

PROYECTO PENFRIEND: ADQUISICIÓN DEL INGLÉS POR MEDIO DEL INTERCAMBIO DE CARTAS

José Santiago Álvarez Muñoz

M.^a Ángeles Hernández Prados

(Universidad de Murcia)

RESUMEN

El presente trabajo describe una experiencia de innovación educativa en la etapa educativa de primaria dentro del área troncal de primera lengua extranjera: inglés con la inclusión de un proyecto internacional de intercambio comunicativo por medio de cartas con un centro educativo francés. El objetivo de esta experiencia es incluir un carácter más significativo al aprendizaje del inglés y darle una mayor relevancia a la comunicación dentro de las destrezas lingüísticas. El número de alumnos que participaron en esta iniciativa es de 58 alumnos del último curso de Educación Primaria procedentes de un centro educativo de una pedanía del municipio de Murcia. Los resultados señalan un aumento de la motivación y gusto por el inglés por parte del alumnado dejando atrás la imagen aburrida y técnica que tiene asociada el inglés ante su perspectiva conservadora de aprendizaje.

Palabras Clave: Primaria; internacional; inglés; proyecto; comunicación.

1. INTRODUCCIÓN

Aunque reconocida la importancia de la adquisición de las cuatro destrezas básicas: comprensión oral, producción oral, comprensión de lectura y producción escrita en el aprendizaje de un segundo idioma, la mayoría de los artículos suelen centrarse en parámetros fonéticos-auditivos asociados a la competencia lingüística de producción oral y comprensión que a la producción escrita. En consonancia, los métodos tradicionales de los años 70 para desarrollar una competencia comunicativa en los estudiantes, más allá de un simple conocimiento gramatical, como el Método Comunicativo con D. A. Wilkins enfatizan la importancia de la comprensión auditiva (Córdoba, Coto y Ramirez, 2005). De igual modo, el estudio desarrollado por González, Espuny y Gisbert (2015) puso de manifiesto que de las cuatro competencias, es la producción escrita la que salía peor parada en Lengua y Literatura en la evaluación inicial, pero que podía mejorar después de todo un curso, a pesar de que la mayoría de las actividades de enseñanza-aprendizaje no se orientan a la adquisición de la competencia comunicativa sino a contenidos específicamente gramaticales o literarios.

Así mismo, a pesar de el fomento y comprensión lectora se trabaja metodológicamente en el aula a través de actividades intensivas (destinadas a lo procedimental y cognitivo) y actividades extensivas (destinadas a lo actitudinal y emocional), atendiendo al análisis paralelo que Cassany (2016) realiza con las prácticas de escritura podemos comprobar la preponderancia absoluta de actividades intensivas de escritura fomenta una enseñanza gramatical y heterodirigida, y desatiende el componente actitudinal (valores, opiniones, sentimientos, motivación) de la educación lingüística. Con este planteamiento resulta difícil que el alumno se sienta motivado hacia la expresión escrita, por lo tanto se propone un cambio en la relación profesor-alumno, de modo que “el aprendiz-autor debe encargarse de buscar temas de escritura (previamente negociados con el profesor-lector), debe responsabilizarse de la calidad de su escrito y debe asumir la tarea continuada de corregirlo” (Cassany, 2016, 96).

Sin embargo, en la actualidad se busca el equilibrio entre estas dimensiones, hasta el punto que deben ser contempladas todas y cada una de ellas en los criterios de evaluación. De ahí la

proliferación de actividades y experiencias de innovación que fomenten la adquisición de la competencia escrita en la diversificación de sus modalidades, pero especialmente desde la aplicabilidad en el contexto cotidiano. Debido a la influencia de los enfoques de procesos que enfatizan la escritura como una actividad no lineal, el modelo trifásico centrado procesos de interacción, retroalimentación y revisión a partir del modelado del texto que se desea producir, de la colaboración y construcción del texto de manera conjunta y en la elaboración autónoma e independiente del texto, se ha expandido como la forma más adecuada en la transmisión de la expresión escrita (Delmastro, 2015). En consonancia con lo expuesto, Yan (2005) considera que el modelo trifásico demanda tres actuaciones básicas del docente: la asistencia y guía, la necesidad de modelaje y entrenamiento explícito y por último, la activación de esquemas propios.

