



**Universidad del Desarrollo**  
Facultad de Educación

IMPLEMENTACIÓN DE DISEÑO CURRICULAR BASADO EN HABILIDADES  
INTEGRADAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA  
EXTRANJERA CON UN FOCO EN LA ESCRITURA.

POR: DANAÉ MACARENA FREDES TOLEDO

Seminario presentado a la Facultad de Educación de la Universidad del  
Desarrollo para optar al grado de Magíster en Innovación Curricular y  
Evaluación Educativa

PROFESOR GUÍA:

Sr. SERGIO GARAY OÑATE

Mayo 2019

SANTIAGO

© Se autoriza la reproducción de esta obra en modalidad acceso abierto para fines académicos o de investigación, siempre que se incluya la referencia bibliográfica.

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero expresar mi gratitud a María Paz Maira, Tutora del Magíster de Innovación Curricular y Evaluación Educativa, por su apoyo y seguimiento constante, por el respeto a mi trabajo y la convicción de que podía sacar esta innovación adelante.

De igual manera, agradezco a mis compañeras y compañeros del Magíster de Innovación Curricular y Evaluación Educativa 2018-2019, por su apoyo personal y excelente calidad como grupo humano, especialmente a Antonia Bozzolo, Alicia Guedes y Víctor Elgueta, quienes en más de una oportunidad me colaboraron con ideas, sugerencias y la motivación necesaria para continuar.

Una innovación como esta, desarrollada en el corazón donde se implementará, siempre es el fruto de las ideas, esfuerzos y colaboraciones entre diferentes personas. Por esto, agradezco al profesor Abdiel Correa y a la profesora Loreto Quinteros, quienes abrieron sus salas, resultados, dificultades y fortalezas que pavimentaron el camino para este trabajo.

Agradezco profundamente a las y los jóvenes del 8<sup>vo</sup> básico A 2019 (7<sup>mo</sup> básico A 2018), del colegio Cardenal José María Caro, quienes aceptaron cambiar su forma de trabajo y abrirse a la posibilidad de aprender de una manera distinta. Sin la inspiración y motivación que ustedes me proveen no hubiera sido posible realizar este trabajo.

## RESUMEN

En variadas ocasiones se ha revisado la perspectiva de habilidades del lenguaje integradas para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera, así como también el enfoque de enseñanza comunicativo (o por su nombre en inglés Communicative Language Teaching). Sin embargo, es importante examinar como se mezclan estos enfoques y aplican en la práctica docente en el aula. La siguiente investigación tiene por objetivo aumentar el nivel de dominio de las habilidades comunicativas del lenguaje en la lengua extranjera inglés, especialmente, el de la habilidad escrita a través del enfoque comunicativo y la integración de las cuatro habilidades (writing, reading, speaking, listening) desde la práctica de la habilidad comunicativa escrita, tomando esta como base para desarrollar las otras.

Palabras clave: Enfoque de enseñanza comunicativo, enseñanza basada en habilidades, habilidades del lenguaje, habilidad de escritura.

## ABSTRACT

In several occasions, approaches related to integrated language skills, Teaching English as a Foreign Language and Communicative Language Teaching have been reviewed. However, it is important to examine how these approaches are combined and applied in the teaching practice in the classroom. The following investigation has the purpose of increasing the level of competence in language communicative skills in the English language, especially the writing skill, through the Communicative Language Teaching and the integration of the four abilities (writing, reading, speaking, listening) taking as a basis the practice of the writing skill to develop the others.

Key words: Communicative Language Teaching, skills-based teaching, language skills, writing skill.

## TABLA DE CONTENIDOS

Capítulo 1: INTRODUCCIÓN .....	1
Capítulo 2: ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO .....	2
2.1. Planteamiento del problema.....	2
2.2. Justificación del problema .....	3
2.3. Marco Teórico .....	4
2.3.1. Enseñanza del inglés como lengua extranjera en Chile .....	4
2.3.2. Teorías y perspectivas sobre la adquisición y enseñanza de una lengua extranjera .....	5
2.3.3. Habilidades integradas: escrita, lectora, oral y auditiva .....	9
2.3.4. La habilidad escrita como promotora de las otras habilidades ....	10
2.4. Planificación del diagnóstico .....	11
2.4.1. Contexto Institucional.....	12
2.4.2. Recolección de datos de diagnóstico.....	13
2.5. Resultados del diagnóstico .....	14
Capítulo 3: DISEÑO DE INNOVACIÓN .....	17
3.1. Descripción general.....	17
3.2. Objetivo general y específicos .....	22
3.3. Población beneficiada .....	23
3.4. Resultados esperados.....	24
3.5. Actividades y cronograma de implementación .....	26
3.5.1. Presentación de la Unidad .....	26
3.5.2. Primer ciclo de escritura.....	26
3.5.3. Actividad de coevaluación.....	26
3.5.4. Segundo ciclo de escritura .....	27
3.5.5. Actividad de autoevaluación .....	27
3.5.6. Tercer ciclo de escritura .....	27
3.5.7. Evaluación sumativa .....	28
3.5.8. Conclusiones y re-enseñanza .....	28
3.5.9. Evaluación de la experiencia .....	28
3.6. Cronograma .....	30
Capítulo 4: RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN	31
4.1. Planificación basada en la integración de las cuatro habilidades comunicativas del lenguaje .....	31
4.2. Nivel de satisfacción y conciencia que tienen los estudiantes sobre su propio aprendizaje y el de los demás.....	32
4.3. Nivel de dominio de la lengua extranjera medido a través del examen internacional Flyers (A2) .....	34

4.4. Desarrollo de las clases y el uso activo de las habilidades por parte de los y las estudiantes.....	36
4.5. Factores obstaculizadores y facilitadores .....	38
4.6. Conclusiones de la implementación.....	41
Capítulo 5: CONCLUSIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES .....	45
Bibliografía.....	46
Evidencias .....	51

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Datos actividad de autoevaluación .....	33
Tabla 2 Datos actividad de coevaluación .....	33
Tabla 3 Resultados en el examen A2 Flyers según habilidades en porcentajes .....	35
Tabla 4 Frecuencia de intervenciones habilidad oral distribuidas por categorías y agentes intervector .....	36
Tabla 5 Frecuencia de intervenciones habilidad auditiva distribuidas por categorías y agentes intervector .....	36
Tabla 6 Frecuencia de intervenciones habilidad escrita distribuidas por categorías y agentes intervector .....	37
Tabla 7 Frecuencia de intervenciones habilidad lectora distribuidas por categorías y agentes intervector .....	37

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Esquema explicativo pasos de la intervención .....	21
Figura 2 Esquema explicativo pasos de la implementación .....	21
Figura 3 Gráfico comparación resultados 7ºA y nivel de séptimos básicos .....	24
Figura 4 Gráfico comparación 2018 y 2019 A2 Flyers .....	35

## Capítulo 1: INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación-acción pretende revisar el nivel de dominio de la lengua inglesa de los y las estudiantes del nivel de séptimo básico 2018 del colegio cardenal José María Caro en relación con las cuatro habilidades comunicativas del lenguaje (habilidad escrita, lectora, oral y auditiva), con el fin de plantear una intervención que tienda a la mejora de las cuatro habilidades en una muestra de la totalidad de los estudiantes del nivel.

Inicialmente, se presenta un diagnóstico compuesto del planteamiento y justificación del problema donde se revisan elementos del contexto y de la asignatura en particular. Además, se realiza una revisión literaria exponiendo conceptos esenciales relacionados a la investigación y entregando información relevante obtenida de la observación de clases y de los resultados de la aplicación del examen internacional A2 Flyers.

Posteriormente, se presenta el diseño de la innovación y la intervención que se realiza con foco a la mejora de las habilidades, especialmente la escrita, y la propuesta de calendarización de actividades de ésta.

Finalmente, se exponen los resultados de la implementación e intervención realizada, adicionalmente se exhiben las conclusiones extraídas del proceso de intervención y sugerencias para posibles futuras investigaciones.

## Capítulo 2: ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO

### 2.1. Planteamiento del problema

En el colegio Cardenal José María Caro se imparte la asignatura inglés desde pre-kínder siendo, con 5 horas lectivas a la semana, una de las asignaturas que más horas tiene dispuestas en el horario semanal de cada curso. Esto sitúa al colegio con un nivel de inglés intermedio según lo indicado por el Ministerio de Educación (2018). A pesar de esto, el nivel de dominio del idioma extranjero inglés de las y los estudiantes del colegio no es el esperado, lo que lo posiciona como el más descendido de toda la Fundación, teniendo un 39% de estudiantes en nivel insuficiente, un 35% en suficiente, un 22% en bueno y un 4% en muy bueno. Estos resultados provienen del examen internacional estandarizado transversal que hace la Fundación año a año.

Tal como se revisa en la sección de diagnóstico, en el caso del nivel de séptimos básicos, el nivel de competencia logrado por los alumnos y alumnas en el examen internacional estandarizado A2 Flyers fue de un 38% en promedio considerando las cuatro habilidades a evaluar. Esto concluiría que a nivel general los estudiantes no aprueban el nivel de competencia A2, según el marco común europeo, esperado en el idioma extranjero inglés que les corresponde de acuerdo con las Bases Curriculares (Unidad de Currículum y Evaluación, 2016) para los niveles de séptimo y octavo.

## 2.2. Justificación del problema

Aún cuando el desarrollo de las cuatro habilidades es crucial para la adquisición del idioma inglés y es recomendado utilizar una perspectiva integrada de las habilidades productivas y receptivas (Brown, 2000), se debe considerar que tomar medidas para promover una de las habilidades podría colaborar con el desarrollo de las demás. De acuerdo con lo presentado por Jeremy Harmer (2001), enseñar la habilidad de escritura refuerza las habilidades no visuales y permite graficar lo que se ha aprendido, además contribuye en la profundización de los aprendizajes y poner orden los contenidos que ya se comprenden. Adicionalmente, añade Harmer, para aquellos estudiantes cuyo estilo de aprendizaje es primordialmente visual focalizarse en esta habilidad potencia su comprensión y permite, de manera general, que las y los estudiantes se tomen más tiempo para internalizar aprendizajes y contenidos.

De ser como lo explica Harmer, el desarrollo deficiente de esta habilidad puede estar teniendo un impacto importante en el resultado que se tiene en las otras. Por lo que sería de gran relevancia buscar elevar el dominio que tienen los alumnos y alumnas en el uso de estrategias de escritura, particularmente considerando que en un análisis dividido por habilidades de los resultados de la prueba A2 Flyers, la habilidad escrita (*writing*) con un 19% de logro promedio de todo el nivel se puede identificar que la que tiene resultados más deficientes. Esto y lo observado en las salas de clase de séptimos básicos, motiva que esta

intervención este focalizada en la mejora, perfeccionamiento y promoción del desarrollo de esta habilidad.

### 2.3. Marco Teórico

La siguiente revisión conceptual espera abarcar diferentes tópicos que se relacionan al problema planteado desde el punto de vista del proceso de adquisición de una segunda lengua, incluyendo el nivel de competencia que se espera logren alumnos y alumnas y metodologías de trabajo en aula.

#### 2.3.1. Enseñanza del inglés como lengua extranjera en Chile

En la actualización de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media (2009), se estipula la incorporación del Sector Idioma Extranjero: Inglés a los contenidos mínimos obligatorios, además se señala que el propósito de su incorporación y currículum es “entregar a los y las estudiantes las habilidades necesarias para utilizar el idioma como una herramienta que les permita acceder a la información” también añade como propósito el “promover progresivamente el desarrollo de habilidades cognitivas de orden superior y desarrollar la capacidad de apreciar otros estilos de vida, tradiciones y maneras de pensar.” (p. 85) Adicionalmente, en el Decreto N° 439/2012 (Ministerio de Educación de Chile, 2012), se establece al Idioma Extranjero: Inglés como obligatorio desde quinto año básico en contraste a lo presentado en el Marco Curricular de la Educación Media (2005, págs. 63-80) donde se presentaba al Idioma Extranjero como un subsector dentro de Lenguaje

y Comunicación, el cual además iniciaba su instrucción en el primer año de enseñanza media.

