



ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO



TESIS

EL PROCESO DE ESCRITURA EN FLIP BOOKS PARA MEJORAR LA REDACCIÓN DE PÁRRAFOS EN INGLÉS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN SECUNDARIA

PRESENTA

YAZMIN ARITZY RESENDIZ SEGURA

ASESORA

MTRA. GUILLERMINA GUADARRAMA VALDÉS

TENANCINGO, MÉXICO

JULIO DE 2022

ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

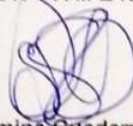
Tenancingo, Méx. 30 de mayo de 2022.

C. DR. GERMÁN IVÁN MARTÍNEZ GÓMEZ
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE

El que suscribe Mtra. Guillermina Guadarrama Valdés, Asesora de la estudiante Yazmin Aritzzy Resendiz Segura, matrícula 181509150000 de 8° semestre de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria quien desarrolló el Trabajo de Titulación denominado El proceso de Escritura en Flip Books para mejorar la Redacción de Párrafos en Inglés en la modalidad de Tesis de investigación; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

ATENTAMENTE



Mtra. Guillermina Guadarrama Valdés

ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

ASUNTO: CARTA DE ACREDITACIÓN DEL TRABAJO DE TITULACIÓN.

Toluca, Méx., a 16 de junio de 2022.

C. YAZMIN ARITZY RESENDIZ SEGURA
NÚMERO DE MATRÍCULA: 181509150000
PRESENTE

Con fundamento en Capítulo V Acreditación, Numeral 5.7 Acreditación del trabajo de titulación, inciso c, de las "Normas específicas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2018)" (SEP 2018:17) y en mi calidad de asesora, por este medio informo a usted que, una vez concluido el documento en la modalidad de tesis de investigación que lleva por título: El proceso de Escritura en Flip Books para mejorar la Redacción de Párrafos en Inglés y en razón de lo anterior se le asignarán los créditos correspondientes al trabajo de titulación (10.8 créditos) de acuerdo con el plan y programas de estudio 2018 de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria.

ATENTAMENTE

MTRA. GUILLERMINA GUADARRAMA
VALDÉS
ASESORA

VO. BO.

MTRA. VERÓNICA RUIZ GONZÁLEZ
DIRECTORA DE LA ESCUELA NORMAL

c.c.p. Departamento de Control Escolar de la Escuela Normal.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

Dedicatoria

Es para mí una gran satisfacción poder dedicar este trabajo de titulación a cada uno de mis seres queridos, quienes han sido mis pilares para seguir adelante, que con mucho esfuerzo, dedicación y trabajo me lo he ganado.

A mis padres y mis hermanos por estar presentes en los momentos difíciles, brindarme las palabras correctas cuando lo necesitaba, por su paciencia, por su amor, comprensión y su apoyo incondicional. Son mi motivación, inspiración y felicidad.

A quienes han sido, son y serán mis estudiantes porque son el argumento del por qué hacer el mayor esfuerzo y ser cada vez mejor como persona y profesora.

Agradezco a Dios por permitirme llevar hasta este momento y gracias por guiarme por el buen camino, darme fuerzas para seguir adelante y no desistir en los problemas que se presentaron, enseñándome a enfrentar las adversidades sin perder el horizonte ni renunciar en el intento.

Agradezco a mis maestros por compartirme los conocimientos sobre la docencia y por guiarme para ser una mejor persona y profesionista. Mis especiales agradecimientos a mi asesora por transmitirme sus conocimientos y dedicarme de su tiempo para asesorarme y lograr importantes objetivos para culminar mi documento recepcional y obtener mi titulación profesional.

Resumen

La investigación está estructurada por cuatro capítulos con fundamentos teóricos y evidencias que fueron recabadas a lo largo de las jornadas de prácticas profesionales en la escuela secundaria. El planteamiento del problema surge a partir de los trabajos escritos en inglés por los estudiantes de tercer grado, grupo D, en los que se encontraron problemas constantes como el cambio de grafemas por otro grafema, no se utilizaban elementos gramaticales como pronombres y preposiciones de tiempo, no había coherencia y cohesión en los escritos, entre otros. En consecuencia, y teniendo en mente el propósito del ciclo 4 de la asignatura Lengua Extranjera, Inglés del plan de estudios Aprendizajes Clave, el objetivo de esta investigación fue mejorar la redacción de párrafos en inglés al interactuar en torno a prácticas sociales de lenguaje en contextos rutinarios. Además, se empleó el paradigma cualitativo con la metodología de investigación-acción, la cual guio la investigación con sus cuatro fases: planeación, acción, observación y reflexión. Para lograr los objetivos se crearon Flip Books por los estudiantes al tiempo que se siguió el proceso de la escritura y mejorar la redacción de párrafos en inglés. Los resultados mostraron una gran mejoría en la redacción durante la implementación por dos periodos con la creación de Flip Books y el enfoque al proceso de la redacción.

Palabras clave: Proceso de la escritura, redacción, párrafo, Flip Book, inglés.

Abstract

The investigation is structured by four chapters with foundations and evidence that were collected throughout of professional practices in a secondary school. The approach to the problem arises from constant problems found in the works written in English by the third-grade students, group D, such as the change of graphemes, parts of speech including pronouns, prepositions of time were not used, among others. In consequence, and bearing

in mind the purpose of cycle 4 of the Foreign Language, English, the objective of this investigation was to improve the writing of paragraphs in English when interacting in social practices of language in routine contexts. In addition, the qualitative paradigm was used with the action research methodology, which guided the research with its four phases: planning, action, observation and reflection. To achieve the objectives, Flip Books were created by the students following the writing process to improve the writing of paragraphs in English. The results showed a great improvement in writing during the two-period implementation with the creation of Flip Books and the approach to the process.

Keywords: Writing process, drafting, paragraph, Flip Book, English.

Índice

Dedicatoria.....	4
Resumen	5
Abstract	5
Índice	7
Introducción.....	10
Capítulo 1: Planteamiento del Problema	12
Antecedentes	13
Lengua Extranjera, Inglés en Educación Secundaria.....	14
Contexto de la Escuela	17
Diagnóstico	21
Disposición para Aprender.....	22
Nivel de Desarrollo Evolutivo.....	29
Conocimientos Previos.....	33
Planteamiento del Problema	38
Justificación	41
Objetivos.....	43
Supuestos o Preguntas.....	44
Capítulo 2: Marco Teórico	45
Habilidad de la Expresión Escrita.....	46
Micro Habilidades de la Escritura.....	48

Párrafo.....	51
Tipos de Párrafos.....	52
Partes del Párrafo	53
Topic sentence.....	54
Supporting Sentences.....	57
Concluding Sentence.....	58
Proceso de la Escritura.....	59
Stage I: Prewriting	60
Stage II: Planning.....	63
Stage III: Writing and revising drafts	66
Flip Book.....	69
Evaluación y Retroalimentación de la Redacción de Párrafos en Inglés	74
Capítulo 3. Marco Metodológico	88
Paradigma de Investigación.....	89
Método de investigación.....	90
Cuadro Categorical	96
Técnicas e Instrumentos	98
Capítulo 4: Plan de Acción	104
Periodo Uno.....	107
Periodo Dos.....	109
Análisis de Resultados	112

Conclusiones	137
Referencias	140
Apéndices.....	144
Apéndice A. Dosificación de los Aprendizajes Esperados de Tercero de Secundaria.....	144
Apéndice B. Test estilos de Aprendizaje (Modelo PNL)	145
Apéndice C. Instrumento Styles Awareness Checklist (SAC).....	147
Apéndice D. Test de Actitud y Motivación	148
Apéndice E. Examen Diagnóstico.....	149
Apéndice F. Calificaciones del examen diagnóstico.....	151
Apéndice G. Símbolos de Corrección.....	153
Apéndice H. Planeación del Periodo Uno: Discute Acciones Concretas para Atender Derechos de los Jóvenes.	154
Apéndice I. Planeación del Periodo Dos: Leer Poemas.....	162
Apéndice J. Rúbrica para Evaluar el Párrafo Expositivo	169
Apéndice K. Rúbrica para Evaluar el Párrafo Descriptivo	171
Apéndice L. Autoevaluación.....	173

Introducción

Mi práctica profesional tuvo un trayecto corto por la contingencia, con dicha situación no fue impedimento para desarrollar y fortalecer mi desempeño profesional como docente a través de acercamientos graduales en algunas escuelas secundarias. De esta manera, establecí una relación estrecha entre la teoría adquirida en la escuela normal y la práctica en las escuelas secundarias con el uso de herramientas metodológicas y técnicas que enriquecieron mi experiencia y mi formación. Mis prácticas profesionales consistieron en acciones, estrategias, proyectos y actividades más apropiadas puestas en acción en el aula para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Además, desarrollé competencias profesionales de la docencia y competencias investigativas a lo largo de mi formación que me permitieron diseñar planes de acción y mejorar mi documento de titulación con argumentos sólidos y de reflexión sobre mi propia práctica.

Este trabajo de tesis ha sido titulado: El proceso de escritura en Flip Books para mejorar la redacción de párrafos en inglés. A través de esta investigación se buscó que los estudiantes de tercero de secundaria mejoraran la redacción de párrafos en inglés plasmados en Flip Books que posibiliten la interacción en prácticas sociales escritas en contextos rutinarios. Surge de un diagnóstico general, en el cual se identificó la mayor problemática en la redacción, siendo sus objetivos orientar la redacción de párrafos siguiendo el enfoque al proceso de la escritura, crear Flip Books en inglés y evaluar la expresión escrita en inglés. A tal efecto, esta investigación se estructura en cuatro capítulos: planteamiento del problema, marco teórico, marco metodológico y plan de acción.

En el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema a través de cinco apartados que surgen de la aplicación del examen diagnóstico y algunos test para conocer la disposición de los estudiantes en relación al aprendizaje del inglés. Además, se plantean los

antecedentes del tema, los objetivos que orientan la investigación, la justificación y los supuestos.

En el segundo capítulo, titulado marco teórico se establece el fundamento teórico de la investigación como son: las habilidades y micro habilidades de la escritura, el párrafo, el proceso de la escritura, el Flip Book y la evaluación y retroalimentación de la redacción de párrafos en inglés. En el tercer capítulo, se explica brevemente la metodología utilizada con un enfoque cualitativo y una metodología de investigación-acción. Además, se puntualizan las técnicas y los instrumentos utilizados para la recolección de la información.

En el cuarto capítulo, se encuentran los planes de acción diseñados para lograr los objetivos de esta investigación, también se presentan los resultados obtenidos y el análisis. Finalmente se presentan las conclusiones a las que se llegaron con la ejecución y aplicación de los planes de acción y además se mencionan algunas recomendaciones que servirán en investigaciones futuras como guía en la redacción de párrafos en inglés siguiendo el enfoque al proceso de la escritura.

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

En este capítulo se expone el planteamiento del problema, el cual se estructura en cinco apartados, los cuales son antecedentes de la lengua extranjera Inglés en la educación secundaria, el contexto de la escuela secundaria, las dimensiones del diagnóstico, la definición del problema en el cual se presenta la pregunta de la investigación y posteriormente se habla sobre la importancia y relevancia de realizar esta investigación; se mencionan los objetivos y finalmente los supuestos.

Antecedentes

Durante los últimos treinta años se ha producido una serie de cambios en la enseñanza de idiomas en relación con la enseñanza del inglés. Hasta los años sesenta y setenta se adoptaron métodos tradicionales de enseñanza centrados en la gramática y la traducción, en donde los alumnos aprendían reglas gramaticales y listas de vocabulario. El sistema de enseñanza del inglés en México forma parte del currículo de la educación secundaria desde hace muchas décadas, mientras que en 2009 se incorporó la enseñanza a la educación preescolar y primaria.

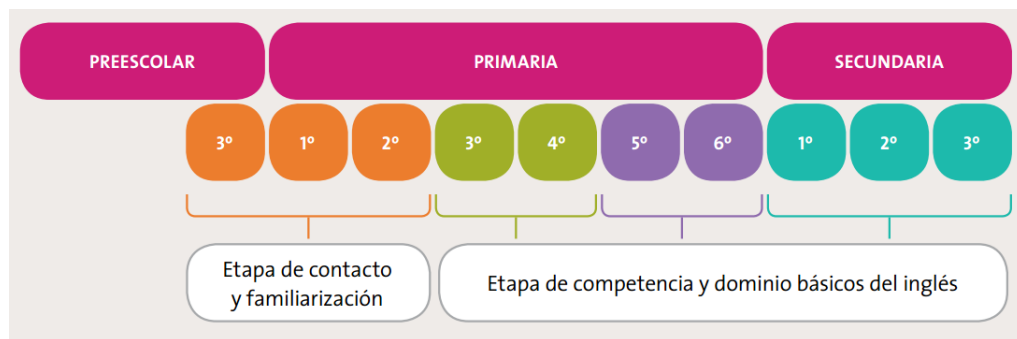
La enseñanza del inglés en México ha cobrado fuerza durante los últimos años, desde su implementación en el Plan de Estudios 1993 (como asignatura curricular para los alumnos de secundaria) pasando por su fortalecimiento dentro del Plan de Estudios 2011 donde no sólo es considerada como una segunda lengua, sino también, su obligatoriedad desde el tercer año de preescolar hasta el último grado del nivel secundaria. Y finalmente ubicándose dentro de la Estrategia Nacional para la Mejora Educativa y el Nuevo Modelo Educativo en 2018 y 2019 respectivamente. (Ramírez, 2020)

Actualmente, la enseñanza del inglés se rige por el plan de estudios de 2018, titulado Aprendizajes Clave para la Educación Integral. La asignatura lleva el nombre Lengua

Extranjera, Inglés la cual pertenece al Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación para la educación básica, con la finalidad de adquirir y desarrollar los conocimientos, actitudes y valores que permitan a los estudiantes seguir aprendiendo a lo largo de su vida y afrontar los retos que implica una sociedad diversa y en continuo cambio.

Lengua Extranjera, Inglés en Educación Secundaria

La asignatura Lengua Extranjera, Inglés se compone de dos etapas: una dirigida a los grados iniciales de tercero de preescolar a segundo grado de primaria, cuya finalidad es promover en los estudiantes la familiarización y el contacto con el inglés; y la otra de tercer grado de primaria hasta tercero de secundaria, que tiene como objetivo la competencia y el dominio básico de esta lengua. Además, la asignatura se organiza por cuatro ciclos, como se muestra en la imagen.



Nota. Adaptado de Aprendizajes Clave (p. 165), por SEP, 2017.

El propósito general para la asignatura es que los estudiantes desarrollen habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje para participar e interactuar en prácticas sociales del lenguaje, orales y escritas, propias de diferentes contextos comunicativos y culturales rutinarios, habituales y conocidos, con hablantes nativos y no nativos del inglés.

Esta asignatura adopta un enfoque de acción centrado en prácticas sociales del lenguaje y están orientadas al proceso y a la integración del aprendizaje y ofrecen a

los estudiantes oportunidades para participar en diversos intercambios comunicativos que demandan el uso adecuado de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias (SEP, 2017).

Por lo tanto, se trata de aprender inglés usando el inglés (aprender haciendo) en contextos rutinarios y reales, que los estudiantes participen como usuarios de esta lengua y se interesen por aprender. Entonces, las prácticas sociales del lenguaje deben responder a los intereses y las necesidades de los estudiantes para desarrollar tareas o acciones que permitan aprender inglés usándolo y a la vez interactuar en diversos contextos sociales.

Además, la asignatura cuenta con dos organizadores curriculares: en primer lugar, están los ambientes sociales de aprendizaje que tienen como finalidad preservar las funciones de las prácticas sociales del lenguaje, el sentido personal que el estudiante participe activamente en actos de lectura, escritura o intercambios orales. Y, en segundo lugar, las actividades comunicativas buscan la distribución de las prácticas sociales del lenguaje de cada ambiente para que sea equilibrada, tenga pertinencia contextual y atienda a los niveles de dominio y competencia de la lengua extranjera. A continuación, se presentan estos dos organizadores curriculares:

FAMILIAR Y COMUNITARIO

- INTERCAMBIOS ASOCIADOS A PROPÓSITOS ESPECÍFICOS
- INTERCAMBIOS ASOCIADOS A MEDIOS DE COMUNICACIÓN
- INTERCAMBIOS ASOCIADOS A INFORMACIÓN DE UNO MISMO Y DE OTROS
- INTERCAMBIOS ASOCIADOS AL ENTORNO

LÚDICO Y LITERARIO

- EXPRESIÓN LITERARIA
- EXPRESIÓN LÚDICA
- COMPRESIÓN DEL YO Y DEL OTRO

ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN

- INTERPRETACIÓN Y SEGUIMIENTO DE INSTRUCCIONES
- BÚSQUEDA Y SELECCIÓN DE INFORMACIÓN
- TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Nota. Adaptado de Aprendizajes Clave (p. 174), por SEP, 2017.

En la educación secundaria, se trabaja en el ciclo 4, con el propósito de que los estudiantes sostengan interacciones y adapten su actuación mediante diversos textos orales y escritos en una variedad de situaciones de comunicación. Por lo tanto, se espera que los estudiantes puedan:

1. Analizar algunos aspectos que permitan mejorar la comprensión intercultural.
2. Aplicar algunas estrategias para superar retos personales y colectivos en el aprendizaje de una lengua extranjera.
3. Transferir estrategias para consolidar la actuación en situaciones de aprendizaje de la lengua extranjera.
4. Emplear un repertorio lingüístico sencillo pero amplio en una variedad de situaciones conocidas y de actualidad.
5. Intercambiar información de interés actual.
6. Desenvolverse con un registro neutro en intercambios sociales dentro de un rango variado de situaciones.

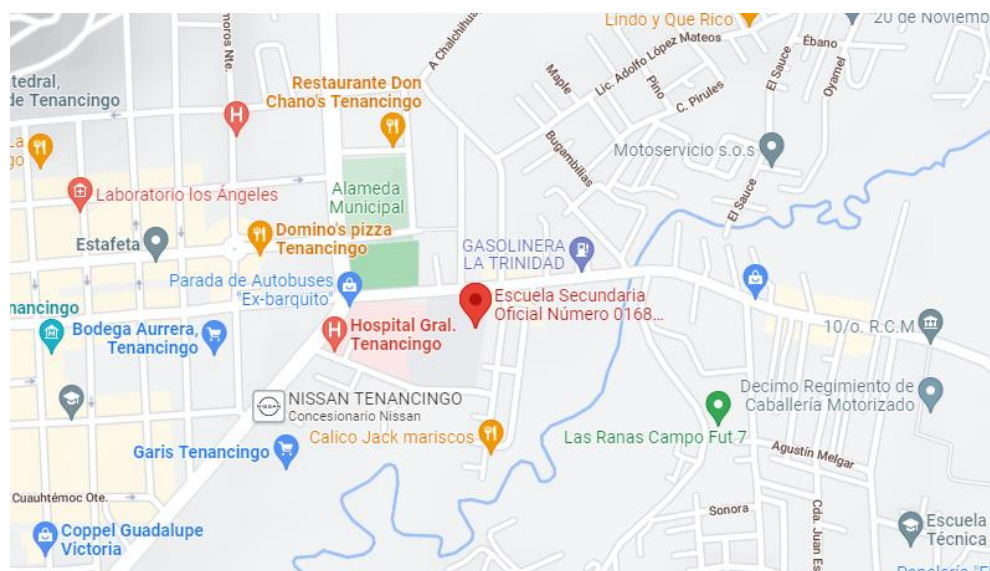
Considerando el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), en la educación secundaria se debe alcanzar un B1 (umbral) en donde el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, estudio o tiempo libre. Sabe desenvolverse en la mayoría de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Se estuvo trabajando en tercer grado de secundaria que pertenece al ciclo 4, tomando como referencia el MCER, los estudiantes deben alcanzar un B1.3 y su competencia específica

es comprender e intercambiar opiniones, ideas principales y detalles de diversos textos orales y escritos claros en cuestiones conocidas (trabajo, estudio, tiempo libre, etc.) o situaciones inesperadas. Describir y justificar de manera básica experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, expresar indicaciones y explicar brevemente sus planes y puntos de vista, desarrollando empatía por otras culturas mediante actividades lúdicas y literarias. Asimismo, en el Apéndice A se pueden observar los aprendizajes esperados de este nivel.

Contexto de la Escuela

Esta investigación se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Oficial No. 0168 “Lic. Juan Fernández Albarrán” con la clave de centro de trabajo 15EE50305J, siendo el director el maestro Andrés Guadarrama García en el ciclo escolar 2021-2022. Con una ubicación en prolongación Av. Madero sin número, colonia La Trinidad a un costado del Hospital General Regional, en el municipio de Tenancingo, Estado de México, como se muestra en el mapa de micro localización.



Nota. Adaptado de Google Maps [Fotografía], “Escuela Secundaria Oficial Número 0168 Lic. Juan Fernández Albarrán” Accedido en diciembre de 2021.

Es una escuela de organización completa, de modalidad secundaria general pública, es urbana y pertenece a la región sindical número 11. La escuela está integrada por 18 grupos, 6 para cada uno de los grados que atiende. En el ciclo escolar 2021-2022, el número total de alumnos escritos hasta el mes de noviembre son 834, siendo 400 hombres y 434 mujeres; en primer grado con 253 alumnos, en segundo grado con 285 alumnos y en tercer grado con 296 alumnos, integrados en grupos mixtos entre 48 a 51 alumnos. Son atendidos por 46 docentes, de los cuales 3 son directivos (Director Escolar, Subdirectora Escolar y Secretario Escolar), 10 orientadores técnicos, 3 docentes como personal de apoyo y 30 docentes responsables de las diferentes asignaturas que se imparten, además se cuenta con 3 de personal de intendencia que apoyan con la limpieza de la escuela. La planilla escolar se caracteriza por conocer a sus alumnos, cómo aprenden y qué deben aprender; también por realizar una intervención didáctica pertinente y participar en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomentar un vínculo con la comunidad, pues todos los docentes tienen el nivel de licenciatura terminada y son docentes comprometidos con la educación de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos.

La jornada escolar empieza desde las 7:00, durante los meses de septiembre a diciembre se realizó un filtro de 35 minutos al entrar por las condiciones de contingencia sanitarias, y las clases empezaban a las 7:35, con duración de 45 minutos cada una. Desde enero se realizó un filtro de 15 minutos y las clases empezaron a las 7:15 y la jornada escolar finaliza a las 13:10. Tiene como lema “Trabajamos con pasión”, el director se encarga de la gestión escolar y está comprometido con la actualización permanente, con una actitud propositiva, innovadora, responsable y profesional para motivar a los demás actores del proceso enseñanza-aprendizaje de este centro de trabajo.

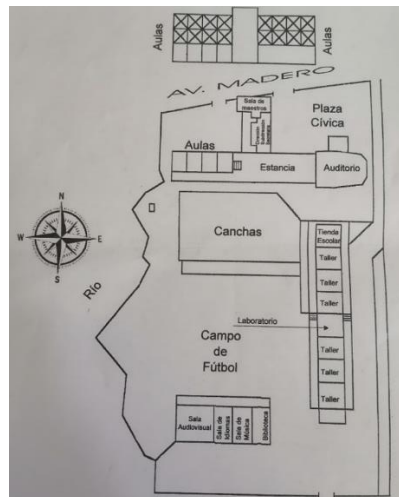
La institución tiene unas medidas aproximadas de 50 por 120 metros, cuenta con un área de estacionamiento y a su vez un espacio con techumbre. Asimismo, cuenta con un edificio de tres pisos, la planta baja está destinado para los alumnos de primer año, el segundo para los de segundo grado y a su vez el tercer piso para los alumnos de tercer grado, por el momento, los grupos están distribuidos de distintas maneras por cuestiones de salud de los estudiantes y maestros, ya que no pueden subir escaleras.

Considerando las condiciones de pandemia y el regreso a clases presenciales, la organización de asistencia para los estudiantes fue mediante tres modalidades: clases presenciales, clases a distancia y clases semipresenciales. Con esta organización se trabajó hasta diciembre de 2021, en donde para las clases presenciales, el grupo se dividió en dos subgrupos que asistían aleatoriamente dos días a la semana; mientras para las clases semipresenciales solo asistían los días viernes para las indicaciones o entrega de trabajo; y para las clases a distancia fue desde casa y con aprendizaje autónomo. Desde enero de 2022, solo se trabajó de manera presencial y los grupos se dividieron en dos subgrupos, uno asistía dos días a la semana y el otro subgrupo asistía tres días, y se intercalaba para la próxima semana. Posteriormente, en abril de 2022, se dio la indicación de regresar a clases presenciales normales, con la matrícula completa escolar.

La escuela está integrada por los siguientes elementos en cuanto a infraestructura, y está distribuida como se muestra en la imagen:

- 18 aulas de trabajo
- 4 centros de cómputo
- Laboratorio de tecnología
- Un auditorio

- Un baño para maestros
- Cuatro baños para estudiantes
- Una plaza cívica techada
- Una biblioteca escolar
- Una sala de usos múltiples
- Un salón de inglés (exclusivo para primer grado)
- Una dirección
- Una cafetería
- Dos canchas de basquetbol
- Una cancha de fútbol
- Una sala audiovisual
- Espacio para papelería



Nota. Adaptado de Croquis de la Escuela Secundaria Oficial Número 0168 Lic. Juan Fernández Albarrán, por Secretaría Escolar. Accedido en noviembre de 2021.

En el ciclo escolar 2021-2022, la cafetería y la papelería estuvieron cerradas por las medidas sanitarias empleadas para evitar posibles contagios y en mayo de 2022, se abrieron para ofrecer estos servicios a la comunidad educativa. La escuela tiene servicios de energía eléctrica, agua, drenaje, cisterna, servicio de internet y teléfono. En cuanto a la seguridad, hay señales de protección civil, rutas de evacuación y zonas de seguridad.

Diagnóstico

Actualmente, la labor fundamental de un buen docente es que sus estudiantes trasciendan y aprendan nuevas tareas que puedan aplicar en el mundo real, por ello, el punto de partida es diagnosticar al estudiante en lo que ya sabe, recordando que el estudiante no llega al aula “en blanco” y que para aprender requiere conectar los nuevos aprendizajes con los que ha adquirido anteriormente. Las dimensiones complementarias necesarias para diagnosticar a los estudiantes son en su etapa evolutiva y su disposición para aprender.

Retomando a Luchetti (1998) en su libro *Diagnóstico en el Aula*, menciona que el diagnóstico es el proceso a través del cual conocemos el estado o situación en que se encuentra algo o alguien, con la finalidad de intervenir, si es necesario, para aproximarlos a lo ideal. Surge la necesidad de aplicar un diagnóstico, el cual tiene tres dimensiones según el constructivismo, que denomino el estado inicial de los alumnos, en el momento de iniciar un proceso de aprendizaje.



Nota. Adaptado de El Diagnóstico en el Aula (p. 23), por Luchetti & Berlanda, 1998, EGB.

Siguiendo estas dimensiones, se realizó el diagnóstico áulico al tercer grado, grupo D, durante las primeras tres jornadas de prácticas profesionales docentes¹, utilizando algunos instrumentos como son: examen de conocimientos previos, test de estilos de aprendizaje, test de actitud y motivación, y cuestionarios de diseño personal; con la finalidad de recabar información de los estudiantes.

Disposición para Aprender.

Para esta dimensión se debe considerar ciertos aspectos como los siguientes:

- a) “Deseo de aprender,
- b) confianza en las propias posibilidades

Estos dos aspectos se abren en un conglomerado de factores: grado de equilibrio personal del alumno, autoimagen, autoestima, experiencias previas de aprendizaje exitoso, capacidad de asumir riesgos y esfuerzos, representaciones y expectativas en relación con la/el docente y sus propios compañeros y compañeras y sobre las características de la tarea que han de realizar (contenidos, materiales, actividades, evaluación...) etc.” (Luchetti & Berlanda, 1998).

Durante la segunda semana de clases del 4 al 8 de octubre de 2021, el orientador se encargó de aplicar un test (véase Apéndice B) con la finalidad de conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes, dicho test fue consultado en Herencia de vida para tus hijos, Crecimiento integral con técnicas PNL de Eric De la Parra Paz.

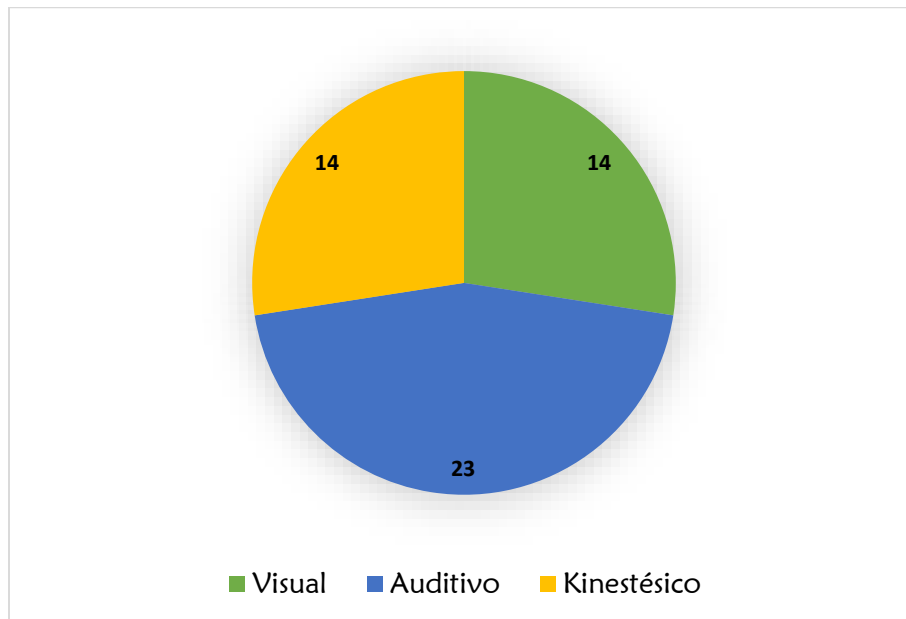
El estilo de aprendizaje de cada persona es, según la escuela de programación neurolingüística (PNL), la manera preferida que cada uno tiene de captar, recordar,

¹ Primera: 20 sep-01 oct. Segunda: 18-29oct. Tercera: 15-26nov.

imaginar o enseñar un contenido determinado. El canal perceptual es por donde nos apropiamos de los contenidos (el ojo, el oído, boca o el cuerpo en general). (García, 2019)

Figura 1

Estilos de Aprendizaje del tercer grado, grupo D



Con la aplicación del test, los resultados fueron los siguientes: 23 estudiantes muestran preferencia al estilo de aprendizaje auditivo, aprenden fácilmente al prestar atención a lo que dice o narra el profesor con ayuda de música, videos, conferencias, grabaciones. Mientras 14 estudiantes se caracterizarán por el estilo visual, por lo que prefieren reunir y procesar la información usando tablas, diagramas, gráficas, mapas y otras imágenes o formas basadas en gráfico para comunicarse. Por ultimo, 14 estudiantes muestran preferencia hacia el kinestésico, ellos aprenden explorando el entorno y los objetos por medio del tacto y el movimiento, como podemos ver en la Figura 1.

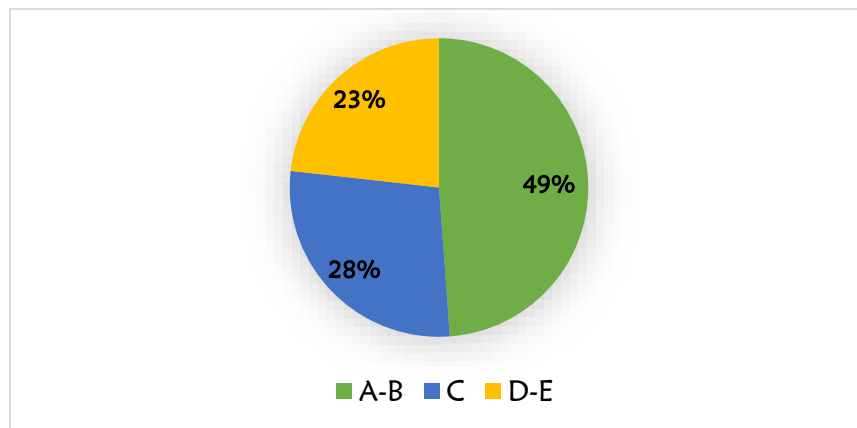
Considerando otros aspectos, se recurrió a un pequeño cuestionario de 9 ítems sobre las propias preferencias del estudiante en el aprendizaje del inglés; dicho cuestionario es un instrumento llamado *Styles Awareness Checklist (SAC)* recuperado de Douglas (2014), (véase

Apéndice C). Es una lista de verificación simple a escala para familiarizar a los estudiantes con sus propias preferencias en el aprendizaje del inglés con valor práctico inmediato e involucra valor a las respuestas, siendo A el valor más alto y E el valor más bajo, por ello las categorías A y B son indicativas de enfoques exitosos para el aprendizaje del inglés.

El cuestionario se aplicó durante la clase de inglés en la segunda jornada del 18 al 29 de octubre, a los dos subgrupos presenciales con un total de 46 estudiantes que asisten de manera voluntaria, por las condiciones del regreso seguro a las escuelas solo se aplicó a 43 estudiantes de 51 que están inscritos en el tercer grado, grupo D. A continuación, se muestran con su respectiva gráfica algunos ítems más relevantes en las preferencias en el aprendizaje del inglés.

Figura 2

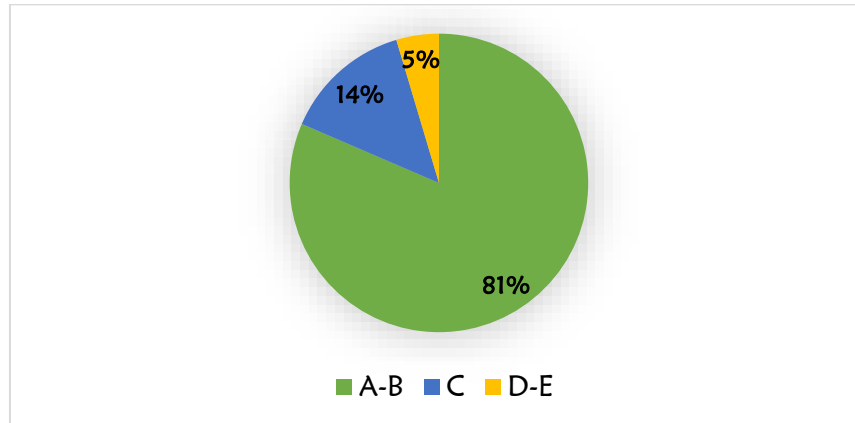
Ítem 3. Confía en su habilidad para aprender inglés



Como podemos ver en la Figura 2, un 49% contestó con la letra A-B, es decir, los estudiantes confían en su habilidad para aprender inglés, un 23% contestó con la letra D-E por lo que están inseguros de su habilidad para aprender inglés.

Figura 3

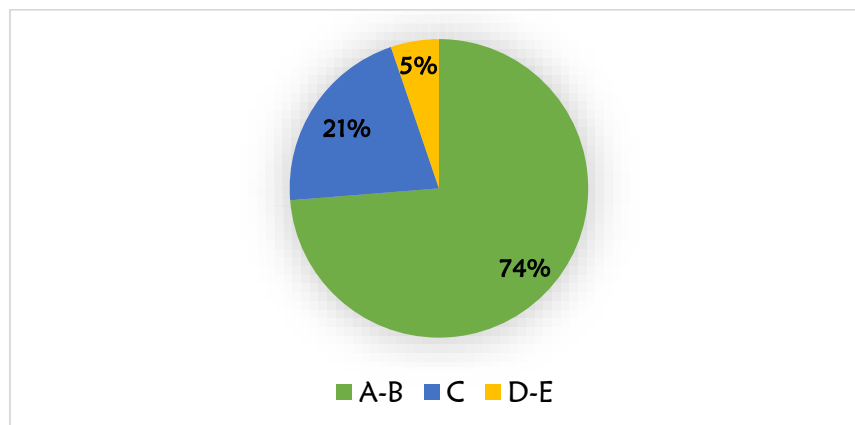
Ítem 4. Quiero aprender inglés por lo que personalmente obtengo



Como podemos apreciar en la Figura 3, un 81% de los estudiantes contestaron entre A-B, que quieren aprender inglés por lo que personalmente obtienen, un 14% les agrada poco y un 5% está aprendiendo inglés porque los obligan, esto implica que no les gusta y no están motivados por aprender.