Algunas de las sugerencias y orientaciones docentes para diseñar actividades escritoras que favorezcan la capacidad de crear textos escritos son: deben vincularse a la práctica, tener sentido y ser motivadoras; promover juegos y experiencias relacionadas con la escritura; evitar la repetición y promover enseñanzas significativas y contextualizadas; enseñar estrategias escritoras explicando el por qué y cómo se hace, es importante motivar, despertar o reforzar el interés por la escritura y que sea consciente de sus propios errores (autocorrección y habilidades metacognitivas); utilizar las guías de escritura y centrarse ante todo no en las palabras sino en las unidades significativas del texto (Gutierrez, 2012). Para ello el docente recurre a estrategias efectivas en el desarrollo de la lectura y la escritura en LE como el modelaje, el establecimiento de puentes cognitivos, la contextualización, la construcción de esquemas, la representación textual y el desarrollo metacognitivo (Walqui, 1995; en Galguera, 2003). Además, el docente se debe mostrar cercano con los estudiantes, “animarlos, ofrecer retroalimentación apropiada y aportar sugerencias, pero también debe modelar y explicar el uso de estrategias específicas de redacción y vincularlas con los esquemas cognitivos previos de los estudiantes” (Delmastro, 2015, 220).

1.1. La carta como recurso didáctico

Somos conscientes de la diversidad de actividades que pueden diseñarse dentro del aula para fomentar la competencia escrita en los alumnos, y de la importancia del docente durante todo el proceso, desde el inicio con la motivación, durante el proceso con el acompañamiento y al final, con la evaluación del texto creado, ya que según Caiza (2016) el proceso de escritura se verá mermado en el caso de no emplear estrategias guiadas en lo que respecta a la fluidez escrita, se incrementará el uso de palabras y frases incompletas, e imperará un lenguaje inapropiado y lineamientos poco estructurales requeridos al redactar cartas, historias, ensayos, entre otros.

En esta ocasión nos centramos en el uso de la carta como recurso didáctico. Aunque la finalidad del trabajo que presentamos pretende promover la producción escrita en inglés en el alumnado de primaria, se considera necesario partir del concepto de carta, sus características y estructura, así como los distintos tipos de cartas existentes (formales e informales). El término carta proviene de dos vocablos latinos “charta” que significa “hoja de papel papiro” y “litterae” que hace referencia a las “letras del alfabeto, literatura, correspondencia”. De ahí que hay idiomas que tomaron como origen el latinismo “charta” como el español, y otros como el francés (lettre), el inglés (letter) y el italiano (lettera) encuentran su raíz etimológica en el latinismo “litterae”.

Partiendo de las acepciones recogidas por el diccionario de la Real Academia Española, se entiende por carta, en esta secuencia didáctica, un papel escrito, ordinariamente cerrado, que una persona envía a otra para comunicarse con ella, aunque también se contempla la carta como documento expedido por tribunales superiores, la carta como el menú de un restaurante, etc. Así mismo resulta sorprendente la cantidad de tipologías de cartas (carta abierta, acordada, astral, blanca, cuenta, de ajuste, de amparo, de ciudadanía, de crédito, de derechos, de dote, magna, náutica, pastoral, real, etc.) que se contemplan y que son un reflejo de la utilidad y posibilidades que presentan las cartas, así como las expresiones en las que se utiliza este término.

Para Reyes (2013) la carta se constituye como un canal de comunicación que se puede administrar en una gran variedad de modalidades. Éste incluye como partes principales: una

dimensión temporal (la fecha) y otra espacial (la dirección del remitente y del destinatario). La finalidad es diversa, ofreciendo una carta modelo con un carácter más comercial hasta otra más personal de elaboración propia. No obstante, su protagonismo se está viendo mermado ante la rapidez y funcionalidad del correo electrónico identificando la carta como uno de los artes perdidos del siglo XXI.