En las Bases Curriculares de Séptimo Básico a Segundo Medio (Unidad de Currículum y Evaluación, 2016) se estima “que al terminar segundo medio las alumnas y los alumnos alcancen un nivel que se aproxime al B1 o intermedio inferior, de acuerdo al Marco Común Europeo” (p.216), por su parte, en las Bases Curriculares para la Educación Básica (Unidad de Currículum y Evaluación, 2012) se indica que “se espera el logro de dos niveles. El A2 corresponde a un nivel básico superior y se usa como referencia para el nivel que debe alcanzar un estudiante al terminar 8° básico. El nivel B1, equivalente a un nivel intermedio inferior, corresponde al nivel mínimo que deben alcanzar los estudiantes en IV medio.” (p. 226). Estos niveles, son logrados a través de el desarrollo de cuatro habilidades (comprensión auditiva, comprensión de lectura, expresión oral y expresión escrita) (Unidad de Currículum y Evaluación, 2016).

### 2.3.2. Teorías y perspectivas sobre la adquisición y enseñanza de una lengua extranjera

Krashen (1982 ) en su libro “Principles and Practice in Second Language Acquisition” señala que el proceso de adquisición de una lengua sería subconsciente, siendo conscientes solo de que se está utilizando la lengua para comunicarse y no de que se está adquiriendo poco a poco. Además, describe cuatro hipótesis de este proceso de adquisición, específicamente en una segunda lengua: hipótesis del orden natural (la adquisición de formas gramaticales se da

en un orden predecible), hipótesis del monitor (el aprendizaje de una segunda lengua es el monitor de la adquisición de la misma), hipótesis del input (se adquiere una segunda lengua a través de la comprensión de los significados de la misma) e hipótesis del filtro afectivo (cómo la confianza, la ansiedad y la motivación afectan la adquisición de una segunda lengua). Además declara que, en resumen, la adquisición es más importante que el aprendizaje y que hay dos condiciones esenciales para que la adquisición suceda: input comprensible y un filtro afectivo bajo o débil que permita el ingreso de la información. (p. 10 -33)

Krashen (1981) también agrega que la aptitud y la actitud están relacionadas a la adquisición de una segunda lengua, pero no relacionada la una con la otra. Entendiendo la aptitud como el grado de competencia que puede ser medida con exámenes estándar y la actitud como las variables afectivas involucradas en el aprendizaje.

Tomando en consideración la propuesta de Krashen y las teorías de Vitgotsky (1986) sobre la Zona de Desarrollo Próximo, Jeremy Harmer (The Practice of English Language Teaching, 2007) propone diferentes perspectivas, métodos, procedimientos y técnicas para la enseñanza del inglés. El primero, llamado método directo (Grammar-translation) comprende la enseñanza de la lengua a partir de sus formas gramaticales. El segundo, llamado procedimiento PPP (Presentation, Practice and Production) refiere al profesor presentando y contextualizando el lenguaje para que luego los estudiantes practiquen y finalmente sean capaces de producir estructuras utilizando el lenguaje aprendido.

A los anteriores, le añade cuatro métodos desarrollados en los 70`s y 80`s: en el Community Language Learning un 'conocedor' se para fuera de un círculo de estudiantes y los ayuda a decir lo que quieren traduciendo, sugiriendo o mejorando las palabras, pronunciaciones o estructuras que usen, la Suggestopaedia se preocupa por el ambiente físico en el que el aprendizaje sucede, los y las estudiantes necesitan estar cómodos y relajados de manera que el filtro afectivo esté bajo. Total Physical Response (TPR) corresponde a instrucciones directas que los estudiantes siguen demostrando comprensión, en el Silent Way es el professor quien dice lo menos posible, procurando que los estudiantes descubran el lenguaje en vez de solo repetir.

Finalmente, Harmer añade tres perspectivas de enseñanza del inglés. El Communicative Language Teaching (CLT) es una perspectiva que señala la comunicación como fin último y principal motivación al enseñar una lengua. Por lo tanto, las actividades que se realicen deben tener un propósito comunicativo, deben estar centradas en el contenido y no en la forma, debe permitir y promover el uso de variadas formas de lenguaje y no deben incluir la intervención del profesor. En contraste, Task-based learning (TBL) es una perspectiva que propone la realización de tareas significativas como centro del proceso de aprendizaje, incluyendo tareas previas (de introducción al contenido y a la tarea misma), ciclo de la tarea (comenzar la tarea, planificar y reportar) y foco lingüístico (análisis y práctica). Finalmente, presenta el lexical approach, perspectiva que se enfoca en el aprendizaje de palabras clave, frases recurrentemente usadas,

expresiones idiomáticas, entre otros, puesto los considera parte crucial del lenguaje.

Se pueden encontrar parte de estas teorías y perspectivas en las Bases Curriculares (Unidad de Currículum y Evaluación, 2016) donde en referencia al enfoque de la asignatura Idioma Extranjero: Inglés señala que “la enseñanza comunicativa de la lengua considera el idioma como un medio para comunicar significados y una herramienta de interacción”, además “enfatisa el aprendizaje integrado de las habilidades del idioma inglés (...) con variados propósitos educativos”(p. 240). Adicionalmente, indica como los aspectos más destacados del aprendizaje del idioma: la interacción con otros, la comunicación a través de mensajes relevantes, interesantes y motivadores, el desarrollo de la autonomía en los estudiantes, la necesidad de enfrentarse a abundante información comprensible en la lengua, el uso significativo y contextualizado de estructuras y formas del lenguaje, y aprender de la cultura como parte del aprendizaje del idioma.

Por lo tanto, cuando se revisa la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés no basta la revisión de las Bases Curriculares o Programa de Estudios de la asignatura, sino que a esto se le debe añadir un conocimiento vasto de las múltiples teorías que hay sobre cómo adquirimos una segunda lengua y cuáles son las mejores maneras de enseñarla. A esto hay que añadirle la consideración de las cuatro habilidades relacionadas con el lenguaje: habilidad escrita, habilidad lectora, habilidad oral y habilidad auditiva.

### 2.3.3. Habilidades integradas: escrita, lectora, oral y auditiva

La enseñanza del idioma inglés ha sido tradicionalmente dividida en cuatro habilidades principales: dos productivas (escrita y oral) y dos receptoras (auditiva y lectora). Según Manaj Sadiku (2015), para que la enseñanza del inglés sea exitosa, las cuatro habilidades, lectora, auditiva, oral y escrita, deben estar integradas de manera efectiva. Por su parte, Aydoğan (2014) señala que las cuatro habilidades básicas están relacionadas entre ellas por dos parámetros: el modo de comunicación (oral o escrita) y la dirección de la comunicación (recibir o producir el mensaje). Para Aydoğan, la comprensión auditiva es la habilidad receptiva en el modo oral, así como hablar es la habilidad productiva de este modo. La lectura es la habilidad receptiva del modo escrito y la escritura es la habilidad productiva del mismo. Vernier, Barbuzza, Del Giusti, & del Moral (2008) señalan además que los diseñadores curriculares en las últimas décadas han tomado una perspectiva del lenguaje desde la cual la lectura, por ejemplo, es tratada como una de las habilidades más interconectada. Los expertos se han dado cuenta que al enfatizar lo que los estudiantes pueden hacer con el lenguaje, en vez de usar las formas del lenguaje, los instructores del inglés como lengua extranjera pueden incorporar todas las habilidades relevantes de la lengua en la sala de clases.

En vista de lo anterior, la propuesta curricular del Ministerio de Educación con un diseño donde las cuatro habilidades se encuentran integradas cobra sentido y relevancia. Comprendiendo que las habilidades están interconectadas y

que como indica Aydoğan una habilidad es la perspectiva productiva o receptiva de la otra, es que sin segregar las habilidades ni centrarse en las formas del lenguaje, es factible pensar en un currículum donde una de las habilidades sea tomada de base para construir desde ella el camino al desarrollo de las otras.

#### 2.3.4. La habilidad escrita como promotora de las otras habilidades

Burns & Richards (2012) señalan que los estudiantes de una segunda lengua se ven especialmente beneficiados de la práctica con tareas escritas basadas en texto. Por su parte, Mendonça Carneiro & Marciotto Oliveira (2017) indican que, en la enseñanza del inglés de forma comunicativa, el análisis de texto es esencial para comprender las bases sociales y culturales del lenguaje. Añaden que la escritura en una lengua extranjera puede ser considerada desde dos perspectivas: una que enfatiza el producto por sobre el proceso de escritura y una segunda que compromete a los estudiantes en el descubrimiento de ideas que enfaticen el proceso de lluvia de ideas, compartir pensamientos y colaborar para producir textos escritos. Los estudiantes se pueden beneficiar de la exposición a las convenciones del discurso escrito y pueden identificar su propio estilo de escritura dándole voz propia a los textos que producen.

Desde lo señalado por Broady (2005), la habilidad escrita es un gran apoyo para el aprendizaje. Aumenta la retención y organización de los conocimientos en el lenguaje que se espera aprender y tiene una interacción variada con las otras habilidades. Adicionalmente, al convertirse en una práctica habitual, el desarrollo y perfeccionamiento de la escritura genera estrategias en los estudiantes para

comunicar sus pensamientos con coherencia, comprender el uso de diferentes formas gramaticales tanto escritas como habladas, y extraer ideas implícitas y explícitas de discursos escritos u orales.

Adicionalmente a lo anterior, las actuales Bases Curriculares (Unidad de Currículum y Evaluación, 2016) indican que la habilidad escrita es además crucial para poder expresarse oralmente. La práctica regular de la escritura ayuda a reforzar el aprendizaje, puesto que permite que el cerebro reconozca, construya y extienda conocimientos previos con los nuevos. Además, en la asignatura inglés se promueve enfocar la enseñanza en el proceso de escritura, más que en un producto final. Permitir a los y las estudiantes generar ideas, estructurarlas con cohesión y coherencia, revisar y corregir, para luego entregar su producto. Sumado a esto, está la oportunidad que presenta la escritura para integrar la tecnología a las tareas cotidianas.

La habilidad escrita es un proceso cognitivo definido por la habilidad de iniciar y evolucionar ideas y luego usar ciertas prácticas de revisión y edición en un contexto dado (Yi, 2009), es por esto que permite una interconexión firme con las otras habilidades a desarrollar.

#### 2.4. Planificación del diagnóstico

De acuerdo con lo expuesto por Vallejos Díaz (2008), el diagnóstico es una representación temporal del comportamiento del objeto de estudio que se desea observar en un determinado contexto-espacio-tiempo, a través de sus funciones

y principios que lo caracterizan como tal. De esta manera, el diagnóstico no se configura solo descriptivamente, sino que es explicativo y pronóstico.

Buscando que este diagnóstico responda a lo anterior, se realiza una observación del contexto institucional; un análisis del contexto del establecimiento y la implementación de una serie de instrumentos de recolección de datos que permiten tener la información más acabada posible del estado actual de la asignatura idioma extranjero inglés en el nivel de séptimos básico en el colegio Cardenal José María Caro.

#### 2.4.1. Contexto Institucional.

El colegio polivalente Cardenal José María Caro (Fundación Belén Educa, 2018) es uno de los 12 colegios de la red de la Fundación Belén Educa que se encuentra ubicado en la Población Santo Tomás de la comuna de la Pintana en la ciudad de Santiago. Bajo el lema “el Señor es nuestro refugio y fortaleza”, este colegio tiene casi 1500 estudiantes y 80 profesores aproximadamente. Según los datos entregados por el propio establecimiento en la página web de la Fundación, el colegio contempla un 88% de índice de vulnerabilidad, teniendo un 69,8% de alumnos y alumnas prioritarios y un 31,1% de estudiantes preferentes. Además, un 17,2% de los y las estudiantes forman parte del Programa de Integración del establecimiento.

La información que provee el Ministerio de Educación (2018) sobre el establecimiento refuerza lo anteriormente expuesto, y añade el énfasis que pone en su proyecto educativo en el desarrollo integral, la excelencia académica y la

formación valórico-religiosa. Se puede agregar que el colegio cuenta con educación Técnico Profesional para los niveles de tercero y cuarto medio, teniendo como posibles elecciones las especialidades de Administración, Telecomunicaciones y Electrónica.

