
| | ● Writing Low Gr=7 | 0 | |
| | ● Writing Superior Gr=54 | 6 | |

Fuente: elaboración propia en Atlas. ti versión 8.

6.3. Comportamiento de las habilidades comunicativas en inglés

En este apartado se presenta el reporte por habilidades, centrado en las fortalezas y debilidades de cada una de ellas. Como se mencionó, las convenciones de las gráficas que se presentan a continuación se encuentran al inicio del capítulo de análisis de los aportes.

6.3.1. Listening-escucha.

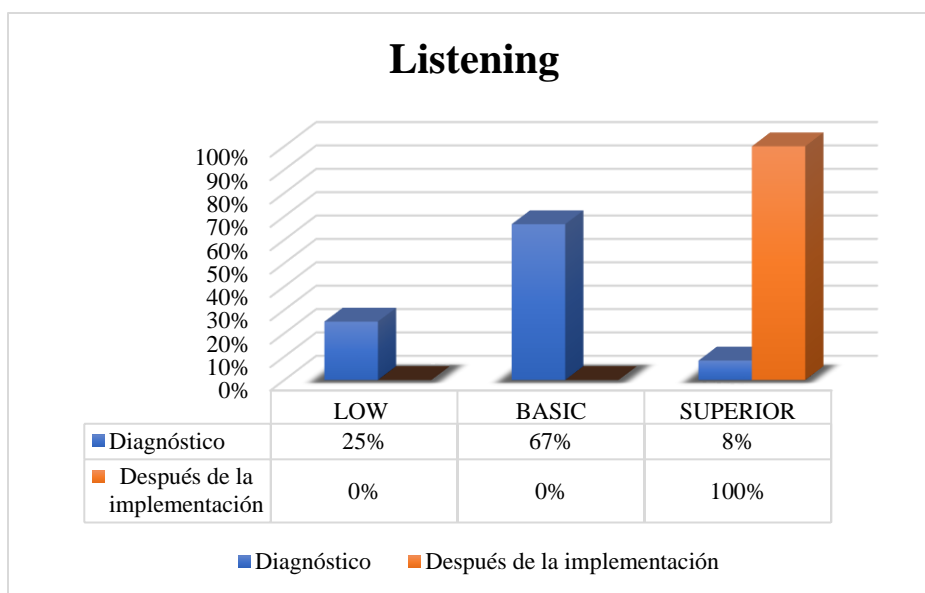


Figura 31. Tabla comparativa de *Listening*.

Fuente: elaboración propia.

A pesar de que *Listening* solo se destinó para la primera actividad, es una habilidad que, indudablemente, se encuentra en todo el acto comunicativo y, *sin planearlo, resultó siendo significativamente enriquecida* en la actividad 7 y 8. Los estudiantes practicaron el

Listening escuchándose unos a otros y a su docente. En la Herramienta Educativa Digital tuvieron varios momentos de escucha, sin embargo, en la actividad colectiva y colaborativa de construcción de un cuento colectivo, se originó un espacio que no estaba previsto: conversación natural en inglés para resolver un problema y afianzar el trabajo en equipo.

Al finalizar, resultó siendo la habilidad en la cual el 100% del grupo logró un nivel superior, demostrando así su capacidad para entender algunos elementos del habla en una conversación como el sujeto, verbo, adjetivos y adverbios. Asimismo, comprender palabras y frases dentro de una historia que escuchan y, junto a esto, reconocer la idea principal de lo que se escucha.

En la tabla de co-ocurrencia comparativa entre estudiantes por habilidades comunicativas y de pensamiento creativo, se observó el enraizamiento que obtuvo la habilidad de *Listening* con los documentos de base. Además, se pudo apreciar que no hubo ningún estudiante con un desempeño bajo en el código de escucha. En la siguiente red semántica (Figura 32), se puede verificar que la escucha está vinculada con tres actividades y con los niveles propuestos, lo cual permite visualizar lo que esta habilidad representó dentro del ambiente innovador de aprendizaje.

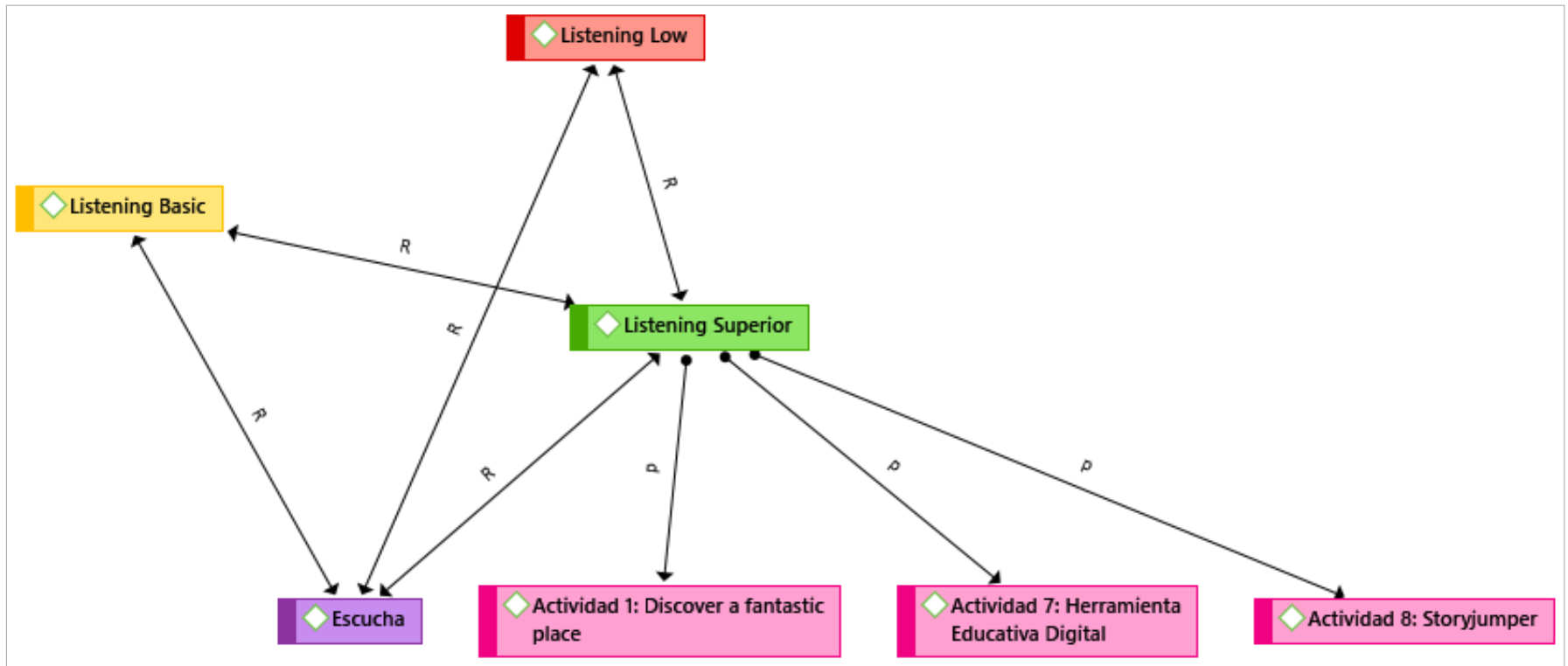


Figura 32. Red semántica habilidad de escucha.

Fuente: elaboración propia.

6.3.2. Speaking-habla.

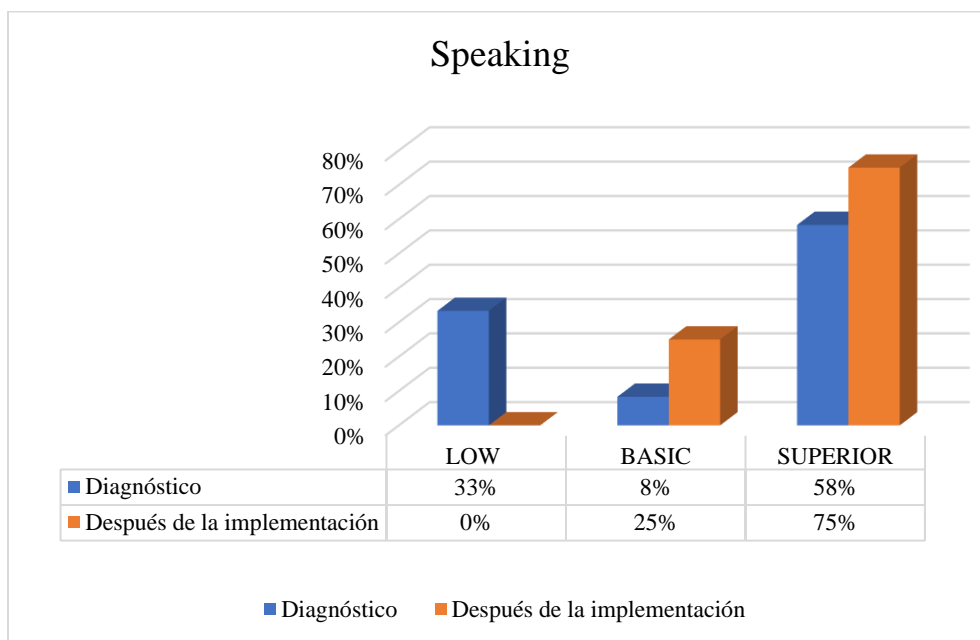


Figura 33. Tabla comparativa Speaking.
Fuente: elaboración propia.

En principio, esta habilidad estaba planeada para ser trabajada en dos actividades. No obstante, resultó siendo abordada en tres de ellas, lo cual implicó que, al momento de realizar la triangulación, se relacionara con varios códigos del pensamiento creativo: *la flexibilidad, el trabajo colaborativo y la solución de problemas*. El *Speaking* se convirtió en un medio para expresar ideas, opiniones y, finalmente, encontrar la solución para superar el reto de unir todas las historias en una sola.

En la red semántica de la habilidad de *Speaking* (Anexo 20) se puede observar cómo intervienen tres actividades y, a partir de ellas, unas habilidades conjuntas. Estas aportaron elementos de gran valor al ambiente innovador de aprendizaje. Sin duda, el inglés tomó un papel protagónico y dejó de estar limitado a lo que sugiere un libro, para convertirse en el medio de comunicación real durante la implementación.

Gracias al ambiente innovador de aprendizaje, un 75% de los estudiantes alcanzó un nivel superior, mientras que aquellos que estaban en nivel bajo se desplazaron a nivel medio.

Al final de la implementación, los estudiantes podían, además de leer los escritos en voz alta, expresar sus gustos y hablar acerca de lo que las personas estaban haciendo.

Además, desarrollaron la habilidad para expresar opiniones y poder discutir acerca de una idea, todo esto con buena pronunciación y entonación y, por supuesto, con una mayor propiedad, lo cual redundó en una mejora significativa en esta habilidad. La red semántica originada en esta habilidad se nota mucho más robusta que la de *Listening*, porque intervienen más códigos.

6.3.3. Reading -lectura.

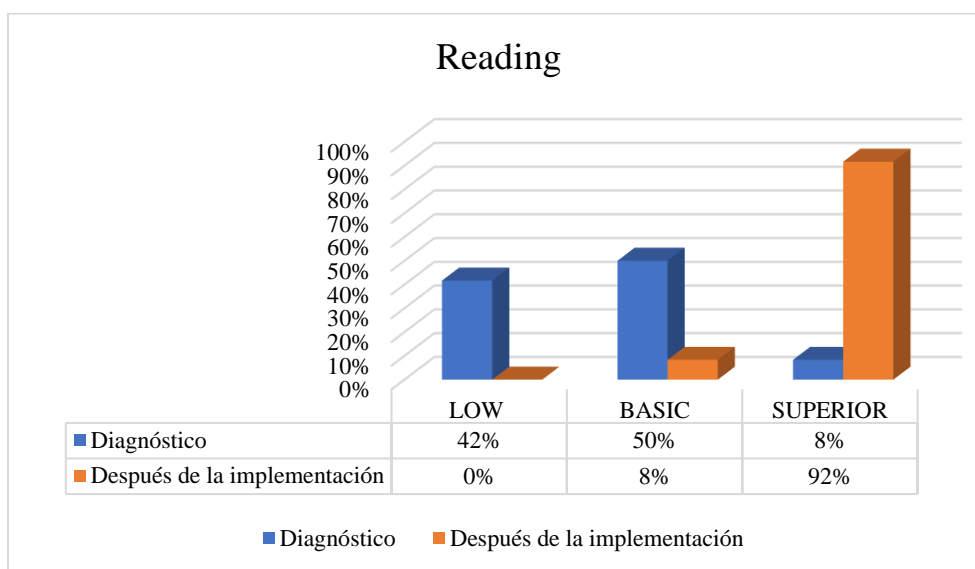


Figura 34. Tabla comparativa *Reading*.
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la lectura, se propuso que fuera trabajada en tres actividades y después de la triangulación, resultó siendo practicada en seis, lo que produjo un mayor acercamiento a esta habilidad, tan importante para el óptimo desarrollo de la comunicación. De este modo, la comprensión de lectura fue enriquecida, en la medida en que los estudiantes compartían sus escritos unos con otros y, con esto, leyeron más de lo previsto.

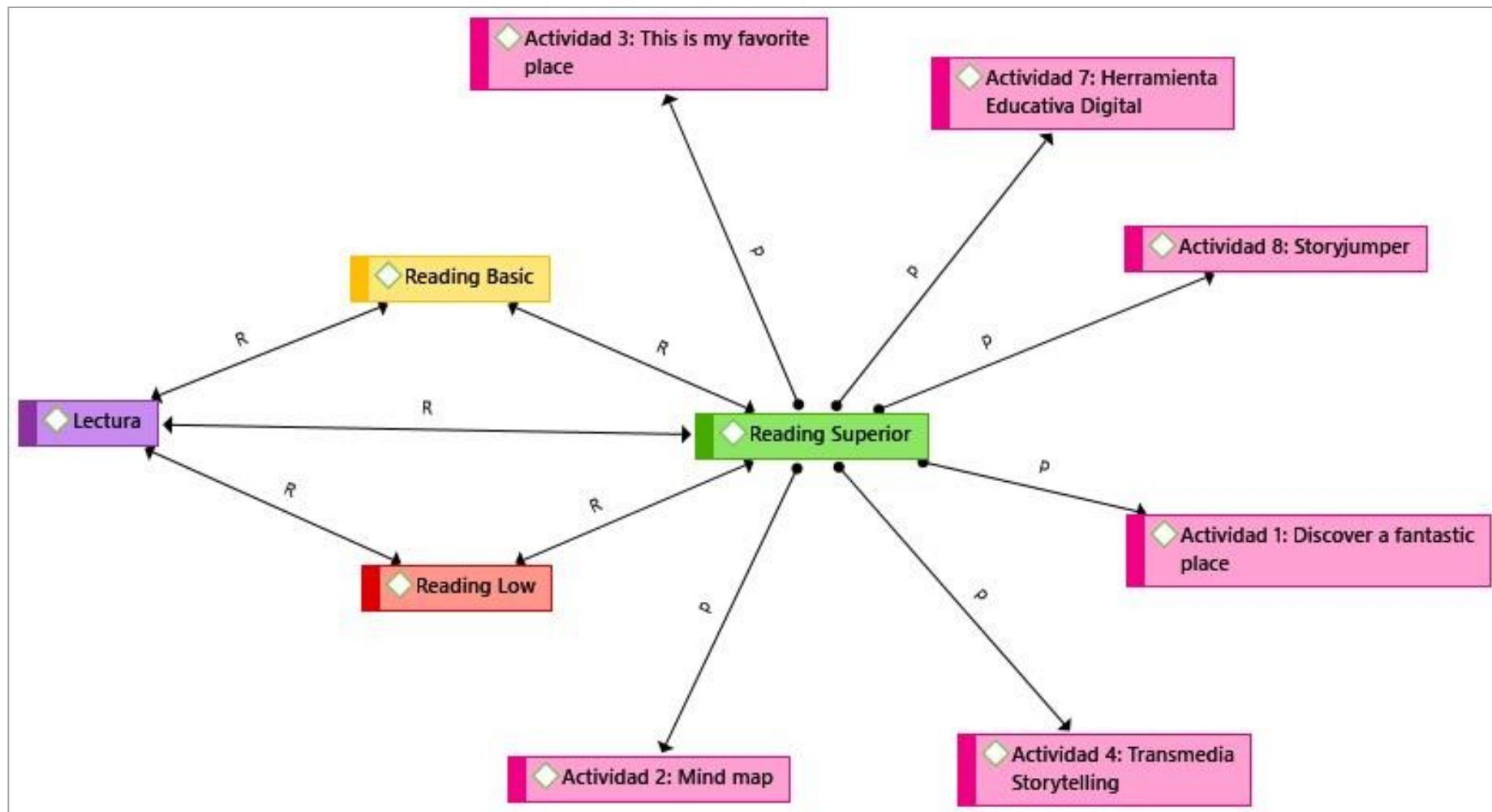


Figura 35. Red semántica de *Reading*.
Fuente: elaboración propia.