Se trata de un medio de comunicación escrita, comúnmente utilizado a lo largo de la historia de la humanidad, que en la actualidad ha experimentado una diversificación gracias a los recursos tecnológicos que facilitan la expresión escrita gracias a los editores de texto, así como agilizan la difusión e inmediatez de las mismas empleando el correo digital en lugar del postal. Aunque presentan diferencias, la carta escrita, el correo electrónico o la página web comparten también algunos rasgos, ya que “frente a la espontaneidad de la sincronía, opone la reflexión y la organización del pensamiento que se corresponde con una cualidad que permite elaborar los mensajes y corregirlos antes de emitirlos” (Bravo, 2004). Por su parte Cierra (2011) señala que el correo electrónico, al igual que la carta, constituyen un texto conversacional en el que prevalece la dimensión social que pone en interacción a dos o más personas, y ambos constituyen un recurso educativo con fines lingüísticos, para el aprendizaje tanto de la lengua de origen como de la lengua extranjera.

En lo que respecta a las *características formales y lingüísticas*, la carta según Román (2009) debe utilizar oraciones completas organizadas correctamente, preferiblemente cortas que comunican expresamente lo que necesitas y con un vocabulario exacto y corté, empleando una puntuación adecuada al sentido de lo que se quiere expresar, además, se usan elementos cohesivos que interrelacionan las oraciones y los párrafos y ayuda en su organización, y no se abrevian las palabras.

Además de los aspectos formales de la carta, el docente debe contemplar otros rasgos o peculiaridades de la carta como recurso didáctico que se emplea para incentivar la producción escrita en inglés. En este sentido, la carta, especialmente la de tipo informal, posibilita el principio educativo de libertad y creatividad en la narración. A modo de ejemplo, hemos querido traer a coalición como expresa la cotidianidad del lenguaje en la carta frente al lenguaje más formal de otros contextos como el académico.

“Es que no sé, es que depende un poco, vamos, en una carta, por ejemplo, va a dar igual, porque tú ahí tienes una confianza y es diferente. A ver, tú en clase, en un aula, te hace falta buscar una serie de palabras, como que sea más ...más culta, ¿no? más cultas esas palabras, es lo que te hace falta buscar otras palabras, sí” (Gutiérrez, 2012, 337).

Trasladando la problemática al aula, se observa que la materia de inglés está envuelta en una continua realización de actividades y fichas centradas en el vocabulario y la gramática, dejando obsoleto el campo de la comunicación el cual está constituido como uno de los principios básicos de aprendizaje del idioma. De esta forma, ante la ausencia del trabajo de este tipo de medios comunicativos, se ven mermadas las posibilidades de desarrollo de algunas de las destrezas lingüísticas, las cuales contienen una serie de aptitudes necesarias para el desarrollo y mejora del inglés (López Martínez, 2016).

Siguiendo esta línea de trabajo y partiendo de la importancia de la escritura ante todo como medio de comunicación y de aprendizaje, se plantea el presente trabajo que describe una experiencia de innovación educativa en educación primaria, concretamente con los alumnos del último nivel de la etapa de Educación Primaria. Su objetivo es fomentar la expresión escrita en inglés a través del intercambio de cartas con alumnos de diferentes países de habla inglesa. A continuación, se presentará esta secuencia didáctica a través de los objetivos, el método y los resultados, para terminar con un apartado dedicado a la discusión del proyecto.

2. DISEÑO DEL PROYECTO

2.1. Objetivos

El principal propósito de este proyecto es otorgar de un carácter más significativo al aprendizaje de la lengua inglés a través de la inclusión de una red de comunicación internacional con otro centro educativo europeo a partir de las cartas. No obstante, se articulan una serie de objetivos específicos que se ven desarrollados, éstos son los siguientes:

- Incrementar el valor de la carta como medio comunicativo
- Desarrollar la destreza de la escritura desde una perspectiva cercana al ámbito personal del alumnado.
- Reforzar la adquisición de las estructuras gramaticales básicas y el vocabulario
- Generar hábitos para el desarrollo de textos escritos en inglés
- Motivar e incentivar el gusto e interés por el aprendizaje y adquisición del inglés
- Iniciar el desarrollo de trabajos educativos de carácter internacional que conlleven el aprendizaje por proyectos y cooperación

2.2. Participantes y contexto

El proyecto se desarrolla en una pedanía del municipio de Murcia, al sureste de la Península Ibérica. Población de 13.000 habitantes que consta de servicios educativos, sanitarios y culturales básicos. Se caracteriza por tener una fisonomía urbana de edificios baja altura con predominio del sector terciario fruto del comercio local aunque destaca también la industria agroalimentaria. En lo que respecta a las características sociales, culturales y económicas cabe resaltar que es un entorno de clase media-baja fruto de las dificultades económicas que se dan a raíz de la alta tasa de paro y la destrucción de la economía local.

