



UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE ARTES Y LETRAS
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN INGLÉS

**LYRICS AND CONTEXT: PRINCIPALES ELEMENTOS PARA UNA GRAMÁTICA
COMUNICATIVA**

AUTORES: ANDRADE URRUTIA, JOSÉ IGNACIO

RIFFO GARRIDO, BASTIÁN PAOLO

PROFESORA GUÍA: Quintrileo Llancao, Elizabeth Jacqueline

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN
INGLÉS

CHILLÁN, 2022

Agradecimientos

El presente trabajo de investigación fue realizado bajo la supervisión de la Dr. Elizabeth Jacqueline Quintrileo Llancao y la cooperación de la profesora informante Florencia Casanova Luna a quienes nos gustaría agradecer inmensamente por hacer posible la realización de este trabajo. Especialmente a nuestra profesora supervisora quien nos entregó su tiempo, dedicación y enseñanza para surgir y aprender más de nuestra profesión.

Además, queremos agradecer a la profesora Ruth Ester Sandoval Carrera por cooperar con nuestra investigación en un punto vital, el cual fue la significancia estadística de nuestros resultados, también, por su completa disposición y dedicación para ayudarnos en nuestro estudio.

También queremos agradecer al colegio Da Vinci y a la profesora Margioret de Jesús Hernández Pino por permitirnos trabajar con sus clases y estudiantes. De igual manera, a todos y todas las estudiantes quienes participaron de nuestras clases y nos entregaron toda su atención y disposición para aprender.

Quiero agradecer a mi madre, mi compañera, mi pilar, mi amiga, Verónica Isabel Garrido Márquez, por darme la vida, por apoyarme siempre, por sacrificarse siempre por mí, por estar siempre en las buenas y en las malas. Sin duda, no me podría imaginar la vida sin tí, me siento afortunado de cierta manera de tenerte a mi lado y me siento totalmente agradecido que me hayas apoyado desde el inicio para ser algo que quería. Quiero destacar también, que tu música ochentera y noventera en inglés me influenció mucho en mi desarrollo como persona y en mi gusto por el inglés, qué sería si nunca hubiera escuchado Cher, Madonna o Blondie. Gracias mamita, te amo con todo el corazón, si hoy estoy aquí en esta etapa es por tí y nunca me alcanzará la vida para devolverte todo.

También, quiero agradecer a la otra parte de mi ser, a mi papá Desiderio Orlando Riffo Cofré, que a pesar de que esté en el cielo, siempre me entregó todas las herramientas para surgir y además, también me heredaste tu música ochentera y noventera, por eso papito te dedico "*Have you ever seen the rain*" ya que es una de las canciones con la que más te recuerdo. Gracias también por heredarme una personalidad extrovertida que me permite hacer reír y atraer personas que me entregan paz, estabilidad y compañía. Sé que no estarás presencialmente en mi titulación, pero me siento feliz de que me viste llegar a la universidad. Recuerda siempre que estás en mi mente y corazón. Muchas gracias, papá, besos y abrazos al cielo, te amo chinco tlé.

Quiero agradecer a mi hermano Cristóbal Felipe Riffo Garrido, por apoyarme en todo lo que he pasado, por orientarme en los malos momentos, por otorgarme seguridad, autoestima y recordarme quien soy y qué he pasado para llegar a serlo. Sé que hemos pasado muchas cosas, pero la música que nos heredaron nuestros padres nos ha hecho

acercarnos y tener gustos en común. Gracias Cris, de igual manera eres uno de mis máximos pilares junto con la mamá y los quiero cuidar siempre, te amo hermano mío.

Otra persona importante que quiero destacar y agradecer es mi compañero de tesis, mi colega y mi mejor amigo José Ignacio Andrade Urrutia, pues desde que nos conocimos por la universidad nunca nos separamos. Siempre hemos estado aprendiendo del otro en todo aspecto y todo lo que pasamos en nuestra vida universitaria queda en el corazón de una manera significativa. Gracias por permitirme crecer contigo, estudiar contigo, trabajar contigo y hacer este enorme trabajo como lo es nuestra tesis.

Finalmente, quiero agradecer a Bastián Paolo Riffo Garrido, por demostrarme que todo se puede lograr, que a pesar de todas las cosas malas que pasaste durante tu carrera y que sigues pasando, sigues estando de pie, haciendo reír a los demás, surgiendo, aprendiendo, evolucionando. Sin duda, eres una persona muy fuerte, valiente, resiliente, esforzada y dedicada con lo que te gusta. Como profesor podrás devolver todo lo que aprendiste de tus profesores del pasado, a ser esa luz que tuviste en esa profunda oscuridad, a entender y comprender, a apoyar a quien lo necesite. Gracias Bastián, sin duda siento que puedes ser un ejemplo por seguir dentro de lo humano.

Bastián Paolo Riffo Garrido

Agradezco a mi familia por apoyarme en este proceso complejo, ya que son un pilar fundamental en mi vida, sin ellos no podría estar cerrando este ciclo tan importante. A mi madre Paulina que me alentó a estudiar a pesar de todo lo que hubo en contra, a mi padre José por sus sacrificios para ayudarme a tomar la decisión de seguir mis sueños, a mis hermanas, Ester y Valentina, por alentarme, aunque decayera, y a mi abuela Guillermina, quien siempre con su empatía y dulzura me recordaba que todo por lo que luchaba, valía mi esfuerzo. A ustedes les dedico este año arduo de noches desveladas y días de mucho trabajo.

Doy las gracias por tener a mi mejor amigo y compañero Bastián a mi lado durante este arduo proceso, gracias por tus palabras de aliento, comprensión y generosidad. Sin tu visión de vida y simpatía, sin tu inigualable forma de ser e ideas, este invaluable momento en nuestras carreras no se hubiese cumplido.

Finalmente, me agradezco a mí, por mi valentía, por arriesgarme a tomar decisiones y tener el coraje de enfrentar la adversidad. Por cambiar mi visión sobre mi elección profesional, ya que empecé con muchas dudas, pero terminé enamorándome de esta profesión que abre mentes y nutre corazones. Por último, por evolucionar como persona durante estos cinco años, sabiendo siempre que, a pesar de los obstáculos, al otro lado me espera la prosperidad con abrazos abiertos.

José Ignacio Andrade Urrutia

Resumen

La presente investigación se ha focalizado en el aprendizaje de una lengua extranjera, específicamente en la gramática inglesa de manera contextualizada, a través de una nueva metodología basada en el uso de *lyrics* y elementos multimediales. Para lograr identificar la eficacia de esta metodología se propuso la implementación de módulos para trabajar en clases con un grupo específico de estudiantes, utilizando una metodología de investigación de tipo *cuasi-experimental* con un solo grupo y la recopilación de datos cuantitativos y cualitativos provenientes de una encuesta.

La metodología propuesta demostró que la utilización de *lyrics* de canciones anglosajonas es beneficioso, ya que son utilizadas como *input* lingüístico auténtico, además, el proceso de enseñanza-aprendizaje al ser acompañado de herramientas digitales, tecnológicas y multimediales como la utilización de videos, imágenes, gifs y juegos de gamificación, potencia el aprendizaje de un contenido específico. En el caso del uso de juegos, estos permiten que la clase refuercen los contenidos de manera grupal, es decir, propiciando un aprendizaje colaborativo y multimedial.

Este estudio contribuye a romper las barreras de la tradicionalidad que aún persiste en el mundo educacional, específicamente, en el aprendizaje de una lengua extranjera. Por lo que a través de esta metodología se espera que el aprendizaje de gramática sea significativo debido a la presencia de un contexto otorgado por el *input* lingüístico de las *lyrics*.

Palabras clave: *Lyrics* como *Input* lingüístico, gramática comunicativa, *focus on form*, aprendizaje colaborativo, aprendizaje multimedial, diseño cuasi-experimental.

Abstract

The present research has focused on the learning of a foreign language, specifically on English grammar in a contextualized way, through a new methodology based on the use of lyrics and multimedia elements. In order to identify the effectiveness of this methodology, it was proposed the implementation of modules to work in class with a specific group of students, using a *quasi-experimental* research methodology with a single group and the collection of quantitative and qualitative data from a survey.

The proposed methodology demonstrated that the use of lyrics of Anglo-Saxon songs is beneficial, since they are used as authentic linguistic input, in addition, the teaching-learning process when accompanied by digital, technological, and multimedia tools such as the use of videos, images, gifs and gamification games, enhances the learning of specific content. In the case of the use of games, these allow the class to reinforce the contents in a group way, i.e., promoting collaborative and multimedia learning.

This study contributes to break down the barriers of tradition that still persist in the educational world, specifically in the learning of a foreign language. Therefore, through this methodology, it is expected that grammar learning will be meaningful due to the presence of a context provided by the linguistic input of the lyrics.

Key words: Lyrics as a linguistic input, communicative grammar, focus on form, collaborative learning, multimedia learning, quasi experimental design.

ÍNDICE

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO	12
1.1 Introducción	13
1.2 Formulación y Justificación del problema	15
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Enfoque Comunicativo	18
2.2 Gramática Comunicativa	22
2.3 <i>Input</i> Lingüístico	25
2.4 <i>Focus on Form</i> (Atención a la forma)	27
2.5 Aprendizaje Colaborativo	30
2.6 Aprendizaje Multimedia (<i>Multimedia Learning</i>)	32
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	34
3.1 Diseño de la Investigación.....	35
3.1.1 Diseño Cuasi-experimental.....	35
3.1.2 Estudio mixto basado en encuestas.....	35
3.2 Objetivos	36
3.2.1 Objetivo general.....	36
3.2.2 Objetivos Específicos.....	36
3.3 Participantes	37
3.4 Instrumentos	37

3.4.1 Pre-Test	37
3.4.2 Post-Test.....	37
3.4.3 Encuesta de Satisfacción	38
3.5 Descripción de módulos.....	40
3.5.1 Módulo 1. Contexto: Relaciones interpersonales. Con atención a las Formas: am-is-are.....	40
3.5.2 Módulo 2. Contexto: Acciones y sentimientos. Con atención a las Formas: Do - Does	43
3.5.4 Módulo 3. Contexto: Expresar acciones y sentimientos. Con atención en la Forma: -ING.....	46
3.5.5 Módulo de Repaso de la Unidad.....	49
3.6 Resumen de los módulos	49
3.6.1 Contexto de los módulos.....	49
3.6.2 Forma de los módulos	50
3.6.3 Input Lingüísticos utilizados en los módulos	50
3.6.4 Contenidos de la unidad.....	51
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	52
4.1 Resultados Pre-Test.....	54
4.2 Resultados Post-Test.....	55
4.3 Contraste Pre-Test y Post-Test	57
4.4 Prueba <i>t</i> student para las muestras relacionadas del grupo.....	60

4.5 Resultados Globales de Encuesta de Satisfacción.....	65
4.5.1 Resultados Detallados Escala de Likert	65
4.5.1.1 Resultados aseveración 1.....	66
.....	66
4.5.1.2 Resultados aseveración 2.....	67
4.5.1.3 Resultados aseveración 3.....	68
4.5.1.4 Resultados aseveración 4.....	69
4.5.1.5 Resultados aseveración 5.....	70
4.5.1.6 Resultados aseveración 6.....	71
4.5.1.7 Resultados aseveración 7.....	72
4.5.2 Encuesta de Satisfacción Preguntas Abiertas	73
4.5.2.1 Pregunta N°1	74
4.5.2.2 Pregunta N°2	76
4.5.2.3 Pregunta N°3	78
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	80
5.1 Conclusiones	81
Bibliografía.....	86
CAPÍTULO VII: ANEXOS	91
ANEXOS	92
Anexo 1. Instrumento para pre-test.....	92
Anexo 2. Instrumento para post-test.....	96

Anexo 3. Planificaciones	100
Anexo 3. Instrumento para encuesta de satisfacción.....	124
Anexo 4. Bitácoras de Lecciones ejecutadas.....	126

CAPÍTULO I: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

1.1 Introducción

El aprendizaje del idioma extranjero inglés es un proceso complejo que necesita tiempo y dedicación, ya que su enseñanza requiere el uso de los distintos elementos lingüísticos. De acuerdo con EMOL (2018) actualmente en Chile, el aprendizaje del inglés no logra los objetivos esperados, clasificando a Chile en los niveles más bajos. Lo anterior, podría atribuirse a un enfoque de enseñanza clásico audio lingual, enfocado en la gramática de forma repetitiva y descontextualizada, en detrimento del desarrollo de las habilidades comunicativas.

El resultado de esta manera tradicional de enseñanza paradójicamente provoca que la gramática, como concepto complejo y extenso, no pueda desarrollarse óptimamente en las escuelas chilenas. Además, es de conocimiento general que el aprendizaje de la gramática también es un proceso paulatino, pues la gramática como tal, “comprende dos áreas de estudio: por un lado, la estructura y las variaciones internas de las palabras –la morfología– ; por otra parte, la combinación de estas unidades complejas, su disposición lineal y los significados que ellas permiten –la sintaxis–” (Campos, 2014, p.27). Considerando esto, el aprendizaje de la gramática podría resultar exhaustivo, por lo que los estudiantes pierden el interés en estudiarla.

Por lo tanto, surge un problema comunicacional, el cual Yilorm (2016) identifica como el “número significativo de estudiantes que no puede comunicarse en la lengua extranjera” (p. 114), evidenciando que la enseñanza del inglés en el contexto educativo nacional, a pesar de sus renovaciones, en la práctica, sigue sentando sus bases en el enseñar tradicional, ya que los estudiantes “deben ser capaces de identificar vocabulario y estructuras gramaticales por medio de la traducción y explicaciones teóricas, es decir deben alcanzar la competencia comunicativa en contextos educativos aislados y descontextualizados” (Yilorm, 2016, p. 108), haciendo que el alumnado memorice pero no

interiorice los contenidos gramaticales, en contextos comunicacionales no ideales para la adquisición de una lengua extranjera.

Este proceso de enseñanza-aprendizaje habitual puede resultar agobiante tanto para los estudiantes como para el docente, ya que puede resultar monótono y carecer de elementos innovadores y motivantes que ayuden a los alumnos a reconocer y comprender dicho idioma. Por estas razones, nace la necesidad de buscar nuevas estrategias para mejorar este proceso. Una estrategia innovadora y tecnológica es el uso de elementos multimediales como lo es el uso de *lyrics* de canciones de habla inglesa. López (2019) respalda su uso, ya que, son una herramienta de gran valor, porque le entrega al docente un método de enseñanza que motiva a los estudiantes en su proceso de aprendizaje por medio de este *input*, asociando las *lyrics* con experiencias propias, derivando en un aprendizaje significativo.

En base a lo anteriormente descrito, esta investigación se propone contribuir a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, incorporando el uso de *lyrics* como *input* lingüístico auténtico y elementos multimediales. Para efectos de este estudio, el *input* lingüístico será constituido por *lyrics*, lo cual proporcionará y permitirá la interacción con un contexto más cercano al nativo y a una innovación en metodologías de enseñanza, enfocada en la gramática contextualizada. En consecuencia, los estudiantes que no tienen la oportunidad de participar de dicha exposición al idioma de manera voluntaria o con un menor *input* del inglés, accederán al aprendizaje con la ejecución de esta propuesta. En este caso, el utilizar las *lyrics* de canciones permite que el profesor acerque a sus estudiantes a un contexto más directo, cultural y nativo del inglés, ya que los cantantes o compositores angloparlantes son exponentes absolutos de este idioma.

1.2 Formulación y Justificación del problema

El dominio del inglés en nuestro país ha registrado en este último tiempo un descenso; Lara (2021) en su artículo para Radio Bío-Bío, dice que según un estudio realizado por *Education First* (EF) el cual mide el manejo de la lengua inglesa a nivel mundial en países no angloparlantes, demostró que Chile sufrió una baja considerable en cuanto el dominio de dicho idioma, por lo que nuestro país se posiciona en el número 47 en la categoría de “Dominio Moderado”, esto con una muestra máxima de 112 países.

Considerando lo anteriormente señalado, el nivel de inglés que tiene el país es provocado por diversos factores, una de ellas es el cómo se desarrolla el proceso de enseñanza de inglés en Chile, como señala Yilorm (2016):

Las bases curriculares para la enseñanza de la lengua inglesa en Chile no siempre concuerdan con el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula. El Ministerio de Educación propone el desarrollo de la competencia comunicativa y contrariamente, según la evidencia científica, las clases de inglés en el sector público priorizan la [...] utilización explícita de las estructuras gramaticales. (p. 103)

En otras palabras, la enseñanza de gramática inglesa en el país está basada en un aprendizaje casi en su totalidad de estructuras gramaticales, es decir, una gramática descontextualizada que desatiende las competencias comunicativas. Pompa Montes de Oca y Pérez (2015) señalan que:

La competencia comunicativa es la habilidad de comunicar bien, de ser entendido y entender a los demás, de saber estructurar este proceso para establecer las relaciones sociales con sus semejantes, donde se integran la correcta escucha, lectura, y expresión oral y escrita. (p. 166)

Por esta razón, es importante incluir un enfoque comunicativo que rompa el tradicionalismo de enseñanza y que incorpore el desarrollo de competencias comunicativas como solución frente a la problemática expresada. El presente trabajo propone la asistencia de *lyrics* como *input* lingüístico auténtico y proveedor de contexto comunicativo y también, el uso de elementos multimediales como factores que mejorarán la competencia comunicativa de los participantes del estudio a través de una metodología basada en un aprendizaje gramatical contextualizado.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

Los principales referentes teóricos que rigen y delimitan el presente estudio, ayudarán a seguir los lineamientos para llevar a cabo la investigación, para luego llegar a las conclusiones correspondientes respecto a la problemática planteada. Los conceptos para abarcar son los siguientes: Enfoque Comunicativo, Gramática Comunicativa, *Input* Lingüístico, *focus on Form* y Aprendizaje Colaborativo; dichos tópicos serán detallados a continuación:

2.1 Enfoque Comunicativo

El método audio lingüístico, es definido por Alonso (2015) como el enfocado en el aprendizaje del inglés por medio de la repetición sistemática de estructuras gramaticales, debilitando las competencias lingüísticas en los estudiantes, lo cual favorece el surgimiento de nuevas propuestas didácticas. Una de estas propuestas, que comprende gran parte de los elementos lingüísticos, es el enfoque comunicativo (EC). Alonso precisa este concepto como un enfoque en el cual se prioriza el ayudar a los alumnos a usar el idioma en diferentes contextos y da relevancia al aprendizaje de las funciones del lenguaje, por lo tanto, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera (L2), se evalúa tomando en cuenta cómo los estudiantes desarrollan su competencia comunicativa.

Utilizar este enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas es necesario para romper las barreras provocadas por el tradicionalismo audio lingual, para que los estudiantes logren aprender una segunda lengua de manera contextualizada y vinculada a su cotidianidad. Llor *et al.* (2017) indica que la implementación del EC hace del proceso de enseñanza-aprendizaje un momento ameno para la adquisición del idioma, ya que las clases pasan de ser monótonas a interesantes para los estudiantes, haciendo de éste un agente activo dentro su propio proceso de aprendizaje, prestando atención a la clase.

