



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

ESCUELA DE PEDAGOGÍA MEDIA EN INGLÉS

SEDE DE LA PATAGONIA

Propuesta de Investigación para implementar la estrategia de talleres que ayude a la mejora de producción escrita en el idioma inglés a través de una carta en los criterios de estructura, contenido y discurso en los alumnos de primer año de una universidad de Puerto Montt.

Tesina para optar al grado de Licenciado en Educación

Profesor guía: Orlando Patricio Nieto Burgos

Estudiantes: Constanza Beatriz Feijoo Urzúa

Jorge Alexis Mancilla Vallejos

Francisca Alejandra Mansilla Mansilla

Iván Alejandro Montiel Zapata

Puerto Montt, Chile

2019

**© Constanza Beatriz Feijoo Urzúa, Jorge Alexis Mancilla Vallejos,
Francisca Alejandra Mansilla Mansilla, Iván Alejandro Montiel Zapata**

Se autoriza la reproducción parcial o total de esta obra con fines académicos, por cualquier forma, medio o procedimiento, siempre y cuando se incluya la cita bibliográfica del documento.

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____, el _____ de _____, los abajo firmantes dejan constancia que la alumna Constanza Beatriz Feijoo Urzúa de la carrera de pedagogía media en inglés ha aprobado la tesina para optar al título de licenciado en educación, con una nota de _____.

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____, el _____ de _____, los abajo firmantes dejan constancia que la alumno Jorge Alexis Mancilla Vallejos de la carrera de pedagogía media en inglés ha aprobado la tesina para optar al título de licenciado en educación, con una nota de _____.

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____, el _____ de _____, los abajo firmantes dejan constancia que la alumna Francisca Alejandra Mansilla Mansilla de la carrera de pedagogía media en inglés ha aprobado la tesina para optar al título de licenciado en educación, con una nota de _____.

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

HOJA DE CALIFICACIÓN

En _____, el _____ de _____, los abajo firmantes dejan constancia que la alumno Iván Alejandro Montiel Zapata de la carrera de pedagogía media en inglés ha aprobado la tesina para optar al título de licenciado en educación, con una nota de _____.

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

(Nombre y firma profesor evaluador)

AGRADECIMIENTOS

Como grupo agradecemos a la Facultad de Ciencias de Educación de la Universidad San Sebastian por brindarnos todas las herramientas necesarias para desarrollar nuestro proyecto de grado. De la misma forma, agradecemos a nuestro profesor guía Orlando Nieto y a nuestra directora de carrera Valeria Muñoz por el constante apoyo demostrado durante todo el proceso. Además, a Elmer Figueroa por hacernos compañía y brindarnos motivación en aquellas largas jornadas de dedicación para lograr nuestro objetivo. Junto con esto, agradecemos a nuestras familias por la paciencia y apoyo incondicional.

Tabla de Contenidos

Capítulo I: Antecedentes del problema	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.2 Pregunta de la propuesta investigación	6
1.3 Justificación e importancia de la investigación	6
1.4 Delimitaciones	7
1.5 Limitaciones	8
1.6 Estado o cuestión del arte	8
1.7 Objetivo general	11
1.8 Objetivos específicos	11
Capítulo II: Marco Teórico	12
2.1 Escritura del idioma inglés	12
2.2 ¿Por qué enseñar escritura?	17
2.3 Sub habilidades de la escritura en inglés	18
2.3.1 Estructura	20
2.3.2 Contenido	20
2.3.3 Discurso (Coherencia y cohesión)	21

2.4 Didáctica de la escritura	24
Capítulo III: Marco Metodológico	28
3.1 Paradigma	28
3.2 Enfoque	29
3.3 Alcance	30
3.4 Diseño	30
3.4.1 Intervención pedagógica de talleres	31
3.5 Unidad de análisis y población	32
3.6 Muestra	33
3.7 Variables	33
3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	34
3.9 Plan de acción	35
3.9.1 PLAN DE ACCIÓN - CLASE DE ESTRUCTURA	36
3.9.2 PLAN DE ACCIÓN - CLASE DE CONTENIDO	41
3.9.3 PLAN DE ACCIÓN – DISCURSO (coherencia y cohesión)	46
3.9.3.1 Etapa 1: Cohesión	46
3.9.3 PLAN DE ACCIÓN – COHERENCIA	50
3.9.3.2 Etapa 2: Coherencia	50
Conclusión y sugerencia	55
Citas	57
Anexos	63

Resumen

El objetivo de esta propuesta de investigación consiste en mejorar la habilidad de escritura a través de la implementación de un plan de acción, el cual consiste en talleres para estructuras, contenido y discurso (coherencia y cohesión) de una carta. Los estudiantes podrían mejorar sus competencias en la habilidad de la escritura mediante la producción de una carta formato PET(Preliminary English Test).

La muestra de investigación serán alumnos de primer años de la carrera de pedagogía media en inglés que en su primer semestre académico obtuvieron bajos resultados en el área que compete la habilidad de la escritura, en una universidad de la ciudad de Puerto Montt.

Después de un análisis basado en la literatura investigada, se puede concluir que la presente propuesta de investigación podría ser utilizada como

guía para los futuros docentes que pretendan mejorar la habilidad de escritura en sus alumnos.

Abstract

The main objective of this research proposal consists on the improvement of the writing skill throughout the implementation of an action plan, which consists of workshops of layout, content and discourse (coherence and cohesion). The students could improve their writing skills by the production of a PET (preliminary English Test) letter format.

The research sample will be first year students of the English Pedagogy major who in their first academic semester got lower results in the writing skill, in a University in Puerto Montt.

After an analysis based on literature investigated, it can be concluded that the research proposal could be used as a guide for future teachers that would like to improve the writing skill of the students.

CAPÍTULO I: ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

En un mundo globalizado como el que nos atañe, el idioma extranjero inglés se convierte en una lengua que amplía o reduce las posibilidades de quien lo maneja. Si esto es así, entonces la habilidad de escritura lo es aún más, ya que se podría inferir que, a través de diferentes estudios, como EF EPI (Education First English Proficiency Index), SIMCE de inglés, SIMCE de escritura en español, CEFR (Common European Framework of Reference), y un análisis realizado en el centro de investigación, tanto a nivel nacional como a nivel local, parecería haber una falencia en cuanto al desarrollo de esta habilidad.

En el año 2018, Chile se encontraba en el lugar 46 del ranking en el EF English Proficiency Index (EF EPI) el cual contempló a 88 países y que es elaborado por EF (Education First) una organización de enseñanza internacional de idiomas en el extranjero que cuenta con más de 430 escuelas en 50 países. Este puesto significa que los chilenos tendrían una “Low Proficiency” en el idioma inglés. Además, al revisar el mismo ranking desde sus inicios en 2011 hasta el 2018, nuestro país ha tenido un nivel de inglés “muy bajo” (los tres primeros años de la medición) o “bajo”. Cabe mencionar que el test diseñado por EF mide las cuatro habilidades y diferentes niveles. ¿Qué significa que los chilenos se encuentren en este ranking? Esto quiere decir que los chilenos pueden, por ejemplo, “realizar tareas básicas en inglés como redactar un correo básico, tener una conversación muy simple y realizar turismo en distintos países con las herramientas suficientes como para sobrevivir” (Flores, 2018). Por último, se debe mencionar que, según el EF EPI, la Región de los Lagos presenta un “bajo” nivel de inglés. Esto nos demuestra la realidad del entorno más local en el que esta propuesta de investigación será

desarrollada y que refuerza la idea de pobres herramientas en dicho idioma por parte de la población.

Los resultados anteriores se condicen con aquellos arrojados por el SIMCE Inglés aplicado por el Ministerio de Educación en establecimientos educacionales de todo el país, el cual lleva cuatro aplicaciones hasta la fecha, que evidencian un bajo nivel de uso y conocimiento del idioma inglés. En el primer SIMCE Inglés del año 2011, solo 11% de los estudiantes se certificaron, mientras 89% no lo logró. El año 2012, solo 18% de los estudiantes se certificó mientras 82% no lograron los niveles adecuados. El SIMCE 2014 registró una leve mejora con 25% de estudiantes certificados, contrario al 75% que no lo hizo. En esta misma línea, el año 2017 la Agencia de Calidad de la Educación realizó el “Estudio Nacional Inglés” para III medio que muestra que solo el 32% de los estudiantes de dicho nivel alcanzan los niveles básico e intermedio, es decir A2 y B1 del CEFR, mientras 68% de ellos tiene un nivel “principiante” o A1.

No solo los resultados en inglés son decisivos sobre el nivel de idioma de los estudiantes a nivel nacional, sino que también hay evidencias en los niveles de escritura de los estudiantes en pruebas de carácter tanto nacional como específicas. El año 2016, la Agencia de Calidad de Educación realizó el “SIMCE Escritura” para estudiantes de 6° básico, el cual medía cuatro criterios de evaluación: el propósito comunicativo, la organización textual, la coherencia y el desarrollo de ideas. Los resultados muestran que “los estudiantes logran organizar y dar un propósito a sus escritos; sin embargo, presentan dificultades con otras habilidades, tales como mantener la coherencia o avanzar en el desarrollo de sus ideas” (MINEDUC,2017). En el nivel universitario, por otro lado, también existen evidencias sobre el nivel de escritura de estudiantes de primer año. La Universidad de Chile y la Universidad Católica realizan exámenes de entrada a sus alumnos, tal como la prueba CODICE

(Competencias Discursivas de Comprensión y Escritura) y el Examen de Comunicación escrita, respectivamente. En el año 2010, como señala El Mercurio, “los resultados no son muy alentadores. Sobre todo considerando que la muestra abarca a parte de los mejores estudiantes del país, al menos en cuanto a rendimiento PSU” (p. 34) Se podría inferir que no se encontrarán mejores resultados debido a su prestigio educacional a lo largo de Chile concluyendo que el dominio de la escritura en otras universidades podrían ser igual o menores que los presentados en este estudio.

Un dato más sobre el nivel de inglés de los estudiantes tiene relación con el centro de investigación que ha sido escogido para el estudio, el cual presenta una serie de datos que son recolectados con una prueba de entrada que respaldan esta información. La muestra de este estudio se toma a todos aquellos alumnos que ingresaron a la universidad desde el año 2015 hasta el 2019. Durante el período mencionado, hubo un total de 196 participantes. De esos resultados se evidencia que un 20,4% obtuvo un nivel A1, un 27,5% obtuvo A2, 31,1% logró B1, un 15,3% B2, un 5,1% logró C1 y un 0,5% consiguió C2. De esto se puede concluir que los alumnos en su mayoría ingresan con un nivel entre A2 y B1, y que un importante 20,4%, es decir, uno de cada cinco alumnos, lo hace con el nivel más básico del CEFR (Common European Framework of Reference). Cabe destacar que esta prueba es online y no mide directamente la habilidad de “Writing” pero sí “Use of english” y “Listening”.

Tras todo lo mencionado en cuanto a estudios sobre el nivel de inglés de diferentes poblaciones y muestras, se desprende que la habilidad de “writing” no está incorporada en las diferentes evaluaciones, salvo las mencionadas para las universidades de Chile y Católica, las cuales, sin embargo, se realizaron en el idioma madre de los estudiantes y no en lengua extranjera. Es por esto que no hay datos concretos y específicos sobre el nivel de habilidad de escritura de

los estudiantes en Chile. No obstante, es factible deducir que, debido a que los resultados en los tests de inglés han sido bajos o muy bajos, entonces cabe la posibilidad de que la habilidad de “writing” también esté descendida, o puesto de otro modo, si no poseen un buen nivel en estas áreas sería probable que la escritura también se vea afectada y su nivel no sea mucho mayor. Por otro lado, en el caso de los tests específicos de escritura realizados a universitarios en su lengua madre, se podría inferir que, si no logran escribir adecuadamente en su propio idioma, entonces no lo podrán hacer mejor en una segunda lengua.

Una última fuente de evidencias para confirmar el bajo nivel de “writing” en segunda lengua tiene relación con los resultados obtenidos en la experiencia en la Universidad, donde los objetivos no fueron alcanzados en su totalidad por todos los alumnos, considerando el alto porcentaje de reprobación en la asignatura de funciones comunicativas, la cual está relacionada con la escritura. Durante el primer semestre del año 2019, de un total de 49 alumnos, existió una reprobación de un 22,4%, y un 26,5% de alumnos que obtuvieron un promedio entre 4.0 y 4.5 lo cual según una experta en el área ,se considera como un espectro que en el futuro podría presentar deficiencias en dicho ámbito que podría significar reprobación una futura asignatura relacionada con escritura, por lo cual pareciera ser que la habilidad de la escritura fuese complicada y difícil de aprender.

Es por todo lo anterior que la carta como estrategia de aprendizaje que se propone en este estudio adquiere mayor relevancia, la cual incorporará la utilización de exámenes tipo PET (Preliminary English Test) por su semejanza bajo los criterios del “ALTE can do Project” (Association of Language Testers in Europe) en el ámbito de escritura, donde el nivel 2 es considerado B1 cuyo estándar menciona que: “pueden escribir cartas sobre una gama limitada de temas predecibles relacionados con la experiencia personal y expresar opiniones en un lenguaje predecible” (Cambridge, 2002).

El proyecto de intervenciones de escritura de cartas, además, está basado en criterios de evaluación que son pensados en relación a los resultados durante la experiencia universitaria, en la cual se ha evidenciado una falencia general en criterios como lo son la estructura, el contenido y el discurso de una carta, o cualquier otro tipo de género para tales efectos. La carta facilita la escritura porque tiene una estructura específica, es familiar a la vista de todos y permite manejar un contenido al cual los estudiantes están habituados, y, por lo tanto, que se pueda promover el desarrollo de un discurso coherente.

Con relación a lo anterior, se podría asumir que una de las causas que originan el problema es que se tiende a pensar que estos criterios son adquiridos desde la lengua materna, lo que redundaría en que no sean reforzados al momento de adquirir una segunda lengua, ya que se considerarían aprendidos. Este problema se refleja en el idioma inglés a raíz del tipo de enseñanza impartida en la lengua materna. De acuerdo con Sotomayor, Parodi, Coloma, Ibañez, & Cavada (2011), en Chile las prácticas de escritura en el aula son todavía incipientes y esta habilidad no se enseña habitualmente en los programas de formación docente de Educación Básica. Esto da a entender el poco énfasis en la habilidad de producción escrita por parte de los profesores en la lengua materna, lo que puede ser transferido a la enseñanza de una lengua foránea como es el inglés.

Por último, Respecto a los análisis de las evaluaciones que miden los logros del SIMCE de escritura desagregado por criterio de evaluación, los resultados reflejan lo que para este estudio representan algunos de los problemas comunes en cuanto a la habilidad de escritura en los estudiantes chilenos. A continuación, se muestran los resultados en esa medición en los criterios que se relacionan con la propuesta de investigación:

“- El **propósito comunicativo**, el cual se encarga de dirigir un texto según su tipo, ya sea narrativo, descriptivo, informativo, etc. En este criterio de evaluación la mayoría de

los estudiantes escribe con el propósito solicitado, tanto para textos narrativos (86 %) como informativo (69 %).

- La **organización textual**, considerada al momento de escribir por aquello que le da la forma a las ideas y al texto según los propósitos expuestos. En este criterio de evaluación, cerca de la mitad de los estudiantes escribe textos con una organización clara y completa (51 % para informativo y 69 % para narrativo).

