

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS



TESIS

INFLUENCIA DEL TALLER "I LIKE WRITING" EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DEL IV CICLO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN, TARAPOTO- 2011-II.

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

AUTORES : **Bach. ESGAR JHONNY LUJAN ROMERO**
Bach. DÁMARIS ELISA VILLALOBOS VÁSQUEZ

ASESOR : **Lic. Mg. RONALD NAVARRO MACEDO**

TARAPOTO –PERÚ

2011

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS



TESIS

INFLUENCIA DEL TALLER "I LIKE WRITING" EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DEL IV CICLO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN, TARAPOTO- 2011-II.

**PARA OBTENER EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN IDIOMAS EXTRANJEROS**

AUTORES : **Bach. ESGAR JHONNY LUJAN ROMERO**
Bach. DÁMARIS ELISA VILLALOBOS VÁSQUEZ

ASESOR : **Lic. Mg. RONALD NAVARRO MACEDO**

TARAPOTO -PERÚ

2011

DEDICATORIAS

Dedico este trabajo con todo cariño a mis padres por haberme dado la vida y por el apoyo incondicional que me brindan en todo momento y por darme las herramientas necesarias en la educación para sobresalir en la vida.

De igual modo, dedico esta tesis a todos mis seres queridos que me acompañan cada día de mi vida, a su apoyo. En especial a Damaris, por ser un ejemplo a seguir. Los quiero mucho a todos.

JHONNY

A mis abuelitos Atiliano Vásquez Campos y Teófila Ramírez Vásquez por ser los pilares fundamentales en cada logro de mi vida profesional, depositando su entera confianza sin dudar ni un solo momento de mi inteligencia y capacidad. Por ellos soy lo que soy ahora.

Todo este trabajo ha sido posible gracias a ellos.

DÁMARIS

AGRADECIMIENTOS

El agradecimiento sincero de los investigadores se expande sobre todas aquellas personas que han sido participes de este trabajo de investigación, al margen de la dimensión de su ayuda.

De este modo hacemos llegar nuestra especial gratitud al Director de la Escuela Académico Profesional de Idiomas, **Lic. Julio Cesar Gástelo Bardales** y a la catedrática responsable del área de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I, **Filol. Violetta Tihonova** por la invaluable ayuda que ha tenido a bien brindarnos para poder poner en ejecución nuestro trabajo de investigación. A los estudiantes del IV ciclo del curso de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I, por su infinita paciencia y su valor para apoyarnos.

A nuestros compañeros de tesis, que nos instaron a no claudicar y a vencer la desavenencias, gracias por crear un ambiente propicio para el aprendizaje. A mi compañero de tesis por crear la sinergia necesaria para llevar a cabo este sueño.

A nuestro asesor, al **Lic. Mg. Ronald Navarro Macedo**, titular del área de Investigación del DAI, quien en todo momento nos indujo a la investigación real, nos brindó sus consejos para poder mejorar nuestro trabajo y que mantuvo el ánimo para poder comprendernos. Por todo ese apoyo, infinitas gracias.

Así mismo agradecemos a los miembros de la comisión que hicieron posible el desarrollo del programa de complementación académica con fines de titulación. En especial al **Lic. Mg. Carlo Espinoza Aguilar**, presidente de la mencionada comisión y a todas las personas que de alguna u otra manera han contribuido con la ejecución del presente trabajo de investigación.

Los autores

JURADOS



Lic. WILBER CIDRA ARAYA.
PRESIDENTE



Lic. Mg. Wendy Lilly Palacios Paredes
SECRETARIO



Lic. Mirleth Reina Cetis Hernández
MIEMBRO



Lic. Mg. Ronald Navarro Macab
ASESOR

ÍNDICE

Dedicatoria.....	i
Agradecimiento.....	ii
Jurados.....	iii
Resumen.....	iv
Abstract.....	v
CAPITULO I.....	1
INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
1. Formulación del problema.....	2
2. Justificación del estudio.....	4
3. Objetivos general y específicos.....	5
General.....	5
Específicos.....	5
4. Limitaciones del estudio.....	6
CAPITULO II.....	7
MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL.....	8
1. Antecedentes de la investigación.....	8
2. Bases teóricas.....	11
Métodos para La Enseñanza Del Idioma Inglés.....	11
Definición de taller.....	22
Objetivos generales de los talleres.....	23
Principios pedagógicos del taller.....	24
El taller educativo: ¿método, técnica o estrategia?.....	24
Tipos de talleres.....	25
Enfoque de los talleres.....	28
Estructura de los talleres.....	29
Producción escrita en un segundo idioma.....	29
Pasos para lograr una buena producción escrita.....	32
Como se desarrolla la producción escrita en un segundo idioma.....	33
Las habilidades en un segundo idioma.....	34
El desarrollo de estas habilidades.....	36
El taller I LIKE WRITING.....	40