Figura 4

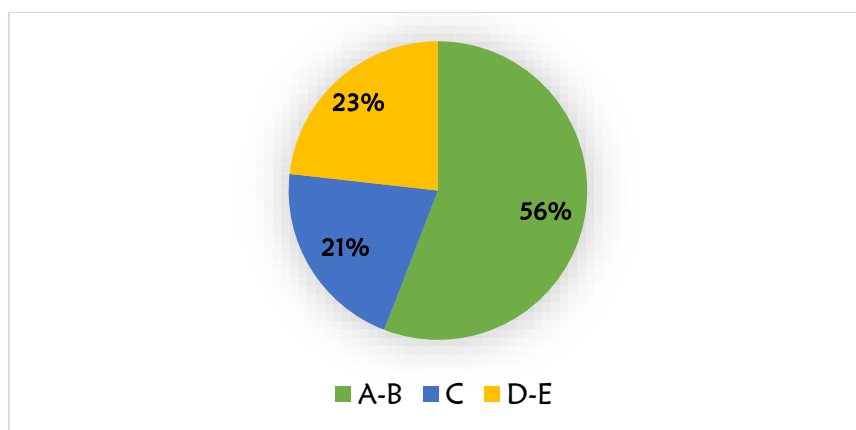
Ítem 7. Si tengo mucho que aprender, trato de hacerlo paso a paso



En la Figura 4, se puede observar que un 74% de los estudiantes contestaron con la letra A-B en caso de que tengan mucho que aprender, tratan de hacerlo paso a paso, mientras el 5% se incomodan si tienen mucho que aprender al mismo tiempo, esto implica que se bloquean y no saben por dónde empezar, por lo tanto, es importante dejar tareas específicas y explicadas.

Figura 5

Ítem 9. Siempre encuentro formas de seguir aprendiendo fuera del salón de clase

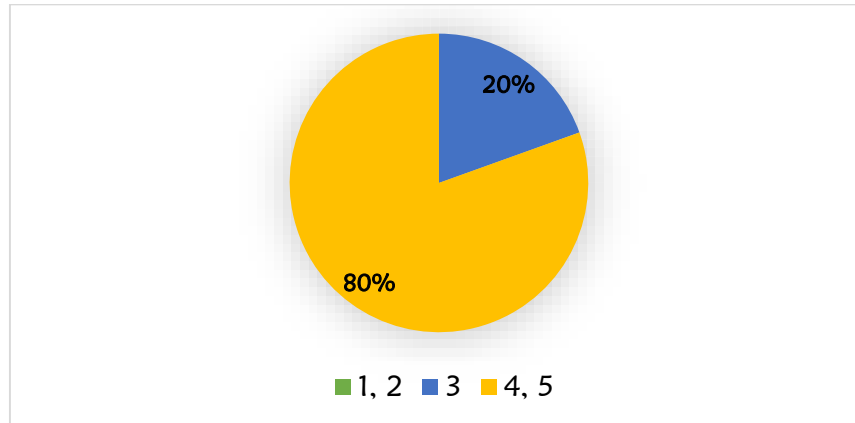


Como podemos observar en la Figura 5, un 56% de los estudiantes contestaron con la letra A-B por lo que siempre encuentran formas de seguir aprendiendo fuera del salón de clase y un 23% solo sigue las actividades y al maestro para aprender. Mientras el porcentaje mayor lleva a cabo un aprendizaje más autónomo porque le interesa algún aprendizaje, el otro porcentaje se quedará con la información que se trabaje en clase.

Asimismo, en la tercera jornada del 15 al 26 de noviembre, se aplicó otro test sobre la actitud y motivación de R. C. Gardner (2004) (véase Apéndice D), a los dos subgrupos de tercer grado, grupo D, a un total de 41 estudiantes, con el propósito de determinar el sentir de los estudiantes hacia un segundo idioma como el inglés, valorando los 12 ítems de acuerdo a cómo se siente al respecto considerando la escala del 1 al 5 donde 5 es el nivel más alto. Se analizan a continuación los ítems más relevantes.

Figura 6

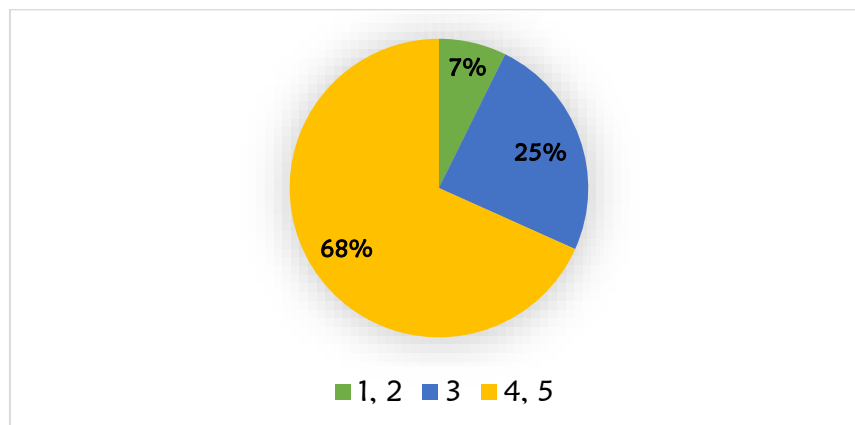
Ítem 4. Mi deseo por aprender inglés es:



Como podemos apreciar en la Figura 6, un 80% de los estudiantes están entre el nivel 4 y 5, es decir tienen un deseo alto por aprender inglés, mientras el 20% tienen un menor deseo de aprender inglés. Por lo tanto, todos los estudiantes están interesados por aprender inglés.

Figura 7

Ítem 5. Mi actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés es:

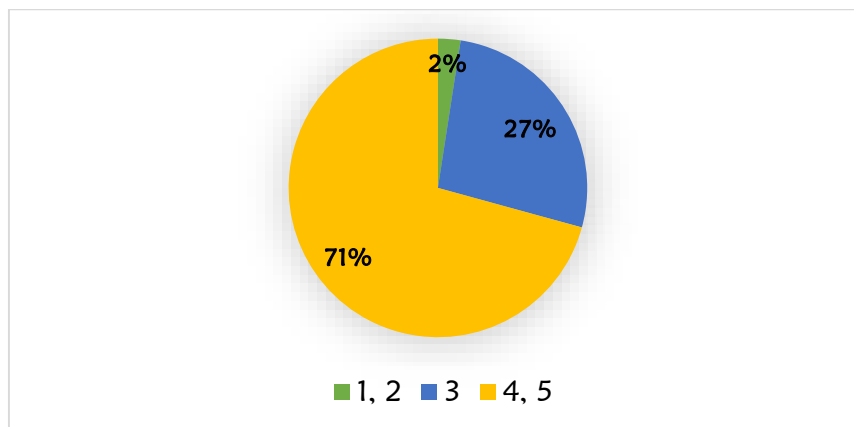


En la Figura 7, se muestra un 7% de los estudiantes tiene una actitud muy baja hacia el aprendizaje del idioma inglés, un 25% la actitud es un nivel 3, es decir tienen poca disposición

hacia el aprendizaje del inglés y el 68% tiene una actitud alta hacia el aprendizaje del idioma inglés. Con estos resultados la mayoría de los estudiantes están dispuestos a aprender inglés.

Figura 8

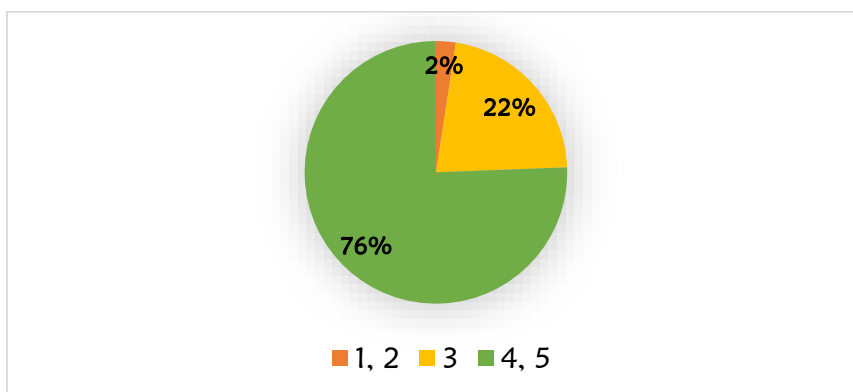
Ítem 7. Mi motivación para aprender inglés con propósitos prácticos es:



Como se observa en la Figura 8, el 71% de los estudiantes contestaron en el nivel más alto, es decir están motivados por aprender inglés con propósitos prácticos como obtener un trabajo o visitar otro país, por otro lado, el 27% contestaron en el nivel medio, están manteniendo su motivación alta pero no del todo y para finalizar el 2% es muy baja.

Figura 9

Ítem 9. Mi motivación hacia la clase de inglés es favorable



Como podemos apreciar en la Figura 9, el 76% contestaron en el nivel más favorable, en definitiva, los estudiantes están motivados hacia la clase de inglés, en cambio en el nivel medio con un 22% se consideran con poca motivación hacia la clase de inglés y un 2% con muy poca motivación. Con este ítem, en su mayoría los estudiantes están interesados y motivados hacia la clase de inglés.

Tomando en cuenta los resultados de los dos test aplicados a los estudiantes de tercer grado, grupo D, están dispuestos a aprender un segundo idioma, por distintos aspectos como: intereses propios, confían en sus habilidades, se sienten motivados y muestran una actitud positiva en aprender inglés. Pero existe un porcentaje menor, en donde los estudiantes no confían en sus habilidades, los obligan a estudiar, no les interesa aprender y tienen una actitud negativa en las clases de inglés.

Nivel de Desarrollo Evolutivo.

En esta dimensión, también intuitiva, empírica e informal, se realizó con la finalidad de evaluar el desarrollo del pensamiento y las estructuras cognoscitivas de los estudiantes, así mismo conocer su nivel evolutivo y la etapa en el ciclo de la vida de los estudiantes. Además, es importante recordar las etapas evolutivas de Piaget: sensoriomotora, intuitiva, operatoria concreta y operatoria formal; estas etapas corresponden a una forma de organización mental, una estructura intelectual que se traduce en determinadas posibilidades de razonamiento y aprendizaje.

Piaget fue un teórico que dividió el desarrollo cognoscitivo en estas cuatro etapas mencionadas: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales, cada una de las cuales representa la transición a una forma más compleja y abstracta del conocimiento, es decir, los niños pasan por las cuatro etapas en una secuencia invariable.

Tabla 1

Etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget

Etapas	Edad	Características
Sensoriomotora <i>El niño activo</i>	Del nacimiento a los 2 años	Los niños aprenden la conducta propositiva, el pensamiento orientado a medios y fines, la permanencia de los objetos.
Preoperacional <i>El niño intuitivo</i>	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas, pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
Operaciones concretas <i>El niño práctico</i>	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
Operaciones formales <i>El niño reflexivo</i>	De 11 a 12 años y en adelante	El niño aprende sistemas abstractos del pensamiento que le permiten usar la lógica proposicional, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

Nota. El gráfico representa las etapas del desarrollo cognoscitivo de Piaget. Tomado de Universitat Autònoma de Barcelona (p. 3), por Aurelia Rafael Linares, UAB.

Considerando estas cuatro etapas evolutivas de Piaget, los estudiantes de tercer grado, grupo D se encuentran en la etapa: operaciones formales, es decir el niño reflexivo, que inicia entre los 11 y 12 años en adelante. Los estudiantes tienen entre 13 y 14 años de edad, por lo que están

en desarrollo de dicha etapa, su cerebro está potencialmente capacitado para formular pensamientos realmente abstractos o pensamientos de tipo hipotético deductivo y son capaces de pensar sobre el pensamiento y utilizando el ensayo-error para resolver problemas y encontrar posibles soluciones, para ello se ponen en práctica dos procesos fundamentales del pensamiento: la asimilación y la acomodación. “Mediante el proceso de la asimilación moldea la información nueva para que encaje en sus esquemas actuales. La acomodación es el proceso que consiste en modificar los esquemas existentes para encajar la nueva información discrepante (Keating, 1997)”.

Para continuar la descripción de esta dimensión es importante retomar el ciclo de la vida del ser humano, considerando las etapas que son: fase prenatal, infancia, niñez, adolescencia, juventud, adultez y vejez. En este caso, nos enfocaremos en la etapa de la adolescencia, retomando el documento Adolescencia. Una etapa fundamental emitido por UNICEF en 2002, hace mención que:

La adolescencia es una de las fases de la vida más fascinantes y quizás más complejas, una época en que la gente joven asume nuevas responsabilidades y experimenta una nueva sensación de independencia. Durante la adolescencia, los jóvenes establecen su independencia emocional y psicológica, aprenden a entender y vivir su sexualidad y a considerar su papel en la sociedad del futuro. El proceso es gradual, emocional y, a veces, perturbador. Un joven puede sentirse desilusionado, decepcionado y herido en un determinado momento y, poco después, eufórico, optimista y enamorado.

La adolescencia es una etapa entre la niñez y la edad adulta, que cronológicamente se inicia por los cambios puberales y que se caracteriza por profundas transformaciones biológicas, psicológicas y sociales, muchas de ellas generadoras de crisis, conflictos y contradicciones. Según la Organización Mundial de la Salud, la adolescencia es la etapa que transcurre entre los 10 y 19 años,

considerándose dos fases: la adolescencia temprana (10 a 14 años) y la adolescencia tardía (15 a 19 años).

La adolescencia temprana es la etapa que se caracteriza por el crecimiento y desarrollo somático acelerado, inicio de los cambios puberales y de los caracteres sexuales secundarios, por ejemplo: preocupación por los cambios físicos, torpeza motora, marcada curiosidad sexual, búsqueda de autonomía e independencia, por lo que los conflictos con la familia, maestros u otros adultos son más marcadas y el frecuente inicio de cambios bruscos en la conducta y emotividad. (Pineda & Miriam, 1999)

Los estudiantes del tercer grado, grupo D además de estar en la etapa de operaciones formales son adolescentes, considerando su edad están en la fase temprana que se caracteriza por el inicio de cambios puberales, por la búsqueda de su identidad, el desarrollo de las habilidades que les permitan convertirse en adultos atentos y responsables.

El tercer grado, grupo D cuenta con 51 estudiantes, 26 son mujeres y 25 son hombres. En mis prácticas de observación y ejecución, me percate que los estudiantes son de una complexión delgada en su mayoría y otros están robustos, son altos entre 1.50m a 1.65m, su tez es clara a oscura no tienen acné que es un cambio relevante en esta etapa, sus personalidades son amables, alegres, divertidos, simpáticos, sociables en su mayoría, algunos otros son más reservados, solitarios y serenos. Durante la clase de inglés, son muy participativos y trabajadores en su mayoría y hay algunos estudiantes que son todo lo contrario.

Dicho con palabras de Ur (1991) existe una evidencia de que cuanto mayor es el niño, más efectivo es el aprendizaje, probablemente los adolescentes sean, en general, los mejores aprendices de un idioma extranjero. La hipótesis de las investigaciones dice que los niños pueden llegar a ser realmente aprendices de idiomas más efectivos a medida que crecen, particularmente en situaciones

formales de aprendizaje mediadas por el maestro. Por otro lado, en *Conference of the English Teaching, Association of Israel, Jerusalem* en 1993, afirmaron que los doce es la edad óptima para comenzar a aprender un idioma extranjero en la escuela. Los adolescentes pasarán horas absortas en actividades que realmente les interesan y estarán motivados a seguir aprendiendo un idioma extranjero.

Conocimientos Previos.

En esta última dimensión, según Luchetti & Berlanda (1998) es “cuando el alumno enfrenta un nuevo contenido a aprender, lo hace siempre con una serie de conceptos, concepciones, representaciones y conocimientos adquiridos en el transcurso de sus experiencias previas que utiliza como instrumentos de lectura e interpretación”. La posición constructivista denomina a estos conocimientos previos del alumnado y en forma general, del ser humano, esquemas de conocimientos, definiéndolos como “la representación que posee una persona en un momento determinado de su historia sobre una parcela de la realidad”.

En el consejo técnico escolar, Fase Intensiva, sesión 3; en la Academia de Inglés se seleccionaron los aprendizajes fundamentales del grado anterior cuyo dominio se consideró imprescindible para acceder a nuevos contenidos y contribuyeron al desarrollo integral de las y los estudiantes, los cuales fueron ocho aprendizajes fundamentales para primer, segundo y tercer grado; posteriormente se integraron en un instrumento de evaluación diagnóstica y que nos permitió tener un panorama general de los estudiantes.

Al inicio del ciclo escolar los estudiantes de tercer grado, grupo D llevaron a cabo una valoración diagnóstica (véase Apéndice E) con 19 reactivos, considerando los siguientes aprendizajes fundamentales (Resendiz, Consejo técnico , 2021):

- Práctica, escucha y revisa frases en inglés.

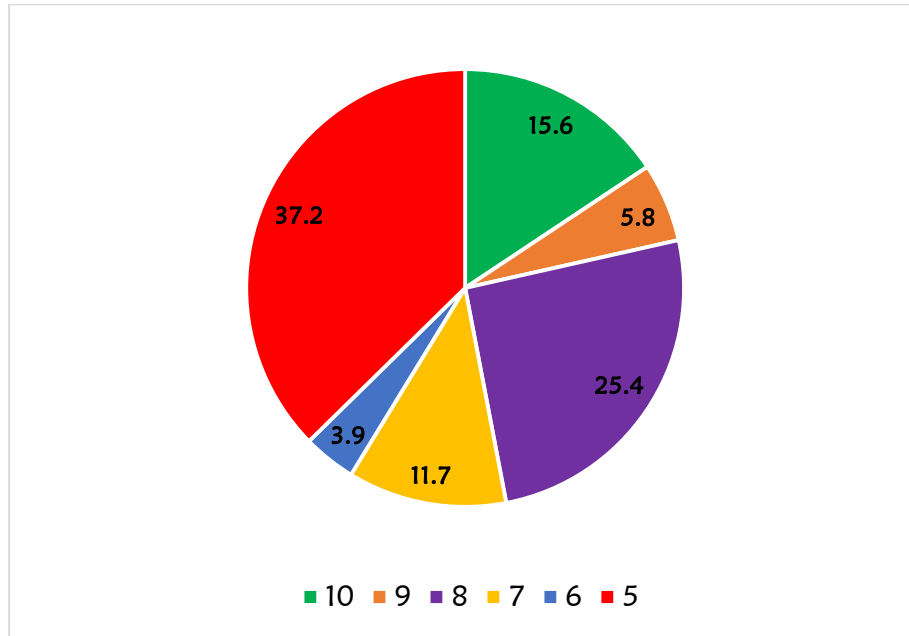
- Formula y responde preguntas para comprender aspectos lingüísticos.
- Describe personas y ropa.
- Utiliza diversas estrategias para expresar y redactar historias.
- Produce expresiones para dar información.
- Entona estrofas y estribillos de canciones.
- Identifica acciones habituales en una rutina diaria.
- Expresa habilidades y posibilidades de acuerdo con su información personal.

El examen diagnóstico se realizó durante la clase de inglés, con la forma de trabajo de subgrupos de tercero D, el día lunes 30 de agosto de 2021, se aplicó para el primer subgrupo y el día miércoles 01 de septiembre de 2021 al otro subgrupo. (Resendiz, Diario de práctica profesional docente, 2021-2022) Mientras para los tres estudiantes que trabajaron de manera semipresenciales se les aplicó el día viernes 03 de septiembre de 2021 y los dos estudiantes de distancia, el orientador les envió por vía WhatsApp el examen diagnóstico que contestaron en casa.

Consecutivamente, la titular de la asignatura Patricia Perete Castañeda se dio a la tarea de revisar y registrar los resultados de la valoración diagnóstica en donde no tuve ningún contacto, pero tuve una conversación con la titular quien comentó los problemas observados en los resultados, que son los siguientes: bajo nivel en vocabulario de prendas, partes del cuerpo y rutinas diarias, poca habilidad para redactar textos, poco conocimiento en los verbos modales y poca habilidad en listening. Días después le solicité que me compartiera los resultados de los estudiantes, (véase Apéndice F), los cuales se grafican a continuación:

Figura 10

Calificaciones del diagnóstico del tercer grado, grupo D

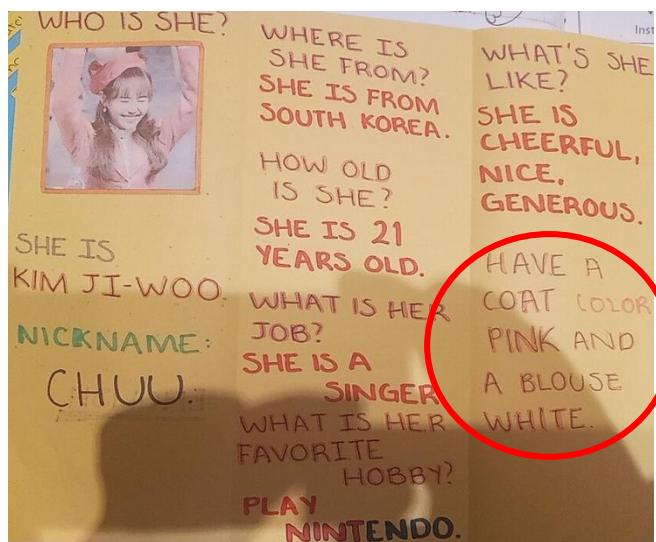


Nota. El gráfico representa las calificaciones del examen diagnóstico de los estudiantes de tercer grado, grupo D. Tomado de listas por Perete, 2021.

Considerando los resultados obtenidos, un 37% obtuvo una calificación reprobatoria teniendo bastantes errores al contestar su examen diagnóstico y no cuentan con los aprendizajes fundamentales considerados; en las calificaciones aprobatorias entre 10 a 8, fue un 47% donde los estudiantes tienen un amplio conocimiento de vocabulario, verbos, expresiones y son capaces de describir personas. Y finalmente entre las calificaciones 7 y 6, fue un porcentaje del 16% donde los estudiantes tienen poco conocimiento del inglés y falta reforzarlo. A partir de este examen diagnóstico, se encontró que los estudiantes de tercero D presentan dificultades en la creación de párrafos en inglés.

En la valoración diagnóstica llevada a cabo en el primer trimestre (agosto-septiembre) con la finalidad de regularizar a los estudiantes y retomando los ocho aprendizajes fundamentales, en

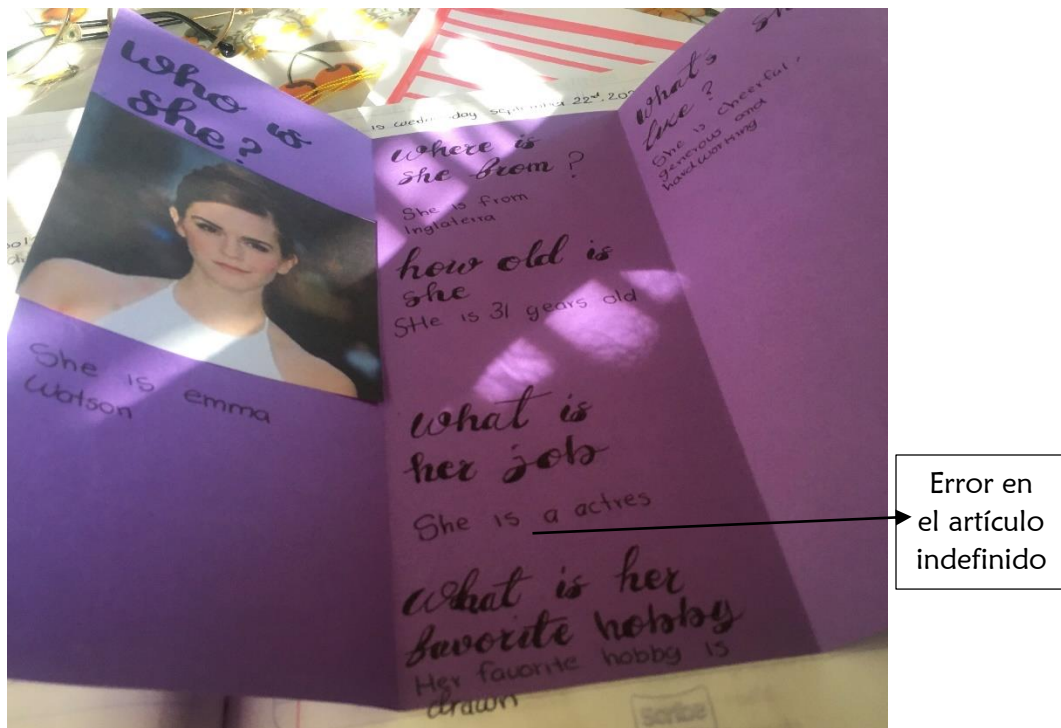
la primera jornada de prácticas profesionales, se trabajó con los dos siguientes aprendizajes fundamentales: formula y responde preguntas para comprender aspectos lingüísticos, y describir personas y ropa. Estos aprendizajes se efectuaron en tres sesiones de 45 minutos, se realizaron actividades de vocabulario y se conoció la *wh question* de *who* ejemplificando con un poster de un cantante. En la siguiente sesión, el estudiante realizó un tríptico de algún personaje de su interés contestando algunas preguntas, como se muestra en las dos evidencias.



Nota. Adaptado de Tríptico, de estudiante de tercero D, 2021.

Analizando el primer tríptico, las oraciones son básicas en presente simple, cuentan con sujeto, verbo y complemento. Esta evidencia está muy completa a comparación de otras, se puede ver un error referente a su vestimenta, contestando a la pregunta: *What is she wearing?* La estudiante escribió *“have a coat color pink and a blouse white”*. La estudiante con sus conocimientos previos del inglés fue traduciendo palabra por palabra y escribió la oración mencionada anteriormente, basándose en su lengua materna por cómo fue colocando cada palabra. En el caso del inglés, la gramática es distinta, para contestar esta pregunta es importante identificar el tiempo gramatical, el presente continuo. Y en seguida, escribir el mismo pronombre, verbo *to be* y el verbo + *ing*, después describir la ropa que está usando, considerando que primero

es el adjetivo y luego la prenda, sin escribir “color”. Escribir oraciones con ayuda de su lengua materna, español, fue un error común en los estudiantes.



Nota. Adaptado de Tríptico, de estudiante de tercero D, 2021.

En esta segunda evidencia, el artículo indefinido es incorrecto porque se utiliza “a” cuando la siguiente palabra empieza con una consonante y se usa “an” cuando la palabra empieza con una vocal, en esta oración debió ser “an”.

En conclusión, se necesita desarrollar la habilidad escrita mediante párrafos en los estudiantes de tercero de secundaria. Se requiere desarrollar su expresión escrita para que puedan intercambiar opiniones y describir de manera básica experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones. Por lo tanto, un factor por el cual los estudiantes presentan dificultad para crear textos cortos es la falta de vocabulario, desconocimiento de dispositivos cohesivos del discurso escrito y estrategias de escritura (la preescritura, la redacción y la reescritura).

Planteamiento del Problema

El desarrollo de las habilidades comunicativas en un estudiante de lengua extranjera es el principal objetivo del profesor de la asignatura. El aprendizaje del idioma inglés permite entender y enfrentar los cambios del mundo actual, globalizado. Por lo que, el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje del inglés son importante para participar e interactuar en las prácticas sociales del lenguaje ya sea orales o escritas en diferentes contextos rutinarios en la educación secundaria en México.

Entre estas habilidades, la expresión escrita es una de las más complejas debido a que el escritor debe tener conocimientos básicos y dominio de dicha lengua. Sin embargo, la redacción de párrafos en inglés es parte fundamental de la expresión escrita, y es importante abordarla porque en muchas de las ocasiones los estudiantes de secundaria no logran describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones mediante textos escritos claros y breves en inglés o simplemente no comprenden las ideas principales en estos párrafos.

A partir de la valoración diagnóstica realizada a los estudiantes de tercer grado, grupo D, referidos anteriormente; y el plan de reforzamiento estipulado por la SEP de septiembre a noviembre de 2021 para trabajar temas del programa escolar anterior, se analizan algunos productos escritos de los estudiantes a continuación.

Considerando el aprendizaje fundamental: identificar acciones habituales en una rutina diaria, ejecutado en el periodo del 18 al 29 de octubre, se encontró un problema constante con los estudiantes, el cambio de grafemas por otro grafema, por ejemplo, en el siguiente producto encontramos la palabra “*lunch*” mal escrita y también no utiliza sistemas gramaticales de las partes del discurso como pronombres y preposiciones de tiempo.

+ I wake up at 5:00am
 - I do not wake up at 6:40am
 - Take a shower at 6:45
 - Have a breakfast at 7:00
 - Go to school 7:15
 - Go back home 1:30
 - Do exercise 5:30
 - Do homework 3:00 o 6:00
 - Watch tv 2:30
 - Have a lunch 8:30
 - Go to bed 10:35

Falta de pronombre (bracketed next to the first line)
 Falta de preposición (arrow pointing to "at" in "Go to school 7:15")
 Cambio de grafema (arrow pointing to "o" in "3:00 o 6:00")

Nota. Adaptado de Folleto de rutina diaria, de estudiante de tercero D, 2021.

También se percibió otra problemática, agregar palabras sin ningún fin, que no son necesarias, por ejemplo, los estudiantes escribieron el sujeto, el verbo, después la palabra “up” y terminaron con el complemento, como se muestra a continuación:

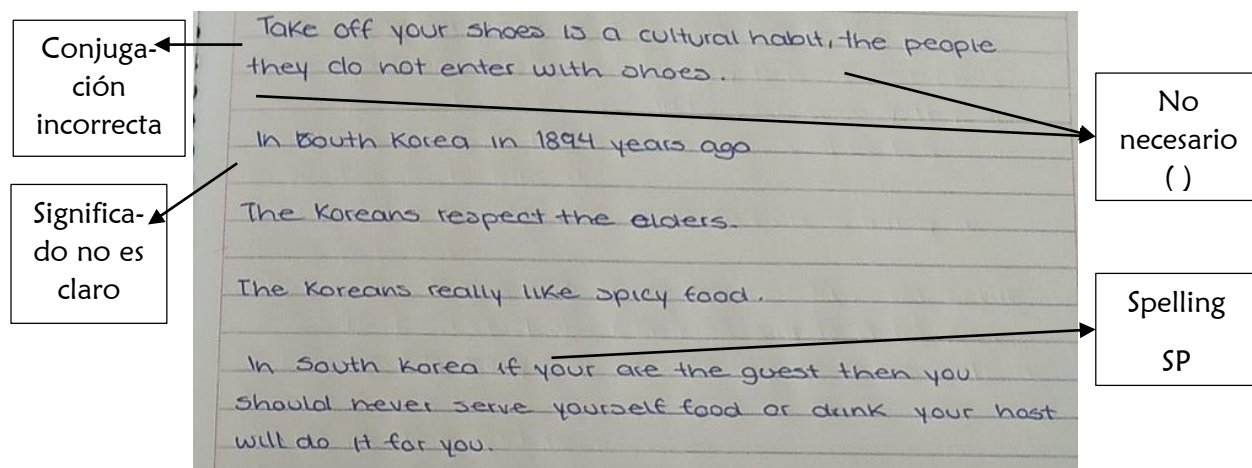
I get up up at 6:00 a.m.
 I wake up up at 6:10 a.m.
 I take a shower up at 6:30 a.m.
 I have a breakfast up at 7:00 a.m.
 I go to school up at 7:10 a.m.
 I go back home up at 2:30 p.m.
 I done exercise up at 5:30 p.m.
 I homework up at 6:00 p.m.

Agregar palabras de más (arrow pointing to "up" in "I go back home up at 2:30 p.m.")

Nota. Adaptado de Folleto de rutina diaria, de estudiante de tercero D, 2021.

En el periodo del 15 al 22 de noviembre, se empezó a trabajar con aprendizajes clave, en la primera práctica social de lenguaje: conversa sobre hábitos culturales de distintos países. Los estudiantes realizaron un párrafo descriptivo sobre un hábito cultural, y los problemas que se

encontraron fueron errores en ortografía, mal uso de sustantivos con terminación en *ing*, palabras que no son necesarias y el significado de la oración no es clara.



Nota. Adaptado de párrafo de un hábito cultural, de estudiante de tercero D, 2021.

Tomando en cuenta las problemáticas que presentaron los estudiantes de tercer grado, grupo D se planteó la siguiente pregunta que delimitó y guió la investigación:

A partir del enfoque pedagógico de la enseñanza de la Lengua Extranjera. Inglés, **¿Cómo mejorar el proceso de redacción de párrafos en inglés con los estudiantes de tercer grado de secundaria?**

Al abordar la enseñanza de la lengua escrita, el estudiante que escribe tiene que poner mucho cuidado en expresar sus ideas con claridad, siguiendo las convenciones de la lengua escrita y pensando en el receptor de su mensaje. Por ende, es necesario proporcionar al alumno un input comprensible y utilizar el proceso de escritura que le ayude a desarrollar sus propias estrategias.

En concreto, se necesita desarrollar la habilidad escrita en inglés en los estudiantes de tercero D, para efectuar el propósito del ciclo 4, para que puedan intercambiar opiniones y describir de manera básica experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones. Un posible factor por el cual los estudiantes presentan dificultad para crear párrafos es que no siguen un proceso para la escritura.

Justificación

El aprendizaje de un idioma es una tarea compleja sin importar el idioma que sea. El inglés se ha convertido en la lingua franca más hablada en nuestros tiempos por lo que muchas instituciones educativas lo integran en el curriculum, exigiendo que el estudiante desarrolle las cuatro habilidades básicas: comprensión oral, comprensión lectora, expresión oral y expresión escrita. Asimismo, el profesor del idioma extranjero debe dedicar tiempo suficiente a la práctica de cada habilidad para que el estudiante desarrolle cada una, en su formación integral del idioma.

Retomando lo redactado en los antecedentes, el grupo de estudio pertenece al ciclo 4 con el propósito de que “los estudiantes sostengan interacciones y adapten su actuación mediante diversos textos orales y escritos en una variedad de situaciones de comunicación” (SEP, 2017). Y por otra parte el Marco Común Europeo plantea que los estudiantes de tercero de secundaria deberán alcanzar un nivel B1 en donde son capaces de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.

La presente investigación pretende desarrollar en los estudiantes de tercero, D la habilidad comunicativa: expresión escrita en el idioma inglés y a la vez, enfocarse en el proceso de escritura que conduzca al producto final, construir repertorios de estrategias para pre-escritura, redacción y reescritura y dar tiempo para que los estudiantes escriban y reescriban, ya que por lo observado no son capaces de redactar textos en inglés de diferentes contextos rutinarios. Los estudiantes de tercero de secundaria involucrados en dicha investigación serán los más beneficiados ya que mejorarán sus habilidades comunicativas del idioma inglés.

La importancia de esta investigación radica en orientar a los estudiantes involucrados en los pasos para desarrollar en el proceso de escritura para crear párrafos en inglés plasmados en Flip Books. Teniendo en cuenta que escribir no es una tarea fácil de desarrollar de un día a otro, es

importante emplear situaciones reales y centrar las necesidades e intereses de los estudiantes para mejorar la creación de párrafos en inglés.

En la cuarta jornada de prácticas profesionales, les pregunté a los estudiantes qué formato les gustaba y se les hacía interesante para llevar a cabo el proceso de escritura, por un lado, un Lapbook y por el otro un Flip Book, les presenté un ejemplo de cada uno, los observaron y para el primer subgrupo, 17 estudiantes de 20 escogieron el Flip Book porque es más fácil de realizar; de igual manera para el segundo subgrupo 21 estudiantes de 23 escogieron el Flip Book; por lo tanto, se estará trabajando con el Flip Book (Resendiz, 2021-2022).

Es conveniente diseñar este tipo de organizador gráfico (Flip Book) porque adaptándolo al proceso de escritura es muy práctico, y este organizador cuenta con ocho hojas de distintos tamaños pegados en forma de libro, en cada apartado se escribirán distintos aspectos, por ejemplo: vocabulario, oraciones y el proceso de escritura con las tres etapas (*prewriting, planning and writing*). Por otra parte, Álvarez & Medina (2017) mencionan que es:

...una alternativa a la pedagogía tradicional, es un libro interactivo en el cual el alumno muestra de una forma dinámica, activa y participativa los conocimientos que van adquiriendo a lo largo de las unidades didácticas, siendo partícipes de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje a través de procesos de autorregulación y evaluación formativa permitiéndoles la adquisición de aprendizajes significativos. (p. 245)

Por lo tanto, el objetivo de la investigación es que el estudiante se enfrente al reto de la redacción de párrafos de acuerdo al nivel en el que se encuentra y así cumplir con los estándares que exige la asignatura y además, tenga las bases para lograr los propósitos de los siguientes grados.

Objetivos

Esta investigación cuenta con un objetivo general y cuatro específicos, los cuales se formularon para concretar y especificar tareas a realizar por los estudiantes, es decir, plasmar lo que queremos lograr, alcanzar o conseguir en el grupo de estudio y dar respuesta al problema planteado.

Objetivo General

Mejorar la redacción de párrafos en inglés que posibiliten la interacción en prácticas sociales escritas en contextos rutinarios plasmados en Flip Books.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar la redacción de párrafos en inglés.
- Redactar párrafos siguiendo el enfoque al proceso de escritura.
- Crear Flip Books en inglés.
- Evaluar la expresión escrita en inglés.

Supuestos o Preguntas

El ser humano siempre se plantea o cuestiona a partir de la observación de la realidad; el investigador transforma estos juicios a través del análisis en algunos supuestos o preguntas de posibilidad. Los supuestos son una respuesta tentativa al problema de investigación, los cuales se van a comprobar o desechar durante la investigación. Una vez hecha la investigación, estos supuestos se vuelven válidos. Si se corroboran, las preguntas que teníamos se vuelven válidas; si no se corroboran, tomamos como válida la pregunta alternativa que se validó con la investigación. Asimismo, se plantean los siguientes cuestionamientos:

- ¿Cuáles son los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a la redacción de párrafos en inglés?
- ¿Cómo orientar la redacción de párrafos en inglés?
- ¿Cómo evaluar los párrafos en inglés en formato Flip Book?