Además, es importante destacar que, según Díaz (2018), existen cuatro principios que son importantes y que sustentan el rol del enfoque comunicativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es porque, al aprender una L2, es importante estar en constante cercanía con el idioma a través del autoanálisis de errores y mejoras; y también la interacción activa con otros agentes presentes en el proceso como lo son los profesores, asistentes de la educación y los compañeros de clase e institución.

Como citó Díaz (2018), se señala que "la principal ventaja de aprender en un aula comunicativa es que brindamos a los estudiantes oportunidades para comunicarse e información sobre su rendimiento, lo que les ayuda a monitorizar su aprendizaje y a desarrollar todas sus habilidades en inglés, enmendando sus errores" (párr. 2). Considerando lo anterior, los beneficios que otorga el enfoque comunicativo es la autonomía para aprender a través de la orientación entregada por el profesor. Además, el contacto con el idioma de una manera colectiva permite relacionar el idioma con la cotidianidad, incluso, este enfoque permite que los aprendices de L2 puedan aprender en un contexto dentro y fuera del colegio.

Como primer principio, el enfoque comunicativo debe activar la producción del lenguaje, es decir, debe propiciar un espacio donde los estudiantes aprendan las habilidades del idioma de una manera contextualizada donde se logren adaptar principalmente a las necesidades de cada estudiante. Sin embargo, también existen vacíos, ya que cuando los estudiantes aprenden de manera autónoma, tienen acceso a material, mas no estímulos que permitan activar el idioma de una manera óptima, como lo es tener un profesor nativo o experto, o interactuar en situaciones cotidianas hipotéticas para aprender esta lengua y ser mejores comunicadores.

Por otro lado, la fase de revisión de la producción de los estudiantes es primordial para mejorar el aprendizaje, pues, es el estudiante quien de manera autónoma debe

aprender a través de la identificación de sus propios errores. Esto es porque, cuando una persona intenta aprender por voluntad e interés propio, aprende de una manera más contextualizada a través de los objetivos y contenidos que utiliza como herramientas de aprendizaje. Además, el profesor cumple un rol importante al guiar al estudiante y mostrarle su error sin corrección, de manera que éste mejore y aprenda autónomamente, ya que “un profesor puede decirte el error que has cometido, pero no puede corregirlo por ti, ese es el rol del estudiante” (como se citó en Díaz, 2018, párr. 6).

El segundo principio se centra en lo que se ha mencionado anteriormente sobre el aprendizaje de manera colaborativa, es decir, la interacción dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje con los otros agentes educativos, especialmente la del profesor-estudiante. También, es importante mencionar que la comparación entre la producción del idioma entre el profesor-estudiante y estudiante-estudiante mejora a través de la experiencia y relaciones entre todos los miembros del ambiente educativo. Díaz (2018) señala que “cuando comparamos nuestra producción del idioma con la de otros compañeros, la cuestionamos e intercambiamos preguntas y dudas, estamos dando espacio a un aprendizaje activo que nos mantiene motivados y conectados al idioma” (párr. 8).

El tercer principio debe ser la normalización de los diferentes niveles de todos los estudiantes de un espacio educativo, esto es porque, en la vida cotidiana la diferencia de lenguaje y vocabulario varía de persona a persona, una persona habla con tecnicismos y dialectos de acuerdo con sus experiencias de vida y acciones cotidianas sea el estudio o el trabajo. En el caso de un aula de clases, la comparación entre las distintas producciones de los estudiantes puede beneficiar a todos los involucrados, pues, la diferencia de vocabulario, sonidos y patrones puede llegar a todos los estudiantes y aprender de una manera más igualitaria. Díaz (2018) explica que el objetivo de esta aula comunicativa, “será

que los alumnos desarrollen sus habilidades y que aprendan estrategias y técnicas para comunicarse eficazmente con una amplia variedad de hablantes” (párr. 11).

Como último principio, el profesor es fundamental al momento de crear un ambiente propicio de aprendizaje a través de la confianza y normalizar los errores, de esta manera los estudiantes participan activa y naturalmente, abriendo las posibilidades a aprender de sus pares a través de sus errores y los propios. Después de todo, el proceso de aprendizaje de un idioma es paulatino con diversas etapas, donde el error no es más que un estímulo para mejorar el aprendizaje y mejorar en un objetivo específico.

Entonces, la gramática a través de un enfoque comunicativo permite que un estudiante tenga diferentes beneficios, según Anaya *et al.* (2013) estos beneficios son los

[...] diversos campos del saber humano (Teoría de la Comunicación, Teoría de la recepción del texto: cognitivas, pragmática, semiótica) que enfatizan en una gramática donde los conceptos sean básicos, claves y trascendentales y en el que el centro del análisis es el propio proceso comunicativo. Su aplicación didáctica parte de un concepto de aprendizaje desde perspectivas constructivistas, cognitivas y socioculturales. (párr. 26)

Por otro lado, el enfoque comunicativo puede resultar muy útil, específicamente en la enseñanza de los contenidos gramaticales del idioma inglés como L2. Considerando que la gramática es un concepto complejo, ya que su proceso de enseñanza-aprendizaje es paulatino y necesita ser contextualizado para que la manera tradicional audio lingual deje de ser imprescindible. Es aquí donde surge la necesidad de aplicar un enfoque gramatical comunicativo, el cual opere desde la funcionalidad misma que ofrece la gramática, sentado en el proceso comunicativo.

2.2 Gramática Comunicativa

Es de conocimiento general que para lograr obtener una L2, es importante aprender los distintos elementos lingüísticos, uno de ellos es la gramática. Esta se define como “el conjunto de reglas del lenguaje que regulan el uso de una lengua determinada, tanto como la composición y organización sintáctica de las oraciones. También se denomina gramática a la ciencia que se dedica al estudio general de estos elementos” (Etecé, 2020, párr. 1). Por lo tanto, es primordial que se denote que el aprendizaje gramatical de un idioma es un proceso paulatino, además que, debiese tener un contexto comunicativo, ya que la necesidad de comunicación a través de contextos comunicativos es vital para el proceso de enseñanza-aprendizaje

Dicho esto, este proceso de enseñanza de la gramática inglesa se ha sustentado en dos tipos de usos, el primero es el uso gramatical y el segundo el uso funcional. Este último ha sido ignorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje dejando un vacío sustancial en el contexto real de interacción, ya que ambos son importantes e imprescindibles para obtener una L2. En el contexto educacional chileno, este campo se ha enseñado de una manera gramatical, es decir en un aprendizaje basado en estructuras donde se desatienden las competencias comunicativas.

Para lograr obtener un aprendizaje significativo en la gramática, también se debe aprender de la manera funcional, es decir, utilizando contextos comunicativos de manera de desarrollar las competencias comunicativas mencionadas anteriormente. Por esta razón, ambas maneras se correlacionan para aprender gramática, pues según Del Toro (2013) una persona debe “saber la significación que tienen las oraciones como ejemplos de uso gramatical (*usage*), y por la otra, el valor que adquieren éstas como ejemplo de uso funcional (*use*)” (párr. 2). En otras palabras, el aprendizaje de la gramática debe ser con su significado y uso.

Como se ha mencionado anteriormente, se deben aprender los dos tipos de aprendizajes gramaticales, además, el aprendiz también debe recoger aprendizaje de la experiencia (uso de palabras, expresiones y sonidos). Cabe destacar que, lo anterior suele no cumplirse, ya que la metodología de enseñanza actual, a pesar de sus renovaciones a nivel currículo nacional, sigue siendo, en la práctica, una instrucción apegada a un procedimiento tradicional audio lingual que “se enfoca en la adquisición de la estructura gramatical mediante la repetición, la cual es aplicada en el contexto estudiado” (Anguisaca, 2020. p. 7). Actualmente se sigue enseñando el aprendizaje gramatical en vez del funcional, estancando la potencial obtención de habilidades y contenidos de los estudiantes.

Es por esto por lo que surge como contraparte la Gramática Comunicativa (GC), según Palacios *et al.* (2019) es un “tipo de descripción gramatical que trata de lo que hablante y oyente hacen con la lengua más que del estudio de esta desde una perspectiva teórica” (párr. 1). En otras palabras, la GC prioriza la interacción de los involucrados con sus intenciones comunicativas al momento de aprender en vez de la teoría gramatical tradicional.

Dicho esto, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gramática debe ser contextualizado y contar con la interacción y comparación entre todos los agentes involucrados, especialmente con el docente. También, debe ser en un espacio de confianza y debe incluir los usos gramaticales y funcionales, de esta manera el estudiante mejora como comunicador al aprender en contexto y cotidianidad palabras, frases, pronunciación, entre otras, “Si los estudiantes adquieren buena práctica al escuchar, hablar y leer aprenden mucho más de gramática que con explicaciones específicas o análisis.” (Del Toro, 2013, párr. 9). De esta manera, pueden aprender gramática de una manera indirecta, especialmente al hablar con sus pares en una interacción social y educativa.

Esta interacción está ligada a la motivación que el estudiante tenga respecto al contexto donde aprende la L2, ya que este aprendizaje debe tener la presencia de elementos motivadores e innovadores que faciliten y mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Estos elementos pueden variar según el docente, por lo que es vital para él encontrar los que mejor le acomoden y sirvan para su enseñanza, ya que son estos elementos, partes de un *input*, o sea, de un contexto comunicacional, donde los estudiantes pueden aprender de una manera más directa y con un contexto comunicativo específico.

2.3 *Input* Lingüístico

Según Hernández *et al.* (2021) el *input* lingüístico auténtico, se puede definir como la lengua a la que los estudiantes están expuestos en un contexto comunicativo, es decir, es la lengua meta que oyen, leen y/o ven, el cual asiste al estudiante con el fin de poder interpretar el mensaje en la lengua, en este caso, la lengua inglesa. Lara (2019) indica que el *input* lingüístico son los "datos lingüísticos primarios de la lengua meta que contiene ejemplos fonéticos, gramáticos y léxicos que el aprendiz encuentra en su proceso de aprendizaje, y con los cuales se alimentan los procesos mentales del mismo" (p. 32). Entonces, podemos comprender que el *input* contiene el mensaje a recibir, y, por lo tanto, el receptor tiene una razón para poder descifrarlo. En consecuencia, el *input* contiene los elementos lingüísticos esenciales de la lengua, por lo que resulta beneficioso para potenciar el proceso de adquisición de esta lengua dentro de la clase.

Según Maté (2021), el principio de la adquisición de un idioma no es cuando se comienza a hablar, sino cuando se recibe *input* comprensible, al escuchar el idioma a adquirir en un contexto natural. Este contexto natural es de suma importancia, puesto que es el medio y espacio para que un estudiante se vincule con el idioma de una manera más cercana, actual e innovadora. Además, para adquirir una segunda lengua y facilitar su comprensión, el *input* debe ser simplificado, añadiendo a la clase siempre elementos nuevos y llamativos para enriquecer la adquisición de la lengua extranjera.

Un ejemplo de contexto y elemento natural es la música; las canciones no solo transmiten melodías, también transmiten contenido contextualizado a través de la composición de letras. Estas letras o *lyrics* son las que se relacionan con los oyentes. López (2019) señala que "la música cobra gran importancia debido a que es a través de ella que, además de reducir el filtro afectivo, se activan procesos de percepción auditiva, visual, atención, memoria, asociación y metacognición, estrategias que favorecen el aprendizaje

significativo” (p. 12). De esta manera, las *lyrics* benefician en gran medida a los estudiantes, por lo que, además, pueden ser un claro ejemplo de *input*, puesto que, a través de ellas, los aprendices de una L2 tienen acceso a ver y oír en un contexto comunicativo específico, el cual rompe con el típico método audio lingual.

Como señala Hernández *et al.* (2021), gran parte de los estudiantes de inglés como lengua extranjera no recurre con frecuencia a fuentes de *input* lingüístico auténticos fuera del aula, o simplemente no hay interés alguno en hacerlo, además, la calidad de dichas entradas al idioma no es lo suficientemente interactiva como para que los estudiantes tengan un rol activo en su aprendizaje. Por lo que, esta entrada puede adaptarse a la clase, formando un contexto comunicativo de manera tal que los estudiantes trabajen con ella y logren un aprendizaje significativo.

Para formular este contexto comunicativo específico utilizando las letras de canciones en habla inglesa para la adquisición gramatical, es indispensable el recurrir, generar e incluso modificar el material audiovisual disponible que contenga dicho *input*. La utilización de estos elementos multimediales es fundamental en este innovador método de enseñanza, donde la instrucción del idioma, en específico de la gramática inglesa, será contextualizada con el fin de otorgar un *input* lingüístico lo más cercano al nativo, considerando las *lyrics* angloparlantes como un acercamiento directo al idioma extranjero.

2.4 *Focus on Form* (Atención a la forma)

En la enseñanza tradicional de la gramática para una L2 -como en este caso es la lengua inglesa- Ahern y Amenós (2020) indican que un docente sigue un proceso de instrucción que se resume en tres etapas generales: primero explica las reglas gramaticales a utilizar, luego, los estudiantes se aplican a la realización de actividades prácticas controladas como guías de ejercicios, para finalmente dar paso a actividades prácticas más abiertas; a este modelo para la enseñanza explícita de la gramática se le ha denominado “PPP” (presentación + práctica + producción). Este tipo de instrucción clásico para la gramática se ha visto en decadencia debido a su poca practicidad en el aula, ya que se sustenta en la repetición sistemática de las reglas gramaticales para su interiorización, metodología la cual no ha demostrado que la adquisición y aplicación espontánea de la materia durante la producción, sea un hecho veraz. Además, los cambios sociales y nuevas necesidades educativas, han dado paso a la investigación de nuevos enfoques comunicativos para subsanar dichos tópicos.

Por lo anterior, se gesta el enfoque comunicativo llamado *Focus on Form* (atención a la Forma), metodología enfocada en la enseñanza comunicativa de la lengua. Dicho método se define en el cómo se distribuyen los recursos atencionales y “consiste en que los aprendices, orientados por el profesor y los materiales, sin dejar de lado el contenido de los enunciados y textos que producen o interpretan, atienden también a rasgos formales, con el fin de favorecer el progreso en el aprendizaje” (Ahern y Amenós, 2020, p. 2).

Ahern y Amenós (2020) lo explican de la siguiente manera:

Long observa que, cuando los aprendientes están centrados en el contenido del input (oral o escrito), es fácil que surjan momentos en los que su atención se dirige también a la forma; por ejemplo, el aprendiente puede necesitar preguntar el significado o la pronunciación de una palabra o asegurarse de que una expresión

es correcta o puede intentar autocorregirse o corregir a un compañero. El profesor puede aprovechar esas ocasiones para abordar aspectos formales problemáticos.
(p.15)

Es aquí entonces donde el profesor actúa como mediador entre la enseñanza y el aprendizaje del estudiante, no como única fuente de conocimiento, respondiendo y aclarando dudas cuando surjan del alumno, sin apartar la dimensión del significado. En palabras simples, se propone “que la atención a la forma se enfoque más como un descubrimiento e inducción de reglas de uso por parte del aprendiente que como una impartición de conocimiento explícito de la mano de un profesor” (Ahern y Amenós, 2020, p. 15), es decir, que el estudiante se dé cuenta de lo que va aprendiendo a medida que adquiere los conocimientos y cuestiona lo aprendido.

En otras palabras, una metodología de atención en la forma, necesita de dos objetivos específicos: como primer objetivo la presencia de un profesor quien cumpla la misión de crear y modificar material ligado al aprendizaje específico deseado, y como segundo objetivo, los estudiantes deben ser conscientes de su propio aprendizaje a través del proceso enseñanza-aprendizaje, una manera para que esto ocurra es creando un buen ambiente de aprendizaje en el aula y lecciones personalizadas acorde a las necesidades de la clase, con el fin de utilizar el aprendizaje de una clase en el desarrollo de las subsiguientes y considerando al profesor no como una autoridad de conocimiento o centro de atención, sino, como un guía que trabaje a la par con los estudiantes en el desarrollo de las clases.

En resumen, la atención en la forma es la enseñanza comunicativa de una lengua, donde específicamente se desarrollan las competencias comunicativas para lograr la obtención de una L2 como lo es en este trabajo. Una de las maneras de enseñar comunicativamente inglés es con la presencia de varios aprendices quienes compartan interacciones y expresiones entre ellos. Esto podría ser llamado también aprendizaje colaborativo, donde varios aprendices comparten el proceso de enseñanza-aprendizaje y se enriquecen de contenidos mutuamente.

2.5 Aprendizaje Colaborativo

El aprendizaje colaborativo o también conocido como aprendizaje en grupo, es un estilo de aprendizaje diseñado para trabajar y aprender en parejas y/o grupos. Según Barkley *et al.* (2012) “con excesiva frecuencia, los profesores se limitan a decir a los estudiantes que se reúnan en grupos y trabajen” (p. 17), esto quiere decir que, los profesores han potenciado el proceso de enseñanza-aprendizaje de una manera individualizada y tradicional, dejando de lado el hecho de que el foco principal de dicho desarrollo académico son los estudiantes como agentes activos del proceso, por lo que los planes educativos se basan sólo en el docente como transmisor único del conocimiento.

Collazos *et al.* (2021) señala que, en la educación tradicional, el docente ha estado destinado a ser el único responsable de los estudiantes, definiendo los objetivos de aprendizaje o de las unidades, diseñando las tareas de aprendizaje y calificando lo que se ha aprendido por parte de los alumnos. Por esta razón, la inclusión de un aprendizaje colaborativo en la metodología propuesta puede beneficiar a los estudiantes y al profesor.

En el ámbito de los estudiantes, este tipo de aprendizaje los beneficia en dos facetas: la primera es que los estudiantes deben aprender lo que es trabajar con otros, ser responsable y empáticos, pues es un trabajo con un propósito común y específico donde todos los participantes deben trabajar al mismo nivel, Aranda (2015) señala que “los alumnos no solo tienen que aprender a trabajar juntos, también hay que considerarlos responsables tanto del aprendizaje de sus compañeros como del suyo propio” (como se citó en Aranda, párr. 17); la segunda faceta es que el trabajo colaborativo entrega una enseñanza significativa, esto es porque los estudiantes deben trabajar como grupo de manera autónoma, incrementando sus propios conocimientos, resolviendo sus dudas y enseñando o aprendiendo de sus compañeros.

Por lo anterior, Medina (2017) señala que “el aprendizaje colaborativo se produce cuando los alumnos y profesores trabajan juntos para crear el saber [...] Es una pedagogía que parte de la base de que las personas crean significados juntas y que el proceso las enriquece y las hace crecer” (como se citó en Medina, párr. 3).

En el aspecto de la práctica docente, lo que busca este aprendizaje es que el profesor ya no sea una autoridad de contenido de asignatura y que tampoco los estudiantes dependan de él, que de manera autónoma y bajo su propia motivación, aprendan e indaguen en sus contenidos. En otras palabras, el profesor debe convertirse en un agente de la comunidad que busque el saber en conjunto con los estudiantes.