- La **coherencia**, aquellas ideas cohesionadas que le dan sentido a un texto según los propósitos que sean exigidos, de manera de hacerlos comprensibles. En este criterio un 45% son comprensibles en textos informativos y un 42% en textos narrativos. En los textos informativos, 19% no se comprende su sentido, y 32% se comprende con dificultad. En los textos narrativos el 12% no se comprende y el 44% se comprende con dificultad.

- Con respecto al criterio de **desarrollo de ideas**, que corresponde a la profundidad y detalle con que se entrega la información y permite al lector recrear o imaginar aquello sobre lo que se informa o narra. En los textos informativos, el 64% desarrolla el tema de manera básica o solo enuncia sus ideas, y en los textos narrativos, la mitad de los estudiantes desarrolla los temas de manera básica o con dificultad.

Por otra parte, los que desarrollan el tema de manera acabada corresponden a menos del 50% en ambos tipos de textos; en los textos informativos un 32% y en los narrativos un 49%.” (Mineduc, 2017)

A partir de estos resultados y de los estudios expuestos es que se considera un problema el bajo nivel de inglés, específicamente en el área de la habilidad de escritura, debido a los pocos estudios relacionados con “writing” y el aparente inadecuado trabajo que realizan los profesores en cuanto a la producción escrita con respecto a los criterios de estructura, contenido y discurso.

1.2 Pregunta de la propuesta investigación

¿Ayudaría la implementación de un plan de acción con la estrategia de taller a través de la escritura de cartas con formato PET (Preliminary English Test) a mejorar el desarrollo de la habilidad de escritura en los criterios de estructura, contenido y discurso a alumnos de primer año de Pedagogía Media en Inglés de una Universidad de Puerto Montt?

1.3 Justificación e importancia de la investigación

Relevancia social

La siguiente propuesta de investigación es de gran relevancia ya que ésta podría ser utilizada como una guía sugerida para aquellos docentes que deseen mejorar la habilidad de escritura en sus alumnos, los cuales podrían ser beneficiados de gran manera, ya que el apropiado manejo de la escritura en inglés no solo amplía las propuestas laborales, sino que también podría incrementar la comunicación en un mundo globalizado. Según Espinoza A. (2014.) “Se puede señalar que se hace necesario el aprendizaje de la escritura como herramienta de inserción social, de esta forma poder facilitar la comunicación con otras comunidades, optimizar su rendimiento académico y por disminución de la exclusión social”.

Conveniencia

Esta propuesta de investigación se realizará debido a la escasa evidencia que existe sobre el estudio de la escritura tanto a nivel nacional como

local. Este estudio se llevará a cabo para generar conocimiento e identificar el nivel de escritura que existe en la universidad de estudio entre universitarios de primer año de Pedagogía Media en Inglés.

También es importante mencionar que el proyecto generara una base de datos, Planas, Rodríguez y Lecha (2014) lo definen como “herramientas de trabajo capaces de proporcionar información sobre una actuación concreta en la población como un todo, ofreciéndonos estimación de las tendencias recientes y los riesgos de futuro a escala nacional”. De igual manera los datos recabados podrán ser utilizados como base de comparación con futuras investigaciones que deseen implementar esta propuesta para la mejora de la habilidad escrita.

1.4 Delimitaciones

La siguiente propuesta de investigación sugiere la implementación de una estrategia de intervención pedagógica a través de cartas para la mejora de la escritura en inglés. Esta será efectuada con alumnos entre 17-25 años de primer año de Pedagogía Media en Inglés de una Universidad en la ciudad de Puerto Montt. Se plantea que se puedan realizar intervenciones pedagógicas que influyan con los criterios de Estructura, Contenido y Discurso. Estas intervenciones pedagógicas se podrían llevar a cabo en establecimientos educacionales de enseñanza superior en su primer año académico.

1.5 Limitaciones

Dentro de la variedad de limitaciones que podrían entorpecer los pasos de esta propuesta de investigación, podría ser el tiempo ya que pueden existir diferentes actividades dentro del periodo de clases que puedan interferir en los talleres a realizar como por ejemplo simulacros y problemas de contingencia

nacional los que podrían imposibilitar la realización del taller. Es importante también mencionar la asistencia de los alumnos a los talleres, ya que estos podrían ser fuera de la hora de clases. Al no ser obligatorios los alumnos podrían faltar y entorpecer la producción de la carta final. Por otro lado, los tres criterios tomados fueron aquellos que el estudio considera relevantes, excluyendo otros, pero no quitándoles importancia. Esto se vio acotado y resumido a los criterios de estructura, contenido y discurso (coherencia y cohesión).

1.6 Estado o cuestión del arte

La investigación realizada por Fanny Hernández y Leonardo Díaz en la Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia (2015) da cuenta de los beneficios del desarrollo de la habilidad de escritura en el aula, ya que, al escribir los aprendizajes nuevos trascienden en lo que al campo académico respecta. La escritura cumple con propósitos comunicativos, cognitivos y formadores de autonomía.

Se describe el proceso del estudio como una intervención en la habilidad de escritura en el idioma extranjero inglés, el contexto es una práctica docente. Los principios pedagógicos que sustentan la investigación son constructivistas ya que la enseñanza se percibe como un proceso de mediación cultural.

El grupo investigador, requirió establecer el género textual de la futura autobiografía que será trabajada por el grupo de estudiantes, sus características y proyecciones.

El proceso contempla estudiar cómo los alumnos organizan y desarrollan las ideas en el proceso de escritura de un texto autobiográfico que pretende aportar tanto conocimiento en la lengua extranjera como sobre sí mismos. Se

buscó organizar su historia de vida a través de la escritura para interactuar con la comunidad, los estudiantes debieron ser presentados de forma general y de forma contextualizada de la intervención, ejercitaron previa escritura, leyeron textos autobiográficos y realizaron la escritura.

La intervención fue guiada por el practicante, y el curso se complementó identificando las debilidades en el proceso de escritura, el trabajo se hizo complementariamente con la docente a cargo del curso y el estudiante en práctica. El proceso de revisión se realizó individualmente con cada alumno.

Como resultados de la investigación, se generaron espacios para la escritura de forma reflexiva frente a situaciones nuevas, se promovió aprendizaje en el ámbito académico, se construyeron nuevos sentidos de identidad y se generaron espacios para compartir experiencias.

Para evaluar el proceso, se llevó a cabo una encuesta al término del proceso que recoge las opiniones y sentires de los estudiantes frente al proceso desarrollado. En general, los estudiantes tenían una percepción desalentadora en términos de escritura y señalaba que la escritura era uno de los ámbitos en los que presentaban mayores dificultades.

El estudio realizado por Crespo & De Pinto (2016), tuvo como finalidad analizar la escritura en el idioma inglés en la educación secundaria venezolana.

Como resultado de este estudio, se establece que los estudiantes egresados de Bachillerato no logran desarrollar las habilidades básicas en comprensión y expresión escrita ya que se puede apreciar la evidente incidencia de la lengua materna en la escritura en inglés como lengua extranjera.

Brown & Attardo establecen que todo ser humano tiene un primer lenguaje, al cual le llamaremos lengua materna (L1), este ha sido adquirido desde que se nace con una combinación innata de factores que influyen en el

entorno en que el ser humano se desarrolla. Existe un conocimiento del lenguaje que es obviamente transferido desde la lengua materna a un segundo idioma (L2), en este caso inglés. Se solía pensar que el aprendizaje de una segunda lengua era transferido y de hecho se pueden predecir los problemas que podrían tener los estudiantes basados en el conocimiento propio de la L1.

En el siguiente estudio realizado en Cuba, por Santana et al.(2010), se plantea la complejidad de escoger una temática para la confección de un texto escrito.

Los textos basados en principios comunicativos enfocan la escritura en un contexto dado a los estudiantes. En las aulas existe el temor por parte del alumnado a cometer errores, aunque esto forme parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. El vocabulario empleado por los alumnos es poco y en general el alumnado está acostumbrado a un precario empleo de la lengua, por lo que sus oraciones tienden a ser de carácter simple con nula calidad de redacción en lo que a la composición de párrafos respecta.

Para solucionar este problema y que la escuela pueda facilitar la comunicación escrita, es que se le dio otro sentido a la enseñanza de escritura en inglés. Esto se habría traducido en hacer que los alumnos hablasen o escribiesen sin una temática definida ya que el aprendizaje sería representado como un proceso activo. El estudio confirma que, luego de analizar el enfoque comunicativo y sociocultural, es satisfactorio para el desarrollo de un proceso de producción del texto escrito.

1.7 Objetivo general

Diseñar un plan de acción utilizando la estrategia de taller que ayude a mejorar la escritura a través de una carta formato PET (Preliminary English Test) en los criterios de estructura, contenido y discurso a los alumnos de primer año de una Universidad de Puerto Montt.

1.8 Objetivos específicos

- Crear los instrumentos que permitan determinar si la intervención pedagógica de las subhabilidades “estructura/contenido/ discurso” genera una mejora en la producción escrita de correspondencia por cartas en el idioma inglés en los alumnos.
- Planificar una intervención pedagógica que permita mejorar la subhabilidad “estructura” genera una mejora en la producción escrita de correspondencia por cartas en el idioma inglés en los alumnos.
- Planificar una intervención pedagógica que permita mejorar la subhabilidad “contenido” genera una mejora en la producción escrita de correspondencia por cartas en el idioma inglés en los alumnos.
- Planificar una intervención pedagógica que permita mejorar la subhabilidad “discurso” (coherencia y cohesión) genera una mejora en la producción escrita de correspondencia por cartas en el idioma inglés en los alumnos.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Escritura del idioma inglés

Según la revista científica internacional “Signos” (2016), los estudios sobre lectura y escritura cuentan con al menos dos décadas de desarrollo en Latinoamérica, sin embargo, las investigaciones sistemáticas son escasas aún en educación superior.

Antiguamente en España, muy poca gente consideraba importante el estudio de la escritura; se relacionaba con filosofía, fuentes históricas, derecho y lingüística (Riesco, 2002). Hoy en día, la escritura tiende a considerarse parte del Patrimonio Cultural de la Humanidad. Actualmente toman mayor relevancia aspectos y funciones relacionados a lo social, cultural, político, histórico, psicológico y jurídico-administrativo. La escritura es una manifestación cultural de gran relieve que toma fuerza en una sociedad activa con diversos tipos de manifestaciones culturales e ideológicas.

Para dar, o si se prefiere, devolver a la escritura el puesto y valor que le corresponde, es preciso, convencerse de algo sabido por todos, pero de gran importancia y significado: la escritura, en cuanto comunicación diferida, corre pareja con la vida, la cultura e historia de los pueblos y de las grandes civilizaciones e imperios, pero no se la puede separar e interpretar totalmente desgajada del lenguaje pensado y, con frecuencia, tampoco de la lengua hablada o audio-visualizada. (Riesco, 2002, p.396)

A través de la escritura podemos textualizar lo que se piensa independizando estos pensamientos a través de imágenes, símbolos, letras e inclusive signos y así transformarlos en memoria perpetua.

Para lograr comprender el éxito del alfabeto y de la cultura escrita se debe tener en consideración la relación que existe entre el vínculo que une un sistema geográfico con la identidad cultural de la sociedad que lo utiliza. Esto se relaciona con el contexto universitario en que se aplicará la carta, es decir que la carta escrita podría llegar a ser un legado académico, quedando como registro para futuros estudiantes. Esto puede ser evidenciado por la siguiente cita:

En buena parte y medida, todo o a casi todo lo que ha llegado a nosotros y lo que sabemos de esos pueblos y de sus grandes civilizaciones, se nos ha transmitido gracias a la escritura y a los escritos y obras de sus principales pensadores, oradores, políticos, filósofos, juristas, literatos, gramáticos, historiadores, físicos, matemático, astrónomos, escultores, pintores, arquitectos, artistas, bibliotecarios, médicos, etc., más representativos. (Riesco, 2002, p.397).

Con el pasar de los años, la escritura ha ido tomando cada vez más fuerza en términos de relaciones humanas e interculturales, sobre todo si se tiene en cuenta que el mundo cada vez está más unido y conectado a través de la tecnología. Gracias a la escritura es que las distintas culturas han comenzado a compartir a nivel mundial, en términos sociales, culturales, políticos y religiosos.

“Durante muchos años, la enseñanza de la escritura, en cualquier contexto, fue ampliamente ignorada; era la habilidad de Cenicienta, por siempre evaluado pero rara vez enseñado”. (Furieux, 1999, p.34).

Llevándolo a la realidad local de los lineamientos ministeriales chilenos, las bases curriculares establecidas para la educación básica nos expresan que,

debido al frecuente uso de las diversas tecnologías para la comunicación, se ha vuelto necesario no solo desarrollar la comunicación oral en el idioma inglés, sino también la comunicación escrita. “De esta forma, la escritura en inglés deja de considerarse como un medio para repasar patrones gramaticales o vocabulario en forma repetitiva y se convierte en una posibilidad de usar el idioma para comunicarse en situaciones reales.” (MINEDUC, 2012).

Para el desarrollo del aprendizaje de la escritura del idioma inglés, es necesario establecer una progresión desde la imitación o escritura controlada hasta la escritura progresiva que involucra el uso del idioma de manera independiente, espontánea y natural.

“El proceso de escritura involucra una planificación (lo que vamos a escribir), drafting (borrador) , revisar y editar lo que hemos escrito para después producir una versión final”. (Harmer, 2007, p. 136).

Para lograr la habilidad de la expresión escrita es necesario establecer un proceso definido y cuyo resultado permitirá a los estudiantes descubrir y desarrollar distintas estrategias al momento de escribir en una segunda lengua. El rol de la gramática es muy importante también, ya que facilita el proceso comunicativo y organizacional del lenguaje que pretende enseñar más como un elemento de apoyo que como el uso real del idioma.

De acuerdo con las bases curriculares presentadas para la enseñanza media del idioma extranjero inglés (2015), la habilidad de expresión escrita se organiza de forma independiente con el fin de organizar los aprendizajes relacionados, y así destacar los aspectos y procesos de la habilidad interrelacionando los conocimientos con las otras tres habilidades. Se establece que los objetivos de aprendizaje se realizarán cada dos años para así poder dar mayor énfasis a los aspectos más complejos del idioma. Cada dos años se le

irán agregando más contenidos para así reforzar la expresión y comprensión del idioma inglés.

En relación con la interacción, presentación y formación de textos, se espera que los alumnos avancen de manera paulatina para que al terminar el programa sean capaces de establecer comunicación oral y escrita en distintos escenarios de la vida.

Escribir es un proceso bastante complejo, por lo que es necesario adquirir niveles de autorregulación y control. Existe un fenómeno llamado “folio en blanco”, el cual se refiere a la dificultad de comenzar a escribir un determinado texto. Tanto la lectura como la escritura no están programadas en el cerebro ya que son adquisiciones recientes y no se desarrollan de manera natural como el lenguaje oral. Para ambas habilidades se requiere de una enseñanza durante varios años de manera sistemática.

La escritura, al igual que otros sistemas de lenguaje, presenta un procesamiento cognitivo que la diferencia de los otros sistemas.

“Uno de los modelos cognitivos más influyentes sobre escritura, y cuya terminología se utiliza con frecuencia en un gran número de investigaciones y estudios”. (Hayes y Flower, p.154 citado por Cuetos, 2012). Dichos estudiosos describieron los procesos de planificar, transcribir y revisar. En el ámbito de la planificación-reflexión de un texto nos encontramos con la generación de objetivos y contenidos logrando una organización de éstos. Basado en la idea mencionada se puede decir que los escritores expertos utilizan más tiempo planificando el texto, es decir, organizando ideas y revisando el texto que los escritores novatos. Los mismos autores, plantean, en modelos posteriores, que los escritores expertos van generando sus ideas al mismo tiempo que van escribiendo, generando una escritura libre.