Además, en la construcción colectiva los estudiantes leyeron los escritos de todos y también la historia conjunta final, para hacer arreglos y discutir sobre el proceso que se estaba abordando. Con este tipo de ejercicios el 92% de los estudiantes logró ubicarse en nivel superior al final de la implementación, alcanzando así posibilidades para: reconocer palabras familiares, comprender la idea principal de una historia ilustrada e inferir información específica, acerca de un personaje dentro de una historia. En la red se puede observar la vinculación de las actividades trabajadas con la habilidad de *Reading*.

6.3.4. Writing-escritura.

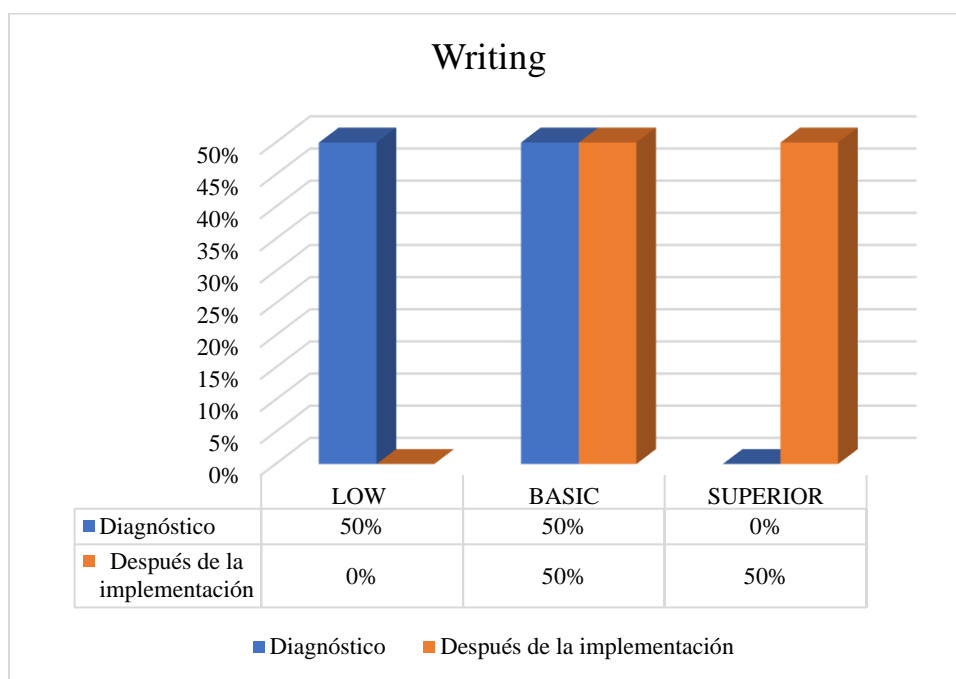


Figura 36. Tabla comparativa *Writing*.
Fuente: elaboración propia.

La habilidad de escritura fue planeada para ser abordada en cinco actividades. Inició con el 50% de los estudiantes en nivel bajo y el otro 50% en básico. Por esta habilidad, los participantes fortalecieron no solo la escritura, sino también las habilidades de pensamiento creativo planeadas. La escritura es uno de los mejores medios para que los niños empezaran a idear e imaginar sitios, así como historias a nivel individual y conjunto.

Después de varios ejercicios de escritura y reescritura, en donde los estudiantes fueron motivados para generar un diverso número de ideas y plasmarlas bien estructuradas, se logró que el 50% de los estudiantes se movieran un nivel básico y el otro 50% un nivel superior. Esto demuestra una mejora significativa en esta habilidad. En la red semántica habilidad de escritura (Anexo 21), se pueden observar los vínculos generados entre las diferentes actividades y los niveles de escritura propuestos.

Ante este panorama, los resultados obtenidos reflejan una absoluta contribución del ambiente innovador de aprendizaje, sobre el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés y de pensamiento creativo.

7. Conclusiones

En este apartado se exponen las conclusiones de la investigación realizada, luego del análisis pertinente de la información obtenida e interpretada en el capítulo anterior. Una vez se triangularon las evidencias recogidas durante la implementación del ambiente innovador de aprendizaje, se concluye que esta propuesta contribuyó notablemente al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en inglés. Asimismo, incentivó el pensamiento creativo en los estudiantes, junto al trabajo colaborativo y a la solución de problemas.

De esta manera, los estudiantes trabajaron activamente en el aprendizaje de la lengua extranjera durante las sesiones planeadas. En este sentido, los hallazgos encontrados permiten afirmar que los alumnos participantes del ambiente innovador de aprendizaje mejoraron sus niveles de desempeño en *Listening* especialmente, en *Speaking* y *Reading*, aunque con un porcentaje más bajo en *Writing*.

Ahora bien, en la actividad 1, *My favorite place*, se puede concluir que fue un instrumento adecuado para hacer apertura del ambiente innovador, motivó a los estudiantes a leer, escuchar y repetir un libro divertido que, sin duda, les generaría un gran número de ideas para su producción oral y escrita. Asimismo, les abrió la mente para ver el mundo diferente y considerar la creatividad como un elemento esencial del aprendizaje y del progreso de la humanidad.

Sobre la actividad 2, *Mind Maps*, se puede concluir que el diseño de los mapas mentales le aportó al ambiente innovador de aprendizaje, desde la posibilidad de fortalecer el pensamiento divergente e incentivar en los estudiantes la producción de ideas. Al respecto, Burnett & Figliotti (2015) opinan que “the act of producing many alternatives is known as divergent thinking. In order to excel at divergence, one must be able to defer judgment, strive for quantity, make connections, and seek novelty” (p. 40).

De igual forma, contribuyó a que los estudiantes pudieran conocer distintos modos de organizar la información que reciben, a través de las diferentes asignaturas, un libro, película o cualquier otro material. Prácticamente, todo se puede resumir en un mapa mental, entonces, las ideas que se pueden producir aquí son infinitas.

Las actividades 3 y 4, *This is my favorite place* y *Transmedia Storytelling*, fueron un excelente pretexto para que los estudiantes reforzaran el vocabulario, relacionado con sustantivos, verbos, adjetivos y conectores, así como la correcta construcción de una oración y de un párrafo. Al construir la historia, los niños organizaban sus ideas para escribir el inicio, nudo y desenlace, de manera elaborada y llamativa, construyendo las historias que sus compañeros disfrutaran leer.

En la actividad 6, *Time to be an artist*, los niños se vieron enfrentados al desafío de la generación de ideas en un tiempo determinado, quienes se entrenaron para ser más ágiles en el proceso creativo y que lo disfruten cada vez más. Igualmente, con las actividades virtuales, concretamente la Herramienta Educativa Digital, compiló todo el trabajo efectuado en la fase presencial y consolidó los procesos de escucha, habla, lectura y escritura en inglés. Junto a esto, las habilidades de pensamiento creativo.

Finalmente, en la actividad 8, construcción de un cuento colectivo, se evidenció que fue una estrategia apropiada para abordar el inglés, como un instrumento que les permite a los estudiantes comunicarse mejor en las cuatro habilidades, de manera natural. Todo esto fue posible por la construcción del ambiente, donde pudieron poner en práctica todo lo aprendido en inglés, durante todos sus años de estudio en la asignatura.

Por esta razón, es interesante comprender que la mejor forma de adquirir un idioma es viviéndolo y participando en espacios donde los estudiantes puedan tener un propósito común. Los estudiantes se vieron convocados a utilizar el inglés como un medio de

comunicación para alcanzar su fin. Con esto, se da origen al aprendizaje significativo que trabaja el Colegio Abraham Lincoln, llevándolos a participar de un escenario que incluya actividades innovadoras como respuesta a sus necesidades, gustos y expectativas.

Como bien lo menciona Bueno y Martínez (2002):

La idea en términos de enfoque comunicativo es que lejos de enseñar y practicar en el aula, como se venía haciendo, “cómo hacer preguntas”, por ejemplo, se practicara “cómo pedir cosas en una tienda,” etc. De esta forma se mezclan las nociones (los elementos lingüísticos y hasta paralingüísticos: palabras interrogativas, auxiliares, entonación, etc.) con las funciones (propósitos que se tienen para emplear esos elementos lingüísticos, fines que se persiguen. En este caso, preguntar por un artículo en una tienda) (p. 20).

Otra gran ventaja de esta actividad fue la posibilidad de generar un ambiente de trabajo colaborativo y solución de problemas, aspectos que no se contemplaron en un inicio, pero que se sumaron para dar fuerza al proyecto. Por esta razón, en opinión de Craig y Kohl (2014) es posible potenciar los talentos de manera individual, para que sus aportes dentro de un grupo puedan ser mayores. Bajo esta idea, se construyen los equipos de trabajo sólidos para que contribuyan a un crecimiento común.

Esto es la base de lo que se proponen en las habilidades del siglo XXI, un trabajo colaborativo donde siempre se busque trabajar por el bien de todos y no de unos pocos. Es importante tener en cuenta que, la escuela está formando a los ciudadanos del mundo y del futuro; por ende, es preciso equiparlos con muy buenas bases comunicativas en inglés y con una gran creatividad para resolver los retos que enfrentará.

Uno de los aportes de esta fase virtual fue la posibilidad que tuvieron los estudiantes de crecer en habilidades tecnológicas que, en un principio, no tenían bien desarrolladas. Los participantes aprendieron a trabajar en diferentes páginas simultáneamente; también, a

manejar archivos de Word, subir archivos en formato PDF, jpg, o Word donde fuera requerido. Esto no solamente enriqueció su aprendizaje para la clase de inglés, sino que les dio herramientas para la vida, especialmente, “en contextos ajenos a la escuela que ofrecen oportunidades, recursos y herramientas para aprender, y que tienen una influencia creciente sobre los procesos de formación y de desarrollo de las personas” (Coll, 2013, p. 30).

Además, en la construcción de un cuento colectivo, los estudiantes crearon personajes, agregaron imágenes, sonidos, grabaron sus voces, agregaron texto cambiando el tamaño de la letra, fuente, forma y varias habilidades más con las que no contaban. En palabras de Diaz-Barriga (2013) “la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el aula es un proceso que se está incrementando de manera acelerada a nivel mundial, es una expresión global de lo educativo” (p.5). A razón de ello los niños deben ser capacitados en esta rama desde pequeños.

Por otro lado, lo propuesto en esta investigación concuerda con lo planteado por Coll (2013) cuando afirma que “el aprendizaje se orienta, y se orientará cada vez más, a la adquisición y dominio de habilidades y competencias genéricas y transversales que permiten seguir aprendiendo en una amplia gama de situaciones y circunstancias” (p. 4-5). Esto gracias a los resultados obtenidos tras la implementación del ambiente innovador de aprendizaje, pues el propósito fue, justamente, trabajar sobre habilidades comunicativas en inglés y las de pensamiento creativo, la cual responde a la adquisición y desarrollo de las habilidades del siglo XXI, dentro de los escenarios escolar.

De acuerdo con los resultados analizados, los estudiantes cuentan con más herramientas para llevar a cabo un acto comunicativo en inglés, que les servirá para toda su vida y para el desenvolvimiento en diferentes escenarios. En efecto, se está contribuyendo a

la formación de ciudadanos del mundo, con miras a equiparlos para la globalización de la cual harán parte.

En cuanto a los indicadores de innovación, la Tabla 42 expone los resultados obtenidos del proceso de implementación.

Tabla 43. Indicadores y resultados.

| Tipo de indicador | Indicador | Resultado |
|-------------------|---|--|
| De impacto | Disminuir el número de estudiantes que obtuvieron un nivel bajo en promedio en sus habilidades comunicativas en inglés con respecto al resultado de la prueba diagnóstica, comparada con una equivalencia cualitativa después de la implementación. | Efectivamente se cumplió el resultado. Al inicio del proyecto un 37.5% de los estudiantes tenía alguna habilidad en nivel bajo y al finalizar 0% de los estudiantes resultaron con alguna habilidad en ese nivel. Del grupo muestra, los 11 de 12 estudiantes, lograron un nivel superior |
| De resultado | El 100% de los estudiantes del grupo muestra presentan y terminan debidamente la prueba diagnóstica. | Este indicador se logró a cabalidad pues se contó con el resultado que todo el grupo muestra para poder ser analizado. |
| De producto | Un ambiente innovador de aprendizaje que promueve el fortalecimiento de las cuatro habilidades comunicativas del inglés y del pensamiento creativo. | El capítulo de análisis de los aportes da cuenta de los resultados del producto que fue elaborado para dicha investigación. De esta manera, se diseñó e implementó un ambiente innovador de aprendizaje que favoreció significativamente tanto las habilidades comunicativas en inglés como las de pensamiento creativo. |
| De proceso | El 100% de los resultados del grupo muestra está disponible para ser consultado en los instrumentos de recolección de datos. | En el programa de análisis cualitativo, Atlas.ti, se estudiaron el 100% de las evidencias de los estudiantes durante la implementación del ambiente innovador de aprendizaje. |
| De resultado | Socializar el 100% de los resultados con sus correspondientes recomendaciones, realizando equivalencias cualitativas. | En la presente investigación se están socializando el 100% de los resultados, se hacen recomendaciones futuras y se han realizado equivalencias cualitativas. |

Fuente: elaboración propia.

Adicionalmente, el refuerzo sobre las habilidades de pensamiento creativo les va a facilitar el desarrollo de un pensamiento divergente, el trabajo en equipo y la posibilidad de resolver problemas de forma más efectiva, no solo en un contexto académico, sino también

en todo lugar donde se encuentren. Es así como, la nueva ecología del aprendizaje planteada por Coll (2013), se materializa en cada una de las actividades propuestas, al ampliar el horizonte a los estudiantes y promover el aprendizaje más allá de la escuela: en contextos reales y significativos.

Asimismo, la triada epistémica se evidencia a lo largo de la propuesta, dado que sus tres componentes (educación, innovación y TIC) se reflejan en cada una de las actividades. Es importante considerar que los docentes fueron quienes lideraron este proceso, incorporaron algunos elementos novedosos en un ambiente de aprendizaje y se apoyaron en las TIC, como herramienta facilitadora del aprendizaje.

Por otra parte, la Investigación Basada en Diseño se refleja en resultados de la implementación, donde el ambiente innovador mejoró las prácticas educativas de la enseñanza del inglés y, además incentivó, el pensamiento creativo. En efecto, este tipo de investigación “design-based research is defined as a systematic but flexible methodology aimed to improve educational practices through iterative analysis, design, development, and implementation” (Kangas, 2010, p. 5). Dada la flexibilidad de esta metodología fue posible incorporar los diferentes instrumentos que se recogieron a lo largo de las actividades.