Fundamentos del taller I LIKE WRITING.....	41
3. Marco conceptual (definición de términos).....	51
4. Hipótesis.....	57
Hipótesis de investigación.....	57
Hipótesis nula.....	57
5. Sistema de variables.....	58
Variable independiente.....	58
Variable dependiente.....	60
6. Prueba de hipótesis.....	62
CAPITULO III.....	64
METODOLOGÍA EMPLEADA.....	65
1. Tipo y nivel de investigación.....	65
Tipo.....	65
Nivel.....	65
2. Población y muestra.....	65
Población.....	65
Muestra.....	66
3. Diseño de la investigación.....	66
Diseño.....	66
4. Técnicas e instrumentos de investigación.....	67
Fuentes de investigación.....	67
Técnicas de investigación.....	67
Instrumentos de investigación.....	68
5. Procesamiento de datos.....	70
CAPÍTULO IV.....	73
RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIÓN.....	74
1. Resultados obtenidos.....	74
2. Análisis y discusión de los resultados.....	83
3. Resultados de la prueba de hipótesis.....	85
4. Conclusiones.....	86
5. Recomendaciones.....	87

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS.....	88
1. Referencias bibliográficas.....	89
Bibliografía.....	89
Referencias ciberográficas.....	92
ANEXOS.....	94
Anexo N° 01: Matriz de consistencia.....	95
Anexo N° 02: Ficha de observación de la habilidad de escritura (writing).....	98
Anexo N° 03: Ficha de evaluación del taller I LIKE WRITING.....	100
Anexo N° 04 Pre-test.....	102
Anexo N° 05: Post-test.....	110
Anexo N° 06: Sesiones de Aprendizaje.....	118
Anexo N° 07: Tabla de distribución T-Student.....	127
Anexo N° 08: Nomina de estudiantes.....	139
Anexo N° 09: Constancia de ejecución del proyecto de investigación.....	141
ICONOGRAFÍAS.....	142

RESUMEN

El presente trabajo de investigación nace de la necesidad existente de mejorar la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés y contiene una propuesta metodológica novedosa e innovadora basada en el enfoque constructivista, a través del Taller **"I LIKE WRITING"** se busca fomentar a través de sus etapas (Motivating, Knowing Vocabulary, Practicing y Producing) el desarrollo de esta habilidad en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades, de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II.

La propuesta se sustenta principalmente en la elaboración de textos escritos a través de una serie de estrategias involucradas dentro de cada una de las etapas, de esta manera, y con un ambiente confortable, el alumno es capaz de escribir más y mucho mejor ya que el taller está diseñado también para que el estudiante pueda darse cuenta de sus errores frecuentes y de los usos correctos dentro de una estructura gramatical, de esta manera el estudiante se siente con libertad para poder producir textos escritos con un elevado grado de confianza, lo cual se demuestra en los resultados obtenidos después de la aplicación de nuestro trabajo de investigación.

Finalmente aseveramos la eficacia del taller **I LIKE WRITING**, afirmación que corroboramos gracias a las tabulaciones de datos obtenidos después de la aplicación de este taller las cuales arrojaron un resultado positivo que nos demostró que el Taller **"I LIKE WRITING"** influyó significativamente en el desarrollo de la habilidad de la escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del 4° ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II.

ABSTRACT

The present research is born from the need to be able to develop the skill of the writing in the English language and contains a new methodological and innovative offer based on the constructivist approach, across the workshop **I LIKE WRITING** what is looked is to promote through its stages (Motivating, Knowing Vocabulary, Practicing and Producing) the development of this skill in the students of the subject of Specific Problems of the English Grammar I of the cycle IV, faculty of education and humanities of the Academic Professional School of Languages of the National University of San Martín-Tarapoto – 2011-II.

Our proposal is based mainly on the development of written texts through a series of strategies involved in the four stages in this way, and with a comfortable environment, the student is able to write much more than before and much better, as the workshop is also designed to enable the student to realize their common mistakes and correct uses within a grammatical structure, so the student feels free will be able to produce written texts with a superlative degree of confidence , which is demonstrated in the results obtained after the application of our research.