El centro educativo donde se desarrolla se trata de un centro de doble línea que atiende a las etapas de Infantil, Primaria y Secundaria, además de incluir un aula abierta en la etapa de Educación Primaria. Consta de un amplio rango de actividades extraescolares que van desde fútbol hasta scouts, además cuentan con un convenio con Cambridge que lo hacen centro preparador y examinador. También resalta su dimensión social y espiritual puesto que es promotor de acciones sociales como la recogida de alimentos y de centro al culto con la presencia de catequesis, confirmación y comunidades de fe. De esta forma, resalta como uno de los centros culturales de la zona que actúa como eje dinamizador de la ciudadanía del barrio.

De forma más concreta, los dos cursos implicados está compuesto por 58 estudiantes del último curso de la etapa de Educación Primaria, de los cuales 4 son alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Son grupos heterogéneos con una gran amplitud de niveles curriculares en el aula aunque son clases con una buena predisposición, interés y participación en lo realizado en el aula pero se caracterizan por ser muy habladores pero no disruptivos.

2.3. Temporalización

El proyecto se inició en Enero y termina junto el final del curso escolar. En cada uno de los meses se aborda un eje de aprendizaje sobre el cual redactar la carta. A su vez, cada eje se abordará siguiendo una secuencia que quedará explicada posteriormente en el apartado de metodología. La organización temporal queda organizada de la siguiente manera:

Meses	Fechas	Contenidos
Enero	9 al 20 de enero	Establecimiento del Convenio
	25 de enero	Redacción conjunta de la clase de carta de presentación
	27 de enero	Lectura conjunta de la carta

		conjunta del otro centro educativo
Febrero	16 de febrero	Explicación de... ¿Cómo hacer una carta informal en inglés?
	17 de febrero	Redacción carta
	22 de febrero	Revisión en tutorías por iguales
	28 de febrero	Lectura y trabajo individual de cartas recibidas
Marzo	1 de marzo	Preparación guión vídeo colegio
	3 de marzo	Grabación vídeo
	21 de marzo	Redacción carta
	22 de marzo	Revisión en tutorías por iguales
	29 de marzo	Lectura y trabajo individual de cartas recibidas
Abril	25 de abril	Redacción carta
	26 de abril	Revisión en tutorías por iguales
	28 de abril	Lectura y trabajo individual de cartas recibidas
Mayo	18 de mayo	Redacción carta
	19 de mayo	Revisión en tutorías por iguales
	29 de mayo	Lectura y trabajo individual de cartas recibidas
Junio	7 de junio	Redacción carta
	8 de junio	Revisión en tutorías por iguales
	14 de junio	Lectura y trabajo individual de cartas recibidas
	19 de junio	Revisión recorrido
	20 de junio	Certificado

2.4. Metodología

Como hemos mencionado anteriormente, desde el principio al final la actividad se orientará sobre una serie de ejes temáticos a través de los cuales se orientará todo el contenido de la carta abordada. La organización de los contenidos queda recogida de la siguiente forma:

Mes	Eje central	Contenidos
Enero	Who are we?	La ciudad, el colegio, el tiempo...
Febrero	Who am I?	Apariencia física, gustos, hobbies, personalidad...
Marzo	Me and my family	La familia, rasgos de personalidad, particularidades...
Abril	My city	Monumentos, fiestas populares, personajes, fechas principales...
Mayo	Our final trip of studies	Breve descripción de lo que hicieron cada día y peculiaridades
Junio	My summer	¿Dónde? ¿Qué haces? Otros datos

Cada uno de los ejes se llevará mediante una secuencia de aprendizaje-enseñanza fija la cual consta de una serie de pasos que facilita la adquisición de la estructura formal de esta modalidad de escritura y, a su vez, el vocabulario. Los pasos son los siguientes:

- **Fase 1-Introducción:** Se repartirá al alumnado una serie de cuestiones para trabajar en gran grupo acerca del eje que se aborda en tal momento. En cada grupo habrá un secretario que se encargará de recolectar la información.
- **Fase 2-Puesta en común:** Será el momento en el que se recogerán todas las ideas acerca del tema y se hará a su vez un repaso del vocabulario.
- **Fase 3-Redacción del borrador:** Éstos con los recursos de apoyo (repaso del vocabulario y de la estructura de la carta) comenzarán a escribir la carta.
- **Fase 4-Trabajo en parejas.** El alumnado se pondrá en pareja de cara a revisarse el uno al otro la carta para mejorar.
- **Fase 5-Revisión del docente.** Tras tener el borrador finalizado el docente se encargará de revisar todos los borradores para establecer un feedback que le ayude a realizar la carta definitiva.
- **Fase 6-Trabajo en grupo de las cartas recibidas.** El alumnado volverá a reunirse en grupos y deberán plasmar en un papel la información de todas las cartas de su grupo a modo síntesis para finalmente exponerlo al resto de la clase.

En cuanto a la metodología respecto a las agrupaciones partimos de las características socioculturales y económicas, del carácter heterogéneo de las agrupaciones y los niveles de aprendizaje de la materia. De esta forma, las agrupaciones utilizadas son las siguientes:

- **Individual:** Se dará en ocasiones puntuales con el fin de fomentar el análisis crítico y la reflexión personal de nuestro alumnado. Además, será el momento en el que el alumnado deberán poner en práctica todo lo abordado de cara a poder comprobar si el alumnado es capaz de ejecutar la tarea de forma autónoma e independiente.
- **Parejas:** Se llevará a cabo por medio de la tutoría por iguales de cara a proporcionar una retroalimentación social y académica para que ambas partes se vean beneficiadas.
- **Grupo cooperativo:** Con el fin de desarrollar tareas de gestión y comunicación se llevarán grupos heterogéneos en el que cada uno desarrollará una función predeterminada ajustada a la atención a la diversidad.
- **Gran grupo:** Este tipo de organización se llevará a cabo con la finalidad de llevar a cabo puesta en común y, por consiguiente, adquieran habilidades lingüísticas que capaciten para la escucha activa y la buena expresión y reproducción de la comunicación oral.

Todo este proyecto se abordará sobre una serie de principios que sustentará la actuación educativa llevada a cabo. Uno de ello será la cooperación puesto que el contacto y la construcción de las ideas suponen una constante en este tipo de aprendizajes donde se pone en alza el valor de compartir para aprender como si de una comunidad se tratase.

2.5. Recursos

En primer lugar abordaremos los recursos humanos partiendo del alumnado: 58 alumnos de sexto de Educación Primaria de Salesianos y 52 alumnos de Educación Primaria del centro educativo de Francia. Por otro lado, respecto a los docentes sólo se cuenta con dos, el docente especialista de inglés de cada uno de los centros educativos.

En cuanto a los recursos materiales destacan principalmente los fungibles contando con sobres, sellos y folios. Por otro lado se da la utilización de los recursos materiales tecnológicos contando con la pizarra digital, el ordenador y otros medio audiovisuales.

2.6. Evaluación

La evaluación es considerada evaluación designa el conjunto de actividades que sirven para dar un juicio, hacer una valoración, medir “algo” (objeto, situación, proceso) de acuerdo con determinados criterios de valor con que se emite dicho juicio. La evaluación dentro de esta etapa ha de ser continua y global, permitiendo evaluar el grado de adquisición de los aprendizajes de cada área y las competencias. Los principales elementos para ser conocedores de tales aspectos son los criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, los cuales, por medio de su medida a través de los indicadores de logro y los instrumentos de evaluación, obtienen una calificación numérica. Ésta debe tener unas dimensiones formativa y orientadora para el proceso educativo no sólo con un carácter calificador.

En el proceso de aprendizaje se evalúa para identificar cómo aprende y rinde el alumnado más y mejor, con qué se motiva o se desmotiva y qué ayuda y nuevos estímulos necesita. No debe ser fin para calificar sino para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ésta contiene los siguientes objetivos:

- Mejorar la enseñanza
- Modificar o no lo planificado según los resultados del aprendizaje diario
- Planificar planes de refuerzo
- Introducir mecanismos de corrección adecuados de modificación de conducta o cambios de espacios y metodología
- Conocer la situación del alumno
- Detectar las dificultades
- Valorar los resultados
- Valorar el aprovechamiento educativo del alumno
- Describir aptitudes e intereses que faciliten su desarrollo.
- Poder recuperar al alumno en su aprendizaje