Para concluir, el diseño de un ambiente innovador de aprendizaje, cuyo propósito es fortalecer las habilidades comunicativas en inglés y en pensamiento creativo, como el que se materializó en esta propuesta, permite alcanzar el desarrollo de las habilidades mencionadas. Igualmente, el trabajo colaborativo, la solución de problemas y las destrezas tecnológicas, donde se contribuye a un aprendizaje significativo para los estudiantes, quienes, a su vez, se convierten en protagonistas del ambiente innovador.

8. Futuras investigaciones

En el presente proyecto se propone que, para el área de inglés de básica primaria del Colegio Abraham Lincoln, se implementen ambientes de aprendizaje de este tipo y, a partir de ahí, analizar los resultados obtenidos. Posteriormente, continuar con una invitación a la comunidad de la institución que, a partir de los resultados obtenidos, se pueda replicar este tipo de experiencias del ambiente innovador de aprendizaje.

Entre tanto, con los insumos recogidos en un segundo o tercer momento que el Colegio pueda llegar a ser un referente nacional, para afianzar los procesos de bilingüismo en las instituciones de educación privada con un perfil similar al del Abraham Lincoln.

Referencias

- Aksela, K. (2019). Towards student-centred solutions and pedagogical innovations in science education through co-design approach within design-based research. *LUMAT International Journal on Math Science and Technology Education*, 2(3). <https://doi.org/10.31129/LUMAT.7.3.421>
- Amuchástegui, G., Del Valle, M., & Renna, H. (2017). *Comunidades de aprendizaje Guía*. Recuperado de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Guia_4_web_educacion_emergencias.pdf
- Anagün, S. (2018). Teachers' Perceptions about the Relationship between 21st Century Skills and Managing Constructivist Learning Environments. *International Journal of Instruction*, 11(4), 825–840. Retrieved from <https://eric.ed.gov/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=EJ1191700>
- Barron, F. (1976). *Personalidad creadora y proceso creativo*. Recuperado de <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=s3h&AN=SPHS-987748&site=eds-live>
- Barron, F., & Harrington, D. (1981). Creativity, Intelligence, and Personality. *Annual Review of Psychology*, 32(1), 439–476. <https://doi.org/10.1146/annurev.ps.32.020181.002255>
- Benito, B., & Salinas, J. (2016). La Investigación Basada en Diseño en Tecnología Educativa. En *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite2016/260631>
- Bonilla, M., & Aguaded, I. (2018). La escuela en la era digital: smartphones, apps y programación en Educación Primaria y su repercusión en la competencia mediática del alumnado. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 0(53 SE-Artículos). <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2018.i53.10>
- Broughton, G., Brumfit, C., Flavell, R., Hill, P., & Pincas, A. (2003). *Teaching English as a Foreign Language*. New York: Routledge London and New York.
- Bueno, C., & Martínez, J. (2002). Aprender y enseñar inglés: cinco siglos de historia. *Humanidades Médicas*, 2(1), 0–0. Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-

81202002000100005&lng=es&nrm=iso&tlng=es.

- Burnett, C., & Figliotti, J. (2015). *Weaving creativity into every strand of your curriculum*. Retrieved from <http://www.knowinnovation.com>
- Buzan, T. (2017). *El Libro de Los Mapas Mentales* (E. BBC Active, an imprint of Educational Publishers LLP, part of the Pearson Education Group, Essex, Ed.). Barcelona, España: Urano.
- Celce, M., Brinton, D., & Snow, M. (2014). *Teaching English as a Second or Foreign Language* (FOURTH EDI; National Geographic Learning: Heinle Cengage Learning, Ed.). Boston, USA: Sherrise Roehr.
- Chiroque, S. (2007). *Cuando las innovaciones educativas se valida y sistematizan para convertirse en propuestas* (IPP, Ed.). Lima: Instituto de Pedagogía Popular.
- Colegio Abraham Lincoln. (2020, December). Proyecto Educativo Institucional. Retrieved from <https://www.abrahamlincoln.edu.co/colegio/pei.html>
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 1(219), 31–36. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4144664>
- Coll, C., & Font, C. (2008). *Psicología de la educación virtual aprender y enseñar con las tecnologías de la información y la comunicación*. Recuperado de http://europeana.eu/portal/record/9200376/BibliographicResource_3000100268679.html
- Coll, C., Onrubia, J., & Mauri, T. (2007). Tecnología y prácticas pedagógicas : las TIC como instrumentos de mediación de la actividad conjunta / Technology and pedagogical practices : ICTs as mediation tools. *Anuario de Psicología*, 38(3), 377–400. [https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/0304-4203\(96\)00033-3](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1016/0304-4203(96)00033-3)
- Colombia Aprende. (2016, March). Conozca el Programa Nacional de Bilingüismo. Retrieved from Ministerio de Educación Nacional website: [olombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689](http://colombiaaprende.edu.co/es/colombiabilingue/86689)
- Council for Cultural Cooperation. (2001). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching, Assessment* (Education). Strasbourg: Language Policy Division.
- Craig, D., & Kohl, K. (2014). *Accelerated Learning for Breakthrough Results : Whole Brain, Person and Systems Approach to Accelerate Learning, Engagement, Change and*

- Growth*. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=nlebk&AN=1130378&site=eds-live>
- Díaz-Barriga, Á. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. In *Revista Iberoamericana de Educación Superior* (Vol. 4). [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(13\)71921-8](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71921-8)
- Díaz, D., y Segovia, Y. (2015). *Fundamentación y sustento epistemológico de la Innovación Educativa mediada por TIC*. Chía Cundinamarca.
- Fandiño, Y. (2013). 21st Century Skills and the English Foreign Language Classroom: A Call for More Awareness in Colombia. *Gist Education and Learning Research Journal*, 7, 190–208. Retrieved from <https://latinjournal.org/index.php/gist/article/view/622>
- Fryer, M. (2006). Making a Difference: A Tribute to E. Paul Torrance From the United Kingdom. *Creativity Research Journal*, Vol. 18, pp. 121–128. Retrieved from http://explore.bl.uk/primo_library/libweb/action/display.do?tabs=detailsTab&gathStatTab=true&ct=display&fn=search&doc=ETOCRN183707303&indx=1&recIds=ETOCRN183707303
- Gómez, D., y Vergara, A. (2017). La esquemática como estrategia creativa para la enseñanza de escritura de textos descriptivos en el ciclo II de la Institución San Pedro Claver IED. In Universidad de La Salle (Ed.), *Estrategias de Enseñanza Creativa: investigaciones sobre la creatividad en el aula* (pp. 163–184). Bogotá D.C.: Xpress.
- Goouch, K., Grainger, T., & Lambirth, A. (2005). *Creativity and writing: developing voice and verve in the classroom*. Oxfordshire, UK: Routledge.
- Henriksen, D., Richardson, C., & Mehta, R. (2017). Design thinking: A creative approach to educational problems of practice. *Thinking Skills and Creativity*, 26, 140–153. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.10.001>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (Sexta edición). Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Holmes, R., Gardner, B., Kohm, K., Bant, C., Ciminello, A., Moedt, K., & Romeo, L. (2019). The relationship between young children’s language abilities, creativity, play, and

- storytelling. *Early Child Development and Care*, 189(2), 244–254.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1314274>
- Iño, W. (2018). Investigación educativa desde un enfoque cualitativo: la historia oral como método. *Voces de La Educación*, 3(6), 93–110. Retrieved from <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/123>
- Jesson, J. (2012). *Developing Creativity in the Primary School*. Canadá: McGraw-Hill Education.
- Kangas, M. (2010). Creative and playful learning: Learning through game co-creation and games in a playful learning environment. *Thinking Skills and Creativity*, 5(1), 1–15.
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2009.11.001>
- KidEngage. (2019, March). Mapas mentales para niños: cómo enseñar a los niños a usar mapas mentales. Retrieved from La librería infantil Rabbit Hole website: <https://kidengage.com/blog/2019/02/mind-mapping-for-children-how-to-teach-children-to-use-mind-maps/>
- Klimenko, O. (2009). La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI. *Educación y Educadores*, 11(2). Retrieved from <http://hdl.handle.net/10818/14929>
- Kuo, H., Burnard, P., McLellan, R., Cheng, Y., & Wu, J. (2017). The development of indicators for creativity education and a questionnaire to evaluate its delivery and practice. *Thinking Skills and Creativity*, 24, 186–198.
<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.02.005>
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., Aliaga, R., Asikainen, T., & Frigols-Martin, M. (2015). *Children learning English: From research to practice*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Martínez, E., y Méndez, Y. (2017). Aprendizaje de lenguas: consideraciones gnoseológicas en torno a la adquisición del vocabulario. *Santiago*, pp. 57–66. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=fua&AN=129757811&site=eds-live>
- Miller, B., Vehar, J., & Firestien, R. (2001). *Creatividad sin Límites: Una Introducción al Proceso Creativo* (3°). Blair Miller & Associates, LLC.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés*. Retrieved from <https://santillanaplus.com.co/pdf/estandares->

basicos-de-competencias.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Colombia, La mejor educada en el 2015. Líneas estratégicas de la política educativa del Ministerio de Educación Nacional*. 1–130.

Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356137_foto_portada.pdf

Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. (2020). Brecha Digital.

Recuperado August 16, 2020, de <https://www.mintic.gov.co/portal/inicio/5467:Brecha-Digital>

Monereo, J. (2005). Internet y competencias básicas. *Teoría de La Educación*, 6(5).

<https://doi.org/10.13140/2.1.3156.3847>.

Opdenakker, M., & Minnaert, A. (2011). Relationship between learning environment characteristics and academic engagement. In *Psychological reports* (Vol. 109).

<https://doi.org/10.2466/09.10.11.PR0.109.4.259-284>

Pearson Education Ltd. (2017). Global scale of English assessment framework for young learners. Retrieved from

https://prodengcom.s3.amazonaws.com/GSE_Assessment_FINAL_May_2016.pdf#public

Pirazán, R. (2017). *Estimulación de la habilidad de pensamiento creativo para la resolución de problemas en los estudiantes de Ciclo IV del colegio San Martín de Porres Bogotá*

(Universidad de La Sabana). Recuperado de [https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29888/RokneyEduardoPirazanCorredor %28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=](https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/29888/RokneyEduardoPirazanCorredor%28Tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=)

Robinson, S. (2020). Watch - Sir Ken Robinson. Retrieved August 19, 2020, from <http://sirkenrobinson.com/watch/>

Salinas, J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC* (Primera; Universidad Internacional de Andalucía, Ed.). Retrieved from

<https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2524/innovacioneduc2008.pdf?s>

Sánchez, A., & Jiménez, I. (2015). Pensamiento creativo y TIC en la sociedad del conocimiento: todo un reto. *Universidad de La Sabana*. Retrieved from

<http://hdl.handle.net/10818/20184>

Serres, M. (2014). Pulgarcita. “El mundo cambió tanto que los jóvenes deben reinventar todo:

- una manera de vivir juntos, instituciones, una manera de ser y de conocer.” In *Revista Guillermo de Ockham* (Vol. 12). <https://doi.org/10.21500/22563202.56>
- Shaughnessy, M. (1998). An interview with E. Paul Torrance: About Creativity. *Educational Psychology Review*, 10(4), 441–452. <https://doi.org/10.1023/A:1022849603713>
- Sousa, D. A. (2011). *How the ELL brain Learns*. Corwin A Sage Company.
- Stoican, O., & Ștefănescu, C. (2017). The role of storytelling activities in fostering creativity for preschool children. *Romanian Journal of Experimental Applied Psychology*, 8, 110–115. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=130632843&site=eds-live>
- Valdés, A., Coll, C., y Falsafi, L. (2016). Experiencias transformadoras que nos confieren identidad como aprendices: las experiencias clave de aprendizaje. *Perfiles Educativos*, 38(153), 168–184. Retrieved from http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000300168&lng=es&tlng=es.
- Vargas, P. (2019). *Mi lugar favorito/My favorite place*. Bogotá: Urano.
- Wang, H. (2019). Fostering learner creativity in the English L2 classroom: Application of the creative problem-solving model. *Thinking Skills and Creativity*, 31, 58–69. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.11.005>
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, & Cheung, C. (2011). *Media and Information Literacy Curriculum for Teachers*. Paris: The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.

Anexos

Anexo 1. My favorite place traducción

Mi lugar favorito
Written by Paulina Vargas
Illustrated by Elsa Sánchez

Para mi querida abuelita Carmen
Agradecimientos:
A mi familia y a mis amigos,
a Jimena Ramírez Sánchez de la Barquera,
a Albert Cervera Martínez

Mi lugar favorito es un lugar mágico que se transforma.
Es un ring de box en el que suceden las peleas más reñidas del mundo.
Es una fortaleza que sirve para proteger al castillo de los ataques enemigos.
Es el mejor lugar para acampar y conectar con la naturaleza.
Es el espacio infinito en el cual no existe gravedad.
Es el fondo del océano donde me puedo sumergir y nadar.
Es la jungla con feroces animales.
Es un planeta lejano que es el hogar de los extraterrestres más alocados.
Es una cueva de cavernícolas y dinosaurios.
Es un laboratorio para hacer mis pociones secretas.
Es el cielo azul donde puedo volar.
Es el brincolín más grande en el que salto hasta la luna.
Es el restaurante más rico del mundo, y allí cocino los platillos más deliciosos.
Es el lugar perfecto para un picnic con exquisitos manjares.
En la biblioteca más grande del mundo donde encuentro los mejores libros.
Es un escenario para cantar y bailar sin parar.
Es un lugar lleno de amor para compartir.
Pero sobretodo, es el lugar en el que puedo soñar y ser quien quiero ser.
Podría ser mi cama.
Podría ser mi casa.
Podría ser mi familia.
Pero en realidad, ese lugar increíble está más cerca de lo que creo, lo conozco más de lo que pienso, puedo entrar en él cuando quiera y donde sea porque...
Ese fantástico lugar es mi imaginación.
Tu lugar favorito.

Cuando necesites de ir a algún lugar para sentirte feliz y libre para jugar, vuela con tu imaginación. Primero imagina ese lugar donde quisieras viajar, puede ser un lugar lejano, uno desconocido o tal vez, algún sitio que recuerdas perfectamente. Ahora, ya que imaginaste ese increíble lugar; piensa cómo quieres ser tú cuando estés en él, tal vez quieras ser un aventurero, un espía o una bailarina. Vuelve a ese lugar cuando tengas momentos de juego y cambia todo lo que quieras porque es completamente tuyo, ahí solo pasa lo que tú quieres, como tú quieres. Muy pronto se convertirá en tu lugar especial, y posiblemente será también tu lugar favorito.

Un mensaje para los padres

Estimular la imaginación de los niños es crucial para su desarrollo. En la primera infancia, los niños aprenden a través del juego, hacen suya la información que absorben en el día a día. Conforme van creciendo, la imaginación estimula su creatividad para resolver conflictos tanto personales como sociales y de esta manera, los niños van formando su personalidad. Es importante que tengan momentos de aburrimiento para que el proceso imaginativo tome lugar. Así que como padres debemos intentar que los niños no pasen mucho tiempo con dispositivos electrónicos (televisores, tabletas electrónicas, celulares, etcétera), porque éstos limitan el juego y condicionan el pensamiento del niño sin dejar que vuele libremente por la imaginación. Intentemos jugar con nuestros hijos y pasarla tan bien como cuando nosotros mismos éramos pequeños. Ese es el mejor regalo que podemos darles a nuestros hijos, pasar tiempo de calidad con ellos, lo más seguido que podamos.

My favorite place

Written by Paulina Vargas

Illustrated by Elsa Sánchez

Dedicated to my dear granny Carmen

Thanks:

To my family and my friends,

to Jimena Ramírez Sánchez de la Barquera,

to Albert Cervera Martínez

My favorite place is a magical place that transforms itself.

It is a boxing ring in which the closest fights in the world take place.