Por lo tanto, el aprendizaje colaborativo es primordial y, al momento de aprender es fundamental relacionarlo con otros tipos de aprendizaje. Gracias a los avances tecnológicos y la incorporación de ésta en el aula, posibilita el uso de diversas herramientas, plataformas y aplicaciones que pueden contribuir con el aprendizaje no tradicional de contenidos, dando énfasis en el trabajo en equipo por parte de los estudiantes. En este caso, el empleo de TICS o herramientas digitales para enseñar es llamado aprendizaje a través de multimedia o aprendizaje multimedial. La propuesta de este trabajo es que la combinación de los aprendizajes colaborativo y multimedial causan un efecto positivo y beneficioso en los estudiantes al momento de aprender.

2.6 Aprendizaje Multimedia (*Multimedia Learning*)

Como se ha mencionado anteriormente, existen diversos tipos de aprendizaje, sin embargo, el aprendizaje multimedia es uno de los más recientes y dinámicos que se ha incorporado en la educación, por lo que es necesario saber qué es y de qué trata. Latapie (2007) señala que “el aprendizaje multimedia es aquél en el que un sujeto logra la construcción de representaciones mentales ante una presentación multimedia, es decir, logra construir conocimiento” (como se citó en Latapie, p. 8), este conocimiento se logra adquirir a través del uso de herramientas tecnológicas e inclusive digitales, las cuales presentan el contenido a tratar durante las sesiones de aprendizaje.

Latapie (2007) indica que, debido a la creciente incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en el aula, así como en la vida cotidiana, los estudiantes han cambiado su forma de aprender el contenido propuesto, por lo que se hace necesario comprender cómo la información se procesa en la mente de los estudiantes y de qué forma la información se debe mostrar a los estudiantes para así lograr los objetivos de aprendizaje.

En otras palabras, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de cualquier contenido, los elementos multimediales pueden ser beneficiosos para los estudiantes. Esto es porque la multimedia es una combinación de gráficos, textos, audios y videos que permiten a una persona crear, interactuar y comunicarse (como se cita en Enríquez, 2020). Tigse (2019) señala que, actualmente, los elementos multimediales se utilizan vastamente en la enseñanza del idioma inglés en las aulas debido a sus varios beneficios, como el otorgar “un contexto rico para el discurso auténtico, mejorar la comprensión auditiva, optimizar los logros y la motivación de los alumnos y adquirir una excelente comprensión de las expresiones no verbales” (p. 26).

Actualmente, la música utiliza los elementos multimediales como el audio, imagen y video para comunicar un mensaje, las *lyrics* como mensaje con una intención comunicativa,

en la cual se expresan ideas y emociones humanas, así como también se utiliza el lenguaje para esta transmisión de mensajes, donde inherentemente se emplean los elementos lingüísticos de una lengua, como por ejemplo y acorde a este estudio, la gramática en contexto. Además, la música también puede ser catalogada como un *input* lingüístico auténtico ya que trabaja con las habilidades receptoras de comprensión lectora (*reading*) y *comprensión auditiva (listening)*.

López (2019) es así como se evidencia que el uso de *lyrics*:

Permiten al estudiante la adquisición de nuevo vocabulario y oraciones a partir de conocimientos previos y el uso didáctico de las letras de canciones en inglés, los cuales se les facilita, la identificación de palabras, la apropiación de ideas generales de un texto escrito, entre otras. También los estudiantes fortalecen aspectos de comprensión e interpretación, además de fortalecer la capacidad del alumno para relacionar los temas tratados en clase con las situaciones de su contexto. (p. 24)

Es así como se puede catalogar las *lyrics* como herramienta a utilizar desde una perspectiva pedagógica para la enseñanza del idioma inglés, resultando de gran valor, ya que otorga al docente un recurso innovador para adherir a sus metodologías de enseñanza, con la finalidad de motivar a sus estudiantes a aprender la lengua, su gramática y también parte de la cultura angloparlante, proporcionando una experiencia única que sale de la norma clásica de estudio, generando un aprendizaje significativo a través de elementos multimediales.

CAPÍTULO III:

METODOLOGÍA

DE LA

INVESTIGACIÓN

3.1 Diseño de la Investigación

El presente proyecto basa su metodología de investigación bajo el diseño cuasi experimental, aplicando pre-test al comienzo de las lecciones y post-test al término de éste, para así recabar datos a fin de analizarlos y contrastarlos entre sí. Esta metodología se complementa con una encuesta de satisfacción final de preguntas abiertas y cerradas como instrumento de medición y recolección de datos.

3.1.1 Diseño Cuasi-experimental

Para entender mejor el diseño de esta investigación, es de relevancia definir lo que es el diseño cuasi-experimental. Según Fernández-García *et al.* (2014):

El diseño cuasi-experimental es un plan de trabajo con el que se pretende estudiar el impacto de los tratamientos y/o los procesos de cambio en situaciones donde los sujetos o unidades de observación no han sido asignados de acuerdo con un criterio aleatorio. (p. 757)

En el presente trabajo, el diseño cuasi experimental, está compuesto por un mismo grupo en diferentes circunstancias; como grupo A para rendir el pre-test (sin tratamiento) y como grupo B para rendir el post-test (con el tratamiento entregado por las lecciones).

3.1.2 Estudio mixto basado en encuestas

La efectividad de la metodología propuesta se mide a través de un estudio fundamentado en una encuesta de satisfacción compuesta por preguntas cerradas y abiertas, la cual los participantes del curso responderán al término de éste, para así analizar los datos cuantitativos y cualitativos obtenidos. Este enfoque ayudará a examinar de manera holística los resultados, ya que, según Otero (2018) responde a la problemática

planteada utilizando las propiedades de los enfoques cuantitativos y cualitativos, fortaleciendo el método de recolección de datos y robusteciendo el estudio.

3.2 Objetivos

3.2.1 Objetivo general

- Contribuir al aprendizaje de la gramática a través de un estudio experimental basado en el uso de *lyrics* como input lingüístico.

3.2.2 Objetivos Específicos

- Diseñar lecciones de enseñanza de una gramática comunicativa contextualizada a través de un input lingüístico auténtico.
- Evaluar los módulos a través de la aplicación de un pre y post-test de manera de comprobar el aprendizaje obtenido durante la realización de las lecciones.

3.3 Participantes

Los participantes del estudio corresponden a estudiantes del nivel educacional 1° Medio del colegio particular-subsuencionado Da Vinci, ubicado en la comuna de Chillán, región de Ñuble, Chile. El total de los participantes corresponde a 21 alumnos, quienes estuvieron presentes de cada módulo, lección y respondieron el pre-test, post-test y encuesta de satisfacción en su totalidad.

3.4 Instrumentos

3.4.1 Pre-Test

Se aplica pre-test en primera instancia para recopilar los datos relacionados a los conocimientos de los estudiantes.

Dicha evaluación consiste en tres ítems:

- a) El primer ítem consta de diez preguntas de selección múltiple sobre la atención a la forma -ING.
- b) El segundo ítem es de completación de un texto breve con atención a las siguientes formas *am-is-are* para cada sujeto.
- c) El tercer ítem consiste de 5 preguntas de selección múltiple con atención a las siguientes formas *do/does* e -ING.

3.4.2 Post-Test

De manera de comprobar la efectividad de la metodología, se aplicó un post-test, donde se incluye la atención a las formas *am-is-are*, *do-does* y -ING, el vocabulario

relacionado al amor y sentimientos (la unidad) y el uso de las *lyrics* de las canciones para cada ítem (input lingüístico).

El instrumento consiste en cuatro ítems:

- a) El primer ítem de comprensión auditiva (*listening*) consta de once oraciones a completar con vocabulario expresado en audios.
- b) El segundo ítem es de verdadero y falso, comprobando las aseveraciones y/o justificar las erróneas.
- c) El tercer ítem consiste en crear cinco oraciones utilizando atención a la forma -ING, basadas en imágenes.
- d) El cuarto ítem consiste en crear cinco oraciones utilizando la atención a las formas *am-is-are*, basadas en imágenes.

3.4.3 Encuesta de Satisfacción

Se aplicó una encuesta de satisfacción para conocer la opinión de los y las estudiantes de la muestra sobre este taller de aprendizaje de gramática inglesa contextualizada al final de las lecciones.

Esta encuesta consta de:

- l) La primera parte consiste en siete aseveraciones cerradas con una escala de Likert con valoración del 0 al 7, siendo 1 como “totalmente en desacuerdo”, 7 es “totalmente de acuerdo” y 0 es “no aplica. Estas aseveraciones son:
 - a) En mi experiencia en esta unidad, creo que mi aprendizaje en general con esta metodología fue productivo.
 - b) Los profesores de la unidad fueron imprescindibles al momento de aprender.
 - c) La música fue un factor que potenció mi aprendizaje del inglés.

- d) Los elementos multimediales como imágenes y videos fueron importantes al momento de aprender.
- e) Gracias a esta unidad logré aprender sobre sentimientos, sensaciones y expresiones.
- f) Durante el desarrollo de la unidad logré identificar el uso de estructuras gramaticales en los tiempos verbales vistos.
- g) Al final de la unidad puedo decir que puedo expresar ideas relacionadas a los sentimientos de manera oral y/o escrita tanto de mí como de otras personas.

II) La segunda parte consiste en tres preguntas abiertas, las cuales son:

- a) ¿Qué piensas sobre las canciones utilizadas en esta unidad? ¿fueron útiles, por qué?
- b) ¿Crees que este tipo de aprendizaje es mejor que la manera tradicional donde el profesor solo enseña escribiendo y leyendo en la pizarra?
- c) ¿Cómo crees tú que abordaron las clases los profesores, te gustaron? ¿Crees que les haya faltado o fallado algo? ¿por qué?

3.5 Descripción de módulos

Los módulos utilizando la dicha metodología, abarcaron 13 lecciones de 45 minutos cada una.

3.5.1 Módulo 1. Contexto: Relaciones interpersonales. Con atención a las Formas: am-is-are

El primer módulo se compone de 3 lecciones donde el input lingüístico fue la canción “*You Belong With Me*” de Taylor Swift, por lo que los estudiantes tuvieron acceso a videos, imágenes y la letra de la canción. Por otro lado, el foco principal de las lecciones fue el aprendizaje de vocabulario relacionado a las relaciones interpersonales (*girlfriend, wife, crush, upset, angry, sad, jealous, boyfriend, husband, fiancée, depressed, hungry, anxious, only one, only boy, only girl, not in love, dating someone else y fine*). Durante el desarrollo de las lecciones, los estudiantes aprendieron sobre relaciones y sentimientos para luego en el módulo dos aprender a identificarlos y expresarlos.

Objetivo Clase 1	Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a las formas <i>am-is-are</i> de una manera contextualizada.
Objetivo Clase 2	Utilizar vocabulario temático con atención a las formas <i>am-is-are</i> de manera contextualizada.
Objetivo Clase 3	Expresar de manera escrita y oral vocabulario relacionado a las relaciones, sentimientos y adjetivos con atención a las formas <i>am-is-are</i> de manera contextualizada.

Tabla 1. Objetivos Módulo 1.

A continuación, se observan imágenes como evidencia de la aplicación de las clases del primer módulo:



Figura 1. Portada del primer módulo (Clase 1)

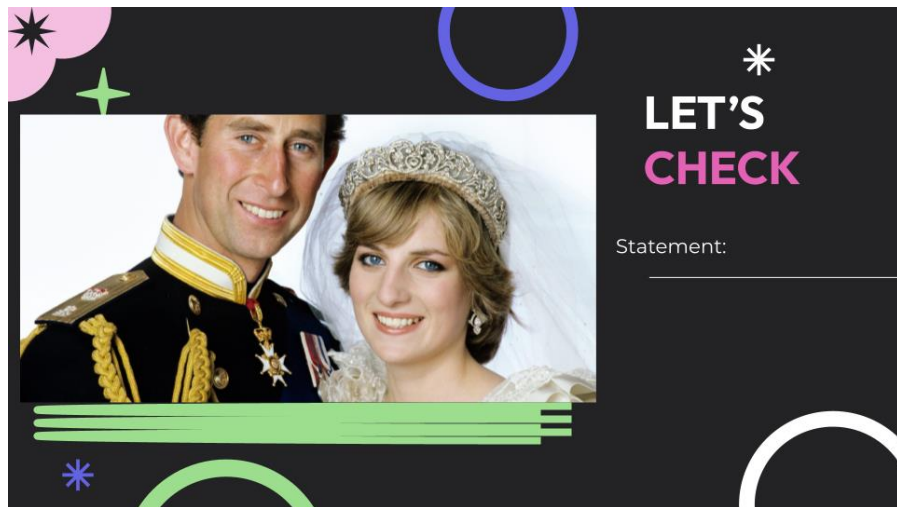


Figura 2. Ejemplo de ejercicio de vocabulario (Clase 1)

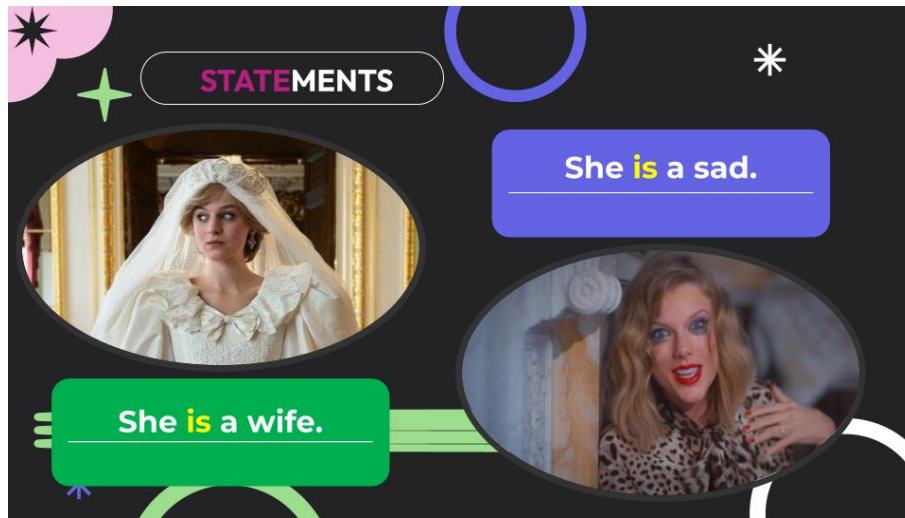


Figura 3. Ejercicio desarrollado por los estudiantes (Clase 3)



Figura 4. Fotografía en aula (Clase 3)

3.5.2 Módulo 2. Contexto: Acciones y sentimientos. Con atención a las

Formas: Do - Does

Luego de la aplicación de las lecciones del módulo 1, los estudiantes aprendieron el vocabulario a utilizar, por lo que, en este módulo deben aprender a cómo identificarlo y utilizarlo. Este módulo está compuesto por las clases 4, 5 y 6 y el *input* lingüístico fue la canción “*Not Fair*” de Lily Allen, por lo cual, los estudiantes observaron el vídeo musical, imágenes de vocabulario y letra de la canción. La focalización de este módulo fue el aprendizaje de vocabulario para identificar sentimientos (*to treat, to care, to adore, to respect, to disrespect, to love, to call, to make sure, to text y to like*). Durante las lecciones, los estudiantes identifican sentimientos tanto propios como de otros, con atención a las formas *do* y *does* en sus formas afirmativa, negativa e interrogativa. Además, este módulo implementó el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje multimedial a través de juegos interactivos grupales en línea, como *Kahoot!* (juego de cuestionario) y *Baamboozle* (juego de *flash cards*).

Los objetivos de las lecciones son los siguientes

Objetivo Clase 4	Identificar vocabulario relacionado a relaciones y sentimientos con atención a las formas <i>do-does</i> de manera contextualizada.
Objetivo Clase 5	Usar vocabulario temático en oraciones con atención a las formas <i>do-does</i> en un contexto comunicativo.
Objetivo Clase 6	Identificar oraciones interrogativas con atención a las formas <i>do-does</i> en contexto.

Tabla 2. Objetivos de Módulo 2.



Figura 5. Portada del segundo módulo (Clase 4)



Figura 6. Fotografía en aula (Clase 4)

Oh, he treats me with respect

The **husband** treats her with respect:



Figura 7. Ejemplo de uso de *lyrics* como *input* contextualizador (Clase 4)

He says he loves me all the time

NEGATIVE STATEMENT (–)

He doesn't say he loves me all time:

You don't say you love me all time:




Figura 8. Ejemplo de uso de *lyrics* como *input* contextualizador (Clase 5)

3.5.4 Módulo 3. Contexto: Expresar acciones y sentimientos. Con atención en la Forma: -ING

Una vez los estudiantes aprendieron sobre cómo identificar sentimientos y acciones en el módulo anterior, en el módulo 3, los estudiantes aprenderán sobre cómo expresar acciones relacionadas a la unidad a través de elementos multimediales. Por esta razón, el tercer módulo se compone de las clases 7, 8, y 9, utilizando como input lingüístico la canción “*Dancing On My Own*” de Robyn, ya que focaliza la atención en la forma -ING. Por otro lado, la focalización de estas lecciones es la identificación y expresión de vocabulario relacionado a las acciones (*to kiss, to hug, to propose, to flirt with, taking, spinning* y *giving*) de la unidad.

Los objetivos de las lecciones son los siguientes:

Objetivo Clase 7	Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones de una manera contextualizada.
Objetivo Clase 8	Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a la forma -ING en contexto comunicativo. Producir y pronunciar oraciones con atención a la forma -ING.
Objetivo Clase 9	Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a la forma -ING de manera contextualizada. Producir y pronunciar oraciones con atención a la forma -ING en contexto comunicativo.

Tabla 3. Objetivos de Módulo 3.



Figura 10. Portada tercer módulo (Clase 9)



Figura 11. Fotografía en aula (Clase 9)

**I'm spinning around
in circles**



**We're spinning around
in circles**



Figura 12. Ejemplo de uso de *lyrics* como *input* contextualizador (Clase 7)

What do these sentences have in common?

I'm in the corner watching you kiss her

I'm not the guy you're taking home

We're spinning around in circles

Figura 13. Ejemplo de uso de *lyrics* como *input* contextualizador (Clase 9)

3.5.5 Módulo de Repaso de la Unidad

Para las lecciones número 10 y 11, se realizó un repaso en conjunto de un test de reforzamiento, de manera que los estudiantes reflejaran sus conocimientos obtenidos durante la realización de los módulos y también que estudiaran para la aplicación del post-test.

3.6 Resumen de los módulos

A continuación, se observa un cuadro resumen de los contenidos abordados durante la realización de todos los módulos desde la clase 0 a la 12, incluyendo también las líneas utilizadas de cada artista y canción.

3.6.1 Contexto de los módulos

La siguiente tabla muestra el contexto utilizado en los módulos:

NÚMERO DE MÓDULO	CONTEXTO
1	Relaciones Interpersonales
2	Expresar Sentimientos
3	Identificar acciones

Tabla 4. Módulos y sus objetivos.