Los instrumentos de evaluación son aquellos elementos de medida que nos permiten medir el grado de adquisición del aprendizaje en relación a los estándares de aprendizaje a partir de la información recogida de los mismos. Existe una gran variedad, pero se utilizarán los siguientes:

- **Exposición autónoma o grupal.** El alumnado se preparará la presentación de un aspecto del tema abordado en el aula.
- **Escala de observación.** Una rúbrica dónde se podrá establecer el grado de la adquisición de los objetivos o de los criterios a partir de la observación directa del docente.
- **Lista de cotejo:** Consiste en un listado de aspectos a evaluar (contenidos, capacidades, habilidades, conductas, etc.), al lado de los cuales se puede calificar (“O” visto bueno, o por ejemplo, una “X” si la conducta no es lograda) un puntaje, una nota o un concepto. Es entendido básicamente como un instrumento de verificación. Es decir, actúa como un mecanismo de revisión durante el proceso de enseñanza-aprendizaje de ciertos indicadores prefijados y la revisión de su logro o de la ausencia del mismo
- **Listas de control:** La lista de control o de cotejo (check-list), consiste en una serie de ítems referidos a características, realizaciones y actividades que requieren que el observador indique simplemente si se realizó o no una conducta, si una determinada característica aparece o no en la actuación observada, etc.
- **Cuestionarios de Autoevaluación.** Medio para que el alumno lleve un ejercicio de autocrítica y afirmación sobre su propia actuación durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En la evaluación deben estar implicados todos los agentes y medios, entre ellos, el docente. La práctica docente es conocida como la labor del maestro para la consecución del aprendizaje, la cual incluye varios aspectos como la relación con los padres, el clima del aula, el proceso de enseñanza-aprendizaje, etc...Esto, para su mejora y mayor aprovechamiento didáctico, debe ser

evaluado de cara a poder realizar posibles mejoras que perfeccionen nuestra intervención. Ésta se realiza con los siguientes objetivos:

- Ajustar la enseñanza a las peculiaridades del grupo
- Comparar la planificación curricular en el desarrollo de la misma
- Favorecer la reflexión individual o colectiva
- Detectar las dificultades y problemas de mi práctica docente y de los alumnos
- Mejorar la comunicación y coordinación entre familia, alumnos y profesorado.

Para la evaluación de la enseñanza se utilizarán los siguientes instrumentos:

- **Reflexión personal:** Herramienta que incluirá un cuadrante dónde quedarán recogidos varios ítems agrupados en cinco ámbitos. En cada uno de los ítems se pondrá una valoración dentro de una escala 1-5 acompañado de una casilla más dónde incluir propuestas mejora u otros aspectos a destacar. Los cinco ámbitos son: motivación por parte del profesor hacia el aprendizaje de los alumnos, planificación de la programación didáctica, estructura y cohesión en el proceso de enseñanza/aprendizaje, seguimiento del proceso de enseñanza/aprendizaje y evaluación del proceso.
- **Diario:** Instrumento que recoge toda la información más un registro de todos los aspectos anecdóticos e importantes de la práctica docente y su intervención educativa.
- **Cuestionarios del alumnado.** Al final de cada unidad formativa, se le distribuirá al alumnado una evaluación con una serie de cuestiones concernientes a la actuación docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje que va implícito.

CONCLUSIONES

Antes de analizar los niveles de logro alcanzados en esta experiencia educativa, se hace necesaria una mirada crítico-reflexiva de los aspectos que ha podido incidir tanto positiva como negativamente en el proceso desarrollado. Así pues, se considera esencial el papel que desempeña el docente en el aprendizaje de la expresión escrita en inglés como lengua extranjera.

Desde el inicio de la intervención se percibe un ambiente motivador y un alto grado de predisposición fruto del carácter significativo que ahonda este intercambio comunicativo real. A partir de esta intervención, el alumnado deja atrás la idea aburrida y monótona de la dimensión conservadora de aprendizaje del inglés la cual se centra en aspectos técnicos olvidando lo importante del lenguaje: la comunicación. Esta actividad también supone una preparación para afrontar al mundo real, es decir, dar habilidades para ser capaces de enfrentarse a situaciones comunicativas que se pueden dar en nuestro día a día con el fin de desenvolverse como un ser activo en nuestra sociedad.