Continuando con el mismo autor, en lo que a transcripción-producción de texto se refiere; esta incluye procesos cognitivos como la ortografía, el control motor y la generación de texto. En este ámbito, la memoria juega un rol bastante importante, especialmente la memoria a largo plazo y la memoria de trabajo. Se plantea el uso de la memoria al momento de la revisión del texto, el cual se revisa a través de un esquema global de la tarea de revisión. Dentro de sus estudios también se descubrieron variantes tales como el contexto, la motivación, el afecto y la memoria que presenta la persona que se dispone a escribir. Esto se relaciona en cómo la persona enfrenta el momento de escritura y lo que está dispuesto a plasmar en un texto escrito, en donde debe ocupar los conocimientos que se le han enseñado a lo largo del tiempo.

Existen diversas teorías sobre la edad que una persona debe tener para aprender de mejor manera un idioma. Por un lado, tenemos que los niños son intrínsecamente mejores aprendices que los adultos, ya que son capaces de aprender de manera eficiente un nuevo idioma, si están en constante contacto con este (Ur, 2011). Un niño puede aprender estando inmerso en un segundo idioma durante sus rutinas cotidianas, pero no es capaz de analizar ni cuestionar. Por otro lado, tenemos a los adultos, quienes presentan más dificultades por el hecho de pensar mucho antes de expresar lo aprendido, esto puede deberse a distintos factores como la falta de confianza o la vergüenza. Los adultos presentan mayor aprendizaje en lo que a gramática se refiere, ya que tienen mayor capacidad de análisis. Sin embargo, una de las más grandes dificultades para un adulto es la adquisición de una segunda lengua (Ur, 2011). Esto se relaciona con la presente propuesta de investigación en el sentido que la muestra son alumnos universitarios, es decir, adultos dispuestos a aprender un segundo idioma.

Sin importar la edad que la persona tenga, el aprendizaje de un nuevo idioma siempre será útil, especialmente para el mundo globalizado en el que

nos encontramos. El idioma inglés se ha convertido en un idioma universal, por lo que aprenderlo es de vital importancia para lograr distintos tipos de interacciones entre países. Cabe señalar que el dominio de un segundo idioma, especialmente inglés es un factor decisivo al momento de algunas contrataciones laborales, es por esto que la producción escrita y la comprensión oral se transforman en un requerimiento al momento de buscar un empleo.

2.2 ¿Por qué enseñar escritura?

Existen diferentes razones para hacer que los alumnos produzcan material escrito. En primer lugar, al escribir los alumnos tienen la oportunidad de “pensar” y “planificar” su escritura, lo que es totalmente diferente a una conversación ya que esta última se da de forma espontánea. Este proceso de “pensar y planificar” les da la oportunidad a los alumnos de procesar el lenguaje y pensar sobre este.

“Es de gran ayuda hacer la diferencia entre writing-for-learning y writing-for-writing. En el caso del alumno en formación, la escritura es usada como una herramienta para ayudar a practicar el lenguaje que han estado estudiando.” (Harmer, 2007, p. 112)

Según el mismo autor, un ejemplo de actividad de “writing-for-writing” es hacer que los alumnos escriban oraciones para utilizarlas en otras actividades. Esto no solo incluirá el uso apropiado del lenguaje sino también la estructura, el estilo y la efectividad del mensaje.

Por otro lado, “writing-for-learning” es utilizado para desarrollar la habilidad del estudiante como *escritor*. En otras palabras, el principal objetivo de esto, es que los estudiantes mejoren la escritura, sin importar el tipo. El lenguaje, o más bien *el discurso* es el foco de atención en este tipo de actividad.

Los procesos cognitivos del alumno también se ven desarrollados a través de la escritura. Interfiere en su cultura y amplía sus conocimientos. Vigotsky en Valery (2000) menciona cómo la escritura estructura la conciencia humana:

Activa y posibilita el desarrollo de las funciones psicológicas

- Estructura los procesos cognitivos.
- Permite el paso del razonamiento práctico situacional al razonamiento teórico-conceptual.

Instrumento semiótico

- Función de comunicación y diálogo inter-intra
- Crea contexto
 - Tiene función epistémica (significado y sentido)

Proceso de adquisición

- Proceso de apropiación de un instrumento construido socialmente
- Se adquiere en una situación de comunicación y diálogo con otros
- Se realiza en contextos escolares específicos

Fuente: (Valery, 2000)

Estos factores contribuyen ampliamente a la producción escrita sin importar el género. En términos generales se puede deducir que la escritura estructura la conducta de conocimiento de las personas. Lo que nos lleva a un desarrollo óptimo de esta misma habilidad escrita. Ya lo cita Valery (2000) a Luria (1984) explicando que el lenguaje escrito es esencial como operación para los procesos del pensamiento. Por ende, su enseñanza y desarrollo clase a clase resulta una herramienta que mejorará la escritura de los alumnos (pag 189).

2.3 Sub habilidades de la escritura en inglés

Según el MINEDUC (2012), en Chile la enseñanza del inglés ha tomado gran relevancia, es por esto que muchos profesores han incursionado en diferentes estrategias para las diferentes macro-habilidades del inglés. Dentro de estas cuatro macro-habilidades se encuentran: Speaking, donde el alumno desarrolla la habilidad oral, también encontramos Reading, siendo ésta la habilidad de la lectura. Por otro lado, encontramos Listening, donde el alumno desarrolla la habilidad de comprensión auditiva en inglés. Por último, Writing siendo ésta la habilidad de escritura, tema central de nuestra investigación.

Dentro de la habilidad de la escritura “Writing”, podemos encontrar diferentes factores que dan sentido a una producción escrita. En este caso, la investigación estará enfocada en la producción de una carta. Para lograr lo mencionado debemos tomar en consideración diferentes criterios a estudiar. Los cuales serán Estructura, Contenido y Discurso (Coherencia y Cohesión).

Al hablar de escritura, no podemos dejar fuera un concepto relevante al momento de producir una carta, este concepto es el conocimiento sintáctico que debe manejar el alumno productor de la carta. Nos referimos al “Conocimiento de las relaciones entre palabras en la construcción de oraciones, que complementa el conocimiento de su significado, es también un aspecto del lenguaje muy relevante para la comprensión” (Villalón, Bedregal, Figueroa, 2016, p.26).

La utilidad de las micro y macro habilidades de la escritura resultan ser primordiales para el entendimiento y fundamentación de una carta. Se han

escogido las siguientes micro y macro habilidades que van interconectadas al momento de redactar una carta.

MICROHABILIDADES

1. Producción aceptable de palabras y uso apropiado del orden de las palabras.
2. Uso aceptable del sistema gramatical (ejemplo: pluralización, tiempos verbales, acuerdos) patrones y reglas.
3. Expresar un significado gramatical en diferentes formas gramaticales.

MACROHABILIDADES

1. Uso de la cohesión en escrituras discursivas.
2. Cumplimiento apropiado de funciones comunicativas de textos escritos acorde de la forma y propósito.
3. Combinar conexiones entre eventos y comunicar estas relaciones como idea principal, idea de soporte, nueva información, entregar información, generalizar y ejemplificar.
4. Distinguir entre significado explícito e implícito a escribir.
5. Combinar correctamente referencias específicas culturales en el contexto de un texto escrito.

Fuente: (Douglas, 2007, p 399).

2.3.1 Estructura

Debido a la escasez de estudios en Latinoamérica, se consideró un estudio realizado por Montesi (2009) una revista española de documentación científica. Todos los elementos del campo visual en los documentos textuales influyen en la percepción del lector. Las variantes tipográficas como el interlineado, tamaño y tipo de letra entre otros son importantes en la configuración del texto. Por otro lado tenemos la influencia en la configuración del mensaje, los recursos diacríticos ponen énfasis en separar las partes de un mismo texto, como lo es el título y los párrafos, teniendo en cuenta la estructura del texto a escribir.

En el caso de la carta, la estructura se compone de distintos elementos, como lo son la fecha, lugar de procedencia, saludo, cuerpo, despedida y firma. Conociendo esta disposición de elementos, se le es más fácil al lector encontrar los recursos necesarios para conocer dónde, cuándo y quién escribió la carta.

En sección anexos número uno estará incluido el ejemplo de la estructura de la carta. (Bonner, M., 1994, p. 2)

2.3.2 Contenido

La carta es un medio de comunicación en donde un emisor (quien la envía) le desea transmitir un mensaje al receptor (quien la recibe). El contenido de una carta puede ser muy variado ya que el emisor está en plena libertad de expresar lo que desea en dicho documento. Pero en relación con el foco de esta investigación se tomó en consideración lo citado por Ayala y Messing (2013) En palabras de Stipcich y Massa (1999):

Para lograr la comprensión de un texto hace falta combinar la adecuación del contenido a la capacidad cognitiva del lector y junto a esto disminuir cuanto sea posible los "grados de libertad" del significado a que puedan dar lugar los términos que componen el texto. (p. 211)

En el caso de este estudio se plantea que los emisores sean capaces de redactar una carta adecuándose a temas y contexto determinado (vida universitaria). Se espera que puedan responder los enunciados establecidos de una manera continua.

"... A partir de su dominio en la lengua escrita, comprende la predominancia de lo escrito como un modo de pensar y utilizar

el lenguaje para desenvolver el pensamiento y conocimiento. Este nivel implementa 3 modelos propuesto por él, el ejecutivo, funcional e instrumental; que corresponden con el dominio del código, leer y escribir para resolver requerimientos, y la capacidad de comunicarse accediendo a información” (Wells, 1990, p.370)

Tomado en consideración este extracto de Wells podemos apreciar el rol de la lectura al momento de comprender un requerimiento (enunciado) para poder pensar en él accediendo a los recuerdos para darle posteriormente una respuesta de manera escrita.

2.3.3 Discurso (Coherencia y cohesión)

El discurso es un acto social ya que supone la integración del texto y el contexto. Redactar un discurso es un proceso que requiere eventos de aprendizaje específicos adecuados al contexto sociocultural, en este caso académico. Para que un texto o discurso tenga sentido es necesario poner especial énfasis en dos elementos de tipo lingüístico, coherencia y cohesión. (Medina & Arnao, 2013).

Es importante mencionar que la coherencia sólo está en el lector, puesto que muchas veces se tiende a formular oraciones que no estén conectadas entre sí presentando dos ideas diferentes, pero que para el lector por contexto existe una coherencia. Según el libro “El Estudio de la Lengua” (Yule, 2006, p. 126) podemos mencionar que:

La clave del concepto coherencia (todo arreglado de una forma correcta) no es algo que existe en palabras o estructura, sino algo que existe en la gente. Es la gente la que le “da un sentido” a lo que lee o escucha. Ellos tratan de llegar a una interpretación que concuerde con sus experiencias de acuerdo a como es el mundo.

Un texto por sí mismo puede tener coherencia sin necesariamente tener elementos cohesivos. Así lo explica (Harmer, 2007, pág. 77) “Cuando un texto es coherente – cuando tiene lógica interna – los lectores deberían ser capaces de percibir el propósito del autor y seguir la línea de su pensamiento”.

Según el Manual de educación Lenguaje y comunicación PSU (Miralles, Montecino, Muller, Valenzuela y Zuñiga, 2011). “la organización de un texto consiste en establecer conexión entre las distintas ideas por el lector”. (p.124) Si esto está plasmado en el texto, podemos decir que estamos frente a un texto coherente.

En síntesis, la coherencia se puede ver reflejada claramente debido a la existencia de referentes encontrados en un párrafo el cual conecta oraciones entre sí, éstos elementos son fundamentales a la hora de desarrollar una producción escrita en cualquier texto que se quiera realizar, ya que esto nos llevarán a un mejor entendimiento de la idea y/o mensaje que se quiere entregar al receptor.

Cuando hablamos de cohesión nos referimos a la solidez y consistencia que un texto presenta. “La cohesión es una propiedad subsidiaria, pero imprescindible, en el proceso de transmisión de sentido. Textos con graves errores de cohesión pueden resultar completamente incoherentes, o provocar interpretaciones erróneas”. (Camps A., Zayas F., Carrasco P., Fontich X., Gracia C., Guasch O., Gutiérrez X., Jimeno P., Milan M., Ribas T., Rodríguez C., Verdaguer T., Vilá M. 2006, p.41).

En cuanto a la cohesión “se refiere a los componentes que utilizamos para mantener un texto con sentido” (Harmer, 2007, p. 76). Es la forma en que se conectan las ideas y las oraciones. Existen dos tipos de cohesión, por un lado, encontramos cohesión léxica, la cual envuelve palabras y grupos de

palabras en un texto para unir un tema. Por otro lado, encontramos Cohesión gramatical, la cual utiliza pronombres, artículos entre otras herramientas para el mismo propósito.

La mayoría de alumnos tienden a tener problemas al momento de escribir ya que necesitan manejar diferentes factores que lleven a la producción escrita bien realizada, esto se ve reflejado de una forma más fuerte cuando nos referimos a la escritura en inglés, si bien no hay problemas con tildes, existen otros factores que determinan si la producción escrita entregada está bien o mal realizada. Al momento de producir una carta, esta debe estar bien redactada, esto quiere decir que los factores de coherencia y cohesión deben estar presentes en ella.

Según el libro *Secuencias Didácticas para Aprender Gramática*, (Camps A, et al. 2006, p. 42), podemos señalar que:

“...Podemos afirmar como verdad indiscutible que la cohesión debe incorporarse a los contenidos de la enseñanza, tanto porque figura en el currículum oficial como, sobre todo, por el relevante papel que juega en la construcción de los textos, tal como manifiestan los estudios de lingüística textual”.

Cabe nombrar que la cohesión es un concepto que debe ser aplicado y enseñado en toda etapa educativa, de este modo, el alumno podrá desarrollar de una mejor forma su producción escrita para ser recibida por el receptor de una forma efectiva.

2.4 Didáctica de la escritura

La escritura está compuesta por un sinnúmero de variables presentes en cada palabra u oración de un manuscrito, las cuales dificultan el avance progresivo de algunos alumnos, ya sean de educación básica, media o superior, pero por otro lado también existe una extensa variedad de actividades didácticas y/o estrategias las cuales están diseñadas para conducir estas variables a la obtención del objetivo predispuesto por el profesorado. Zúñiga (2015, p.18) señala que:

Uno de los objetivos más importantes por quienes imparten la materia es conocer si realmente sus estudiantes aprenden y obtienen los conocimientos necesarios, con el fin de que puedan ser utilizados y aplicados de forma práctica en las situaciones que enfrentarán como profesionales.

De acuerdo con esta aseveración, y en conjunto con el objetivo de esta propuesta de investigación, se ha considerado la implementación de talleres como una herramienta didáctica idónea debido a que contemplará la división de esta enseñanza en cuatro etapas correspondientes a criterios didácticos tales como: la preparación, aprendizaje, desarrollo y perfeccionamiento. (Perea y Pera, 2014 p.57).

2.4.1 Estrategia de la implementación de talleres de escritura

Dentro de las intervenciones pedagógicas a aplicar, existen los talleres de escritura que serán implementados en esta siguiente propuesta de investigación. En ella se podrá encontrar los talleres de Estructura, Contenido y Discurso (coherencia y cohesión).