Finally we dare to assert the effectiveness of the workshop **I LIKE WRITING**, a claim corroborated by tabulations of data obtained after the application of this workshop which showed a more than encouraging results we showed that **I LIKE WRITING** workshop if significantly influenced in developing the skill of writing the English language to students of the subject of specific problems of English Grammar I of the 4th cycle, faculty of education and humanities of the Academic Professional School of Languages of the National University of San Martín-Tarapoto – 2011-II.

CAPÍTULO I

INTRODUCCIÓN O PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1. Formulación del problema y justificación del estudio.

La sociedad actual, requiere de personas bien preparadas académica e intelectualmente y con facilidad de interactuar en su contexto, para lograrlo se requiere de una buena fundamentación académica en el desarrollo de las habilidades comunicativas, entre ellas la capacidad de producción escrita. Sin embargo aún existen problemas en su desarrollo según algunos organismos que realizan investigaciones sobre este tema.

La UNESCO (1990) considera que 960 millones de personas en el mundo no saben leer ni escribir y lo que es igualmente grave, existe otra proporción tan numerosa como la anterior que, aunque supuestamente lee y escribe, ejecuta tales procesos con enormes dificultades y deficiencias. En el caso particular de los estudiantes y profesionales universitarios, se puede observar cómo muchos de ellos presentan graves deficiencias para escribir, lo cual les genera grandes dificultades, temores e inseguridades en el momento de preparar un informe de clase, una tesis de grado, o un artículo científico. Los profesores de educación secundaria y universitaria, los supervisores del trabajo de los profesionales universitarios y los miembros de los comités de evaluación de artículos de las revistas científicas son testigos fehacientes de esta situación.

Así mismo, considera que desarrollo de competencias en la producción de textos escritos está condicionada por diversos factores: primero que el desarrollo de las TICs ha provocado nuevos estadios que han cambiado nuestro habitar en sociedad, desanimando la creación personal y propiciar el plagio.

Según el MINEDU (2004) estima que uno de los factores que más influye en el código escrito es la lectura, es decir, uno no nace con el código escrito, sino que este se absorbe del exterior (Cassany 1996). En otras palabras, cuando se lee, se incorpora información en varios planos: se adquieren modelos textuales, estilos de redacción y léxico. En cuanto al léxico, por ejemplo, no solo se aprenden los significados de nuevas palabras, sino que también se aprende cómo escribirlas (su ortografía) y cuándo es adecuado usarlas. Sin embargo, el problema se debilita al notar que los estudiantes desde su temprana infancia no desarrollaron el hábito por la lectura, lo cual es un factor limitante para plasmar sus ideas, sentimientos y pensamientos a través de la escritura.

En las Instituciones Educativas de la Región San Martín, los estudiantes del nivel secundario de la EBR, tienen problemas en la producción de textos escritos y desinterés por el hábito de escritura debido a varios factores como son: la escasas estrategias de los

docentes que promuevan esta habilidad así como docentes capacitados o que no son de la especialidad lo cual agudiza el problema.

En la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto los estudiantes del IV ciclo del curso de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I de la escuela académico profesional de idiomas región San Martín, existía problemas relacionados a la producción escrita. Los estudiantes se limitaban a escribir textos breves tales como: escribir un párrafo, una historieta personal, una frase u oraciones simples. En esa línea, expone las dificultades que tiene el estudiante para emplear la redacción como una forma personal de procesar información y como una herramienta para interactuar con su entorno.

Así mismo, al no haber integrado esta habilidad en los años anteriores, la escritura como medio propio de expresión, quedan condicionados a transcribir, copiar, pegar o, simplemente, imprimir las tareas. Ante lo mencionado nos planteamos la siguiente pregunta:

¿Cuál es la influencia del Taller *I LIKE WRITING* en el desarrollo de la habilidad de escritura (Writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del 4° ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II?

• **Justificación e Importancia de la Investigación.**

El trabajo de investigación se justifica en la necesidad de mejorar el proceso de escritura (writing) en un segundo idioma Inglés en los estudiantes del IV ciclo del curso de problemas específicos de la gramática Inglesa I de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, desarrollando diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta algunas estrategias de composición planteadas por Cassany (1989) como: planificar, releer y corregir con el fin de producir textos de calidad.

La producción de textos escritos constituye un conjunto de habilidades intelectuales esenciales en el aprendizaje de una lengua extranjera porque exige jerarquizar las ideas, es decir, diferenciar aquellas ideas que son esenciales de aquellas que son secundarias para establecer relaciones entre todas y darles coherencia.