La estructura organizacional de establecimiento corresponde a una directora, una subdirectora por cada ciclo, equipo de Convivencia Escolar, equipo del Programa de Integración Escolar, encargados y encargadas por asignatura por ciclo, profesores jefe y profesores de asignatura. La asignatura idioma extranjero inglés se imparte desde el ciclo preescolar y hasta cuarto medio.

#### 2.4.2. Recolección de datos de diagnóstico.

Se propone, para lograr lo esperado en la planificación del diagnóstico, una observación de clases a través de una pauta de observación y el análisis de los resultados obtenidos por los y las estudiantes en la prueba estandarizada Flyers de Cambridge aplicada en el establecimiento en el nivel de séptimo básico.

Para la observación de clases, se utiliza una pauta de observación centrada en la interacción al interior del núcleo pedagógico (Elmore, 2010), ésta se utiliza por 10 clases en un marco de 2 semanas incluyendo una clase grabada a la que se le hacen observaciones con posterioridad. La validación de este instrumento lo realiza María Paz Maira, a través de una validación de experto, procurando que la pauta permita el registro de lo que se observa en la clase, particularmente en relación con las cuatro habilidades del lenguaje.

Por otra parte, se utiliza el examen internacional A2 Flyers, el cuál es usado por la red de colegios de la Fundación Belén Educa para medir el nivel de sus alumnas y alumnos en relación con el idioma extranjero inglés. De acuerdo con lo descrito por Cambridge English (2016), el examen Flyers es un modo de mostrar las habilidades aplicadas de los y las estudiantes frente al inglés cotidiano escrito y hablado en un nivel básico. Este examen cuenta con tres secciones según la habilidad a evaluar: listening (habilidad auditiva), reading & writing (habilidad lectora y escrita), speaking (habilidad oral). Y permite identificar el nivel en el que se encuentran los y las estudiantes en relación con el nivel básico A2 (placement).

Cambridge English, y por tanto el examen A2 Flyers, se encuentran altamente validados por la comunidad internacional siendo usados por más de 130 países para identificar el nivel de competencia de los hablantes en el idioma inglés. Los exámenes están alineados a los principios y perspectiva del Marco Común de Referencia Europea para Idiomas (Common European Framework of Reference for Languages). (Cambridge English, 2016).

#### 2.5. Resultados del diagnóstico

El diagnóstico realizado se centra especialmente en el levantamiento de evidencias relacionadas a la práctica y desarrollo de las habilidades del lenguaje: habilidad oral, lectora, auditiva y escrita. Las conclusiones que se extraen a partir del mismo provienen del cruce de la información obtenida del examen A2 Flyers y de la observación de clases de la asignatura en el mismo nivel.

Para organizar de mejor manera las conclusiones y resultados estos se presentan por habilidad para luego realizar una conclusión general y proyectar líneas preliminares de acción en cuanto a la innovación propuesta.

La habilidad oral es una de las que obtiene mejores resultados en la prueba A2 Flyers, obteniendo más una de las puntuaciones más altas por parte de los estudiantes, esto se condice con lo observado en clases, siendo una de las habilidades con mayor porcentaje de intervenciones en el aula. A pesar de la cantidad de intervenciones, la calidad de estas se centra en repetir información, responder preguntas, indicar las reglas de la clase o leer en voz alta. La repetición constante de las reglas de clase, sin embargo, parece una práctica potenciadora de esta habilidad puesto que permite a los y las estudiantes hablar en el idioma extranjero frente a otros, usarlo apropiadamente y superar la vergüenza que produce la posibilidad de error. Además, permite que los estudiantes se familiaricen con estructuras gramaticales simples que pueden usar habitualmente para crear otras oraciones.

La habilidad auditiva por su parte se practica en menor medida quedando delegada principalmente a escuchar instrucciones de la profesora o las reglas que dicen los pares cuando la profesora lo solicita. Esto es consistente con los bajos resultados de los estudiantes al evaluar esta habilidad, arrojando además la moda más deficiente de los resultados de las cuatro habilidades. Al consultar a los profesores por cómo miden esta habilidad en las pruebas cotidianas, señalan que se hace a través de audios de listados donde alumnas y alumnos deben señalar

qué es lo que se está mencionando, se evitan diálogos o audios extensos. Esto y el hecho de que profesoras y profesores hablen la mayor parte de la clase en español, pueden ser los factores clave para el bajo nivel de dominio de la habilidad auditiva. Por su parte, la habilidad escrita junto con la lectora es una de las menos practicada en clases. La practica de esta habilidad se desarrolla a través de la copia de objetivo en el cuaderno, rellenar guías, copiar contenido escrito en la pizarra o escribir el nombre del objeto que se muestra en una imagen. Si bien, todas estas son formas de practicar la habilidad escrita, son sumamente básicas y no permiten al estudiante identificar patrones de escritura, conocer diferentes formas de comunicación escrita, comunicarse por escrito, entre otras. Esto es respaldado siendo la habilidad con peores resultados en el examen proporcionado por Cambridge.

Finalmente, la habilidad lectora es similar a la escrita, la mayoría de lo que se lee es con el fin de dejarlo registrado en el cuaderno de los y las estudiantes, leyendo principalmente de la pizarra o de las guías de trabajo que proporcione el o la docente. A partir de lo expuesto, se puede concluir que, a pesar de contar con la presencia de las cuatro habilidades del lenguaje en cada clase, las tareas o actividades que se proponen a los estudiantes para desarrollar estas habilidades son de baja complejidad o, incluso, administrativas como la copia del objetivo en el cuaderno. Por lo tanto, es palpable un bajo nivel en el dominio de las habilidades del idioma extranjero inglés en alumnas y alumnos, particularmente en la habilidad escrita.

## Capítulo 3: DISEÑO DE INNOVACIÓN

### 3.1. Descripción general

La innovación que se describe en las siguientes secciones está pensada para ser implementada en cinco semanas incluyendo una evaluación posterior. El foco de la innovación está en el desarrollo de las habilidades del lenguaje integradas a partir de la práctica constante de la habilidad escrita. De esta manera, a partir de actividades y tareas escritas se recrean situaciones y experiencias orales, auditivas y lectoras. Esto busca no solo mejorar los resultados en la habilidad de expresión escrita en las y los estudiantes, sino que también impactar de forma generalizada en las otras habilidades.

En segundo lugar, se pretende proponer una planificación curricular de enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera con un fuerte enfoque comunicativo e integración de las habilidades del lenguaje. Richards (2006) describe el primero, más conocido como Communicative Language Teaching approach (enfoque comunicativo de enseñanza del lenguaje), como una metodología que tiene como principal meta el desarrollo de la competencia comunicativa. La competencia comunicativa, según Richards, incluye saber cómo usar el lenguaje para diferentes propósitos y funciones, así como variar su uso según las situaciones y personas que participen de ella. También, significa saber expresarse apropiadamente por escrito y oralmente, entender y producir

diferentes tipos de textos y poder mantener la comunicación a pesar de las posibles limitaciones usando diferentes estrategias comunicativas.

Richards también se aventura a describir los roles de profesor y estudiantes en el aula indicando que este tipo de enfoque exige un estilo de aprendizaje principalmente cooperativo y tareas desarrolladas y evaluadas mayoritariamente entre pares con monitoreo y facilitación de parte del docente. Una de las consecuencias de este tipo de enfoque fue, justamente, el desarrollo de currículos basados en las cuatro habilidades integradas del lenguaje (Reading, listening, speaking & writing).

Por su parte, Nunan (1987) señala que la práctica de este enfoque es especialmente difícil, aún cuando los docentes estén completamente comprometidos con la enseñanza comunicativa del lenguaje (CLT), sus prácticas se mantienen un tanto tradicionales y centradas en las funciones del lenguaje y estructuras gramaticales. A pesar de esto, Nunan (2004) refuerza que el lenguaje debe ser pensado como una herramienta para la comunicación y no como un paquete de elementos fonológicos, gramaticales y léxicos que deben ser memorizados por un grupo de estudiantes.

Esto último responde con claridad al problema previamente planteado, en donde se identifica que a pesar de los esfuerzos del establecimiento y la Fundación, las y los estudiantes obtienen un 38% en promedio en su nivel de competencia en las habilidades comunicativas del lenguaje. A esto se le añade que, a partir de la observación de clases, los alumnos y alumnas ponen en práctica

cualquiera de las cuatro habilidades durante una clase habitual, pero en tareas simples y de repetición en vez de creación. siendo las que más practican la auditiva y la oral, lo que coincide con sus resultados en la habilidad escrita con un 19% de logro en promedio en el A2 Flyers y una práctica mayoritariamente centrada a la escritura del objetivo o copiar de la pizarra.

En consecuencia, plantear una enseñanza diseñada desde el enfoque comunicativo y con integración de las cuatro habilidades a partir de una práctica más intensiva de la habilidad escrita, parece una buena solución y que tendría potencialmente impacto en el resultado y los niveles de competencia del manejo del Idioma Extranjero Inglés de las y los estudiantes.

En la actualidad, en el colegio Cardenal José María Caro, las clases se diseñan a partir de la función del lenguaje que se va a enseñar. Los profesores y profesoras procuran generar espacios de práctica guiada y de práctica independiente de los estudiantes donde las conclusiones se realizan en plenario a través de tickets de salida especialmente diseñados para medir si los jóvenes aprendieron el contenido impartido. El portal EducandoJuntos.cl (2018) define los tickets de salida como una estrategia de evaluación que permite conocer el porcentaje de alumnos que logró el objetivo de la clase e identificar las razones por las cuales los otros no lo lograron. Por lo tanto, plantear las clases desde un punto de vista más comunicacional y menos funcional permite que los y las estudiantes pongan en práctica las funciones que van aprendiendo lo que, en teoría, lograría un aprendizaje más profundo.

Tomando en cuenta todo lo anterior, hay que considerar ciertos desafíos de implementación de un enfoque comunicativo de enseñanza, Littlewood (2013) señala como posibles desafíos: el manejo del aula, el trabajo de todos los estudiantes aún cuando estén en grupo o parejas, interferencia de la lengua materna, alta exigencia del manejo que tengan los profesores de la lengua, choques con el currículo común en contraste a una propuesta más holística, conflictos con las concepciones que puedan tener los profesores identificándose a ellos mismos como transmisores de conocimiento en vez de mediadores, entre otros.

Considerando esto, la propuesta que se realiza responde a las limitaciones y oportunidades del contexto donde se realiza la intervención. Una intervención correctamente situada y diseñada en base al contexto donde se desarrolla tiene más posibilidades de tener éxito, lo que hace de esta investigación acción valiosa para el establecimiento que se interviene. Tal como señala Colmenares E. & Piñero M. (2008):

“La investigación acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en coinvestigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso.” (p. 105)

En consecuencia, la intervención a realizar sigue el siguiente curso:

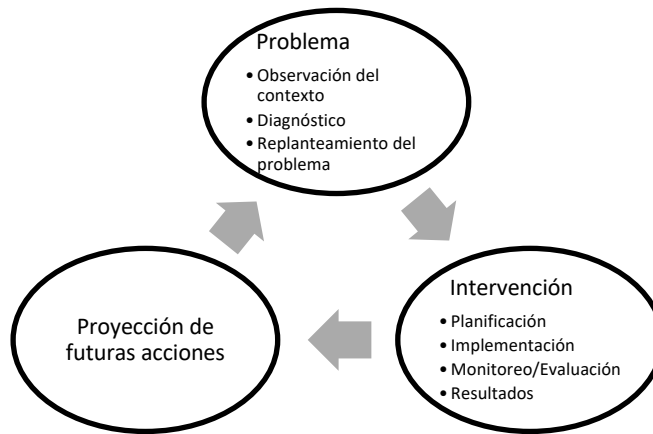


Figura 1 Esquema explicativo pasos de la intervención

Para la implementación de la intervención, su monitoreo o seguimiento y evaluación, también se plantea un esquema simple graficado en la siguiente figura:

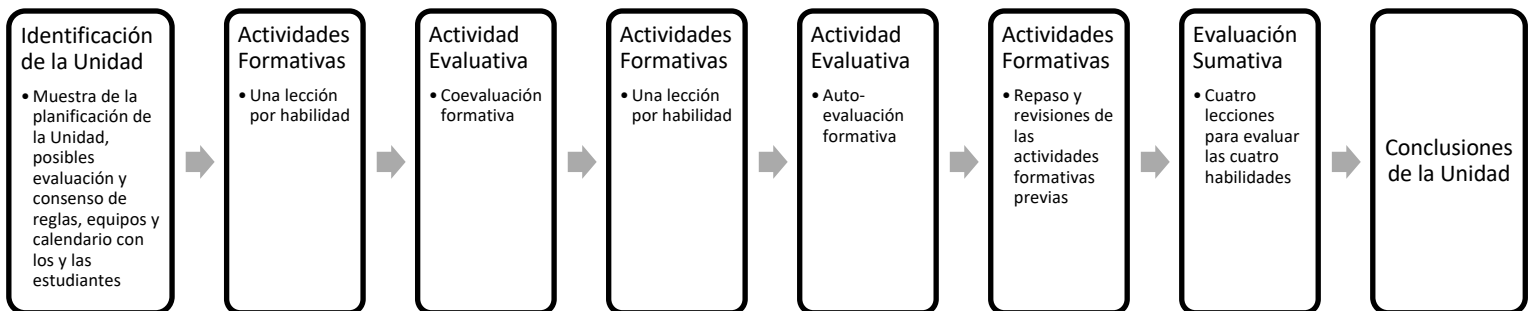


Figura 2 Esquema explicativo pasos de la implementación

Teniendo todos los antecedentes previamente mencionados se procede a señalar los objetivos de la intervención, las características de los agentes

beneficiarios, los resultados esperados, las estrategias de monitoreo y evaluación, y una planificación de las actividades a realizar.