Por otro lado, encontramos varias dimensiones, tales como la educativa, la social, la de creatividad y la de práctica, pero conforme al área educativa nos basaremos en lo que el diccionario (RAE, 2014) define como taller: “una escuela en la que un grupo de colaboradores trabaja una obra relacionada con las ciencias o las artes con la guía de un maestro”. Esto quiere decir que se trata de una forma de enseñar, y sobre todo aprender, mediante la realización de actividades que en gran medida se llevan a cabo colectivamente.

En los talleres, tanto los alumnos como los profesores toman un rol de considerada importancia, ya que en este proceso los alumnos son conducidos por varias etapas predispuestas por el profesorado con el propósito de alcanzar los logros de acuerdo con las metas y requerimientos que este encuentre pertinente. “Se ha llamado taller a reuniones de intercambio de experiencias, donde hay presencia de un supervisor y, en términos generales, se asocia a las jornadas de estudio o cursos intensivos que introducen formas activas de participación.” (Andrade & Muñoz, 2004, p. 251).

Los talleres de escritura son instancias pedagógicas, donde se logra integrar la teoría y la práctica para analizar problemas específicos con el fin de transformar la realidad. Esto quiere decir que existe una conexión directa e

inmediata entre el contenido y su aplicación. De acuerdo con lo anterior, se puede destacar que dentro de la sesión de un taller se abarcará un contenido desde sus cimientos teóricos para aplicarlo en forma efectiva en alguna actividad de carácter académico, donde finalmente haya una producción de conocimiento.

El taller como estrategia didáctica está dotado de una gran variedad de ventajas a su favor, Gutiérrez (2009, p. 2) postula que:

El uso del taller como estrategia metodológica constituye una alternativa viable en la universidad, la cual permite conectar el aprendizaje de los contenidos curriculares con el aprendizaje de los procedimientos para aprender más y mejor esos contenidos y hacerlo paulatinamente de manera más autónoma, dándoles herramientas para usar los procedimientos en la adquisición de conocimientos en el resto de las materias de su plan de estudios.

Algunas ventajas visibles podrían definirse como aprendizaje sistemático (paso a paso), evaluaciones periódicas (pruebas contextualizadas por lo abarcado en cada taller), reflexión individual y grupal (usadas para crear un ambiente de retroalimentación), interacción de habilidades (ya sean auditivas, escritas, orales y de lectura) y uso adecuado de recursos (tiempo y espacio).

La presente investigación será predominada por evaluaciones formativas y el aprendizaje sistemático de manera que se pueda crear un rango de investigación más acotado, pero con un alto grado de relevancia.

2.4.2 Aprendizaje sistemático

El aprendizaje sistemático es una de las ventajas más acotadas pero útiles que podemos encontrar dentro de los talleres, debido a que estas mantienen un orden estratégico en el desarrollo del contenido pedagógico y/o curricular. De acuerdo a Vega (2006):

Significa concebir la estrategia de la organización convertida en un espacio de aprendizaje, como la guía en la que se definen las acciones, el modelo de decisiones coherente, unificado e integrado para el logro de los objetivos establecidos y el medio para desarrollar las capacidades y competencias organizacionales que garanticen la sostenibilidad de la organización en el tiempo.(p.27)

Podemos destacar que el uso de este aprendizaje mantiene bajo márgenes establecidos el tiempo y contenido de lo que definamos como logro, ya sea diario, semanal, mensual o anual. Además, el uso de metas establecidas ayuda a mantener el orden dentro de la planificación de trabajo, de tal forma de tocar todos los puntos de la actividad e inclusive crear instancias dedicadas a la retroalimentación, resolución de dudas y de ayuda.

Otra ventaja localizable en este punto es concerniente con el conocimiento cedido de una manera gradual hacia el alumnado, en otras palabras, esto quiere decir que los contenidos se transmiten de manera progresiva en determinado tiempo sin abrumar a los estudiantes con un contenido extenso en una sola clase o taller, dándoles la oportunidad de concebir más aprendizajes significativos los cuales traspasan el tiempo.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma

La presente propuesta de investigación se basará en el paradigma positivista; de acuerdo con Martínez (2013, p. 2):

Entre sus rasgos más destacados se encuentra su predominancia cuantitativa para asegurar la precisión y el rigor que requiere la ciencia. Por eso, al aplicarse a las ciencias sociales se busca que éstas se conviertan en un conocimiento sistemático, comprobable, comparable, medible y replicable.

Según lo mencionado, en esta investigación podemos encontrar una realidad externa a los investigadores. Esto contempla el uso de pruebas, rúbricas y recolección de datos como instrumentos cuantificables, proporcionando información con un alto grado de objetividad y calidad en los criterios de organización y contenido.

Este paradigma positivista también incluye, pero en menor medida un enfoque cualitativo. Hernández, Fernández y Baptista (2010, p.7) plantean la siguiente definición: “Utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación”.

En concordancia con lo citado, este enfoque cualitativo será de alta relevancia para poder interpretar los resultados del criterio de discurso el cual se compone por coherencia y cohesión.

3.2 Enfoque

La presente propuesta de investigación tiene un enfoque mixto. Según Hernández, Fernández y Batista (2010, p. 46) se puede señalar que: “Los métodos mixtos representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de la investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos”.

Para justificar nuestro enfoque tomaremos en consideración varias perspectivas al momento de analizar los datos obtenidos a partir de ambos métodos, dando una mayor claridad y precisión a los resultados observables en los criterios de la propuesta. La rúbrica que será usada para evaluar la producción de una carta incluirá criterios cuantitativos, como lo es la organización y contenido, ya que estos incorporarán datos que pueden ser evaluados a partir de la cantidad de elementos respondidos dentro de la carta. Además, la rúbrica incluye un criterio cualitativo como lo es discurso (coherencia y cohesión), esto debido a que la coherencia depende de la cohesión respectivamente, pero tener un texto con recursos cohesivos no asegura que el texto sea coherente. De ahí es que la coherencia se considera desde el receptor del mensaje y no de la cantidad de conectores que este pueda tener.

Para Lourwese (2004), La cohesión es entendida como la consistencia de los elementos en el texto; la coherencia, en cambio es la consistencia de los elementos en la representación en la mente del comprendedor. Mientras que la coherencia apoya a la cohesión en la producción de un texto, la cohesión a menudo apoya la coherencia en la producción y comprensión del texto.(p. 6)

3.3 Alcance

El alcance de esta propuesta de proyecto de investigación es exploratorio. Hernández et al. (2010, p.79) menciona que:” los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes”.

Se determinó exploratorio a partir de los pocos estudios en Chile dedicados a la mejora de la habilidad escrita a partir de una estrategia de talleres a través de producción de cartas, la cual establecerá nuevos postulados y datos para futuras investigaciones en esta área.

3.4 Diseño

El diseño de investigación tiene como propuesta responder las preguntas establecidas y cumplir objetivos de estudio.

La propuesta de investigación contemplará un diseño experimento “puro” (Hernández, 2007, p. 65). Se cuenta con alguno de estos puntos, como: manipulación de variables independientes, para ver sus efectos en las variables dependientes. Para la realización de esta propuesta se implementarán los talleres de escritura como estrategia de enseñanza de forma presencial en el aula. Estos serán explicados a continuación en el plan de acción.

3.4.1 Intervención pedagógica de talleres

Existen diversos talleres a los cuales los estudiantes en general pueden asistir para reforzar lo aprendido en clase. Cassany, Luna y Sanz (2005, p. 283) mencionan que:

La idea del taller es buscar tiempo (el aula) y un tema para que los alumnos desarrollen un texto escrito y para que el maestro les ayude realmente a hacerlo. Los objetivos didácticos son la práctica de los diversos procesos y subprocesos cognitivos que componen la composición de textos escritos.

Durante la investigación existirán tres talleres que ayudarán a los alumnos a elaborar una carta. La primera etapa se compondrá de una carta diagnóstica. Posteriormente, se realizarán el taller de estructura, en el cual se presentará la estructura de una carta (Layout). Para continuar, se presentará el taller de contenido (Content). Después de los 2 talleres, los estudiantes deberán integrar lo aprendido en las intervenciones mencionadas en la producción de una carta. En la etapa siguiente, se incorporará el taller de discurso el cual se compondrá de 2 elementos lingüísticos, coherencia y cohesión. Se culminará con una última carta donde se deberán incluir todos los talleres mencionados, dicha evaluación será igual a la primera carta de diagnóstico con el propósito de comparar y obtener los resultados de la intervención de los talleres.

Tabla 1: Fases de los talleres.

Fase	Taller	Descripción	Evaluación
1	Diagnóstico	Los alumnos realizarán una prueba de entrada.	Carta diagnóstica
2	Estructura	Estructura de una carta.	Actividad en clases
3	Contenido	Contestar adecuadamente los enunciados.	Actividad en clases
4	Evaluación progresiva	Los alumnos serán evaluados considerando los talleres realizados previamente	Evaluación progresiva
5	Discurso	Cohesión: Conectores, adverbios conjuntivos y de secuencia.	Actividad en clases
6	Discurso	Coherencia: Mensaje adecuadamente comprensible.	Actividad en clases
7	Examen final	Los alumnos realizarán una prueba con todos los contenidos incluidos	Evaluación final

3.5 Unidad de análisis y población

Como dice Selltiz citado en Hernández et al. (2010, p.174) “Una población es un conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”.

La unidad de análisis será estudiantes de primer año de Pedagogía Media en inglés de una universidad privada.

La población de esta investigación se compondrá por estudiantes que obtuvieron una nota inferior a 4,5 en la asignatura de “Funciones Comunicativas del Inglés” debido a que esto demuestra que aun presentan problemas en el ámbito de escritura en inglés de acuerdo al criterio de una experta; es por esto que es necesario un reforzamiento mediante el taller implementado. Estos alumnos fueron elegidos de la asignatura funciones comunicativas. Esta asignatura se eligió ya que está dirigida a la escritura en inglés.

3.6 Muestra

Es importante mencionar que la muestra será de estudiantes de dos secciones de Pedagogía en Inglés de primer año, de una Universidad de la ciudad de Puerto Montt. Los alumnos elegidos con nota inferior a 4,5 tendrán que participar de los talleres de estructura, contenido y discurso.

Se elige esta muestra ya que se asume que los alumnos con dicho promedio aun presentan problemas en el ámbito de escritura, de igual manera se asume que obtuvieron los conocimientos básicos para poder realizar una carta.

3.7 Variables

Las correspondientes a esta investigación son variables dependientes e independientes. Según Hernández et al. (2010, p122) “la variable independiente es la que se considera como supuesta causa en una relación entre variables, es

la condición antecedente, y al efecto provocado por dicha causa se le denomina variable dependiente (consecuente).”

Las variables independientes corresponden al taller de intervención pedagógica llamada “correspondencia”, la cual se realizarán en 4 sesiones, las cuales se enfocarán en el desarrollo de aspectos fundamentales de la escritura.

Las variables dependientes corresponden a aquellas que conforman la habilidad de producción escrita las cuales son: estructura, contenido y discurso (coherencia y cohesión). Estas mismas serán evaluadas con una rúbrica analítica.

3.8 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Los instrumentos que se utilizarán serán un formato de carta que los alumnos tendrán que realizar y será evaluada con una rúbrica analítica la cual se usará para evaluar la carta de diagnóstico y mediante esta obtener los primeros datos y contrastar con la carta final (igual a la inicial) y así obtener datos de progreso.

La rúbrica analítica se compondrá de los siguientes criterios a evaluar:

- Estructura
- Contenido
- Discurso (coherencia y cohesión)

3.9 Plan de acción

El siguiente plan de acción pretende clarificar y detallar el proceso a seguir en la intervención pedagógica planteada con anterioridad. Los alumnos serán sometidos a una prueba de entrada a modo de diagnóstico en donde ellos deberán responder prompts en formato carta, y de esa manera poder clarificar cuáles son sus conocimientos previos con respecto a la estrategia pedagógica. A continuación, comenzarán los talleres establecidos que tendrán una duración de 45 minutos cada uno.

El primer taller a realizar es el de Estructura, en donde los alumnos aprenderán todo lo relacionado al formato carta. El segundo taller a realizar es el de Contenido, mediante el cual los educando, aprenderán como responder los “prompts” de manera adecuada. El tercer taller a realizar es el de Cohesión, en este taller los estudiantes aprenderán a utilizar distintos tipos de conectores para que el texto contenga mayor fluidez. El cuarto taller es el de Coherencia, es a través de este taller que el alumnado comprenderá la importancia de obtener una buena redacción ya que la comprensión está en el lector y este necesita entender lo que el emisor desea comunicar a través de su escrito.

Para finalizar, los asistentes a dichos talleres deberán rendir una prueba de salida; ésta medirá si los contenidos fueron comprendidos y aplicados, se espera que exista una diferencia entre la prueba de entrada y la prueba de salida, teniendo en consideración que serán la misma prueba.

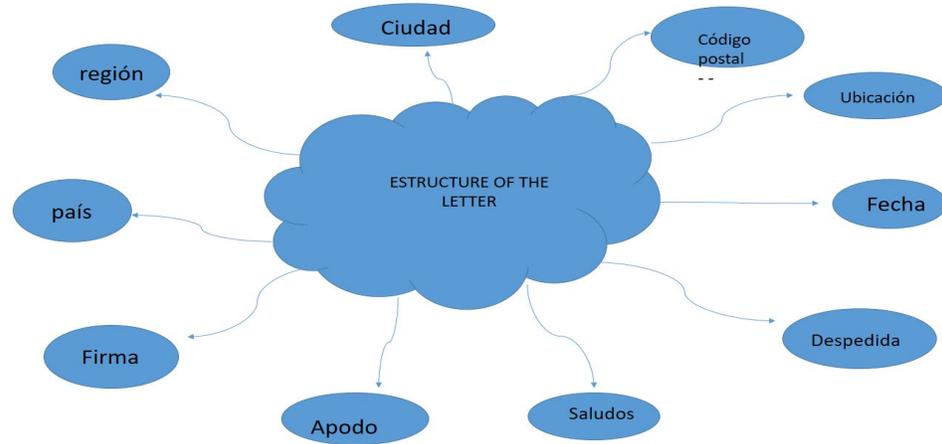
3.9.1 PLAN DE ACCIÓN - CLASE DE ESTRUCTURA

Objetivo: Al finalizar la clase, los estudiantes serán capaces de realizar una carta implementando los elementos propios de ésta.	Contenido: Saludo, despedida, fecha, ubicación, firma y cuerpo de la carta.
--	--

Al comenzar la clase los alumnos realizarán una lluvia de ideas donde tendrán que nombrar las partes de una carta que ellos conozcan.

Según Norman y Schmidt, 1992; Castillo y al., 2006, citado en la revista Iberoamericana de Educación (2017 p.11) podemos decir que: El recurso “brainstorming” como técnica docente permite aumentar el contacto alumno-profesor perdido por el uso de las plataformas digitales y potenciar en el alumno cualidades tan valiosas como son la capacidad de análisis y síntesis, la independencia de criterio, la curiosidad, la habilidad para comunicarse o el trabajo en equipo, además de incrementar el interés y motivación por la materia impartida y poder servir como una herramienta sencilla para la transmisión de conocimientos esenciales en el aula.

Ejemplo:



Después de haber nombrado una serie de aspectos que podrían ir en la carta, clasificarán la información que realmente va en la carta dentro de esta lluvia de ideas.