3.6.2 Forma de los módulos

La siguiente tabla expresa la forma utilizada en los módulos:

NÚMERO DE MÓDULO	ATENCIÓN A LA FORMA
1	<i>Are - is - am</i>
2	<i>Do - does</i>
3	<i>-ING</i>

Tabla 5. Módulos y formas abarcadas en cada uno.

3.6.3 Input Lingüísticos utilizados en los módulos

La siguiente tabla expresa los versos de canciones como *inputs* lingüísticos utilizados, además, se evidencia el número de módulo en el que fueron utilizadas, la cantante y la canción.

N° MÓDULO	CANTANTE	CANCIÓN	VERSOS
1	Taylor Swift	<i>You Belong With Me</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>You're on the phone with your girlfriend.</i> - <i>She's upset, she's going off about something that you said</i> - <i>If you could see that I'm the one</i> - <i>You say you're fine, I know you better than that</i>
2	Lily Allen	<i>Not Fair</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Oh, he treats me with respect</i> - <i>He says he loves me all the time</i> - <i>He calls me fifteen times a day</i> - <i>He likes to make sure that I'm fine</i>
3	Robyn	<i>Dancing On My Own</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>I'm in the corner, watching you kiss her, oh</i> - <i>I'm not the guy you're taking home, ooh</i> - <i>I'm spinning around in circles</i>

Tabla 6. *Inputs* lingüísticos utilizados en las lecciones.

3.6.4 Contenidos de la unidad

La siguiente tabla denota todos los contenidos abordados durante la unidad. Cabe destacar que esta tabla fue presentada en la clase previa al post-test.

Contents of **unit**

This is all the contents you learned in this unit

Forms	Am-is-are, do/does and -ING.
Pronouns	I, she, he, it, you, we, they.
Vocabulary	Girlfriend - wife - crush - boyfriend - husband - fiancée - only boy - only girl.
Adjectives	Angry - sad - jealous - depressed - hungry - anxious - not in love - dating someone else - not good - tired - thoughtful - respect - disrespect
Verbs	Adore - to text - to like - to care - hug - love - flirt with - taking - spinning - giving - propose

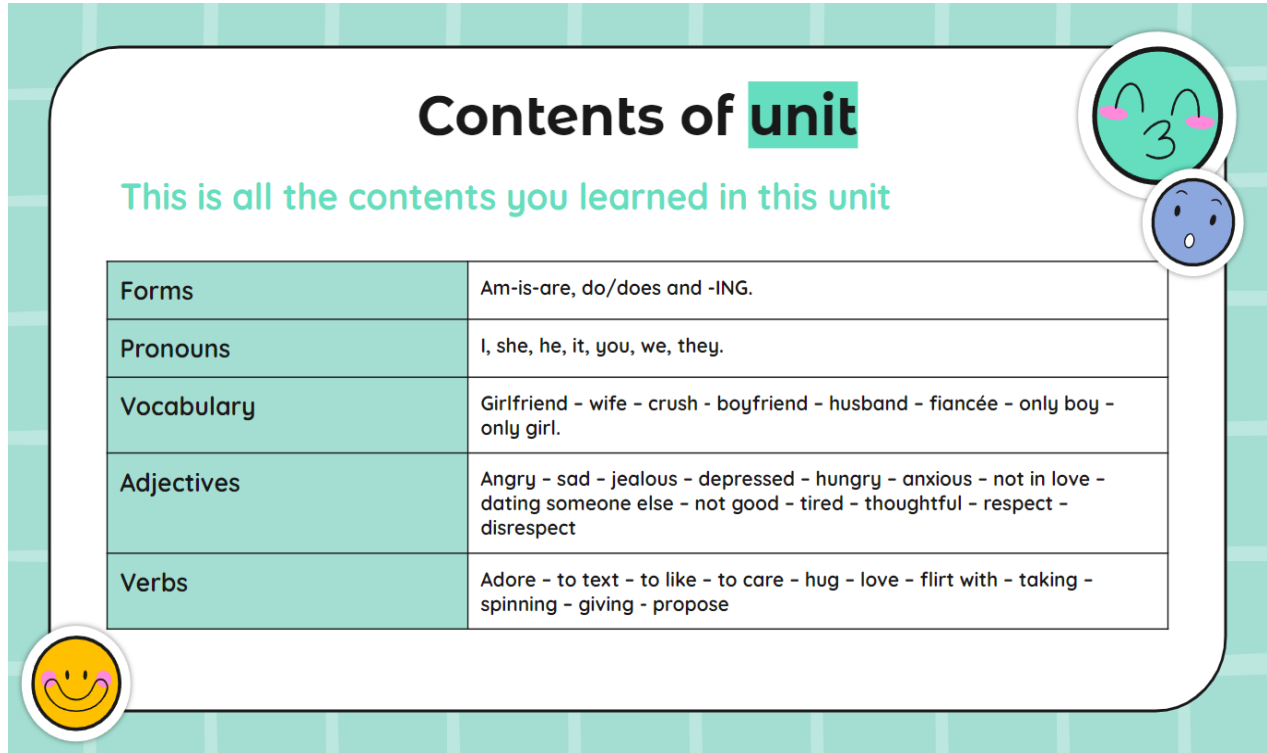


Figura 14. Cuadro resumen de módulos (Clase 10)

CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El siguiente capítulo está diseñado para expresar los resultados y contrastarlos según lo observado y evaluado en la metodología utilizada. Además, se subdividió en análisis y resultados, resultados pre-test, resultados post-test y resultados de la encuesta de satisfacción.

4.1 Resultados Pre-Test

Se aplicó un pre-test de manera de expresar sus conocimientos previos a la intervención y analizar sus falencias y competencias comunicativas en el idioma inglés.

INICIALES ALUMNOS	NOTA
1. S. H.	6,3
2. D. G.	2,7
3. B.L.	6,1
4. E. R.	6,1
5. F. J.	6,6
6. J. H.	5,2
7. V. M.	7
8. M. G.	5,2
9. M. M.	6,1
10. S. R.	4,1
11. J. F.	6,6
12. J. P.	3,7
13. L. F.	3,5
14. R. M.	6,3
15. S. C.	5
16. R. F.	3,5
17. J. C.	3,6
18. G. F.	5,4
19. R. C.	3,6
20. E. P.	2,7
21. M. B.	3,6
PROMEDIO MUESTRA	4,9

Tabla 7. Resultados pre-test.

A continuación, se expresan datos específicos provenientes del pre-test:

- De los 21 estudiantes, 8 obtuvieron nota deficiente (nota roja).
- La nota mínima fue de 2,7.
- La nota máxima fue de 7.

4.2 Resultados Post-Test

Como grupo de post intervención, se utilizó el mismo curso con la misma muestra. Una vez realizadas todas las lecciones y aplicada la metodología, los estudiantes rindieron el post-test a fin de comprobar la eficacia del método de enseñanza empleado, el conocimiento obtenido (vocabulario y el desarrollo de sus competencias comunicativas del idioma) y para comparar los resultados entre la pre y post intervención.

INICIALES ALUMNOS	NOTA
1. S. H.	7
2. D. G.	6,5
3. B.L.	7
4. E. R.	7
5. F. J.	7
6. J. H.	7
7. V. M.	7
8. M. G.	7
9. M. M.	6,4
10. S. R.	6,4
11. J. F.	7
12. J. P.	6
13. L. F.	4,5
14. R. M.	6,6
15. S. C.	6,4
16. R. F.	5,7
17. J. C.	6,3
18. G. F.	5,6
19. R. C.	5,7
20. E. P.	4
21. M. B.	5,5
PROMEDIO MUESTRA	6,3

Tabla 8. Resultados post-test.

A continuación, se expresan datos relacionados al post-test.

- En los resultados obtenidos, ningún estudiante obtuvo una nota deficiente (nota roja).
- La nota mínima del post-test fue de 4.
- La nota máxima fue de 7.
- De los 21 estudiantes, 8 estudiantes obtuvieron la nota máxima.

4.3 Contraste Pre-Test y Post-Test

El pre-test arrojó una nota **4.9** como promedio de los estudiantes, mientras que en el post-test, luego de todas las clases aplicadas, el promedio arrojado fue de **6.3**. Estos valores demuestran que, a través de esta metodología, los contenidos de la unidad fueron aprendidos satisfactoriamente, ya que se incrementó considerablemente los resultados obtenidos. A continuación, se puede observar la tabla con la muestra y los resultados de ambos tests.

INICIALES ALUMNOS	DIAGNÓSTICO	PRUEBA FINAL
1. S. H.	6,3	7
2. D. G.	2,7	6,5
3. B.L.	6,1	7
4. E. R.	6,1	7
5. F. J.	6,6	7
6. J. H.	5,2	7
7. V. M.	7	7
8. M. G.	5,2	7
9. M. M.	6,1	6,4
10. S. R.	4,1	6,4
11. J. F.	6,6	7
12. J. P.	3,7	6
13. L. F.	3,5	4,5
14. R. M.	6,3	6,6
15. S. C.	5	6,4
16. R. F.	3,5	5,7
17. J. C.	3,6	6,3
18. G. F.	5,4	5,6
19. R. C.	3,6	5,7
20. E. P.	2,7	4
21. M. B.	3,6	5,5
PROMEDIO MUESTRAS	4,9	6,3

Tabla 9. Comparación de resultados entre ambos tests.

De manera de seguir contrastando los resultados, se deben destacar los siguientes datos:

- El estudiante N° 2 es quien tiene la mayor brecha entre el pre-test donde obtuvo una nota roja (2,7) y el post-test donde obtuvo un resultado satisfactorio (6,5).

ESTUDIANTE	DIAGNÓSTICO	PRUEBA FINAL
2. D. G.	2,7	6,5

Tabla 10. Resultados estudiante N°2.

- En esta muestra también se observa estudiantes quienes obtuvieron un incremento hacia la nota máxima entre el pre-test y el post-test. En el caso de los estudiantes N° 6 y 8, existe la mayor brecha entre la nota de pre-test y máxima nota en el post-test con un 5,2 a un 7. Por otro lado, el estudiante N°11 es quien posee la menor brecha entre ambas notas con un 6,6 a un 7.

ESTUDIANTE	DIAGNÓSTICO	PRUEBA FINAL
1. S. H.	6,3	7
3. B.L.	6,1	7
4. E. R.	6,1	7
5. F. J	6,6	7
6. J. H	5,2	7
8. M. G.	5,2	7
11. J. F.	6,6	7

Tabla 11. Incremento de notas entre ambos tests.

- El estudiante N°7 es el único que obtuvo nota 7 en el pre-test y post-test.

ESTUDIANTE	PRE-TEST	POST-TEST
7. V. M.	7	7

Tabla 12. Comparación resultados estudiante N°7.

- A continuación, se presenta la comparación entre los promedios obtenidos del grupo antes y después del tratamiento.

TESTS	PROMEDIO
PRE-TEST	4,9
POST-TEST	6,3

Tabla 13. Contraste de resultados entre grupos.

4.4 Prueba *t* student para las muestras relacionadas del grupo

La Prueba *t* Student está diseñada para examinar las diferencias entre dos muestras independientes y pequeñas que tengan distribución normal y homogeneidad en sus varianzas, con el fin de comparar una característica de una cierta población (Sánchez, 2015) como es el caso del presente estudio.

En primer lugar, se establecen las hipótesis del trabajo de investigación, las cuales son:

- H1:

Existe una diferencia significativa entre el antes y el después de la aplicación de una metodología basada en una enseñanza gramatical contextualizada a través de *lyrics* como input lingüístico.

- H0:

No existe una diferencia significativa entre el antes y el después de la aplicación de una metodología basada en una enseñanza gramatical contextualizada a través de *lyrics* como input lingüístico.

Para comprobar la eficacia de una de las dos hipótesis del presente trabajo, se realiza la prueba *t* student, arrojando los siguientes resultados:

Resumen de procesamiento de casos^a

	Incluido		Casos Excluido		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
PRETEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	21	100,0%	0	0,0%	21	100,0%
POSTEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	21	100,0%	0	0,0%	21	100,0%

a. Limitado a los primeros 100 casos.

Tabla 14. Resumen de Procesamiento de Casos.

La tabla N°14 presenta el resumen de los datos, expresando el 100% de los datos como verídicos sin ninguna pérdida de ellos.

En la siguiente tabla se expresan datos descriptivos, en la cual se muestran los resultados mencionados anteriormente de ambos tests. La tabla muestra en primer lugar el promedio (media) en ambos tests, los cuales son **4,9** como pre-test y **6.2** como post-test.

Estadísticos

		PRETEST ESTUDIANTE S 1°MEDIO	POSTEST ESTUDIANTE S 1°MEDIO
N	Válido	21	21
	Perdidos	0	0
Media		4.900	6.267
Error estándar de la media		.3071	.1860
Mediana		5.200	6.400
Moda		3.6 ^a	7.0
Desv. Desviación		1.4075	.8523
Varianza		1,981	,726
Asimetría		-,112	-1,346
Error estándar de asimetría		,501	,501
Curtosis		-1,517	1,513
Error estándar de curtosis		,972	,972
Rango		4.3	3.0
Mínimo		2.7	4.0
Máximo		7.0	7.0
Suma		102.9	131.6

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Tabla 15. Datos Estadísticos.

En las siguientes tablas se muestran los estadísticos de pruebas relacionadas:

Estadísticas para una muestra

	N	Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio
PRETEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	21	4.900	1.4075	.3071
POSTEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	21	6.267	.8523	.1860

Tabla 16. Estadísticas para una muestra.

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Par 1 PRETEST ESTUDIANTES 1°MEDIO & POSTEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	21	,717	,000

Tabla 17. Correlaciones de Muestra Emparejadas.

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desv. Desviación	Desv. Error promedio	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
Par 1	PRETEST ESTUDIANTES 1°MEDIO - POSTEST ESTUDIANTES 1°MEDIO	-1.3667	.9931	.2167	-1.8187	-.9146	-6,306	20	,000

Tabla 18. Prueba de Muestras Emparejadas.

En la tabla N°16 se visualizan las estadísticas de las muestras relacionadas, en la cual, nuevamente vemos los promedios del pre-test (4,90) y el post-test (6,26). Para comprobar si la diferencia entre el resultado del pre-test y el post-test es significativa, debemos considerar que la prueba *t* student debe tener un valor requerido menor de 0.05, en este caso, al analizar el resultado en la tabla N°18 que detalla la Prueba de Muestras Relacionadas, se observa que la significancia bilateral es de un 0,000. Esta significancia se representa de la siguiente manera:

Significancia bilateral 0.000 < 0.05

Por consecuencia, este resultado nos lleva a rechazar la hipótesis H0:

H0: No existe una diferencia significativa entre el antes y el después de la aplicación de una metodología basada en una enseñanza gramatical contextualizada a través de *lyrics* como input lingüístico.

Y, aceptar la H1:

Existe una diferencia significativa entre el antes y el después de la aplicación de una metodología basada en una enseñanza gramatical contextualizada a través de *lyrics* como input lingüístico.

4.5 Resultados Globales de Encuesta de Satisfacción

Con el objetivo de comprobar que los estudiantes lograron un mejor entendimiento del contenido abarcado durante los módulos, se ejecutó una encuesta de satisfacción para poder recabar datos e información en cuanto a su desempeño en las clases y su visión general sobre el taller impartido. Dicha encuesta fue aplicada a la totalidad de la muestra de estudiantes.

4.5.1 Resultados Detallados Escala de Likert

A continuación, se presentan los resultados globales de la primera parte consistente de una escala de Likert de 7 preguntas cerradas en la Tabla 1, también, se aprecia los porcentajes de cada respuesta según la cantidad de estudiantes que evaluaron cada pregunta.

4.5.1.1 Resultados aseveración 1

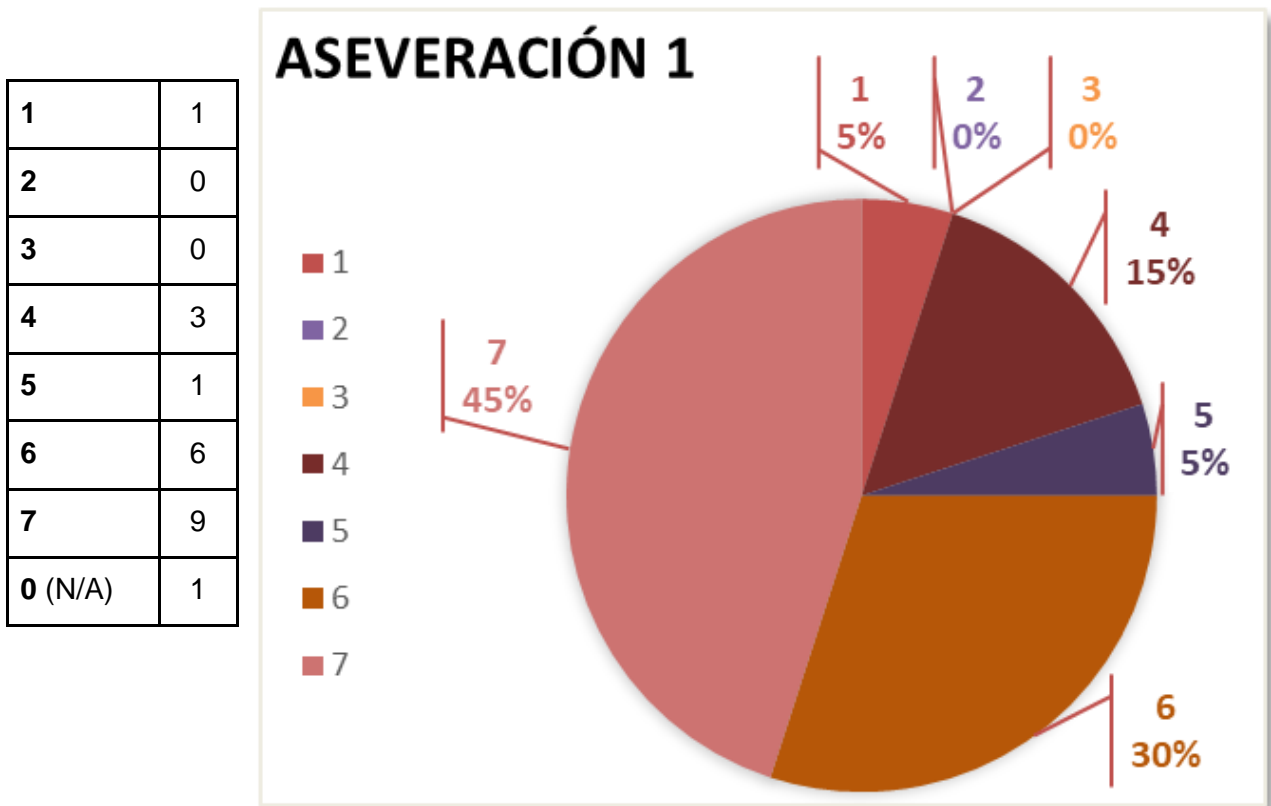


Gráfico 1. Resultados Aseveración 1. *En mi experiencia en esta unidad, creo que mi aprendizaje en general con esta metodología fue productiva.*

En la figura número 1, se observa que el 44% (9) de los estudiantes de la muestra consideran que están “totalmente de acuerdo” con la premisa planteada. Mientras que los demás estudiantes evaluaron con valores similares, pero en un aspecto positivo, siendo la nota 6 el 29%, ocupando el segundo lugar, exceptuando el 5% con valor igual a 1 (totalmente en desacuerdo).