### 3.2. Objetivo general y específicos

El objetivo general de esta intervención es favorecer el nivel de dominio de las habilidades comunicativas del lenguaje en la lengua extranjera inglés, especialmente el de la habilidad escrita, en un período de cinco semanas en relación con los resultados previamente obtenidos en el examen A2 Flyers a través de la práctica sistemática en aula y de un enfoque comunicativo con habilidades integradas.

Con este propósito en mente, se espera diseñar una planificación curricular para cinco semanas para un curso del nivel aplicando el enfoque comunicativo e integrando las habilidades a partir de la práctica focalizada de la habilidad comunicativa escrita. Además, se espera intervenir un aula del nivel e implementar la planificación diseñada con el fin de evaluarla, comparar resultados previos y posteriores a la intervención e identificar posibles potenciadores del desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje.

En resumen, se tiene por objetivos específicos:

- Diseñar una planificación curricular con las habilidades integradas y desde un enfoque comunicativo de enseñanza.
- Intervenir un curso del nivel para implementar la planificación diseñada.

- Evaluar la intervención desde los resultados obtenidos hasta el nivel de satisfacción de los estudiantes.
- Comparar los resultados previos a la intervención con los que se obtengan posterior a ella.
- Identificar posibles potenciadores del desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje que puedan exportarse a otros contextos.

### 3.3. Población beneficiada

Para realizar el diagnóstico, se tomaron en cuenta los datos de dos referentes diferentes. En primer lugar, se consideraron los datos de los resultados en el examen A2 Flyers de todo el nivel de Séptimo Básico, que considera 3 cursos y 108 estudiantes. En segundo lugar, se consideraron las anotaciones tomadas en la pauta de observación de 10 clases acompañadas del Séptimo Básico A, que representa un 35,1% del universo total.

La intervención se realizará en el curso observado, quienes serán los agentes beneficiarios directos de la intervención, en contraste a los alumnos de todo el nivel, que son la población total de la investigación. En relación con los primeros datos, el siguiente gráfico muestra el contraste de los resultados del curso en particular y los resultados totales del nivel en porcentajes. De esta manera, se espera entregar una imagen más clara del nivel de dominio de cada habilidad en promedio:

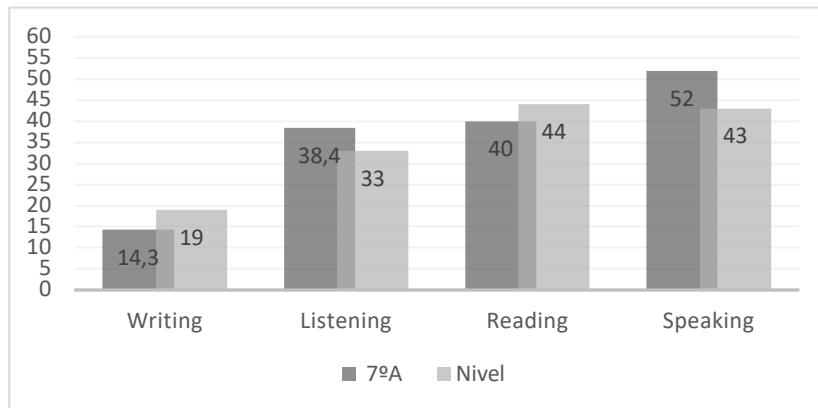


Figura 3 Gráfico comparación resultados 7ºA y nivel de séptimos básicos

El Séptimo Básico A está compuesto por 38 alumnas y alumnos de los cuales 19 son niñas y 17 son niños. Como promedio general de curso, considerando todas las asignaturas, tienen una nota 5,4. Este resultado académico es bastante similar a los resultados de los otros cursos del nivel. El curso tiene, en general, un buen comportamiento en contraste a los otros cursos de su nivel, lo cual se puede visualizar en los libros de clases.

#### 3.4. Resultados esperados

Esta intervención espera generar cambios en cuatro niveles principales. El primer nivel que se espera impactar es la incorporación de una planificación basada en la integración de las cuatro habilidades comunicativas del lenguaje con enfoque comunicativo en las clases de inglés. Se espera realizar el 100% de las planificaciones de las 5 semanas de intervención en el modelo integrado-comunicativo.

En segundo lugar, se espera impactar en el nivel de satisfacción y conciencia que tienen los estudiantes sobre su propio aprendizaje y el de los demás. Para esto, se realiza una coevaluación y una autoevaluación como parte del proceso de intervención. De ellas, se espera extraer dos tipos de información diferente. Inicialmente, medir cuán satisfechos se encuentran alumnas y alumnos con las actividades que se realizan y con el desempeño de sus compañeros durante la intervención. Y, por otra parte, revisar las reflexiones que realizan los estudiantes en torno a su aprendizaje y el de sus pares.

En tercer lugar, se busca generar mejoras en el nivel de dominio de la lengua inglesa de los estudiantes en relación con el dominio previo que presentaban. Para medir si hubo mejoras en nivel de dominio de la lengua inglesa, se les tomará a las y los estudiantes al final de la intervención el mismo examen que se tomó como parte del diagnóstico A2 Flyers.

Y finalmente, en el desarrollo de las clases y el uso activo de las habilidades por parte de los y las estudiantes, se observará el uso activo de las cuatro habilidades por parte de los alumnos durante la intervención a través de la pauta de observación utilizada en la fase diagnóstica llevada en un diario de campo. En esta se registrará lo que se observe durante la realización de clases, con especial énfasis en la puesta en práctica de las habilidades por parte de los alumnos y alumnas, por lo tanto, la profesora/investigadora tendrá el rol de observadora participante.

### 3.5. Actividades y cronograma de implementación

Como parte de la implementación se plantean nueve actividades que derivan en 20 lecciones y 10 planificaciones de clases. Estas actividades fueron:

#### 3.5.1. Presentación de la Unidad

Se planifica dar inicio a la implementación con una presentación de la Unidad, un consenso de las normas de clase y una explicación de lo que se implementará. Este inicio busca establecer un clima apropiado para el aprendizaje y, además, dar el puntapié correcto para comenzar con actividades de producción que, por lo general, causan vergüenza en los y las estudiantes.

#### 3.5.2. Primer ciclo de escritura

Luego de la presentación de lo que se hará, se da paso al primer ciclo de escritura que comienza con una actividad de escritura de un discurso relacionado a la educación, para luego una actividad de lectura y edición del trabajo anterior, después de eso una actividad oral de lectura del trabajo realizado y de escucha de los trabajos de otros compañeros y compañeras. En los ciclos de escritura se desarrolla primordialmente la innovación.

#### 3.5.3. Actividad de coevaluación

Después de cada ciclo de escritura, se realiza una actividad evaluativa que permite a los estudiantes reflexionar sobre el desarrollo de las habilidades comunicativas del lenguaje y su comportamiento y participación durante los ciclos de escritura. La primera actividad de evaluación planificada es una de

coevaluación donde los y las estudiantes, a partir de evaluar a uno de sus compañeros pueden reflexionar en torno a su propio aprendizaje.

#### 3.5.4. Segundo ciclo de escritura

El segundo ciclo de escritura comienza con una actividad de escritura de una historia relacionada a los deportes, para luego una actividad de lectura y edición del trabajo anterior, después de eso una actividad oral de lectura del trabajo realizado y de escucha de los trabajos de otros compañeros y compañeras. Los ciclos de escritura son iguales unos con otros, cambiando sólo la actividad de escritura.

#### 3.5.5. Actividad de autoevaluación

La segunda actividad evaluativa es una autoevaluación que permite a los estudiantes reflexionar sobre el desarrollo de sus propias habilidades comunicativas del lenguaje y su comportamiento y participación durante los ciclos de escritura.

#### 3.5.6. Tercer ciclo de escritura

El tercer ciclo de escritura comienza con una actividad de escritura de una crítica de una película a elección, para luego una actividad de lectura y edición del trabajo anterior, después de eso una actividad oral de lectura del trabajo realizado y de escucha de los trabajos de otros compañeros y compañeras. Este es el último ciclo de escritura planificado para la implementación.

### 3.5.7. Evaluación sumativa

La evaluación sumativa coincide con la evaluación posterior del dominio del idioma extranjero inglés a través del examen internacional A2 Flyers. La toma de esta prueba se realiza bajo las mismas condiciones que en la toma de prueba para la recolección de datos diagnósticos. A partir de esto se planean comparar los resultados promedios obtenidos por los estudiantes de manera de saber si se logra el objetivo de favorecer el dominio de la lengua.

### 3.5.8. Conclusiones y re-enseñanza

Al finalizar la implementación de tres ciclos de escritura y realizar la evaluación posterior para comparar con los datos del diagnóstico se realiza una lección de conclusiones y re-enseñanza. Esta actividad permite que los y las estudiantes resuelvan dudas que quedaron abiertas, identifiquen cuáles fueron sus errores en la evaluación sumativa y se de buen cierre a la implementación.

### 3.5.9. Evaluación de la experiencia

Finalmente, se realiza una lección de evaluación de la experiencia por parte de los alumnos, quienes son invitados a responder cinco preguntas de metacognición:

- ¿Cómo te sientes en relación al inglés ahora? (*How do you feel about English now?*)
- ¿Qué aprendiste en la unidad 0? (*What did you learn in Unit 0?*)

- ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de inglés? (*What is your favourite thing of the English class?*)
- ¿Qué crees que ayudó a tu aprendizaje? (*What do you think helped to your learning?*)
- ¿Qué crees que no ayudó a tu aprendizaje? (*What do you think that didn't help to your learning?*)

Con esta lección se da por finalizada la implementación.

A continuación, se presenta la planificación de cinco semanas de clases, un total de 25 horas lectivas, 5 por semana. Esta constituye el ideal a realizar, se presenta una fila escrita en **negrita** que fue completada durante la implementación y permite ver el nivel de logro de la planificación.

### 3.6. Cronograma

Semana	I					II					III							IV					V				
Lección	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25		
<b>Actividad por realizar</b>	Presentación de la Unidad, consenso de reglas, equipos y evaluaciones a realizar.	Actividades formativas 1 lección por habilidad				Actividad coevaluación	Actividades formativas 1 lección por habilidad				Actividad autoevaluación	Actividades formativas 1 lección por habilidad							Evaluación sumativa I	Evaluación sumativa II	Evaluación sumativa III	Evaluación sumativa IV	Revisión evaluaciones sumativas I y II	Revisión evaluaciones sumativas III y	Conclusiones de la Unidad	Evaluación de la experiencia (satisfacción y mejora)	
<b>Actividades realizadas</b>	Presentación de la Unidad, consenso de reglas, equipos y evaluaciones a realizar.	Actividad 1: Writing Actividad 2: Reading Actividad 3: Speaking & Listening				Actividad coevaluación	Actividades formativas 1 lección por habilidad				Actividad autoevaluación	Actividades formativas 1 lección por habilidad							Evaluación Sumativa I: Writing, Reading and Listening				Evaluación Sumativa II Speaking	Revisión evaluaciones sumativas I	Revisión evaluaciones sumativas II	Conclusiones de la Unidad	Evaluación de la experiencia (satisfacción y mejora)
	1	2-4				5	6-9				10	11-14							15				16	17	18	19	20

## Capítulo 4: RESULTADOS DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA INNOVACIÓN

Para abordar los resultados de la implementación de la innovación de la manera más acabada posible, se revisan en primer lugar los resultados obtenidos a partir de cada instrumento aplicado. Luego, se profundiza en los factores facilitadores y obstaculizadores que se enfrentaron durante el período de implementación. Y finalmente, se detallan las principales conclusiones de los resultados.