El carácter internacional de este proyecto hace que adhiera al centro educativo como el primero que se da con tal condición. Abre un camino a la innovación educativa en el ámbito de las relaciones internacionales, acción necesaria de cara a progresar en los aprendizajes del siglo XXI, una época llena de cambios a la cual los centros educativos deben adaptarse y ser promotores de ellos. Cabe señalar que este intercambio supone un proceso de retroalimentación a partir del cual se puede acceder a diferentes realidades que nos aportan una forma diferente de ver el mundo.

Según nuestro parecer, tanto los centros educativos como las administraciones educativas deben ser promotoras de dichas acciones puesto que las relaciones internacionales son el presente dado que cada vez son más las instituciones que apuestan por incentivar este ámbito y la educación no debe ser menos. De cara a dar un paso más en dicho proyecto para ir más allá del intercambio y la comunicación, sería un plus de aprendizaje la inclusión de lo cooperativo a partir de proyectos que vayan un poco más allá, como el e-twinning.

REFERENCIAS

- Bravo Ramos, J. L. B. (2004). Los medios de enseñanza: clasificación, selección y aplicación. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (24), 113-124.
- Reyes Cadena, G. P. (2013). *El aprendizaje significativo en el desarrollo de la habilidad escrita del idioma inglés en los décimos años de educación básica del instituto tecnológico superior los Shyris de la ciudad de Quito*. Trabajo de graduación Ciencias de la Educación, mención inglés, Universidad de Ecuador. Recuperado 8/2/2017 <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/1714>
- Caiza Chicaíza, A. A. (2016). *Estrategias guiadas y el desarrollo de la destreza de escritura (writing) del idioma inglés con los estudiantes del tercer año de bachillerato de la Unidad Educativa "Pedro Fermín Cevallos" de la ciudad de Ambato*. Trabajo de graduación Ciencias de la Educación, mención inglés, Universidad Técnica de Ambato.
- Cierra Tejada, A. (2011). El correo electrónico como recurso en ELE: análisis del discurso y propuesta didáctica para el nivel intermedio (B1-B2). In *Del texto a la lengua: La aplicación de los textos a la enseñanza-aprendizaje del español L2-LE* (pp. 289-298). Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera.
- Córdoba Cubillo, P., Coto Keith, R. y Ramírez Salas, M. (2005) enseñanza del inglés en Costa Rica y la destreza auditiva en el aula desde una perspectiva histórica. *Actualidades investigativas en Educación*, 5 (2), 1-12.
- Delmastro, A. L. (2015). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. *Paradigma*, 29(1), 197-230.
- Galguera, T. (2003). Scaffolding for English Learners: What's a Science Teacher to Do. *FOSS Newsletter*, (21). Full Option Science System, USA. Revista en Línea. Recuperado el 20/03/2015 <http://lhsfoss.org/newsletters/archive/FOSS21.Scaffolding.html>
- González Martínez, J., Espuny Vidal, C. y Gisbert Cervera, M. (2015). Aprender lengua o no aprender lengua. La adquisición de la competencia comunicativa en Educación Secundaria en un entorno altamente tecnológico. Un estudio desde Cataluña (España). *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 141-160.
- Gutiérrez Cáceres, R. (2012). Análisis del proceso de transcripción en la expresión escrita de alumnos sordos/Analysis of the transcription process in the writing of deaf students. *Revista Complutense de Educación*, 23 (2), 331-346.
- López Martínez, V. L. (2016). *La evaluación formativa del aprendizaje y las destrezas productivas (speaking/writing) del idioma inglés en los estudiantes del octavo año de educación general básica de la Unidad Educativa "Hispano América"*. Trabajo de graduación Ciencias de la Educación, Universidad Técnica de Ambato. Recuperado 12/2/2017 <http://redi.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/18608/1/VERONICA%20LOPEZ.pdf>
- Román Travieso, I. (2009) Las partes de la carta y su formato. Recuperado el 2/02/2017 <http://www.slideshare.net/irisloraine4/las-partes-de-la-carta-y-sus-formatos>

- Yan, G. (2005). A Process Genre Model for Teaching Writing. *English Teaching FORUM*, 43 (3), 18-2