Según Wexley & Yukl (1990); Trujillo & Ariza (2006); Rama (2009); Romero & Salicetti, (2009) citado en la revista Iberoamericana de Educación (2017 p. 36) podemos decir que: a rasgos generales, todas las experiencias coinciden en atribuir al “brainstorming” las condiciones necesarias para desarrollar el trabajo autónomo y la interacción entre los estudiantes.

Ejemplo:



Para continuar con la clase, los alumnos verán un Power Point que contendrá las partes de una carta, su definición y su ubicación en el formato carta.

En la primera diapositiva se sugiere que, al comenzar, se explique que es una carta.

En el caso de la carta, la estructura se compone de distintos elementos, como lo son la fecha, lugar de procedencia, saludo, cuerpo, despedida y firma. Conociendo esta disposición de elementos, se le es más fácil al lector encontrar los recursos necesarios para conocer dónde, cuándo y quién escribió la carta.

Ejemplo:

Letter

What is a letter?

A letter is a written, or printed communication, sent in an enveloped by post or Messenger.

En la segunda diapositiva se sugiere que alumno vea la estructura de una carta en un ejemplo dado por el profesor. En esta diapositiva se explicará la ubicación de la fecha, ubicación y firma.

Según Harmer (2007), un ejemplo de actividad de “writing-for-writing” es hacer que los alumnos escriban oraciones para utilizarlas en otras actividades. Esto no solo incluirá el uso apropiado del lenguaje sino también la estructura, el estilo y la efectividad del mensaje.

Layout of a letter

Sample Format for Formal Letters

Your Contact Information — John Doe • 35 Chesnut St • 555-555-5555 • john@doe.com

Date — May 15th 2019

Contact Information — Cesar Julius
Of the person or company
you are writing to — Manager
Crystal Lake Company
53 Oak Avenue, Ste 5
Dell Village, Wisconsin 54101

Greeting — Dear Mr. Julius,

Body of Letter — I'm writing to resign my position as customer service representative,
effective August 15, 2018.

The first paragraph should provide an introduction

In the following paragraphs, provide more info & specific details

The last paragraph should restate the reason you are writing & thank the reader for reviewing your request

I've recently decided to go back to school, and my program starts in early September. I'm tendering my resignation now so that I can be as helpful as possible to you during the transition.

I'm particularly grateful for your guidance while I was considering furthering my education. Your support has meant so much to me.

Thanks, and best wishes. — Closing

John Doe — Signature

the balance

En la tercera diapositiva se sugiere que se dé la explicación del saludo y de su ubicación dentro de una carta, el cual se encuentra al lado izquierdo superior de la plana, bajo el destinatario.



En la cuarta diapositiva se sugiere que se explique la ubicación del cierre de la carta, donde se encuentra la despedida y la firma. Ambas se encuentran en el lado izquierdo inferior de la carta.

Closing a letter

How to End a Letter

Simplest, most useful:

- Sincerely
- Regards
- Yours truly
- Yours sincerely

Slightly more personal:

- Best regards
- Cordially
- Yours respectfully

More personal (only use when appropriate to the letter's content):

- Warm regards
- Best wishes
- With appreciation

Letter closings to avoid:

- Always
- Cheers
- Love
- Take Care
- XOXO



the balance

El objetivo de esta actividad es que el alumno, al finalizar la clase, pueda realizar un borrador similar al del ejemplo y así demostrar los conocimientos adquiridos en el taller de “estructura de una carta”. Según el marco teórico de la propuesta de investigación, este ejemplo es el que representa al formato PET, el cual se pretende que los alumnos adquieran el conocimiento en primer año de Pedagogía Media en Inglés de una Universidad de Puerto Montt.

Para finalizar la clase, los estudiantes deberán realizar un borrador de una carta utilizando todos los elementos aprendidos. Es de suma importancia que tomen en cuenta lo aprendido en el taller ya que esto deberá ser aplicado en todo el proceso de producción de carta.

Ejemplo:

El diagrama muestra un formato de carta con los siguientes elementos etiquetados:

- Destinatario:** Un recuadro rectangular en la parte superior izquierda.
- fecha:** Un recuadro rectangular en la parte superior derecha.
- Saludo:** Un recuadro rectangular en la parte superior central.
- Cuerpo de la carta:** Un recuadro rectangular grande que ocupa la mayor parte del centro de la carta.
- Despedida:** Un recuadro rectangular en la parte inferior central.
- Firma:** Un recuadro rectangular en la parte inferior derecha.

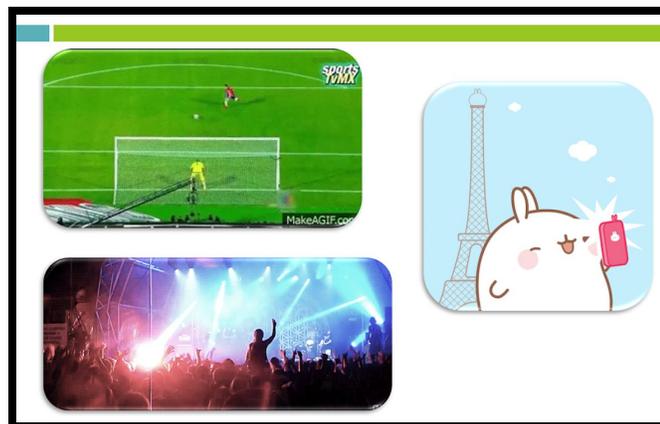
En relación a la evaluación de la sesión, se espera que los alumnos escriban la carta implementando los elementos de ésta.

3.9.2 PLAN DE ACCIÓN - CLASE DE CONTENIDO

Objetivo	Contenido
Al finalizar la clase, escribirán una carta respondiendo adecuadamente e incluyendo los 3 prompts requeridos.	Prompts Verbos Vida universitaria

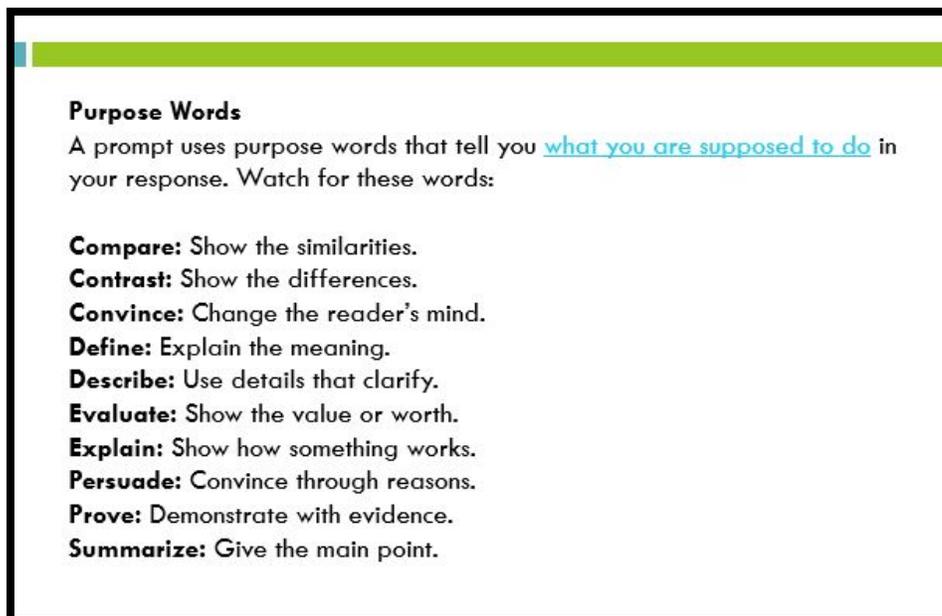
Esta fase está enfocada en situar a los alumnos bajo un contexto de vida universitaria. El objetivo principal indica que los alumnos deberán escribir correctamente una carta incluyendo las respuestas a tres preguntas de acuerdo un tipo de enunciado en particular (vida universitaria). Para ello se tomará en consideración lo señalado por Wells (1990 p. 370) “comprender la predominancia de lo escrito como un modo de pensar y utilizar el lenguaje para desenvolver el pensamiento y conocimiento.” Para contestar adecuadamente, se requiere que el estudiante comprenda el enunciado o preguntas, analice la audiencia a quien está dirigida la carta y aborde el tema según el requerimiento de la prueba. Además, se espera que subraye palabras o conceptos clave que ayuden a focalizar la escritura.

Para llevar a cabo esta actividad, los alumnos verán una serie de imágenes las cuales tendrán diferentes contextos. Los alumnos deberán compartir su opinión de cuál es la situación en las imágenes, explicando el contexto en el que están situadas.



Para continuar con la clase, los alumnos verán un Power Point que contendrá las siguientes diapositivas.

Primera diapositiva: Se les presentará una serie de conceptos y sus definiciones útiles al momento de responder un enunciado o prompt relacionado a la vida universitaria.



Purpose Words
A prompt uses purpose words that tell you [what you are supposed to do](#) in your response. Watch for these words:

- Compare:** Show the similarities.
- Contrast:** Show the differences.
- Convince:** Change the reader's mind.
- Define:** Explain the meaning.
- Describe:** Use details that clarify.
- Evaluate:** Show the value or worth.
- Explain:** Show how something works.
- Persuade:** Convince through reasons.
- Prove:** Demonstrate with evidence.
- Summarize:** Give the main point.

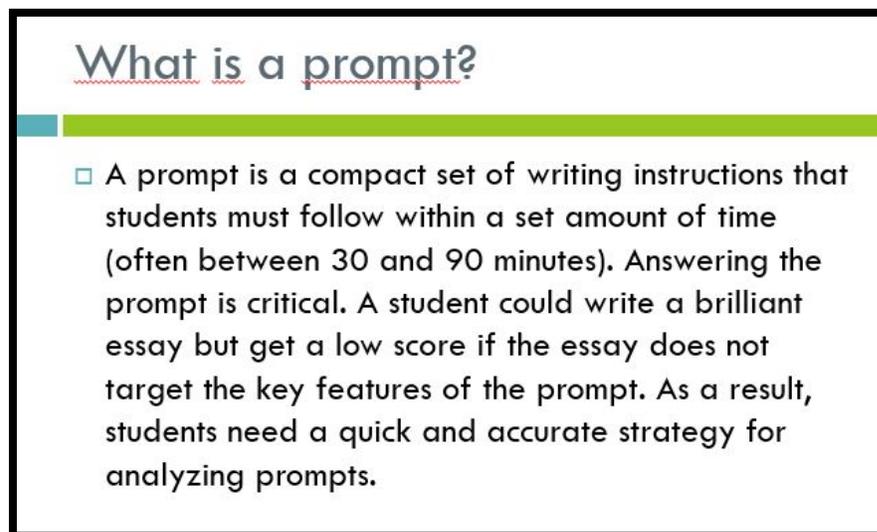
Segunda y tercera diapositiva: Los estudiantes aprenderán qué es un "prompt"; junto a eso algunos consejos para responder adecuadamente. Tomando en consideración lo señalado por Ayala y Messing (2013) en palabras de Stipcich y Massa (1999).

Para lograr la comprensión de un texto hace falta combinar la adecuación del contenido a la capacidad cognitiva del lector y junto a esto disminuir cuanto sea posible los "grados de

libertad" del significado a que puedan dar lugar los términos que componen el texto.

Por lo cual se consideró en el presente proyecto un contexto universitario para demarcar límites tanto de contenidos como de contexto. También se ejemplificará lo que es requerido por la actividad escrita a través los siguientes puntos.

Segunda diapositiva



What is a prompt?

- A prompt is a compact set of writing instructions that students must follow within a set amount of time (often between 30 and 90 minutes). Answering the prompt is critical. A student could write a brilliant essay but get a low score if the essay does not target the key features of the prompt. As a result, students need a quick and accurate strategy for analyzing prompts.

Tercera diapositiva

How can students analyze writing prompts?

- **Purpose:** Why am I writing? (*To explain? To persuade? To narrate? To evaluate?*)
- **Audience:** Who are my readers? (*Test graders? Other students? The principal? Community members?*)
- **Subject:** What am I writing about? (*An experience? A person? An opinion? A reading?*)
- **Type:** What form should my writing take? (*Essay? Letter? Story? Editorial?*)

Cuarta diapositiva: Además, a los alumnos se les mostrarán algunos ejemplos de enunciados y sus respectivas respuestas a modo de ejemplo.

A SITUATION: YOUR FRIEND, CHRIS, HAS INVITED YOU TO A SPECIAL PARTY...
A TASK: WRITE LETTER TO CHRIS.
PROMPTS OR SUBTASKS: ACCEPT THE INVITATION, SUGGEST HOW YOU COULD HELP CHRIS PREPARE FOR THE PARTY..., ASK CHRIS FOR SOME IDEAS FOR A PRESENT FOR YOUR TEACHER...

Sample:

Hi Chris!

APRIL 24TH 2018

Thanks a lot for inviting me to the party, I'll be there.
Shall I give you a hand buying all the food and drinks?
By the way, what could I get for the teacher as a present?

Write back soon,

Luis

Quinta diapositiva Al finalizar la clase los estudiantes serán evaluados mediante la realización de un borrador de una carta utilizando todos los

elementos aprendidos en clase. Es de suma importancia que tomen en cuenta lo aprendido en el taller ya que esto deberán aplicar en todo el proceso de producción de carta.

Last task.

- Write about a memorable celebration that you attended and explain:
- Where it was
- What you did there
- And explain why it was memorable

Evaluación: Se espera que escriban cartas que incluyan respuestas a las 3 prompts requeridos por el task. Tipo: formativa.

3.9.3 PLAN DE ACCIÓN – DISCURSO (coherencia y cohesión)

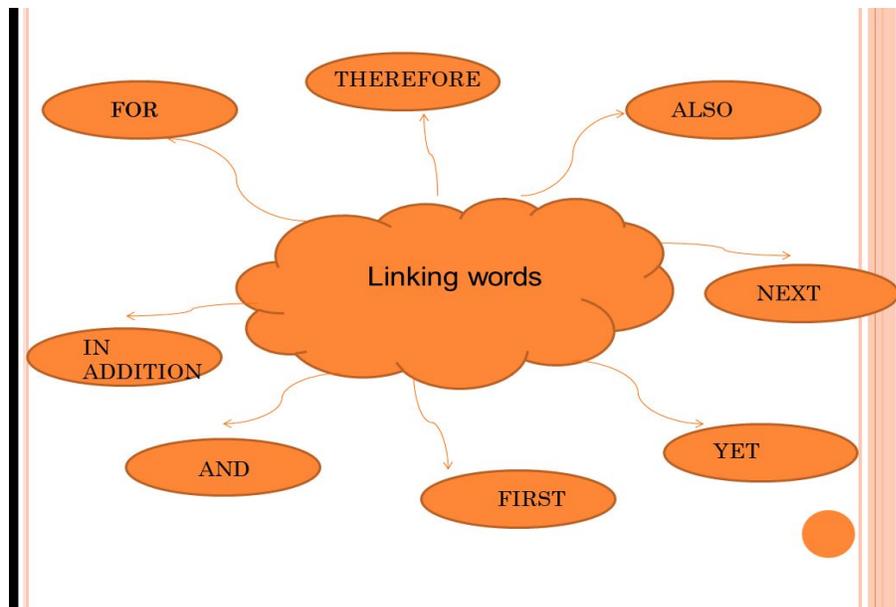
Este taller constará con una sesión de cohesión y una sesión de coherencia, cada una constará de 45 minutos para ser desarrollada. Se considera que el discurso es el término que comprende los dos criterios unidos y no por separados.