Los cuatro niveles principales de intervención son: las planificaciones; el nivel de satisfacción de los estudiantes; el nivel de dominio de la lengua inglesa por parte de los estudiantes; y el desarrollo de clases y uso activo de las habilidades por parte de las y los estudiantes. En conjunto a cada nivel se revisan los datos obtenidos por los instrumentos que corresponde al nivel de intervención.

### 4.1. Planificación basada en la integración de las cuatro habilidades comunicativas del lenguaje

Uno de los cambios que planteaba la innovación era la incorporación de una planificación basada en la integración de las cuatro habilidades comunicativas del lenguaje con enfoque comunicativo en las clases de inglés. Para esto se diseñaron diez planificaciones de clases de 90 minutos cada una, considerando dos lecciones por clase. Inicialmente se habían considerado 25 lecciones, las cuales tuvieron que adaptarse a 20, puesto que el colegio redujo la carga horaria de la asignatura a 4 horas lectivas a la semana.

Las planificaciones realizadas se hicieron a través de la metodología de planificaciones en cinco pasos y planificación inversa o *backward design* que según Grant Wiggins y Jay McTighe en *Understanding by design* (Wiggins & Mctighe, 2005) es el proceso de planificación y diseño del currículum comenzando por identificar los resultados esperados, para luego determinar la evidencia aceptable y finalmente, planificar experiencias de aprendizaje.

Como resultado de la planificación, de un 100% de las lecciones considerando el ciclo de habilidades integradas se obtiene un resultado favorable, prolongable en el tiempo y, además, exportable a otros niveles del mismo colegio. En la sección de evidencias se deja un ejemplo de planificación, adicionalmente, se añaden como anexos las planificaciones diseñadas.

#### 4.2. Nivel de satisfacción y conciencia que tienen los estudiantes sobre su propio aprendizaje y el de los demás.

Para medir el nivel de satisfacción y conciencia del propio aprendizaje de los y las estudiantes, se diseñaron instrumentos de coevaluación y autoevaluación, adicionalmente la quinta semana se realizó una sesión de conclusiones del proceso de intervención y evaluación de la experiencia.

Para revisar los resultados de los instrumentos se presentan dos tablas, una de los resultados de la autoevaluación y otra de los resultados de la coevaluación. Cada tabla indica la habilidad o actitud que se estaba evaluando, la calificación que dio el estudiante a la puesta en práctica de dicha habilidad y la frecuencia con la que dicha calificación fue dada.

*Tabla 1 Datos actividad de autoevaluación*

Habilidad/ Actitud	Tengo que intentarlo más	A veces lo practico	He mostrado gran esfuerzo	Destaco
Oral	0	6	13	12
Auditiva	1	0	12	18
Escrita	1	2	15	13
Lectora	1	1	10	19
Participación	0	2	11	17
Trabajo en equipo	0	1	10	20

*Tabla 2 Datos actividad de coevaluación*

Habilidad/ Actitud	Tiene que intentarlo más	A veces lo practica	Ha mostrado gran esfuerzo	Destaca
Oral	2	6	13	12
Auditiva	5	0	12	18
Escrita	4	2	15	13
Lectora	3	1	10	19
Participación	3	7	7	14
Trabajo en equipo	3	4	9	15

En relación con los resultados anterior y cotejándolos con los comentarios que dejaron algunos estudiantes en las rúbricas y las respuestas que se dieron en la lección de evaluación y conclusiones, se considera que gran parte de los estudiantes se evalúan a sí mismos y sus pares como destacados en la puesta en práctica de una habilidad o actitud, o como estudiantes que han mostrado gran

esfuerzo por ponerlas en práctica. Si bien, el grado de satisfacción no es comparable con algún dato previo, si es importante para medir el valor que le da la población beneficiada a la intervención realizada. Además de lo anterior, se destacan los comentarios de algunos estudiantes como: *“He is best when work in pairs”*, *“Aprendí a intentar las respuestas aunk no cache”*, *“Me gusta que estemos en grupos”* (sic); permiten valorar positivamente la intervención. Las coevaluaciones y autoevaluaciones se encuentran como anexos a este documento.

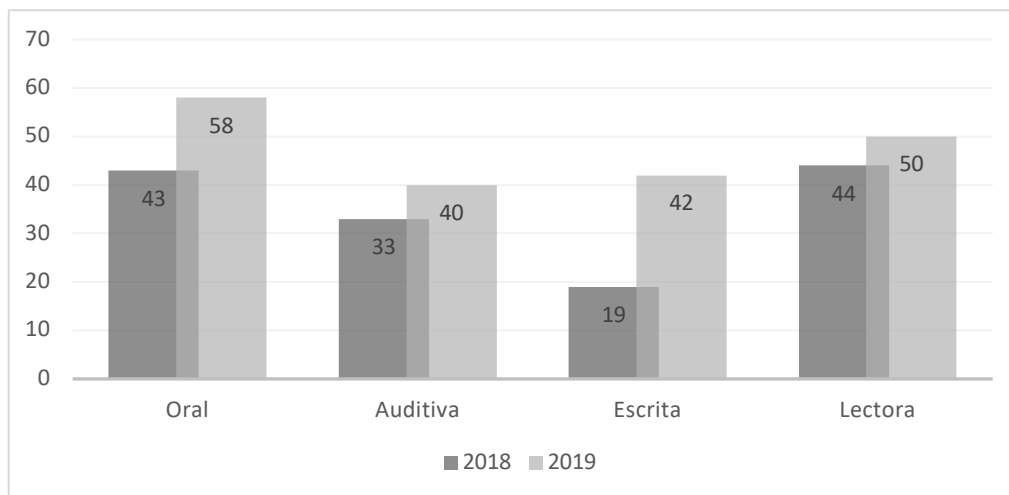
#### 4.3. Nivel de dominio de la lengua extranjera medido a través del examen internacional Flyers (A2)

Para analizar los resultados en el post-test, realizado una vez terminada la intervención, se analizan los resultados de la muestra distribuidos por habilidad al igual que en el diagnóstico. Adicionalmente, se revisan los datos de promedio, moda, puntaje más alto y más bajo para contrastar con los obtenidos en la primera muestra.

*Tabla 3 Resultados en el examen A2 Flyers según habilidades en porcentajes*

Resultados/Habilidades	Oral	Auditiva	Escrita	Lectora
Promedio	58	40	42	50
Moda	75	85	19	36
Mejor puntuación	98	85	92	90
Peor puntuación	11	10	12	20

En la siguiente figura, se comparan los resultados en la evaluación previa y la posterior en cuanto a los promedios por habilidad.



*Figura 4 Gráfico comparación 2018 y 2019 A2 Flyers*

A partir de la figura anterior, se puede concluir aumenta el dominio de la lengua extranjera en promedio por habilidad. Particularmente en la habilidad escrita.

4.4. Desarrollo de las clases y el uso activo de las habilidades por parte de los y las estudiantes.

En relación con el desarrollo de clases, se revisan los registros por habilidad de los estudiantes y de la docente y los comentarios adicionales. Las pautas de observación originales se encuentran en los anexos, y un ejemplo en la sección de evidencias. En este segmento se detallan las principales conclusiones recabadas a partir de la revisión de dichas pautas.

*Tabla 4 Frecuencia de intervenciones habilidad oral distribuidas por categorías y agentes interventor*

Categoría	Docente	Estudiantes
Puesta en práctica	2	7
Rutinas	8	3
Uso del español	2	1
Otros	1	0

*Tabla 5 Frecuencia de intervenciones habilidad auditiva distribuidas por categorías y agentes interventor*

Categoría	Docente	Estudiantes
Puesta en práctica	5	5
Rutinas	0	4
Uso del español	0	0
Otros	3	0

*Tabla 6 Frecuencia de intervenciones habilidad escrita distribuidas por categorías y agentes interventor*

Categoría	Docente	Estudiantes
Puesta en práctica	0	9
Rutinas	8	2
Uso del español	0	1
Otros	0	0

*Tabla 7 Frecuencia de intervenciones habilidad lectora distribuidas por categorías y agentes interventor*

Categoría	Docente	Estudiantes
Puesta en práctica	4	8
Rutinas	2	2
Uso del español	0	0
Otros	3	0

Se puede observar en las tablas que la puesta en práctica de las habilidades comunicativas del lenguaje por parte de los estudiantes es mayor al uso que hacen de estas para rutinas o expresiones en la lengua materna. Además, en contraste a lo observado en el diagnóstico, los y las estudiantes presentan mayor cantidad de intervenciones durante las clases que la docente, en contraste a lo sucedido en la fase diagnóstica. A esto se le suma que sus intervenciones son de mejor calidad en cuanto a que refieren al contenido que se espera estén desarrollando.

#### 4.5. Factores obstaculizadores y facilitadores

Para esta sección, se revisan los 5 principales elementos que obstaculizaron la intervención señalando como se enfrentó cada uno, si se pudiese haber evitado e ideas posteriores a la intervención para un mejor manejo de dichos factores. Luego de esto, se señalan los 5 principales factores facilitadores en el curso de la intervención y sus efectos en la misma.

El primer obstaculizador enfrentado fue el lapsus de tiempo entre la realización del diagnóstico y la implementación de la intervención. Entre ambos hubo un período aproximado de 3 meses producto de las vacaciones de verano. Este lapsus provoca que los estudiantes se tomen tiempo en recordar contenido, vocabulario y volver al ritmo natural de clases. La principal manera en la que se abordó esta dificultad fue en la primera lección, al presentar la modalidad de trabajo que se tendría durante la implementación, permitir a los estudiantes recordar las unidades que habían visto en 7º básico incluyendo componentes clave como: vocabulario, gramática y expresiones relacionadas a cada unidad. Estos componentes clave se dejaron visibles para los estudiantes como refuerzo visual de lo que, se supone, ya sabían al momento de iniciar la implementación.

Una segunda dificultad fue el aula y mobiliario que se tenía para trabajar con los estudiantes, el espacio era reducido para la cantidad de estudiantes y dificultaba el trabajo colaborativo. Para evitar esto, que se dio en las primeras sesiones, se habilitó una sala con mesas colaborativas para trabajar la implementación. En esta sala se dejaron todos los materiales necesarios de

manera que los estudiantes se dirigían directamente allí cuando tocaba cada clase. Esto ayudó a mejorar la cantidad de tiempo utilizado en mover la disposición del mobiliario y, según comentarios de los estudiantes, también colaboró con su aprendizaje.

La cantidad de estudiantes también fue una dificultad inicial, puesto que complicaba la retroalimentación y la oportunidad de los estudiantes de ser evaluados clase a clase en favor de su aprendizaje. Sin embargo, se recibió apoyo de una profesora en práctica durante toda la intervención. Esto permitió que los estudiantes recibieran retroalimentaciones y comentarios en cada clase y que se supervisara y monitoreara a la totalidad de los estudiantes.

Una dificultad presente en todo el colegio es la normalización de los cursos en torno al comportamiento esperado en clases. Si bien este fue un obstáculo inicial, el conocer al curso previamente permitió que la normalización se diera con mayor facilidad y rapidez.

Finalmente, el principal obstáculo enfrentado fue la duración de la implementación. Al ser solamente 5 semanas, no se puede observar el impacto prolongado en el cambio de diseño de planificación e implementación de clases. A pesar de que esto se mantiene con fines de esta investigación, la intervención se mantendrá durante todo el primer semestre para evaluar el impacto que tiene en los resultados al prolongarla.