Capítulo 2: Marco Teórico

El presente capítulo está integrado por los principales elementos y aspectos teóricos que sustentan y permiten comprender las áreas temáticas de esta investigación. Para empezar, se considera la redacción de textos en inglés y las micro habilidades de la escritura, posteriormente, el enfoque basado en el proceso y se revisa el uso y la creación de Flip Books. Finalmente, se analiza la evaluación y retroalimentación de la redacción.

Habilidad de la Expresión Escrita

El aprendizaje de un segundo idioma como es el inglés, ha cambiado la vida de muchas personas y más siendo estudiante, por ello se requiere el desarrollo de las cuatro habilidades: comprensión oral, comprensión lectora, expresión escrita y expresión oral; las cuales conocemos como *listening, reading, speaking, writing*. Cada una tiene un grado de complejidad y se debe enseñar cada habilidad en el momento adecuado de la clase. La expresión escrita es una de las más complejas y está ligada a las demás.

Desde la década de los años setenta, la expresión escrita en inglés no era vista como una habilidad relevante sino como una habilidad de apoyo en el aprendizaje del inglés. Esta habilidad fue destinada para reforzar el uso de estructuras, respuesta a las preguntas de comprensión lectora. Posteriormente, en los años 80's desapareció esta perspectiva y fue considerada una de las más complejas y difícil de dominar. Los maestros aprendieron más sobre cómo usar textos y contextos auténticos en el salón de clase enfocadas al propósito de la comunicación lingüística y cómo motivar a los estudiantes para aprender.

Citando a Calderón & Rey (2012) hacen mención que la habilidad de escritura es "...la habilidad de producción, en la cual el estudiante tiene el espacio para expresarse, opinar y poner en práctica lo que ha adquirido durante sus clases de inglés". Los estudiantes podrán expresarse o decir de forma escrita sus opiniones, sentimientos, hechos, acontecimientos, interés, etc., y podrán

redactar párrafos en inglés durante la clase. De acuerdo con Peter Elbow (1973) citado por Douglas (1994) menciona que:

Writing is a two-step process. First you figure out your meaning, then you put it into language: ...figure out what you want to say; don't start writing till you do; make a plan; use an outline; begin writing only afterward... Writing is a way to end up thinking something you couldn't have started out thinking. Writing is, in fact, a transaction with words whereby you free yourself from what you presently think, feel, and perceive (p. 321)

Al referirnos a la escritura, es un proceso en el cual se averigua lo que se quiere decir, se realiza un plan y un esquema, posteriormente, se empieza a escribir. La escritura es el desarrollo que el ser humano lleva a cabo a lo largo de su vida, utilizando su lengua materna empieza a escribir palabras, después oraciones y posteriormente, textos completos. En el caso de la escritura de una lengua extranjera como es el inglés, este proceso se lleva a cabo con ayuda de la primera lengua. Se empezará a escribir oraciones cortas en inglés sobre experiencias, acontecimientos, deseos, aspiraciones y temas de interés personal; posteriormente estas oraciones estarán formando párrafos.

Writing plays a key role in academic success and in an individual's professional and social development. At the academic level, students have to fulfill multiple demands of written tasks in different content domains across the educational levels. In addition, writing skills are usually required to show students' learning in exams or as toll to learn in content domains. Therefore, writing is as influential variable on students 'achievement (Fidalgo, Harris, & Braaksma, 2018, pág. 3).

En relación con lo anterior, la escritura juega un papel clave en lo académico y profesional, se debe cumplir algunas demandas al aprender el dominio de contenidos a lo largo de los niveles

educativos, por lo tanto, el desarrollo de la habilidad escrita en estudiantes de secundaria es una tarea compleja, pero con la práctica y los instrumentos adecuados se podrá redactar párrafos en inglés y podrán plasmar en papel algunas de sus ideas en otro idioma.

Micro Habilidades de la Escritura

En la escritura, hay algunos aspectos que se deben considerar. Douglas (1994) enumera algunos de estos aspectos, y son llamados micro habilidades para la escritura que posteriormente, se pueden usar para enseñar y evaluar la escritura, las cuales se describen a continuación:

1. Produce graphemes and orthographic patterns of English.
2. Produce writing at an efficient rate of speed to suit the purpose.
3. Produce an acceptable core of words and use appropriate word order patterns.
4. Use acceptable grammatical systems (e.g., tense, agreement, pluralization), patterns, and rules.
5. Express a particular meaning in different grammatical forms.
6. Use cohesive devices in written discourse.
7. Use the rhetorical forms and conventions of written discourse.
8. Appropriately accomplish the communicative functions of written texts according to form and purpose.
9. Convey links and connections between events and communicate such relations as main idea, supporting idea, new information, given information, generalization, and exemplification.
10. Distinguish between literal and implied meanings when writing.
11. Correctly convey culturally specific references in the context of the written text.
12. Develop and use a battery of writing strategies, such as accurately assessing the audience's interpretation, using pre-writing devices, writing with fluency in the first drafts,

using paraphrases and synonyms, soliciting peer and instructor feedback, and using feedback for revising and editing. (p. 327)

En resumen, esta lista de micro habilidades describe o califica lo que debería saber un escritor, pero no se adquiere de un día a otro, es con mucha práctica y estudio de un idioma para poder producir párrafos en inglés. Cada una de estas micro habilidades es relevante y necesaria para la escritura, así pues, es importante enfatizar en algunas micro habilidades para guiar y evaluar la redacción de párrafos en inglés, que son las siguientes:

1. Producir **grafemas y patrones ortográficos** del inglés.
2. Producir un núcleo aceptable de palabras y **usar patrones de orden de palabras apropiadas.**
6. Usar **recursos cohesivos** en el discurso escrito.
9. Transmitir vínculos y conexiones entre eventos y **comunicar tales relaciones como idea principal, idea secundaria, nueva información dada, generalización y ejemplificación.**
12. Desarrollar y usar una batería de estrategias de escritura, como evaluar con presión la interpretación de la audiencia, **usar dispositivos previos a la escritura, escribir con fluidez en los primeros borradores, usar paráfrasis y sinónimos, solicitar realimentación a compañeros e instructores y usar la realimentación para revisarlo y editarlo.**

Para desarrollar patrones de orden de palabras, es relevante que el párrafo tenga coherencia, las oraciones deben mantenerse juntas y seguir un orden lógico, asimismo deben fluir hacia la siguiente. Oshima & Hogue (1999) hacen referencia a cuatro maneras de lograr la coherencia en un párrafo:

The first two ways involve repeating key nouns and using pronouns that refer back to key nouns. The third way is to use transition signals to show how one idea is related to the next. The fourth way to achieve coherence is to arrange your sentences in logical order. (p. 41)

Es favorable emplear estas formas para lograr la coherencia en un párrafo, ya que le dan sentido a todo el texto y es claro, como son la repetición de sustantivos y pronombres claves, el uso de señales de transición (*first, second, next, finally, therefore, as a result, in conclusion*) con la finalidad de guiar al lector a cada una de las ideas y por último es organizar las oraciones en algún tipo de orden lógico.

En la micro habilidad de comunicar la idea principal y las ideas secundarias, es importante conocer la estructura del párrafo y sus funciones; para que al momento de escribir se consideren las tres partes (*topic sentence, supporting sentences, concluding sentence*) y se redacten párrafos completos y de calidad. Más adelante, se explicará la estructura del párrafo.

La última micro habilidad consiste en usar dispositivos previos a la escritura, escribir con fluidez en los primeros borradores, usar paráfrasis y sinónimos, solicitar retroalimentación a compañeros e instructores y usar la retroalimentación para revisarlo y editarlo. Para ello, es relevante seguir el enfoque basado en el proceso, que cuenta con cuatro etapas principales: pre escritura (*prewriting*), planificación (*planning*), redacción y revisión de borradores (*writing and revising drafts*) y redacción de la copia final para entregar (*writing the final copy*).

Por lo tanto, se deben de desarrollar estas micro habilidades en los estudiantes de tercero de secundaria al momento de redactar los párrafos en inglés, como es escribir correctamente las palabras en el orden correcto de la oración y también usar recursos cohesivos con la finalidad de unir con otras oraciones, plasmar la idea principal y las ideas secundarias en el párrafo, asimismo,

redactar los primeros borradores con fluidez, solicitar la retroalimentación de compañeros o el profesor y una segunda para la revisión y edición y finalmente entregarlo.

Párrafo

Existen diversos tipos de escritos, desde académicos y de tipo personal, informales y formales, y también escritos por modalidades, los cuales cumplen una finalidad en específico y son clasificados por autores. Los textos escritos están formados por párrafos y a su vez, son un conjunto de oraciones; principales y secundarias. Y las oraciones cuentan con un sujeto y predicado.

A complete sentence must have a subject and a predicate. The subject of a sentence is the person, thing, or idea that the sentence is about. It is always a noun or a noun phrase... The predicate tells what the subject does, what happens to the subject, or how the subject is. The predicate contains at least the verb, and often other words that follow the verb (Zemach & Islam, Paragraph writing, 2005).

Es preciso destacar antes la estructura de las oraciones para después empezar con la definición de párrafos. Redactar oraciones es uno de los primeros pasos para empezar a crear párrafos y por ello, los estudiantes deben conocer la estructura de las oraciones, y será más fácil puesto que es similar a la de su lengua materna. Conocer la estructura de la oración les ayudará a escribir oraciones completas, es decir contar con el sujeto y el predicado, y posteriormente integrar el párrafo.

A paragraph is a basic unit of organization in writing in which a group of related sentences develops one main idea. A paragraph can be as one sentences or as long as ten sentences. The number of sentences is unimportant; however, the paragraph should be long enough to develop the main idea clearly (Oshima & Hogue, Writing Academic English, 1999).

Un párrafo es un conjunto de oraciones, para desarrollar una idea principal y otras secundarias, que están en un orden lógico para darle sentido a lo que se está plasmando en el papel. Su finalidad es dar información, expresar una opinión, explicar o describir algo, contar una anécdota, es decir, brindar la información necesaria sobre un tema al lector para que pueda entender lo que se plasmó en el párrafo.

A paragraph is a group of about 6-12 sentences about one topic. Every sentence in a strong paragraph is about the same topic. All of the sentences explain the writer's main idea (most important idea) about that topic. When the writer wants to write about a new main idea, he/she begins a new paragraph. A paragraph can give information, tell an opinion, explain something, or even tell a short story. The sentences are arranged logically, so the reader can easily understand what the writer wants to say (Zemach & Islam, 2005).

El párrafo es un grupo de oraciones, que se distinguen por iniciar con la letra mayúscula y terminar con punto o algunas veces coma. Presenta una idea principal y va acompañada de oraciones secundarias para sustentar el contenido.

Tipos de Párrafos

Existen distintos tipos de párrafos, que están clasificados según su finalidad. De acuerdo con Boardman & Frydenberg (2002) mencionan que en inglés hay tres tipos de párrafos y están organizados dependiendo de su propósito, los cuales son: narrativo, descriptivo y expositivo; y a continuación se describen.

A **narrative** paragraph tells a story. Look at this model. This is a story about one trip and what happened before, during, and after it. You can, of course, tell stories of shorter or greater length. The most important feature of a narrative paragraph is that it tells a story.

The second kind of paragraph is a **descriptive** paragraph. This kind of paragraph is used to describe what something looks like. For example, you might need to describe a city for an essay about life abroad, the equipment in an experiment for a laboratory report, or a person's appearance for an essay about that person.

The goal of **expository** writing is to explain something to the reader. You can explain something in many ways... (p. 4-7)

Los párrafos expositivos, son divididos por cuatro funciones y cada una tiene características diferentes. 1) Por comparación de dos cosas o personas (ej. edificios, líderes políticos, teorías económicas); 2) por mostrar los pasos de un proceso (ej. cómo aumentan las ganancias); 3) por analizar algo dividiendo algo en sus partes (ej. diferentes teorías de aprendizaje, diferentes tipos de gobierno); y 4) por persuasión: tratando de hacer que otros hagan algo (ej. dejar de fumar, firmar una petición), argumentar su opinión (ej. automóviles estadounidenses vs automóviles extranjeros, los pro y los contras de dar calificaciones en la escuela).

Por lo tanto, cada tipo de párrafo tiene características propias y son muy diferentes; ya sea redactar un cuento o una historia, una descripción, un artículo o ensayo.

Partes del Párrafo

Un párrafo está organizado en tres partes básicas: oración temática (*topic sentence*), oraciones secundarias (*supporting sentences*) y oración final (*concluding sentence*). Retomando a Oshima & Hogue (1998) en el libro *Writing Academic English*, capítulo 2 *What is a paragraph? An overview*, describe tres partes del párrafo:

The **topic sentence** states the main idea of the paragraph. It not only names the topic of the paragraph, but it also limits the topic to one or two areas that can be discussed completely in the space of a single paragraph. The specific area is called the controlling idea...

TOPIC

CONTROLLING IDEA

Gold, a precious metal, is prized for two important characteristics.

Supporting sentences develop the topic sentence. That is, they explain the topic sentence by giving reasons, examples, facts, statistics, and quotations... The **concluding sentence** signals the end of the paragraph and leaves the reader with important points... (p. 17-18)

Como se explica en la cita, el párrafo está formado por tres partes importantes. Primero está la oración temática que es la que resume al párrafo y se extrae la idea principal del tema. A continuación, están las oraciones secundarias que apoyan a la idea principal y la complementan. Por último, está la oración final que da la conclusión del tema o le da entrada al siguiente párrafo.

Topic sentence.

La oración temática o en inglés *topic sentence* es la parte importante en el párrafo. Oshima & Hogue (1999) mencionan lo siguiente:

A topic sentence is the most important sentence in a paragraph. It briefly indicates what the paragraph is going to discuss. For the reason, the topic sentence is a helpful guide to both the writer and the reader. The writer can see what information to include (and what information to exclude). The reader can see what the paragraph is going to be about and is, therefore, better prepared to understand it.

There are three important points to remember about a topic sentence.

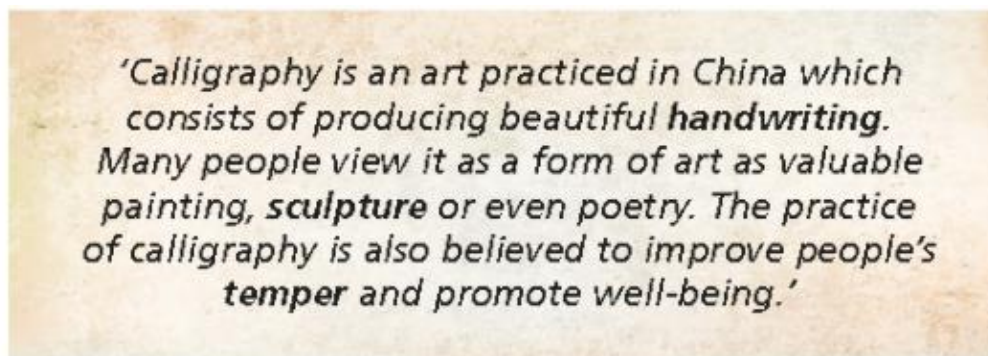
1. A topic sentence is a complete sentence; that is, it contains a subject, a verb, and (usually) a complement.
2. A topic sentence contains both a topic and a controlling idea. It names the topic and then limits the topic to a specific area to be discussed in the space of a single paragraph.
3. A topic sentence is the most general statement in the paragraph because it gives only the main idea. It does not give any specific details. (p. 20-23)

La oración temática es la primera oración que se encuentra en el párrafo, nos indica de que tratará el párrafo y su extensión no demasiado larga, prioriza la claridad y la organización de la información; también forma parte del proceso de la escritura en la etapa dos: *planning*, el estudiante debe escribir la oración temática considerando los pasos anteriores como es la lluvia de ideas y la sub lista.

The topic sentence may be the first or last sentence in a paragraph. The topic sentence may also be the first and last sentence of the paragraph— “sandwich-style”. A sandwich-style paragraph is especially helpful to your reader if the paragraph is very long. The second topic sentence in the sandwich-style paragraph also serves as a concluding sentence.

A topic sentence has two essential parts: the **topic** and the **controlling idea**. The topic names the subject, or main idea, of the paragraph. The controlling idea makes a specific comment about the topic, which indicates what the rest of the paragraph will say about the topic. It limits or controls the topic to a specific aspect of the topic to be discussed in the space of a single paragraph (Oshima & Hogue, 1999).

En general, la **oración temática** enuncia la idea principal del tema que se está desarrollando. A continuación, se presentarán algunos ejemplos de párrafos, retomados del libro de texto² de educación secundaria de la asignatura Lengua extranjera. Inglés; y se extraerá la oración temática para analizarla.



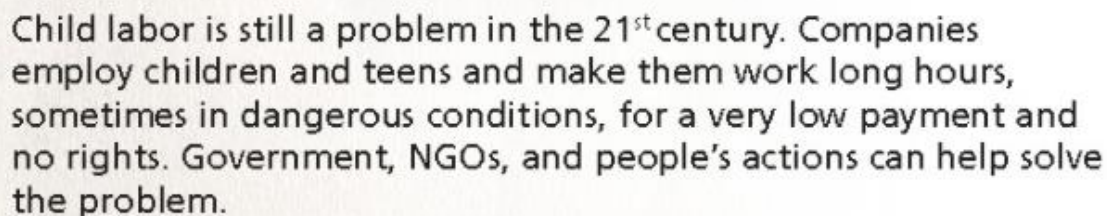
'Calligraphy is an art practiced in China which consists of producing beautiful handwriting. Many people view it as a form of art as valuable painting, sculpture or even poetry. The practice of calligraphy is also believed to improve people's temper and promote well-being.'

Nota. Adoptado de Libro de texto: Beats! 3 Secondary School, (p. 15), por Marshall, 2020.

TOPIC CONTROLLING IDEA

Calligraphy is an art practiced in China which consists of producing beautiful handwriting.

En este ejemplo, es un párrafo de tres oraciones, y el topic se llama: *'Calligraphy'* y la controlling idea es *'an art practiced in China'*. A partir de esta oración, el lector sabe de inmediato con la oración de apoyo, de qué se va a hablar, es decir, de la caligrafía de China.



Child labor is still a problem in the 21st century. Companies employ children and teens and make them work long hours, sometimes in dangerous conditions, for a very low payment and no rights. Government, NGOs, and people's actions can help solve the problem.

Nota. Adoptado de Libro de texto: Beats! 3 Secondary School, (p. 154), por Marshall, 2020.

² Libro de texto: Beats 3! Secondary Student's Book

TOPIC

CONTROLLING IDEA

Child labor is still a problem in the 21st century.

En este otro ejemplo, el párrafo fue extraído de un texto corto de cinco párrafos. El *topic* es, 'Child labor', y la *controlling idea* es 'still a problema in the 21st century'. Por lo tanto, el lector espera que más adelante se hable sobre este problema y como afecta a los niños.

Supporting Sentences.

Las oraciones secundarias o de apoyo, en inglés *supporting sentences*; son las oraciones que desarrollan la oración temática y explican la oración con hechos o estadísticas, ejemplos, ilustraciones, experiencias personales.

Supporting sentences develop the topic sentence. That is, they explain the topic sentence by giving reasons, examples, facts, statistics, quotations, etc. In terms of organization, there are two types of supporting sentences: major supporting sentences and minor supporting sentences. The major supporting sentences are the main details that tell us about the topic sentence. These sentences directly write about the topic sentence. The minor supporting sentences tell us more about the major supporting sentences. It means that the relationship between major supporting sentences and the topic sentence is direct while the relationship between minor supporting sentences and the topic sentence is indirect (Rustipa, 2016).

De igual manera, se analizarán los mismos párrafos del libro de texto y se ubicarán las ideas secundarias. En el primer párrafo sobre la caligrafía chica, la oración secundaria es identificada por algunos ejemplos, como se muestra a continuación:

'Many people view it as a form of art as valuable painting, sculpture or even poetry'.

Y en el segundo párrafo sobre el trabajo infantil, la oración secundaria menciona algunos hechos reales que suceden:

'Companies employ children and teens and make them work long hours, sometimes in dangerous conditions, for a very low payment and no rights'.

Por lo tanto, las oraciones secundarias continúan con el tema, dan ejemplos y en algunas veces, es común usar una ilustración referente.

Concluding Sentence.

Y, por último, la oración final o en inglés *concluding sentence*, la cual señala el final de párrafo y puede dar la conclusión del tema o la entrada al siguiente párrafo.

A concluding sentence is not absolutely necessary; in fact, a concluding sentence is not customary for every paragraph in a multiparagraph essay. However, for single paragraphs, especially long ones, a concluding sentence is helpful to the reader because it signals the end of the paragraph and because it is a reminder of the important points. A concluding sentence serves three purposes:

1. It signals the end of the paragraph.
2. It summarizes the main points of the paragraph.
3. It gives a final comment on the topic and leaves the reader with the most important ideas to think about.

Use one of the following end-of-paragraph signals to introduce your concluding sentence (Oshima & Hogue, 1999):

Tabla 2

End-of-paragraph signals

THESE ARE FOLLOWED BY A COMMA		THESE ARE NOT FOLLOWED BY A COMMA
Finally,	As a result,	We can see that...
In conclusion,	Indeed,	It is clear that...
In summary,	In brief,	These examples show that...
Therefore,	In short,	The evidence suggests that...
Thus,		

De esta manera, la oración final es volver a reafirmar la oración temática y puede incluir alguna palabra de las anteriormente mencionadas e indica el final de la oración por el punto y aparte. A continuación, se ejemplificará con los mismos párrafos y su *concluding sentence*. Para el primer párrafo es:

'The practice of calligraphy is also believed to improve people's temper and promote well-being'.

Y la *concluding sentence* del segundo párrafo es:

'Government, NGOs, and people's actions can help solve the problem'.

En conclusión, el párrafo está estructurado en tres partes la *topic sentence*, *supporting sentences* y *concluding sentence*. Las cuales son importantes al momento de redactar y tener en cuenta para un párrafo completo. Asimismo, los estudiantes de secundaria redactarán párrafos completos sobre algunas prácticas sociales de lenguaje y seguirán estas partes para su redacción.

Proceso de la Escritura

La escritura es una tarea compleja a la cual nos acercamos a través de diferentes enfoques. En este caso se seleccionó el enfoque al proceso para llegar a comunicar el mensaje de manera clara

y eficaz a una audiencia. El escritor sigue varios pasos, desde escoger el tema del escrito, pensar y escribir lo que se va a redactar y empezar a escribir; realiza varios borradores, los cuales son editados antes de publicar el escrito final. A todo eso se le llama proceso de la escritura o en inglés *writing process*.

The writing process is a series of steps that you should follow to produce your best writing. The steps are prewriting, writing, revising, editing and proofreading, and publishing. As the graphic shows, you may repeat some of the steps. For example, you may collect more details about your subject (prewriting) after doing some of the writing (Kemper & Sebranek, 2004).

El proceso de escritura es un término empleado por Donald M. Murray en 1971, y fue cuando empezó un gran conflicto con los profesores de escritura porque todos se enfocaban en el producto final y no el proceso que seguía el escritor para llegar al escrito final. Los estudiantes de secundaria llevarán a cabo la redacción de párrafos en inglés mediante el proceso de la escritura, considerando algunas etapas como son *prewriting*, *planning (outlining)*, *writing and revising drafts* y *rewriting*. A continuación, se describirán estas etapas considerando a algunos autores y textos.

Stage I: Prewriting

“At the start of the process, you select a subject, collect details, and organize the details for writing (Kemper & Sebranek, 2004)”. La preescritura es el primer paso para empezar a escribir, esto conlleva dos pasos, escoger y delimitar el tema; y por otro lado hacer una lluvia de ideas sobre el tema en específico. Douglas (1994) afirma lo siguiente:

The prewriting stage encourages the generation of ideas, which can happen in numerous ways (p.332):

- reading (extensively) a passage

- skimming and/or scanning a passage
- conducting some outside research brainstorming (see below)
- listing (in writing—individually)
- clustering (begin with a keyword, then add other words, using free association)
- discussing a topic or question
- instructor-initiated questions and probes
- freewriting (see below)

Considerando estas maneras para generar ideas sobre un tema, el profesor escogerá las que puedan ser útiles para que los estudiantes empiecen a familiarizarse con el tema y con el vocabulario. Esto es el paso número uno de esta etapa y a continuación, se describen los dos pasos de la pre-escritura.

Step 1: Choosing and narrowing a topic

If you are given a specific writing assignment (such as an essay question on an examination), then, of course, what you can write about is limited. On the other hand, when you are given a free choice of topics and can write about something you are interested in, then, you must narrow the topic to a particular aspect of that general subject (Oshima & Hogue, 1999).

En el primer paso de la etapa uno, es escoger el tema para redactar, en este caso la titular de la asignatura me asignará una práctica social para trabajar durante una jornada y a partir de ello se establecerá un tema con relación a la práctica social para que los estudiantes realicen su párrafo mediante el proceso de la escritura. Considerando la práctica social asignada se podrá decidir, si el

estudiante puede escoger el tema de su interés, con la finalidad de que el estudiante se sienta motivado a redactar sobre un tema que le llama la atención.

Step 2: Brainstorming

After you have chosen a topic and narrowed it to a specific focus, the next prewriting step is to generate ideas. This is done by a process called brainstorming. Although these brainstorming activities may seem unnecessary at first, after doing them a few times, you will realize their usefulness. Brainstorming for ideas can get you started writing more quickly and save you time in the later stages of the writing process. (Oshima & Hogue, 1999)

Después de tener el tema de interés para la redacción del párrafo, el siguiente es generar ideas, con el proceso de *'brainstorming'* o lluvia de ideas con la finalidad de escribir más rápido y ahorrar tiempo en las últimas etapas del proceso. A continuación se describen tres técnicas de lluvia de ideas:

Listing is a brainstorming technique in which you think about your topic and quickly make a list of whatever words or phrases come into your mind. Your purpose is to produce as many ideas as possible in a short time, and your goal is to find a specific focus for your topic (Oshima & Hogue, 1999).

Siguiendo las siguientes instrucciones se podrá completar la *listing*; primero, anotar el tema general en la parte superior de la hoja, luego realizar una lista de todas las ideas que vengan a la mente sobre el tema; recordar utilizar palabras, frases u oraciones sin preocuparte de la ortografía o gramática; y estará la lluvia de ideas para pasar al siguiente paso.

“Freewriting is a brainstorming activity in which you write freely about a topic because you are looking for a specific focus... (Oshima & Hogue, 1999).” Para la técnica de *freewriting* es necesario seguir los siguientes pasos: escribir el tema en la parte superior de la hoja; anotar tantas

ideas puedas sobre el tema, puedes incluir elementos de apoyo como hechos, detalles y ejemplos sobre el tema; volver a leer las ideas y seleccionar las ideas principales que se desean desarrollar.

Clustering is another brainstorming activity that you can use to generate ideas. Here's how to use this technique: in the center of your paper, write your topic and draw a "balloon" around it. This is your center, or core, balloon. Then write whatever ideas come to you in balloons around the core. Think about each of these ideas and make more balloons around them (Oshima & Hogue, Writing Academic English, 1999).

La lluvia de ideas es un proceso de trabajo grupal y también individual que facilita el surgimiento de nuevas ideas, la cual consiste en pensar de forma creativa y sin límites ideas sobre un tema en específico, que pueden ser palabras, frases o enunciados. Existen muchas maneras para generar ideas, se mencionaron tres anteriormente, la primera consiste en enumerar o realizar una lista sobre ideas o frases sobre un tema, mientras la segunda es escribir libremente de un tema sin importar si hay errores o no hay coherencia, es decir escribir todo lo que se te ocurra de un tema. Por último, se describe la actividad llamada agrupación (*clustering*), la cual consiste en escribir en el centro de la hoja la idea central encerrado en un círculo y alrededor escribir las ideas que se te ocurran.

Stage II: Planning

"In the planning stage, you organize the ideas you generated by brainstorming into an outline (Oshima & Hogue, Writing Academic English, 1999)". Asimismo, en la etapa dos es necesario retomar la lluvia de ideas y empezar a realizar un esquema inicial del párrafo. Es importante esbozar el párrafo y organizar las ideas que se desean comunicar de manera clara y correcta.

Step 1: Making sublists

“The first step toward making an outline is to divide the ideas in the... list further into sublists and to cross any items that don’t belong or that aren’t useable. The ideas listed... could be divided further into two sublists... (Oshima & Hogue, 1999)”. Para este primer paso, es necesario retomar la lluvia de ideas y realizar otra lista más específica, puedes quitar algunas ideas o agregar otras. Una de esas ideas debe ser la idea principal y debe tener sub-ideas, para que después esa lista sea una guía para empezar a redactar en el siguiente paso.

Step 2: Writing the topic sentence

“Finally, write a topic sentence. The topic sentence is the most general sentence in a paragraph, and it expresses the central focus of the paragraph (Oshima & Hogue, Writing Academic English, 1999)”. Considerando, en el elemento anterior de este capítulo, titulado el párrafo, se menciona las partes del párrafo y para este paso es necesario recordar los tres puntos importantes de la oración temática; primero debe ser una oración completa, debe contener el tema y la idea central, y por último debe ser la declaración general del párrafo. Conociendo estos puntos relevantes, los estudiantes de secundaria pueden empezar a escribir su oración temática considerando el paso anterior.

Step 3: Outlining

An outline is a formal plan for a paragraph. In an outline, you write down the main points and subpoints in the order in which you plan to write about them. With this outline in front of you, it should be relatively easy to write a paragraph... There is a topic sentence, two main supporting points, two supporting details for the first main point, and four supporting details for the second main point. You could, of course, add some examples and

a concluding sentence if you wanted to, but the main planning for the paragraph has been completed (Oshima & Hogue, 1999).

Posteriormente, sigue realizar un esquema del tema en específico y empezar dándole forma al párrafo, considerando algunos elementos como: la oración temática, después se escribe los puntos secundarios y los subpuntos en orden a como se planea escribir, como se muestra a continuación.

MODEL	
Formal Outline	Communication Problems
TOPIC SENTENCE	One problem that international students face in the United States is communication with Americans.
SUPPORTING POINT	A. International students have poor verbal skills.
SUPPORTING DETAIL	1. lack vocabulary
SUPPORTING DETAIL	2. have poor pronunciation
SUPPORTING POINT	B. Americans are difficult to understand.
SUPPORTING DETAIL	1. use incomplete sentences
SUPPORTING DETAIL	2. use unclear expressions
SUPPORTING DETAIL	3. talk too fast
SUPPORTING DETAIL	4. use slang and idioms
CONCLUDING SENTENCE	Because of their own poor verbal skills and because of Americans' way of speaking, international students have a hard time communicating when they first arrive in the United States.

Nota. Adaptado de Writing Academic English, (p. 281), por Oshima & Hogue.

Para esta primera etapa, el último paso es la realización de un esquema como se muestra anteriormente, que contenga inicialmente la oración temática, después los dos puntos secundarios con sus detalles secundarios respectivamente, y finalmente, puede o no incluir la oración final. Este paso se puede realizar mediante una tabla, para que los estudiantes esbocen el párrafo inicialmente.

Tabla 3

Ejemplo de outlining

Topic sentence	
Supporting sentence 1	
Supporting sentence 2	
Concluding sentence	

Stage III: Writing and revising drafts

“...writing and revising several drafts until you have produced a final copy to hand in. Remember that no piece of writing is ever perfect the first time. Each time you write a new draft, you will refine and improve your writing (Oshima & Hogue, 1999)”. Para esta última etapa del proceso de la escritura, los estudiantes empezarán a redactar su primer borrador, tendrán retroalimentación y volverán a redactar sus párrafos, y en la última etapa se entregara la versión final.

Step 1: Writing the first rough draft

The first step in this stage is to write a rough draft from your outline. This is how to proceed:

- Write down the topic sentence and underline it. Doing this will remind you of the focus of your paragraph.
- Skip one or two lines per line of writing and leave margins of one inch on both sides of the paper. These blank spaces will allow you to add more details, information, examples, etc. in order for you to fully develop your points. Also, you can add comments such as “define _____,” “check spelling,” “add an example,” and so on in the margins for your attention later on.
- Write your paragraph, following your outline as closely as possible. Try writing steadily. Don’t hesitate to add ideas that aren’t in your outline if you are certain they are relevant to the topic.
- Don’t worry about grammar, punctuation, or spelling. This first rough draft does not have to be “perfect”; in fact, it won’t be because your main goal is to write down as much information as you can, following the points in your outline (Oshima & Hogue, 1999).

El primer paso es escribir el primer borrador retomando el esquema realizado previamente, después considerando los aspectos citados anteriormente los estudiantes pueden seguirlos y empezar a redactar sus párrafos. Primero, debe escribir la oración temática y seguir escribiendo las oraciones de apoyo, sin preocuparse de la gramática, puntuación u ortografía.

Step 2: Revising content and organization

After you write the rough draft, the next step is to revise it. When you revise, you change what you have written in order to improve it. You check it over for content and organization, including unity, coherence, and logic. You can change, rearrange, add, or delete, all for the goal of communicating your thoughts more clearly, more effectively, and in a more interesting way. During the first revision, be concerned mainly with content and organization (Oshima & Hogue, 1999).

Durante la revisión es importante considerar los siguientes aspectos: leer el párrafo detenidamente para obtener una descripción general; tomar nota en los márgenes para que el estudiante pueda mejorar las partes señaladas; verificar que se haya logrado el propósito; comprobar la lógica general y la coherencia; verificar que el párrafo tenga una oración temática y tenga un enfoque central, si el punto principal carece de información suficiente, haga notas en el margen como "agregar más detalles" o "agregar un ejemplo"; verificar el uso de señales de transición, y finalmente checar si es necesario una oración final y es acorde al tema. Posteriormente, se reescribe el párrafo incorporando todas las revisiones necesarias y ese sería el segundo borrador.

Para continuar, la profesora y los estudiantes realizarán la revisión y la organización del contenido escrito por los estudiantes y dará una realimentación, considerando los siguientes aspectos: leer cuidadosamente el párrafo, que tenga lógica y coherencia, las ideas sean fácil de entender por la audiencia, verificar la oración temática, comprobar la unidad, comprobar el uso

de señales de transición, tachar cualquier oración que no apoye a la oración principal, en caso de ser necesario, agregar notas al margen para que el estudiante pueda corregir posteriormente. Después de la revisión, el estudiante corrige y vuelve a redactar su párrafo tomando en cuenta la realimentación dada, para continuar con el siguiente paso, la corrección del segundo borrador.

Step 3: Proofreading the second draft

The next step is to proofread your paper to check for grammar, sentence structure, spelling, and punctuation.

- Check over each sentence for correctness and completeness: no fragments and no choppy or run-on sentence.
- Check over each sentence for a subject and a verb, subject-verb agreement, correct verb tenses, etc.
- Check the mechanics: punctuation, spelling, capitalization, typing errors, etc.
- Change vocabulary words as necessary (Oshima & Hogue, 1999).

Posteriormente, sigue la corrección del segundo borrador, por ello, es importante que la profesora cheque la gramática, la estructura de las oraciones, ortografía y puntuación. Para este paso es necesario usar los símbolos de corrección (véase Apéndice F) para marcar los cambios de la gramática y la estructura de la oración en el borrador.

Step 4: Writing the final copy

Now you are ready to write the final copy to hand in. Your instructor will expect it to be written neatly and legibly in ink or typed. Be sure that you make all the corrections that you noted on your second draft. After rereading the final copy, don't be surprised if you decide to make a few minor or even major changes. Remember that writing is a continuous

process of writing and rewriting until you are satisfied with the final product (Oshima & Hogue, 1999).

El estudiante va a escribir la versión final de su párrafo considerando las correcciones de los dos borradores y después hará entrega de su párrafo completo y de calidad para su revisión considerando siete categorías en una rúbrica.

El proceso de la escritura es una tarea compleja para el estudiante, en donde sigue las tres etapas y sus pasos respectivamente para lograr la versión final. El cual es profundo y laborioso, con ayuda y ganas de seguir aprendiendo lograrán redactar párrafos completos. Se realizará durante dos jornadas de prácticas profesionales, en los meses de febrero y marzo, con el objetivo de que los estudiantes puedan redactar párrafos en inglés de algunas prácticas sociales de lenguaje, considerando el enfoque de la asignatura de Lengua Extranjera, Inglés.

Flip Book

En los últimos años, el uso de materiales de trabajo innovadores en la educación ha incrementado por parte de los profesores en sus clases, ya que genera interés por parte de los estudiantes y los resultados son favorables. En esta investigación, los estudiantes de tercer grado, grupo D crearon Flip Books en la asignatura de Lengua Extranjera, Inglés para llevar a cabo el proceso de la escritura.

The Flip Book provides an answer to the question of what challenges are appropriate for gifted and advanced learners. And you, the educator involved with these students, will flip over the ease and accessibility of our method for developing these challenging learning experiences.