It is a fortress that serves to protect the castle from enemy attacks.

It is the best place to camp and connect with nature.

It is the infinite space in which there is no gravity.

It is the bottom of the ocean where I can immerse and swim.

It is the jungle with fierce animals.

It is a faraway planet that is the home of the craziest aliens.

It is a cave of cavemen and dinosaurs.

It is a laboratory to make my secret potions.

It's the blue sky where I can fly.

It is the largest jumper where I jump to the moon.

It is the most delicious restaurant in the world, and there I cook the most delightful dishes.

It is the perfect place for a picnic with exquisite delicacies.

In the largest library in the world where I find the best books.

It is a stage to sing and dance without stopping.

It is a place full of love to share.

But especially, it is the place where I can dream and be who I want to be.

It could be my bed.

It could be my house.

It could be my family.

But actually, that incredible place is closer than I think, I know it more than I think, I can enter inside whenever and wherever ... because

That fantastic place is my imagination.

Your favorite place

When you need to go somewhere to feel happy and free to play, fly with your imagination. First imagine that place where you would like to travel, it can be a faraway place, an unknown place or maybe, somewhere you remember perfectly. Now, since you imagined that incredible place; think how you want to be when you are in it, maybe you want to be an adventurer, a spy or a dancer. Go back to that place when you have moments of playing and change everything you want because it is completely yours, there only happens what you want, as you want. Very soon it will become your special place, and possibly it will also be your favorite place.

A message for parents

Stimulating children's imagination is crucial to their development. In early childhood, children learn through play, they appropriate the information they absorb on a day-to-day basis. As they grow up, the imagination stimulates their creativity to resolve both personal and social conflicts and, in this way,, children shape their personality. It is important that they have moments of boredom for the imaginative process to take place. So as parents we should try that children do not spend much time with electronic devices (televisions, electronic tablets, cell phones, etc.), because they limit the game and condition the child's thinking without letting it fly freely through the imagination. Let's try to play with our children and have a good time as when we ourselves were little. That is the best gift we can give our children, spend quality time with them, as often as we can.

Anexo 2. Glosario

Attrack: Try to hurt.

Bottom: The lowest part of something

Camp: A place where people stay in tents

Cave: A large hole in the side of a Hill

Delicacies: Something good to eat.

Delightful: Very pleasant.

Faraway: A long way

Fierce: Strong and powerful

fight : To use physical force

Fortress: A large, strong building

Immerse: To be completely involved

Jumper: It is used to jump.

Largest: Big in size

Potions: A liquid that is believed to have a magical effect.

Sky: The area above the Earth

Space: The area around everything that exists

Stage: Theater platform.

World: The Earth

Anexo 3. Preguntas verificadoras de comprensión de lectura*Actividad 1: Discover a fantastic place*

Banco de preguntas de comprensión de lectura.

Answer the questions about the story.

Which of the following sentences is not part of the boy's favorite places?

- A. The jungle with fierce animals.
- B. The blue sky where he can fly.
- C. The farm where he can talk to the animals.
- D. The largest jumper where I jump to the moon.

What does the boy use the most to go to those fantastic places?

- A. A spaceship.
- B. His imagination.
- C. A box full of toys.
- D. A piece of paper and color.

How can you use your imagination?

- A. Imagine that place where you would like to travel.
- B. Imagine the place but it can't be faraway.
- C. Imagine the place where you have limited options.
- D. Imagine a basic place.

Where do the closest fights in the world take place?

- A. In a school.
- B. In a boxing ring
- C. In a cage.
- D. In a park.

What serves to protect the castle from enemy attacks?

- A. A hall.
- B. A safety box.
- C. A house
- D. A fortress

Which place has no gravity?

- A. The ocean
- B. The forest.
- C. The infinite space.
- D. The arctic.

Which animals can you see in the jungle?

- A. A panther.
- B. A monkey.
- C. A snake.
- D. All of above.

Who lives in the faraway planet?

- A. Short aliens.
- B. Crazy aliens.
- C. Tall aliens.
- D. Ugly aliens.

What can you find in a cave?

- A. Cavemen and dinosaurs
- B. Worms and insects.
- C. Ants and spiders.
- D. Bears and pigs.

What can you do in a Laboratory?

- A. Secret potions.
- B. An explosion.
- C. Delicious food.
- D. Handcraft.

What can you do in the blue sky?

- A. You can paint it.
- B. You can fly.
- C. You can travel.
- D. You can look at it.

Where can you find the best books?

- A. In the largest bookstore in the world.
- B. In the largest school in the world.
- C. In the largest library in the world
- D. In the largest market in the world.

Where do you cook the most delightful dishes?

- A. In the most beautiful house in the world.
- B. In the biggest apartment in the world.
- C. In the most famous park in the world.
- D. In the most delicious restaurant in the world

Anexo 4. Insignias de las actividades previas

| Característica y/o valor a resaltar | Nivel | Animación | Número de estrellas |
|-------------------------------------|-------|------------------------|---------------------|
| Es diferente para cada actividad | 0 | Try again | |
| | 1 | El niño de la historia | Una estrella |
| | 2 | El niño de la historia | Dos estrellas |
| | 3 | El niño de la historia | Tres estrellas |

Activity 1: Discover a fantastic place

Aquí los niños tendrán la oportunidad de ver las imágenes y leer el libro mientras lo escuchan. Cada palabra que va siendo leída, debe ser resaltada mientras el audio la va leyendo para que los niños identifiquen la correcta pronunciación de cada palabra.

- ❖ Si lo lee de 1 a 3 veces recibe la insignia de good reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.
- ❖ Si lo lee de 4 a 6 veces recibe la insignia de great reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.
- ❖ Si lo lee de 7 veces en adelante, recibe la insignia de awesome reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

Activity 1.1 Did you understand the story?

En esta actividad, los niños tendrán la oportunidad de responder algunas preguntas acerca de la historia. Hay una base de datos de 13 preguntas, aleatoriamente deben salir tres cada vez que el niño accede pueden salirle preguntas iguales o diferentes. Las respuestas están subrayadas, pero no deben salir así en el pantallazo que los niños ven.

- Si no responde ninguna, tendrá un letrero que dice: Try again.
- Si responde 1 pregunta correctamente, recibe la insignia de good reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.
- Si responde 2 bien recibe la insignia de great reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.
- Si responde 3 bien recibe la insignia de awesome reader
La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.
- Las insignias deben ir animadas y ser coloridas.
- Al final de cada actividad los niños deben ver el avatar celebrando con el número de estrellas ganadas.

Activity 2: Mind map

Esta actividad será en realidad aumentada. El niño recibirá insignias de acuerdo al mapa mental que diseñe de acuerdo a la historia y a sus propios lugares favoritos.

- ❖ Si hace un mapa mental de tres ramas o menos, no recibirá nada y leerá un letrero que diga: Try again.

- ❖ Si el niño diseña un mapa mental de cuatro ramas con dibujos y palabras, recibirá una insignia de: Effort

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

- ❖ Si el niño realiza un mapa mental de cinco ramas con dibujos, colores y palabras, recibirá la insignia de: Strong

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

- ❖ Si el niño realiza un mapa mental con más de cinco ramas, dibujos, colores y palabras, recibirá la insignia de: Power

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

Activity 3: Create your own place

Los niños encontrarán crearán su propio lugar favorito partiendo de unas plantillas distribuidas en cuatro óvalos. Adicionalmente debe haber una paleta de colores y lápices para que los niños puedan dibujar en el óvalo de la pantalla su lugar favorito. Los niños deben tener la posibilidad de escribir hasta cinco líneas.

Si los niños escriben sólo una línea, recibe el letrero de Try again.

Si escribe una línea y dibuja algo, recibe la insignia de Wise. La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

Si escribe dos o más líneas en donde incluya detalles y dibuja algo, recibe la insignia de Super power. La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

Si escribe más de cuatro líneas incluidas tantas descripciones como puedan y dibuja algo, recibirá la insignia de bold

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas. Las insignias deben ir animadas y ser coloridas.

Al final de cada actividad los niños deben ver el avatar celebrando con el número de estrellas ganadas.

Activity 4: This is my favorite place

Aquí los niños crearán su propio lugar favorito.

- ❖ Si los niños escriben sólo una línea, recibe el letrero de Try again.

- ❖ Si escribe una línea y dibuja algo, recibe la insignia de Wise

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

- ❖ Si escribe dos o más líneas en donde incluya detalles y dibuja algo, recibe la insignia de Super power

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

- ❖ Si escribe más de cuatro líneas incluidas tantas descripciones como puedan y dibuja algo, recibirá la insignia de bold

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

Activity 5: Transmedia Storytelling

Aquí los niños crearán su propia historia partiendo del personaje o de uno de los lugares de la historia.

- ❖ Si los niños escriben sólo una línea, recibe el letrero de Try again.
- ❖ Si escribe una línea y dibuja algo, recibe la insignia de Funniest

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

- ❖ Si escribe dos o más líneas en donde incluya detalles y dibuja algo, recibe la insignia de Super cool

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

- ❖ Si escribe más de cuatro líneas incluidas tantas descripciones como puedan, recibirá la insignia de Excellence

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

Activity 6: Tell your Friends about your favorite place

Los niños grabarán su propia versión de la historia.

- ❖ Si los niños graban menos de un minuto, reciben el aviso de try again.
- ❖ Si graban 1 minuto, reciben la insignia de: Cleverness

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

- ❖ Si graban dos minutos, reciben la insignia de kindness

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

- ❖ Si graban de 3 a 4 minutos, reciben la insignia de Strength

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

Activity 7: Time to be an artist

Los niños dibujarán en óvalos a personajes, sitios y objetos diferentes que quieren que aparezcan en la historia, luego les darán un nombre. Esto será en una hoja aparte para hacerlo en realidad aumentada.

- ❖ Si los niños dibujan menos de cuatro óvalos sin colores ni títulos, reciben el aviso de try again.
- ❖ Si dibujan entre 4 y 5 óvalos y les dan nombre y color, reciben la insignia de: Friendship

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de una estrella.

- ❖ Si dibujan entre 6 y 7 óvalos y les dan nombre y color, reciben la insignia de Leadership

La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de dos estrellas.

❖ Si dibujan más de 8 óvalos con nombre y color, reciben la insignia de Super creative
 La imagen del niño de la historia debe ir acompañado de tres estrellas.

| Actividad | Máximo de estrellas |
|--|---------------------|
| 1. Discover a fantastic place | 3 estrellas |
| 1.1 Did you understand the story? | 3 estrellas |
| 2. Mind map | 3 estrellas |
| 3. Create your favorite place | 3 estrellas |
| 4. This is my favorite place | 3 estrellas |
| 5. Transmedia storytelling | 3 estrellas |
| 6. Tell your Friends about your favorite place | 3 estrellas |
| 7. Time to be an artist | 3 estrellas |
| TOTAL DE ESTRELLAS POSIBLES | 24 estrellas |

Anexo 5. Actividad 4: My favorite place. Historias de los estudiantes**Student 1**

On a planet from the space, there was an alien. It was happy but he didn't have friends. Then, he visited other planets and make friends, and finally, he played with their friends.

The end

Student 2

The problem of the laboratory.

In a laboratory of Unite states, a scientific was drinking a soda and it was spilled all around. The scientists and another person tried to help, but it was too late. Two chemicals had been mixed and those chemicals turned people like zombies. One week later some people created an antidote that went back to zombies as normal people. The end.

Student 3

The jungle

There was a toucan in the jungle. He was happy there. Except, because he doesn't have trees to sleep because the humans cut them down. One day the population of the jungle started to protest, and they proposed to plant trees without cutting them, but if they cut any tree, they also have to plan it.

Student 4

FARAWAY PLACE

One day Any wanted to go to the faraway place, but her parents said that the faraway place didn't exist, anyway, Any knew that it existed. Ani begged her parents to go to the faraway place and they accepted. They went to the faraway place. "It exists," says Any, and her parents were amazed.

Student 5

One day my family and I went to the jungle, and we were so happy, but one day we didn't have water. We were so thirsty, but it started to rain so we went to the empty river and the river was full of water. We were so happy. Then my mom says, "I want to go to the house", so we went to the house and we live happily ever after.

Student 6

The unknown planet

Once upon a time, there was an alien that was traveling to different planets and saw something very strange. It was a weird planet. He returned to his house and asked his family if they knew of that place, but nobody answered him. The Alien traveled to the strange planet again and when he got closer, he saw that it was empty, and he called his friends. They all went to explore, and they thought about what would happen if they had their own planet. So, they started creating something that they had never done, they tried to give it a name that did not look like the names of the other planets and they name it: "Earth". They started to have

ideas that they could have on the Earth. They brought plants and animals from many planets that they had visited before, with the animals there were monkeys that, by eating the Orotresismis plants, became humans until today; in this way, our planet was created.

Student 7

The magical laboratory

There was a girl in the laboratory. She liked to do experiments, but one day she did an experiment that caused the lab explosion. She cleaned the laboratory and it was beautiful again.

Student 8

OH NO! A MONSTER

One day some adventurers went to the jungle because they thought to see a monster. It was so windy and cold they were running because they saw a monster. They run and run but the monster didn't catch them. The best thing was that it was only a game and that they had fun.

Student 9

The fight of the fighters.

In a boxing ring 10 years ago, there was a competition between two people. One of them was knocked out because the other gave him a fist, but the one who was out of combat recovered, and after the years they remained friends.

Student 10

The Miracle Vaccine

One day in the laboratory the scientists worked normally like every day and then, they received a phone call from the president, he said to them that people were dying because there was a virus called "COVID-19" and asked them for help. After that, scientists investigated the virus and then, they found the miracle vaccine called "SAVIOR" and finally, they saved everyone in the world with the vaccine, they cured all infected people and also prevented others from getting sick. Everyone was happy because the scientists killed the virus.

Student 11

Go out of the ocean

In the large ocean, there was a little whale that has a family. One day the whale wanted to go outside of the ocean. She asked her parents to go out. They did not let her go outside. One day the whale was swimming, and a boy took her out of the ocean. The whale was surprised. The boy adopted her. They went home.

Student 12

Travel in the lab.

Once upon a time, there was a girl, who had a lab, it was very big. She did an experiment and she created a cute monster, but the monster liked to scare the girl's friends and her friends didn't visit her. One day the girl had a party in the laboratory, and they all met and were friends forever.

Anexo 6. Escritos del lugar favorito de los estudiantes**Describe your favorite place****Student 1**

My favorite place is the space. It is far and big. I can play with some aliens. I go with my brother. The weather was cold.

The space.

Student 2

My favorite place is a laboratory. It is so big, and it has so many chairs. I can do a lot of experiments. I usually go with my class. The weather is sunny, and sometimes it rains. I love it.

Student 3

My favorite place is the laboratory. It is small, but fun. I can do science experiments. I usually go with my teacher. The weather sometimes is cold, and some others it is hot.

Student 4

My favorite place is the share place. It is cute and caring. I can read, I can share, and I can be with friends. I can be with my friends and my brother. It is warm I love it.

Student 5

My favorite place is the jungle. It is full of nature and it has a lot of animals. I can climb trees and swim in the river. I usually go with my family it's sunny and hot.

Student 6

My favorite place is the Space. The Space has a lot of colors and many white stars. I can visit planets and I can fly since there is no gravity. I go with my pets. It is very cold, and I really like it.

Student 7

My favorite place is the laboratory. The experiment has colors. I can do wonderful things there. I go with my father. Sometimes it is sunny. It is fun to do different kinds of things.

Student 8

My favorite place is the jungle. It has a lot of nature and animals. I can swim in the river and run in the grass. I always go with my family. Sometimes the weather is cold, but It is always sunny!

Student 9

My favorite place is the boxing ring. It is small and exciting; I can see at the fighters with their boxing gloves. I usually go with my parents. It is hot and sunny. It's great.