4.5.1.2 Resultados aseveración 2

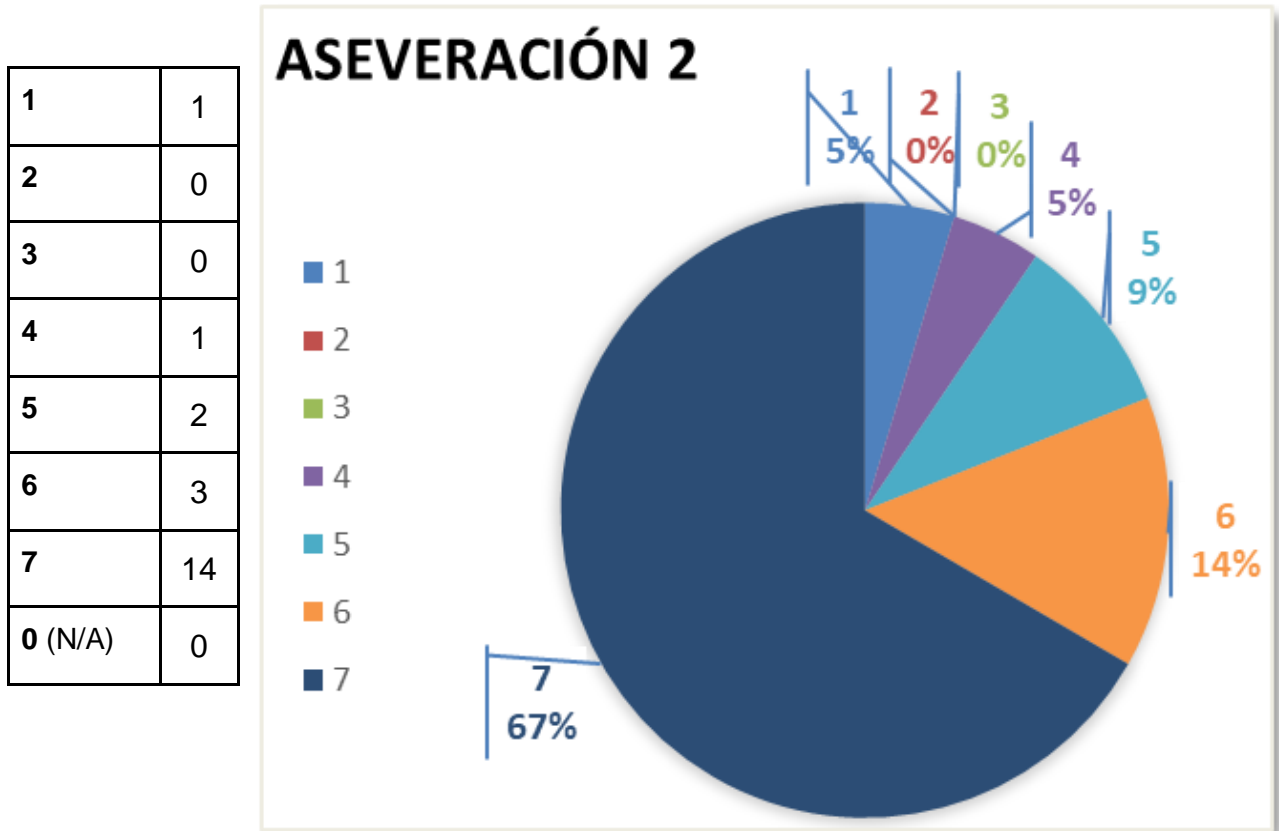


Gráfico 2. Resultados Aseveración 2. *Los profesores de la unidad fueron imprescindibles al momento de aprender.*

En la figura número 2, se visualiza que el 68% (14) de los estudiantes, siendo este valor la mayoría de la muestra, consideran que los profesores que ejecutaron las clases fueron imprescindibles al momento de enseñar. Sin embargo, hay un estudiante (5%) quien considera con nota mínima, es decir que está totalmente en desacuerdo con la imprescindibilidad de los profesores, siendo la excepción en la tendencia positiva.

4.5.1.3 Resultados aseveración 3

1	0
2	1
3	2
4	4
5	3
6	2
7	8
0 (N/A)	1

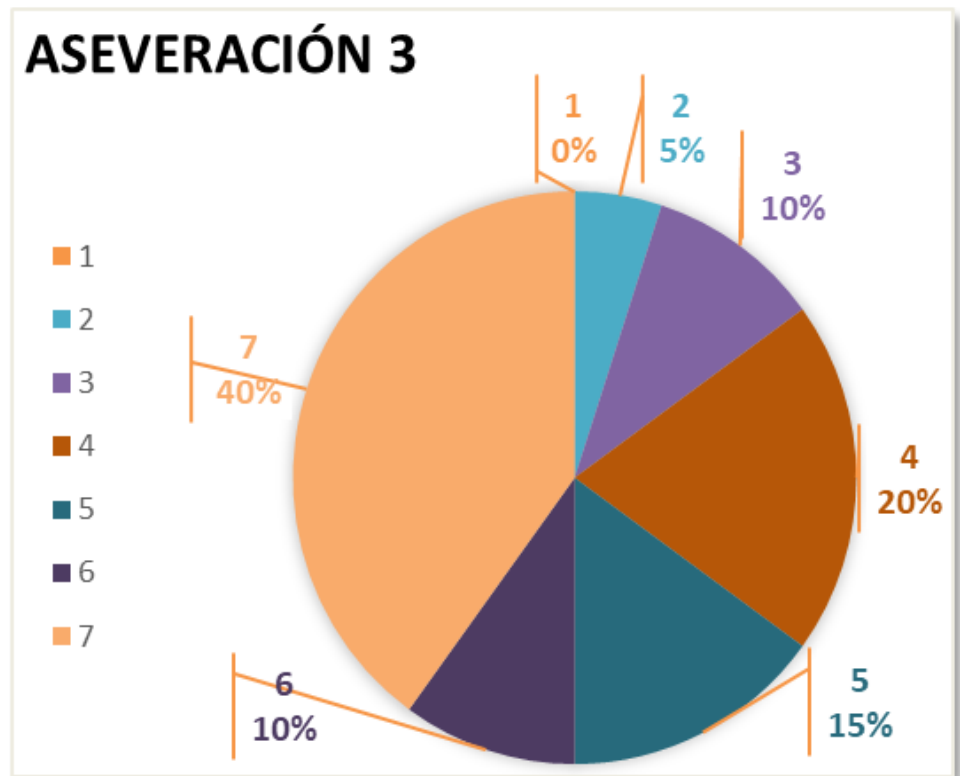


Gráfico 3. Resultados Aseveración 3. *La música fue un factor que potenció mi aprendizaje del inglés.*

En la figura número 3, se puede apreciar que hubo tendencia a la variación de respuestas, considerando que el 39% (8) de los estudiantes se expresaron totalmente de acuerdo sobre que la música es un factor potenciador de aprendizaje. Sin embargo, los demás porcentajes denotan que no fue tan imprescindible llegando hasta la nota 2 con un 5%.

4.5.1.4 Resultados aseveración 4

1	0
2	0
3	0
4	1
5	1
6	7
7	12
0 (N/A)	0

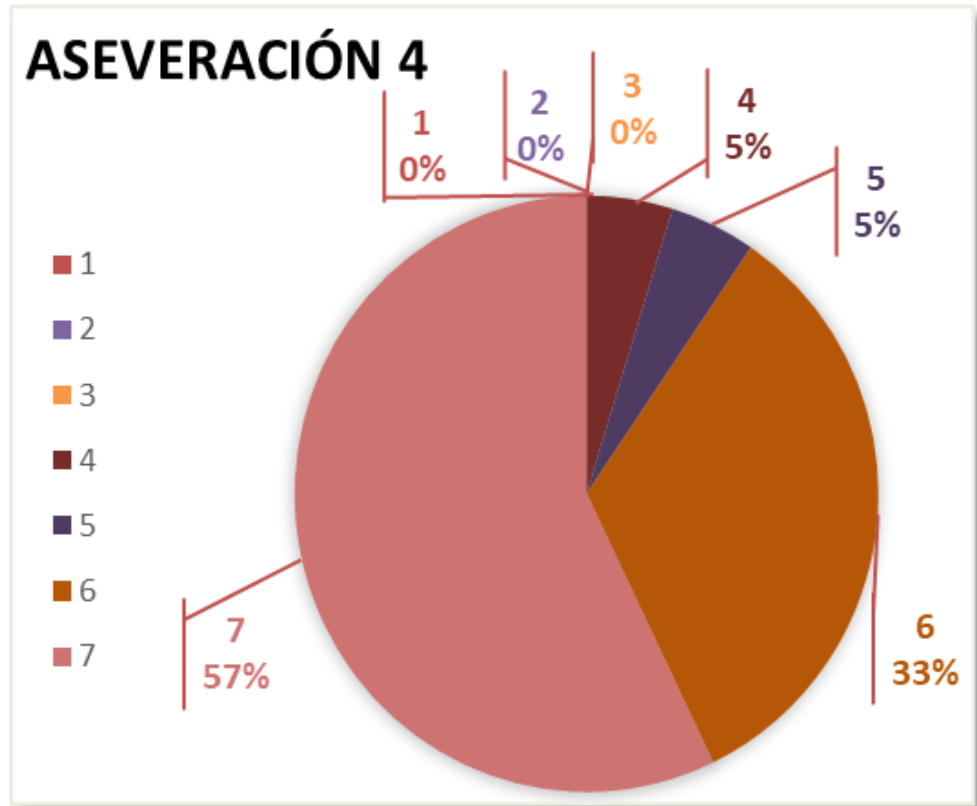


Gráfico 4. Aseveración 4. Los elementos multimediales como imágenes y videos fueron importantes al momento de aprender.

En la figura número 4, se puede observar que más de la mitad de los estudiantes expresaron que los elementos multimediales si fueron importantes al momento de aprender, ya que el 58% consideró que estaba totalmente de acuerdo (12), el 34% (7) evaluó con nota 6. Estos resultados demuestran que la presencia de vídeos e imágenes potenciaron e influenciaron el proceso de enseñanza-aprendizaje de una gramática inglesa contextualizada.

4.5.1.5 Resultados aseveración 5

1	1
2	0
3	2
4	3
5	1
6	6
7	7
0 (N/A)	1

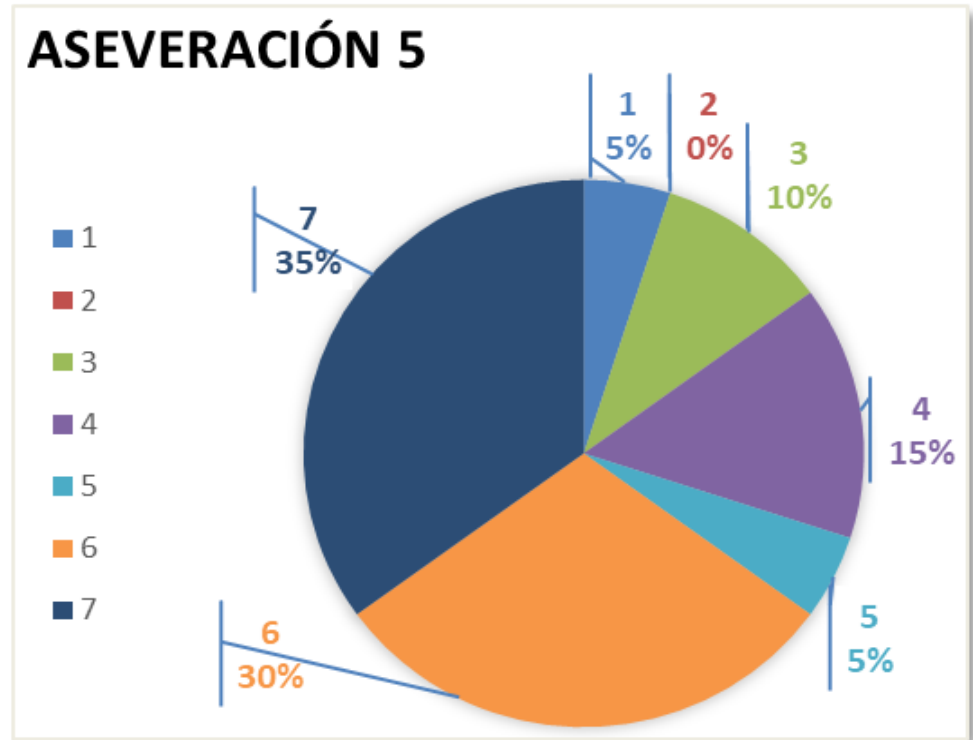


Gráfico 5. Resultados Aseveración 5. Gracias a esta unidad logré aprender sobre sentimientos, sensaciones y expresiones.

En la figura número 5, se puede apreciar que los estudiantes más allá del aprendizaje de contenidos aprendieron sobre sus sentimientos propios como de otros. Esto se ve reflejado en los porcentajes de notas pues un 34% (7) de los estudiantes evaluó con totalmente de acuerdo, un 29% (6) evaluó con nota 6, mientras que los demás resultados tienden a variar según la apreciación de cada sujeto.

4.5.1.6 Resultados aseveración 6

1	1
2	1
3	1
4	2
5	6
6	2
7	8
0 (N/A)	0

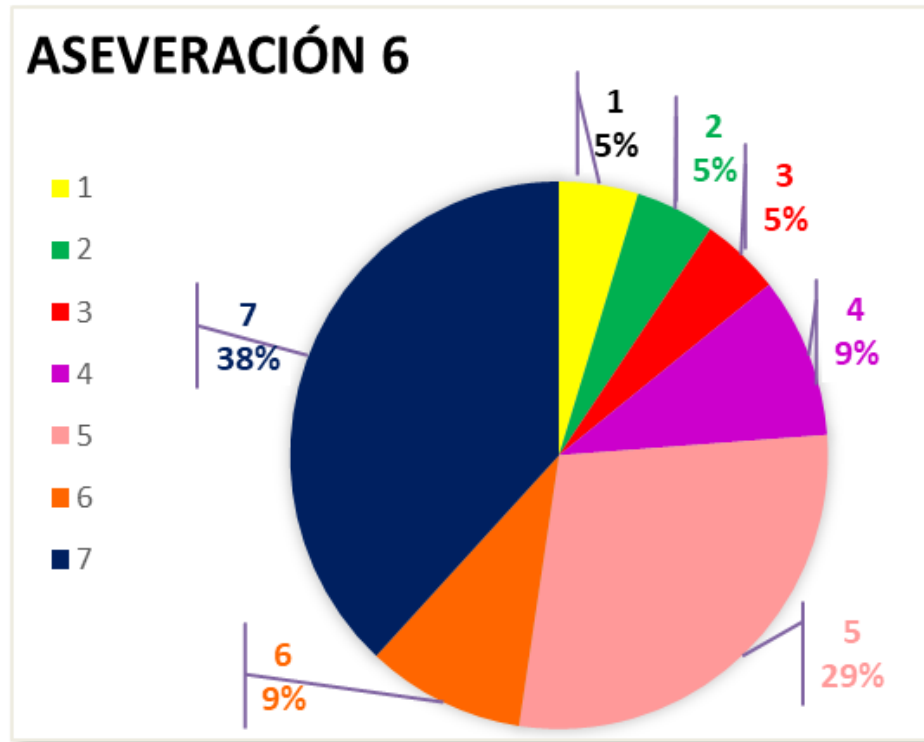


Gráfico 6. Resultados Aseveración 6. Durante el desarrollo de la unidad logré identificar el uso de estructuras gramaticales en los tiempos verbales vistos.

En la figura número 6, se observa que gran parte de los estudiantes aprendieron gramática a través de esta metodología, pues un 39% (8) evaluó con totalmente de acuerdo. Sin embargo, los demás porcentajes difieren, pero aun así expresan aprendizaje.

4.5.1.7 Resultados aseveración 7

1	1
2	1
3	1
4	3
5	5
6	3
7	7
0 (N/A)	0

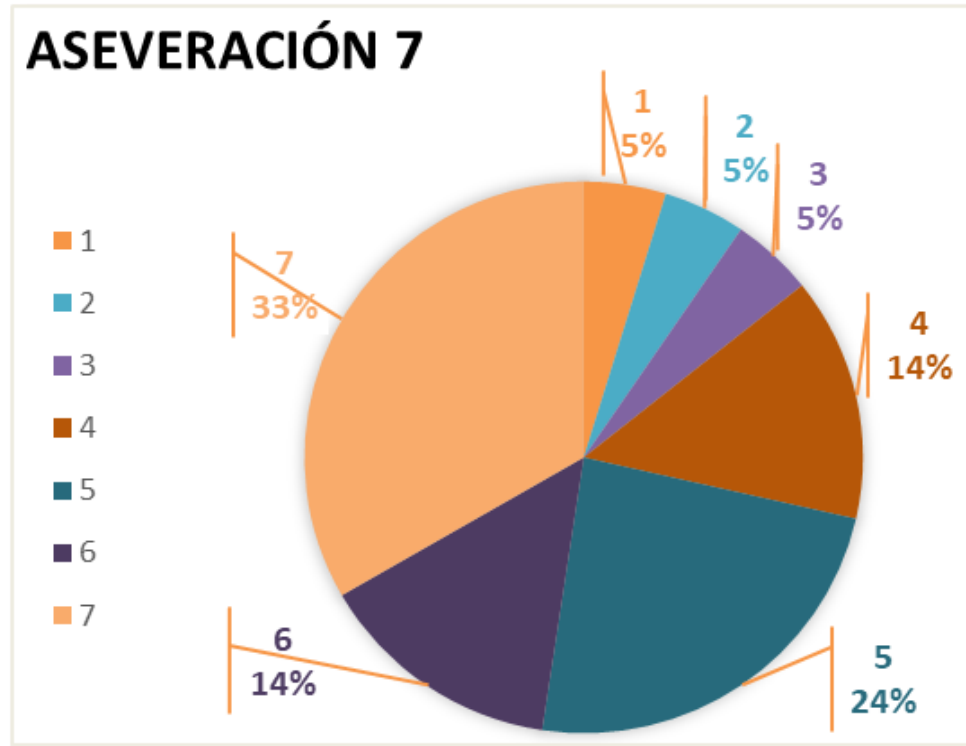


Gráfico 7. Resultados Aseveración 7. *Al final de la unidad puedo decir que puedo expresar ideas relacionadas a los sentimientos de manera oral y/o escrita tanto de mí como de otras personas.*

En la figura número 7, se puede observar gran variedad de respuestas. Sin embargo, el porcentaje mayor 34% (7) denota que aquellos estudiantes están totalmente de acuerdo con la aseveración, demostrando que son capaces de utilizar la gramática con fines comunicativos en el tópico de sentimientos. Aunque, existió un 5% (1) de totalmente en desacuerdo, es decir, no se siente capaz de utilizar los contenidos con fines comunicativos.