The elements presented in The Flip Book include modifications in content, processes and products in order to help you differentiate curriculum. A differentiated curricular experience or task is a result of the interactions of these basic elements. The Flip Book promotes the concept that differentiation of the curriculum is dependent on modifications of many rather than a single element.

The Flip Book provides a method for educators to fulfill these principles of differentiation in a comprehensive, valid, yet easy and flexible way (Kaplan, Gould, & Siegel, 1995).

En el documento titulado *The Flip Book. A Quick and Easy Method for Developing Differentiated Learning Experiences*, los autores hablan sobre el uso del Flip Book como un método para desarrollar experiencias de aprendizaje. Asimismo, el Flip Book tiene modificaciones en el contenido, procesos y productos, es decir, el uso de este material depende del plan de estudio y puede tener modificaciones de manera integral, válida, fácil y flexible.

The pages in the second part of the book are divided into four sections. Each section represents one type of element that is a necessary component of a differentiated learning experience, outcome of objective. The front sides of the flip pages specifically name... [...]

The reverse side of each flip page serves as a reference to teachers and students. The information found there will assist teachers to better articulate the task statements developed from mixing and matching the flip page elements and students to better comprehend the task selected by or assigned to them (Kaplan, Gould, & Siegel, 1995).

Como se menciona en la cita, el Flip Book es un tipo de libro dividido en cuatro secciones y cada una representa un tipo de elemento, cada lado frontal del flip tiene un nombre asignado. Dentro de cada flip, se encuentra la información que ayudará a cada estudiante a articular mejor

las declaraciones. Para este caso, se utilizará el Flip Book para llevar a cabo el proceso de la escritura y a cada flip se le asignará un nombre o etapa del proceso de la escritura. Posteriormente, el estudiante podrá plasmar la información dada referente al tema y después redactar su primer borrador y su segundo borrador en un flip correspondiente.

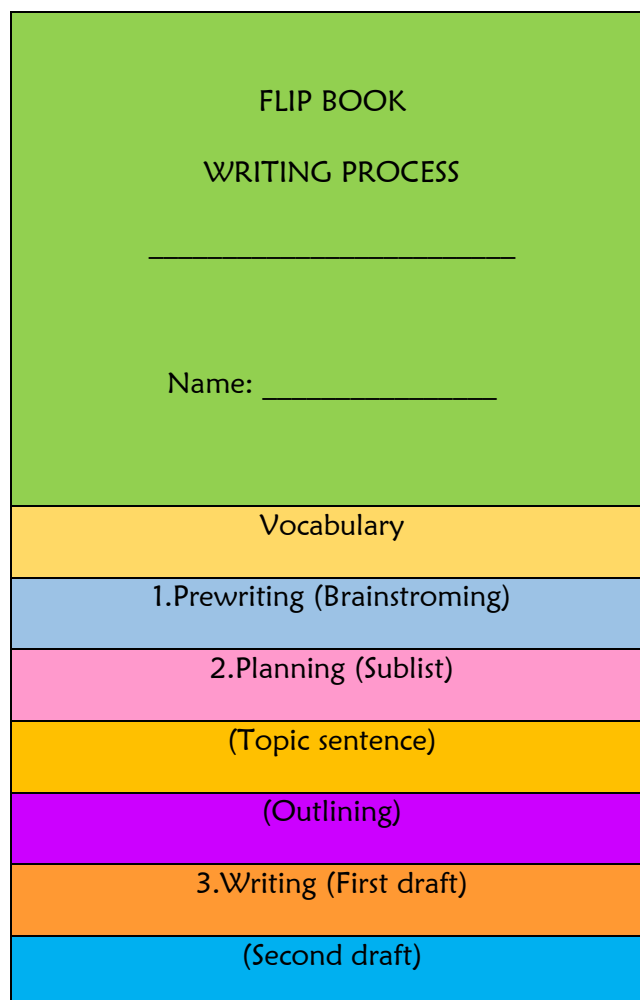
The Flip Book is not intended to be a curriculum; it is intended to function as a method for developing differentiated learning experiences that correlate with or augment an existing curriculum. The book is content free. That is, it does not define specific topics or concepts. The teacher selects content prior to using the book. The content the teacher brings to differentiate represents a lesson or unit of study aligned with the state frameworks, district guides and/or texts. The content the student brings to differentiate using The Flip Book represents a particular teacher-assigned or self-selected topic or area of study (Kaplan, Gould, & Siegel, 1995).

Para usar este libro, es necesario que el profesor decida cuantos flips se van a utilizar y cuáles serán los elementos de cada una. Asimismo, Kaplan, Gould, & Siegel (1995) en el apartado de *Getting ready* to use “The Flip Book” mencionan una serie de pasos a seguir para usar el Flip Book:

1. ...to design a differentiated curricular experience related to the content of a Lesson or unit study.
2. Explain that the Flip Book can be used to affect how we learn and what we learn. The students should understand that the ideas presented on the mix-and-match pages can be used with any topic or subject they are studying independently or as a class.
3. Introduce to students the vocabulary and symbols...
4. Infuse these elements into teacher-directed lessons so students can practice using the vocabulary and understanding the symbols.

5. [...] Provide students with an outline or template to guide their articulation of the elements into a task statement. [...] Inform students that words may need to be added, rearranged or deleted in order to communicate sensibly the task composed by mixing and matching the elements.
6. Establish check points or benchmarks for students to use in assessing their progress (p. 9-10).

Como se mencionó anteriormente, el Flip Book puede ser adaptado a las necesidades del contenido, se estarán diseñando ocho flips y cada uno tendrá un elemento acorde al proceso de la escritura, como se muestra en la siguiente imagen.



Por otro lado, esta cómo y cuándo usar el Flip Book, citando a Kaplan, Gould, & Siegel (1995) en otro apartado titulado *How and When do you use The Flip Book pages?* plantean los roles del profesor y del estudiante.

Students can construct their own tasks based on their prior knowledge and successes. Both teachers and students have roles and responsibilities related to developing and using the differentiated tasks.

The teachers role. The teacher composes a differentiated task by mixing and matching from the selection... The task designed by the teacher can become the focus of a teacher-directed lesson, an assignment following the lesson or a combination of both.

The student's role. The student composes a task by personally mixing and matching the elements. The student uses this task to initiate or plan an independent study or as a follow-up learning experience for a previously conducted teacher-directed lesson.

The teacher selects one or more of the elements that comprise a curricular task or learning experience and the student selects the remaining elements. In this way, the teacher can focus on an element or elements needed by the student while still involving the student in self-directed learning (p. 11-12).

Considerando los roles del profesor y del estudiante, ambos juegan un papel importante, pero en este caso, lleva más carga el estudiante, ya que diseñará su tarea en el Flip Book de la manera que la profesora le asignó, pero podrá trabajar más efectivamente para que se pueda cumplir con el proceso de la escritura ya que es un diseño apropiado para realizarlo.

El Flip Book es un material didáctico innovador que puede ser modificado para plasmar un contenido de su interés y acorde a las necesidades. Asimismo, el Flip Book es un libro creativo; dividido en flips, las cuales pueden ser de 2 a más flips y ayudan al estudiante a organizar, practicar

y reforzar habilidades, destrezas, contenidos que han ido adquirido en el transcurso de un aprendizaje.

Evaluación y Retroalimentación de la Redacción de Párrafos en Inglés

La evaluación domina el proceso educativo para mejorar el aprendizaje de los estudiantes y la práctica docente, especialmente cuando se realiza de una manera sistemática y transparente en la enseñanza y el aprendizaje del inglés, considerando diferentes criterios o categorías a lo largo de la práctica social hasta concluir el proceso y presentar el producto.

...Evaluation is an intrinsic part of teaching and learning. It is important for the teacher because it can provide a wealth of information to use for the future direction of classroom practice, for the planning of courses, and for the management of learning tasks and students (Rea-Dickins & Germaine, 1998)

La evaluación es un medio para conocer el proceso de aprendizajes alcanzados por los estudiantes e identificar en donde requieren más apoyo para lograr los aprendizajes esperados. La información recabada será útil para la siguiente planeación considerando las dificultades y obstáculos que se presentaron anteriormente, con la finalidad de potenciar las fortalezas con actividades atractivas para los estudiantes y también su aprendizaje sea significativo.

Para los aprendizajes esperados de la asignatura Lengua Extranjera, inglés se evaluará el proceso de escritura y la redacción de párrafos, por ello es importante retomar algunos escritos sobre la evaluación de la escritura, como es *Write Source Assessment* en el cual mencionan lo siguiente:

Now it is widely recognized that learning to be a good assessor is one of the best ways to become a strong writer. In order to assess well, students must learn to recognize good

writing. They must know and be able to describe the difference between writing that works and writing that does not work (Priestley, 2007).

Hace algunos años, la evaluación de la escritura era tarea del profesor y el estudiante esperaba la evaluación para corregir su trabajo escrito y la calificación asignada, pero ahora el estudiante debe aprender a realizar una autoevaluación, ya que es una de las mejores formas de aprender a escribir, y entonces así aprender a evaluar su trabajo e incluso el de otro compañero. Por otro lado, la evaluación da a conocer cómo están progresando los estudiantes en la redacción e indica si ellos están teniendo éxito, asimismo los puntos de apoyo que los estudiantes requieren. A continuación, se enlistan algunos aspectos para asegurar que funcione la evaluación:

- Make sure ALL students know the criteria you will use to assess their writing. If you are going to use a rating sheet or rubric, provide them with copies. [...]
- Make sure your instruction and assessment match.
- Involve students regularly in assessing published work from a variety of sources, your work (share your writing – even if it’s in unfinished draft form), and their own work. [...]
- Encourage students to save rough drafts and to collect pieces of work regularly in a portfolio. [...]
- Ask students if they mind having comments written directly on their work. For some students, comments on sticky notes may seem less obtrusive (Priestley, 2007).

Estos aspectos se aplicarán durante las clases de Lengua Extranjera, Inglés, se les dará a conocer la rúbrica del trabajo solicitado al inicio de la práctica social a cada estudiante o equipos de trabajo con la finalidad de que conozcan los criterios que se tomarán en cuenta para evaluar y su trabajo sea completo. Asimismo, se evaluará el proceso de la escritura en el Flip Book, con sus tres etapas (*prewriting, planning and writing*) desarrolladas adecuadamente por el estudiante para

la entrega de su versión final. En el cual, se involucra la retroalimentación y la revisión de la redacción del párrafo.

Con la evaluación de la redacción escrita se busca la consistencia en el desempeño de las tareas de los estudiantes y garantizar la confiabilidad y la validez en la evaluación, por ello es importante ofrecer múltiples maneras para demostrar lo que pueden hacer, utilizando diferentes métodos de evaluación. “For teachers, using rubrics that describe evaluation criteria in assessing student’s performance on a language assessment task will help them assess student’s work consistently across different learners. There are two different ways to score student’s writing: holistically and analytically (Eunhee, 2014)”.

La rúbrica es una herramienta de evaluación, que cuenta con diferentes criterios para valorar el desempeño de los estudiantes en una escala determinada. “El diseño de la rúbrica debe considerar una escala de valor descriptiva o alfabética, relacionada con el nivel de logro alcanzado (SEP, 2013).” Por lo general, las rúbricas están constituidas por filas y columnas, y son de diseño personal para que el maestro esboce la rúbrica considerando los aprendizajes esperados y le permita ubicar el nivel de desempeño de los conocimientos, habilidades y actitudes de los estudiantes. Existen dos tipos de rúbricas, las rúbricas holísticas y las rúbricas analíticas.

With holistic scoring, teachers may assess student’s writing by assigning a single score based on the overall quality of the writing (Weigle, 2002). The rubric used for holistic scoring contains a set of benchmarks that distinguish among proficiency levels with descriptive criteria. [...] however, as you know, assessing writing (and providing feedback) is an extremely time-consuming task for many teachers (Eunhee, 2014).

Tabla 4

Ejemplo de rúbrica holística

Score	Proficiency level
4	Advanced <ul style="list-style-type: none">• Response is developed with sufficiently clear ideas and is clearly related to the assigned task• Control of conventions is evident in written work• Uses extensive vocabulary and sentence types
3	Good <ul style="list-style-type: none">• Response is somewhat developed with some ideas and partly related to the assigned task• Errors in conventions do not distract from communication• Uses a variety of vocabulary and sentence types
2	Developing <ul style="list-style-type: none">• Response is minimally developed with few ideas and is partly related to the assigned task• Errors in conventions distract from communication• Uses limited vocabulary and sentence types
1	Beginning <ul style="list-style-type: none">• Response is not developed and ideas are unclear and• Errors in conventions interfere with communication• Uses simple repetitive vocabulary with no varying sentence types

Tomado de Focus on Assessment por E. Eunhee, 2014, OXFORD.

La rúbrica holística considera el trabajo o la tarea como un todo, contiene puntajes y niveles de competencia, analizando el ejemplo anterior tiene una estructura de 4 puntales, siendo el 4 el más alto hasta llegar al nivel 1 el más bajo, y enfrente están los 4 niveles de competencia desde el más avanzado hasta el inicial. El párrafo se puede evaluar mediante este instrumento llamado rúbrica retomando algunos aspectos de la anterior.

[...] in analytic scoring, teacher may rate student's writing by focusing on some key writing features such as content development, organization, vocabulary, grammar, and discourse. Teachers may give different scores to these aspects of writing, but researchers warn against differential weighing (for example, placing more value on content development than accuracy of grammar usage) (Eunhee, 2014).

Tabla 5

Ejemplo de rúbrica analítica

Scale	Student can:	Mastery	Transition	Needs help
Organization	Organize ideas logically			
	Use some common transition words to link ideas			
	Clearly express main ideas with relevant supporting details			
	Generate ideas relevant to audience and appropriate for the purpose			
Conventions	Choose appropriate words for conveying the intended meaning			

	Use parts of speech correctly to communicate meaning			
	Combine sentences in a variety of ways using various connecting words			
	Use conventional spelling, punctuation and grammar			
Vocabulary	Spell familiar words correctly			
	Select words and phrases that make meaning clear			
	Can make word choices are appropriate for the purpose			
	Use a tone appropriate for the purpose			
Content	Write a topic relevant to the writing task			
	Use vivid (figurative) language and innovative expressions to enhance interest			
	Use relevant details, personal thoughts and effective word choices to make writing interesting and engaging			

Tomado de Focus on Assessment por Jang, Dunlop, Park, & Vander Boom, 2003, como se citó en Eunhee, (2014), OXFORD.

Y en la rúbrica analítica el maestro se centra en algunas categorías clave de la redacción como la organización, las convenciones, el vocabulario, el contenido, la estructura, la corrección lingüística, el proceso, entre otros; otorgando un cierto puntaje o valor a cada categoría. Como se muestra en la tabla anterior, son 4 categorías y estas tienen criterios específicos de lo que el estudiante puede hacer y posteriormente tres puntajes: superior (*mastery*), en transición (*transition*) y necesita ayuda (*needs help*).

Considerando ambos tipos de rúbricas, la más adecuada y pertinente para evaluar la redacción de párrafos es la rúbrica analítica, agregando puntajes numéricos, es decir, Excelente (5), Suficiente (4), Básico (3) y Deficiente (2) para evaluar cada categoría considerada.

Por otro lado, la retroalimentación del proceso de la escritura se llevará a cabo por parte de la profesora y de los estudiantes, en algunas ocasiones los estudiantes realizarán la retroalimentación de otro trabajo de algunos de sus compañeros, con la finalidad de que el aprenda a identificar los errores que presenta el trabajo de sus compañeros y posteriormente pueda mejorar su párrafo.

...feedback is information that is given to the learner about his or her performance of a learning task, usually with the objective of improving this performance. [...] Feedback has two main distinguishable components: assessment and correction. In assessment, the learner is simply informed how well or badly he or she has performed. [...] In correction, some specific information is provided on aspects of the learner's performance: through explanation, or provision of better or other alternatives, or through elicitation of these from the learner (Ur, 2002).

La retroalimentación de los borradores se realizará mediante cinco símbolos de corrección, mismos que fueron retomados de los problemas (ortográficos, falta de palabras, orden incorrecto,

ideas incompletas) que se detectaron en los trabajos escritos de los estudiantes durante las primeras jornadas, y son los siguientes: *incorrect spelling (S)*, *wrong word order (W.O.)*, *meaning is not clear (?M)*, *something is not necessary ([])* y *missing word (↓)*. Posteriormente, revisando los borradores de los párrafos se podrán agregar los símbolos que sean necesarios. A continuación se presenta una tabla con los símbolos de corrección, que se elaboró de manera personal:

Tabla 6

Símbolos de corrección

SYMBOL	MEANING	EXAMPLE
S	Incorrect spelling	S S I <u>recieved</u> <u>jour</u> letter.
W.O.	Wrong Word order	W.O. We know <u>well</u> this city.
?M	Meaning is not clear	?M Come and rest with us for a week.
[]	Something is not necessary	It was too [much] difficult.
↓	Missing word	↓ I working in a restaurant.

Nota. La tabla contiene los símbolos de corrección utilizados para la retroalimentación de los párrafos redactados por los estudiantes.

A continuación, se describen las pautas para evaluar las etapas iniciales del proceso o composición de la escritura (primer o segundo borrador). Estas pautas son genéricas para la respuesta propia, ya sea del profesor y del estudiante, pueden ser modificadas de acuerdo al nivel del estudiante, el contexto y el propósito de la práctica social.

1. Focus your efforts primarily on meaning main idea, and organization.
2. Comment on the introductory paragraph.

3. Make general comments about the clarity of the main idea and logic or appropriateness of the organization.
4. As a rule of thumb, ignore minor (local) grammatical and lexical errors.
5. Indicate what appear to be major (global) errors (e.g., by underlining the text in question), but allow the writer to make corrections.
6. Do not rewrite questionable, ungrammatical, or awkward sentences; rather, probe with a question about meaning.
7. Comment on features that appear to be irrelevant to the topic (Douglas, 2004).

Tomando en cuenta estas pautas es importante considerar las que sean necesarias para la retroalimentación del párrafo, en donde los estudiantes son la parte fundamental de esta investigación y cómo siguen el proceso de la escritura para llegar a la versión final.

Asimismo, la profesora guiará y facilitará la valoración en esta etapa de la escritura y por ello debe ser lo más positiva posible para animar al estudiante. Una vez que el estudiante ha determinado y aclarado su plan y ha completado su primer o segundo borrador, es necesario considerar las siguientes pautas posteriores del proceso de composición.

1. Comment on the specific clarity and strength of all main ideas and supporting ideas, and on argument and logic.
2. Call attention to minor (“local”) grammatical and mechanical (spelling, punctuation) errors, but direct the writer to self-correct.
3. Comment on any further word choices and expressions that may not be awkward but are not as clear or direct as they could be.
4. Point out any problems with cohesive devices within and across paragraph.
5. If appropriate, comment on documentation, citation of sources, evidence, and other support.

6. Comment on the adequacy and strength of the conclusion (Douglas, 2004).

Con las pautas posteriores al proceso, se consideran algunas para dar retroalimentación a la redacción de los párrafos, como se mencionó anteriormente es necesario comentar sobre la claridad de la idea temática e ideas secundarias, también sobre el argumento y la lógica; llamar la atención sobre errores menores (gramaticales, mecánicos, ortográficos y de puntuación); comentar sobre otras opciones de palabras y expresiones que no son claras o directas; señalar cualquier problema con los dispositivos cohesivos dentro y entre el párrafo; y comentar sobre la adecuación y solidez de la conclusión.

...the teacher's response is to the finished product. The teacher can only judge and evaluate, not influence the piece of writing. Responding to a paper only at the end limits us to doing the following:

1 giving the paper a grade (A, B, C or 70, 80, 90, etc.);

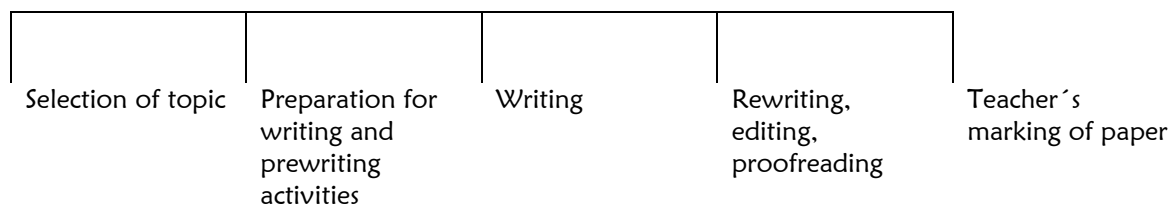
2 writing a comment: very good, needs improvement, careless;

3 correcting errors.

[...] What is the student to do now? What he does, of course, quite often is to groan, put the paper away, and hope he'll somehow get fewer 'red marks' next time (Raimes, 1983, como se citó en Tribble, 1996).

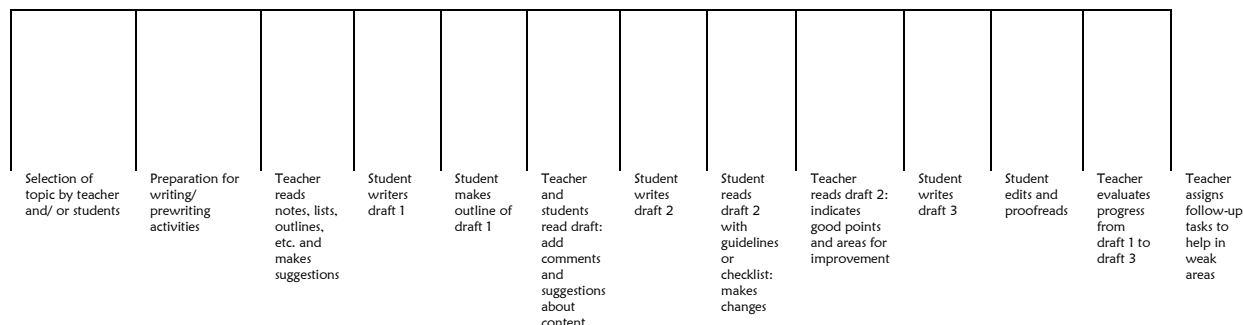
Considerando este aspecto, es importante ir dando retroalimentación como van avanzando para poder apoyarlos en mejorar su redacción y puedan corregir posteriormente, también para que sean conscientes de los errores y en actividades escritas posteriores no vuelvan a cometerlas. Raimes incluye dos gráficos sobre el contraste entre dos tipos de retroalimentación: la retroalimentación que se puede dar una vez se creó que el texto esté terminado y la retroalimentación que se hace sobre el texto, es decir durante el proceso de escritura. "The First

chart, Cycle A, describes what Raimes calls a typical Classroom writing cycle in which the teacher's main responsibility is to set a topic and then to assess the result of the student's effort".



Tomado de Writing por Raimes, 1983, como se citó en Tribble, (1996), Oxford University Press.

The second pattern, Cycle B, shows a sequence of classroom activities which Raimes considers to have a greater potencial for providing the learner with constructive feedback. In this model there is, clearly, scope for a range of different types of comment, each of which will be appropriate for a particular moment in the development of the text – with the majority of feedback being provided well before the text is handed in for any form of final assessment. Indeed, in this model the final evaluation refers to ‘progress from draft 1 to draft 3’ rather than any judgement on the end product of the writing process (Tribble, 1996).



Tomado de Writing por Raimes, 1983, como se citó en Tribble, (1996), Oxford University Press.

Considerando ambas tablas sobre la retroalimentación, el modelo del ciclo B será útil en esta investigación, porque da espacio a cada una de las etapas del proceso en un momento particular del desarrollo del párrafo y la mayoría de los comentarios se brindan mucho antes de la

entrega de la versión final. El estudiante utilizará el Flip Book para llevar a cabo el proceso de la escritura, lo cual es una ventaja, ya que contiene todo el proceso junto en este libro y también favorece al profesor en la evaluación. Y cada flip contiene una etapa o paso del proceso de la escritura que será evaluado como el estudiante vaya avanzando.

Por lo tanto, la retroalimentación se llevará a cabo durante todo el proceso de escritura, y principalmente en el primer y segundo borrador para presentar posteriormente su copia final.

After teaching how to write a paragraph, you may begin to give letter (or percentage) grades for Student work. Since this course teaches the writing process, it is important to collect and consider the drafts of the paragraph or essay as well as the final product. Some instructors like to give a grade to all drafts of a paper, and average them together for a final grade (Zemach & Carlos, 2005).

Los estudiantes empezarán a llenar el Flip Book en cada una de las etapas del proceso de escritura, retomando las tres partes se redactará el párrafo y se evaluará al término de la redacción, considerando los siguientes puntos para obtener una calificación.

Does it have a clear topic sentence that has a controlling idea?

Do the supporting sentences all relate to the topic sentence? (Is the paragraph unified?)

Are the supporting sentences in a logical order? (Is the paragraph coherent?)

Were transition words and phrases used to connect ideas together?

Did the writer use the vocabulary, expressions, and grammatical structures that were taught in the unit?

Did the writer provide enough explanation of and support for the main idea in the topic sentence?

Is there a clear concluding sentence that restates the topic sentence or summarizes the main points?

How is the language use (vocabulary and grammar)? Is there a variety of vocabulary used and is it used correctly? Are words spelled correctly?

[...] Is punctuation and capitalization used correctly?

Does the paragraph have the correct format? (Zemach & Carlos, 2005)

Estos puntos son de suma importancia para diseñar una rúbrica y plasmar categorías, como las siguientes: estructura, corrección lingüística, proceso, contenido, coherencia y cohesión, presentación y actitud. Estas preguntas hacen cuestionar tanto al estudiante (escritor) como al profesor (revisor) para considerar en el párrafo los aspectos mencionados y su redacción sea completa, y para el profesor evaluar considerando que su párrafo contenga esos aspectos. En el libro *Paragraph Writing. Teacher's Guide*, escrito por Zemach & Carlos (2005) presentan una forma de evaluar el párrafo.

Tabla 7

Paragraph Evaluation Form

Writer:

Assignment: Final grade:

	Comments	Grade
Topic sentence / main idea concluding sentence (if applicable)		
Supporting sentence		

Language use (vocabulary and grammar)		
Formatting / spelling / punctuation		
Strengths of the paragraph		
Weaknesses of the paragraph		

Como se muestra en el ejemplo de la evaluación del párrafo, en la primera columna están los aspectos a evaluar, en la segunda columna se escribirán los comentarios necesarios que considere el profesor, de preferencia deben de ser comentarios positivos como sugerencias para mejorar, y en la tercera columna se coloca una calificación o porcentaje para cada aspecto.

En conclusión, para la evaluación de la redacción del párrafo se empleará la rúbrica con los criterios pertinentes como estructura del párrafo, contenido, coherencia y cohesión, corrección lingüística, proceso, presentación, actitud, entre otros; y con ciertos puntajes. Asimismo, para la retroalimentación de los borradores se realizará durante el proceso y será con los símbolos de corrección ya sea por la profesora o por el estudiante.

Capítulo 3. Marco Metodológico

En este capítulo se expone la metodología a través de la cual se realizó la presente investigación partiendo de las posturas de varios autores sobre el método cualitativo y su enfoque hacia la investigación-acción; posteriormente, se describen los instrumentos y técnicas que se utilizaron para la recolección de la información y datos que fueron pertinentes.

Paradigma de Investigación

A lo largo de los siglos, se han presentado cambios en la investigación científica y que han marcado diferencias significativas en cómo abordar el objeto de estudio. La investigación está dividida en dos etapas muy delimitadas, ambas desarrollan diferentes tendencias o metodologías que permiten la investigación por diferentes vías. Estas dos etapas de investigación son conocidas por los términos: cuantitativa y cualitativa, se puede enunciar un amplio abanico de alternativas metodológicas, como: la etnografía, la fenomenología, la documental, la teoría fundamentada, la investigación-acción, la estadística, la experimental, la descriptiva, etc.

En la presente investigación se utilizó el enfoque cualitativo, retomando a Tracy (2013) quien menciona “...qualitative method is an umbrella concept that covers interviews (group or one-on-one), participant observation (in person or online), and textual analysis (paper or electronic). Such methods can include research in the field, a focus-group room, an office, or a classroom (p.26)”.

La investigación cualitativa se entiende cuando una persona se sumerge en una escena y trata de encontrarle sentido a lo que está sucediendo, en este caso en una clase de inglés, como los estudiantes se comportan e interactúan con el aprendizaje, en otras palabras, es prestar atención a lo que sucedió y construir afirmaciones de conocimiento sobre el panorama. Este método posibilita una aproximación holística al problema y al grupo de estudio, de esta manera es posible indagar

en el aprendizaje de un segundo idioma (inglés) y también en el proceso que llevan a cabo los estudiantes en la redacción de párrafos en inglés.

Durante el plan de acción, los estudiantes llevaron a cabo el proceso de la escritura en el Flip Book, considerando el enfoque cualitativo se realizó una descripción de la clase en el diario de la profesora sobre los hechos o eventos relevantes que sucedieron, que fueron importantes reflexionar sobre la práctica, y considerados para la siguiente y lograr una mejora.

La alternativa metodológica que se empleó es la investigación-acción, esta es un proceso de carácter cíclico, que inicia identificando la problemática, posterior se analiza y revisa el problema con la finalidad de mejorar la situación, se implementa el plan de acción y a la vez se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para replantear un nuevo ciclo.

Método de investigación

La investigación acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social. Elliot (1993) define la investigación-acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma”. Se puede comprender como la reflexión de las prácticas docentes en contextos educativos, es decir se investiga al mismo tiempo que se interviene para darle solución a una problemática.

It is related to the ideas of ‘reflective practice’ and ‘the teacher as researcher’. AR involves taking a self-reflective, critical, and systematic approach to exploring your own teaching contexts. [...] one of the main aims of AR is to identify a ‘problematic’ situation or issue that the participants – who may include teachers, students...

The central idea of the action part of AR is to intervene in a deliberate way in the problematic situation in order to bring about changes and, even better, improvements in practice. (Burns, 2010)

La investigación acción es la práctica reflexiva y crítica que realiza el investigador, en este caso la profesora, sobre su propia práctica docente para identificar una problemática dentro del aprendizaje de los estudiantes y después intervenir de una manera adecuada para mejorar la práctica. En el libro titulado “La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa” escrito por Antonio Latorre en 2003, hace mención que:

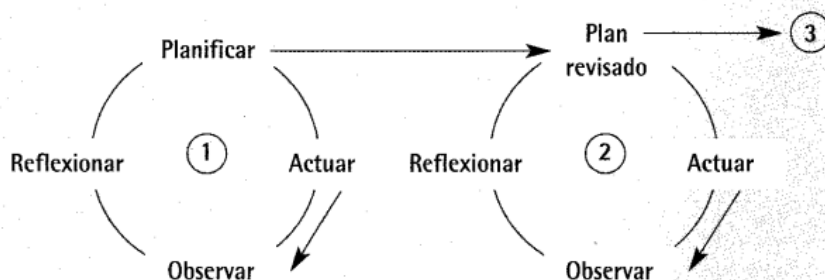
La investigación-acción se suele conceptualizar como un «proyecto de acción» formado por «estrategias de acción», vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación. Es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» - espiral dialéctica - entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan.

El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo. El proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. A modo de síntesis, la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar (p. 32).

Lewin fue el pionero de la investigación acción, fue el creador de este término y por primera vez utilizado en 1944, describía un proceso cíclico para llegar a la mejora de la acción y cada ciclo se compone de una serie de pasos: planificación, acción y evaluación de la acción. Comienza con una idea general sobre el tema de interés del que se elabora el plan de acción. Se hace un reconocimiento del plan, sus posibilidades y limitaciones, se lleva a cabo el primer paso de acción

y se evalúa su resultado. Considerando los resultados se vuelve a realizar el ciclo, pero agregando las posibles mejoras en la práctica.

Cuadro 6. Espiral de ciclos de la investigación-acción



Nota. Adaptada de Espiral de ciclos de la investigación-acción (p.32), por A. Latorre, 2003,

Graó.

Retomando a Kemmis y McTaggart (1988) citado en el documento titulado *Doing Action Research in English Language Teaching* publicado por Burns (2010) mencionan las siguientes etapas de la investigación acción:

1. Planning. In this phase you identify a problem or issue and develop a plan of action in order to bring about improvements in a specific area of the research context. This is a forward-looking phase where you consider: i) what kind of investigation is possible within the realities and constraints of your teaching situation; and ii) what potential improvements you think are possible (p.8).

La investigación acción está conformada de cuatro etapas básicas en forma de ciclo. En la fase uno, planeación; se identificó una problemática dentro del tercer grado grupo D, la cual es que no se cumple con el propósito del ciclo 4 de la asignatura Lengua Extranjera, inglés, y fue identificado mediante algunos trabajos escritos realizados por los estudiantes, en los que se puede observar errores de ortografía, falta de pronombre o preposición, el significado de las oraciones

no es claro, conjugación incorrecta. Por lo tanto, la presente investigación tiene el objetivo de mejorar la redacción de párrafos en inglés en contextos rutinarios plasmados en Flip Books, es decir, los estudiantes crearán Flip Books en los cuales seguirán el proceso de la escritura para redactar párrafos expositivos y descriptivos en inglés.

Retomando el capítulo uno de esta investigación en el apartado Dimensiones del Diagnóstico según el constructivismo se encuentran tres dimensiones; disposición para aprender, nivel de desarrollo evolutivo y conocimientos previos. Para el cuadro categorial nos enfocaremos en la dimensión de conocimientos previos, en la cual se delimitó el problema.

El diseño del cuadro categorial comenzó por el diagnóstico, en donde se aplicaron dos test para conocer la disposición para aprender el inglés; los estudiantes muestran interés y están dispuestos a aprender una lengua extranjera. De la misma forma, al inicio del ciclo escolar se aplicó un examen diagnóstico con los aprendizajes fundamentales para conocer sus conocimientos previos relacionados al inglés considerando las cuatro habilidades lingüísticas, que son: *listening, reading, speaking and writing*. Posteriormente, en las siguientes jornadas de prácticas en los meses de septiembre y octubre de 2021, se analizaron trabajos escritos de los estudiantes y el problema más relevante fue que presentan dificultad para redactar párrafos en inglés. En resumen, se colocó ‘conocimientos previos’ como dimensión, ‘aprendizajes fundamentales’ como indicador y la técnica de desempeño fue el examen diagnóstico.

Por otra parte, los errores más frecuentes en la redacción fueron palabras no necesarias, errores ortográficos, falta de palabras y el significado no es claro. La dimensión es ‘*writing*’, los indicadores retomados de los símbolos de corrección son *something is not necessary, incorrect spelling, missing word, meaning is not clear*; utilizando la técnica de desempeño: cuadernos y trabajos/productos de los estudiantes. También esto ayudó a dar una retroalimentación a los

párrafos redactados por los estudiantes plasmados en los Flip Books y es un paso del proceso de la escritura.

En esta fase se realizó la planeación, considerando los objetivos de esta investigación, los supuestos o preguntas, los aspectos del marco teórico y principalmente lo que se quiere mejorar. Por lo tanto, cuando se planeó fue de suma importancia retomar todos estos aspectos y que exista una relación con la problemática y como dar solución a esta.

2. Action. This plan is a carefully considered done which involves some deliberate interventions into your teaching situation that you put into action over an agreed period of time. The interventions are ‘critically informed’ as you question your assumptions about the current situation and plan new and alternative ways of doing things (Burns, 2010).

Siguiendo el cronograma elaborado anteriormente, la fase dos se llevó a cabo durante los meses de febrero, marzo y abril, ejecutando el plan de acción sobre la problemática observada y diseñar una dinámica diferente al proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo dos jornadas de prácticas, la primera del 21 de febrero al 11 de marzo de 2022 y la segunda del 22 de marzo al 8 de abril de 2022, (Ver Apéndices H - I) se aplicó el plan de acción con los estudiantes de tercer grado, grupo D. “La acción es meditada, controlada, fundamentada e informada críticamente; es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencias en las que se apoya la reflexión (Latorre, 2003).” El plan de acción es planeado, pero al mismo tiempo es flexible y está abierto a posibles cambios que se necesiten, y es relevante ser sistemático en la recogida de datos, lo cual sirvió al momento de la reflexión y se utilizó para apoyar las evidencias de los cambios.

Asimismo, la recopilación de los datos observados y la dinámica de trabajo son sistemáticos y planeados a lo largo del proceso, por lo que se registró en el diario de la profesora día con día,

se aplicó una encuesta no estructurada dirigida con la finalidad de selección a un grupo. También se recogieron y archivaron algunos trabajos de los estudiantes (cuadernos, Flip Books), se tomaron algunas fotografías y grabaciones de video sobre el proceso que se realizó en la ejecución del plan de acción y se diseñaron rúbricas para evaluar los párrafos expositivos y descriptivos. Todos estos instrumentos son la evidencia de cómo fue realizado el proceso y el plan de acción.

3. Observation. This phase involves you in observing systematically the effects of the action and documenting the context, actions and opinions of those involved. It is a data collection phase where you use 'open-eyed' and 'open-minded' tools to collect information about what is happening (Burns, 2010).