Student 10

My favorite place is the laboratory. It is full of materials like test tubes, tweezers, microscope, it is exciting because it has several instruments, it is big, and this place is magical. I can do different experiments; I can also make inventions with various substances and finally I can create new things. I go with other scientists. The weather is cool, but sometimes it is warm because there are experiments that scientists do with smoke.

Student 11

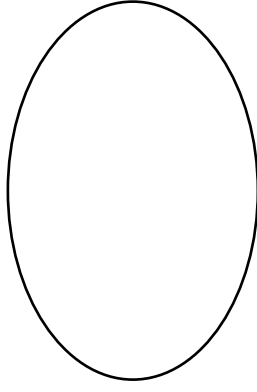
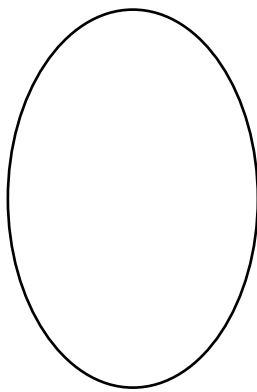
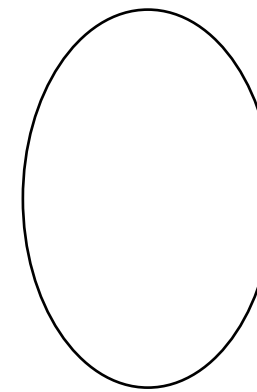
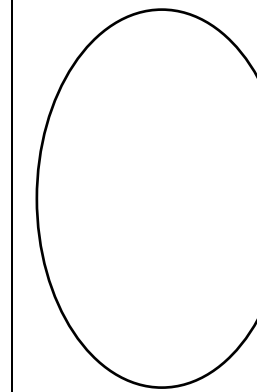
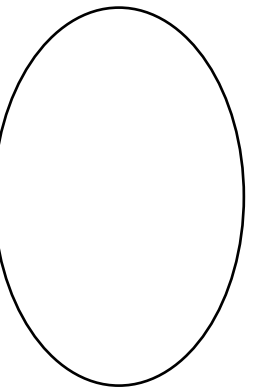
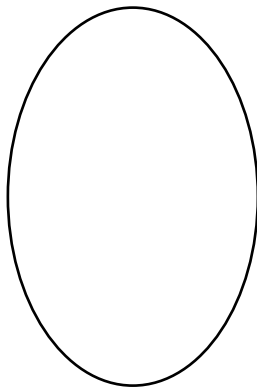
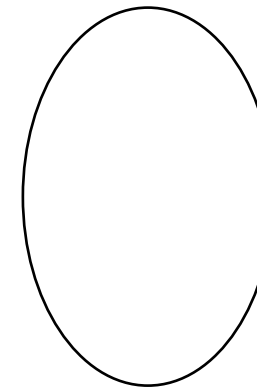
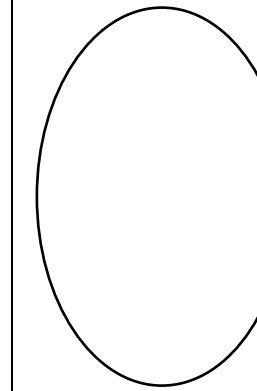
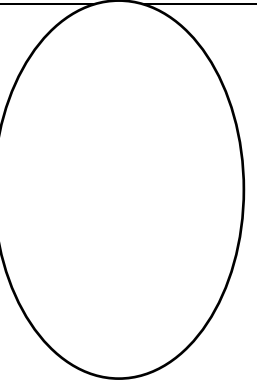
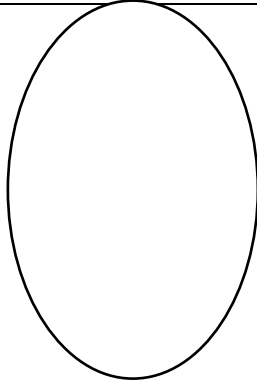
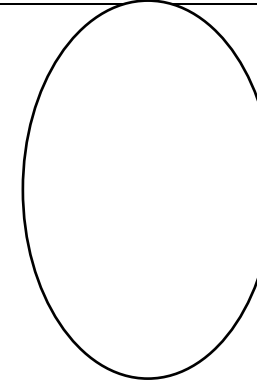
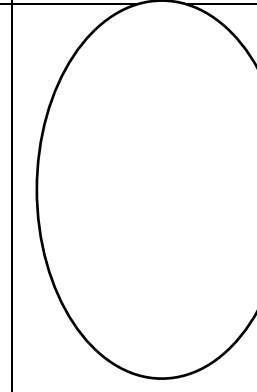
My favorite place is the space, it's a very black space, I go alone, it's cold and a little bit warm.

Student 12

My favorite place is the laboratory. It is big and very interesting. I can do experiments and discover new things. I go with my friends. The weather is cool. I like it a lot.

Anexo 7. Creative Thinking worksheet.

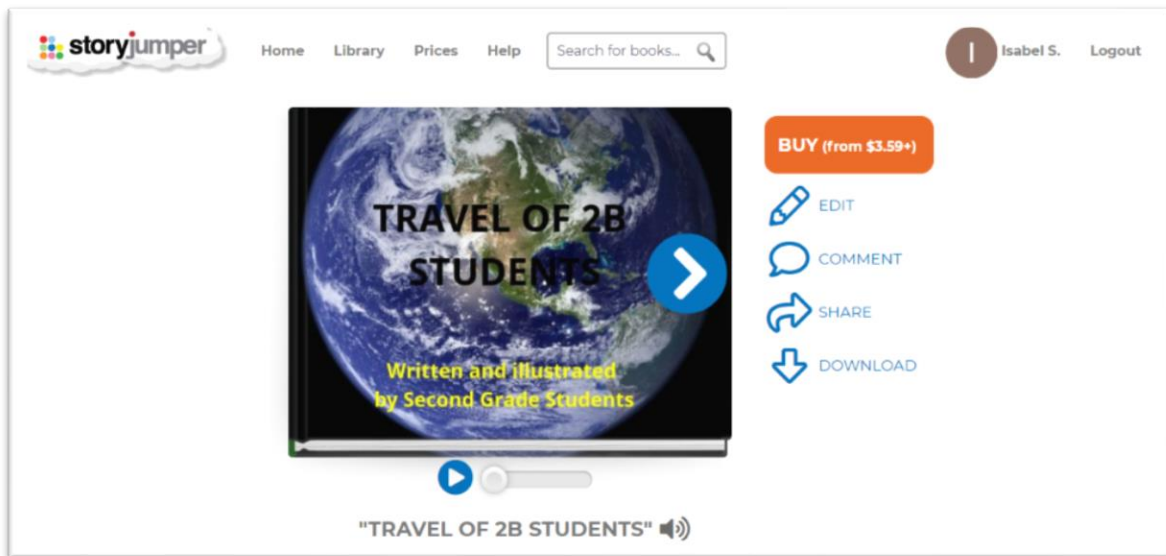
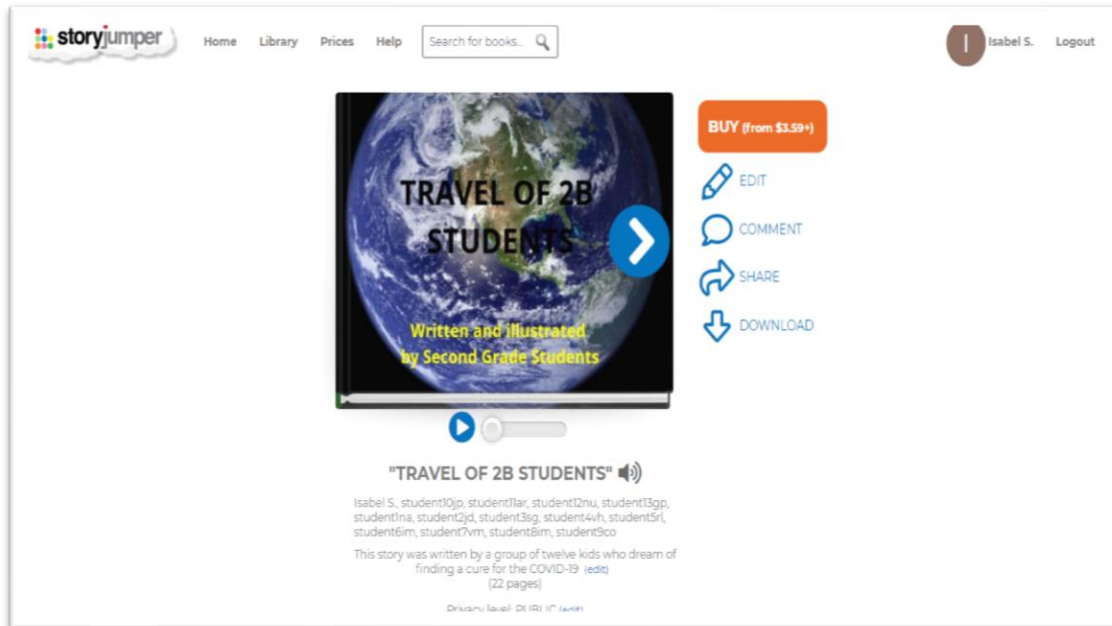
Actividad 6

| | | | |
|---|---|--|---|
|  |  |  |  |
| | | | |
|  |  |  |  |
| | | | |
|  |  |  |  |

Anexo 8. Actividad 8: Construcción de un cuento colectivo producto

A continuación, se presenta el trabajo de los niños en la aplicación Storyjumper. También se puede visitar el siguiente sitio web para leerlo y escucharlo.

<https://www.storyjumper.com/go/ymeyxcrafgpn>



storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Based on the story "Mi Lugar Favorito" written by Paulina Vargas
Translated by Isabel Sarmiento

This story is dedicated to our parents. Thanks for your support and love. (Second Grade Students)

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

2B LEAGUE TEAM

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Virus

Call of emergency
The "2B League Team" was a group of twelve clever kids who were scientists and worked helping mankind. Their branch was out of the Earth where they could have access to different planets and could monitor the Earth easily.
One day in the laboratory, the scientists were working normally like every day and then, they received a phone call from the President. He told them that people were dying because there was a virus called "COVID-19" and asked them for help.

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Setting the plan
 Immediately, kids started investigating and found out this virus was too dangerous, and in its last stage could even kill people, or turn them into zombies. Straight away the scientists came up with a plan, which consisted of looking for the antidote for saving the Earth and to avoid people turning into zombies.

They had to visit the continents and get an ingredient from each one. So, they organized groups to go. Two of them stayed in the spaceship to keep on researching.

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

The unknown planet
 In the meantime, the two scientists who were in the spaceship, went out to explore other nearby planets around, and they found some interesting chemicals to practice with.

They started trying to mix some of them, but unfortunately there was an explosion. When the smoke disappeared, they noticed that it was not a big deal, they cleaned everything up and kept on seeking for the antidote.

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Antarctica Faraway Place!
 The second ingredient was an exceptional piece of ice from Antarctica. When the scientist Vale, arrived there, she met a girl called Anny who was searching for a faraway place, because their parents did not believe it existed.

Scientist Vale
 The scientist Vale, used a particular GPS to find the faraway place. Suddenly they saw its location. Anny was excited and called her parents. They went all together to this place. Everybody was happy and the scientist discovered the piece of ice.

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Simon Gamer

The Jungle in Africa
They needed two ingredients from Africa: some tree sap and moss, but when the two scientists, Simongamer and Rafi, arrived there, they sadly found that people used to cut trees, and there were not enough to get the tree sap nor the moss. Additionally, as they cut trees, there was no water in the rivers.

On top of that, the local people did not like to communicate with each other, so they did not have any friends. Finally, the two scientists proposed to plant trees and to work together. As a result, they could grow trees, have a river, and obtain the ingredients. On the other hand, people learned about teamwork and became friends.

Rafi!!!

BUY (from \$3.59+)

- EDIT
- COMMENT
- SHARE
- DOWNLOAD

< BEGINNING ▶ END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

ISA ROCKER

Australia. Oh No! A monster
The other couple went to Australia to look for an uncommon piece of rock. They had to go to a cave close to the ocean, but people said there was a monster, so they were so afraid. While walking at night, they saw strange shapes all around, weird noises also were heard.

All of a sudden, they discovered that something was moving in the ocean. They saw a huge whale who was just curious about them. The scientists realized it was not a monster but a friendly whale, in such matter they continued and took the rock.

ANDREW

BUY (from \$3.59+)

- EDIT
- COMMENT
- SHARE
- DOWNLOAD

< BEGINNING ▶ END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

MILU

Europe. The fight of the fighters
The next ingredient was sheltered in a Castle in London. So, this scientist had to go to Europe, but when he arrived, he found out that he had to win it in a boxing ring, against a man from the local people in order to obtain the ingredient.

The scientist, Milo was afraid, but he accepted the challenge. In this way, the fight began, and Milo knocked the man out because he gave him a fit, but the one who was out of combat recovered, and after the years they remained friends, and they decided not to fight anymore.

BUY (from \$3.59+)

- EDIT
- COMMENT
- SHARE
- DOWNLOAD

< BEGINNING ▶ END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

Hawai, North America
Hawai was the meeting point to come back to the spaceship when all the scientists had collected the ingredients to create the antibodies. Nine scientists had arrived, but they were waiting for Nary.

Nary

Suddenly, all of them saw Nary was coming. She was running because a mysterious 30bell was chasing her. According to the local people, it was a monster, but in the end, she realized that the whale liked to scare people without hurting them.

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

SAVIOR
When they came back to the spaceship, they mixed all the ingredients and kept on investigating. After too many days of hard work, they developed the miracle vaccine called "SAVIOR" and finally, they saved everyone in the world with the vaccine. They cured all infected people and also prevented others from getting sick or becoming zombies. Everyone was happy because the scientists killed the virus, and they had a great party.

THE END

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

storyjumper Home Library Prices Help Search for books... Isabel S. Logout

THANKS KIDS
Hugs. Miss Isa 🍷❤️😊❤️

CREDITS

| | |
|-----|----|
| HA | VM |
| JD | IM |
| SG | CO |
| VH | JP |
| RL | AR |
| IMA | HU |

BUY (from \$3.59+)

EDIT COMMENT SHARE DOWNLOAD

< BEGINNING END >

RECOMMENDED BOOKS FOR YOU

The screenshot displays the StoryJumper website interface. At the top left is the StoryJumper logo. The navigation menu includes 'Home', 'Library', 'Prices', and 'Help'. A search bar is labeled 'Search for books...'. On the top right, a user profile icon is labeled 'Isabel S.' with a 'Logout' link. The main content area features a video player showing a globe of Earth. Below the video is a play button and a progress slider. To the right of the video, there is an orange 'BUY (from \$3.59+)' button and a list of interactive options: 'EDIT', 'COMMENT', 'SHARE', and 'DOWNLOAD', each with a corresponding icon. Below the video player, the text 'RECOMMENDED BOOKS FOR YOU' is visible.