En tal perspectiva, el taller resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar las falencias que el estudiante tiene para escribir o redactar pequeños textos en un segundo idioma. Esto debido a la falta de hábitos, habilidades y capacidades que le permitan desenvolverse ante una determinada situación comunicativa.

La importancia del saber escribir, y hacerlo bien, puede construir una gran diferencia social y laboral para cualquier persona porque te da una buena imagen social positiva, permite expresarse bien y comunicarse con efectividad, permite aprender, conocer y organizar tu mente; por lo tanto, es de extrema necesidad que comencemos desde ahora a utilizar ciertas técnicas y estrategias planteadas en este trabajo de investigación para mejorar la escritura.

Así mismo, este trabajo de investigación servirá como fuente de estudio para las próximas investigaciones, puesto a que es una fuente que aporta información científica y resultados confiables.

2. Objetivos generales y específicos.

• Objetivo General

Determinar el grado de influencia del Taller I LIKE WRITING en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II

• Objetivos Específicos

Diseñar el Taller I LIKE WRITING para desarrollar la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II

Ejecutar el Taller I LIKE WRITING para desarrollar la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II

Medir el grado de influencia del Taller I LIKE WRITING para desarrollar la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II

Analizar la influencia del Taller I LIKE WRITING para desarrollar la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II

3. Limitaciones del estudio.

Para realizar el siguiente proyecto de tesis nos encontramos con ciertas limitaciones tales como:

- **Factor Tiempo:** Debido a que los investigadores tenían trabajos y/o responsabilidades que cumplir, es por eso que no contaban con el tiempo suficiente para desarrollar su investigación.
- **Factor Económico:** Debido a que los investigadores no contaban con los recursos económicos suficientes como para desarrollar a real magnitud un trabajo de investigación. Además, no existía un ente financiero que pueda financiar el trabajo de investigación.
- **Factor Experiencia:** Debido a que los investigadores no tenían la experiencia necesaria en trabajos de investigación anteriores.
- **Factor acceso a la información:** El acceso a una información ha sido limitante debido a que los investigadores no contaban con la información necesaria para poder realizar su trabajo de investigación.

MARCO TEÓRICO – CONCEPTUAL

1. Antecedentes de la Investigación.

BAÑUELOS, Carolina (2009) en su investigación “un estudio sobre la producción escrita del idioma Inglés de la facultad de idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California” En sus conclusiones manifiesta lo siguiente:

La enseñanza de un idioma y su eficiencia depende parcialmente de la capacidad de entender la metodología que se está utilizando y los efectos que ésta puede causar con los estudiantes y sus necesidades.

Si por un lado la necesidad primordial del estudiante es comunicarse oralmente, también es importante que se comunique de forma escrita, entonces, hay que brindarle oportunidades para que desarrolle esta habilidad, enfocándose en el lenguaje como un medio de comunicación, y que éste tenga el propósito de que el estudiante tenga algo que decir cuando lo necesita, ayudar al estudiante a utilizar las diferentes funciones del idioma desde los primeros niveles.

Por otro lado, hay que guiar al estudiante para que busque su propio crecimiento como aprehendiente del idioma y sus propias oportunidades, que sea consciente de su responsabilidad en este proceso de instrucción y desarrolle la autonomía, pues será él quien recibirá los beneficios de este aprendizaje.

CASSANY, Daniel (1998) en su libro “la composición escrita en la enseñanza de lenguas extranjeras” manifiesta las siguientes conclusiones:

La composición escrita es una finalidad comunicativa y una técnica instrumental para desarrollar la adquisición del español como lengua extranjera.

La habilidad de la producción escrita puede trabajarse en clase, relacionada con otras destrezas comunicativas, orales y escritas, y con el resto de componentes lingüístico-culturales (gramáticas, léxico, costumbres, etc.). Los aprendientes pueden escribir para aprender, para hablar, y pueden hablar de o para lo que escriben.

Tal como se hace con la oralidad, el profesorado debe mostrar al aprendiente-autor el uso de la lengua escrita, lo cual significa no sólo ofrecer excelentes modelos de prosa, sino también enseñar los caminos de la construcción del texto. El profesor debe colaborar con el estudiante durante el proceso de composición escrita, adoptando diferentes roles en cada momento y ejemplificando el conjunto de estrategias y técnicas usadas para escribir. Y es que

CAPÍTULO II

el profesor de lengua escrita debe escribir en clase para mostrar a los estudiantes cómo se usa la técnica.