Durante el plan de acción es importante observar los hechos más relevantes que suceden en la clase y posteriormente en el día registrar lo sucedido en el diario de la profesora. “Observar y supervisar la acción [...] es la generación de datos para reflexionar, evaluar y explicar lo ocurrido. La observación de la acción recae tanto en la propia acción como en la acción de otras personas (alumnado, colegas, etc.) (Latorre, 2003).” Durante la ejecución del plan de acción, se observó la interacción, el comportamiento, el interés y el proceso que presentan los estudiantes en la clase de inglés con relación a la redacción de párrafos en inglés. En las prácticas profesionales de la escuela secundaria, la profesora titular de la asignatura observó mi práctica y posteriormente, me evaluó y dio las observaciones correspondientes, de igual manera profesores de la Escuela Normal asistieron a la escuela secundaria con el fin de observar mi clase. Las cuales fueron utilizar material didáctico visible para los estudiantes, explicar más afondo algunos temas con ejemplos cotidianos.

La finalidad de evaluar la investigación es considerar si se cumplieron los objetivos, y para ello es necesario: recoger información, identificar criterios de mejora, seleccionar fragmentos de datos que sirven como evidencia y presentar el trabajo a otras personas que juzguen si ha existido la mejora establecida con los instrumentos de recolección de la información como el diario de la

profesora, las rúbricas, encuesta estructurada no dirigida, las grabaciones en videos, fotografías, cuadernos de los estudiantes, Flip Books y la autoevaluación de los estudiantes para establecer si existe una mejora en la práctica.

4. Reflection. At this point, you reflect on, evaluate and describe the effects of the action in order to make sense of what has happened and to understand the issue you have explored more clearly. You may decide to do further cycles of AR to improve the situation even more, or to share the 'story' of your research with others as part of your ongoing professional development (Burns, 2010).

En esta fase, la reflexión es un momento importante que se llevó a cabo desde la primera clase y es un proceso que no termina, la profesora reflexiona sobre su práctica considerando los datos obtenidos. Retomándolos se volvió a realizar el ciclo, tomando en cuenta los cambios que se presentaron en el primer plan de acción y se regresó a la primera etapa, planear, pero considerando los cambios pertinentes para seguir mejorando la práctica y para solucionar la problemática.

En conclusión, la investigación–acción es mencionada como el plan de acción considerando algunas estrategias para ir mejorando día con día, acorde a las necesidades de los estudiantes. Es un proceso que se caracteriza por su forma cíclica, también es flexible e interactiva en todas las fases o pasos del ciclo, mantiene un control sistemático al generar y obtener los datos.

Cuadro Categorical

El cuadro categorial construido específicamente para esta investigación ha tenido como referentes el diagnóstico, la delimitación del problema, los objetivos, y las dimensiones e indicadores que definió la codificación de la información y además permitió orientar el diseño de

los instrumentos de recolección y generación de información. A continuación, se presenta el cuadro categorial.

Tabla 8

Cuadro categorial

Supuestos o preguntas	Dimensión	Categorías	Indicadores	Técnicas e instrumentos
<p>¿Cuáles son los conocimientos previos de los estudiantes en cuanto a la redacción de párrafos en inglés?</p> <p>¿Cómo orientar el proceso para redactar textos en inglés?</p> <p>¿Cómo evaluar los textos en inglés en formato Flipbook?</p>	Conocimientos previos	Párrafo	El párrafo debe estar estructurado en ; <i>topic sentence, supporting sentences y concluding sentence</i> . Además hay tres tipos de párrafos: descriptivo, expositivo y narrativo.	<p>Técnica de desempeño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuadernos de los alumnos <p>Técnica para el análisis del desempeño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica - Autoevaluación
		Proceso de redacción	En la primera etapa del proceso se realizó la pre escritura con dos pasos: <i>narrowing topic</i> y <i>brainstorming</i> .	<p>Técnica de interrogatorio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encuesta no estructura dirigida <p>Técnica de desempeño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno de los alumnos - Flip Books en el flip #3. <p>Técnica de observación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diario de clase <p>Técnica para el análisis del desempeño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rúbrica
			En la segunda etapa <i>planning</i> consta de tres pasos: <i>sublist, topic sentence y outlining</i> .	<p>Técnica de desempeño</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuaderno de los alumnos. - Flip Books en los flip #4, #5 y #6. <p>Técnica de observación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diario de clase

				Técnica para el análisis del desempeño - Rúbrica
			En la tercera etapa <i>writing</i> se realiza el primer borrador, la revisión y organización del contenido, la corrección del segundo borrador y escribir la versión final.	Técnica de desempeño - Cuaderno de los alumnos. - Flip Books en los flip #7 y #8. Técnica de observación - Diario de clase Técnica para el análisis del desempeño - Rúbrica

Técnicas e Instrumentos

Este apartado proporciona las técnicas e instrumentos de recogida de información para llevar a cabo la investigación-acción. Las técnicas de recogida de datos son los distintos instrumentos: diario de la profesora, escala de actitudes, fotografías, cuadernos y trabajos de los estudiantes (Flip Books), rúbricas y entrevistas no estructuradas dirigidas con la finalidad de selección a un grupo de estudiantes; todos estos se aplicaron durante las prácticas profesionales y así fuera más fácil tratar y analizar la información obtenida. La recolección de datos es un momento crítico en la fase de observación del ciclo de investigación-acción. La profesora debe recabar información sobre la intervención para conocer las consecuencias o efectos de su práctica docente.

Las técnicas que se utilizaron son las siguientes: técnicas de observación, técnicas de desempeño de los alumnos, técnicas de análisis del desempeño, técnicas basadas en la conversación, medios audiovisuales y técnicas de interrogatorio. A continuación, se describen algunas de ellas con los instrumentos que se utilizaron para esta investigación.

Técnicas de Observación.

“Las técnicas de observación permiten evaluar los procesos de aprendizaje en el momento que se producen; con estas técnicas, los docentes pueden advertir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores que poseen los alumnos (SEP, 2013).” Hay dos formas de observación: la sistemática y la asistemática. Para esta investigación, se empleó la observación asistemática, que consiste en que la profesora registre la mayor cantidad de información posible de la clase; sin focalizar algún aspecto en particular; los instrumentos de mayor utilidad para esta investigación son el diario de trabajo y la escala de actitudes.

Diario de Trabajo. “Es otro instrumento que elabora el docente para recopilar información, en el cual se registra una narración breve de la jornada y de los hechos o las circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo del trabajo (SEP, 2013).” Es importante considerar estos aspectos en la narración: la actividad planteada, su organización y desarrollo; sucesos sorprendentes o preocupantes; reacciones y opiniones de los estudiantes respecto a las actividades realizadas y el aprendizaje; y una valoración general de la jornada de trabajo.

Se llevó a cabo la realización del diario en una libreta profesional destinada solo para este recurso, con la finalidad de plasmar los acontecimientos más relevantes que ocurrirían en el grupo, durante los días de práctica. En la parte superior derecha de la hoja se reportan los datos personales del investigador, posteriormente se divide la hoja en dos de manera vertical, del lado izquierdo se escribe la descripción de los hechos y del lado derecha la argumentación que sostiene a la descripción. Y finalmente, se escribe una reflexión de lo que ha ocurrido.

Escala de Actitudes. “Es una lista de enunciados o frases seleccionadas para medir una actitud personal (disposición positiva, negativa o neutral), ante otras personas, objetos o situaciones (SEP, 2013).” Se aplicaron dos test con la finalidad de conocer la disposición para aprender en relación

con el inglés. El primero que se aplicó fue un instrumento llamado *Styles Awareness Checklist (SAC)* en la segunda jornada del 18 al 29 de octubre, y el segundo fue un test sobre la actitud y motivación de R. C. Gardner en la tercera jornada del 15 al 26 de noviembre.

Posteriormente, la actitud de los estudiantes en la redacción de los párrafos se evalúa dentro de la rúbrica, considerando dos criterios: tiene buena actitud o no tiene buena actitud hacia las actividades y sus compañeros, mediante la observación durante las clases. Una escala de aptitudes es el reflejo de los estudiantes ante situaciones que pueden tener actitudes favorables o desfavorables, lo que ayuda a identificar ciertos aspectos que pueden interferir en el aprendizaje.

Técnicas de Desempeño.

“Son aquellas que requieren que el alumno responda o realice una tarea que demuestre su aprendizaje de una determinada situación (SEP, 2013).” Esta técnica involucra los conocimientos, habilidades y actitudes sobre el logro de los aprendizajes esperados y el desarrollo de la práctica social de lenguaje; los instrumentos que se utilizan son cuadernos del estudiante, textos escritos y organizadores gráficos.

Cuadernos de los Alumnos. “Los cuadernos de los alumnos pueden usarse para elaborar diferentes producciones con fines evaluativas, pero es necesario identificar el aprendizaje esperado que se pretende evaluar y los criterios para hacerlo (SEP, 2013).” Estos instrumentos son útiles para que el estudiante plasme los contenidos de la práctica social de lenguaje como el vocabulario, contenido lingüístico, ejercicios, partes del párrafo, el proceso de la escritura, ejemplos de párrafos. Estos contenidos son tomados como evidencia de su desempeño y además se consultaron para iniciar el proceso de la escritura en el Flip Book.

Organizadores Gráficos. “Son representaciones visuales que comunican estructuras lógicas de contenidos. Los organizadores gráficos pueden utilizarse en cualquier momento del proceso de

enseñanza, pero son recomendados como instrumentos de evaluación al concluir el proceso [...] (Díaz & Hernández, 2002).” Para esta investigación se crearon Flip Books por los estudiantes para llevar a cabo el proceso de la escritura. El Flip Book es el producto que se evaluó y fue la evidencia para recolectar información, evaluado mediante la rúbrica en la categoría formato.

Técnicas para el Análisis del Desempeño.

“Son el concentrado de evidencias estructuras que permiten obtener información valiosa del desempeño de los alumnos. Asimismo, muestra una historia documental construida a partir de las producciones relevantes de los estudiantes [...] (SEP, 2013).” Los instrumentos considerados son las rúbricas para evaluar el desempeño de los estudiantes en sus trabajos y posteriormente analizar los resultados obtenidos. Otro instrumento fue la autoevaluación, los estudiantes se evaluaron y valoraron sus propios conocimientos alcanzados de las dos prácticas sociales del lenguaje, en donde se empleó el plan de acción.

Rúbricas. “La rúbrica es un instrumento de evaluación con base en una serie de indicadores que permiten ubicar el grado de desarrollo de los conocimientos, las habilidades y actitudes o los valores, en una escala determinada (SEP, 2013).” La rúbrica es un instrumento de evaluación para comunicar expectativas de calidad. Por lo general las rúbricas están constituidas por filas y columnas. En las filas se colocan los diversos criterios para evaluar una tarea y las columnas para definir los niveles de desempeño en cada criterio. Se utilizarán rubricas para la evaluación del proceso de la escritura en los Flip Books.

Autoevaluación. “La autoevaluación es un proceso mediante el cual el alumno aprende y participa en su propia valoración. Le permite conocer sus logros y dificultades, analizar y considerar su acción individual y en grupo... (Castillo & Cabrerizo, 2003).” La autoevaluación se aplicó al término de los dos planes de acción ejecutados con ocho preguntas de las prácticas sociales, la

finalidad fue conocer sus habilidades para redactar párrafos expositivos y descriptivos siguiendo el proceso de la escritura. Este instrumento fue de gran utilidad porque los estudiantes lo tomaron con seriedad y se percataron de su avance.

Técnicas Basadas en la Conversación.

Estas técnicas son situadas en la perspectiva de los participantes, como **la entrevista y el cuestionario**. “La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para recoger datos en la investigación... Posibilita obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas... proporciona el punto de vista de entrevistado que permite interpretar significados (Latorre, 2003).” En la cuarta jornada de prácticas del 03 al 14 de enero de 2021, se aplicó la entrevista estructura dirigida con la finalidad de selección a un grupo de estudiantes para conocer su punto de vista sobre el formato para realizar el proceso de escritura.

Cuestionario. “Es el instrumento de uso más universal en el campo de las ciencias sociales. Consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contesta por escrito (Latorre, 2003).” Durante la primera jornada de prácticas del 20 de septiembre al 01 de octubre de 2021 se aplicó un cuestionario con la finalidad de obtener información básica de los estudiantes.

Medios Audiovisuales.

“Los medios audiovisuales son técnicas que el docente investigador utiliza para registrar información seleccionada o focalizada previamente; la información depende del investigador y no tanto del medio que se utiliza... (Latorre, 2003).” Se consideró para esta investigación el siguiente instrumento, las fotografías.

Fotografía. “La fotografía es una técnica de información cada vez más popular en investigación-acción. Las fotografías se consideran documentos, artefactos o pruebas de la conducta

humana; en el contexto de la educación pueden funcionar como ventanas al mundo de la escuela (Latorre, 2003).” Usar fotografías como instrumento para recolectar información tiene sus ventajas, como hechos retrospectivos, la información es fiable y creíble, fáciles de usar y obtener. De igual manera tiene sus inconvenientes como pueden ser confidenciales, pueden estar sesgados o inapropiadas para la investigación.

Técnicas de Interrogación.

Pruebas Escritas. “Las pruebas escritas se construyen a partir de un conjunto de preguntas claras y precisas, que demandan del alumno una respuesta limitada a una elección entre una serie de alternativas o una respuesta breve (SEP, 2013).” Las pruebas se construyen de un conjunto de preguntas de opción múltiple, de base común, de ordenamiento, verdadero o falso, de correlación, abierta o para completar ideas. Su finalidad es conocer lo que saben los estudiantes o si están aprendiendo, para esto en el mes de septiembre de 2021, se aplicó un examen diagnóstico para conocer sus conocimientos previos de los estudiantes.

En conclusión, estas técnicas fueron utilizadas a lo largo de la investigación y fueron útiles para llegar a la fase tres de reflexión y poder analizar los datos obtenidos e interpretar la información.

Capítulo 4: Plan de Acción

En este capítulo se narran los dos planes de acción que se realizaron en los periodos del 21 de febrero al 11 de marzo de 2022, y del 22 de marzo al 08 de abril de 2022 en el tercer grado, grupo D de la escuela secundaria y se presentan los datos obtenidos en las prácticas profesionales mediante la utilización de los instrumentos descritos en el capítulo anterior, también se hace el análisis de los datos obtenidos, observando la mejoría en los párrafos escritos por los estudiantes.

Por otra parte, es importante mencionar que el Plan de Estudios de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria tiene un enfoque por competencias que implica la congregación de competencias de carácter conceptual, procedimental y actitudinal, el cual está constituido por tres tipos de competencias: genéricas, profesionales de la docencia y disciplinares. Además, estas competencias se adquieren en la práctica docente en situaciones determinadas, y genera el desarrollo gradual de las capacidades y desempeños del profesor para solucionar problemas a partir de un análisis crítico y creativo de la situación.

Durante mi formación normalista he desarrollado las siguientes competencias genéricas: soluciono problemas y tomo decisiones utilizando mi pensamiento crítico y creativo; aprendo de manera autónoma y muestro iniciativa para autorregularme y fortalecer mi desarrollo personal; aplicó mis habilidades lingüísticas y comunicativas en diversos contextos.

En cambio, las competencias profesionales que desarrollé son las siguientes: utilizó conocimientos de la lengua inglesa y su didáctica para hacer transposiciones de acuerdo con las características y contextos de los estudiantes a fin de abordar los contenidos curriculares de los planes y programas de estudio vigentes; diseño los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con los enfoques vigentes de la lengua inglesa, considerando el contexto y las características de los estudiantes para lograr aprendizajes significativos; evaluó los procesos de enseñanza y aprendizaje desde un enfoque formativo para analizar mi práctica profesional; gestiono ambientes de aprendizaje colaborativo e inclusivos para propiciar el desarrollo integral de los estudiantes; utilizo

la innovación como parte de mi práctica docente para el desarrollo de competencias de los estudiantes; y actúo con valores y principios cívicos, éticos y legales inherentes a la responsabilidad social y el labor profesional con una perspectiva intercultural y humanista.

Finalmente, las competencias disciplinares que desarrollé en mi formación académica docente, son las siguientes: use elementos lingüísticos para describir, expresar puntos de vista, comunicar y construir argumentos en inglés; aplique normas de uso y convencionalismos de la lengua inglesa en las prácticas socio-culturales de los hablantes nativos y no nativos para comunicarme de manera oral y escrita; utilice normas del discurso de manera flexible y efectiva para fines sociales, académicas y profesionales; argumenté mis proyectos escolares, académicos y de investigación diseñados en inglés para fortalecer mi docencia y las actividades con fines sociales, académicos y profesionales; y aplique el enfoque de enseñanza de la segunda lengua para el diseño y evaluación de situaciones de aprendizaje en los diversos niveles del sistema educativo nacional.

Considerando los tres tipos de competencias desarrolladas durante mi formación normalista, logré un perfil de egreso sólido que me permitirá atender los desafíos de la educación obligatoria con profesionalismo, creatividad y sensibilidad hacia los diferentes contextos al incorporarme al servicio profesional. Además, logré los conocimientos, habilidades y valores involucrados en la malla curricular de la licenciatura con una organización de cuatro trayectos formativos que me aportó teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas en la enseñanza y aprendizaje del inglés en educación secundaria.

A continuación, se presentan los dos planes de acción con las actividades previas, de desarrollo y de evaluación ejecutadas en los periodos mencionados anteriormente y los resultados obtenidos al redactar párrafos en inglés mediante el proceso de la escritura en Flip Books por los estudiantes de tercer grado, grupo D.

Periodo Uno

El primer periodo tuvo una duración de tres semanas, comprendido del 21 de febrero al 11 de marzo de 2022, para llevar a cabo el proceso de la escritura en el Flip Book se realizó la planeación tomando en cuenta las tres etapas del proceso, la práctica social de lenguaje discute acciones concretas para atender derechos de los jóvenes y además los aprendizajes esperados que son:

- Presenta planteamientos iniciales.
- Asume una postura propia y anticipa la de otros.
- Ofrece contrargumentos y defiende su postura durante una discusión.

Asimismo, es parte del ambiente social de aprendizaje Familiar y Comunitario, y la actividad comunicativa es intercambios asociados al entorno. Para esta primera intervención se trabajó con las partes de un párrafo y las etapas de proceso de la escritura previamente antes de empezar a redactar en el Flip Book. A continuación, se presentan las actividades planeadas para la práctica social de lenguaje.

Actividades Previas

1. Formar equipos de trabajo para la redacción del párrafo y crear los Flip Books.
2. Escribir y contestar la siguiente pregunta: *What are human rights?*
3. Leer fragmentos de algunos documentos con relación a la libertad de expresión.
4. Presentar el vocabulario con imágenes.
5. Leer la situación 1 *"My free speech at school"* y ejemplificar con cinco oraciones los puntos de vista sobre la situación.
6. Identificar los puntos de vista con colores diferentes el sujeto, verbo, complemento, conectores.

Actividades de Desarrollo

1. Presentar y leer el párrafo *“My opinion matters”*.
2. Presentar el material de *hamburger paragraph* en el pizarrón para explicar la estructura del párrafo.
3. Identificar las partes del párrafo en el material, colocando las oraciones en cada parte de la hamburguesa.
4. Presentar carteles del proceso de la escritura (*prewriting, planning, writing*) y explicar cada etapa y sus pasos.
5. Repartir la situación 2 *“My free Speech on networks”* y mencionar que con esta darán su punto de vista mediante un párrafo expositivo.
6. Crear formato para Flip Book en equipo.
7. Escribir el vocabulario en el flip #2.
8. Realizar la lluvia de ideas (*brainstorming*), utilizando el modelo de *listing* (lista) en el flip #3, considerando 15 palabras o frases sobre la situación 2.
9. Hacer la sub lista (*sublist*) de 6 palabras o frases más relevantes retomando la lluvia de ideas en el flip #4.
10. Escribir la oración temática (*topic sentence*) en el flip #5.
11. Diseñar el esquema (*outlining*) del párrafo y escribirlo en el flip #6.
12. Presentar el código que se usará en la retroalimentación.
13. Escribir el primer borrador en el flip #7.

Actividades de Evaluación

1. Dar retroalimentación al primer borrador considerando los símbolos de corrección.
2. Reescribir el primer borrador en el flip #8, considerando las correcciones dadas.
3. Realizar un cartel con el párrafo en la segunda versión.

4. Exponer el párrafo a la clase y realizar preguntas con la finalidad de discutir sobre lo que piensan.
5. Evaluar el trabajo y desempeño de los estudiantes mediante una rúbrica.

La práctica social se desarrolló en 5 sesiones de 50 a 45 minutos, con el tercer grado, grupo D, siendo dos subgrupos de estudiantes, uno de 25 y otro de 26 estudiantes que asistían a la escuela aleatoriamente. En el Apéndice H se puede observar la planeación completa de la jornada.

Las sesiones ejecutadas fueron registradas en el diario de la profesora, con la función de analizar posteriormente la práctica docente y considerar las observaciones y situaciones presentadas durante la acción. Asimismo, se utilizaron medios visuales como fotografías para ejemplificar el desarrollo de las sesiones.

Periodo Dos

La segunda intervención comprende del 22 de marzo al 08 de abril de 2022, con una duración de tres semanas, se realizó la secuencia didáctica con la práctica social de leer poemas, la cual pertenece al ambiente social Lúdico y Literario, con la actividad comunicativa expresión literaria, y los aprendizajes esperados fueron los siguientes:

- Selecciona y revisa poemas.
- Comprende sentido general, ideas principales y algunos detalles.
- Describe estados de ánimo.
- Redacta enunciados a partir de palabras y oraciones que expresan estados de ánimo.

Para la segunda intervención, se retomaron las sugerencias y resultados de la primera intervención, como fue la implementación de una autoevaluación para los estudiantes, con la finalidad de mejorar el proceso de la escritura, se incorporó una actividad de vocabulario sobre los

poemas y la dinámica de trabajo fue que los estudiantes formaron sus equipos por afinidad. A continuación, se presentan las actividades desarrolladas a lo largo de la jornada.

Actividades Previas

1. Presentar la práctica social de lenguaje.
2. Formar equipos de trabajo por afinidad.
3. Explicar el producto final, el cual fue un párrafo descriptivo siguiendo el proceso de la escritura en el Flip Book.
4. Pegar imágenes en el pizarrón y después girar la pirinola para encontrar las palabras con relación a las imágenes.
5. Repartir la actividad de vocabulario, una tabla con imágenes y escribir la palabra de la pirinola en la imagen correspondiente.
6. Contestar los ejercicios sobre conceptos básicos de la poesía y revisar los ejercicios de manera grupal.
7. Repartir un ejemplo de poema titulado "*The Land of Nod*" y contestar cuatro preguntas: *What is the title? Who is the poet? How many stanza are there? How many lines does the first stanza have?*
8. De tarea, investigar y escoger un poema corto en inglés de su preferencia.
9. Crear formato para Flip Book en equipo.
10. Dar un ejemplo de un párrafo descriptivo sobre el poema "*The Land of Nod*", para que los estudiantes tengan conocimiento de su producto final.

Actividades de Desarrollo

1. Escribir el vocabulario de la clase anterior y del poema en el flip #2.

2. Realizar la lluvia de ideas (*brainstorming*) de 15 palabras o frases, siguiendo la técnica de *Clustering* en el flip #3. Escribir en el centro “*reactions*” y sacar cuatro flechas con las siguientes palabras: *remember/think, feel, want to, imagine*. Las cuales deben ser contestadas acerca del poema.
3. Escoger y escribir las palabras o frases más relevantes para enlistarlas en el flip #4.
4. Explicar la tabla de símbolos de corrección.
5. Escribir la oración temática (*topic sentence*), mencionando el título, autor y una idea general de que trata el poema en el flip #5.
6. Completar el boceto o esquema (*outlining*) en el flip #6 considerando la lluvia de ideas.
7. Con base en el esquema, escribir el primer borrador del párrafo en el flip #7.

Actividades de Evaluación

1. Revisar y dar retroalimentación a los párrafos de otro equipo, considerando los símbolos de corrección, después dar comentarios al otro equipo para mejorar en el segundo borrador.
2. Escribir la versión final del párrafo en una hoja de color con un dibujo.
3. Repartir una hoja con la autoevaluación para evaluar su desempeño en la actividad.
4. Evaluar el desempeño mediante una rúbrica con las categorías de estructura, contenido, coherencia y cohesión, corrección lingüística, proceso, presentación y actitud.

La práctica social se desarrolló en 7 sesiones de 50 a 45 minutos, con el tercer grado, grupo D, a partir del día 28 de marzo se incorporaron todos los estudiantes al grupo de manera presencial, siendo 51 estudiantes. En el Apéndice I se puede observar la planeación completa de la jornada.

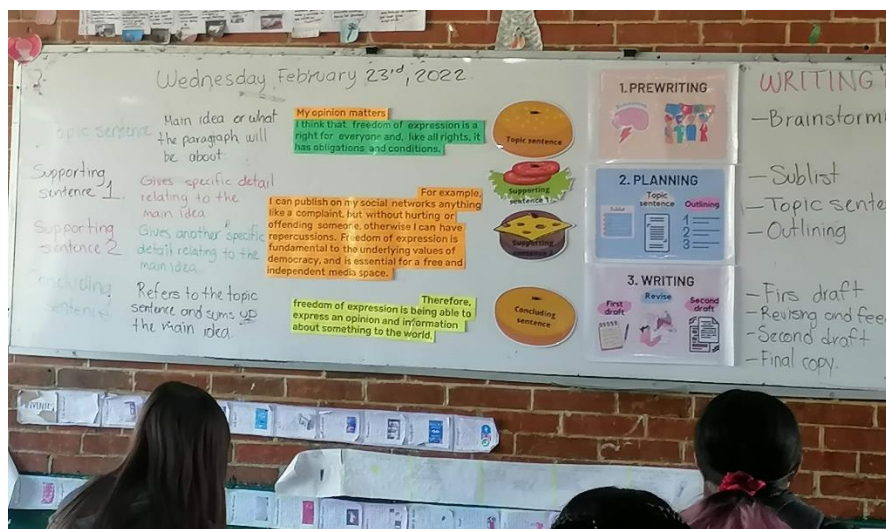
Las sesiones ejecutadas fueron registradas en el diario de la profesora, con la función de analizar posteriormente la práctica docente y considerar las observaciones y situaciones presentadas

durante la acción. Asimismo, se utilizaron medios visuales como fotografías para evidenciar el desarrollo de las sesiones.

Análisis de Resultados

Durante la aplicación de los dos planes de acción se llevó a cabo el proceso de la escritura en el Flip Book por equipos, además se observó una gran mejoría en la redacción de párrafos en inglés y a continuación se presenta el análisis de resultados de los dos planes de acción.

En el primer periodo realizado del 21 de febrero al 11 de marzo, se trabajó con 51 estudiantes conformando 23 equipos de pares o tercios para realizar el Flip Book. El objetivo del plan de acción fue mejorar la redacción de párrafos y se observó cómo los estudiantes de tercer grado, grupo D utilizaron el Flip Book para realizar el proceso de escritura y obtener el párrafo expositivo de la situación 2 “*My free speech on networks*” en equipos. En primer momento se les presentaron las partes de un párrafo y el proceso de la escritura con carteles e imágenes.



Parts of the paragraph and writing process

Los estudiantes realizaron apunte en su cuaderno sobre lo expuesto en el pizarrón e identificaron las partes del párrafo “*My opinion matters*” en la imagen de hamburguesa, como se muestra a continuación.

Topic sentence:

My opinion matters

I think that freedom of expression is a right for everyone and, like all rights, it has obligations and conditions. For example, I can publish on my social networks anything like a complaint, but without hurting or offending someone, otherwise I can have repercussions. Freedom of expression is fundamental to the underlying values of democracy, and is essential for a free and independent media space.

Therefore, freedom of expression is being able to express an opinion and information about something to the world.

My opinion matters

I think that freedom of expression is a right for everyone and, like all rights, it has obligations and conditions. For example, I can publish on my social networks anything like a complaint, but without hurting or offending someone, otherwise I can have repercussions. Freedom of expression is fundamental to the underlying values of democracy, and is essential for a free and independent media space.

Therefore, freedom of expression is being able to express an opinion and information about something to the world.

Topic sentence: The main idea or what the paragraph will be about

Supporting sentence 1: Gives specific details relating to the main idea

Supporting sentence 2: Gives more specific details relating to the main idea

Concluding sentence: Refers to the topic sentence and sums up the main idea of the paragraph

28.07.22

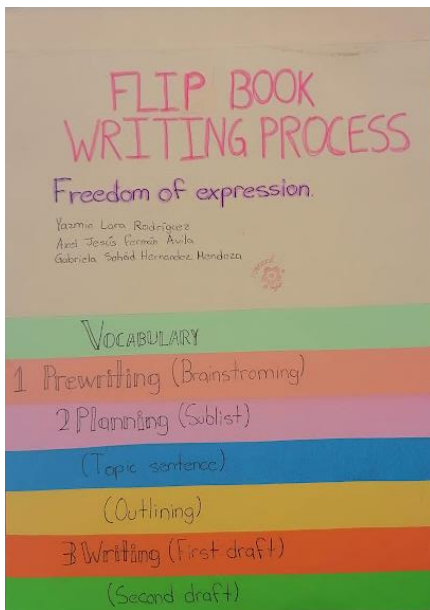


I think that freedom of expression is a right for everyone and, like all rights, it has obligations and conditions. For example, I can publish on my social networks anything like a complaint, but without hurting or offending someone, otherwise I can have repercussions. Freedom of expression is fundamental to the underlying values of democracy, and is essential for a free and independent media space.

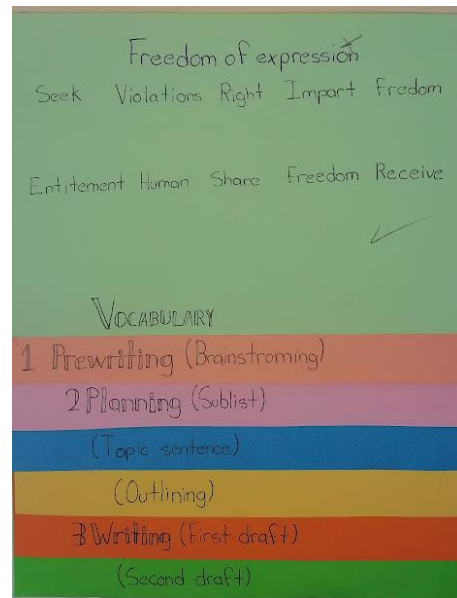
Therefore, freedom of expression is being able to express an opinion and information about something to the world.

Las actividades se realizaron con la finalidad de que los estudiantes conocieran los fundamentos claves de esta investigación, acorde a lo que se empleó y se realizó. Los estudiantes siguieron las tres etapas del proceso y sus pasos en el Flip Book, considerando el vocabulario sobre el derecho de libertad de expresión, y dieron su punto de vista sobre la situación “*My free speech on networks*”. Se presentan imágenes del Flip Book con el proceso hasta llevar al párrafo.

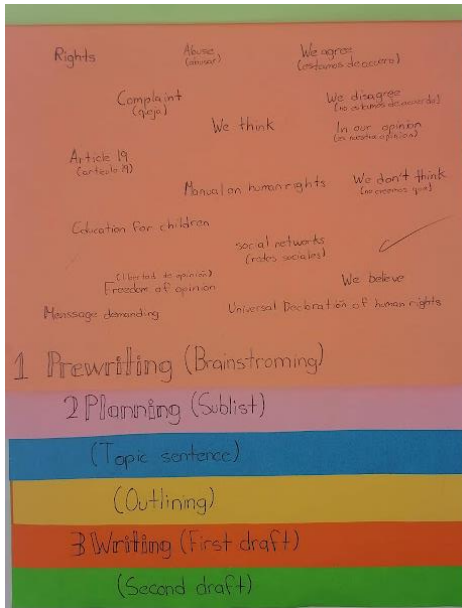
Flip Book #1



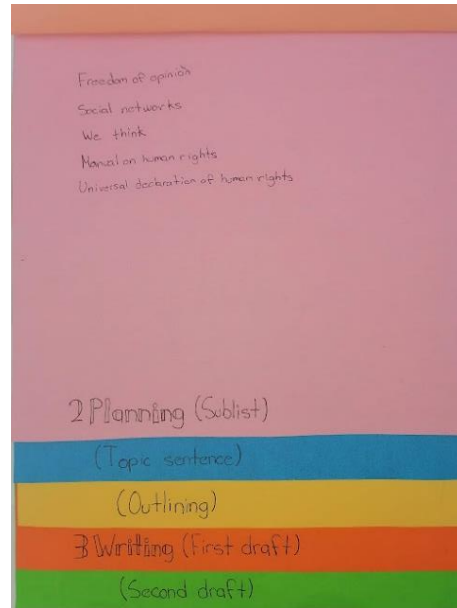
Proceso de la escritura en Flip Book (portada)



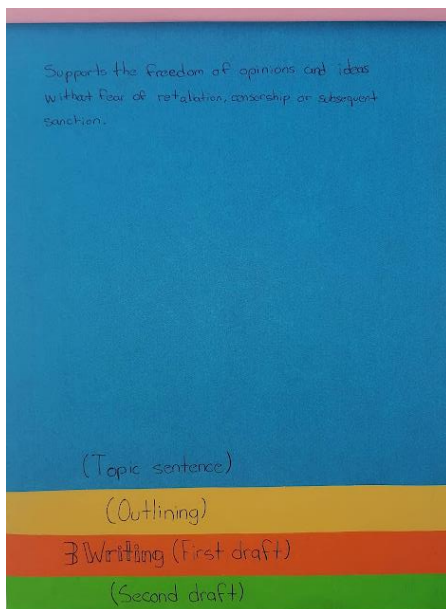
Flip #2 - Vocabulary



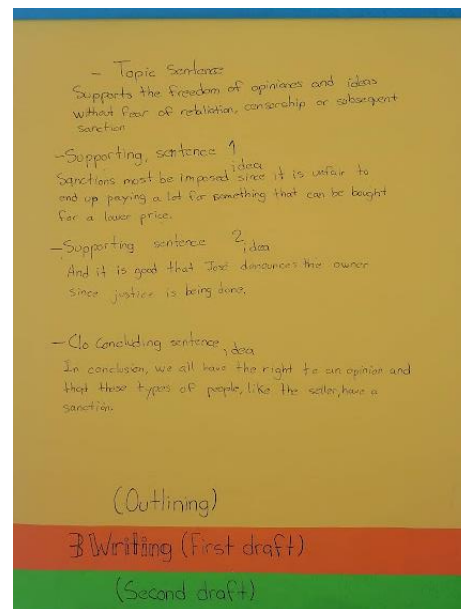
Flip #3 - Prewriting (Brainstorming)



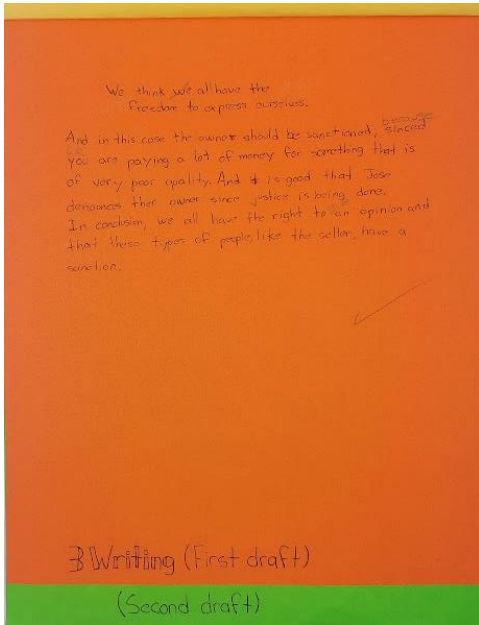
Flip #4 - Planning (Sublist)



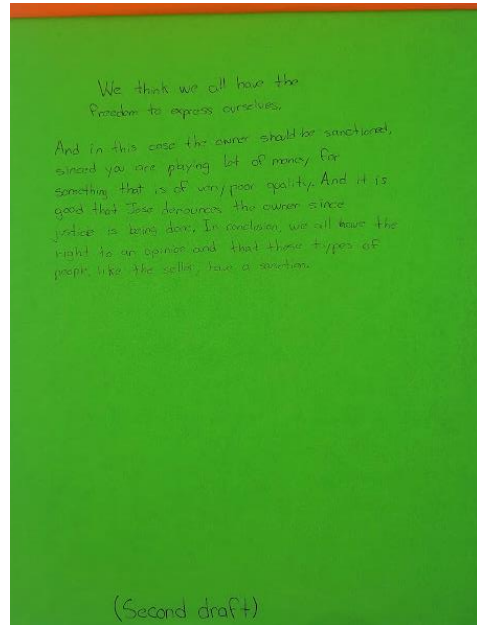
Flip #5 - (Topic sentence)



Flip #6 - (Outlining)

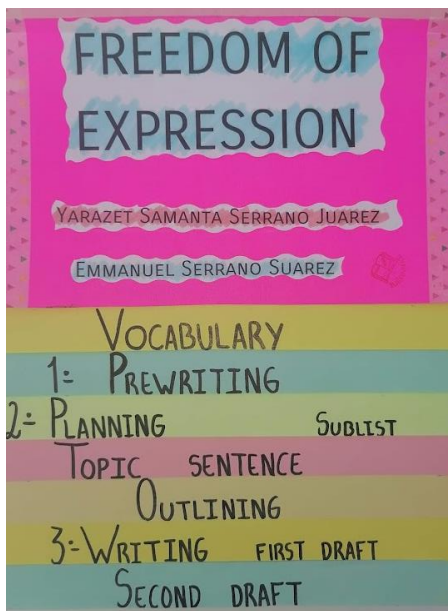


Flip #7 - Writing (First draft)

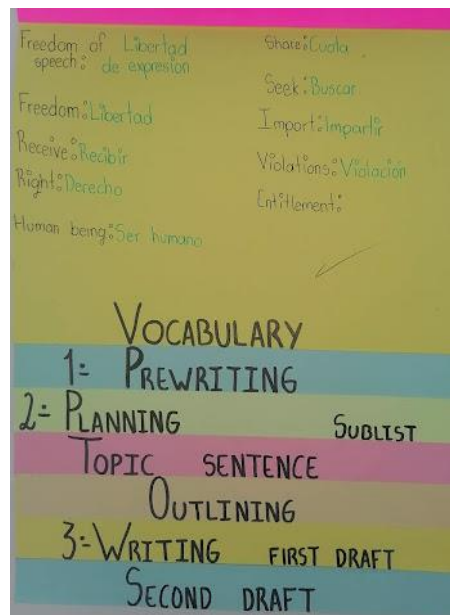


Flip #8 - (Second draft)

Flip Book #2



Proceso de la escritura en Flip Book (portada)



Flip #2 - Vocabulary

Published. Social networks. Delete.
 Censuring. Demanding. Report.
 Freedom of expression. Seek and receive information.
 Every one have rights. I agree. I disagree.
 I think that the post wouldn't be delete.
 I feel that.
 Express an opinion. I feel that.
 Publish a post.