3.9.3.1 Etapa 1: Cohesión

Objetivo: Al finalizar la clase, los estudiantes serán capaces de utilizar conectores, adverbios conjuntivos y secuenciadores en una carta de forma apropiada en un contexto universitario para dar paso a la cohesión y darle sentido adecuado.	Contenido: Linking words Conjunctive adverbs Sequencers Present and past tense.
---	--

De acuerdo con Camps et al. (2006, p. 41). “La cohesión es una propiedad subsidiaria, pero imprescindible, en el proceso de transmisión de sentido. Textos con graves errores de cohesión pueden resultar terriblemente incoherentes o provocar interpretaciones erróneas”.

Al comenzar la clase, los alumnos realizarán una lluvia de ideas donde nombrarán los conectores que conocen.



Para continuar, los alumnos verán una presentación de power point, donde se les mostrará los linking words utilizados con mayor frecuencia de modo que se entienda el contexto y su uso de mejor forma. Estos linking words aprendidos en el taller, serán los que tendrán que utilizar al momento de producir una carta.

En la primera y segunda diapositiva, se sugiere explicar el uso de estos conectores. Cada uno de estos linking words tendrá su propio ejemplo para darle contexto.

Linking words

<p>AND : <i>also; in addition to:</i></p> <p>EXAMPLES:</p> <ul style="list-style-type: none">❖ <i>bread and butter</i>❖ <i>a table, two chairs and a desk</i>❖ <i>Sue and I left early.</i>❖ <i>Do it slowly and carefully.</i>	<p>BUT: <i>used to introduce a word or phrase that contrasts with what was said before</i></p> <p>EXAMPLE:</p> <ul style="list-style-type: none">❖ <i>His mother won't be there, but his father might.</i>❖ <i>It isn't that he lied exactly, but he does tend to exaggerate</i>	<p>FOR: <i>used to show who is intended to have or use something or where something is.</i></p> <p>EXAMPLE:</p> <ul style="list-style-type: none">❖ <i>There's a letter for you.</i>❖ <i>It's a book for children.</i>
---	--	--

Linking words

SO: *To show exaggeration (very; extremely)*

EXAMPLE:

- ❖ *Don't look so angry.*
- ❖ *There's no need to worry so.*
- ❖ *I'm so glad to see you.*
- ❖ *We have so much to do.*

OR: *used to introduce another possibility*

EXAMPLE:

- ❖ *Is your sister older or younger than you?*
- ❖ *Are you coming or not?*
- ❖ *Is it a boy or a girl?*
- ❖ *It can be black, white or grey.*

Siguiendo con la planificación, los alumnos verán un power point el cual contendrá un texto donde aparecerán todos los pronombres repetidos (intencionalmente). Los alumnos deberán reemplazar los pronombres u omitirlos para darle sentido coherente.

Se sugiere la siguiente actividad:

Replace the words in bold by a subject or an object pronoun in order to link ideas using cohesive tools.

The daily grind

Brandon is a junior in High School. **Brandon ()** has a part-time job in a restaurant and **Brandon ()** works with Lauren who is senior in High School. Lauren and Brandon work on Saturdays and Sundays from 8:00 until 4:00. **Lauren and Brandon ()** earn \$5.50 an hour. Although Brandon is younger than Lauren, **Lauren and Brandon ()** are good friends. **Brandon ()** always helps **Lauren ()** with her tasks and **Lauren ()** always helps **Brandon ()** with the school subjects. Of course **Lauren and Brandon ()** are not similar in everything. While Brandon intends to save his money in order to go to a good university, Lauren spends her money buying nice clothes and going out with her friends. His dream is to become a doctor, while her dream is to buy a car. According to her, a car is something really important in her life. She can't she herself without **the car ()**. Brandon, in the opposite, can't imagine himself without helping people and saving lives. Lauren and Bradon have different goals, **Lauren and Brandon ()** are not the same age, but their friendship is above everything and according to **Lauren and Brandon ()** this is the most important thing.

A continuación, los alumnos verán una diapositiva de adverbios de secuencia, con sus respectivos ejemplos, de modo de entender el contexto. Se sugiere el siguiente ejemplo:

How to make a cup of tea? 

First We boil some water. 

Next Serve the water in a cup. 

Then Put the teabag in the water. 

After Add some sugar and milk. 

Finally Add a biscuit and enjoy it. 

Los alumnos verán una diapositiva de adverbios de conjunción con sus respectivos ejemplos de modo de entender el contexto.

- Se sugiere el siguiente ejemplo:

**Conjunctive adverbs: adverbs that join two clauses
(similar to coordinating conjunctions)**

<p>* You must do your homework; otherwise, you might get a bad grade.</p> <p>* I will not be attending the show. Therefore, I have extra tickets for anyone that can use them.</p>	<p>❖ Amy practiced the piano; meanwhile, her brother practiced the violin.</p> <p>❖ Marin needed to be home early. Consequently, she left work at 3 pm</p>	<p>❖ They attempted to get into the house through a window. However, the windows were securely locked.</p> <p>❖ He studied hard, and he passed or he studied hard; furthermore, he passed.</p>
--	--	--

Para finalizar la clase, los alumnos se formarán en pareja para crear un diálogo corto acerca de un evento personal o ficticio relatado por ellos utilizando conectores, adverbios de secuencia y conjuntivos.

Un ejemplo podría ser:

A: Dude! My dad crashed the car yesterday

B: Is he ok, what happened?

A: **First**, He went to Frutillar yesterday morning. **Then**, he had to go to his job.

B: **and**, what happened **next**?

A: He crashed against another car

B: **so**, Is he in the hospital now?...

En relación a la evaluación se espera que los alumnos al final de la clase utilicen correctamente conectores, adverbios conjuntivos y secuenciadores en un diálogo trabajando de manera colaborativa.

3.9.3 PLAN DE ACCIÓN – COHERENCIA

3.9.3.2 Etapa 2: Coherencia

Objetivo: Al finalizar la clase los estudiantes serán capaces de crear oraciones con orden lógico/secuencial con el fin de darle sentido apropiado a un texto.	Contenido: Coherence Present tense Past tense
---	---

Al comenzar la clase, los estudiantes responderán verbalmente a tres enunciados controversiales los cuales serán “Educación, Religión y Deporte”. Los alumnos entregarán opiniones/argumentos sobre estos temas mediante una lluvia de ideas.

Se sugiere el siguiente ejemplo:

Controversial topics:

❖ **Education:**

- Vocation
- Salary
- Patience
- Homework
- Establishment
- Creative material
- Many hours
- Hard work

❖ **RELIGION:**

- Conflict
- Priest
- Church
- Belief
- Bible
- Money
- God
- Many gods
- Cheat

❖ **SPORTS:**

- Inequality
- Lot of money
- Matches
- Team
- Hooligans
- Fan
- World cup
- Players
- Fame



Para profundizar con la misma actividad, los alumnos clasificarán la información de cada tema, desde la más relevante a la menos relevante, con la finalidad de comprender el orden en que las ideas se van desarrollando en un texto, desde lo más a lo menos importante.

Controversial topics:

❖ **Education:**

1. Vocation
 3. Salary
 2. Patience
- Homework
 - Establishment
 - Creative material
 - Many hours
 - Hard work

❖ **RELIGION:**

- Conflict
- Priest
- 3. Church
- 2. Belief
- Bible
- Money
- 1. God
- Many gods
- Cheat

❖ **SPORTS:**

3. Inequality
- Lot of money
 - Matches
 - 2. Team
 - Hooligans
 - Fan
 - World cup
 - 1. Players
 - Fame



A continuación, los estudiantes verán una diapositiva donde se encontrará la definición de coherencia y la comparación que existe con la cohesión.

Se sugiere la siguiente actividad:

*Es importante mencionar que la definición entregada en este ejemplo no está profundizada.

COHERENCE:
THE WAY A TEXT MAKES SENSE TO READERS
AND WRITERS THROUGH THE RELEVANCE
AND ACCESSIBILITY OF ITS CONFIGURATION
OF CONCEPTS, IDEAS AND THEORIES.

V/S

COHESION: THE GRAMMATICAL AND LEXICAL
RELATIONSHIP BETWEEN DIFFERENT ELEMENTS OF
A TEXT WHICH HOLD IT TOGETHER.

COHERENCE
Logically Sequenced
Appropriately Organised
Easy to Follow & Understand

COHESION
Connecting Ideas
Relationships

Según el libro “El Estudio de la Lengua” (Yule G, 2006, p. 126) podemos mencionar que:

La clave del concepto coherencia (todo arreglado de una forma correcta) no es algo que existe en palabras o estructura, sino algo que existe en la gente. Es la gente la que le “da un sentido” a lo que lee o escucha. Ellos tratan de llegar a una interpretación que concuerde con sus experiencias de acuerdo a como es el mundo.

Para continuar con la clase, los alumnos recibirán un set de palabras desordenadas de modo que el alumno deberá encontrarle el orden lógico a la estructura de la oración dada.

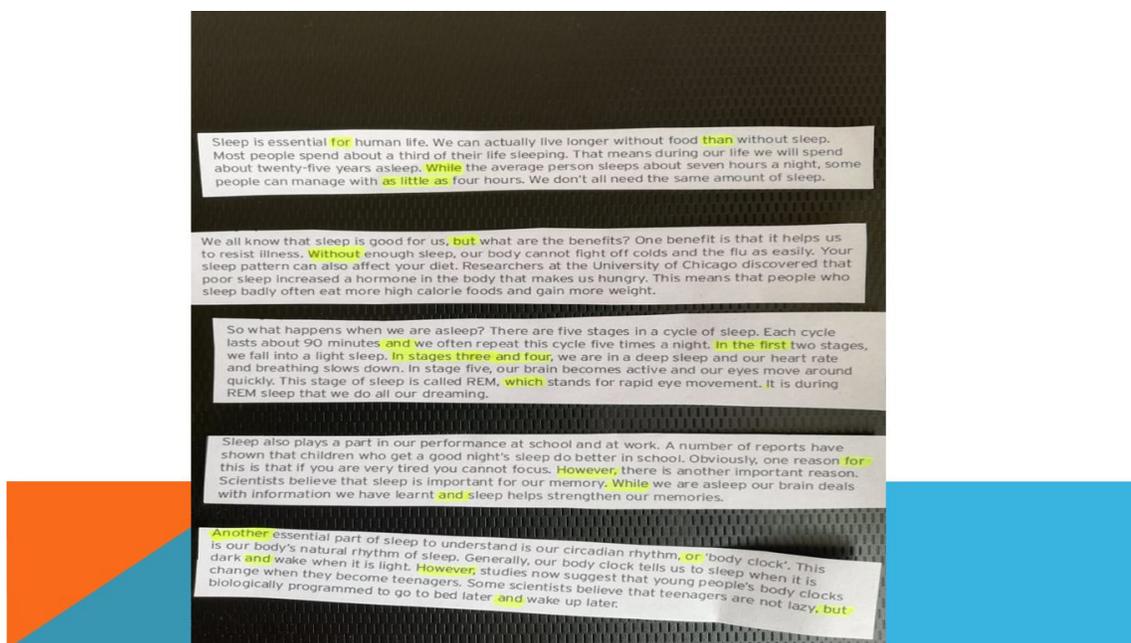
1. Do /I/ want / I/ tired /go /not/to /because /to /school /feel
2. Mom/a / me/ beautiful/my/ for/dress/bought
3. Graduated/college/now/my /is/he/ brother/ going/ from/ to/ school/now/high
4. Anymore/I / friend/have/best/ used/but/a/ not/to
5. She/a / headache/ went/sister/party/my/ yesterday/consequently/has/to/a
6. Hospital/ tired/ although/ went/ grandmother/I / really/ was / my/to/see/to/I

Los alumnos ordenarán las oraciones dadas, demostrando que entienden el orden secuencial de la oración además de poner en práctica lo visto en la sesión previa de cohesión.

1. I do not want to go to school because I feel tired
2. My mom bought a beautiful dress for me
3. My brother graduated from high school, now he is going to college
4. I used to have a best friend, but not anymore
5. my sister went to a party yesterday; consequently, she has a headache
6. Although I was really tired, I went to see my grandmother to hospital.

Para finalizar la etapa y dar por concluida la sesión de coherencia, los alumnos trabajarán en duplas, recibirán trozos de un texto el cual deberán armar de forma lógica y secuencial, además de subrayar los conectores/adverbios conjuntivos y secuenciales.

Se sugiere la siguiente actividad



Al finalizar la sesión los alumnos demostrarán lo aprendido aplicando lo que es coherencia dentro de un texto. Evaluación formativa.

CONCLUSIÓN Y SUGERENCIA

Con respecto a los objetivos, se logró diseñar un plan de acción con la estrategia de talleres para mejorar la habilidad de escritura a través de una

carta formato PET. Junto con esto, se crearon los instrumentos y se planificaron las intervenciones para los talleres de escritura, contenido y discurso.

De acuerdo al marco teórico, podemos concluir que el proceso de pensar y planificar, les da a los estudiantes la oportunidad de procesar el lenguaje y pensar sobre este. Según Harmer (2007), la escritura es usada como una herramienta para ayudar a practicar el lenguaje que se ha estado estudiando, en este caso, el idioma Inglés. A partir de esto, los investigadores han concluido la importancia de desarrollar la habilidad de escritura en Inglés.

En relación a las subhabilidades de escritura, se ha concluido que en cualquier documento los elementos del campo visual influyen en la percepción del lector. Las variantes tipográficas como el interlineado, tamaño y tipo de letra son determinantes al momento de configurar un texto. En el caso de la carta, su estructura le facilita al lector encontrar los recursos necesarios para saber dónde, cuándo y quién escribió la carta.

En cuanto al contenido, se logró plantear como taller y concluir que lo importante de esta subhabilidad es que los emisores sean capaces de entregar un mensaje al receptor bajo un tema y contexto determinado.

En el discurso, podemos concluir que un texto puede tener coherencia sin necesariamente tener elementos cohesivos ya que según Harmer (2007) un texto es coherente cuando tiene lógica interna y los lectores deberían ser capaces de entenderlo. La coherencia y la cohesión nos ayudan a darle fluidez al texto y facilitar la lectura del receptor o lector.

Lo más destacable de la unión de estas subhabilidades para la correcta formulación de un texto en este caso una carta y para la comprensión del texto por parte del lector. Consideramos que la estructura, contenido y discurso son sub habilidades primordiales al momento de la redacción.

Con respecto al plan de acción, concluimos que los objetivos de esta propuesta se cumplieron en la realización de éste, el cual podría ser de gran utilidad para los investigadores como futuros profesores y para todos aquellos que deseen fomentar e incentivar la habilidad de escritura en sus alumnos. Por ende, ayudaría a incrementar el nivel de los alumnos y así tener herramientas adecuadas para mejorar una realidad tanto local como nacional con respecto a la habilidad de escritura.

CITAS

Álvarez, C. (2010). *La relación entre lenguaje y pensamiento de Vigotsky en el desarrollo de la psicolingüística moderna*. Revista de lingüística teórica y aplicada, 48(2), 13-32.

Álvarez, R., Rodríguez, N., Martínez, R., & Pérez, M. (2010). *La redacción del texto escrito en inglés: Nuevas estrategias*. Humanidades Médicas, 10(1).

Andrade, M., & Muñoz, C. (2004). *El taller crítico: Una propuesta de trabajo interactivo*. Tabula Rasa, 2, 251-262.

Ayala, C., & Galve, L. (2001). Evaluación e informes Psicopedagógicos de la teoría a la práctica. Madrid: *Ciencia de la educación preescolar y especial*.