Anexo 9. Escrito de la historia Travel of 2B students en construcción de un cuento colectivo

Travel around the world

| | |
|---|--|
| <p>Pages 3 and 4 JP</p> | <p>Call of emergency The “Justice League” was a group of twelve clever kids who were scientists and worked helping mankind. Their branch was out of the Earth where they could have access to different planets and could monitor the Earth easily. One day in the laboratory, the scientists were working normally like every day and then, they received a phone call from the President. he told them that people were dying because there was a virus called "COVID-19" and asked them for help.</p> |
| <p>Pages 5 and 6 JD NA</p> | <p>Setting the plan Immediately, kids started investigating and found out this virus was too dangerous, and in its last stage could even kill people, or turn them into zombies. Straight away the scientists came up with a plan, which consisted of looking for the antidote for saving the Earth and to avoid people turning into zombies. They had to visit the continents and get an ingredient from each one. So, they organized groups to go. Two of them stayed in the spaceship to keep on researching.</p> |
| <p>Pages 7 and 8 SG RL</p> | <p>The Jungle in Africa They needed two ingredients from Africa: some tree sap and moss, but when the two scientists, SG and RL, arrived there, they sadly found that people used to cut trees, and there were not enough to get the tree sap nor the moss. Additionally, as they cut trees, there was no water in the rivers. On top of that, the local people didn’t like to communicate with each other, so they didn’t have any friends. Finally, the two scientists proposed to plant trees and to work together. As a result, they could grow trees, have a river, and obtain the ingredients. On the other hand, people learned about teamwork and became friends.</p> |
| <p>Pages 9 and 10 VH</p> | <p>Antarctica Faraway Place The second ingredient was an exceptional piece of ice from Antarctica. When the scientist, VH, arrived there, she met a girl called Anny who was searching for a faraway place, because their parents didn’t believe it existed. The scientist used a particular GPS to find the faraway place, suddenly they saw its location. Anny was exited and call her parents. They went all together to this place. Everybody was happy and the scientist discovered the piece of ice.</p> |
| <p>Pages 11 and 12 IManj VM</p> | <p>The unknown planet In the meantime, the two scientists who were in the spaceship, went out to explore other nearby planets around, and they found some interesting chemicals to practice with. They started trying to mix some of them, but unfortunately there was an explosion. When the smoke disappeared, they noticed that it was not a big deal, they cleaned everything up and kept on seeking for the antidote.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Pages 13 and 14 I Mir AR</p> | <p>Australia. Oh No! A monster The other couple went to Australia to look for an uncommon piece of rock. They had to go to a cave close to the ocean, but people said there was a monster, so they were so afraid. While walking at night, they saw strange shapes all around, weird noises also were heard. All of a sudden, they discovered that something was moving in the ocean. They saw a huge whale who was just curious about them. The scientists realized it was not a monster but a friendly whale, in such matter they continued and took the rock.</p> |
| <p>Pages 15 and 16 CO</p> | <p>Europe. The fight of the fighters The next ingredient was sheltered in a Castle in London. So, this scientist had to go to Europe, but when he arrived, CO, the scientist found out that he had to win it in a boxing ring, against a man from the local people. The scientist was afraid, but he accepted the challenge. In this way, the fight began, and CO knocked the man out because he gave him a fist, but the one who was out of combat recovered, and after the years they remained friends, and they decided not to fight anymore.</p> |
| <p>Page 17 and 18 NU</p> | <p>Hawaii, North America Hawaii was the meeting point to come back to the spaceship when all the scientists had collected the ingredients to create the antidote. Nine scientists had arrived, but they were waiting for NU. Suddenly, all of them saw NU coming. She was running because a mysterious whale was chasing her. According to the local people, it was a monster, but in the end, she realized that the whale liked to scare people without hurting them.</p> |
| <p>Page 19 and 20 NA</p> | <p>SAVIOR When they came back to the spaceship, they mixed all the ingredients and kept on investigating. After too many days of hard work, they found the miracle vaccine called "SAVIOR" and finally, they saved everyone in the world with the vaccine. They cured all infected people and also prevented others from getting sick or becoming zombies. Everyone was happy because the scientists killed the virus.</p> |

Anexo 10. Consentimiento informado participantes

Bogotá, noviembre 27 de 2019

Señor

MILTON MARTÍNEZ

Rector Colegio Abraham Lincoln

Ciudad

Cordial saludo.

Actualmente estoy cursando tercer semestre de la “Maestría en Innovación Educativa Mediada por TIC” en la universidad de La Sabana y como parte del proyecto profesoral quiero investigar sobre Cómo fortalecer las habilidades comunicativas en inglés a través de estrategias de pensamiento creativo. Solicito muy amablemente su autorización para realizar, en las instalaciones del colegio, un estudio investigativo con un grupo de estudiantes de grado segundo de primaria del año escolar (2019-2020).

Este proyecto de investigación se realizará entre diciembre de 2019 y tendrá una duración de un semestre. La identidad de los participantes estará protegida y los estudiantes serán informados al igual que el consentimiento firmado por sus respectivos acudientes. Los resultados de la investigación estarán a disposición de toda la comunidad educativa.

Atentamente,

Alcira Isabel Sarmiento Rojas

CC: XXXXXXXX

Docente de inglés

Sección primaria

Colegio Abraham Lincoln

CONSENTIMIENTO INFORMADO**BOGOTA DC. DICIEMBRE DE 2019****SEÑORA:**

COORDINADORA ACADÉMICA SECCIÓN PRIMARIA, COLEGIO ABRAHAM LINCOLN

Respetada coordinadora, cordial saludo. Me dirijo a usted con el fin de informarle que yo **ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS**, actual docente del área de inglés de grado segundo de primaria del **COLEGIO ABRAHAM LINCOLN** me encuentro cursando un programa de maestría titulado **MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC**. Dado lo anterior y teniendo en cuenta la importancia que tiene para los estudiantes la aprehensión de una segunda lengua tanto a nivel académico como laboral, deseo implementar un proyecto de investigación que busca mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes. Se llevará a cabo a través de la implementación de estrategias de pensamiento creativo y la creación de una Herramienta Educativa Digital para el fortalecimiento de la producción oral, escrita, habilidades de escucha y de lectura del inglés en los estudiantes.

Expuesto lo anterior, solicito a usted, de manera muy cordial y en pro de seguir los lineamientos éticos de una investigación, la autorización para realizar el proyecto de investigación con un curso de grado segundo, que se llevará a cabo durante el primer semestre del 2020, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la participación del estudiante es voluntaria por lo tanto este se podrá retirar en el momento que así lo exprese el padre de familia, en caso de requerir grabación audiovisual de los estudiantes, me comprometo a que este material será de uso exclusivo del proyecto de investigación lo cual no dará lugar a divulgaciones externas y se garantiza la confidencialidad de los nombres de los niños. Cabe resaltar que el proyecto y las actividades que se realicen se harán dentro de las jornadas escolares y la participación del estudiante no tendrá ninguna incidencia positiva o negativa en las notas del área de inglés y no significara algún tipo de retraso en la programación curricular del curso.

Finalmente quiero agradecer por la atención prestada a mi solicitud recordando que este tipo de investigación se realizan en pro del crecimiento intelectual y humano de los estudiantes y abren puertas a nuevas propuestas, en este caso, para que los estudiantes estén motivados al aprendizaje de una segunda lengua considerando su necesidad en el mundo actual.

Cordialmente.

ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS

DOCENTE DEL AREA DE INGLÉS- COLEGIO ABRAHAM LINCOLN- SECCIÓN
PRIMARIA

Con el fin de tener constancia de que conoce esta información y aprueban la realización del proyecto, por favor firmar el presente consentimiento:

**COORDINADORA ACADÉMICA SECCIÓN PRIMARIA
ROCÍO MONGUI SÁNCHEZ**

CONSENTIMIENTO INFORMADO**BOGOTA DC. DICIEMBRE DE 2019****SEÑORES:****PADRES DE FAMILIA COLEGIO ABRAHAM LINCOLN**

Respetados padres de familia, cordial saludo. Me dirijo a ustedes con el fin de informales que yo **ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS**, actual docente del área de inglés de los estudiantes del grado segundo del **COLEGIO ABRAHAM LINCOLN** me encuentro cursando un programa de maestría titulado **MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA MEDIADA POR TIC** en la **UNIVERSIDAD DE LA SABANA**. Dado lo anterior y teniendo en cuenta la importancia de aprender una segunda lengua tanto a nivel académico como laboral, deseo implementar un proyecto de investigación que busca mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los estudiantes. Se llevará a cabo a través de la implementación de estrategias de pensamiento creativo y la creación de una Herramienta Educativa Digital para el fortalecimiento de la producción oral, escrita, habilidades de escucha y de lectura del inglés en los estudiantes.

Expuesto lo anterior, solicito a ustedes, de manera muy cordial y en pro de seguir los lineamientos éticos de una investigación, la autorización para que su hijo/hija participe dentro del proyecto de investigación que se llevará a cabo durante cuatro meses teniendo en cuenta los siguientes aspectos: la participación del estudiante es voluntaria por lo tanto este se podrá retirar en el momento que así lo exprese el padre de familia, en caso de requerir grabación audiovisual de sus hijos, me comprometo a que este material será de uso exclusivo del proyecto de investigación lo cual no dará lugar a divulgaciones externas y se garantiza la confidencialidad de los nombres de sus hijos. Cabe resaltar que el proyecto y las actividades que se realicen se harán dentro de las jornadas escolares y la participación del estudiante no tendrá ninguna incidencia positiva o negativa en las notas del área de inglés y no significara algún tipo de retraso en la programación curricular del curso.

Finalmente quiero agradecer por la atención prestada a mi solicitud recordando que este tipo de investigaciones se realizan en pro del crecimiento intelectual y humano de los estudiantes y abren puertas a nuevas propuestas, en este caso, para que los estudiantes estén

motivados al aprendizaje de una segunda lengua considerando su necesidad en el mundo actual.

Cordialmente.

ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS

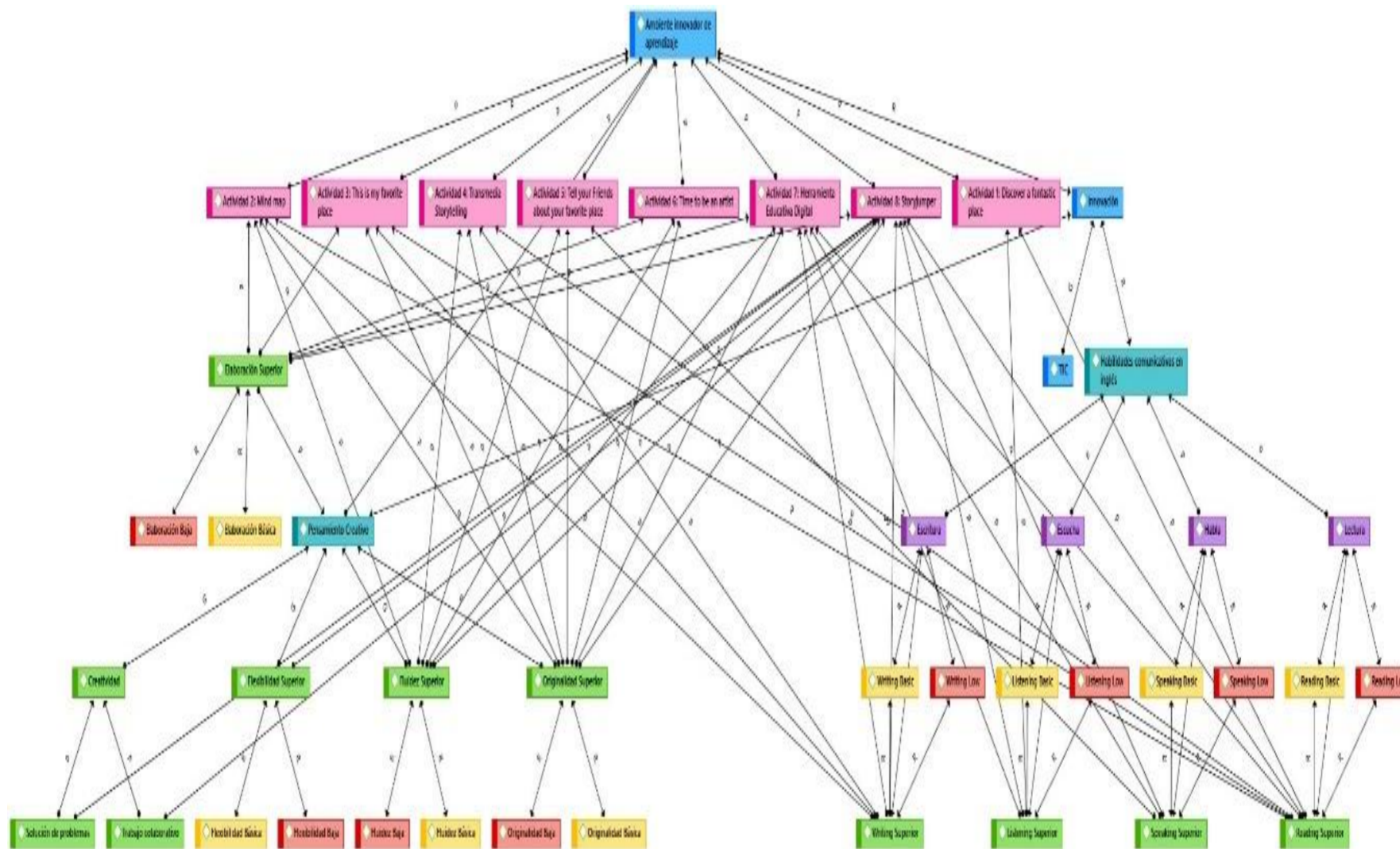
DOCENTE DEL AREA DE INGLÉS- COLEGIO ABRAHAM LINCOLN

Para que quede constancia de que conocen esta información y aprueban la participación de su hijo (a), por favor firmar el presente consentimiento:

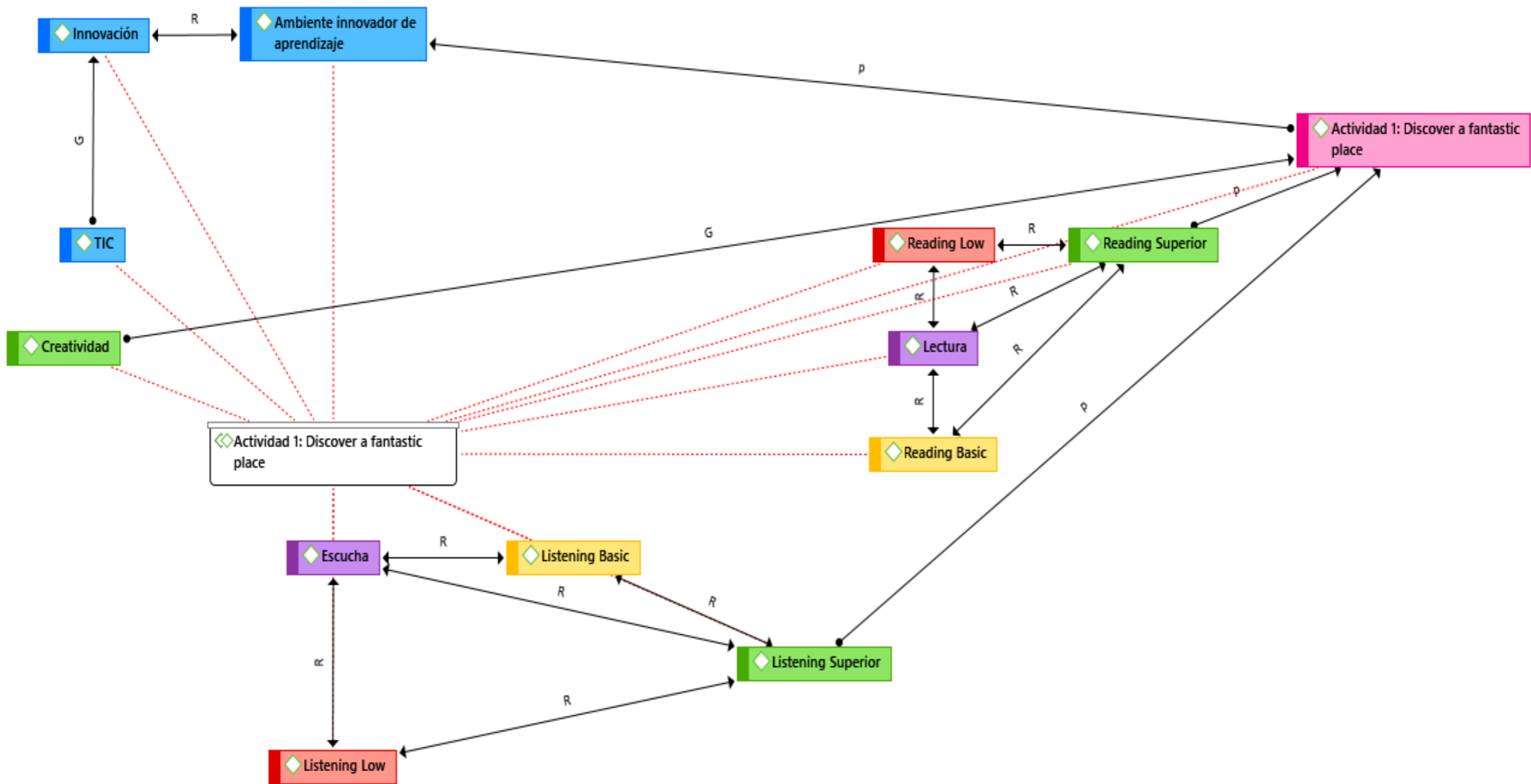
YO _____ EN CALIDAD DE
PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE DEL O LA
ESTUDIANTE: _____ DEL CURSO

_____ SI__ NO__ AUTORIZO A MI HIJO/A PARA QUE PARTICIPE EN EL
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN QUE LLEVARA A CABO LA DOCENTE DE
INGLÉS ALCIRA ISABEL SARMIENTO ROJAS.