1- PREWRITING
 2- PLANNING SUBLIST
 TOPIC SENTENCE
 OUTLINING
 3- WRITING FIRST DRAFT
 SECOND DRAFT

Flip #3 - Prewriting (Brainstorming)

I disagree.
 Censure
 Demanding
 I think that the post wouldn't be delete
 Delete

2- PLANNING SUBLIST
 TOPIC SENTENCE
 OUTLINING
 3- WRITING FIRST DRAFT
 SECOND DRAFT

Flip #4 - Planning (Sublist)

This right includes the freedom to seek, receive, and disseminate information and ideas, whether orally or in writing.

TOPIC SENTENCE
 OUTLINING
 3- WRITING FIRST DRAFT
 SECOND DRAFT

Flip #5 - (Topic sentence)

This right includes freedom to seek, receive and disseminate information and ideas, whether orally or in writing

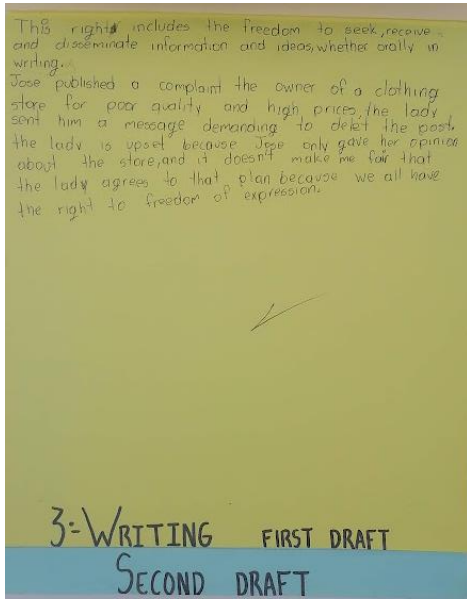
Supporting sentence 1
 Poor quality and high prices

Supporting sentence 2
 The lady demanding to delete the post he didn't do, she was going to report.

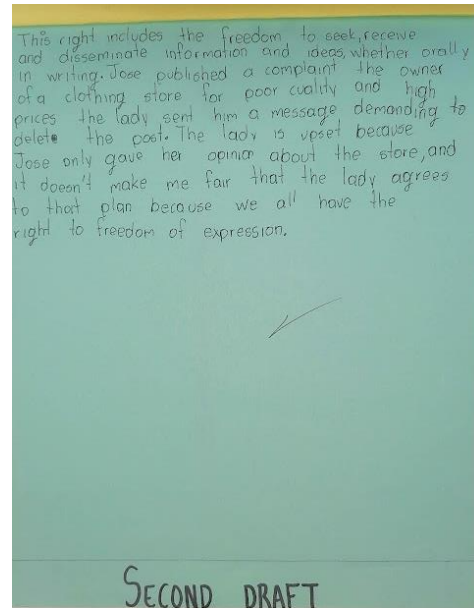
Concluding sentence
 Jose published a complaint the owner of a clothing store for poor quality and high prices, the lady sent him a message demanding to delete the post

OUTLINING
 3- WRITING FIRST DRAFT
 SECOND DRAFT

Flip #6 - (Outlining)



Flip #7 - Writing (First draft)



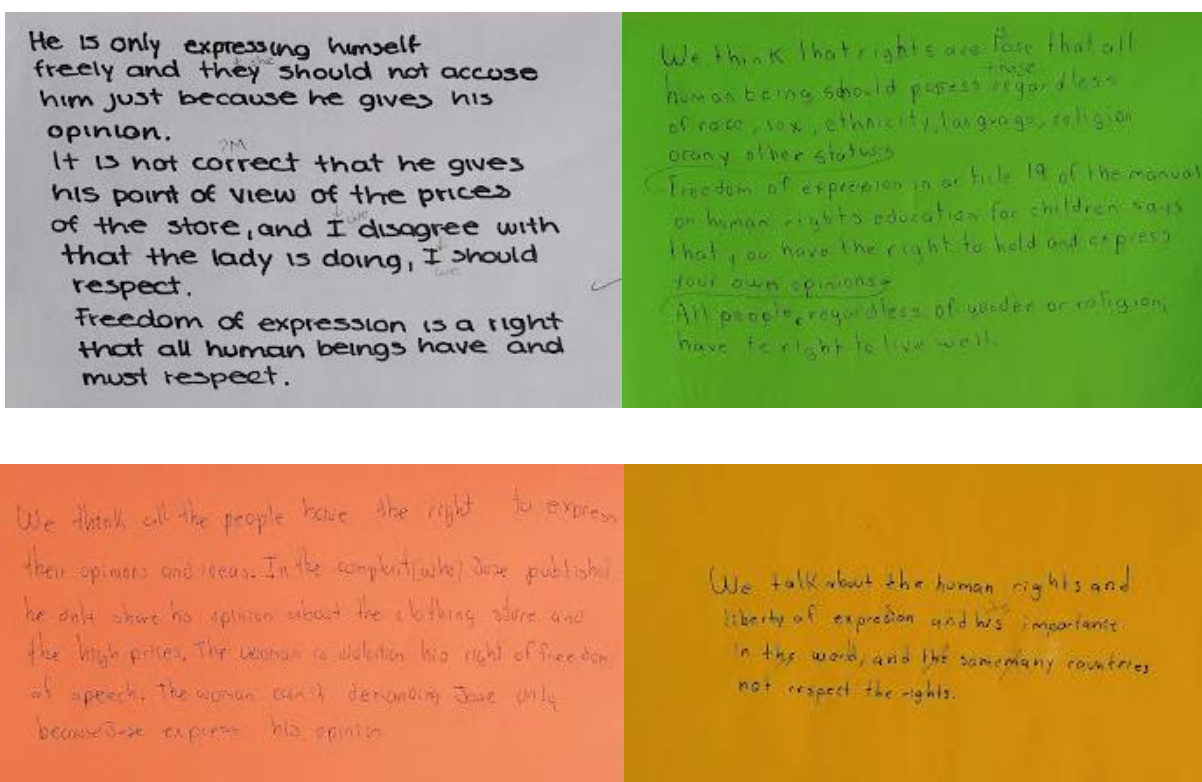
Flip #8 - (Second draft)



Durante la realización del proceso de escritura, existieron dudas sobre algunos pasos, como fue al realizar el *outlining*, se les presentó un formato con las partes que debía contener, las cuales son: *topic sentence*, *supporting sentence 1*, *supporting sentence 2*, *concluding sentence*. En cada una de estas partes el estudiante escribió una idea corta sobre lo que se quería hablar en relación al tema. Al revisar el paso de *outlining*, algunos estudiantes redactaron más de lo que se esperaba,

es decir, fueron capaces de redactar las oraciones completas (sujeto, verbo y complemento); y otros redactaron las ideas clave para cada parte considerando el tema de la libertad de expresión.

La retroalimentación se realizó cuando terminaron el primer borrador, se leyó el párrafo y se revisó la estructura, la ortografía, la puntuación, la coherencia y cohesión. En algunos escritos se presentaron algunos errores como la ortografía incorrecta, falta de palabras, algunas palabras no eran necesarias o el significado no era claro; y para ello se emplearon los símbolos de corrección, como se muestra a continuación.



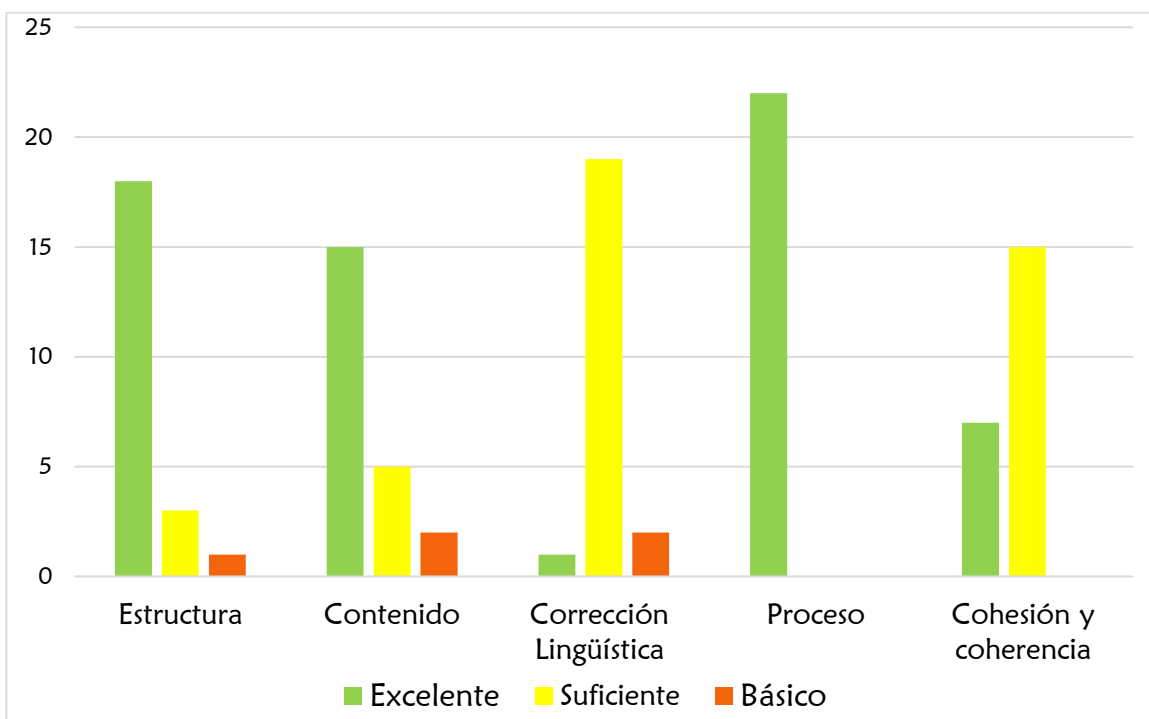
Posteriormente, se compartió la revisión a todo el equipo y volvieron a escribir el segundo borrador considerando la retroalimentación, para finalizar con la redacción de la versión final en una cartulina para entregar el producto final.

Para evaluar el proceso y el producto final de la práctica social se utilizó una rúbrica (véase Apéndice J) considerando siete categorías (estructura, contenido, coherencia y cohesión, corrección

lingüística, proceso, presentación y actitud) y con un puntaje numérico de 5 a 2 (de excelente hasta deficiente). De 23 equipos solo entregaron los trabajos 22 equipos, los cuales serán analizados a continuación considerando cinco categorías: estructura, contenido, corrección lingüística, proceso, coherencia y cohesión. Todas las categorías son de suma importancia, pero para esta investigación es necesario analizar estas cinco porque son las categorías en las que se está enfocando esta investigación.

Figura 11

Análisis de las categorías para evaluar el párrafo expositivo.



Considerando los resultados de la rúbrica se observa que 18 equipos realizaron los tres apartados del párrafo (*topic sentence, supporting sentences and concluding sentence*), mientras que en 3 equipos presentan los tres apartados, pero no hay claridad suficiente en el párrafo y un equipo de *topic sentence*. A diferencia de la categoría de contenido, 15 equipos seleccionaron de manera adecuada los datos más relevantes (ejemplos, citas) con respecto al tema, 5 equipos

seleccionaron solo información como citas sobre el tema y 2 equipos no seleccionaron de manera adecuada los datos más relevantes.

Asimismo, en la categoría de corrección lingüística, un equipo no presenta errores ortográficos y de puntuación en su párrafo, pero 19 equipos presentan uno o dos errores ortográficos o de puntuación, y 2 equipos tienen tres o cuatro errores. En la categoría de proceso, los 22 equipos llevaron a cabo la redacción del párrafo mediante las tres etapas del proceso de la escritura. Por último, en la categoría de coherencia y cohesión, 7 equipos presentan la información organizada y utilizan correctamente los conectores para enlazar las oraciones, mientras 15 equipos presentan la información organizada pero los conectores no se presentan.

Comparando con los trabajos escritos realizados anteriormente, que se encuentra en la delimitación del problema, los errores al inicio del ciclo escolar, son los mismos y fueron cometidos por un 94% de los estudiantes, con más de 4 errores en las oraciones. Mientras que, en esta primera intervención, 92% de los estudiantes presentaron de 1 a 4 errores en todo el párrafo durante el proceso, y 2 estudiantes redactaron el párrafo correctamente; dando un total de 49 estudiantes de 51 estudiantes que entregaron su Flip Book y el producto final.

Además, al entregar la versión final en algunos párrafos aún había errores de ortografía o puntuación, y me percate que los estudiantes al reescribir el segundo borrador a la cartulina volvían a escribir con estos errores, aun estando correcto en el segundo borrador.

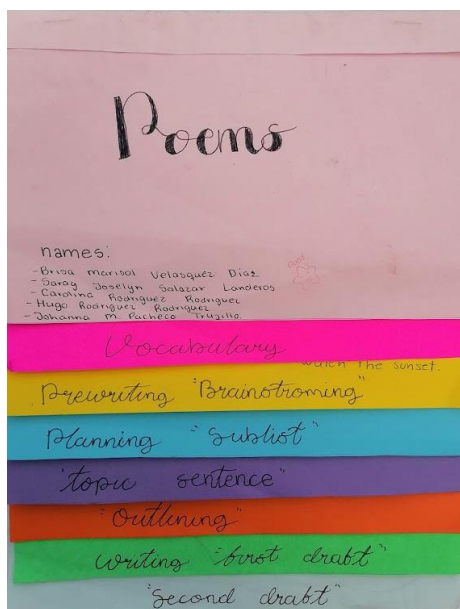
En conclusión, los aprendizajes esperados de la práctica social de lenguaje: discute acciones concretas para atender derechos de los jóvenes, fueron logrados por los estudiantes al asumir una postura propia mediante la redacción de un párrafo expositivo con sus puntos de vista de la situación *“My free speech on networks”*. Con los resultados obtenidos en este primer plan de

acción ejecutado, se presenta una gran mejoría en la redacción de los párrafos y se retomaron las situaciones presentadas para planear el siguiente plan de acción.

Posteriormente, en el segundo periodo ejecutado del 22 de marzo al 8 de abril, se les permitió a los estudiantes formar los equipos de trabajo porque lo solicitaron, siendo 15 equipos y además se agregó una autoevaluación al término de la práctica social. Los estudiantes trabajaron con el mismo formato para llevar a cabo el proceso de la escritura y redactar un párrafo descriptivo sobre un poema, considerando algunos aspectos: título y autor del poema, de qué trata el poema, cómo se sienten al leer el poema, que les recuerda, qué se imaginan y qué piensan al leer el poema.

Para empezar, los estudiantes escogieron un poema corto en inglés de su interés por equipo y después empezaron con el llenado del Flip Book. A continuación, se presentan algunas imágenes de Flip Books con el proceso de la escritura.

Flip Book #3



Proceso de la escritura en Flip Book (portada)



Flip #2 - Vocabulary

Reactions

Imagine

Imagine a nice place, with beautiful landscapes and views of beautiful sunsets.

Think/remember

I think of beautiful landscapes with beautiful colors.

Feel

- Love - tranquility
- happiness - hope

Want to do

I want to go to the beach and watch the sunset.

Prewriting "Brainstorming"

Planning "Sublist"

"Topic sentence"

"Outlining"

Writing "first draft"

"second draft"

Barcos navegan - Boats sail	- We imagine
Mares - Seas	- We can see
Nubes - Clouds	- We feel
Cielo - Sky	- The poem makes us think
Bonitos - Beautiful	- It makes us remember
Puentes - Bridges	- The poem makes us feel
Rios - Rivers	- It makes us want
Arboles - Trees	
Arca que une el cielo - Road from earth to sky	

Planning "Sublist"

"Topic sentence"

"Outlining"

Writing "first draft"

"second draft"

Flip #3 - Prewriting (Brainstorming)

Flip #4 - Planning (Sublist)

- We imagine a sky of many colors.
- The poem makes us think of a beach and a landscape full of tranquility.
- A place with a lot of nature.
- Is a poem that tells us to appreciate our surroundings.
- We can see a very beautiful place with fresh air.
- We feel a lot of love and calm.
- The poem "The rainbow" is written by Christina Rossetti.

"Topic sentence"

"Outlining"

Writing "first draft"

"second draft"

- We imagine a sky
- The poem "The rainbow" is written by Christina Rossetti.
- It is about a place where there is a lot of peace and it is a very beautiful place with beautiful landscapes.
- We imagine a sky of many colors.
- We can see a very beautiful place with fresh air.
- It makes us think of nature and nature also of all colors so bright.
- The poem helps us remember when we go for a walk to the parks or beaches since they have a pleasant climate.
- The poem makes us feel love, peace, happiness, tranquility, etc.

"Outlining"

Writing "first draft"

"second draft"

Flip #5 - (Topic sentence)

Flip #6 - (Outlining)

The poem "The rainbow" is written by Cristina Rossetti. It is about a place where there is a lot of peace. It is a very beautiful place with beautiful landscapes. We imagine a sky of many colors. We can see a very beautiful place with fresh air. It makes us think of nature and peace also of all colors, so bright. The poem makes us remember when we go for a walk to the parks or beaches since they have a pleasant climate. The poem makes us feel love, peace, happiness, tranquility, etc.

Writing "first draft"
"second draft"

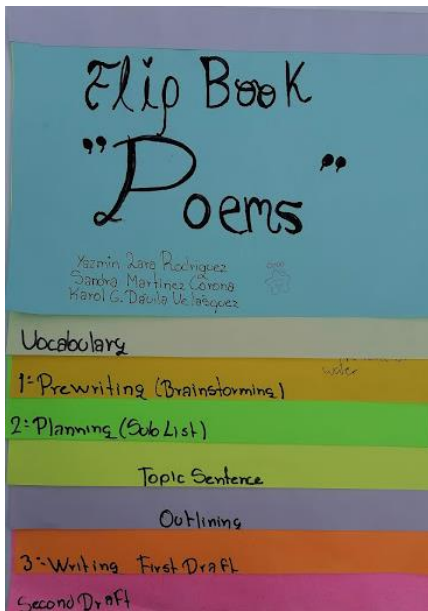
Flip #7 - Writing (First draft)

The poem "The rainbow" is written by Cristina Rossetti. It is about a place where there is a lot of peace. It is a very beautiful place with beautiful landscapes. We imagine a sky of many colors. We can see a very beautiful place with fresh air. It makes us think of nature and peace also of all colors, so bright. The poem makes us remember when we go for a walk to the parks or beaches since they have a pleasant climate. The poem makes us feel love, peace, happiness, tranquility, etc.

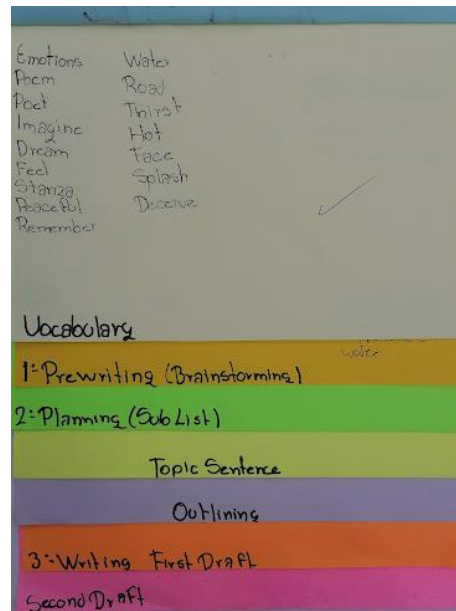
"second draft"

Flip #8 - (Second draft)

Flip Book #4



Proceso de la escritura en Flip Book (portada)



Flip #2 - Vocabulary

Imagine
A person thirsty poem

Think/Remember
When I do not take care of the water

Reactions

Feel
water is the thirsty

Want to do
take care of the importance of water

1: Prewriting (Brainstorming)

2: Planning (Sub List)

Topic Sentence

Outlining

3: Writing First Draft

Second Draft

Flip #3 - Prewriting (Brainstorming)

We imagine

The water is important

We feel

It makes us want

It makes us remember

We can see

The poem makes us think

It's important to take care of the water

2: Planning (Sub List)

Topic Sentence

Outlining

3: Writing First Draft

Second Draft

Flip #4 - Planning (Sublist)

The poem "Water" is about the importance of the water. We think it's good to talk about this topic in a poem.

Topic Sentence

Outlining

3: Writing First Draft

Second Draft

Flip #5 - (Topic sentence)

The poem "water" is about the importance of the water. We think it's good to talk about this topic in a poem. It is written by Elizabeth C.

The poem mentions a thirsty person who wants to drink water

We believe that it refers to water care and the importance of water

We imagine a thirsty person. We remember when it's hot.

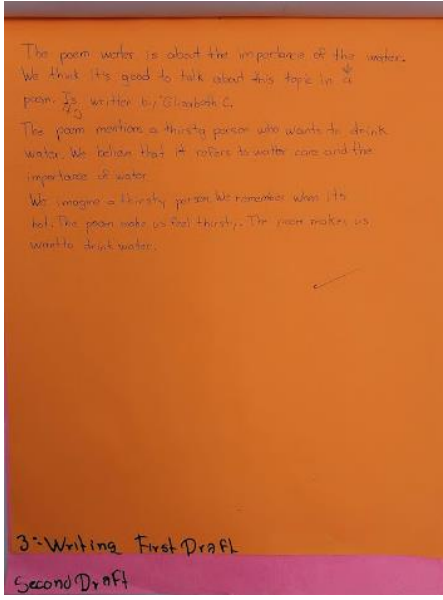
The poem makes us feel thirsty. The poem makes us want to drink water.

Outlining

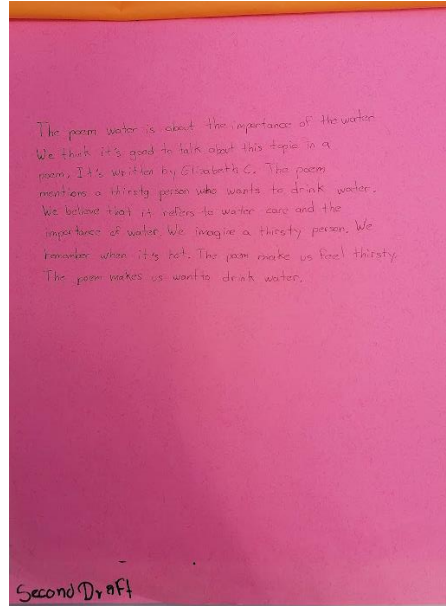
3: Writing First Draft

Second Draft

Flip #6 - (Outlining)



Flip #7 - Writing (First draft)

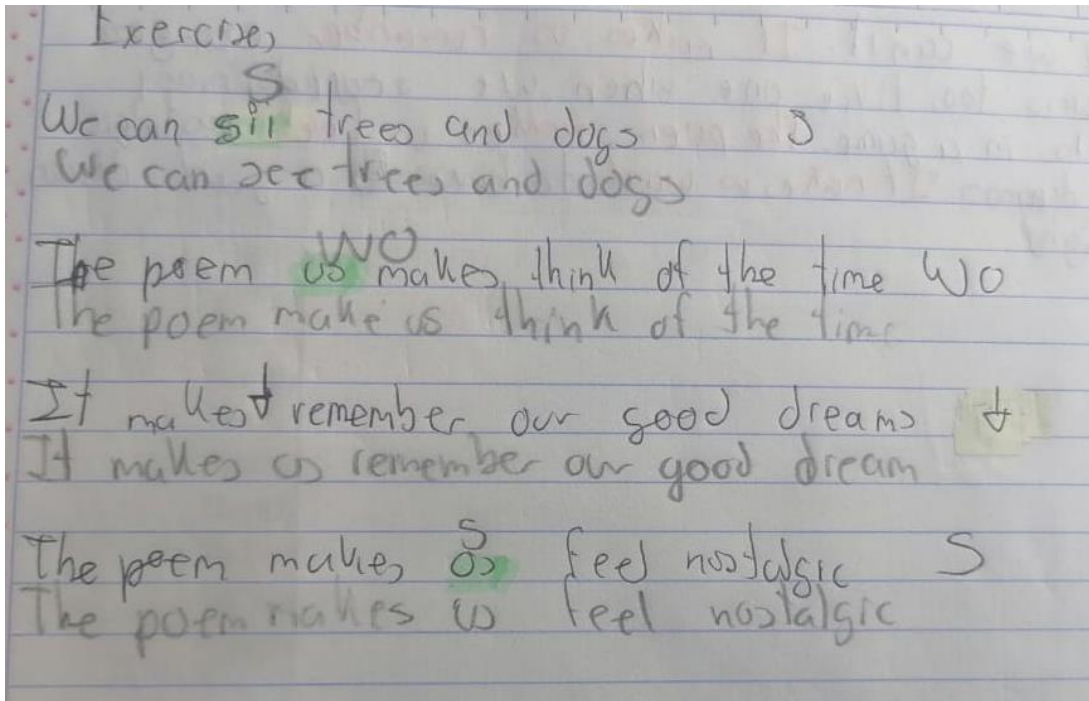


Flip #8 - (Second draft)

Para el paso de *outlining*, se empleó un formato detallado de la estructura del párrafo, con algunas frases a completar sobre el poema y las emociones, por lo que los estudiantes entendieron mejor como completar con ideas cortas y después empezar a darle forma al párrafo. A continuación, se presenta el boceto de *outlining* utilizado.

- I. Mayor point - Topic sentence
 - A. Detail 1 – The poem mentions...
 - 1. We imagine...
 - 2. We can see...
 - B. Detail 2 – The poem makes us think...
 - 1. It makes us remember...
 - 2. It makes us feel...
 - 3. It makes us want to...

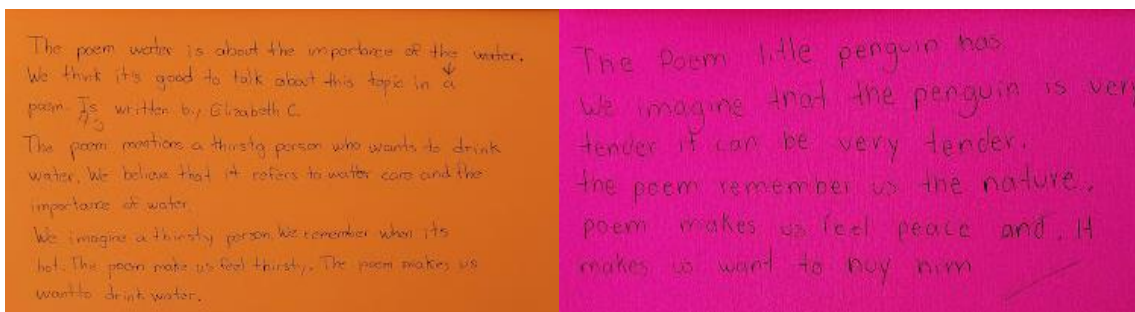
Como primera instancia, se presentó a los estudiantes los símbolos de corrección, con algunos ejercicios, donde los estudiantes revisaron las oraciones incorrectas y después corrigieron, se presentan algunas imágenes de sus apuntes a continuación.



CORRECTION SYMBOLS		
SYMBOL	MEANING	EXAMPLE
S	Incorrect spelling	<p>I recieved your letter.</p> <p>received</p>
W.O.	Wrong Word order	<p>We know well this city.</p> <p>We know this city well</p>
?M	Meaning is not clear	<p>Come and rest with us for a week.</p> <p>You are come and rest. . .</p>
[]	Something is not necessary	<p>It was too [much] difficult.</p>
↓	Missing word	<p>I working in a restaurant.</p> <p>I am working in a restaurant</p>

CORRECTION SYMBOLS		
SYMBOL	MEANING	EXAMPLE
S	Incorrect spelling	$\begin{array}{c} S \quad S \\ I \text{ recieved jour letter.} \\ I \text{ received your letter} \end{array}$
W.O.	Wrong Word order	$\begin{array}{c} We \text{ know well this city.} \\ We \text{ know this city well} \end{array}$
?M	Meaning is not clear	$\begin{array}{c} ?M \\ Come \text{ and rest with us for a week.} \\ You \text{ can come and rest with us ...} \end{array}$
[]	Something is not necessary	$\begin{array}{c} It \text{ was too [much] difficult.} \end{array}$
↓	Missing word	$\begin{array}{c} \downarrow \\ I \text{ working in a restaurant.} \end{array}$

En esta ocasión, los estudiantes realizaron la retroalimentación del primer borrador a otro equipo y posteriormente compartían los comentarios o las sugerencias necesarias para redactar el segundo borrador; en algunos equipos, volví a dar retroalimentación para verificar que estuviera correcto. En este caso los errores más frecuentes fueron **ortografía incorrecta** y **palabras no necesarias** y al reescribir la versión final, sin embargo, algunos estudiantes volvieron a escribir las oraciones con errores, aun estando correcto en el segundo borrador. A continuación, se muestran algunas evidencias del primer borrador.

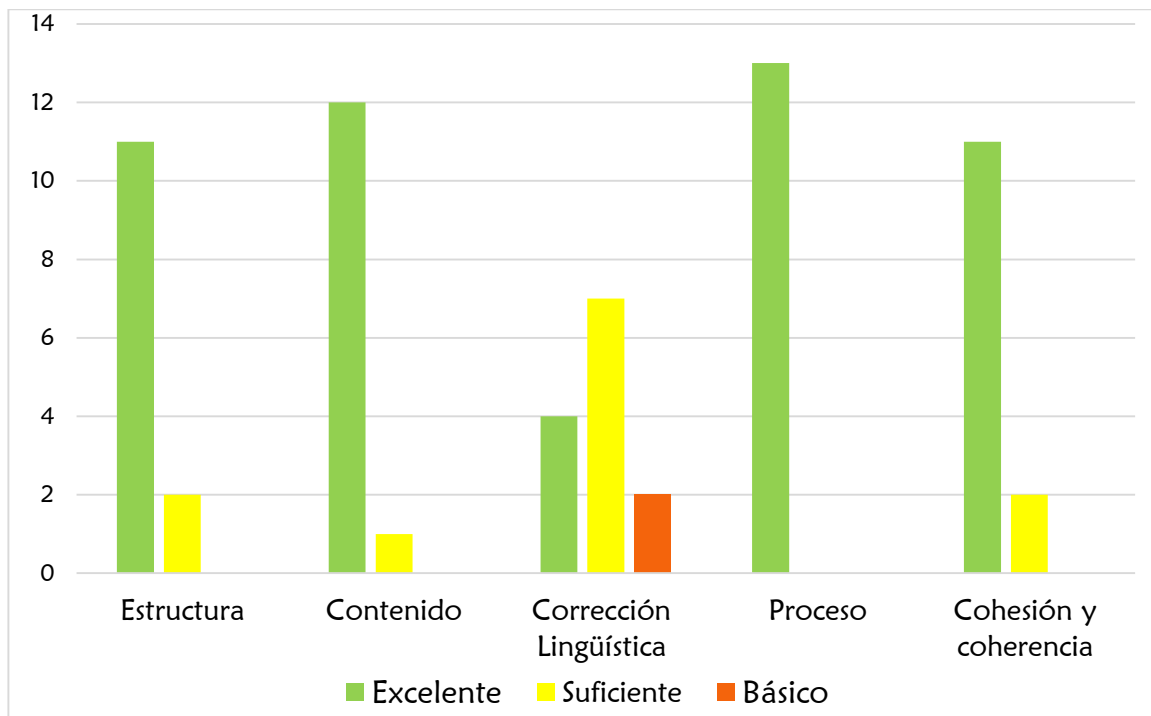


De igual manera se utilizó una rúbrica (véase Apéndice K) para evaluar el proceso y el producto final, considerando las mismas siete categorías, pero con los ajustes necesarios para evaluar el párrafo descriptivo. De los 15 equipos solo entregaron sus trabajos 13 equipos, los cuales serán analizados a continuación considerando las siguientes cinco categorías: estructura, contenido,

corrección lingüística, coherencia y cohesión y proceso, porque estas son las premisas que se abordaron en esta investigación.

Figura 12

Análisis de las categorías para evaluar el párrafo descriptivo.



Retomando la gráfica, en la categoría de estructura, 11 equipos redactaron los tres apartados del párrafo (*topic sentence, supporting sentences and concluding sentence*) y 2 equipos les faltaron *supporting sentences* en su párrafo. En la categoría de contenido, 12 equipos seleccionaron de manera adecuada los datos más relevantes (emociones, reacciones) con respecto al poema elegido.

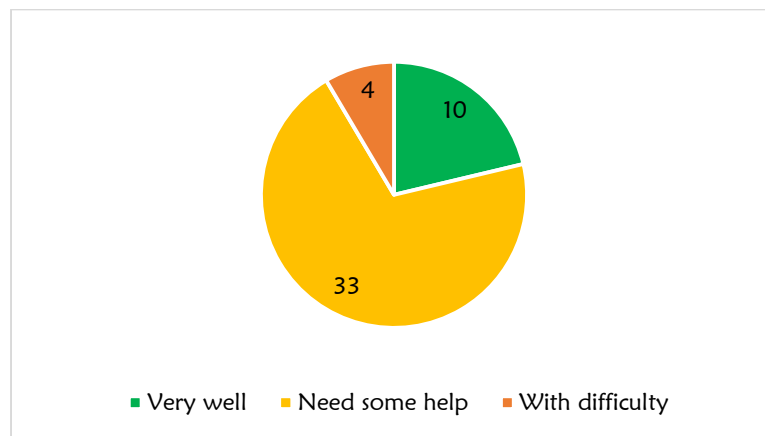
En la siguiente categoría corrección lingüística, 4 equipos no presentan errores ortográficos ni de puntuación en su párrafo, en 7 equipos se aprecian uno o dos errores ortográficos o de puntuación en su escrito y en 2 equipos se aprecian más de tres errores ortográficos y de puntuación. En la categoría de proceso, los 13 equipos llevan a cabo el proceso de la escritura para

redactar el párrafo descriptivo. Finalmente, en la categoría de coherencia y cohesión, 11 equipos organizaron la información adecuadamente y utilizaron conectores para enlazar las oraciones, mientras 2 equipos organizaron la información, pero faltaron algunos conectores.

Por otra parte, en la autoevaluación (véase Anexo L) se recuperaron 47 de 51 del tercer grado, grupo D. La autoevaluación consta de ocho preguntas sobre las dos prácticas sociales de lenguaje en las cuales se aplicó el plan de acción, y con tres opciones descriptivas (*very well, need some help and with difficulty*). A continuación, se presentan los resultados.

Figura 13

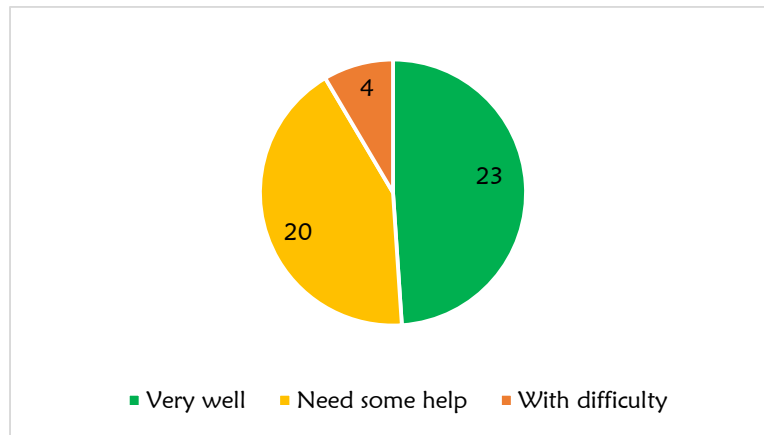
¿Qué tan bien puedes exponer argumentos para sustentar tu punto de vista?