4.5.2 Encuesta de Satisfacción Preguntas Abiertas

Para la segunda parte de la encuesta de satisfacción, se consideraron las siguientes tres preguntas abiertas:

1. ¿Qué piensas sobre las canciones utilizadas en esta unidad? ¿Fueron útiles? ¿Por qué?
2. ¿Crees que este tipo de aprendizaje es mejor que la manera tradicional donde el profesor solo enseña escribiendo y leyendo en la pizarra?
3. ¿Cómo crees tú que abordaron las clases los profesores, te gustaron? ¿Crees que les haya faltado o fallado algo? ¿Por qué?

A continuación, se detallan las respuestas para cada pregunta de cada estudiante que es parte de la muestra, en conjunto con la interpretación de éstas:

4.5.2.1 Pregunta N°1

Pregunta N°1: *¿Qué piensas sobre las canciones utilizadas en esta unidad?*

¿Fueron útiles? ¿Por qué?

Alumno	Respuesta
C.S.	Yo creo que sí fueron útiles porque creo que de esta manera se aprende más o se comprende mejor
M.R.	En mi opinión, las canciones utilizadas en la unidad fueron medianamente buenas (siendo la de Taylor la mejor) aunque me hubiera gustado canciones más modernas.
R.E.	Fueron útiles, porque suenan palabras inentendibles a simple oído, pero si pones atención habla de lo enseñado.
F.J.	Estaban buenas.
P.E.	Eran buenas canciones y de cantantes conocidos como Taylor Swift que hacían las clases más entretenidas, y fueron útiles para un aprendizaje más sencillo.
F.G.	Sí, yo creo que de esta manera se aprende más.
R.S.	Creo que fueron útiles, debido a que muchas veces se tiende a escuchar el inglés más por las canciones haciendo que ahora sea algo familiar.
M.V.	Me gustaron, sí, porque tenían un vocabulario bastante amplio.
B.M.	Que estuvieron buenas, más o menos, porque para una persona que no entiende inglés es más complicado.
P.J.	Muy buenas, bastante útil, porque nos hizo aprender de una manera más rápida y entretenida.
H.S.	Me gustaron porque pude aprender de una manera diferente, si fue muy útil porque fue más divertido y algunas canciones me las sabía.
H.J.	Sí, fueron útiles porque me ayudaron a aprender más palabras.
G.D.	Las canciones dan a saber el orden que se forman las oraciones en inglés.
G.M.	Estaban buenas, fueron útiles.
M.M.	Sí, fueron útiles para que sea un aprendizaje productivo.
L.B.	Creo que fue algo interesante que hubiera música, pero no sé qué tan útiles hayan sido.

J.F.	Sí, porque además de entretenido, se me hizo más sencillo aprender los verbos y todo.
G.J.	Sí, pero no se entendían mucho.
F.L.	<i>(No responde)</i>
C.R.	Estaban buenas, creo que sí fueron útiles las canciones.
C.S.	Para mí fue difícil durante el periodo, pero si fueron útiles.

Tabla 19. Resultados encuesta pregunta N°1.

Interpretación:

Se puede apreciar que gran parte de los estudiantes, consideran que las canciones y sus *lyrics* sí fueron útiles en el proceso de aprendizaje, además destacan que la canción más interesante de analizar fue la de la cantautora Taylor Swift. Se enfatiza que estos *inputs* lingüísticos hicieron de las clases más entretenidas, rápidas y productivas. También se aprecia el aprendizaje de vocabulario nuevo presente en el plan de estudio planteado, como el adquirido desde las *lyrics*.

4.5.2.2 Pregunta N°2

Pregunta N°2: *¿Crees que este tipo de aprendizaje es mejor que la manera tradicional donde el profesor solo enseña escribiendo y leyendo en la pizarra?*

Alumno	Respuesta
C.S.	Yo creo que sí, es mejor, porque no es aburrido y aprenden mejor.
M.R.	Sí, ya que me concentro mejor porque me divierto aprendiendo.
R.E.	Sí, es más dinámica y participativa.
F.J.	Sirvió hartó.
P.E.	Sí, porque es más entretenido al momento de aprender.
F.G.	Sí, ya que se entiende mejor y es más entretenido.
R.S.	Sí.
M.V.	Sí, porque hacen las clases más dinámicas.
B.M.	Sí.
P.J.	¡Sí! ya que motiva a los estudiantes a hacer cosas nuevas.
H.S.	Yo creo que fue mejor, porque escribiendo y leyendo me aburro y/o me desconcentro muy fácilmente.
H.J.	Sí, es más divertido y no escribimos tanto.
G.D.	Sí.
G.M.	Sí, es más divertido que escribir todo el rato.
M.M.	Es mejor que la forma original.
L.B.	Sí.
J.F.	Sí, motiva a poner más atención y dan más ganas de aprender al ser más didáctico.
G.J.	No sé, pero entiendo mejor de la forma tradicional.
F.L.	Sí.

C.R.	Sí.
C.S.	De esta manera me gustaron mucho las actividades.

Tabla 20. Resultados encuesta pregunta N°2.

Interpretación:

El total de los estudiantes de la muestra argumenta que el aprendizaje bajo esta metodología no convencional es más interesante, ya que así este proceso se les hace divertido y motivador. Destacan opiniones tales como que las clases otorgan instancias participativas, el dinamismo que se genera en el aula y el casi nulo uso de lápiz y cuaderno.

4.5.2.3 Pregunta N°3

Pregunta N°3: *¿Cómo crees tú que abordaron las clases los profesores, te gustaron? ¿Crees que les haya faltado o fallado algo? ¿Por qué?*

Alumno	Respuesta
C.S.	Yo creo que los profesores abordaron bien las clases ya que fueron más dinámicas.
M.R.	Sí, no creo que hayan fallado en nada y caen bien.
R.E.	Yo creo que fueron excelentes.
F.J.	Si me gustaron.
P.E.	Sí, me gustaron, fueron muy entretenidos debido a los juegos, canciones, imágenes y vídeos.
F.G.	Yo creo que los profesores abordaron bien los temas.
R.S.	Buenas las clases.
M.V.	Si, no creo que les haya faltado algo, fueron muy completos y entretenidos.
B.M.	Estuvieron buenas, si, no, nada, estuvo todo completo.
P.J.	Sí, lo hicieron bastante bien, cumplen con el apoyo que se debe 100/10. No, creo que fue suficiente, muy agradecido.
H.S.	Si me gustaron mucho las clases, no creo que haya faltado algo pero siempre puede ser mejor.
H.J.	Estaban bastante divertidas y buenas las clases.
G.D.	De forma más llamativa y dinámica, deberían tener guías y pruebas más complejas.
G.M.	Lo abordaron súper bien, me gustaron, pero les faltó más juegos.
M.M.	Si, me gustó cómo abordaron las clases, no les faltó nada.
L.B.	Sí, lo hicieron bien, me gustaron, no siento que haya faltado algo.
J.F.	Sí, me gustaron y no creo que les faltó nada. Me gustaron mucho sus clases.
G.J.	Sí, y no faltó nada.

F.L.	Las abordaron bien, no fallaron.
C.R.	Estaban bien, no faltó nada, sólo más <i>kahoot!</i>
C.S.	A mí por lo menos me gustaron, me sirvió mucho.

Tabla 21. Resultados encuesta pregunta N°3.

Interpretación:

La totalidad de los estudiantes creen que los profesores que ejecutaron las lecciones desempeñaron bien su trabajo durante clases, destacando el dinamismo y soporte brindado a ellos, así como también la mayoría dice que no faltó nada más en cuanto al ejercicio docente. Hubo excepciones en cuanto a qué faltó en las clases, como por ejemplo el uso de material levemente más complejo y juegos en línea grupales más frecuentes entre clase y clase.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

El siguiente capítulo expresa las conclusiones del trabajo investigativo, presentando los resultados y la significancia de manera de respaldar científicamente la eficacia de la metodología utilizada basada en un aprendizaje basado en el uso de *lyrics* como input lingüístico auténtico y proveedor de un contexto comunicativo (relaciones y sentimientos) a través del uso de elementos multimediales.

5.1 Conclusiones

Tradicionalmente, la enseñanza del idioma inglés en Chile ha basado sus lineamientos curriculares en la gramática descontextualizada, ocupando modelos educativos clásicos (como el audio lingual) para su aplicación en el aula, los cuales ya no son útiles acordes a las necesidades estudiantiles existentes hoy en día. Debido a los avances investigativos y tecnológicos en el campo educacional, en conjunto con la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza y herramientas tecnológicas, se puede dilucidar un mejor futuro para adquisición del idioma anglosajón.

Sin embargo, a pesar de dichos progresos metodológicos y constantes renovaciones al currículo de inglés, la problemática sigue presente y sin aparente solución, Yilorm (2016) indica que “en la práctica, los estudiantes deben ser capaces de identificar vocabulario y estructuras gramaticales por medio de la traducción y explicaciones teóricas, es decir, deben alcanzar la competencia comunicativa en contextos educativos aislados y descontextualizados” (p. 108). Esta descontextualización del contenido hace que el proceso de aprendizaje del estudiante vaya en declive, ya que no hay una adquisición real del idioma en clases, por la falta de contexto con el idioma y su realidad.

Esto se ve reflejado en el objetivo del ministerio de educación del país, pues según Yilorm (2016):

El propósito del Ministerio es que los estudiantes chilenos desarrollen habilidades comunicativas en forma oral y escrita y, de esta forma, puedan participar activamente en los procesos socioeconómicos y políticos de la globalización. Sin embargo, no hay una adecuada disposición que oriente el tratamiento didáctico requerido para desarrollar esas habilidades comunicativas, que, en el programa de estudios, aparecen en forma dispersa y solo se limita a considerar que el proceso se ha de organizar de modo que se logre el desarrollo de las cuatro habilidades en forma equitativa y simultánea. (p. 111)

Lo anterior demuestra que se carece de metodologías de enseñanza innovadoras, las cuales utilicen distintas estrategias y elementos como recursos pedagógicos para consolidar el aprendizaje de la lengua inglesa en los estudiantes. El presente estudio planteó un modelo de enseñanza basado en una gramática contextualizada, contando con *lyrics* como *input* lingüístico, con la finalidad de poder enseñar el inglés dentro de un marco comunicativo, desarrollando las competencias comunicativas.

En pos de este propósito, se presentan un objetivo general y dos específicos que se cumplieron durante el desarrollo de esta investigación.

El primer objetivo relacionado a contribuir al aprendizaje de la gramática a través de un estudio experimental basado en el uso de *lyrics* como *input* lingüístico, se ha cumplido, esto se sustenta en los resultados comparados entre el pre- y post-test, sumado a los datos arrojados por la encuesta de preguntas abiertas y cerradas, instrumentos los cuales fueron aplicados en el Colegio Da Vinci en la comuna de Chillán. Como se puede apreciar, los resultados obtenidos en el post-test, en comparación con los arrojados en el pre-test, demuestran que sí hubo un aprendizaje significativo utilizando la metodología propuesta.

TESTS	PROMEDIO
PRE-TEST	4,9
POST-TEST	6,3

Tabla 22. Comparación entre tests.

Además, los datos recogidos de la encuesta reflejan que sí se fortaleció el aprendizaje del inglés a través del método de gramática contextualizada basado en *lyrics* como *input* lingüístico, es así, por consecuencia, que sí se contribuyó al aprendizaje gramatical del idioma.

Respecto a los objetivos específicos, el primer objetivo fue el diseño de 4 módulos con 13 lecciones en total basadas en el uso de *lyrics* como *input* lingüístico auténtico y con la inclusión de elementos multimediales de manera de enseñar una gramática comunicativa contextualizada.

En cuanto al segundo objetivo específico, el diseño de lecciones permitió, luego de realizarlas, la evaluación del aprendizaje a través del contraste del pre-test y el post-test. Como ya se mencionó, el incremento de los promedios entre ambos instrumentos fue importante, pasando de una nota 4,9 en el pre-test, a obtener como resultado final a nivel curso una nota 6,3 en el post-test. Estas cifras se consolidan al analizar los datos arrojados obtenidos por la prueba *t* Student, donde se observó que la significancia bilateral fue de un 0,000. Esta significancia se representó de la siguiente manera:

Significancia bilateral 0.000 < 0.05

Dicho lo anterior, cabe mencionar que la innovación de metodologías de enseñanza gramatical del idioma inglés es de suma importancia, puesto que se comprobó que el uso de elementos de la vida cotidiana como las *lyrics* de canciones anglo, puede contextualizar un aprendizaje debido al acercamiento con la realidad (entorno). Por otro lado, el incluir el aprendizaje grupal o colaborativo permite una enseñanza más interactiva, comunicativa y real, es decir, los aprendices de un L2 pueden aprender uno del otro gracias a un contexto que les permita desarrollarse como personas normales, en otras palabras, personas que hablen e interactúen naturalmente. Pues de esta manera, se potencian las competencias comunicativas de todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Por otro lado, los estudiantes en la encuesta argumentaron que la metodología implementada potenció su aprendizaje de una gramática comunicativa debido a la innovación de la enseñanza en las clases. E.P menciona que las clases “fueron muy entretenidas debido a los juegos, canciones, imágenes y vídeos”. Sobre el uso de *lyrics* en las lecciones, los estudiantes expresaron que eran útiles, según D.G. “Las canciones dan a saber el orden que se forman las oraciones en inglés”, esto demuestra que el uso de *lyrics* como input, permitió internalizar la atención en las formas gramaticales.

Además, señalaron que esta metodología es mejor que la manera tradicional de enseñanza donde el profesor enseña escribiendo y leyendo en la pizarra, según J.F. esto le “motiva a poner más atención y dan más ganas de aprender al ser más didáctico”. En cuanto al desempeño de los docentes a cargo de la ejecución de la metodología, los estudiantes indicaron que los profesores tuvieron buenas prácticas pedagógicas. De acuerdo con C.S. “los profesores abordaron bien las clases ya que fueron más dinámicas”.

Finalmente, durante el desarrollo de este trabajo de investigación, se internalizó que el aprendizaje de un L2 en el ámbito gramatical es un proceso paulatino y complejo que tiene diversas maneras de enseñarse, sin embargo, debe ser siempre de una manera contextualizada. Esto es porque la manera tradicional o el aprendizaje basado en

estructuras no desarrolla las habilidades de un idioma como *listening*, *writing*, *speaking* y *reading* de una manera contextualizada, sino más bien, desarrolla la repetición de contenidos. En simples palabras, desarrolla repetición y no producción.

Bibliografía

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acevedo, M., Castiblanco, M., y Quintero, S. (2021). *Adquisición de Vocabulario Básico en Inglés a través de un Ambiente Virtual de Aprendizaje con Actividades Multimediales Desarrolladas en JClick en Grado Sexto* (thesis). (K. Cárdenas, Ed.). Bogotá.
- Ahern, A. y Amenós, J. (2020). La reflexión metalingüística y el aprendizaje de una segunda lengua. 10.13140/RG.2.2.14491.69921.
- Alonso, A. (2014, December 20). The communicative approach to teaching English to train students in the career of Physical Culture in Guantanamo.
- Aranda, L. (2015). Un acercamiento al aprendizaje colaborativo en educación superior. El aprendizaje colaborativo al alcance de todos. *Relingüística aplicada N°16*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6004947>
- Anaya, M., Alba, D. y Alba S. (2013). El Enfoque Comunicativo en las clases de gramática en la carrera de Español y Literatura. *EFDeportes* (Revista digital). <https://www.efdeportes.com/efd184/el-enfoque-comunicativo-en-gramatica.htm>
- Anguisaca, D. (2020). *Guía De Actividades De Input Mediante Un Enfoque Comunicativo Para El Desarrollo Gramatical Del Inglés Dirigida A Segundo Bgu* (thesis). FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, Quito.
- Barkley, E., Cross, P. y Howell, C. (2012). Técnicas de Aprendizaje Colaborativo. *Ediciones Morata*.
- Brackenbury, L. (1982). La enseñanza de la gramática. *Cauce: Revista Internacional De Filología, Comunicación y Sus Didácticas*, 5, 161–218. <https://bit.ly/3KjMdZg>

Campos, R. (2014). *COMPONENTES DE LA GRAMÁTICA DE LA LENGUA ESPAÑOLA UTILIZABLES EN LA CONFECCIÓN DE MAPAS CONCEPTUALES*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce36-37/cauce_36-37_003.pdf

Cifuentes, J. L. (1994). Gramática y Segundas Lenguas. *Revista Española De Lingüística Aplicada*, 10. Estudio identifica a Chile con el nivel más bajo de inglés en la región. (2021, February 2). *El Periodista*.

Díaz, A. (2018) Descubre las Claves del Método Comunicativo para enseñar Inglés. *British Council*. Recuperado de <https://www.britishcouncil.es/blog/claves-metodo-comunicativo-ensenar-ingles>

Del Toro, M. (2013). Enseñanza de la gramática del idioma inglés y el enfoque comunicativo. *Gestiopolis*. Recuperado de <https://www.gestiopolis.com/ensenanza-de-la-gramatica-del-idioma-ingles-y-el-enfoque-comunicativo/>

Enríquez, M. (2020). Características de las herramientas multimedia para el desarrollo de Presentaciones Interactivas. *JOURNAL OF SCIENCE AND RESEARCH*, 5.

Etecé, Equipo editorial. (2020). Gramática. *Concepto*. Recuperado de <https://concepto.de/gramatica/>

Hernández-Méndez, E., Chi-Canul, H., & Ortiz-Martínez, A. (2021). ¿Cuál es el input lingüístico al que se exponen los aprendices de inglés como lengua extranjera? Un estudio comparativo en el contexto mexicano. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(1), 78-93. Recuperado de <https://doi.org/10.14483/22487085.15909>

Loor, M. M., Zambrano, R. C., & Carpio, J. C. (1970, January 1). *Enfoque Comunicativo en la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en la educación superior*. Dialnet.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6568275>

López, D. (2019). *Aprender Inglés A Través De La Música: Una Experiencia Pedagógica Para Mejorar Las Habilidades Comunicativas En Lengua Extranjera, Inglés* (thesis). *Universidad el Bosque, Bogotá*. Recuperado de

<https://repositorio.unbosque.edu.co/handle/20.500.12495/2034>

Lara, Emilio (2021, November 16). *C'mon, guys: Chile sufre su más brusca caída en ránking Mundial Sobre Nivel de Inglés de Ef*. BioBioChile. Recuperado de

<https://www.biobiochile.cl/especial/educacion/noticias/2021/11/16/cmon-guys-chile-sufre-su-mas-brusca-caida-en-ranking-mundial-sobre-nivel-de-ingles-de-ef.shtml>

Lara, Erika (2019). *Relación del input lingüístico y la producción oral de estudiantes de inglés como lengua extranjera*. Recuperado de

<http://repobiblio.cuc.uqroo.mx/handle/20.500.12249/2328>

Latapie, I. (2007). *Acercamiento al aprendizaje multimedia. Investigación Universitaria Multidisciplinaria: Revista de Investigación de la Universidad Simón Bolívar*, (6), 7.

Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2695335>

Maté, L. (2021). *El input lingüístico en el aula de inglés. Una planificación didáctica para Educación Primaria* (thesis). (F. Sanz, Ed.). DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA, Valladolid.

Medina. S. (2017). *Aprendizaje Colaborativo con uso de Tecnología. Alfabetización Digital*.

Recuperado de <https://www.alfabetizaciondigital.redem.org/aprendizaje-colaborativo-con-uso-de->

[tecnologia/#:-:text=%E2%80%9CEI%20aprendizaje%20colaborativo%20se%20produce,1](#)

[01](#)

Ortega, A. (2018). Enfoques de investigación. *Métodos para el diseño urbano–Arquitectónico*.

Palacios, I., Alonso, R., Cal Varela, M., Calvo, Y., Fernández, F., Gómez, L., López, P., Rodríguez,

Y. & Varela, J. (2019). Gramática Comunicativa. *Diccionario electrónico de enseñanza y aprendizaje de lenguas*. Recuperado de

<https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/gramatica-comunicativa>

Pompa Montes de Oca, Y., y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica.

Revista Universidad y Sociedad, 7(2), 160-167. Recuperado de

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-

[36202015000200023&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023&lng=es&tlng=es).

Sánchez, T., Reinaldo, A. (2015). *t-Student: Usos y abusos*. *Revista mexicana de cardiología*,

26(1), 59-61. Recuperado de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-

[21982015000100009&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-21982015000100009&lng=es&tlng=es)

El Mercurio On-line (2018). Ranking Señala Que Dominio del Inglés de los chilenos es "bajo": Viña

del mar es la ciudad donde mejor se habla. *Emol*. Recuperado de

<https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/10/30/925775/Ranking-senala-que-dominio->

[del-ingles-de-los-chilenos-es-bajo-y-ocupan-el-quinto-lugar-en-Latinoamerica.html](https://www.emol.com/noticias/Nacional/2018/10/30/925775/Ranking-senala-que-dominio-del-ingles-de-los-chilenos-es-bajo-y-ocupan-el-quinto-lugar-en-Latinoamerica.html)

Tigse, M. (2019). La Influencia de los Elementos Multimedia en la Comprensión Auditiva del Idioma

Inglés. *Revista Tecnológica Amazónica*, 2, 32. Recuperado de

https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-

[07052016000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=en](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=en)

Yilorm, Yasna. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas: ¿Producción o reproducción? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42 (especial), 103-116. Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000300009&lng=en&nrm=iso&tlng=en

CAPÍTULO VII:

ANEXOS

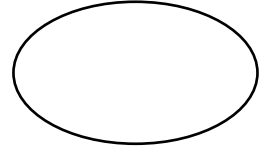
ANEXOS

Anexo 1. Instrumento para pre-test.



English Department
Teachers: José Andrade - Bastián Riffo

MARK



Diagnostic Test

NAME: **ID:**

DATE:

IDEAL SCORE: 42 points **REAL SCORE:** **LINE:** A

Objectives:

- To demonstrate previous knowledge related to Present Simple
- To demonstrate previous knowledge related to Present Continuous
- To demonstrate previous knowledge related to Present Verb To Be

Instructions:

- Read every item carefully.
- Use black or blue pen **only**.
- Correction pen is **NOT** allowed.
- Do not talk to your partners.

I. Read the sentences and choose the correct alternative: 20 points (2 points each)

1) In english: "They" means?

- a) Yo
- b) Ellos/Ellas
- c) Tú
- d) El

2) In english: "She" means?

- a) El
- b) Ella
- c) Tú
- d) Yo

3) In english: "I" means?

- a) Tú
- b) Yo
- c) Ella
- d) El

4) In english: "We" means?

- a) Ustedes
- b) Nosotros
- c) Tú
- d) Ella

5) In english: "It" means?

- a) Ella
- b) El
- c) Eso
- d) Nosotros

6) In english: "You" means?

- a) Tú
- b) El
- c) Ustedes
- d) A y C son correctas

7) You _____ my girlfriend now...

- a) Is
- b) Am
- c) Are

8) Elizabeth _____ a famous wife...

- a) Am
- b) Are
- c) Is

9) Zendaya and Tom Holland _____ in love since 2016

- a) Am
- b) Is
- c) Are

10) I _____ in love with Henry Cavill

- a) Is
- b) Am
- c) Are

II. WRITING: Complete the following text with the given words. 12 points (1 point each)

(am – is – are - am - is – are – is – is – am - are – are)

I _____ Diana and I _____ 17 years old. I have many friends, even some of them _____ together in a relationship. For example, Dylan and Barbara _____ in love since last year. Anyway, we _____ good friends because we _____ classmates since many years. I have a best friend and she _____ Sarah, I like to be with her all the time. I have another good friend, he _____ Harry, but, he _____ not my classmate. This _____ a secret, I _____ in love with Harry and he doesn't know it.

III. Read the sentences and choose the correct alternative: 10 points (2 points each)

1) In english: "Yo estoy abrazando" is...?

- a) I hug
- b) I am hugging
- c) I am hugges
- d) I am hugg

2) In english: "Tú estás amando" is...?

- a) You are love
- b) You am loving
- c) You loving
- d) You are loving

3) In english: "Ellos están sintiendo" is...?

- a) They is feeling
- b) They are feeling
- c) They are feel
- d) They feeling

4) In english: "ella es una esposa" is...?

- a) She are a wife
- b) She is a husband
- c) She is a wife
- d) She is married

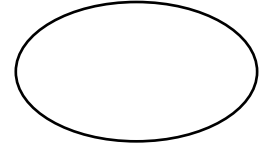
5) In english: "ellos están enojados" is...?

- a) They are hungry
- b) They is hungry
- c) They are angry
- d) You are hungry

Anexo 2. Instrumento para post-test.



MARK



English Department
Teachers: José Andrade - Bastián Riffo

Test
Test 1: Love and Relationships

NAME: ID:

DATE:

IDEAL SCORE: 52 points REAL SCORE: LINE: A

Objectives:

- To identify specific vocabulary related to love and relationships in a written and oral contexts.
- To express in a written form statements in the present verb to be, present simple and present continuous.

Instructions:

- Read every item carefully.
- Correction pen is **NOT** allowed.
- Use black or blue pen **only**.
- Do not talk to your partners.

I. Listen to the following audios and complete the gaps in the lines. (22 pts. 2 each)

Song 1: Belong with me - Taylor Swift

- a) You're on the phone with your
- b) she's, she's going off about something that you said
- c) If you could see that I'm the
- d) You say you're, I know you better than that

Song 2: Not Fair - Lily Allen

- e) Oh, he me with respect
- f) He says he me all the time
- g) He me fifteen times a day
- h) He to make sure that I'm fine


Song 2: Dancing on my own - Robyn



- i) I'm in the corner, you kiss her, oh
- j) I'm not the guy you're home, ooh
- k) I'm around in circles.

II. True or False. Justify the false ones. (16 pts. 2 each)

- a) _____ The verb to be: “AM” goes with he, she and it.
- b) _____ The verb to be: “ARE” goes with you, they and we.
- c) _____ The verb to be: “IS” goes with I.
- d) _____ She are spinning in circles.
- e) _____ They am hugging each other.
- f) _____ I is upset.
- g) _____ He call me fifteen times a day.
- h) _____ You say you’s fine


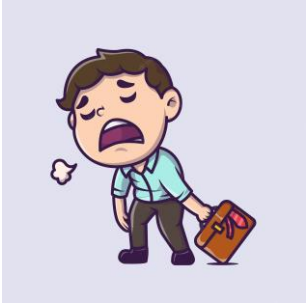

III. PRESENT CONTINUOUS. Write what you see on the image. Be careful with the tense and remember the structures. (15 pts. 3 each)

1.-		
2.-		
3.-		

4.-		
5.-		

IV. VERB TO BE. Write what you see on the image. Be careful with the tense and remember the structures. (15 pts. 3 each)

1.-		
2.-		

3.-		
4.-		
5.-		

Anexo 3. Planificaciones.

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 0	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Verb To Be</i> - Present Simple - Present Continuous - Pronouns 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos previos por medio de evaluación sumativa escrita.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Reciben la prueba sumativa a realizar durante la clase. ● Reconocen objetivo de la clase. 	Pre-test	3 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchan atentamente las instrucciones de la prueba sumativa. <ul style="list-style-type: none"> ○ La prueba sumativa consiste en tres ítems: <ul style="list-style-type: none"> ■ Primer ítem <i>selección múltiple</i>: Responden a 10 preguntas de selección múltiple escogiendo la atención a la forma <i>am-is-are</i> según corresponda al sujeto y la traducción al español de vocabulario. ■ Segundo ítem <i>Writing</i>: Completan un texto con atención a las formas <i>am-is-are</i> según corresponda al sujeto. ■ Tercer ítem <i>Focus on form -ING</i>: Escogen la respuesta para 5 ejercicios de selección múltiple con atención a la forma <i>-ING</i>. ● Demuestran conocimientos previos desarrollando el pre-test individualmente. 	Pre-test	40 minutos
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ● Entregan el pre-test con sus respuestas, con nombre, fecha y curso escritos en ella. 	Pre-test	2 minutos

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 1	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Verbo <i>To Be</i> - <i>Unit Vocabulary (girlfriend, wife, crush, angry, sad, jealous)</i> - <i>Personal Pronouns (I, he, she, they)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a las formas <i>am-is-are</i> de una manera contextualizada. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Reconocen el tema y objetivo de la clase por medio de las preguntas <ul style="list-style-type: none"> - <i>Do you know Taylor Swift?</i> - <i>Do you know some of her songs? Which one?</i> ● Responden a las preguntas y las discuten en conjunto. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Conocen a la cantante Taylor Swift y la canción a trabajar durante tres clases, la cual es "<i>You belong with me</i>". ● A modo de <i>pre-reading</i>, leen la letra de la canción de manera de conocer y predisponer la actividad de <i>listening</i>. También, identifican líneas destacadas las cuales serán trabajadas durante la clase. ● Observan el video musical de la canción "<i>You belong with me</i>" con apoyo de la guía con letra a modo de <i>listening</i> y <i>reading</i>. ● Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras (negrita) de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos (<i>girlfriend, wife, crush, angry, sad, jealous</i>) en conjunto de los pronombres (<i>I, he, she, they</i>) de manera contextualizada. ● Identifican vocabulario de la clase con atención a las formas <i>am-is-are</i> a través de una guía de trabajo de manera de demostrar conocimientos adquiridos durante el desarrollo teórico de la clase. 	-Presentación <i>PowerPoint</i> -Guía con <i>lyrics</i> -Worksheet #1	35 min

<p>La guía consiste de (6) ejercicios de selección múltiple sobre vocabulario visto en clase.</p> <ul style="list-style-type: none">● Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.	Worksheet #1	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 2	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Verbo <i>To Be</i> - <i>Unit Vocabulary (boyfriend, husband, fiancé, upset, depressed, anxious, hungry)</i> - <i>Personal Pronouns (I, you, he, she, they)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar vocabulario temático con atención a las formas <i>am-is-are</i> de manera contextualizada. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Recuerdan el contenido de la clase pasada respondiendo a la pregunta: - <i>What do you remember from last class?</i> ● Responden a la pregunta y la discuten en conjunto. ● Reconocen el tema y objetivo de la clase. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras (negrita) de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos (<i>boyfriend, husband, fiancée; depressed, hungry, anxious</i>) en conjunto de los pronombres (<i>I, you, he, she, they</i>), contenido abarcado bajo un contexto comunicativo. ● Identifican vocabulario de la clase con atención a las formas <i>am-is-are</i> a través de una guía de ejercicios de selección múltiple. ● Escriben oraciones utilizando el vocabulario aprendido durante el desarrollo de las clases con atención a las formas <i>am-is-are</i> a través de una guía de ejercicios. ● Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente. 	-Presentación <i>PowerPoint</i> -Guía con <i>lyrics</i> -Worksheet #2	35 min
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase. 	Worksheet #2	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 3	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Verbo <i>To be</i> - <i>Unit Vocabulary (only girl, only boy, dating someone else, fine, tired, thoughtful, not good)</i> - <i>Personal Pronouns (I, you, he, she, they)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Expresar de manera escrita y oral vocabulario relacionado a las relaciones, sentimientos y adjetivos con atención a las formas <i>am-is-are</i> de manera contextualizada. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Recuerdan el contenido de la clase pasada respondiendo a la pregunta: - <i>What do you remember from last class?</i> ● Responden a la pregunta y la discuten en conjunto. ● Reconocen el tema y objetivo de la clase. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras (morado) de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos (<i>only boy, only girl, not in love, dating someone else; not good, tired, thoughtful</i>) en conjunto de los pronombres (<i>I, you, he, she, they</i>), bajo un enfoque comunicativo. ● Identifican oraciones con vocabulario de la clase y atención en las formas <i>am-is-are</i> a través de una guía de ejercicios de selección múltiple. ● Escriben oraciones utilizando el vocabulario aprendido durante el desarrollo de la clase con atención a las formas a través de una guía de ejercicios. ● Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente. 	-Presentación <i>PowerPoint</i> -Guía con <i>lyrics</i> -Worksheet #3	35 min
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> 	Worksheet #3	5 min

<p>para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.</p>		
---	--	--

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 4	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Present Simple Tense (positive form) - Unit vocabulary (to respect, to disrespect, to adore, to text, to like, to care) 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vocabulario relacionado a relaciones y sentimientos con atención a las formas <i>do-does</i> de manera contextualizada. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Recuerdan el contenido de la clase pasada respondiendo a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you remember from last class?</i> • Reconocen el tema y objetivo de la clase por medio de las preguntas <ul style="list-style-type: none"> - <i>Do you know Lily Allen?</i> - <i>Do you know some of her songs? Which one?</i> • Responden a las preguntas y las discuten en conjunto. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Reconocen a la artista Lilly Allen y su canción a trabajar la cual es "Not Fair". • A modo de <i>pre-listening</i>, ven y escuchan el vídeo musical de la canción a trabajar, con apoyo de la letra impresa, para conocer su contenido. • Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos (<i>respect, disrespect, adore, to text, to like, to care</i>) en conjunto a la atención en las formas <i>do-does</i> en contexto. • Expresan oralmente cada oración en la presentación, repitiéndola para verificar su correcta pronunciación. • Clasifican imágenes sobre el vocabulario temático de la clase a través de una guía de ejercicios con oraciones con formas <i>am-is-are</i>. 	- Presentación <i>PowerPoint</i> - Guía con <i>lyrics</i> - Worksheet #4	35 min

<ul style="list-style-type: none">• Completan oraciones con verbo to be y vocabulario aprendido durante el desarrollo de la clase a través de una guía de ejercicios.• Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">• Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 5	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Present Simple Tense (negative form)</i> - <i>Unit vocabulary (respect, disrespect, adore, to text, to like, to care)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Usar vocabulario temático en oraciones con atención a las formas <i>do-does</i> en un contexto comunicativo. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Recuerdan el contenido de la clase pasada respondiendo a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you remember from last class?</i> • Responden a la pregunta y la discuten en conjunto. • Reconocen el tema y objetivo de la clase. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • A modo de <i>pre-listening</i>, ven y escuchan el vídeo musical de la canción a trabajar, con apoyo de la letra impresa, para recordar el contenido. • Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos en conjunto de la atención a las formas <i>am-is-are / am not-isn't-aren't</i> y <i>do-does / don't-doesn't</i> en las calidades positivas y negativas. • Completan oraciones en su forma negativa en contexto comunicativo a través de una guía de ejercicios • Completan oraciones con vocabulario temático y con atención en las formas <i>am-is-are / am not-isn't-aren't</i> y <i>do-does / don't-doesn't</i> en las calidades positivas o negativas de manera contextualizada, apoyados de imágenes. • Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente. 	- Presentación <i>PowerPoint</i> - Guía con <i>lyrics</i> - Worksheet #5	35 min
CIERRE:	Presentación	5 min

<ul style="list-style-type: none">• Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i>	<i>PowerPoint</i>	
--	-------------------	--

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 6	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Present Simple Tense (interrogative form)</i> - <i>Unit vocabulary (respect, disrespect, adore, to text, to like, to care)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar oraciones interrogativas con atención a las formas <i>do-does</i> en contexto. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Recuerdan el contenido de la clase pasada respondiendo a la pregunta: <ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you remember from last class?</i> ● Responden a la pregunta y la discuten en conjunto. ● Reconocen el tema y objetivo de la clase. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● A modo de <i>pre-listening</i>, ven y escuchan vídeo musical de la canción a trabajar, con apoyo de la letra impresa, para recordar el contenido. ● Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos en conjunto con la conjugación correcta de los verbos según el pronombre, usando la atención a las formas <i>do-does</i> de manera interrogativa. ● Realizan guía de trabajo demostrando conocimientos adquiridos durante el desarrollo teórico de la clase. La guía consiste de (5) ejercicios de selección múltiple sobre vocabulario temático y (6) ejercicios de redacción de frases cortas verificando si está correctamente utilizado la atención a las formas <i>do-does</i> de manera interrogativa en contexto y ejercicios apoyados con imágenes. ● Revisan guía de trabajo en conjunto, verificando y corrigiendo sus respuestas con ayuda docente. 	- Presentación <i>PowerPoint</i> - Guía con <i>lyrics</i> - Worksheet #6	35 min