En relación con los factores facilitadores, tres tienen directa relación con la forma de sobrellevar los obstáculos enfrentados durante la implementación. El

primero es que se realizó la intervención en un curso previamente conocido, lo que favoreció el vínculo entre docente y estudiantes y tiene un impacto positivo en el segundo factor facilitador que fue el comportamiento del curso y la buena convivencia. Esto último favoreció el trabajo colaborativo y entre pares, sobre todo en cuanto a las evaluaciones de pares. El tercer elemento facilitador relacionado a los obstáculos es el apoyo recibido por el colegio al proporcionar un aula especial para la intervención y el acompañamiento de la profesora practicante que permitió dar más acompañamiento a los estudiantes y su aprendizaje.

Adicionalmente, se identifican otros dos factores relacionados directamente al proyecto de intervención su diseño, planificación e implementación. Por un lado, los instrumentos diseñados como parte de la investigación fueron de fácil aplicación aprovechando los momentos propios de la enseñanza y aula como pruebas, evaluaciones, etc. También, gran parte de los procesos que formaron parte de la intervención se integraron fácilmente con las tareas propias a la labor docente como la planificación de clases, la revisión de pruebas, la realización de clases y la toma de evaluaciones.

Para finalizar se resumen los cinco factores obstaculizadores y facilitadores de manera de dar paso a las conclusiones. Los cinco factores obstaculizadores fueron: el lapsus de tiempo entre la recolección de datos del diagnóstico y la implementación de la intervención, el aula y disposición del mobiliario, la cantidad de estudiantes y la normalización o comportamiento de los alumnos y alumnas. Por su parte, los cinco factores facilitadores fueron: haber conocido al curso

previamente, buena convivencia entre pares, apoyo por parte del colegio y profesora practicante, facilidad de aplicación de los instrumentos y buena integración entre la intervención y las labores docentes.

#### 4.6. Conclusiones de la implementación

La siguiente sección se encuentra dividida en dos conclusiones preliminares realizadas a partir de los resultados obtenidos:

- las conclusiones obtenidas a partir del cruce entre los resultados del A2 Flyers, la observación de clases y las herramientas de coevaluación y autoevaluación de los estudiantes.
- las conclusiones sobre qué elementos resultaron potenciadores de la mejora de resultados posterior a la intervención.

En relación con los resultados del examen internacional y lo observado a través de los instrumentos, es necesario mencionar que los mayores cambios e incrementos en los resultados de las diferentes habilidades sucedieron en los alumnos y alumnas que habían tenido las puntuaciones más bajas en la evaluación inicial. Al tomar las seis peores puntuaciones en la prueba inicial, todas menores al 20% de desempeño, y compararlas con los resultados posteriores, el incremento en promedio es de 26 puntos porcentuales, el cual supera el incremento promedio del total de la muestra, de 11 puntos. En contraste, en el caso de las seis mejores puntuaciones, el incremento promedio es de 6,5 puntos porcentuales. Al contrastar estos incrementos con las notas del diario de campo y

los comentarios de los estudiantes en sus coevaluaciones y autoevaluaciones, se percibe un incremento gradual en la participación de los y las estudiantes. Este incremento en la participación, en particular en estudiantes que previo a la intervención tendían a dejar sus pruebas en blanco y a no encontrarse en la sala de clases, puede que haya tenido uno de los mayores impactos en los resultados de la intervención. Al revisar toda la recolección de datos relacionada al estudiante con resultados más bajos en el diagnóstico y con un incremento de 16 puntos porcentuales en sus resultados en promedio posterior a la intervención, se observan que los comentarios en la autoevaluación y coevaluación señalan: “Ahora escribo”, “Se porta mejor cuando estamos en parejas”, “aprendí a intentar las respuestas aunk no *cache*” (sic). Esto permite concluir que, adicionalmente a la mejora de los resultados, el diseño curricular utilizado permitió fomentar el trabajo en clases y la participación, los cuales tendrían un impacto directo en los resultados de los estudiantes. A grandes rasgos, en cuanto a los resultados se refiere, una intervención como esta presenta mayor impacto en los estudiantes más descendidos, mientras que los estudiantes con mejores resultados se mantienen con puntajes altos e incrementan con mayor lentitud.

Por otra parte, para lograr la identificación de posibles potenciadores del desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje que pudiesen ser exportables a otros contextos, se revisaron los elementos facilitadores y obstaculizadores de la intervención, así como también, comentarios clave señalados por los estudiantes en sus evaluaciones los cuales fueron detallados previamente en los resultados

obtenidos. Posterior a esta revisión, se identifican los siguientes tres factores catalizadores.

El primero es el trabajo colaborativo, tanto en las coevaluaciones como autoevaluaciones y observaciones de los resultados y nivel de satisfacción existe un factor común, el trabajo entre pares como motor para la mejora del trabajo en clases y la pérdida de la vergüenza para poner en práctica las habilidades. Se observa en las pautas de observación como los estudiantes fueron incrementando su participación en plenario y la obligatoriedad de practicar el uso del idioma inglés al menos en espacios de cierta privacidad, tales como leer a un compañero o a un grupo reducido de estudiantes.

Un segundo elemento que se considera potenciador es la cantidad de estudiantes por docente. Gracias a la ayuda de una docente en práctica, se logra un mejor andamiaje y cobertura del acompañamiento de todos los estudiantes. Cuando se busca que los estudiantes desarrollen habilidad, particularmente las de producción, el acompañamiento, retroalimentación y monitoreo de cada estudiante es esencial, por lo que la posibilidad de acompañamiento distribuido entre dos profesoras se observa como un catalizador en el desarrollo de las habilidades. Finalmente, el tercer factor potenciador identificado es un ambiente propicio para el desarrollo de habilidades comunicativas del lenguaje, además de favorecedor para el trabajo colaborativo y tareas con enfoque comunicativo. Se observan como parte de este ambiente propicio: el aula, el mobiliario, el comportamiento de los estudiantes, el vínculo entre las docentes y los estudiantes,

y la convivencia dentro del grupo curso. Tener un aula amplia y con mobiliario acorde al trabajo colaborativo permite a los estudiantes no solo trabajar unos con otros, sino que también sentir cierto nivel de privacidad y seguridad en la cual pueden comunicarse en un idioma que no les es cómodo sin miedo a equivocarse. Esto también se genera gracias al vínculo que existe entre todos los integrantes de la clase, estudiantes como pares y profesoras como guías del aprendizaje.

En último lugar, y es probable que en algún grado como consecuencia de las primeras dos, el adecuado comportamiento de los estudiantes en la sala de clases permite el correcto desarrollo de éstas lo que impide que se pierda tiempo de aprendizaje en reprimendas, normalización o conversaciones pedagógicas correctivas de actitudes poco adecuadas para el aula.

## Capítulo 5: CONCLUSIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Una de las principales conclusiones de este proceso en cuanto a sus objetivos es el logro de estos a partir de la integración de la intervención con la labor docente. Se presenta como esencial en una investigación-acción que tiene por contexto un establecimiento educacional y como investigadora a una profesora, que los objetivos y acciones que se proponen puedan integrarse a la labor misma del docente, no solo para permitir el desarrollo de la intervención, sino que también para favorecer la incorporación de prácticas relacionadas a las innovaciones promovidas por el proyecto a la cotidianeidad del ejercicio profesional docente, además de instalar capacidades en la comunidad escolar y, por lo tanto, cimentar bases sólidas para la integración de innovaciones a largo plazo y no como un hito investigativo.

Como conclusión al planteamiento principal de esta investigación, se puede señalar que el diseño y realización de clases a través del enfoque comunicativo y la integración de las habilidades comunicativas del lenguaje, favorecen el nivel de dominio de la lengua extranjera inglés en los estudiantes de 8º básico en el colegio Cardenal José María Caro. A fin de promover los resultados obtenidos en esta investigación, se sugiere extender el periodo de intervención, implementarlo en otros cursos, manteniendo los elementos potenciadores que permitieron y favorecieron que se obtuvieran los resultados de este primer proceso de investigación.

## Bibliografía

- Aydođan, H. (2014). The Four Basic Language Skills, Whole Language & Intergrated Skill Approach in Mainstream University Classrooms in Turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences* , 672-680.
- Broady, E. (2005). The four language skills or 'juggling simultaneous constraints'. En J. A. Coleman, & J. Klapper, *Effective Learning and Teaching in Modern Languages* (págs. 52-66). New York: Routledge.
- Brown, H. D. (2000). *Teaching by principles. An interactive approach to Language Pedagogy*. San Francisco: Longman.
- Burns, A., & Richards, J. C. (2012). *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Second Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Cambridge English. (Diciembre de 2016). *Young Learners: Handbook for teachers*. Obtenido de Cambridge Assessment English: <https://www.cambridgeenglish.org/latinamerica/exams-and-tests/young-learners-english/flyers/>
- Colmenares E., A. M., & Piñero M., M. L. (mayo-agosto de 2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, vol. 14(núm. 27), 96-114.
- Educando Juntos. (09 de Diciembre de 2018). *Educando Juntos*. Obtenido de Estrategia de evaluación: Ticket de salida:

<https://www.educandojuntos.cl/recursos/estrategia-evaluacion-ticket-salida/>

Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. (Cristóbal Santa Cruz, trad.). Santiago: Fundación Chile. (Obra original publicada en 2004).

Fundación Belén Educa. (14 de Enero de 2013). Noticias. Obtenido de Fundación Belén Educa: <http://www.beleneduca.cl/detalle-noticia.php?id=MzA0>

Fundación Belén Educa. (20 de Agosto de 2015). Noticias. Obtenido de Fundación Belén Educa: <http://www.beleneduca.cl/detalle-noticia.php?id=NzQ0>

Fundación Belén Educa. (27 de Julio de 2017). Noticias. Obtenido de Fundación Belén Educa: <http://www.beleneduca.cl/detalle-noticia.php?id=MTAyNA==>

Fundación Belén Educa. (26 de noviembre de 2018). Nuestros colegios. Obtenido de Fundación Belén Educa: [http://www.beleneduca.cl/colegio\\_jose\\_maria\\_caro.php](http://www.beleneduca.cl/colegio_jose_maria_caro.php)

Harmer, J. (2001). How to Teach English. An introduction to the practice of English language teaching. England: Pearson Education Limited.

Harmer, J. (2007). The Practice of English Language Teaching (Fourth Edition ed.). Harlow, United Kingdom: Pearson Longman.

Krashen, S. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning . California: Pergamon Press Inc. .

- Krashen, S. (1982 ). Principles and Practice in Second Language Acquisition.  
California: Pergamon Press Inc.
- Littlewood, W. (2013). Developing a Context-Sensitive Pedagogy for  
Communication-Oriented Language Teaching. English Teaching (Korea).
- Manaj Sadiku, L. (2015). The Importance of Four Skills Reading, Speaking,  
Writing, Listening in a Lesson Hour. Elbasan , Albania: Aleksander  
Xhuvani University .
- Martinic, S., & Vergara, C. (2007). GESTIÓN DEL TIEMPO E INTERACCIÓN  
DEL PROFESOR-ALUMNO EN LA SALA DE CLASES DE  
ESTABLECIMIENTOS CON JORNADA ESCOLAR COMPLETA EN  
CHILE. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad,  
Eficacia y Cambio en Educación, 5 (5e), 3-20.
- Mendonça Carneiro, M., & Marciotto Oliveira, A. L. (2017). A ESCRITA COMO  
UMA ATIVIDADE SOCIALMENTE RELEVANTE: AMOSTRAS DE  
ATIVIDADES DA SALA DE AULA DE LÍNGUA INGLESA EM UMA  
ABORDAGEM BASEADA EM GÊNEROS. Trabalhos em Linguística  
Aplicada.
- Ministerio de la Educación de Chile. (2005). Curriculum de la Educación Media:  
Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios. Santiago:  
Ministerio de Educación de Chile.