Como se muestra en la gráfica, 10 estudiantes consideran que pueden exponer argumentos para sustentar su punto de vista, 33 estudiantes necesitan algo de ayuda para exponer argumentos y 4 estudiantes pueden hacerlo con dificultad.

Figura 14

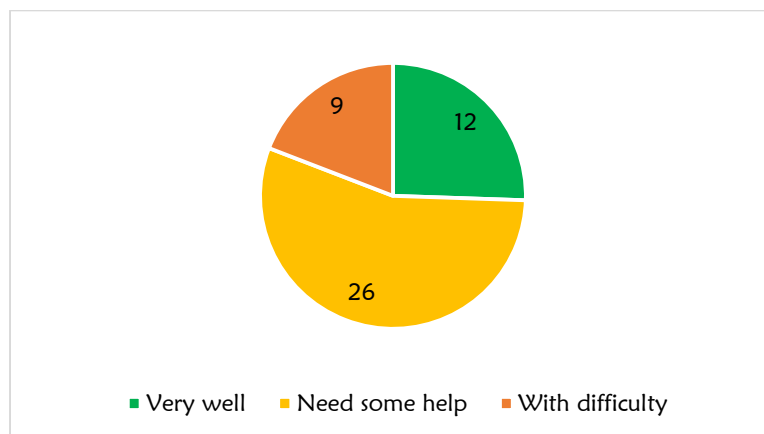
¿Qué tan bien puedes describir estados de ánimo y sentimientos?



Pero en cuanto a describir estados de ánimo y sentimientos, 23 estudiantes valoran que pueden hacerlo por ellos mismos, 20 estudiantes necesitan ayuda y 4 estudiantes con dificultad pueden describir estados de ánimo y sentimientos.

Figura 15

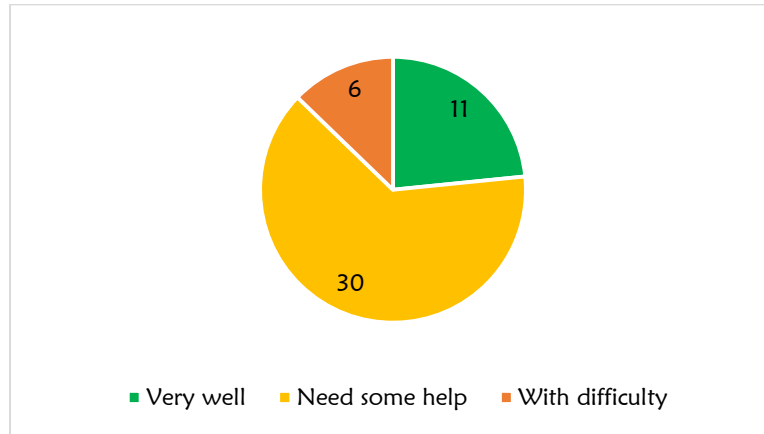
¿Qué tan bien puedes expresar acuerdo o en desacuerdo en inglés?



Retomando la anterior gráfica, 26 estudiantes perciben que necesitan ayuda para expresar acuerdo o desacuerdo de la situación *“My free speech on networks”* con relación a la libertad de expresión, 12 estudiantes pueden hacerlo muy bien y 9 estudiantes lo pueden hacer con dificultad.

Figura 16

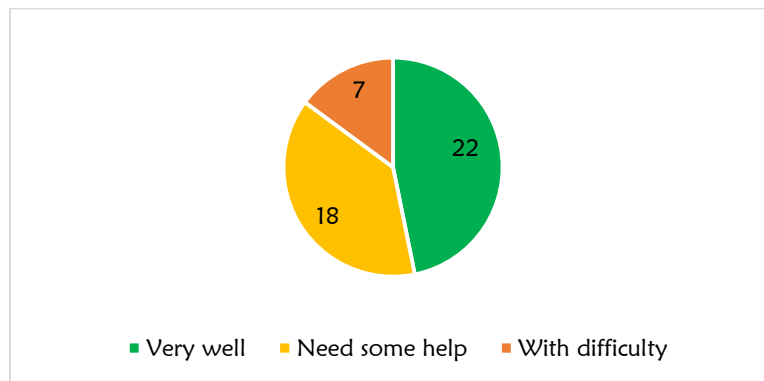
¿Qué tan bien puedes escribir sobre estados de ánimo y sentimientos que evoca un poema?



Analizando la gráfica, 11 estudiantes consideran que pueden escribir muy bien oraciones sobre estados de ánimo y sentimientos que evocan un poema, mientras 30 estudiantes necesitan ayuda para escribir y 6 estudiantes les generan dificultad al escribir.

Figura 17

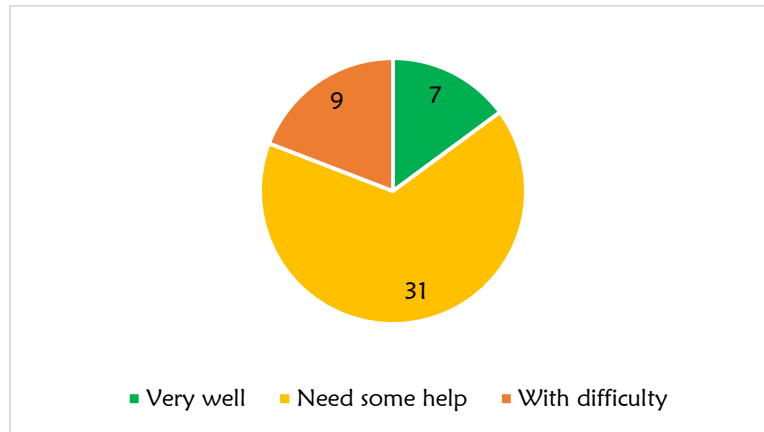
¿Qué tan bien puedes organizar oraciones siguiendo un orden lógico?



En la gráfica, se observa que 22 estudiantes evalúan que pueden organizar oraciones siguiendo un orden lógico, 18 estudiantes necesitan ayuda y 7 estudiantes pueden organizar oraciones con dificultad.

Figura 18

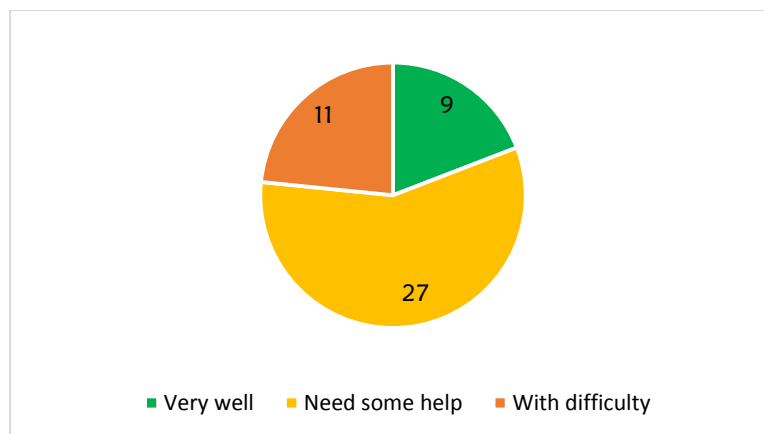
¿Qué tan bien puedes redactar las tres partes del párrafo (topic sentence, supporting sentences, concluding sentence)?



En la gráfica se observa, que 7 estudiantes consideran que pueden redactar las tres partes del párrafo (*topic sentence, supporting sentences, concluding sentence*), mientras 31 estudiantes necesitan ayuda para redactar el párrafo con las tres partes y 9 estudiantes lo hacen con dificultad.

Figura 19

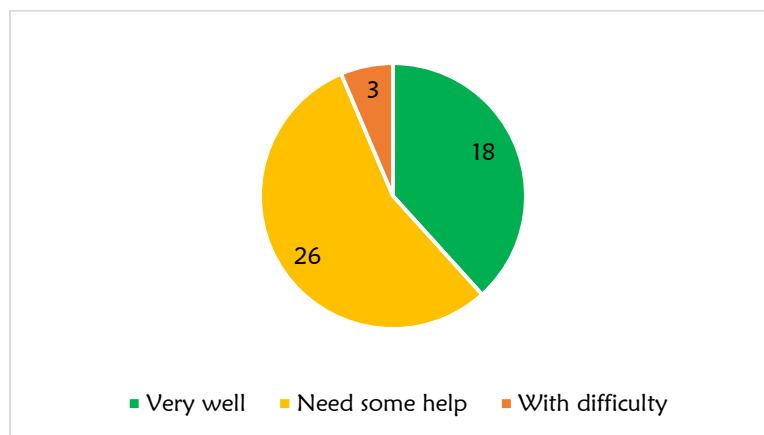
¿Puedes identificar algún error ortográfico, morfosintáctico o de puntuación en las oraciones?



Como se observa en la gráfica, 27 estudiantes consideran que necesitan ayuda para identificar algún error ortográfico, morfosintáctico o de puntuación en una oración, mientras 11 estudiantes lo realizan con dificultad y solo 9 estudiantes pueden identificarlo sin problema.

Figura 20

¿Qué tan bien puedes seguir el proceso de la escritura para llevar a tu versión final?



Retomando la gráfica, 18 estudiantes valoran que pueden seguir adecuadamente el proceso de la escritura hasta llegar a la versión final, mientras 26 estudiantes necesitan ayuda de un compañero para llegar a la versión final o durante el proceso tienen algunas dudas, y 3 estudiantes presentan dificultad al seguir el proceso de la escritura.

Con los resultados de la autoevaluación, se percibe que los estudiantes presentan más dificultad al exponer argumentos y sustentar sus puntos de vista, en comparación a describir estados de ánimo y sentimientos. Además, en la redacción del párrafo con las tres partes, necesitan ayuda de sus compañeros o la maestra para realizarlo.

Por otra parte, comparando los primeros párrafos redactados sobre la libertad de expresión, los errores disminuyeron en la aplicación de este segundo plan de acción, los errores identificados fueron: **ortografía incorrecta y palabras no necesarias**. La mejoría fue notoria pasamos de 2

estudiantes a 14 estudiantes que redactaron el párrafo correctamente, mientras 32 estudiantes presentaron de 1 a 4 errores en todo el párrafo durante el proceso; dando un total de 46 estudiantes de 51 estudiantes que entregaron su Flip Book y el producto final.

Por lo tanto, los aprendizajes esperados de la práctica social de lenguaje: lee poemas, fueron rebasados por los estudiantes, ya que el aprendizaje esperado era redactar enunciados a partir de palabras y oraciones que expresan estados de ánimo y se logró redactar párrafos descriptivos para expresar estados de ánimo que evoca un poema. Los resultados obtenidos en este segundo plan de acción ejecutado, fueron satisfactorios porque los estudiantes presentaron una notoria mejoría en la redacción de los párrafos.

Otro resultado de la segunda intervención es que el 80% de los estudiantes redactó el párrafo con las tres partes (*topic sentence, supporting sentences, concluding sentence*) y al 20% le faltó redactar topic sentence. En cuanto a la corrección lingüística, en el diagnóstico se presentó un 94% de los estudiantes con más de 4 errores en las oraciones, posteriormente con el plan de acción ejecutado un 30% de los estudiantes redactaron párrafos correctamente y el 70% presentaron durante el proceso de 2 a 4 errores en los párrafos. Además, en la coherencia y cohesión, el 77% de los estudiantes redactaron párrafos coherentes y utilizaron conectores para enlazar oraciones.

La mejoría de los párrafos se observa porque los estudiantes siguieron un proceso para redactar los párrafos en inglés y se les dio retroalimentación durante el proceso. Además, los párrafos cuentan con tres partes, que fueron desarrollando los estudiantes con ejemplos, citas e ideas acordes al tema.

Recuperando la información del capítulo 1, refiriendo al Marco Común Europeo de Referencia (MCER), los estudiantes de tercer grado de secundaria deben ser capaces de comprender e intercambiar opiniones, ideas principales y detalles de diversos textos orales y escritos claros en

cuestiones conocidas (trabajo, estudio, tiempo libre, etc.) o situaciones inesperadas. Describir y justificar de manera básica experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, expresar indicaciones y explicar brevemente sus planes y puntos de vista, desarrollando empatía por otras culturas mediante actividades lúdicas y literarias.

Los propósitos mencionados anteriormente de la asignatura Lengua Extranjera, Inglés del ciclo 4, alcanzados durante esta investigación fueron los siguientes: los estudiantes fueron capaces de intercambiar opiniones, ideas y detalles de textos escritos en contextos rutinarios, además fueron capaces de describir de manera básica experiencias, acontecimientos, aspiraciones, deseos y explicar puntos de vista, y al mismo tiempo desarrollaron empatía por otras culturas mediante actividades literarias.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo mejorar la redacción de párrafos que posibiliten la interacción en prácticas sociales escritas en contextos rutinarios en inglés plasmados en Flip Books. Este objetivo se pudo lograr a partir de las prácticas profesionales realizadas en la Escuela Secundaria Oficial No. 0168 “Lic. Juan Fernández Albarrán”, turno matutino y mediante el enfoque al proceso de la escritura para redactar párrafos en inglés.

A partir de las problemáticas identificadas se planteó la siguiente pregunta que guio la investigación ¿Cómo mejorar el proceso para la redacción de párrafos en inglés con los estudiantes de tercer grado de secundaria? Con base en el paradigma cualitativo y la alternativa metodológica de la investigación-acción, se determinó que los estudiantes de tercer grado de secundaria mejorarían la redacción de párrafos en inglés mediante un material didáctico innovador llamado Flip Book y la aplicación del enfoque de redacción orientado al proceso.

La técnica de observación en el aula, la aplicación del examen diagnóstico y los trabajos realizados por los estudiantes en un primer momento revelaron sus conocimientos previos en la asignatura inglés y se identificaron particularmente las limitantes en cuanto a la redacción de párrafos en inglés. Se observó deficiencia en la estructura de las oraciones, el significado no era claro, palabras escritas incorrectamente; esto fue lo que constituyó la delimitación del problema para la presente investigación.

La propuesta de trabajo fue la implementación del enfoque al proceso de Alice Oshima y Ann Hogue, considerando las tres etapas que mencionan en el libro *Writing Academic English*, las cuales son: *prewriting*, *planning* y *writing* realizadas en Flip Books por los estudiantes que posibilitaron llegar a la redacción de párrafos en inglés.

La evaluación de los párrafos en inglés se llevó a cabo mediante rúbricas de elaboración propia, considerando siete categorías importantes: estructura, contenido, coherencia y cohesión, corrección lingüística, proceso, presentación y actitud, posteriormente se asignó una calificación al proceso hasta llegar al párrafo.

En cuanto a los resultados obtenidos, se observó una mejoría en la redacción de párrafos en inglés porque los primeros escritos realizados eran oraciones y las cuales presentaban más de 4 errores (palabras no necesarias, ortografía incorrecta, el significado no era claro, falta de palabras y sintaxis incorrecta) en un 94% de los estudiantes. Mientras en la ejecución de los dos planes de acción, los escritos realizados fueron párrafos y contenían de 2 a 4 errores durante el proceso (ortografía incorrecta y palabras no necesarias, siendo los errores más frecuentes) en un 70% de los estudiantes y el 30% redactaron el párrafo correctamente. Por lo tanto, se logró el objetivo de esta investigación.

Además, los estudiantes fueron capaces de intercambiar opiniones, ideas y detalles de textos escritos en contextos rutinarios, describieron de manera básica experiencias, acontecimientos, aspiraciones, deseos y explicar puntos de vista en inglés, y al mismo tiempo desarrollaron empatía por otras culturas mediante actividades literarias.

Por otra parte, esta investigación aportó bastantes aprendizajes en mi vida profesional, siendo mi primera investigación reforcé mis habilidades de investigación y logré desarrollar las competencias disciplinarias, profesionales y genéricas del perfil de egreso de la Licenciatura en Aprendizaje y Enseñanza del Inglés en Educación Secundaria. Durante el avance de la investigación aprendí a reflexionar sobre mi práctica docente, lo que me permitió analizar y comprender situaciones referentes al proceso de enseñanza-aprendizaje y hubo una mejora continua al apoyar a los estudiantes en su aprendizaje, Aprendí que el docente debe conocer a sus estudiantes, saber cómo aprenden y lo que necesitan aprender.

La escuela Normal me brindó los primeros cimientos para desarrollarme en el mundo laborar de la educación. Mi experiencia como docente en formación en la escuela secundaria, al ser una de las primeras intervenciones profesionales me aportó mi primer contacto con los estudiantes para lograr los aprendizajes esperados del inglés al planear las actividades acordes a las necesidades de los estudiantes y al plan de estudios vigente. Posteriormente, aprendí como evaluar los aprendizajes, mediante qué instrumento y cómo aplicarlo, con la finalidad de conocer si los estudiantes están aprendiendo o qué hace falta, esto mediante la reflexión de mi práctica docente.

Asimismo, con los hallazgos de esta tesis, se describen algunas recomendaciones para investigaciones futuras. La primera es que, al ejecutar el plan de acción sobre la redacción de párrafos dentro de un plan de estudios vigentes de la asignatura del inglés, es preciso hacer una planeación considerando el tiempo, material didáctico, la matrícula del grupo e intereses de los estudiantes acordes a la redacción de párrafos, ya que tiene algunas exigencias para poder tener éxito.

Antes de iniciar la redacción mediante el proceso de la escritura, es importante exponer a los estudiantes acerca de que es un párrafo, las partes y los tipos, y también del proceso de la escritura con sus tres etapas y sus pasos, además lo que se estará realizando en cada apartado. Además, es recomendable guiar al estudiante en la creación del Flip Books mediante algunas instrucciones sobre su elaboración, explicar cómo se debe realizar y que material utilizar. Y es importante, presentar los símbolos de corrección durante el proceso o antes, para que cuando sea momento de dar retroalimentación a lo redactado, los estudiantes identifiquen los posibles errores y saber utilizar los símbolos correctamente.

Referencias

- Álvarez, L., & Medina, H. (27 de junio de 2017). El lapbook como experiencia educativa. *3(2)*, 245–251. España: Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje. Obtenido de <https://doi.org/10.22370/ieya.2017.3.2.731>
- Boardman, C., & Frydenberg, J. (2002). *Writing to Communicate. Paragraphs and Essays*. New York: Longman.
- Burns, A. (2010). *Doing Action Research in English Language Teaching*. New York: ROUTLEDGE.
- Calderón, L., & Rey, S. (15 de Febrero de 2012). *Desarrollo de las habilidades de comprensión lectora y producción escrita en el aprendizaje del inglés*. Obtenido de <file:///C:/Users/hp/Downloads/Dialnet-DesarrolloDeLasHabilidadesDeComprensionLectoraYPro-6515542.pdf>
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación de programas de intervención socioeducativa: Agentes y ámbitos*. Madrid: Prentice Hall.
- Díaz, B., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. una interpretación constructivista*. . México: McGraw Hill.
- Douglas, H. (1941). Individual differences . En H. Douglas, *Principles of language learning and teaching. A course in second language acquisition* (págs. 133-134). USA: Pearson .
- Douglas, H. (1994). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. San Francisco. USA: Prentice Hall Regents.
- Douglas, H. (2004). *Language Assessment. Principles and Classroom Practices*. San Francisco: PEARSON.
- Douglas, H. (2014). *Principles of Language Learning and Teaching*. USA: PEARSON.

- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Madrid: Morata.
- Estrada, M. (Septiembre de 2021). Resultados de los estulos de aprendizaje de 3 D. Tenancingo , México , México .
- Eunhee, E. (2014). *Focus on Assessment*. United Kingdom: OXFORD.
- Fidalgo, R., Harris, K., & Braaksma, M. (2018). *Design Principles for Teaching Effective Writing*. Brill.
- García, C. (01 de Diciembre de 2019). *SciELO*. Obtenido de Los modelos de aprendizaje como herramientas y tecnicas para potenciar la trayectoria académica del universitario : http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000300017
- Gardner, R. (2004). *Attitude/Motivation Test Battery*. Canada: The University of Western Ontario.
- Cómez, P., & Martín, P. (1990). La expresión escrita: de la frase al texto . En *Didáctica de las segundas lenguas* (pág. 44). Madrid: Santillana .
- GoogleMaps. (17 de Diciembre de 2021). Google Maps. Tenancingo , México. Obtenido de <https://www.google.com.mx/maps/place/Escuela+Secundaria+Oficial+N%C3%BAmero+0168+Lic.+Juan+Fern%C3%A1ndez+Albarr%C3%A1n/@18.9617949,-99.5882718,16z/data=!4m5!3m4!1s0x85cd956cf0fc7397:0xec9bd2798c8d7216!8m2!3d18.9617898!4d-99.5838944!5m2!1e4!1e3>
- Kaplan, S., Gould, B., & Siegel, V. (1995). *The Flip Book. A Quick and Easy Method for Developing Differentiated Learning Experiences*. United States of America: J Taylor Education, Inc.
- Keating, D. (1997). *El ´pensamiento adolescente*. EUA: Hravard University Press.

- Kemper, D., & Sebranek, P. (2004). *Inside Writing Descriptions*. United States of America: Teacher's Edition.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Luchetti, E., & Berlanda, O. (1998). *El diagnóstico en el aula*. Buenos Aires: Magisterio del río de la plata.
- Marshall, S. (2020). *Beats! 3 Secondary Student's book*. Obtenido de <https://libros.conaliteg.gob.mx/20/SZ0096.htm?#page/2>
- Oshima, A., & Hague, A. (s.f.). *Writing Academic English. 4*. Pearson. Obtenido de https://www.myteachernabil.com/wp-content/uploads/2016/08/Writing_Academic_English12161957.pdf
- Oshima, A., & Hogue, A. (1999). *Writing Academic English*. New York: Longman.
- Perete, P. (Septiembre de 2021). *Calificaciones del diagnóstico 3 D*. Tenancingo , México , México .
- Pineda, S., & Miriam, A. (1999). *Cuba. Ministerio de salud pública*. Obtenido de Capítulo 1. El concepto de adolescencia: <https://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/adolescencia/Capitulo%20I.pdf>
- Priestley, M. (2007). *Writing Source Assessment*. USA: Creative Pages .
- Rafael, A. (s.f.). *Universitat Autònoma de Barcelona*. Recuperado el 15 de Diciembre de 2021, de *Desarrollo Cognitivo: Las teorías de Piaget y de Vygotsky.:* http://www.paidopsiquiatria.cat/files/teorias_desarrollo_cognitivo_0.pdf
- Ramírez, C. (2020). *Enseñanza del inglés a través de la historia de México*. México: Ediciones Normalismo Extraordinario.

- Rea-Dickins, P., & Germaine, K. (1998). *Evaluation*. New York: Oxford university Press.
- Resendiz, Y. (25 de Agosto de 2021). Consejo técnico . *Sesión 3*. México .
- Resendiz, Y. (18-29 de Octubre de 2021). Planeación . Tenancingo , México , México .
- Resendiz, Y. (2021-2022). Diario de práctica profesional docente. Tenancingo , México, México .
- Rustipa, K. (Febrero de 2016). *The Structure and Adequate Development of English as a Foreign Language*. Obtenido de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1073.4296&rep=rep1&type=pdf>
- SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo* . México : Reforma Integral de la Educación Básica.
- SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Lengua Extranjera. Inglés*. México: SEP.
- Tracy, S. (2013). *Qualitative Research Methods*. USA: WILEY Blackwell.
- Tribble, C. (1996). *Writing*. New York: Oxford University Press.
- UNICEF. (2002). *Unicef*. Obtenido de Adolescencia. Una etapa fundamental: https://ibdigital.uib.es/greenstone/sites/localsite/collect/portal_social/index/assoc/unicef00/02.dir/unicef0002.pdf
- Ur, P. (2002). *A Course in Language Teaching*. USA: CAMBRIDGE UNIVERSITY PRESS.
- Zemach, D., & Carlos, I. (2005). *Paragraph Writing. Teacher's Guide*. Thailand: MACMILLAN.
- Zemach, D., & Islam, C. (2005). *Paragraph writing*. Thailand: MACMILLAN.

Apéndices

Apéndice A. Dosificación de los Aprendizajes Esperados de Tercero de Secundaria

CICLO 4. NIVELES DE DOMINIO Y COMPETENCIA			
Consolidar: comprende y usa el inglés para interactuar con textos orales y escritos en diversos contextos.			
Referencia común: MCER B1 (B1.3)			
Comprende e intercambia opiniones sobre el sentido general, las ideas principales y algunos detalles de diversos textos orales y escritos claros y en lengua estándar cuando tratan sobre cuestiones conocidas (trabajo, estudio, tiempo libre, etc.) y de actualidad. Sabe interpretar y actuar en muchas de las situaciones que suceden en la comunidad, en las que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua e incluso en algunas situaciones inesperadas. Describe y justifica de manera básica experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como comprende y expresa indicaciones, y explica brevemente sus planes y puntos de vista. Desarrolla empatía por otras culturas mediante actividades lúdicas y literarias.			
LENGUA EXTRANJERA. INGLÉS. SECUNDARIA. 3º			
AMBIENTES SOCIALES DE APRENDIZAJE	Actividad comunicativa	Práctica social del lenguaje	Aprendizajes esperados
FAMILIAR Y COMUNITARIO	Intercambios asociados a propósitos específicos	Conversa sobre hábitos culturales de distintos países.	<ul style="list-style-type: none"> Negocia tema de conversación (hábitos culturales). Intercambia planteamientos y opiniones para abrir una conversación. Formula y responde preguntas para profundizar en una conversación. Maneja estrategias para sostener y concluir conversaciones sobre hábitos culturales.
	Intercambios asociados a medios de comunicación	Intercambia emociones y reacciones provocadas por un programa de televisión.	<ul style="list-style-type: none"> Examina programas de televisión. Interpreta sentido general y algunos detalles. Escribe notas sobre emociones y reacciones para participar en un intercambio de impresiones. Comparte emociones y reacciones.
	Intercambios asociados a información de uno mismo y de otros	Interpreta y ofrece descripciones de situaciones inesperadas en una conversación.	<ul style="list-style-type: none"> Escucha y valora descripciones sobre situaciones inesperadas compartidas en un intercambio oral. Interpreta sentido general, ideas principales y detalles. Describe sucesos inesperados.
	Intercambios asociados al entorno	Discute acciones concretas para atender derechos de los jóvenes.	<ul style="list-style-type: none"> Presenta planteamientos iniciales. Asume una postura propia y anticipa la de otros. Ofrece contrargumentos y defiende su postura durante una discusión.
LÚDICO Y LITERARIO	Expresión literaria	Lee poemas.	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona y revisa poemas. Comprende sentido general, ideas principales y algunos detalles. Describe estados de ánimo. Redacta enunciados a partir de palabras y oraciones que expresan estados de ánimo.
	Expresión lúdica	Adivina y formula hipótesis sobre sucesos pasados.	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona un evento del pasado. Describe hechos enigmáticos. Formula hipótesis para adivinar enigmas que explican sucesos pasados.
	Comprensión del yo y del otro	Lee literatura fantástica o de suspenso para evaluar diferencias culturales.	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona y revisa narraciones. Lee narraciones y comprende el sentido general, las ideas principales y los detalles. Describe personajes. Completa y escribe enunciados a partir de acciones y características de personajes.
ACADÉMICO Y DE FORMACIÓN	Interpretación y seguimiento de instrucciones	Interpreta y escribe instrucciones para hacer un experimento sencillo.	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona instructivos y valora su contenido y su estructura. Interpreta instrucciones. Escribe instrucciones. Edita instructivos.
	Búsqueda y selección de información	Escribe un informe breve sobre un acontecimiento histórico.	<ul style="list-style-type: none"> Selecciona y revisa descripciones de acontecimientos históricos. Comprende el contenido de textos históricos. Redacta informes breves. Edita informes.
	Tratamiento de la información	Escribe acuerdos o desacuerdos para intervenir en un debate sobre una de las bellas artes.	<ul style="list-style-type: none"> Revisa un tema de interés en diversas fuentes. Lee textos e interpreta el sentido general, las ideas clave y los detalles. Valora acuerdos o desacuerdos sobre un tema de interés para redactar argumentos. Interviene en un debate.

Apéndice B. Test estilos de Aprendizaje (Modelo PNL)



TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

INSTRUCCIONES: Elige una opción con la que más te identifiques de cada una de las preguntas y márcala con una X

1. ¿Cuál de las siguientes actividades disfrutas más?
 - a) Escuchar música
 - b) Ver películas
 - c) Bailar con buena música
2. ¿Qué programa de televisión prefieres?
 - a) Reportajes de descubrimientos y lugares
 - b) Cómic y de entretenimiento
 - c) Noticias del mundo
3. Cuando conversas con otra persona, tú:
 - a) La escuchas atentamente
 - b) La observas
 - c) Tienes a tocarla
4. Si pudieras adquirir uno de los siguientes artículos, ¿cuál elegirías?
 - a) Un jacuzzi
 - b) Un estirador
 - c) Un televisor
5. ¿Qué prefieres hacer un sábado por la tarde?
 - a) Quedarte en casa
 - b) Ir a un concierto
 - c) Ir al cine
6. ¿Qué tipo de exámenes se te facilitan más?
 - a) Examen oral
 - b) Examen escrito
 - c) Examen de opción múltiple
7. ¿Cómo te orientas más fácilmente?
 - a) Mediante el uso de un mapa
 - b) Pidiendo indicaciones
 - c) A través de la intuición
8. ¿En qué prefieres ocupar tu tiempo en un lugar de descanso?
 - a) Pensar
 - b) Caminar por los alrededores
 - c) Descansar
9. ¿Qué te halaga más?
 - a) Que te digan que tienes buen aspecto
 - b) Que te digan que tienes un trato muy agradable
 - c) Que te digan que tienes una conversación interesante
10. ¿Cuál de estos ambientes te atrae más?
 - a) Uno en el que se sienta un clima agradable
 - b) Uno en el que se escuchan las olas del mar
 - c) Uno con una hermosa vista al océano
11. ¿De qué manera se te facilita aprender algo?
 - a) Repitiendo en voz alta
 - b) Escribiéndolo varias veces
 - c) Relacionándolo con algo divertido
12. ¿A qué evento preferirías asistir?
 - a) A una reunión social
 - b) A una exposición de arte
 - c) A una conferencia
13. ¿De qué manera te formas una opinión de otras personas?
 - a) Por la sinceridad en su voz
 - b) Por la forma de estrecharte la mano
 - c) Por su aspecto
14. ¿Cómo te consideras?
 - a) Atlético
 - b) Intelectual
 - c) Sociable
15. ¿Qué tipo de películas te gustan más?
 - a) Clásicas
 - b) De acción
 - c) De amor
16. ¿Cómo prefieres mantenerte en contacto con otra persona?
 - a) por correo electrónico
 - b) Tomando un café juntos
 - c) Por teléfono
17. ¿Cuál de las siguientes frases se identifican más contigo?
 - a) Me gusta que mi coche se sienta bien al conducirlo
 - b) Percibo hasta el más ligero ruido que hace mi coche
 - c) Es importante que mi coche esté limpio por fuera y por dentro
18. ¿Cómo prefieres pasar el tiempo con tu novia o novio?
 - a) Conversando
 - b) Acariciándose
 - c) Mirando algo juntos
19. Si no encuentras las llaves en una bolsa
 - a) La buscas mirando
 - b) Sacudes la bolsa para oír el ruido
 - c) Bucas al tacto
20. Cuando tratas de recordar algo, ¿cómo lo haces?
 - a) A través de imágenes
 - b) A través de emociones
 - c) A través de sonidos

TEST ESTILO DE APRENDIZAJE (MODELO PNL)

21. Si tuvieras dinero, ¿qué harías?
- Comprar una casa
 - Viajar y conocer el mundo
 - Adquirir un estudio de grabación
22. ¿Con qué frase te identificas más?
- Reconozco a las personas por su voz
 - No recuerdo el aspecto de la gente
 - Recuerdo el aspecto de alguien, pero no su nombre
23. Si tuvieras que quedarte en una isla desierta, ¿qué preferirías llevar contigo?
- Algunos buenos libros
 - Un radio portátil de alta frecuencia
 - Coloquias y comida enlatada
24. ¿Cuál de los siguientes entretenimientos prefieres?
- Tocar un instrumento musical
 - Sacar fotografías
 - Actividades manuales
25. ¿Cómo es tu forma de vestir?
- Impecable
 - Informal
 - Muy informal
26. ¿Qué es lo que más te gusta de una fogata nocturna?
- El calor del fuego y los bombones asados
 - El sonido del fuego quemando la leña
 - Mirar el fuego y las estrellas
27. ¿Cómo se te facilita entender algo?
- Cuando te lo explican verbalmente
 - Cuando utilizan medios visuales
 - Cuando se realiza a través de alguna actividad
28. ¿Por qué te distingues?
- Por tener una gran intuición
 - Por ser un buen conversador
 - Por ser un buen observador
29. ¿Qué es lo que más disfrutas de un amanecer?
- La emoción de vivir un nuevo día
 - Las tonalidades del cielo
 - El canto de las aves
30. Si pudiéramos elegir ¿qué preferirías ser?
- Un gran médico
 - Un gran músico
 - Un gran pintor
31. Cuando eliges tu ropa, ¿qué es lo más importante para ti?
- Que sea adecuada
 - Que luzca bien
 - Que sea cómoda
32. ¿Qué es lo que más disfrutas de una habitación?
- Que sea silenciosa
 - Que sea confortable
 - Que esté limpia y ordenada
33. ¿Qué es más sexy para ti?
- Una iluminación tenue
 - El perfume
 - Cierta tipo de música
34. ¿A qué tipo de espectáculo preferirías asistir?
- A un concierto de música
 - A un espectáculo de magia
 - A una muestra gastronómica
35. ¿Qué te atrae más de una persona?
- Su trato y forma de ser
 - Su aspecto físico
 - Su conversación
36. Cuando vas de compras, ¿en dónde pasas mucho tiempo?
- En una librería
 - En una perfumería
 - En una tienda de discos
37. ¿Cuáles tu idea de una noche romántica?
- A la luz de las velas
 - Con música romántica
 - Bailando tranquilamente
38. ¿Qué es lo que más disfrutas de viajar?
- Conocer personas y hacer nuevos amigos
 - Conocer lugares nuevos
 - Aprender sobre otras costumbres
39. Cuando estás en la ciudad, ¿qué es lo que más echas de menos del campo?
- El aire limpio y refrescante
 - Los paisajes
 - La tranquilidad
40. Si te ofrecieran uno de los siguientes empleos, ¿cuál elegirías?
- Director de una estación de radio
 - Director de un club deportivo
 - Director de una revista

Referencia: De la Parra Paz, Eric, Herencia de vida para tus hijos. Crecimiento integral con técnicas PNL, Ed. Grijalbo, México, 2004, págs. 88-89 1 00 DGB/DCA/12-2004

Apéndice C. Instrumento Styles Awareness Checklist (SAC)

Escuela Secundaria N. 0168 “Lic. Juan Fernández Albarrán”

Turno Matutino

Ciclo escolar 2021-2022

Instrumento SAC para alumnos de 3° D en la asignatura de inglés

Nombre del alumno: _____ Grupo: _____

Instrucciones: Seleccionar la respuesta que mejor te describa, siendo E el nivel más bajo y A el más alto.

		A	B	C	D	E	
1	No me preocupa o importa si los demás se ríen cuando hablo en inglés.						Me avergüenza si la gente se ríe, cuando hablo en inglés
2	Me gusta usar palabras nuevas y estructuras, aunque tenga duda.						Me gusta usar solo el lenguaje del que estoy seguro (a)
3	Confío en mi habilidad para aprender inglés.						Estoy insegura de mi habilidad para aprender inglés.
4	Quiero aprender inglés por lo que personalmente obtengo.						Aprendo inglés porque me obligan.
5	Disfruto trabajar en equipo.						Prefiero trabajar solo(a)
6	6. Me gusta adsorber el lenguaje y obtener la idea general de lo que me dicen o lea.						Me gusta analizar los detalles del idioma inglés y comprender exactamente lo que leo o escucho.
7	Si tengo mucho que aprender, trato de hacerlo paso a paso.						Me incomoda si tengo mucho que aprender al mismo tiempo.
8	No estoy muy consciente de lo que digo cuando hablo.						Me monitoreo a mí mismo cuando hablo.
9	Siempre encuentro formas de seguir aprendiendo fuera del salón de clase.						Solo sigo las actividades y al maestro para aprender.

Apéndice D. Test de Actitud y Motivación

R. C. Gardner.

El propósito de este cuestionario es determinar tu sentir sobre estos aspectos. Te solicito atentamente valorar los siguientes ítems de acuerdo a cómo te sientes al respecto considerando la escala del 1 al 5 donde 5 es el nivel más alto.