Ayala, R., & Messing-Grube, H.,. (2013). Comprender los enunciados en un examen escrito: ¿dónde está el problema?. Educación Médica Superior, 27(2), 211-219.

Bonner, M. (1994). *Step into writing: a basic writing text*. Upper Saddle River: Longman.

Brown, D. (2007). *Teaching by Principles an interactive approach to language pedagogy* (3th ed.). San Francisco: Pearson Longman.

Camps, A. (2006). *Secuencias didácticas para aprender gramática*. Barcelona: Ed Graó.

- Camps, A., Zayas, F., Fontich, X., Gràcia, C., Guasch, O., Gutiérrez, X., y otros. (2006). *Secuencia didacticas para aprender gramatica* (1er ed.). Barcelona: Graó.
- Cárdenas, A. (2011). *Piaget: Lenguaje, conocimiento y Educación*. Revista Colombiana de la educación, 60, 71-91.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: Enfoque sociocultural*. Educere, 5(13), 41-44.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2005). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Crespo, M. R., Valdés, M. C., & Almeida, M. A. (2011). La enseñanza de la escritura en inglés con fines médicos. *Revista Cubana de Higiene y Epidemiología.*, 50 (2):257-264.
- Crespo, A., & De Pinto, E. (2016). El desarrollo de la escritura en inglés en la educación secundaria. una misión posible. *Dialógica: revista multidisciplinaria*, 13(2), 28-53.
- Cuetos, F. (2012). *Neurociencia del lenguaje*. Madrid: Medica panamericana.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo una interpretación constructivista* (2da ed.). Ciudad de México: McGraw-Hill Interamericana.
- Douglas, H. (2007). *Teaching by principles an interactive approach to language pedagogy* (3rd ed.). San Francisco: Pearson Logman.
- Española, R. A. (20 de abril de 2018). *Diccionario de la Real Academia Española*, 23 edición. Recuperado el 03 de septiembre de 2019, de Diccionario de la Real Academia Española: <https://dle.rae.es/>
- Flores, J. (30 de octubre de 2018). Chile Sube su nivel de inglés pero sólo logra ubicarse entre los países con baja categoría. BioBiochile, Recuperado el

22 de octubre de 2019, de biobiochile.cl:
<https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2018/10/30/chile-sube-su-nivel-de-ingles-pero-solo-logra-ubicarse-entre-los-paises-con-nivel-bajo.shtml>

Gómez, A., & Gómez, M. (2015). Escritura ortográfica y mensajes de texto en estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 37(150), 91-102.

Gutiérrez, D. (2009). *El taller como estrategia didáctica*. *Razón y palabra*, 14(66), 2-4.

Hernández, F. (2015). *La escritura autobiográfica en inglés lengua extranjera: experiencia de aula*. *Lenguaje*, 43(2), 333, 334-358.

Ledesma, M. (2014). *Análisis de la teoría de Vigotsky para la reconstrucción de la inteligencia social* (1ra ed.). Cuenca: Universidad Católica de Cuenca.

Martínez, V. (2013). *Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación*. Una visión desde la epistemología dialéctico crítica. *Paradigmas de la Educación*, 2.

Medina, I., & Arnao, M. (2013). Coherencia y cohesión en el discurso escrito de estudiantes universitarios. *Revista de investigación y cultura*, 45.

Mendoza, J. (2015). Otra Mirada: La construcción social del conocimiento. *Polis*, 11, 83-118.

Michel Pérez Pino, J. O. (2017). *La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje*. *Edumecentro*, 9(3), 263-283.

Ministerio de Educación. (09 de septiembre de 2009). *Biblioteca del Congreso Nacional de Chile*. Recuperado el 15 de abril de 2019, de leyChile.cl:
<https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

MINEDUC. (2012). *Bases curriculares educación básica para la asignatura del idioma extranjero Inglés*. Obtenido de Bases curriculares: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/curriculum_al_dia/bases_ingles_2012.pdf?fbclid=IwAR3QD9JG0UMMv3FBxG_8kH0Td2p3ZOsTw1xhUAjvu6Tglm-pGpDJHJMUSJ8

MINEDUC. (2015). *Bases curriculares 7° básico- 2° medio idioma extranjero Inglés*. Obtenido de Educrea: <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2015/11/bases-curriculares-7basico-2medio-ingles.pdf>

Mineduc. (27 de 09 de 2017). *Agencia de Calidad de Educación*. Recuperado el 22 de 10 de 2019, de Agencia de Calidad de Educación: <https://www.agenciaeducacion.cl/noticias/agencia-calidad-la-educacion-entrego-los-resultados-simce-escritura/>

MINEDUC. (2018). *Bases curriculares de educación básica para la asignatura del idioma extranjero inglés*. Obtenido de Currículum nacional: https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-22394_bases.pdf

MINEDUC. (07 de febrero de 2019). <https://www.mineduc.cl>. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://www.mineduc.cl>: <https://www.mineduc.cl/2019/02/07/resultados-del-estudio-nacional-de-ingles/>

Miralles, M., Montecino, L., Muller, V., Valenzuela, L., & Zuñiga, M. (2011). *Manual de preparación lenguaje y comunicación* (12 ed.). Santiago: Universidad Católica de Chile.

Monereo, C., & Solé, I. (1999). *El asesoramiento psicopedagógico: una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza editorial.

- Montesi, M. (2009). Aproximación al documento textual desde la perspectiva de los estudios del discurso. *Revista española de documentación científica*, 97.
- Nacional, C. (28 de Julio de 2009). *LA LEY GENERAL DE EDUCACIÓN*. Obtenido de Biblioteca del congreso nacional: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>
- Pérez, M., Enrique, J., Carbó, J., & González, M. (2017). *La evaluación formativa en el proceso enseñanza aprendizaje*. EDUMECENTRO, 9(3), 263-283.
- RAE. (2014). Diccionario de la Real academia española, 23a. Obtenido de RAE: <https://dle.rae.es/?id=9ggcmPj>
- RAE. (2014). Diccionario de la Real academia española. Obtenido de RAE: <https://dle.rae.es/?id=EO5CDdh>
- Riesco, A. (2002). Función social de la escritura. *Revista general de información y documentación*, 12(2), 393-428.
- Rueda, M., & Wilburn, M. (2014). *Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa*. Perfiles educativos, 36(143), 21-28.
- Sotomayor, Carmen, Giovani PARODI, Carmen COLOMA, Romualdo IBÁÑEZ y Paula CAVADA, 2011: *“La formación inicial de docentes de Educación General Básica en Chile. ¿Qué se espera que aprendan los futuros profesores en el área de Lenguaje y Comunicación?”*, Pensamiento Educativo 48, 28-42

- Talanquer, V. (2015). *La importancia de la evaluación formativa*. Educación química, 26, 177-179.
- Talanquer, V. (2015). *La importancia de la evaluación formativa*. Educación química, 26, 177-179.
- Ur, P. (2011). *A course in language teaching* (19th ed.). Cambridge: Cambridge university press.
- Valle, B. (2010). El Lenguaje como elemento clave para la integración de los niños con discapacidad en Educación Inicial. *Revista de Investigación*, 70, 143-166.
- Vega, R. (2006). *La relación dialógica entre la planificación estratégica y el aprendizaje organizacional*. La Habana: ACIDEM.
- Villalón, M., Bedregal, P., & Figueroa, V. (2016). *Alfabetización inicial: clave de acceso al aprendizaje de la lectura y la escritura desde los primeros meses de vida* (2nd ed.). Santiago: Universidad Católica.
- Wells, G. (1990). Talk about text: where literacy is learned and taught. en: *curriculum inquiry*. 370.
- Yule, G. (2006). *The study of language* (3rd ed.). Cambridge: University press Cambridge.
- Zuñiga, M. (2015). La estrategia didáctica: Una combinación de técnicas didácticas para desarrollar. *Revista Educación*, 41(1), 1-18.

ANEXOS

Instrumentos

Diagnostic test



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

DIAGNOSTIC TEST

MARK:

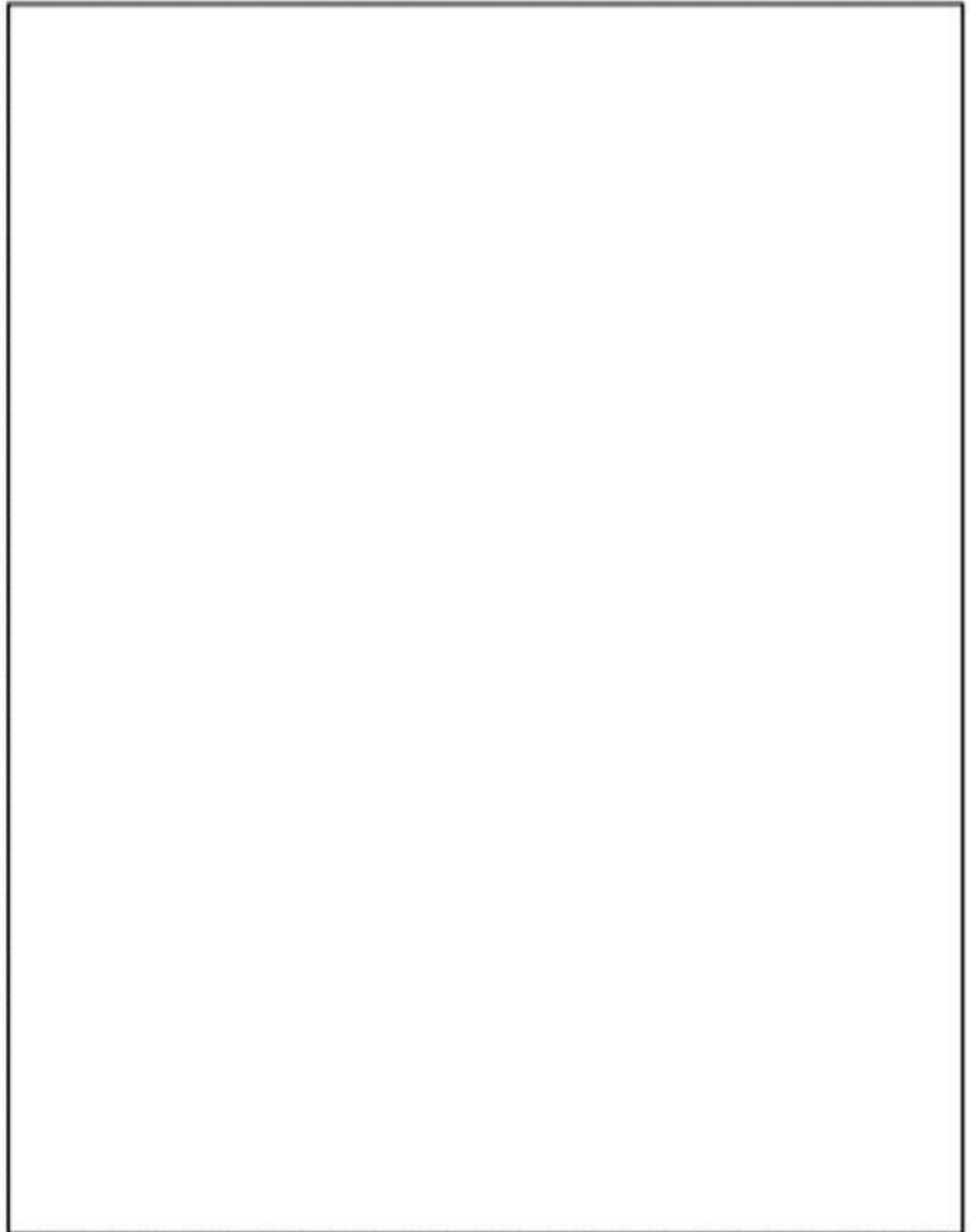
NAME:	DATE:
TOTAL SCORE: 14	STUDENT'S SCORE:

GENERAL INSTRUCTIONS

- Read the instructions of the test carefully.
- Use only blue or black pen and try not to use liquid paper.
- If you have any question, raise your hand and wait for the teacher.
- Mobile phones and electronic devices must be off.

Write a letter to a university classmate in no more than 120-150 words. Write your letter in order to answer the prompts given:

1- What do you do in your breaks between classes?
2-What is your favorite subject?
3-What do you suggest to finish the semester in a successful way?





UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN **FINAL TEST**

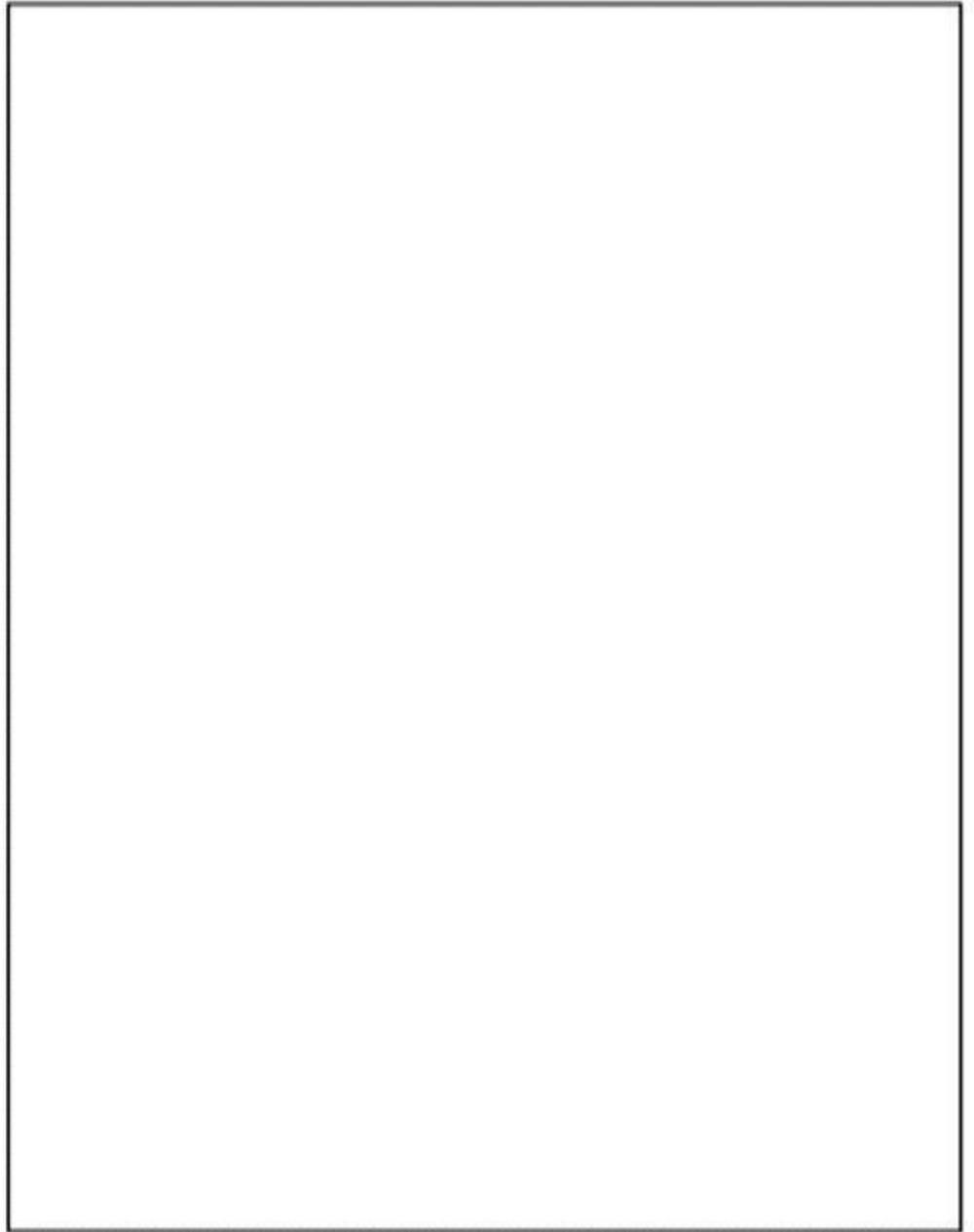
NAME:	DATE:
TOTAL SCORE:	STUDENT'S SCORE:

GENERAL INSTRUCTIONS

- Read the instructions of the test carefully.
- Use only blue or black pen and try not to use liquid paper.
- If you have any question, raise your hand and wait for the teacher.
- Mobile phones and electronic devices must be off.