- Ministerio de Educación de Chile. (2009). *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica y Media*. Santiago, Chile: Ministerio de Educación de Chile.
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Establece Bases Curriculares para la Educación Básica en asignaturas que indica*. Obtenido de <https://www.leychile.cl/N?i=1036799&f=2013-11-08&p=>
- Ministerio de Educación. (26 de noviembre de 2018). *Más información, mejor educación*. Obtenido de Ministerio de Educación: <http://www.mime.mineduc.cl/mime-web/mvc/mime/ficha>
- Nunan, D. (1 de Abril de 1987). *Communicative language teaching: Making it work*. *ELT Journal*, Volume 41( Issue 2), 136–145.
- Nunan, D. (2004). *Task-Based Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2006). *Communicative Language Teaching Today*. New York: Cambridge University Press.
- Unidad de Currículum y Evaluación. (2012). *Bases Curriculares para la Educación Básica*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Unidad de Currículum y Evaluación. (2016). *IDIOMA EXTRANJERO: INGLÉS Programa de Estudio: Séptimo básico*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.
- Unidad de Currículum y Evaluación. (2016). *Bases Curriculares 7° básico a 2° medio*. Santiago: Ministerio de Educación de Chile.

- Vallejos Díaz, Y. (2008). Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica. Perspectiva holística. Revista TEORÍA Y PRAXIS INVESTIGATIVA, 11-22.
- Vernier, S., Barbuzza, S., Del Giusti, S., & del Moral, G. (2008). THE FIVE LANGUAGE SKILLS IN THE EFL CLASSROOM . Universidad Nacional de Cuyo .
- Vygotsky, L. (1986). Thought and Language. (A. Kozulin, Ed., & A. Kozulin, Trad.) Cambridge, Massachusetts: The MIT Press .
- Yi, J.-y. (2009). Defining Writing Ability for Classroom Writing Assessment in High Schools . Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics, 13(1), 53-69.

## Evidencias

### 1. Ejemplo de planificación

Danae Fredes Toledo  
8ºA

PLANIFICACIÓN DE CLASES – IMPLEMENTACIÓN

#### LESSON 1 – SAMPLE

<b>Step 1 – Desired Results</b>
By the end of the lesson, the students will be able to recognize the contents of the year and use present continuous to write a speech about the importance of education.
<b>Step 2 – Assessment Evidence</b>
Performance task—What will students do to show what they have learned? Students will hand in a speech to an assigned classmate.
<b>Step 3 – Learning Plan</b>
<p><b>1. Warm-up:</b> To begin with the lesson, the teacher throws a ball to different students to them to introduce themselves.</p> <p><b>2. Introduction:</b> The teacher presents the contents of the year and the methodology for the first unit related to the innovation project. The teacher mainly explains the written tasks they are going to perform beginning by an education speech.</p> <p><b>3. Guided Practice:</b> The teacher shows how to write a speech, explaining the structure and how to use present continuous to write it. Students write down key expressions to connect their ideas.</p> <p><b>4. Independent Practice:</b> The students write their speech about education using present continuous and dictionaries. Their speeches are written based on the given structured.</p> <p><b>5. Closure:</b> Finally, <u>students</u> hand in their speeches to an assigned classmate.</p>
<b>Step 4 -Reflection</b>
Este paso se realiza en las pautas de observación.

## 2. Ejemplo pauta de observación



### PAUTA DE OBSERVACIÓN

FECHA:		OBSERVANTE:			
CURSO:		HORARIO:		DOCENTE:	
OBJETIVO:				CONTENIDO:	

Observaciones adicionales:


---

---

OBSERVACIÓN DE HABILIDADES		
	ESTUDIANTES	DOCENTE
HABILIDAD ORAL		

HABILIDAD AUDITIVA		
HABILIDAD ESCRITA		
HABILIDAD LECTORA		


### 3. Ejemplos Examen A2 Flyers



**ORAL EVALUATION CHART**  
7<sup>th</sup> grade (Flyers)

SCORE	UNDERSTANDING	USE OF SOUNDS, RHYTHM AND INTONATION	USE OF LEXIS	USE OF STRUCTURES	COMMUNICATION OF IDEAS	FLUENCY
80-100%	Able to understand near native speech without any problems.	Excellent use of sounds.	Excellent use of the vocabulary taught at this level.	Excellent command and applied use of structures detailed in the contents.	Able to express ideas related to the contents in a clear way.	Able to produce a normal flow of speech.
70-79%	Able to understand almost everything.	Able to produce good sounds.	Good command of the lexical aspect.	Good command and applied use of structures detailed in the contents.	Able to express a few ideas with one or two minor mistakes.	Able to produce a flow of speech with some hesitation.
60-69%	Able to understand sufficient.	Fair use of sounds with Spanish interference.	Sufficient command of the lexical aspect.	Can handle structures with a few minor mistakes.	Able to express some ideas with one or two elementary mistakes.	Able to produce a flow of speech with lapses and a lot of hesitation.
50-59%	Able to understand very little, needs paraphrasing.	Sufficient command of sounds.	Restricted use of lexis detailed in the contents.	Able to use the structures detailed in the contents without gross errors.	Able to express few ideas with several elementary mistakes.	Able to produce a stilted flow of speech.
20-49%	Unable to understand hardly anything.	Many difficulties in production of sounds.	Poor use of lexis detailed in the contents.	Poor knowledge and use of the structures detailed in the contents.	Able to express very few ideas with many elementary mistakes.	Unable to produce a normal flow of speech.
0-19%	Not able to understand at all.	Unintelligible sounds.	No use of lexis at all.	Very poor knowledge and use of the structures detailed in the contents.	Not able to express any ideas.	Not fluent at all.

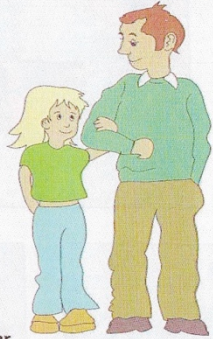
**Information exchange**



**David's father**

Age	35
Job	teacher
Where / work	university
Time / home	7.00
Sport / play	football

**Candidate's copy**



**Emma's father**

Age	?
Job	?
Where / work	?
Time / home	?
Sport / play	?

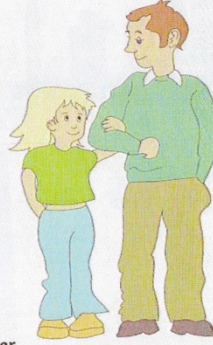
Information exchange

Examiner's copy



David's father

Age	?
Job	?
Where / work	?
Time / home	?
Sport / play	?

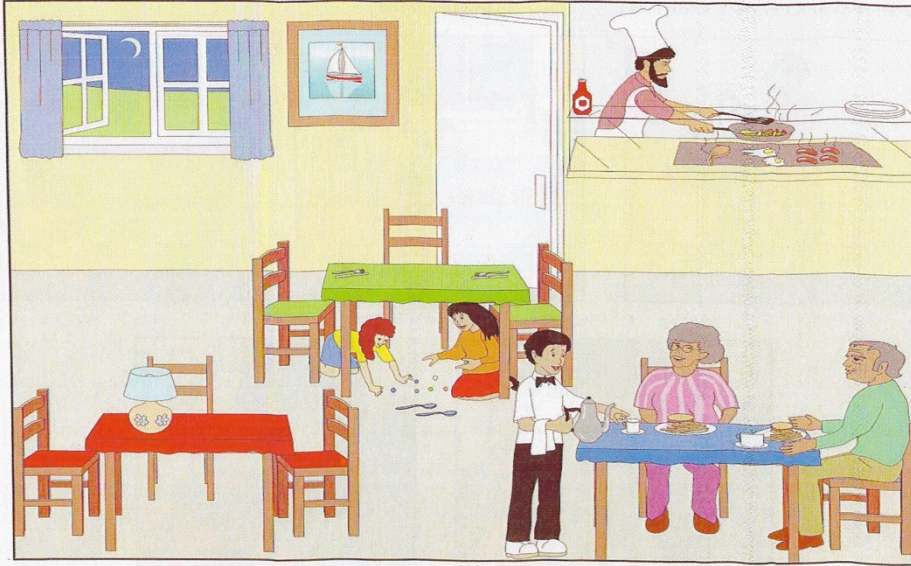


Emma's father

Age	39
Job	doctor
Where / work	hospital
Time / home	7.30
Sport / play	tennis

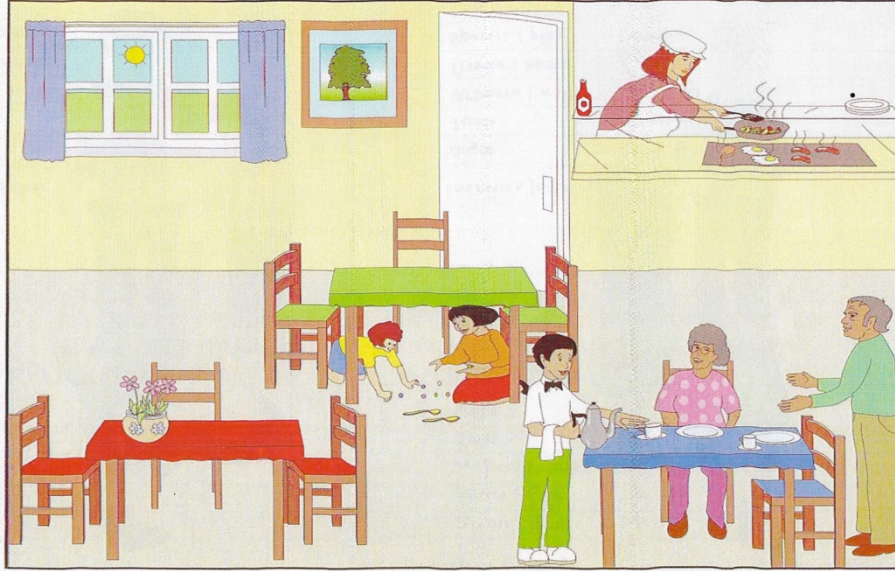
Find the difference

Examiner's copy



Find the difference

Candidate's copy



### Part 7

- 5 questions -

Read the postcard and write the missing words. Write one word on each line.



Dear Kim

**Example** ..... How ..... are you?

1 I'm ..... holiday with my family in the mountains.

There's a small lake in the mountains and a waterfall goes into it.

2 Yesterday we sailed to the waterfall and I ..... some great photos of my family in front of it.

3 In the evening we ..... dinner at a lovely restaurant by the lake.

Tomorrow we're going to visit a famous old castle

4 ..... the top of a mountain and then we're going to go skiing.

5 I ..... never done that before so I'm very excited!

Love

Emma

- \* What's your name?
- \* How old are you?
- What's your phone number?
- How many books have you got?
- What colour is your schoolbag?
- What's your favourite toy? What color is it?
- \* What's your favourite food?
- \* Do you have a pet? What? What color? What's its name?

- Who's your best friend?
- How old is he/she?
- \* What's your favourite colour?
- How many doors are there in the room?
- What colour is .../ are....?
- Has your dad/ mum / brother got brown hair?
- How are you? (Feelings)
- \* What food do you like?
- \* Do you like apples?
- \* Can you play tennis? Can you swim? Dance? Roller skate? etc
- Can your mum rollerblade?

- What's your favorite day/ month/ season?
- \* When's your birthday?
- What's the weather like today?
- How many socks are there in two pairs?
- How often do you dream about spiders?
- What time do you get up/ have breakfast/ have lunch...?

- Can you spell your name?
- Where do you live?
- What do you collect?
- How many ..... have you got?/ do you have?
- What does your best friend collect?
- How many has he/ she got?
- What's your favorite place in town?
- Where is the supermarket?
- What are you afraid of?
- What do you think about thunderstorms/earthquakes/ etc?

- Are you Chilean/ American?
- \* How old are you?
- \* What's your address?
- What's your phone number?
- Who is your hero/heroine?
- Who's your favorite singer / actor / etc.?
- \* Do you like football/ tennis/ etc. ? What do you think about it?
- \* Do you study / play / watch TV/ read/ etc.?
- How many brothers and sisters have you got?
- What's your mum's / dad's / grandfather's / etc. name?
- How old is she / he?
- Where does your grandmother live?

- How do you feel today?
- Can you swim / ski / play golf/ etc.?
- What time do you get up?
- When do you have English class?
- Which months are cold in Chile?
- \* What do you like doing in your free time?
- When were you born?
- Where were you yesterday at 5:00 pm?

- What do you like doing in your free time?
- What are your hobbies?
- What's your favorite subject?
- How often do you have math class?
- How often do you study English / go to the cinema...?
- How many meals do you have every day?
- How much milk do you drink in a day?