1. Mi motivación para aprender inglés y comunicarme con hablantes de este idioma es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

2. Mi actitud hacia los hablantes del idioma inglés es favorable:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

3. Mi interés hacia las lenguas extranjeras es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

4. Mi deseo por aprender inglés es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

5. Mi actitud hacia el aprendizaje del idioma inglés es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

6. Mi actitud hacia el maestro (a) de inglés es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

7. Mi motivación para aprender inglés con propósitos prácticos (por ej. Para obtener un trabajo) es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

8. Me preocupa hablar inglés fuera del salón de clases:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

9. Mi actitud hacia la clase de inglés es favorable:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

10. Me preocupa hablar inglés en la clase de inglés:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

11. Mi motivación para aprender inglés es:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

12. Mi familia me anima a aprender inglés:

1 _____ 2 _____ 3 _____ 4 _____ 5 _____

Apéndice E. Examen Diagnóstico.

ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 0168 "LIC. JUAN FERNÁNDEZ ALBARRAN"
EXAMEN DIAGNÓSTICO
LENGUA EXTRANJERA
CICLO ESCOLAR 2021- 2022.

NOMBRE DE LA MAESTRA: ELIZABETH GALLEGOS GARCÍA.

NOMBRE DEL ALUMNO (A): _____ GRADO: 2º GRUPO: ____

N.L.: _____ ACIERTOS: _____ CALIFICACIÓN: _____

INSTRUCTION: Read the conversation and answer the questions and select the correct option a, b or c.

Laura: Hey! What are you doing?

Celine: I am looking at some photos.

Laura: Who's that?

Celine: That's my brother. His name is Philippe.

Laura: How old is he?

Celine: He's twenty.

Laura: Is she your sister?

Celine: No, she isn't. She's Jane. She's my cousin.

Laura: What's her job?

Celine: She is a doctor?

a) Who is your brother?

a) Laura

b) Philippe

c) Celine

2.- Who is your cousin?

1. Jane

2. Celine

3. Laura

3.-What's her job?

1. She is a doctor

2. He is a lawyer

3. She is a nurse

INSTRUCTION: Order the following phrases correctly and select the correct option a, b or c. .

4.-You/speak/can/english/?

1. You can speak English?

2. Can you speak English?

3. You speak English can?

5.-Can/play/soccer/Luis

a) Can Luis play soccer

b) Luis play soccer can

c) Luis can play soccer

6.-Fly/can't/I

1. I can't fly

2. Can't I fly

3. I fly can't

7.- Choose the correct option to ask permission to go to the bathroom:

a) May I come in?

b) What time is it?

c) May I go to the bathroom?

8.-How do you say "me gustaria aprender a jugar futbol"? Select the correct option a, b or c. .

a) I would like to learn to play football.

b) Could you play soccer?

c) I would like to practice baseball.

INSTRUCTION: Listen to the song and choose the correct option to complete the lyrics.

girl	hands	story	them	place
<p>Underneath your clothes by Shakira</p> <p>You're a song Written by the 9 _____ of God. Don't get me wrong Because this might sound to you a bit odd. But you own the 10 _____ Where all my thoughts go hiding. And right under your clothes Is where I find 11 _____.</p>			<p>Underneath your clothes There's an endless 12 _____ There's the man I chose, There's my territory. And all the things I deserve For being such a good 13 _____ _____, honey.</p>	

INSTRUCTIONS: Look at the picture and select the correct option a, b or c.

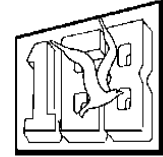


<p>14. _____ two cinemas</p> <ol style="list-style-type: none"> There are There is There aren't 	<p>15. _____ a hospital</p> <ol style="list-style-type: none"> There are There is There isn't 	<p>16. _____ three restaurants</p> <ol style="list-style-type: none"> There are There is There isn't
<p>17. Are there houses?</p> <ol style="list-style-type: none"> Yes, there are Yes, there is No, there aren't 	<p>18. Is there a park?</p> <ol style="list-style-type: none"> No, there isn't Yes, there is Yes there are 	<p>19. Is there a church?</p> <ol style="list-style-type: none"> No, there isn't Yes, there is Yes there are

Apéndice F. Calificaciones del examen diagnóstico.



Escuela Secundaria Of. 0168
 “Lic. Juan Fernández Albarrán”
 Ciclo escolar 2021-2022
 Turno matutino



Relación de alumnos de tercer grado, grupo D

H	M	NOMBRE DEL ALUMNO (A)	LE	
	1	ALVAREZ SERRANO ISMENIA RUBI	8	Green
	2	ARECHEGA ESTRADA AMAIRANY YAZARET	5	Red
3		BAHENA GONZALEZ EDUARDO	7	Yellow
	4	BERNAL PIÑA XIMENA ELIZABETH	8	Green
5		BOBADILLA DIAZ OSVALDO	8	Green
	6	BRITO MORALES HUGO EMMANUEL	5	Red
	7	CANO MICHUA DANIELA	10	Green
8		CEBALLOS AYALA SEBASTIAN ALBERTO	8	Green
9		CEBALLOS CEBALLOS JAIR EMMANUEL	5	Red
10		CENTENO CALVO LEONARDO	10	Green
	11	DAVILA VELASQUEZ KAROL GUADALUPE	10	Green
12		DIAZ AVILEZ BRIAN EDUARDO	5	Red
	13	DOMINGUEZ GONZALEZ LIZBETH	10	Green
	14	EMBRIZ MICHUA FATIMA YAZMIN	6	Yellow
	15	ESTRADA RAMIREZ KETZALTZIN NICTE	8	Green
16		FERMAN AVILA AXEL JESUS	10	Green
17		FRANCO ANGEL ALEJANDRO	7	Yellow
18		FRANCO GONZALEZ ALONSO	7	Yellow
	19	GARCIA QUINTERO ITALIA	5	Red
20		GONZALEZ RAMIREZ BRIAN USIEL	8	Green
21		HERNANDEZ ANGEL JOSE MANUEL	7	Yellow
22		HERNANDEZ CAMACHO PEDRO	6	Yellow
	23	HERNANDEZ MENDOZA GABRIELA SOHAD	5	Red
	24	JERONIMO ALVAREZ SHERRY VALERIA	8	Green
25		LARA NERI JESUS EMMIR	5	Red
	26	LARA RODRIGUEZ YAZMIN	7	Yellow
27		LOPEZ ALCALA DAVID	8	Green
28		LOPEZ CRUZ ALEXIS JESUS	5	Red
	29	MARTINEZ CORONA SANDRA	10	Green

30		MIRANDA CEBALLOS DANIEL	8	Green
	31	MOLINA SUAREZ MEGAN TANIA	8	Green
32		MORALES VASQUEZ Yael	8	Green
	33	NAVA BERNAL MAYTE GUADALUPE	9	Green
	34	PACHECO TRUJILLO JOHANNA MICHELLE	7	Yellow
35		PEDROZA MEJIA EMILIANO	5	Red
	36	RODRIGUEZ RODRIGUEZ CAROLINA	10	Green
37		RODRIGUEZ RODRIGUEZ HUGO	10	Green
38		SALAS RAMIREZ GIOVANNI	5	Red
	39	SALAZAR LANDEROS SARAY JOSELYN	8	Green
	40	SALINAS VILLEGAS EVELYN	5	Red
	41	SERRANO JUAREZ YARAZET SAMANTA	9	Green
42		SERRANO SUAREZ EMMANUEL	5	Red
	43	SILVA MENDEZ LAURA ARACELI	5	Red
44		SUAREZ MORALES EDWIN	5	Red
	45	TORRES DAVILA MITZY GUADALUPE	8	Green
46		VASQUEZ MARIS CARLOS JESUS	5	Red
	47	VASQUEZ MEJIA ELSY IDALHY	9	Green
	48	VAZQUEZ SANCHEZ CAROLIN	5	Red
49		VELASCO MEDINA IVAN	5	Red
	50	VELASQUEZ DIAZ BRISA MARISOL	5	Red
	51	VILLEGAS GOMEZ DANIELA	5	Red

Apéndice G. Símbolos de Corrección.

SYMBOL	MEANING	EXAMPLE
S	Incorrect spelling	S S I <u>recieved</u> <u>jour</u> letter.
W.O.	Wrong Word order	W.O. We know <u>well</u> this city.
?M	Meaning is not clear	?M Come and rest with us for a week.
[]	Something is not necessary	It was too [much] difficult.
↓	Missing word	↓ I working in a restaurant.

Apéndice H. Planeación del Periodo Uno: Discute Acciones Concretas para Atender Derechos de los Jóvenes.

Tabla H1

Sesión 1

Sesión 1			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	15 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha y la práctica social de lenguaje.</p> <p>Mencionar el producto (cartel con el párrafo expositivo) que se realizará durante tres semanas.</p> <p>Formar parejas para la realización de su párrafo y el Flip Book.</p> <p>Repartir la rúbrica con la que se evaluará el trabajo de la práctica social.</p> <p>Escribir en el pizarrón la pregunta <i>“What are human rights?”</i> Y preguntar a los estudiantes. Anexo 1.</p> <p>Contestar la pregunta <i>“What are human rights?”</i></p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Repartir un texto sobre el derecho humano (libertad de expresión), retomado de algunos documentos oficiales. Anexo 2.</p> <p>Leer el texto, presentar el vocabulario que no conozcan con imágenes y escribir el vocabulario en su libreta.</p> <p>Presentar en el pizarrón la situación 1: <i>“My free speech at school”</i> para ejemplificar y pegar alrededor cinco puntos de vista de otras personas. Anexo 3.</p> <p>Leer la situación presentada y preguntar a los estudiantes que palabras no conocen para mencionar el significado en español y anotar en su libreta.</p> <p>Analizar los puntos de vista, cómo están estructuradas las oraciones y mencionar qué tipos</p>	Evidencias/productos solicitados
			<p>Apunte sobre la libertad de expresión</p> <p>Punto de vista sobre la situación presentada.</p>

		de oraciones son los puntos de vista. Las oraciones son expositivas. Estructurar los puntos de vista con colores diferentes el sujeto, verbo, complemento, conectores y lo mismo para la segunda oración, ya que es una oración compuesta. Subrayar con un color diferente cada elemento y encerrar la primera oración, el conector y la segunda oración con colores diferentes.	
Cierre	5 min	Englobar lo que se vio en la clase con la pregunta ' <i>What did you learn in this class?</i> ' Mencionar la tarea.	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
Homework		Escribir en su libreta su punto de vista sobre la situación 1 en inglés e investigar estadísticas y citas sobre el derecho de libertad de expresión.	Carteles de la situación y los puntos de vista

Anexo 1: What are human rights?

<p>What are human rights?</p> <p>A right is the moral or legal entitlement people have to obtain something or to do something. Human rights are those that all human being should possess regardless of race, sex, ethnicity, language, religion or any other status. Human rights are legal rights that countries from all over the world have agreed through international documents.</p>
--

Anexo 2: Freedom of opinion and expression.

<p>Manual on Human Rights Education for Children Article 19: Freedom of opinion and information: You have the right to hold and express your own opinions. You should be able to share your opinions with others, including people from other countries, through any ways.</p>
<p>Universal Declaration of Human Rights Article 19: Everyone has the right to freedom of opinion and expression, this right includes freedom to hold opinions without interference and to seek, receive and impart information and ideas through any media and regardless of frontiers.</p>

Anexo 3: Situation 1

My free speech at school
Lorena, 15, wrote a piece for the school newspaper censuring teacher SJ for his constant tardiness. This teacher complained to the principal, who told Lorena that if she didn't suppress that criticism, her work would not be published.
Points of view
<ol style="list-style-type: none"> 1. I consider Lorena to be right in writing about the teacher's tardiness, because it has a negative impact on his students' education. 2. I agree it is important to criticize the teacher about this problem; I think Lorena's post should be published. 3. Yes, that's true. I also think she has the right to have this issue in the school newspaper. 4. Well, I think that if the teacher is always late, Lorena should not be impeded from publishing her criticism in the school newspaper.

Tabla H2

Sesión 2

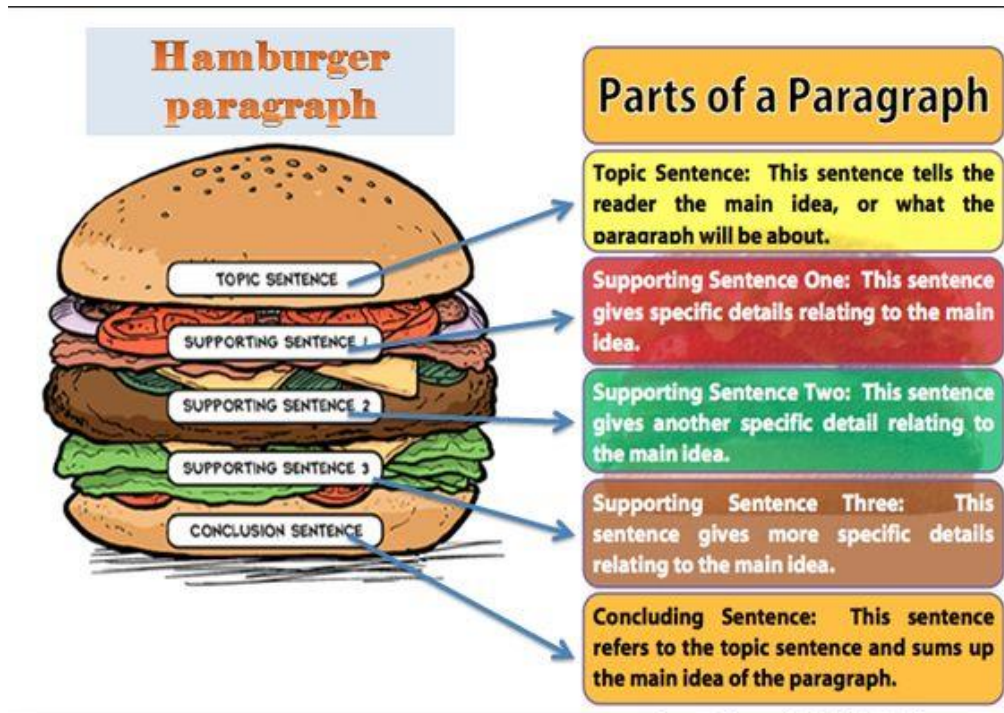
Sesión 2			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	10 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha y el tema.</p> <p>Escoger al azar a dos estudiantes para comentar su punto de vista sobre la situación 1 de la clase anterior.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Presentar el texto <i>"My opinion matters"</i> en el que los estudiantes identifican el título y planteen sobre qué tratará el texto. Anexo 4.</p> <p>Entregar una hoja con el texto.</p> <p>Leer el texto <i>"My opinión matters"</i>.</p> <p>Checar por cuantas oraciones está integrado el texto.</p> <p>Presentar cuatro imágenes sobre <i>"hamburger paragraph"</i> en el pizarrón, de la estructura del párrafo. Anexo 5.</p>	<p style="text-align: center;">Evidencias/productos solicitados</p> <p style="text-align: center;">Apunte sobre partes del texto y el proceso de la escritura</p>

		<p>Identificar las partes del párrafo con el texto anterior y colocar cada oración en donde corresponde.</p> <p>Realizar apunte sobre lo presentado y recortar cada oración del texto para pegarla en la parte correcta de la hamburguesa.</p> <p>Presentar carteles del proceso de la escritura (<i>prewriting, planning, writing</i>). Anexo 6.</p> <p>Explicar que se realizará en cada etapa, escribir cada actividad en el pizarrón y ejemplificar.</p>	
Cierre	10 min	<p>Repartir una hoja con la situación 2 “<i>My free speech on networks</i>”. Anexo 7.</p> <p>Mencionar que con la situación 2, se realizará el párrafo expositivo.</p> <p>Solicitar pegarla en su libreta</p> <p>Explicar cómo se va a realizar el Flip Book.</p>	<p>Materiales didácticos y recursos tecnológicos.</p>
Homework		<p>Por cada pareja, uno de ellos realizará el Flip Book con los ocho flips y escribir el vocabulario sobre el derecho de la libertad de expresión en el primer flip que el estudiante necesite.</p>	<p><i>Hamburger paragraph</i> Cartel del proceso de la escritura</p> <p>Texto “<i>My opinión matters</i>”.</p>

Anexo 4: Freedom of opinion and expression paragraph.

My opinion matters	
<p>I think that freedom of expression is a right for everyone and, like all rights, it has obligations and conditions. For example, I can publish on my social networks anything like a complaint, but without hurting or offending someone, otherwise I can have repercussions. Freedom of expression is fundamental to the underlying values of democracy, and is essential for a free and independent media space. Therefore, freedom of expression is being able to express an opinion and information about something to the world.</p>	
	Topic sentence
	Supporting sentences
	Concluding sentence

Anexo 5: Parts of a paragraph



Anexo 6: Writing process

1. Prewriting	- Brainstorming
2. Planning	- Sublist - Topic sentence - Outlining
3. Writing	- First draft - Revising and feedback of first draft - Second draft - Final copy

Anexo 7: Situation 2

My free speech on networks

Jose, 14, published a complaint on his social networks, censuring the owner of a clothing store for poor quality and high prices of the products. The lady sent him a message demanding to delete the post and if he didn't do, she was going to report him as a thief.

Tabla H3

Sesión 3

Sesión 3			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	5 min	<p>Saludar y pasar lista. Escribir la fecha y el tema Recordar que con la situación 2, se realizará el párrafo expositivo en parejas. Solicitar juntarse en parejas y sacar su Flip Book.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Con ayuda de sus investigaciones sobre las estadísticas, citas y la situación, empezar a realizar el <i>brainstorming</i>, utilizando el modelo de <i>listing</i> (lista) en el pizarrón y el Flip Book. Hacer una lista de 15 palabras o frases en inglés sobre la situación 2 “<i>My free speech on networks</i>” que venga a su mente en el flip #3. Retomar la lista anterior y hacer una sublista (<i>sublist</i>) de las 6 palabras o frases más relevantes, sería el esquema preliminar en el flip #4. Ejemplificar y escribir la oración temática (<i>topic sentence</i>) en el flip #5.</p>	Evidencias/productos solicitados
			<p><i>Brainstorming</i> <i>Sublist</i> <i>Topic sentence</i> <i>Outlinig</i></p>
Cierre	15 min	<p>Retomar el ejemplo de la segunda clase, donde se explicó el proceso de la escritura. Redactar los puntos importantes con la sub lista anteriormente realizada, para diseñar el esquema (<i>outlining</i>) en el flip #6. Escribir la oración temática que ya se tiene, después colocar una idea o dos ideas para la oración secundaria y finalmente, la idea para la oración final.</p>	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			<p>Flip Book Ejemplo del esquema (<i>outlining</i>)</p>

Tabla H4

Sesión 4

Sesión 4			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	15 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha y el tema.</p> <p>Presentar el código que se usará en la retroalimentación. Anexo 9.</p> <p>Solicitar juntarse en parejas y sacar su Flip Book en el flip #7.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Escribir en el pizarrón algunos conectores en inglés: <i>because, and, but, then, while, in order to, as a result, also.</i></p> <p>Anotar también algunas expresiones para iniciar el párrafo expositivo.</p> <p>Escribir el primer borrador en el flip #7.</p> <p>Resolver dudas y apoyar a los estudiantes, dar retroalimentación al texto escrito para los ajustes de la segunda versión.</p>	Evidencias/productos solicitados
			Primer borrador
Cierre	5 min	<p>En caso de que no terminen, se enviará su borrador a la clase de Classroom y se dará su retroalimentación.</p> <p>Mencionar la elaboración del cartel en parejas de tarea.</p>	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			Flip Book
Homework		<p>Realizar un cartel con la segunda versión del párrafo expositivo.</p> <p>Por cada pareja, realizará el cartel quien no hizo el Flip Book, ya sea en cartulina o papel bond y a su creatividad.</p>	Flip Book

Tabla H5

Sesión 5

Sesión 5			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	10 min	<p>Saludar y pasar lista. Escribir la fecha y el tema. Preguntar si realizaron su tarea. <i>Did you do homework?</i> Dar un dulce a los estudiantes, algunos dulces tendrán un papel con un número del 1 al 4 lo que significa que ellos pasarán a leer su párrafo expositivo a la clase. Mencionar que todos deben participar de distintas maneras, unos leerán su párrafo y otros harán preguntas.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Repartir algunas preguntas que los estudiantes pueden hacer a sus compañeros. Cuatro parejas pasarán a exponer su párrafo expositivo (Segundo borrador) y los demás realizarán preguntas sobre lo mencionado, con la finalidad de discutir sobre lo que el estudiante piensa. Solicitar pasar la primera pareja y consecutivamente.</p>	Evidencias/productos solicitados
			Cartel
Cierre	10 min	<p>Solicitar su cartel para calificarlo posteriormente y su Flip Book. Registrar la participación de los estudiantes para su evaluación.</p>	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			Carteles

Apéndice I. Planeación del Periodo Dos: Leer Poemas

Tabla II

Sesión 1

Sesión 1			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	5 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha y la práctica social de lenguaje.</p> <p>Hablar con los estudiantes sobre el producto final, el cual es un párrafo descriptivo sobre un poema, trabajo con las mismas parejas o tercios.</p> <p>Presentar la rúbrica.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Repartir una actividad de vocabulario a los estudiantes. Anexo 1.</p> <p>Pegar en el pizarrón algunas imágenes sobre el vocabulario.</p> <p>Diez estudiantes girarán una pirinola y en donde caiga, el estudiante dirá la palabra en voz alta y ubicará la palabra con la imagen pegada en el pizarrón.</p> <p>Pegar la actividad (hoja) en la libreta y escribir las palabras con la imagen que corresponda.</p> <p>Repartir un ejercicio sobre conceptos básicos de la poesía. Anexo 2.</p> <p>Contestar en parejas los ejercicios y posteriormente comentarlos en grupo.</p>	Evidencias/productos solicitados
			Tabla de vocabulario Ejercicios de conceptos
Cierre	15 min	<p>Repartir un ejemplo de poema <i>'The Land of Nod'</i>. Anexo 3.</p> <p>Solicitar a un estudiante leer el poema y posteriormente la profesora.</p> <p>Hacer preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>What is the title? The Land of Nod</i> - <i>Who is the author? Robert Louis Stevenson</i> - <i>How many stanza are there? 4 stanza</i> 	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			Flashcard Poema

		<p>- <i>How many lines does the first stanza have? 4 lines</i></p> <p>Escribir las preguntas y contestar en la libreta.</p>	
Homework		<p>Investigar y escoger un poema corto en inglés de su interés.</p> <p>Realizar el Flip Book con los integrantes de la anterior jornada.</p> <p>Traer un diccionario bilingüe.</p>	

Anexo 1: Vocabulary sheet

NAME:

DATE:

Vocabulary of poetry

Write the correct word in each picture.

Anexo 2: What is a poem?

Poetry Basics

Fill the blanks with words from the word bank below.

Word bank					
line	poetry	space	poet	stanza	title

1. is a creative type of writing that helps us express our feelings or emotions.
2. A poem is written by the .
3. A is a group of words that goes from the left to the right.
4. are a group of lines that are separated by a space.
5. Between each stanza we must leave a .
6. The is the name of the poem.

Anexo 3: Poem.

The Land of Nod
by Robert Louis Stevenson

From breakfast on through all the day At home among my friends I stay, But every night I go abroad Afar into the land of Nod. All by myself I have to go, With none to tell me what to do- All alone beside the streams And up the mountain-sides of dreams.	The strangest things are these for me, Both things to eat and things to see, And many frightening sights abroad Till morning in the land of Nod. Try as I like to find the way, I never can get back by day, Nor can remember plain and clear The curious music that I hear.
--	---

Tabla I2

Sesión 2

Sesión 2			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	10 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha.</p> <p>Repartir un ejemplo de párrafo descriptivo sobre el poema de la clase anterior. Anexo 4.</p> <p>Leer el párrafo descriptivo, para que se dé una idea de cómo tiene que realizar su párrafo.</p>	Rúbrica
Desarrollo	30 min	<p>Solicitar juntarse con sus equipos.</p> <p>Escoger asertivamente que poema les gusta más.</p> <p>Identificar las partes del poema que se escogió.</p> <p>Buscar en el diccionario palabras que no conozcan y escribirlas en el Flip Book, en el apartado de <i>vocabulary</i> y agregar las palabras vistas en la clase anterior.</p> <p>Realizar una lluvia de ideas de 15 palabras o frases, siguiendo la técnica de <i>Clustering</i> en el flip #3. Anexo 5.</p> <p>Escribir en el centro <i>'describe emotions and reactions'</i> y alrededor algunas emociones que les genera al leer el poema y otras frases relacionadas al poema o expresiones para describir las emociones.</p>	Evidencias/productos solicitados
			<p><i>Flip Book</i></p> <p><i>Brainstorming</i></p> <p><i>Sublist</i></p>
Cierre	10 min	<p>Escoger las palabras o frases más relevantes para enlistarlas en el flip #4. Escribir las palabras o frases.</p>	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			<p>Poema</p> <p>Diccionario</p> <p>Flip Book</p>

Anexo 4: Descriptive paragraph

The poem The Land of Nod is about dreaming. The poem mentions the land of dreams we visit every night. We imagine the land of dreams as a beautiful field where we can feel a nice breeze. We can see trees and dogs, our favorite animals. We feel peaceful and calm in that place. The poem makes us think of the times when we want to wake from a bad dream and we can't. It makes us remember our good dreams too, like one when we scored many goals in a game. The poem makes us feel nostalgic for dreams. It makes us want to have a good dream tonight!

Anexo 5: Brainstorming

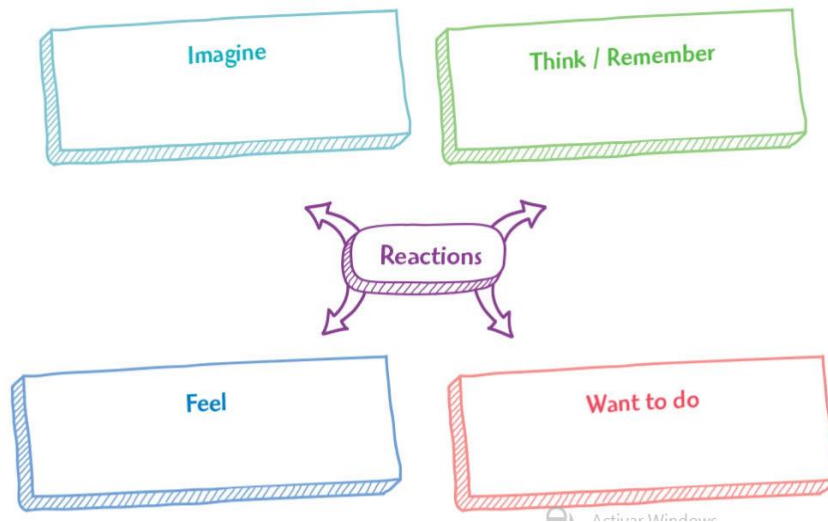


Tabla 13

Sesión 3

Sesión 3			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	10 min	Saludar y pasar lista. Escribir la fecha. Explicar la tabla de símbolos de corrección. Solicitar juntarse en equipos y recordar en qué etapa se quedó en la última clase.	Rubrica

Desarrollo	30 min	<p>Escribir la oración temática en el flip #5, mencionando el título del poema, el autor y una idea general de que trata el poema.</p> <p>Diseñar el boceto del párrafo con las partes (<i>topic sentence, supporting sentence and concluding sentence</i>) con ayuda de la lluvia de ideas y el ejemplo del párrafo descriptivo en el flip #6.</p> <p>Escribir el primer borrador en el flip #7.</p>	Evidencias/productos solicitados
			<p><i>Topic sentence</i></p> <p><i>Outlining</i></p> <p><i>First draft</i></p>
Cierre	10 min	<p>Al terminar su primer borrador, se intercambiará con otro equipo con la finalidad de dar retroalimentación a su escrito, considerando los símbolos de corrección.</p> <p>Dar los comentarios al otro equipo para mejorar en el segundo borrador.</p>	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			<p>Flip Book</p> <p><i>Correction symbols</i></p>

Tabla I4

Sesión 4

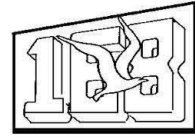
Sesión 4			
	Tiempo	Actividades presenciales	Instrumentos de Evaluación
Inicio	5 min	<p>Saludar y pasar lista.</p> <p>Escribir la fecha.</p> <p>Solicitar juntarse en equipos.</p>	Rubrica
Desarrollo	30 min	<p>Los equipos definen la idea clave del poema para dibujarla en una hoja.</p> <p>La maestra distribuye una hoja de color a cada equipo.</p> <p>Trazar un dibujo en toda la hoja con relación al poema (ejemplo: una nube, etc.)</p> <p>Recortar el dibujo.</p> <p>Escribir el segundo borrador en el dibujo.</p>	Evidencias/productos solicitados
			<p>Segundo borrador</p> <p>Párrafo final</p>

Cierre	15 min	Repartir una hoja con la autoevaluación para evaluar su desempeño en la actividad realizada. Recoger el Flip Book y el párrafo final.	Materiales didácticos y recursos tecnológicos.
			Flip Book Hojas de color Plumones

Apéndice J. Rúbrica para Evaluar el Párrafo Expositivo



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO



ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 0168
“LIC. JUAN FERNÁNDEZ ALBARRÁN”
Tercer grado, grupos D, F. Lengua Extranjera. Inglés III.
RÚBRICA PARA EVALUAR EL PÁRRAFO EXPOSITIVO

Names: _____ Group: _____

CATEGORÍAS	EXCELENTE	SUFICIENTE	BÁSICO	DEFICIENTE	PUNTOS
	5	4	3	2	
ESTRUCTURA	Se desarrollan los tres apartados del párrafo (topic sentence, supporting sentences and concluding sentence)	Aparecen los diferentes apartados del párrafo, pero no existe el equilibrio ni la claridad suficiente.	Falta uno de los apartados del párrafo y/o se diferencia de manera clara.	Falta estructura organizativa en el párrafo.	
CONTENIDO	Se han seleccionado de manera muy adecuada los datos más relevantes (ejemplos, citas) con respecto al tema tratado.	Se han seleccionado de manera bastante acertada los datos más relevantes (citas) del tema tratado.	No se han seleccionado de manera adecuada los datos más relevantes del tema tratado.	La selección de datos más relevante del tema tratado ha sido totalmente inadecuada.	
COHERENCIA Y COHESIÓN	La información está muy bien organizada y se utilizan correctamente los conectores para enlazar las oraciones.	La información está bastante bien organizada y se utilizan conectores de discurso de forma adecuada.	La información no está demasiado bien organizada y los conectores son escasos.	El texto está mal organizado y no se emplean conectores.	
CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA	No se aprecian errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	
PROCESO	Se llevó a cabo la redacción del párrafo mediante las tres etapas del proceso de la escritura (prewriting, planning, writing) en el Flip Book.	Se desarrollan adecuadamente el párrafo por medio de dos etapas y se saltó una en el Flip Book.	Se desarrolla la redacción del párrafo por una sola etapa y no terminó.	No siguió el proceso de la escritura con las tres etapas.	
PRESENTACIÓN	El párrafo está presentado por un cartel creativo	El cartel es atractivo y contiene el	El cartel está incompleto y su	No presentó cartel y no	

	y atractivo. Realizó lectura hacia el grupo o hizo preguntas adecuadamente.	párrafo adecuadamente pero no participan leyendo o preguntando.	participación es mínima.	participó leyendo o preguntando.	
ACTITUD	Respeto el punto de vista de los demás y se expresa adecuadamente.	_____	_____	No respeta el punto de vista de los demás y se burlan.	
TOTAL					

Apéndice K. Rúbrica para Evaluar el Párrafo Descriptivo

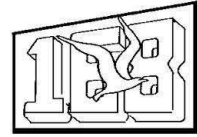


GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 0168
“LIC. JUAN FERNÁNDEZ ALBARRÁN”

Tercer grado, grupos D, F. Lengua Extranjera. Inglés III.

RÚBRICA PARA EVALUAR EL PÁRRAFO DESCRIPTIVO



Names: _____ Group: _____

CATEGORÍAS	EXCELENTE	SUFICIENTE	BÁSICO	DEFICIENTE	PUNTOS
	5	4	3	2	
ESTRUCTURA	Se desarrollan los tres apartados del párrafo (topic sentence, supporting sentences and concluding sentence)	Aparecen los diferentes apartados del párrafo, pero no existe el equilibrio ni la claridad suficiente.	Falta uno de los apartados del párrafo y/o se diferencia de manera clara.	Falta estructura organizativa en el párrafo.	
CONTENIDO	Se han seleccionado de manera muy adecuada los datos más relevantes (emociones, reacciones) con respecto al poema escogido.	Se han seleccionado de manera bastante acertada las descripciones de sus emociones y reacciones sobre el poema.	No se han seleccionado de manera adecuada los conceptos más relevantes del poema.	La selección de conceptos más relevante del tema tratado ha sido totalmente inadecuada.	
COHERENCIA Y COHESIÓN	La información está muy bien organizada y se utilizan correctamente los conectores para enlazar las oraciones.	La información está bastante bien organizada y se utilizan conectores de discurso de forma adecuada.	La información no está demasiado bien organizada y los conectores son escasos.	El texto está mal organizado y no se emplean conectores.	
CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA	No se aprecian errores ortográficos, morfosintácticos ni de puntuación.	Aparecen uno o dos errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen tres o cuatro errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	Aparecen cinco o más errores ortográficos, morfosintácticos o de puntuación.	
PROCESO	Se llevó a cabo la redacción del párrafo mediante las tres etapas del proceso de la escritura (prewriting, planning, writing) en el Flip Book.	Se desarrollan adecuadamente el párrafo por medio de dos etapas y se saltó una en el Flip Book.	Se desarrolla la redacción del párrafo por una sola etapa y no terminó.	No siguió el proceso de la escritura con las tres etapas.	
PRESENTACIÓN	El párrafo está presentado en una hoja en forma de algún	El producto final (silueta de un dibujo en una hoja) es atractivo	El producto final está incompleto.	No presentó el producto final.	

	dibujo relacionado al poema, es creativa y atractiva.	y contiene el párrafo adecuadamente.			
ACTITUD	Respeto las decisiones de sus compañeros y llegan a un acuerdo de una manera pacífica y se expresa adecuadamente.	_____	_____	No respeta las decisiones de sus compañeros, no trabaja y se burla.	
TOTAL					

Apéndice L. Autoevaluación

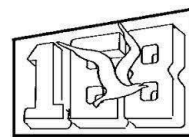


GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

ESCUELA SECUNDARIA OFICIAL No. 0168
“LIC. JUAN FERNÁNDEZ ALBARRÁN”

Tercer grado, grupos D, F. Lengua Extranjera. Inglés III.

SELF-ASSESSMENT (AUTOEVALUACIÓN)



Name: _____ Group: _____

Instrucciones: Lee las preguntas y marca un X la opción con la que te identifiques.		Muy bien	Necesita ayuda	Con dificultad
1	¿Qué tan bien puedes exponer argumentos para sustentar mi punto de vista?			
2	¿Qué tan bien puedes describir estados de ánimo y sentimientos?			
3	¿Qué tan bien puedes escribir oraciones sobre expresiones para estar de acuerdo o en desacuerdo?			
4	¿Qué tan bien puedes escribir oraciones sobre estados de ánimo y sentimientos que evoca un poema?			
5	¿Qué tan bien puedes organizar oraciones siguiendo un orden lógico?			
6	¿Qué tan bien puedes redactar las tres partes del párrafo (topic sentence, supporting sentences, concluding sentence)?			
7	¿Puedes identificar algún error ortográfico, morfosintáctico o de puntuación en las oraciones?			
8	¿Qué tan bien puedes seguir el proceso de la escritura para llevar a tu versión final?			
Resultados				
Comentarios				

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

NIVEL: Superior
ASUNTO: Oficio de
Responsabilidad

Tenancingo, Méx., 15 de julio de 2022

C. RESENDIZ SEGURA YAZMIN ARITZY
P R E S E N T E:

La dirección de la Escuela Normal de Tenancingo, **HACE CONSTAR** que: todo el proceso teórico, metodológico y técnico de la investigación, así como el debate profesional, redacción, ortografía e impresión de su Documento Recepcional son de entera y exclusiva responsabilidad de Usted.

ATENTAMENTE



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO



GOBIERNO DEL
ESTADO DE MÉXICO

"2022. Año del Quincentenario de Toluca, Capital del Estado de México".

EDOMÉX
DECISIONES FIRMEAS, RESULTADOS FUERTES.

ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

ASUNTO: Se autoriza documento recepcional en la modalidad de Tesis de investigación

Tenancingo, Méx., 15 de julio de 2022

C. RESENDIZ SEGURA YAZMIN ARITZY

PRESENTE:

La Dirección de la Escuela Normal de Tenancingo, a través de la Comisión de Titulación, se permite comunicar a Usted que ha sido autorizado su documento recepcional en la modalidad de: TESIS DE INVESTIGACIÓN, que presentó con el título de: **El proceso de escritura en formato Flipbook para mejorar la redacción de párrafos en inglés en estudiantes de secundaria.**, por lo que puede proceder a la realización de los trámites correspondientes a la sustentación de su Examen Profesional.

Lo que comunica para su conocimiento y fines conducentes.

ATENTAMENTE



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y FORTALECIMIENTO PROFESIONAL
SUBDIRECCIÓN DE EDUCACIÓN NORMAL
ESCUELA NORMAL DE TENANCINGO