<ul style="list-style-type: none">● Participan en equipos en actividad de <i>flashcards</i> en línea, utilizando vocabulario temático en oraciones con atención a las formas <i>do-does</i> de manera contextualizada.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 7	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Use of <i>-ING</i> suffix (<i>Present Continuous</i>) - <i>Verb To be</i> - <i>Unit vocabulary: to keep, to give, to take, to hug, to propose, to flirt, to spin</i> - <i>Pronouns: I, you, he, she, they</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones de una manera contextualizada. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Reconocen el tema y objetivo de la clase por medio de las preguntas <ul style="list-style-type: none"> - <i>Do you know Robyn?</i> - <i>Do you know some of her songs? Which one?</i> ● Responden a las preguntas y las discuten en conjunto. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Conocen a la cantante Robyn y la canción a trabajar la cual es "<i>Dancing on my own</i>". ● A modo de <i>pre-reading</i>, leen la letra de la canción de manera de conocer y predisponer la actividad de <i>listening</i>. También, identifican líneas destacadas las cuales serán trabajadas durante la clase. ● Observan el video musical de la canción "<i>Dancing on my own</i>" con apoyo de la guía con letra a modo de <i>listening</i> y <i>reading</i>. ● Observan imágenes que reflejan el significado de las palabras (negrita) de manera de internalizar vocabulario relacionado a relaciones, sentimientos y adjetivos (<i>hug, love, flirt with; taking, spinning, giving</i>) en conjunto de los pronombres (<i>I, you, he, she, they</i>). ● Identifican preguntas relacionadas al contenido de la clase a través de ejercicios de <i>verdadero o falso</i> de manera de reflejar sus conocimientos adquiridos. ● Revisan la guía en conjunto, corrigiendo y completando con las 	-Presentación <i>PowerPoint</i> -Guía con <i>lyrics</i> -Worksheet #7	35 min

respuestas correctas.		
CIERRE: <ul style="list-style-type: none">• Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.	Worksheet #7	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 8	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Use of <i>-ING</i> suffix (<i>Present Continuous</i>) - <i>Verb To be</i> - <i>Unit vocabulary (to keep, to hug, to propose, to flirt)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a la forma <i>-ING</i> en contexto comunicativo. - Producir y pronunciar oraciones con atención a la forma <i>-ING</i>. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Reconocen el tema y objetivo de la clase por medio de las preguntas <ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you remember about last class?</i> - <i>Do you remember some specific vocabulary about last classes?</i> ● Responden a las preguntas y las discuten en conjunto. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Observan la pregunta inicial: <i>What do these sentences have in common?</i> ● Responden a la pregunta, introduciendo el contenido de la clase y la estructura del presente simple (<i>pronouns, verb to be and verbs with form -ING</i>) ● Identifican las estructuras positivas, negativas e interrogativas con atención a las formas <i>-ING</i> a través de un ejemplo contextualizado. ● A modo de corroborar el aprendizaje de los y las estudiantes. Realizan la guía de la clase: <ul style="list-style-type: none"> ○ Desarrollan ejercicios de <i>listening comprehension</i> para completar la letra de la canción con el vocabulario específico. Luego, pronuncian partes de la letra que más les dificulte con apoyo docente. ○ Desarrollan actividad de verdadero o falso, justificando las falsas. 	-Presentación <i>PowerPoint</i> -Guía con <i>lyrics</i> -Worksheet #8	35 min

<ul style="list-style-type: none">● Revisan la guía en conjunto, corrigiendo y completando con las respuestas correctas.● Crean y escriben oraciones utilizando vocabulario relacionado a la unidad con atención en la forma <i>-ING</i>. Luego, se piden voluntarios para expresar sus ejemplos en la pizarra.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase.	Worksheet #8	5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 9	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - Use of <i>-ING</i> suffix (<i>Present Continuous</i>) - <i>Verb To be</i> - <i>Unit vocabulary (whole vocabulary)</i> 		
OBJETIVO: <ul style="list-style-type: none"> - Identificar vocabulario relacionado al amor y relaciones con atención a la forma <i>-ING</i> de manera contextualizada. - Producir y pronunciar oraciones con atención a la forma <i>-ING</i> en contexto comunicativo. 		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Conocen el tema y objetivo de la clase por medio de las preguntas <ul style="list-style-type: none"> - <i>What do you remember about last class?</i> • Responden a las preguntas y las discuten en conjunto. 	Presentación <i>PowerPoint</i>	5 min
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Recuerdan sobre pronombres y la atención en las formas <i>am-is-are</i>. • Identifican la atención en la forma <i>-ING</i> de oraciones en la pizarra. • Expresan de manera oral las imágenes y videos que observan utilizando atención en la forma <i>-ING: pronouns, focus on form am-is-are and verbs with form -ING</i>. Luego, de manera voluntaria expresan en la pizarra los mismos ejemplos de manera de comprobar sus conocimientos. <ul style="list-style-type: none"> - <i>I am spinning in circles.</i> - <i>He is giving flowers to a woman / She is flirting with a man</i> - <i>They are dancing together / They are hugging each other</i> • A modo de corroborar el aprendizaje de los y las estudiantes frente al vocabulario de la unidad y del presente continuo y su estructura, desarrollan el juego Kahoot de manera grupal. (https://play.kahoot.it/v2/?quizId=515126f4-2590-429b-b824-12d3c1e7e9db) 	- Presentación <i>PowerPoint</i> - Pizarra - Plataforma: <i>Kahoot!</i>	35 min

<ul style="list-style-type: none">● Revisan en conjunto y de manera oral las dudas y errores presentes en la plataforma <i>Kahoot!</i> a través de los datos entregados por la misma.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">● Responden a la pregunta de metacognición <i>What did we learn today?</i> para chequear los conocimientos adquiridos en la clase, analizando el cumplimiento del objetivo de la clase● Se despiden de la clase		5 min

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 10	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Verb To Be</i> - Present simple - Present Continuous - Unit Vocabulary - Personal pronouns: I, she, they/them 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos adquiridos durante la Unidad "Love and Relationships" por medio de una guía.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> • Comentan vocabulario y contenido de la unidad de manera de retroalimentar lo aprendido • Reconocen el objetivo de la clase. 	Worksheet #10	3 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> • Observan un cuadro con los contenidos abordados durante la unidad. <ul style="list-style-type: none"> - <i>Focus on form: am-is-are, do-does and -ING.</i> - <i>Pronouns: She, he, it, they, we, you</i> - <i>Vocabulary: Girlfriend – wife – crush - boyfriend – husband – fiancée – only boy – only girl.</i> - <i>Adjectives: Angry – sad – jealous – depressed – hungry – anxious – not in love – dating someone else – not good – tired – thoughtful – respect – disrespect</i> - <i>Verbs: to adore – to text – to like – to care – to hug – to love – to flirt with – taking – spinning – giving - propose</i> • Observan ejemplos de manera de identificar y comentar oralmente errores y/o sugerencias. • Escuchan atentamente las instrucciones de la guía. <ul style="list-style-type: none"> ○ Esta consiste de tres ítems: <ul style="list-style-type: none"> ■ Primer ítem <i>Focus on form am-is-are</i>: responden ejercicios de selección múltiple utilizando las formas mencionadas. ■ Segundo ítem <i>Focus on form do-does</i>: conjugan correctamente las oraciones propuestas en sus formas positiva, negativa o interrogativa, según se requiera. ■ Tercer ítem <i>Focus on form -ING</i>: escuchan audio y completan oraciones. 	-Worksheet #10 -Presentación PowerPoint	40 minutos

<ul style="list-style-type: none">• Comentan oral y en conjunto los ejercicios abordados durante la guía.• Escriben las respuestas de los ejercicios en la pizarra de manera de comprobar y corregir errores.		
<p>CIERRE:</p> <ul style="list-style-type: none">• Comentan sobre su propio aprendizaje sobre la unidad y cómo lo han aplicado en su día a día.• Se despiden y cierran la clase.	Prueba formativa	2 minutos

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 11	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Verb To Be</i> - Present simple - Present Continuous - Unit Vocabulary - Personal pronouns 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos adquiridos durante la Unidad "Love and Relationships" por medio de actividades multimediales.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Comentan oralmente su aprendizaje del contenido de la unidad a través de las preguntas. <i>What do you remember about vocabulary?</i> <i>What is the most difficult part of the unit, why?</i> <i>What is the easier word to learn in this unit?</i> ● Reconocen objetivo de la clase. 		3 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchan atentamente las instrucciones del desarrollo de la clase. ● Clasifican imágenes y oraciones relacionadas con la unidad a través de la plataforma Kahoot. (https://play.kahoot.it/v2/?quizId=67f7749d-9d61-4d81-884e-1fcb386c0559) ● Revisan de manera grupal las respuestas de la plataforma Kahoot a través del cuadro resumen de respuestas. ● Clasifican oraciones relacionadas con la unidad en presente simple, verbo to be y presente continuo a través de plataforma Baamboozle. (https://www.baamboozle.com/) ● Escriben las respuestas de la plataforma Baamboozle en la pizarra de manera individual. 	-Plataforma <i>Kahoot!</i> -Plataforma <i>Baamboozle</i>	40 minutos
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ● Responden preguntas de término de unidad de manera que corroboren su aprendizaje y resuelvan sus dudas. 		2 minutos

- | | | |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Se despiden y cierran la clase. | | |
|---|--|--|

ASIGNATURA: Inglés	CURSO: 1° Medio	Nº HORA(s): 45 min.
DOCENTE: José Andrade Urrutia - Bastián Riffo Garrido	Clase: 12	
UNIDAD: Love and Relationships		
CONTENIDO: <ul style="list-style-type: none"> - <i>Verb To Be</i> - Present simple - Present Continuous - Unit Vocabulary 		
OBJETIVO: Demostrar conocimientos adquiridos durante la Unidad "Love and Relationships" por medio de evaluación sumativa escrita.		

ACTIVIDADES DE LOS ALUMNOS	Recursos	Tiempo
INICIO: <ul style="list-style-type: none"> ● Reciben la prueba sumativa a realizar durante la clase. ● Reconocen objetivo de la clase. 	Post-test	3 minutos
DESARROLLO: <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchan atentamente las instrucciones de la prueba sumativa. <ul style="list-style-type: none"> ○ La prueba sumativa consiste de tres ítems: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Primer ítem <i>listening comprehension</i>: Escuchan atentamente parte de las canciones vistas en clases, completando con las palabras faltantes que son parte del vocabulario y la atención a las formas (<i>am-is-are, do-does and -ING</i>). ▪ Segundo ítem <i>True or False</i>: Verifican información relacionada a la unidad, comprobando si cada aseveración es Verdadera o Falsa. ▪ Tercer ítem <i>Focus on form -ING</i>: Observan imágenes y escriben una oración acorde a lo que ven, utilizando la atención a la forma -ING. Tercer ítem <i>Focus on form do-does</i>: Observan imágenes y escriben una oración acorde a lo que ven, utilizando correctamente la atención a la forma <i>am-is-are</i>. ● Demuestran conocimientos adquiridos durante la unidad desarrollando la prueba formativa individualmente. 	Post-test	40 minutos
CIERRE: <ul style="list-style-type: none"> ● Entregan prueba sumativa con sus respuestas, con nombre, fecha y curso escritos en ella. 	Post-test	2 minutos

PREGUNTAS ABIERTAS:

1- ¿Qué piensas sobre las canciones utilizadas en esta unidad? ¿fueron útiles, por qué?

2- ¿Crees que este tipo de aprendizaje es mejor que la manera tradicional donde el profesor solo enseña escribiendo y leyendo en la pizarra?

3- ¿Cómo crees tú que abordaron las clases los profesores, te gustaron? ¿crees que les haya faltado o fallado algo, por qué?

Anexo 4. Bitácoras de Lecciones ejecutadas.

Bitácora Módulos

Profesores : José Andrade, Bastián Riffo

Profesora Guía : Elizabeth Quintrileo

Establecimiento : Colegio Da Vinci

Curso : 1° Medio

Ciudad : Chillán

PROFESOR	NÚMERO DE CLASE/ MÓDULO	CONTENIDO DE CLASE	BITÁCORA DE CLASE
Bastián Riffo	0	Pre-test	Realizan pre-test. La mitad del curso recuerda vagamente los contenidos de las formas am-is-are, do/does y -ING. Además, poseen dificultades para identificar pronombres.
Bastián Riffo	1	Atención en las formas <i>am-is-are</i>	Observaron y escucharon el vídeo de la canción inicial de la unidad. Cabe destacar que el curso completo solicitó una nueva reproducción de la canción. Luego, respondieron preguntas sobre lo que entendieron a través de la letra y el video. También, agregaron palabras de vocabulario que conocían con anterioridad, tales como “ <i>bad girl, antagonist, broken heart, sad</i> ” entre otras. Durante el desarrollo de la clase identificaron palabras de vocabulario, sin embargo, aún presentaban problemas con atención en la forma am-is-are y la conexión con los pronombres.
Bastián Riffo	2	Atención en las formas <i>am-is-are</i>	Comenzaron a utilizar el vocabulario aprendido la clase pasada de manera de contrastar las palabras de la clase número 2 (<i>girlfriend / boyfriend; husband / wife</i>). La palabra “ <i>wife</i> ” la han vinculado a la imagen de la princesa Lady Di.

Bastían Riffo	3	Atención en las formas <i>am-is-are</i>	<p>Respecto a la palabra “depressed” la han vinculado con el sinónimo “sad”. Además, han aprendido la palabra “blue” como sinónimo del sentimiento de tristeza. Además, lo utilizan en ejercicios a pesar de que no estaba en los contenidos a enseñar. Por otro lado, con las imágenes utilizadas en las guías, los y las estudiantes identificaron correctamente lo que expresaban y/o significaba sin grandes problemas.</p> <p>Es importante mencionar que los y las estudiantes con menos deseos de aprender, estuvieron atentos a los contenidos de la unidad y las clases. También que de manera autónoma escribieron en sus cuadernos las reglas según iban saliendo los ejercicios y las letras de canciones (I -> am; she, he it -> is; you, we, they -> are).</p>
Bastían Riffo	4	Atención en las formas <i>do/does</i>	<p>Al cerrar el contenido del primer módulo, los y las estudiantes observaron el video de la canción de Lily Allen. Sin embargo, no obtuvo la misma disposición de atención debido a la falta de contenido visual en el video (no contexto; no historia). Sin embargo, al leer la lyrics, subrayan las palabras que conocían y las que lograban entender y/o escuchar al momento de reproducir el video.</p>
Bastían Riffo José Andrade	5	Atención en las formas <i>do/does</i>	<p>Al leer el objetivo de la clase, los y las estudiantes identificaron el contraste de la clase pasada con la actual. Esto es porque la clase pasada fue la manera positiva de la forma <i>do/does</i> con la negativa. Durante el desarrollo de la clase, la mitad del curso tenía problemas con el uso de “don’t” y “doesn’t” debido a que no utilizaban bien los pronombres con estas formas.</p>

			Al final de la clase, la mayoría de los y las estudiantes habían escritos por sí mismos lo siguiente: “she, he, it -> does/doesn’t; you, we, they, I -> do/don’t”
José Andrade	6	Atención en las formas <i>do/does</i>	Los estudiantes reconocen el objetivo de la clase, luego comparan los contenidos vistos durante las dos clases anteriores (formas <i>do/does</i> en afirmativo y negativo), se les pregunta si tienen dudas sobre aquello y estas se aclaran en conjunto como grupo. Se les presenta el nuevo contenido, la forma <i>do/does</i> interrogativas, el cual se les hizo fácil de utilizar ya que se dieron cuenta que el verbo auxiliar cambia de posición y se le agrega un signo de interrogación al final de la oración. No hubo mayores dudas sobre su uso y estructura, las existentes se aclararon como curso y también con ayuda personalizada del docente. Responden guía y se revisa. Al final de la clase, los estudiantes juegan un juego de flashcards en línea en grupo, para el cual hubo mucha participación e interés.
José Andrade	7	Atención en la forma -ING	Reconocen objetivo de la clase, la canción y vídeo a utilizar durante la forma a estudiar, la cual es “Dancing on My Own” de la artista Robyn, dicho tema les pareció interesante aunque hubieron opiniones distintas, ya que la canción no es contemporánea para ellos. Se comienzan a identificar las oraciones a trabajar, al principio les costó reconocer la estructura que se utiliza para la forma planteada, pero avanzando en la clase, gran parte del curso recordó inmediatamente cómo se usa en su forma positiva. Responden guía de ejercicios y se revisa en conjunto. Al término de la clase se aclararon dudas sobre el uso correcto de la forma -ING que se emplea en los verbos.

José Andrade	8	Atención en la forma -ING	Leen el objetivo de la clase, visualizan el vídeo musical de nuevo para recordar la canción a trabajar, luego comparan oraciones utilizando la forma en su manera positiva, identificando sus similitudes con gran rapidez. Se comienza a impartir el contenido de la clase, presente continuo negativo, el cual les costó un poco comprender, en especial a una estudiante que confundió el uso del DON'T/DOESN'T, auxiliares los cuales no se ocupan en este tiempo, luego de explicar a viva voz y de forma personalizada, pudo comprender el uso y estructura adecuado del tiempo verbal presente. Realizan guía de ejercicios sin mayor complejidad y se revisa como clase. Pasan a la pizarra para completar oraciones con NOT y la forma -ING, varios se ofrecieron como voluntarios, dando a entender que comprendieron la materia. Se responden dudas al término de la clase.
José Andrade	9	Atención en la forma -ING	Reconocen el objetivo de la clase, recuerdan contenidos previos del tiempo verbal trabajado y diferencian entre ellos. Recuerdan con facilidad el uso correcto de los pronombres con sus respectivas formas (<i>am-is-are</i>). Lo anterior se logró a la perfección, ya que lo recordaron de las clases previas. Luego se realizó un juego en línea en grupo, por lo cual hubo competencia sana entre los estudiantes, esto se reforzó otorgando una décima a cada integrante del grupo ganador. Al término, los estudiantes pasan a la pizarra a crear frases con la forma -ING, frases propias, las cuales se corrigieron en conjunto.
José Andrade	10	Repaso	Se lee el objetivo de la clase en grupo y se analiza, buscando recordar lo visto durante el taller impartido. Muchos estudiantes lograron

			<p>recordar absolutamente todo de lo visto, otros tuvieron complicaciones y dudas, las cuales se respondieron de manera grupal, siendo los estudiantes que destacan los encargados de ayudarles. Se recuerda entonces las formas vistas con sus distintas maneras de conjugación, luego responden una guía de ejercicios, la cual intercambiaron entre ellos y revisaron al azar. Esta última actividad fue de gran utilidad, ya que se optimizó el tiempo y los estudiantes pudieron comprender que cometen los mismos errores que sus compañeros.</p>
José Andrade	11	Repaso	<p>Se realizó una prueba pre-test, la cual tuvo un plazo para responder de 45 minutos, se les leyó las instrucciones y resolvieron dudas sobre su completación. Durante el pre-test no hubo copias ni llamados de atención que requieran detener la clase, el comportamiento fue bueno. El pre-test fue con cuaderno y guías en mano, por lo que se les facilitó la comprensión y el recordar los contenidos vistos. Intercambian pruebas entre ellos y revisan al azar a uno de sus compañeros. Terminada la prueba, se recepciona y los estudiantes se retiran de la sala.</p>
José Andrade Bastían Riffo	12	Post-test	<p>Considerando las clases de repaso y la guía de pre-test, los y las estudiantes estaban bien preparados para la rendición de la evaluación. Cabe destacar que la mayoría de los y las estudiantes se aprendió de memoria las canciones y de misma manera la letra de estas. Esto fue muy notable al momento de realizar el <i>listening</i>, pues, algunos y algunas anotaron respuestas sin escuchar el audio. Respecto a los demás ítems, como verdadero y falso, la mayoría supo identificar y corregir los errores en pronombres, uso de formas <i>am-is-</i></p>

			are y vocabulario. Finalmente, en el ítem de escritura, los y las estudiantes identificaron correctamente las imágenes y lo que expresaban y/o significaban.
José Andrade	13	Aplicación encuesta de satisfacción	Los estudiantes responden encuesta de satisfacción sobre el taller ejecutado, se aclaran dudas sobre ella y terminan de evaluar dicho proceso. Se les otorgó un plazo de 15 minutos para responder y se les menciona que sus respuestas serán confidenciales y que serán analizadas por los profesores.