- Where were you yesterday? Last Saturday? Last weekend?
- What did you do yesterday morning? Saturday evening?,

**Listening**

**Part 1**

- 5 questions -

Listen and draw lines. There is one example.

Emma                  Helen                  Richard                  Michael



Vicky                  Katy                  Harry

**Part 2**

- 5 questions -

Listen and write. There is one example.



**Camping at the farm**

People will camp here for: ..... 5 nights .....

1 Family name: Mr and Mrs .....

2 Number of people in the family: .....

3 Colour of tent: blue with a ..... stripe

4 Might like to use: .....

5 Date that family will leave: ..... June

### Part 3

- 5 questions -

What job does each person do?

Listen and write a letter in each box. There is one example.



David

E



William



Peter



Betty



Jane



Mary



A



B



C



D



E



F



G



H

**Part 4**  
- 5 questions -

Listen and tick (✓) the box. There is one example.

What time must Robert get up in the morning?



A

B

C

1 What's Robert going to wear tomorrow?



A

B

C

2 What will Robert go and see in London first?



A

B

C

3 How will Robert and his friends go to London?



A

B

C

4 What will Robert buy in London?

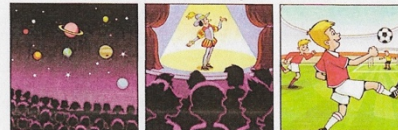


A

B

C

5 Where does Robert want to go one day in London?



A

B

C

**Part 5**

- 5 questions -

Listen and colour and write and draw. There is one example.



**Reading and Writing**

**Part 1**

- 10 questions -

Look and read. Choose the correct words and write them on the lines. There is one example.

a journalist      a mechanic      a university

- This person writes in a newspaper about things that have happened.      a journalist
- 1 You go to this place if you want to catch a plane.      .....
  - 2 This person wears a big red nose, big shoes and strange clothes. People laugh when they watch him.      .....
  - 3 When you are older and leave school, you can go to this place to study.      .....
  - 4 An ambulance might take you here when you are very ill.      .....
  - 5 This animal is much taller than people. It has a very long neck.      .....
  - 6 This person makes you better when you have toothache.      .....
  - 7 This little animal has eight legs and it catches flies and eats them.      .....
  - 8 People make things here, for example CD players and televisions.      .....
  - 9 This is one of the cleverest animals in the world and it lives in the sea.      .....
  - 10 This person tries to catch someone who has done something wrong.      .....

a giraffe

a policeman

a dentist

a panda

a hospital

an airport

a restaurant

a clown

a spider

a playground

a dolphin

a factory

## Part 2

- 7 questions -

Look and read. Write **yes** or **no**.



### Examples

The clock says it's half past four.

.....yes.....

Outside, the weather is foggy.

.....no.....

### Questions

- 1 The boy who has short brown hair is putting salt and pepper on the table. ....
- 2 Some of the children's toys and a radio are on a shelf above the cooker. ....
- 3 The smallest bowl is a different colour from the other bowls. ....
- 4 Through the window you can see a bicycle. ....
- 5 The two spoons are next to the three knives on the table. ....
- 6 The boy who is looking in the fridge is wearing striped trousers. ....
- 7 Someone has taken a piece of pizza off the plate. ....

### Part 3

- 5 questions -


Richard is talking to Aunt Jane. What does Aunt Jane say?

Read the conversation and choose the best answer.


Write a letter (A-H) for each answer.

You do not need to use all the letters. There is one example.


#### Example


 **Richard:** Aunt Jane, do you like your job?


 **Aunt Jane:** ..... C .....

1  **Richard:** Isn't working in a bank boring?


 **Aunt Jane:** .....

2  **Richard:** What are your friends at work like?


 **Aunt Jane:** .....

3  **Richard:** Do you work in the office or do you help the people who come into the bank?

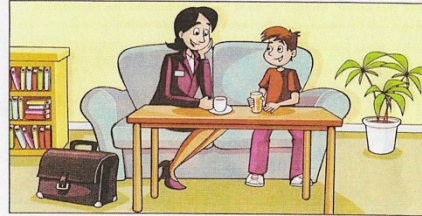
 **Aunt Jane:** .....

4  **Richard:** How long have you worked in the bank?

 **Aunt Jane:** .....

5  **Richard:** Can I come and visit you there?

 **Aunt Jane:** .....



A I have to do both things because it's only a small bank.

B Just twice a week.

C Yes, I do. I love it. **(Example)**

D Most of them are very nice and good at their jobs.

E I do. You have a lot of friends.

F No, because I meet different people every day.

G Good idea. Ask Mum to bring you.

H I started there five years ago.

**Part 4**

- 6 questions -

Read the story. Choose a word from the box. Write the correct word next to numbers 1-5. There is one example.



Last year my family and I went to a hot and .....sunny..... country. Water is my favourite drink and I had to ask for it all the time because I was always (1) .....

I know it's funny, but I like being hot, because in my country it's cold and it (2) ..... a lot.

One day we went to visit the pyramids. It was very exciting because we went there on camels. My sister and I sat on the same camel! It moved in a strange way when it (3) ..... and we went very slowly.

We arrived at the pyramids and went inside. It was very dark but Mum had a (4) ..... so we could see. We saw big rooms with paintings on the (5) ..... of a queen and all the people who looked after her.

It was great to see the pyramids but my favourite thing about that day was riding on the camel with my sister!

**Example**

sunny	walls	wet	snows	torch
cloud	flew	thirsty	explains	walked

(6) Now choose the best name for the story.

Tick one box.

- My favourite meal
- My family meets a queen
- My day at the pyramids



Name:	
Grade:	List N°:
Date:	
School: S O F C E V U H S D L S P D	

Flyers Test  
2018

LISTENING:	/25	%
READING:	/29	%
WRITING:	/21	%

#### 4. Análisis de datos del diagnóstico

Los datos de las clases observadas son promediados en las siguientes tablas:

*Tabla 1. Cantidad de intervenciones que realiza el/la docente según tipo de habilidad*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Oral	26	53,1%
Auditiva	8	16,3%
Escrita	14	28,6%
Lectora	1	2,0%
Total	49	100%

*Tabla 2. Cantidad de intervenciones que realizan las y los estudiantes según tipo de habilidad*

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Oral	18	29,5%
Auditiva	21	34,4%
Escrita	12	19,7%
Lectora	10	16,4%
Total	61	100%

Adicionalmente, se analizan los datos registrados sobre el tipo de intervención que hacen tanto estudiantes como la docente. Para esto se presenta una tabla por habilidad y esta la frecuencia de cada tipo de intervención registrado.

Los datos de las clases observadas según tipo de habilidad por parte de los y las estudiantes se presentan en las siguientes tablas:

*Tabla 3. Tipo de intervenciones de habilidad oral realizada por los estudiantes*

Habilidad Oral	Frecuencia	%
Responden	6	33,3
Reglas	7	38,9
Repiten	4	22,2
Crean	1	5,6
Total	18	100

*Tabla 4. Tipo de intervenciones de habilidad auditiva realizada por los estudiantes*

Habilidad Auditiva	Frecuencia	Porcentaje
Objetivo	5	23,8
Instrucciones	4	19,0
Reglas	6	28,6
Explicación	3	14,3
Participación de otros	2	9,5
Audio	1	4,8
Total	21	100

*Tabla 5. Tipo de intervenciones de habilidad escrita realizada por los estudiantes*

Habilidad Escrita	Frecuencia	Porcentaje
Objetivo	5	45,5
Copian de la pizarra	2	18,2
Guía	2	18,2
Construyen	1	9,1
Escriben nombres	1	9,1
Total	12	100

*Tabla 6. Tipo de intervenciones de habilidad lectora realizada por los estudiantes*

Habilidad Lectora	Frecuencia	Porcentaje
Pizarra	7	70
Guía	3	30
Total	10	100

Los datos de las clases observadas según tipo de habilidad por parte de la docente se presentan en las siguientes tablas:

*Tabla 7. Tipo de intervenciones de habilidad oral realizado por la docente*

Habilidad Oral	Frecuencia	Porcentaje
Objetivo	7	26,9
Pregunta	4	15,4
Ejemplifica	3	11,5
Pide	2	7,7
Pregunta	10	38,5
Total	26	100

*Tabla 8. Tipo de intervenciones de habilidad auditiva realizado por la docente*

Habilidad Auditiva	Frecuencia	Porcentaje
Repetición	2	25,0
Respuesta	3	37,5
Reglas	3	37,5
Total	8	100

*Tabla 9. Tipo de intervenciones de habilidad escrita realizado por la docente*

Habilidad Escrita	Frecuencia	Porcentaje
Objetivo, fecha y reglas	8	57,1
Contenido	4	28,6
Ejemplos	2	14,3
Total	14	100

*Tabla 10. Tipo de intervenciones de habilidad lectora realizado por la docente*

Habilidad Lectora	Frecuencia	Porcentaje
PPT	1	100%
Total	1	100%

La clase grabada se analiza de forma diferente a las anteriores, se mantienen las categorías y el análisis por habilidad, pero se identifica en una sola tabla donde se contrastan además de la frecuencia el tipo de intervención que hacen docentes y estudiantes. Adicional a esto, se incluye una tabla de observación de las variables de tiempo de intervención de los alumnos y la profesora. Se debe considerar que las tablas que se presentan a continuación corresponden sólo a dicha clase. En el caso de las variables de tiempo, el 100% está considerado como la duración total de la clase que fue igual a 35 minutos, se debe considerar que las intervenciones de los estudiantes pueden ser entre ellos o hacia la profesora.

Los datos de la clase grabada según tipo de habilidad por parte de los y las estudiantes y la docente se presentan en la siguiente tabla:

Tabla 11. Tipo de intervenciones por habilidad realizada por estudiantes y docente

Habilidad	Estudiantes			Profesora		
	Frecuencia	%	Tipo	Frecuencia	%	Tipo
Oral	8	40	Responden, participan, leen en voz alta	5	55,6	Pregunta, ejemplifica, explica

Auditiva	4	20	Instrucciones, reglas	1	11,1	Respuestas, ejemplos
Escrita	3	15	Objetivo, copian pizarra, completan guía	2	22,2	Objetivo, reglas, fecha, contenido
Lectora	5	25	Guía	1	11,1	Oraciones guía estudiantes
Total	20	100		9	100	

La tabla 12 registra todas las intervenciones de la clase incluyendo aquellas en español, lo que permite visualizar los tiempos de habla de la profesora y los estudiantes.

*Tabla 12. Distribución de tiempos de las intervenciones de alumnos y profesores*

Hablante	Cantidad de intervenciones	Tiempo que duran las intervenciones	Porcentaje (Intervenciones/Tiempo)
Docente	10	6:57	41,7% / 18,2%
Un/a estudiante	3	0:05	12,5% / 0,2%
Varios estudiantes	2	0:07	8,3% / 0,3%
Silencio	2	7:50	8,3% / 20,5%
Ruido	6	20:29	25,0% / 53,5%
Otros	1	2:49	4,2% / 7,4%
Total	24	38:17	

Para el análisis de los resultados del examen A2 Flyers se presentan los resultados divididos por habilidad, presentando el promedio obtenido por los y las estudiantes en la habilidad, la moda o resultados con mayor recurrencia, y los resultados más alto y más bajo en cada habilidad. A esto se le añade una segunda tabla que contrasta la misma información tomada de los resultados de los estudiantes del nivel de séptimo básico en la asignatura inglés. La tabla de resultados por estudiante y por curso se presentan como anexo.

Tabla 13. Resultados según habilidades en porcentajes

Resultados/Habilidades	Oral	Auditiva	Escrita	Lectora
Promedio	43	33	19	44
Moda	45	16	18	41
Mejor puntuación	99	84	50	82
Peor puntuación	7	8	0	23

Tabla 14. Contraste resultado A2 Flyer y asignatura inglés

Resultados/Habilidades	A2 Flyer s en nota	A2 Flyer s en %	Asignatur a inglés en nota	Asignatur a inglés en %	Diferenci a puntual	Diferenci a porcentu al
Promedio	2,7	38%	4,9	70%	2,2	31%
Moda	1,0	15%	5,6	80%	4,6	66%
Mejor puntuación	6,0	85%	6,5	93%	0,5	7%
Peor puntuación	0,7	10%	2,9	41%	2,2	3%