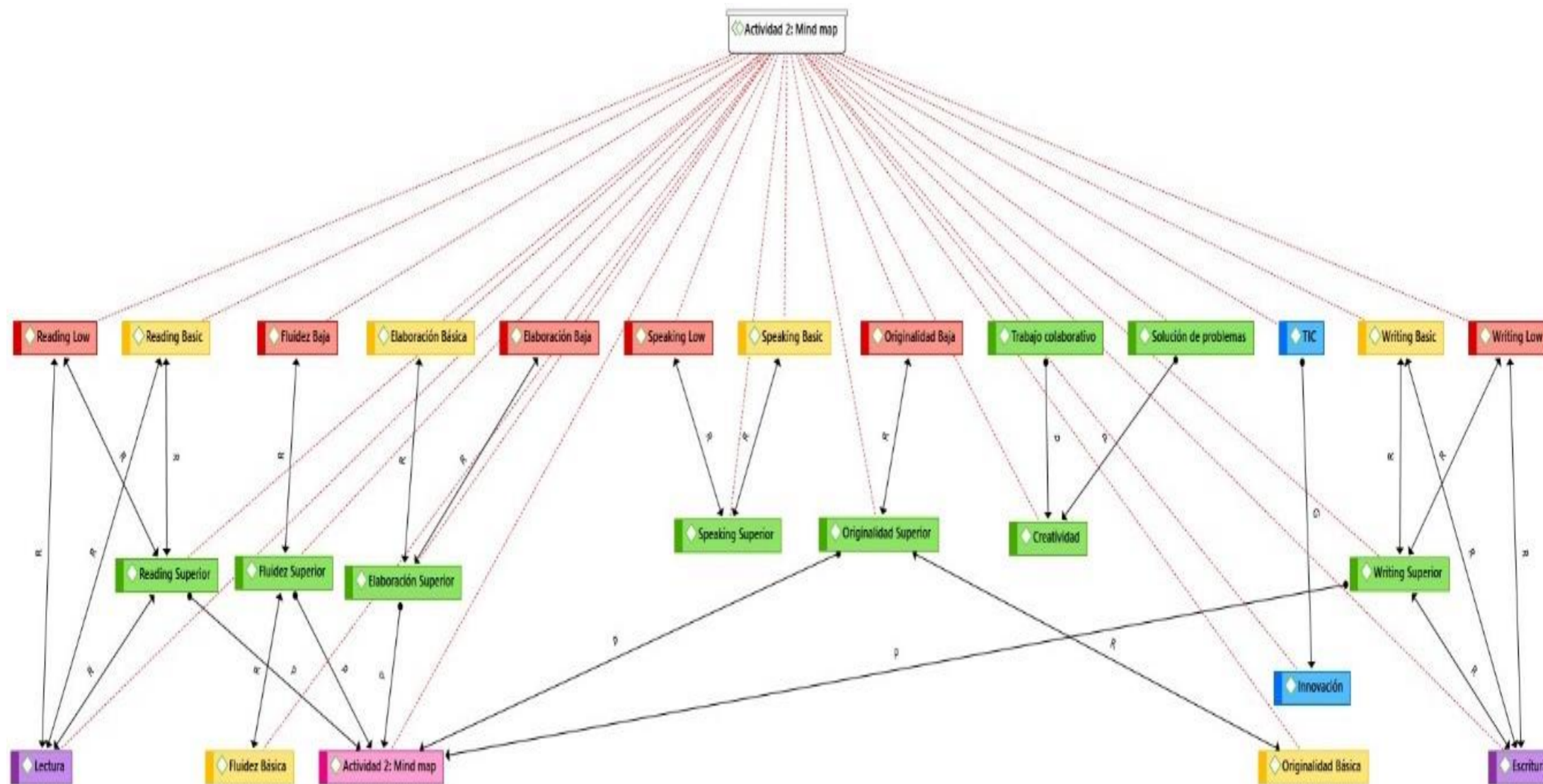
Anexo 11. Red semántica ambiente innovador de aprendizaje



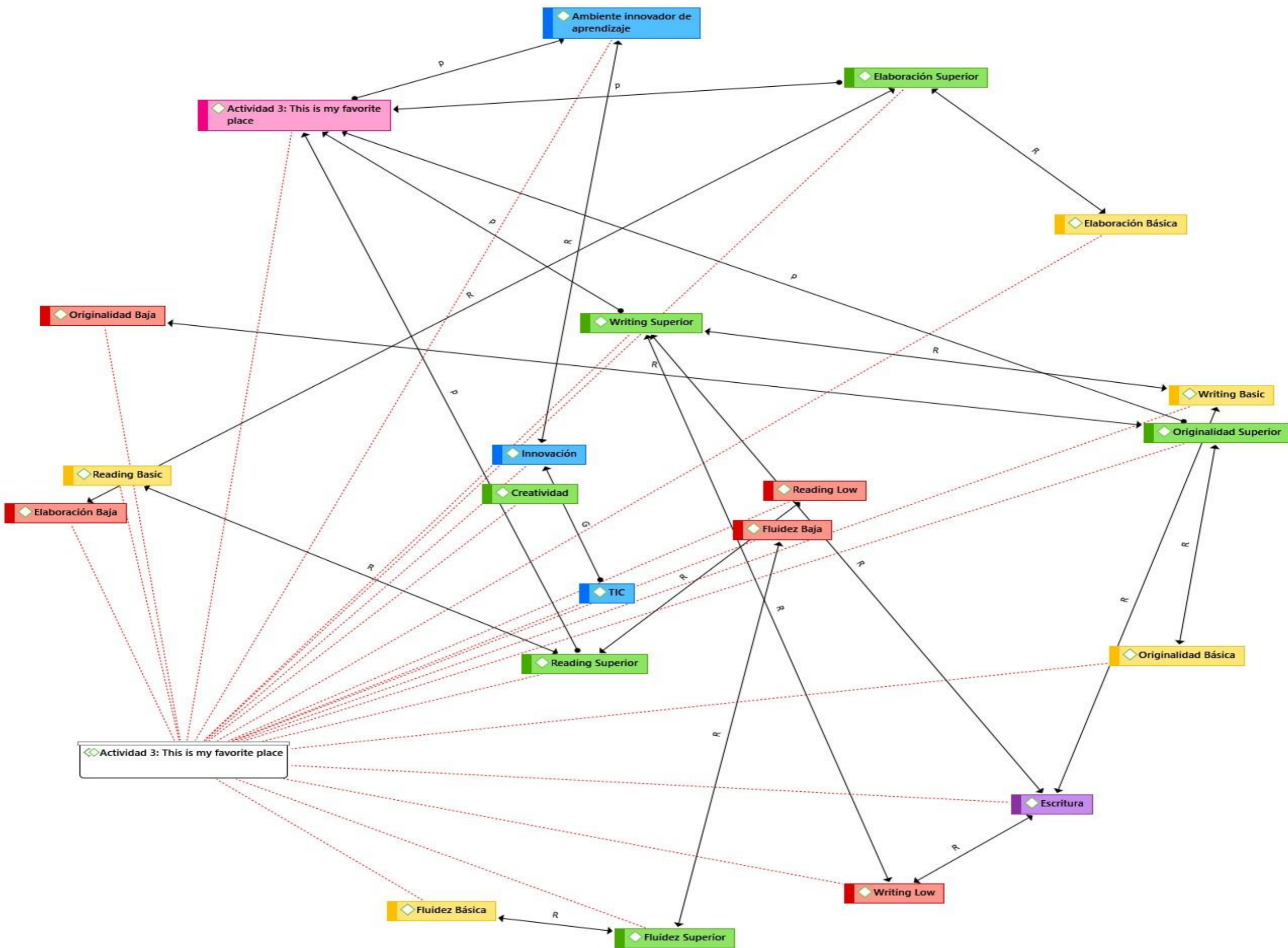
Anexo 12. Red semántica actividad 1: Discover a fantastic place



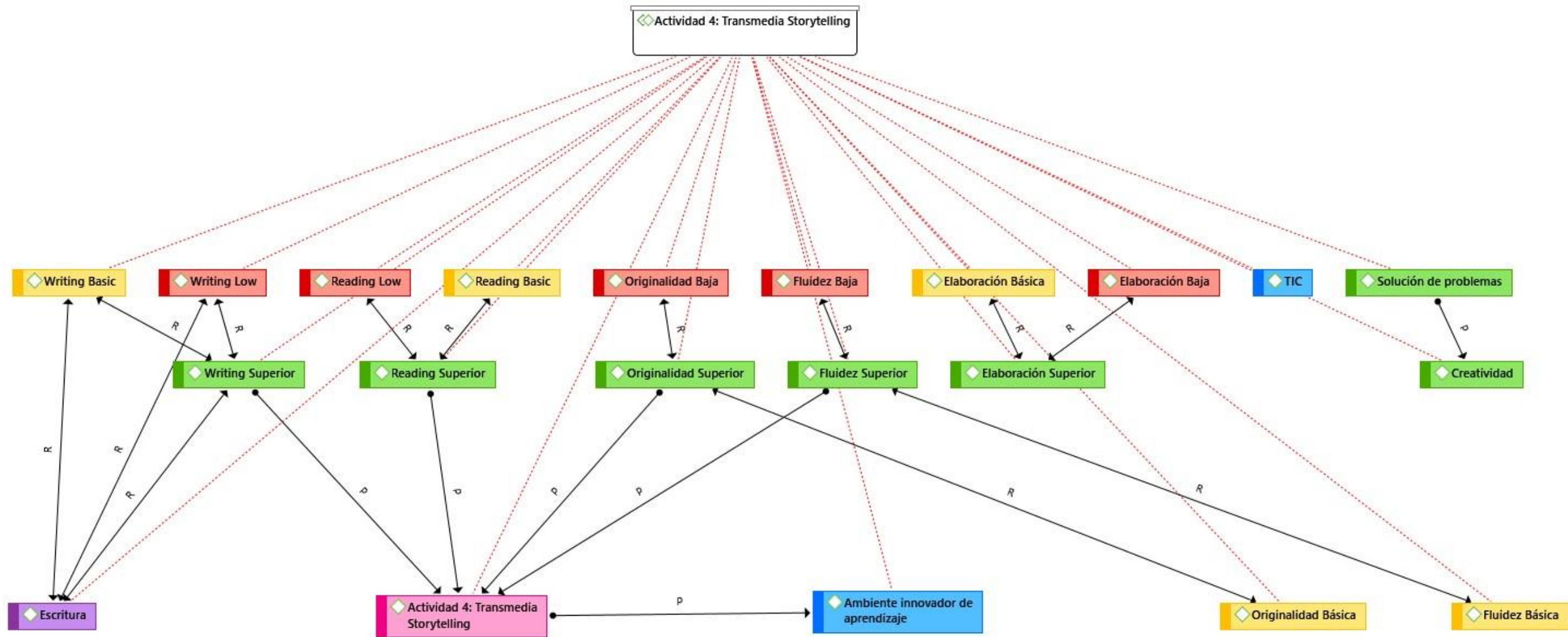
Anexo 13: Red semántica actividad 2: Mind Maps



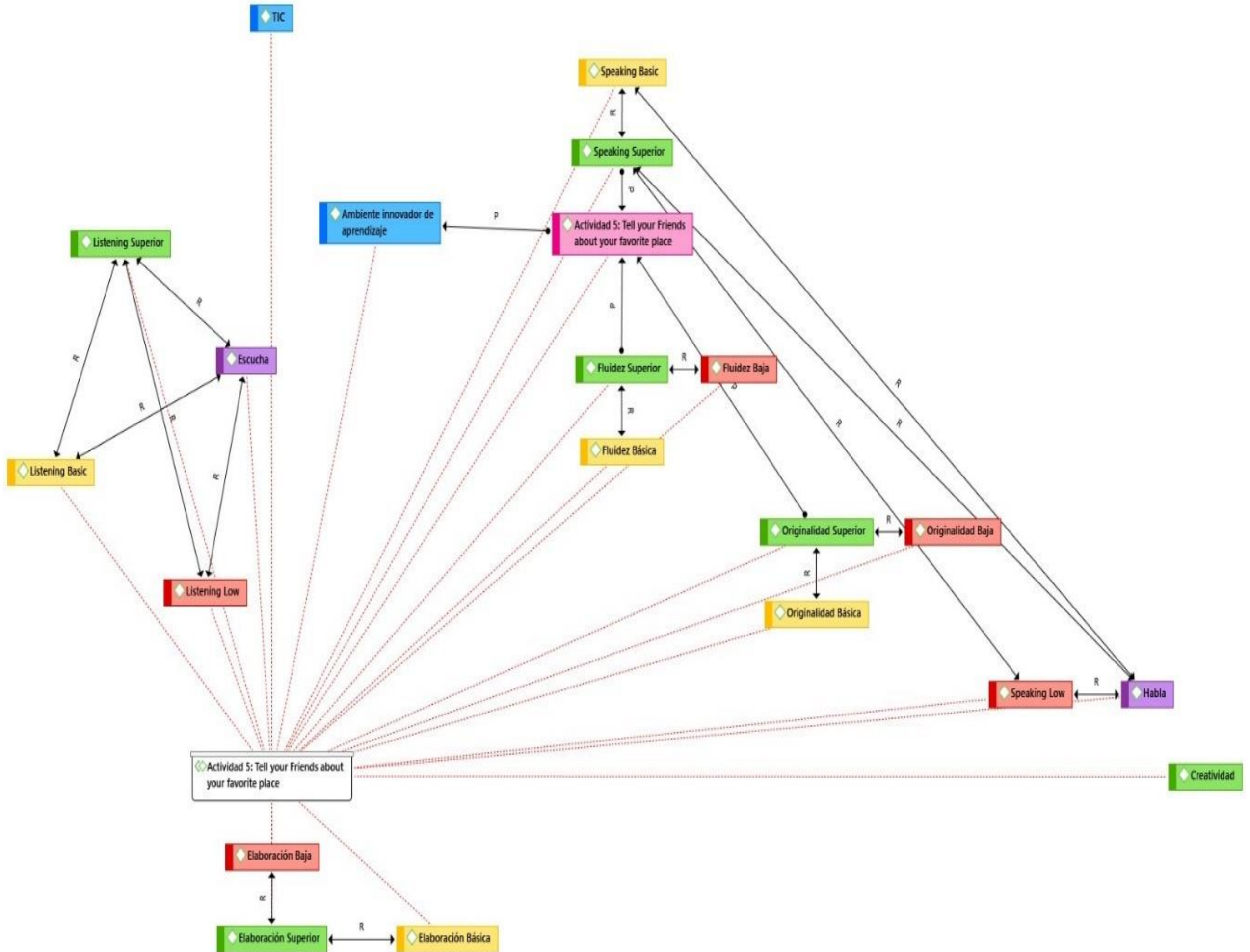
Anexo 14. Red semántica actividad 3: This is my favorite place