Write a letter to a university classmate in no more than 120-150 words. Write your letter in order to answer the prompts given:

1- What do you do in your breaks between classes?
2-What is your favorite subject?
3-What do you suggest to finish the semester in a successful way?



Rubrica analitica

WRITING RUBRIC

CRITERIA	5	4	3	2	1
Layout	It has all the parts required (6 element): (hello, date, location, body, good-bye and signature) in the right place.	It has corrected information; however, 1 element is omitted which does not interfere in the understanding of the message. Or 1 element is not in the right place.	2-3 elements are missing which affect the structure of the letter and its understanding.	4-5 elements are missing which affect seriously the structure of the letter and its understanding.	Does not present any elements required.
Content		Answered properly the three prompts required	Answered two prompts required. Or the three prompts are not covered adequately.	Answered only one prompt required	It does not achieve the task.
Discourse	Perfect understanding of the message from the part of the reader. Logical sequence of ideas. Use of a wide range of connectors, conjunctive and sequence adverbs	High level of understanding of the message from the part of the reader that does not affect the meaning. Most of the ideas are organized coherently.	Partial understanding of the message from the part of the reader that does not affect the meaning. Some ideas are not organized coherently.	Little understanding of the message from the part of the reader due to major problems of organization of ideas. Use between three or four linking words, conjunctive and sequence adverbs correctly, or the ones used are not adequately used.	Lack of organization of idea impedes the understanding of the message. It presents between one or two linking word and incorrect use of cohesive devices.

Planificaciones de la intervencion pedagogica



ENGLISH PEDAGOGY
TEACHING PRACTICUM

LESSON PLAN FORMAT PP VI

Lesson Plan N°: 1	Grade/Class: Primer año	Number of Ss: 22	Date of lesson:	Time of lesson:	Length of lesson: 45 minutos	Student-Teacher's name:
Type of school:	Level of English: Intermediate	Age Group: 18-25				
	Unit: Layout of a letter					
Main Objective (skill based): Al finalizar la clase, los estudiantes serán capaces de realizarán una carta implementando los elementos propios de esta.			OAT/OFT Objective:			
			<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes serán capaces de seguir instrucciones dadas. Los estudiantes serán capaces de mostrar compromiso con la actividad. 			
			Pro actividad y trabajo: los estudiantes serán capaces de trabajar colaborativamente.			
Subsidiary objective(s):						
<ul style="list-style-type: none"> Presente simple, University daily routines. 						
Grammatical Contents/ Lexical Contents:			Skills/Sub-skills:			
Greetings (hello and goodbye), date, location, sign and body			<ul style="list-style-type: none"> Writing 			
Description of Assessment of Main Objective:			Description of Assessment of OAT/OFT Objective:			
Los estudiantes serán monitoreados mientras desarrollan su actividad en clases. La actividad final será comparada entre compañeros.(evaluación formativa)			Los estudiantes serán monitoreados durante la actividad.			

PROCEDURE

Stages	Description of Activity/Methodology (student centered)	MI Theory	Materials/Aids	Time (min)
Pre/Engage/Pre-Task	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes realizarán una lluvia de ideas sobre qué es lo que ellos consideran importante al momento de redactar una carta. • Los alumnos separarán la información entre los elementos de la carta que son relevante y los que no. 	Visual Verbal	Pizarra Marcadores	5 min
While/Study/Task Cycle	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes verán un power point en el cual estará explicada la estructura de la carta tomando en consideración la ubicación de cada una de las partes dentro del formato. • Los estudiantes podrán hacer preguntas para clarificar dudas sobre el formato de una carta. • Los estudiantes leerán dos ejemplos de carta • Completarán alguna de las partes de una carta en formato cloze. 	Visual Verbal-lingüística Interpersonal	Power point Retroproyector	15 min
After/Activate/ Language Focus and Checking Learning/ Post Task	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes realizarán un modelo borrador de carta utilizando la estructura enseñada bajo el contexto de vida universitaria aplicando las partes de la carta previamente aprendidas en el taller. • Se compartirán las cartas para comparar (evaluación formativa) 	Verbal Interpersonal	Cuaderno Lápiz Corrector	25 min

LESSON PLAN FORMAT PP VI

Lesson Plan N°: 1	Grade/Class: Primer año	Number of Ss: 22	Date of lesson:	Time of lesson:	Length of lesson: 45 minutos	Student-Teacher's name:
Type of school: Universidad san Sebastian	Level of English: Intermediate	Age Group: 18-25				
	Unit: Content					
Main Objective (skill based): Al finalizar la clase, escribirán una carta respondiendo adecuadamente a los prompts de contenido requeridos por la tarea, bajo un contexto de vida universitaria.			OAT/OFT Objective: <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes serán capaces de seguir instrucciones dadas. Pro actividad y trabajo: Los estudiantes serán capaces de opinar y complementar la actividad con ideas.			
Subsidiary objective(s): Presente simple (Rutinas diarias en el contexto de Universidad)						
Grammatical Contents/ Lexical Contents: Presente simple, verbos de propósito (suggest, advice, convince, define, persuade, etc.)			Skills/Sub-skills: <ul style="list-style-type: none"> Writing Reading 			
Description of Assessment of Main Objective: Los estudiantes serán constantemente monitoreados y guiados mientras desarrollan su actividad en clases.			Description of Assessment of OAT/OFT Objective: Los estudiantes serán monitoreados durante la actividad.			

PROCEDURE

Stages	Description of Activity/Methodology (student centered)	MI Theory	Materials/Aids	Time (min)
Pre/Engage/Pre-Task	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes verán una serie de imágenes las cuales tendrán diferentes contextos. Deberán compartir su opinión de cuál es el trasfondo de las imágenes, explicando el contexto en el que están situadas. 	Visual Verbal-lingüística	Power point Proyector	5 min
While/Study/Task Cycle	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes verán un power point que señalará las maneras de identificar correctamente el enunciado y su propósito a partir del verbo (principalmente los utilizados en la prueba de diagnósticos, do, is and suggest) de tal manera de crear una respuesta de acuerdo con lo requerido reconociendo audiencia, propósito, tema, tipo o formato. 	Visual-escrito Intrapersonal	Power point Proyector	25 min
After/Activate/ Language Focus and Checking Learning/ Post Task	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes escribirán un borrador de una carta contestando 3 prompts utilizando los elementos aprendidos en clases. Leerán sus borradores de cartas en voz alta para comprobar si se han respondido adecuadamente los prompts. 	Verbal Intrapersonal- Interpersonal	Cuaderno Lápiz	15 min

LESSON PLAN FORMAT PP VI

Lesson Plan N°:	Grade/Class: Primer año	Number of Ss: 22	Date of lesson:	Time of lesson:	Length of lesson: 45 minutos	Student-Teacher's name:
Type of school:	Level of English: Intermediate	Age Group: 18-20				
	Unit: Discurso-Cohesión					
Main Objective (skill based): Al finalizar la clase, los estudiantes serán capaces de utilizar conectores, adverbios conjuntivos y secuenciadores en una carta de forma apropiada en un contexto universitario para dar paso a la cohesión y darle sentido adecuado.			OAT/OFT Objective:			
			<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes serán capaces de seguir instrucciones dadas por el profesor a cargo. Los estudiantes serán capaces de mostrar compromiso con la actividad. 			
			Pro actividad y trabajo: Los estudiantes serán capaces de trabajar colaborativamente en conjunto con el profesor.			
Subsidiary objective(s): Linking words, conjunctive adverbs, sequencers.						
Grammatical Contents/ Lexical Contents:			Skills/Sub-skills:			
FANBOYS: FOR – AND – NOR – BUT – OR – YET – SO. SEQUENCY ADVERBS: FIRST-NEXT-THEN-FINALLY CONJUNCTIVE ADVERBS: THEREFORE-HOWEVER-IN ADDITION-NONTHELESS-ON THE OTHER HAND.			<ul style="list-style-type: none"> Writing Speaking 			
Description of Assessment of Main Objective:			Description of Assessment of OAT/OFT Objective:			
Los estudiantes serán monitoreados mientras desarrollan su actividad en clases.			Los estudiantes serán monitoreados durante la actividad.			

PROCEDURE

Stages	Description of Activity/Methodology (student centered)	MI Theory	Materials/Aids	Time (min)
Pre/Engage/Pre-Task	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes hacen una lluvia de ideas sobre los conectores que conocen. • Los estudiantes ven un Power point con los Linking words más comunes con ejemplos para entender el contexto, estos linking words serán utilizados al momento de escribir una carta. 	Visual Verbal-lingüística	Power point Proyector Pizarra Marcadores	10 min
While/Study/Task Cycle	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes verán un power point con un texto con todos los pronombres repetidos y deberán replazarlos u omitirlos para darle sentido apropiado. • Los estudiantes verán un power point con algunos de los conectores más comunes y oraciones que ejemplifiquen su funcionalidad. • Los estudiantes verán en un power point de adverbios de secuencia y conjuntivos. 	visual	Power point Cuaderno, lápiz	15 min
After/Activate/ Language Focus and Checking Learning/ Post Task	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se formaran en pareja para crear un dialogo corto acerca de un evento personal o ficticio relatado por ellos utilizando conectores, adverbios de secuencia y conjuntivos. • Los alumnos presentarán sus diálogos en pareja 	Verbal Interpersonal	Tarjeta de cartulina	20 min

LESSON PLAN FORMAT PP VI

Lesson Plan N°: 1	Grade/Class: Primer año	Number of Ss: 22	Date of lesson:	Time of lesson:	Length of lesson: 45 minutos	Student-Teacher's name:
Type of school: Universidad San Sebastián	Level of English: Intermediate	Age Group: 18-20				
	Unit: Discurso-Coherence					
Main Objective (skill based): Al finalizar la clase, los estudiantes serán capaces de crear oraciones en orden lógico/secuencial con el fin de darle sentido apropiado a un texto.			OAT/OFT Objective:			
			<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes serán capaces de seguir instrucciones dadas. Los estudiantes serán capaces de mostrar compromiso con la actividad. 			
			Pro actividad y trabajo: Los estudiantes serán capaces de opinar y complementar la actividad con ideas.			
Subsidiary objective(s):						
All tenses. (daily routine in context- Universidad)						
Grammatical Contents/ Lexical Contents:			Skills/Sub-skills:			
(COHERENCE)			<ul style="list-style-type: none"> Writing Speaking 			
Description of Assessment of Main Objective:			Description of Assessment of OAT/OFT Objective:			
Los estudiantes serán constantemente monitoreados y guiados mientras desarrollan su actividad en clases.			Los estudiantes serán monitoreados durante la actividad.			

PROCEDURE

Stages	Description of Activity/Methodology (student centered)	MI Theory	Materials/Aids	Time (min)
Pre/Engage/Pre-Task	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes responderán verbalmente a un enunciado controversial, entregando argumentos y clasificarán la información desde la más relevante a la menos importante. 	Verbal-lingüística	Power point Proyector Pizarra	10 min
While/Study/Task Cycle	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes verán un power point con la información necesaria para entender que es coherencia. Los alumnos recibirán un set de palabras desordenadas, las cuales deberán escribirlas ordenadas en orden lógico. 	Visual-escrito	Power point Proyector Texto en una hoja	20 min
After/Activate/ Language Focus and Checking Learning/ Post Task	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes se reunirán en duplas y recibirán pedazos de un texto. Ellos tendrán que unir el texto en una nueva hoja incluyendo algunos conectores aprendidos en el taller anterior de cohesión. 	Escrito Interpersonal	Hoja de papel Fragmentos de texto en papel. Pegamento Lápiz	15 min

Validación de instrumentos



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

FICHA VALIDEZ INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES:
Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación (*nombre del instrumento*) con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos que en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho(s) instrumento(s) para su aplicación, considerando los siguientes criterios.

Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1.0 = Sin validez	2.0 = Poco válido	3.0 = Medianamente válido	=	4.0 = Validez aceptable	5.0 = Válido
-------------------	-------------------	---------------------------	---	-------------------------	--------------

Criterios de Validez	Puntuación					Observaciones o sugerencias
	1	2	3	4	5	
De contenido: el instrumento es pertinente para la recolección de datos respecto a los objetivos planteados por los investigadores.			X			Mejorar Rúbrica
De constructo: Las variables planteadas por los investigadores están cubiertas por el instrumento.				X		
De forma: el instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los evaluados puedan responderlo adecuadamente.		X				
De la pertinencia: el instrumento corresponde al enfoque de la investigación.				X		
Presentación y formalidad del instrumento: presenta encabezado o presentación, instrucciones y agradecimiento final					X	
Total parcial						
TOTAL						

Puntuación
 De 1 a 9 : No válido, reformular
 De 10 a 13 : Válido, mejorar
 De 14 a 15 : Válido, aplicar

Nombre experto	Orlando Nieto Burgos
Grado académico	Magister Lingüística Aplicada
Años experiencia	23



Firma

Puerto Montt, 2019



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

FICHA VALIDEZ INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN JUICIO DE EXPERTO

INSTRUCCIONES:

Luego de analizar y cotejar el instrumento de investigación (*nombre del instrumento*) Pre-Post Test with Rubric con la matriz de consistencia de la presente, le solicitamos que en base a su criterio y experiencia profesional, valide dicho(s) instrumento(s) para su aplicación, considerando los siguientes criterios.

Para cada criterio considere la escala de 1 a 5 donde:

1.0 = Sin validez	2.0 = Poco válido	3.0 = Medianamente válido	4.0 = Validez aceptable	5.0 = Válido
-------------------	-------------------	---------------------------	-------------------------	--------------

Criterios de Validez	Puntuación					Observaciones o sugerencias
	1	2	3	4	5	
De contenido : el instrumento es pertinente para la recolección de datos respecto a los objetivos planteados por los investigadores.				✓		Esto Ok, pero deben revisar redacción de objetivos
De constructo : Las variables planteadas por los investigadores están cubiertas por el instrumento.					✓	Bien!
De forma : el instrumento contiene instrucciones claras y precisas para que los evaluados puedan responderlo adecuadamente.				✓		Ok. Revisar redacción
De la pertinencia : el instrumento corresponde al enfoque de la investigación.					✓	
Presentación y formalidad del instrumento : presenta encabezado o presentación, instrucciones y agradecimiento final			✓			Revisar comentarios
Total parcial			3	8	10	
TOTAL			21			

Puntuación

De 1 a 9 ~~0-14~~: No válido, reformular

De 10 a 13 ~~15-19~~: Válido, mejorar

De 14 a 15 ~~20-25~~: Válido, aplicar

Nombre experto	Roberto Muñoz Alvarado
Grado académico	Magister
Años experiencia	13

Firma

Puerto Montt, 2019