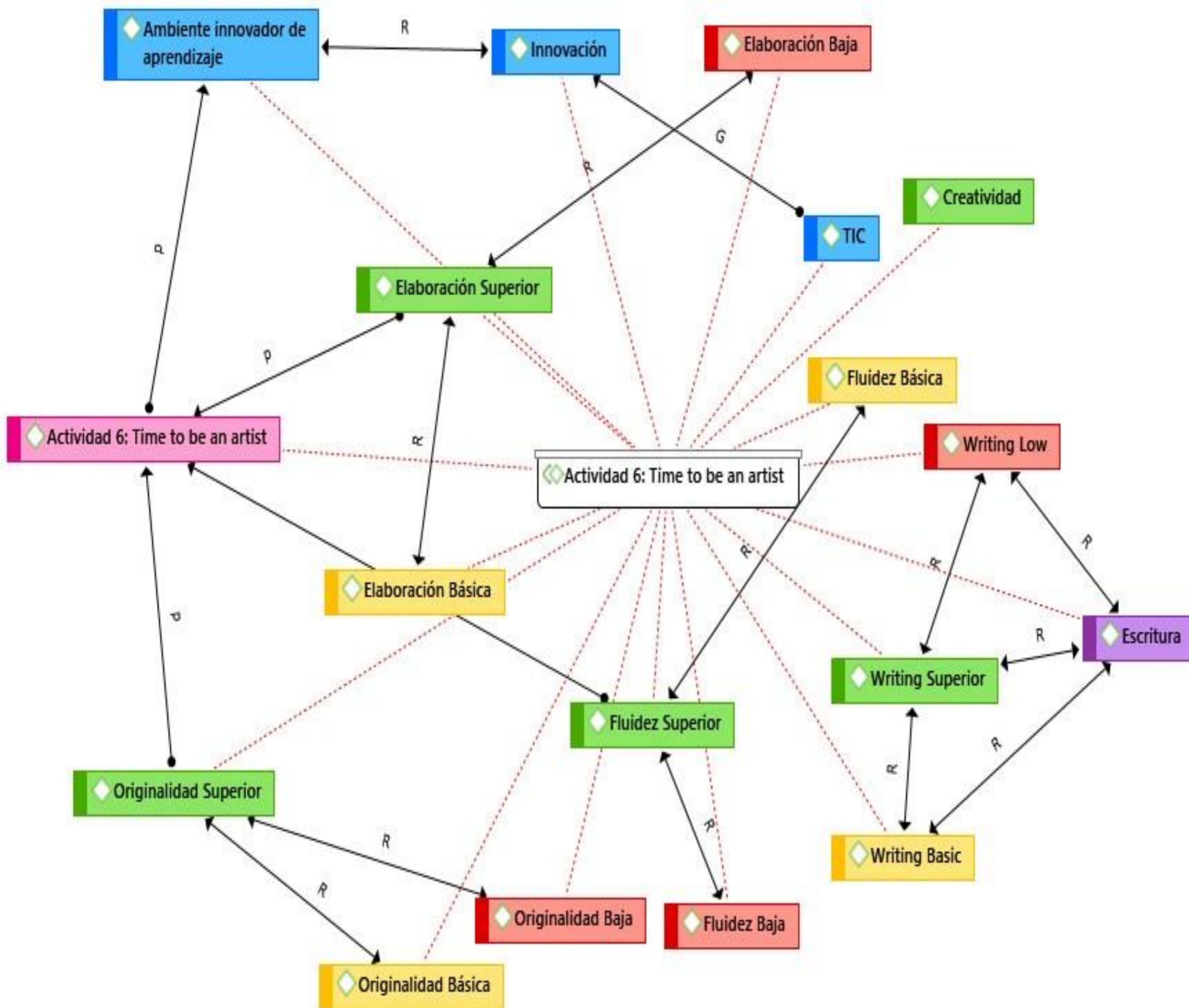
Anexo 15. Red semántica actividad 4: Transmedia Storytelling



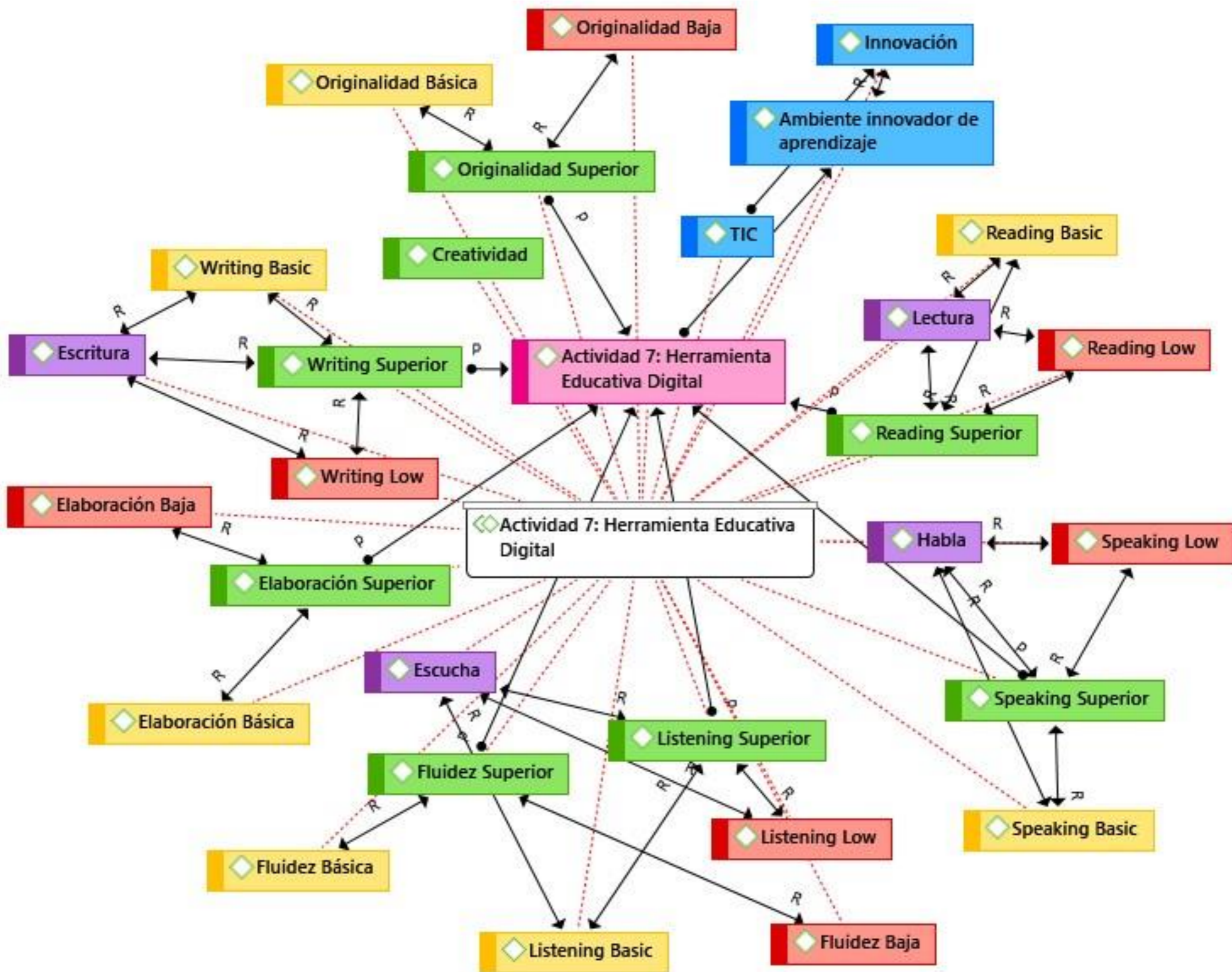
Anexo 16. Red semántica actividad 5: Tell your Friends about your favorite place



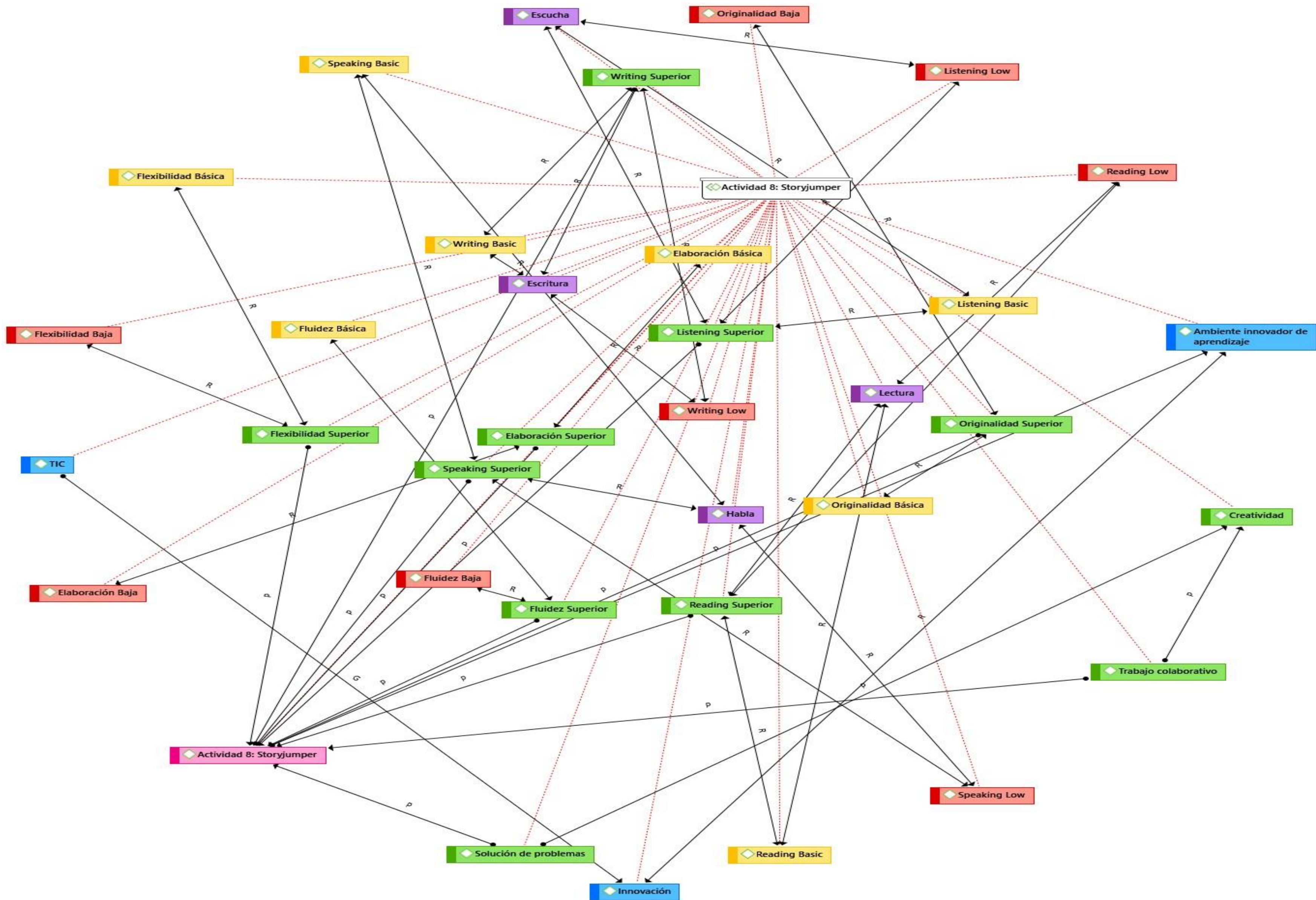
Anexo 17. Red semántica actividad 6: Time to be an artist



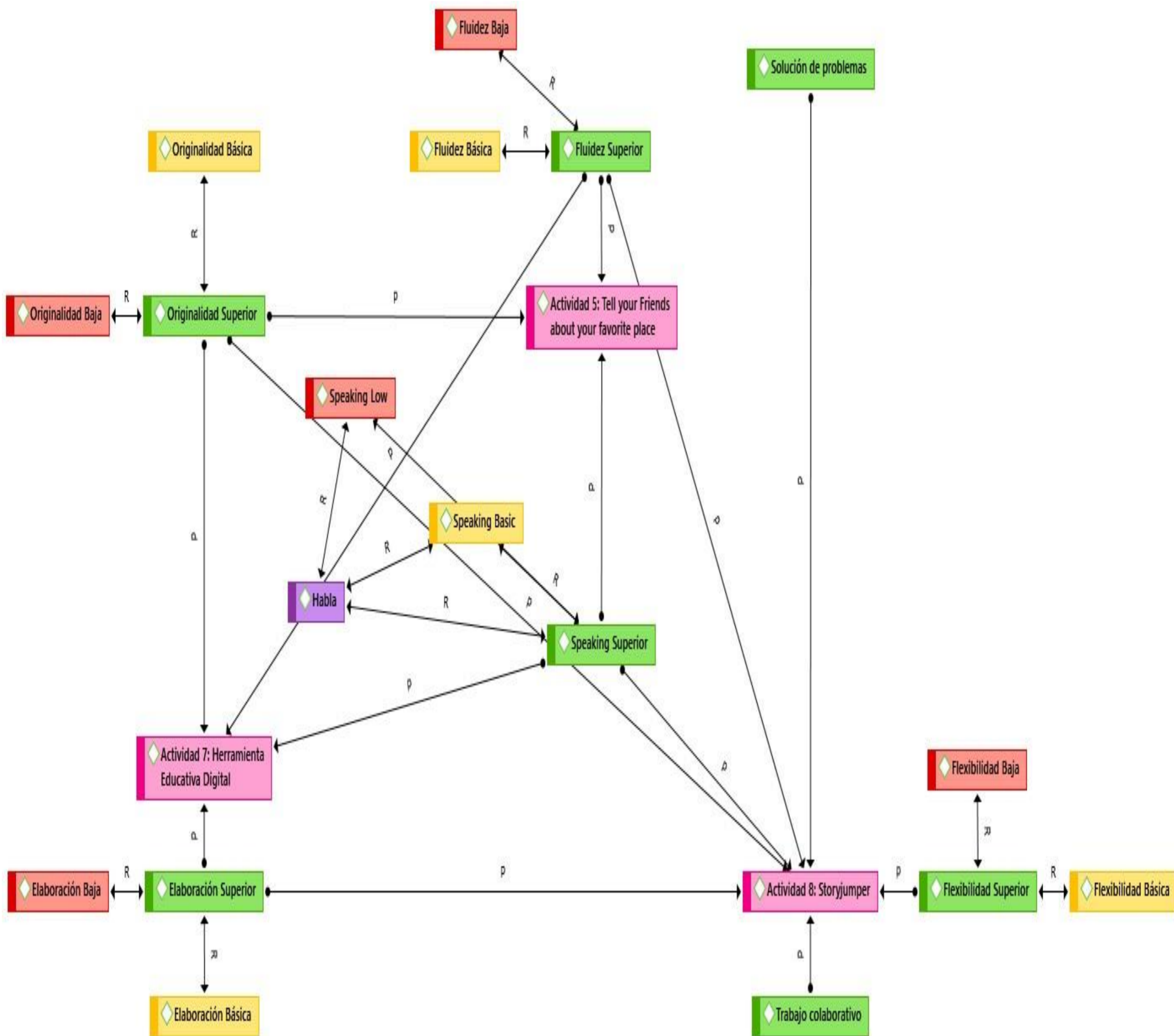
Anexo 18. Red semántica actividad 7: Herramienta Educativa Digital



Anexo 19. Red semántica actividad 8: construcción de un cuento colectivo



Anexo 20. Red semántica habilidad de habla



Anexo 21. Red semántica habilidad de escritura