MARINKOVICH, Juana (2002) en su trabajo titulado “**enfoques de proceso en la producción de textos escritos**” lego a las siguientes conclusiones:

Uno de estos elementos lo constituye sin lugar a dudas, la naturaleza cognitiva y social de la producción de textos, resaltando que el uso del lenguaje escrito se afianza gracias a la riqueza y a la diversidad de experiencias en producción y comprensión textual, actividades a las cuales se ven confrontados los individuos.

Aún más, todo modelo debería integrar las dimensiones de alto nivel (resolución de problemas) y aquellos que conciernen a lo social y lo lingüístico, articulando la situación de producción y la elaboración de enunciados para que así se logre construir textos coherentes y cohesivos.

VALERIO, Lufe (2009) en su investigación influencia del programa “**escribe cortito, pero bonito**” en la producción de textos narrativos: Mitos, cuentos y leyendas del área de comunicación en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I. E. 88005 “**corazón de Jesús**” de Chimbote-Ancash. En sus conclusiones manifiesta lo siguiente:

El programa “**Escribe Cortito Pero Bonito**” ha contribuido a fortalecer en los/as estudiantes la capacidad de producción de textos, prestando atención a la forma y contenido, utilizando la lengua de forma adecuada a la situación y al contexto en un estilo propio.

Todas las dimensiones: adecuación, coherencia, cohesión y corrección ortográfica propuestas, fueron afectadas en forma significativa como se demuestra en la tabla: N° 2. Esto significa que la aplicación del programa “**Escribe Cortito Pero Bonito**”, con Propiedad fue eficiente en la mejora del fortalecimiento de la capacidad de producción de textos en la I.E. N° 88005 “**Corazón de Jesús**”

RIOS Janeth y RAMÍREZ Viviana (2008) en su tesis titulada: **Estrategia Didáctica "IDEAS EXPRESSION" para la producción de textos escritos en Inglés en Estudiantes del 3º Grado de Educación Secundaria de la I.E Santa Rosa del Distrito de Tarapoto-2008**, concluyen:

La estrategia didáctica "Ideas expresión" permite que el docente pueda solicitar a los estudiantes que produzcan textos escritos, de manera que el estudiante desarrolle unas de las capacidades comunicativas de la lengua inglesa.

Con la aplicación de la estrategia didáctica "ideas expression" el estudiante tiene más facilidad de producir sus propios textos e ideas gracias al trabajo cooperativo, el cual le permite compartir sus ideas con las de sus compañeros y lograr compenetrarse. Lo más importante acerca del tema a producir y así cumplir el desarrollo de la actividad dada por el docente, permitiendo así al estudiante ser un ente activo y motivador durante la clase.

TRIGOZO, Carol y TUANAMA, Nancy (2008) en su tesis titulada: **Estrategia Didáctica "SEMANTIC TRAINING" para la producción de textos escritos en Inglés, en estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria, de la I.E "Juan Jiménez Pimental" del distrito de Tarapoto, en el año 2008**, concluyen lo siguiente:

Al iniciar el proceso de ejecución de la investigación ambos grupos de estudio presentaron un deficiente nivel de aprendizaje en la producción de textos escritos en Inglés y al finalizar dicho proceso, el mayor porcentaje de estudiantes del grupo experimental han mejorado en su producción de textos escritos en Inglés, ubicándose en la categoría de logro destacado en la escala. En cambio, en el grupo control no existen estudiantes con calificativos ubicados en esta escala.

La estrategia didáctica "semantic training" permite que el docente pueda solicitar a los estudiantes que produzcan textos reales, propios, vividos a través de una situación o contexto, Y así de esta manera pueda ser más creativo.

Con la aplicación de la Estrategia Didáctica "semantic training" el estudiante tiene más facilidad de producir sus propios textos e ideas gracias al trabajo cooperativo el cual le permite compartir sus ideas con las de sus compañeros y lograr compenetrarse. Lo más importante acerca del tema a producir y así cumplir el desarrollo de la actividad dada por el docente, permitiendo así al estudiante ser un ente activo y motivador durante la clase.

2. Bases Teóricas.

- **Métodos para la Enseñanza del Idioma Inglés**

- **Método gramática-traducción**

CALZADA, Ana (2009): Este método está considerado como uno de carácter tradicional en que el profesor, centro del proceso, asume el protagonismo absoluto tomando decisiones unilateralmente sobre qué y cómo enseñar. El estudiante, por lo mismo, asume una actitud pasiva y sumisa ante la autoridad que ejerce el profesor. A este elemento central de este método se le suman otros aspectos característicos que se señalan a continuación:

- El objetivo principal del aprendizaje de la lengua objeto es el desarrollo de habilidad de lectura de textos escritos literarios y relativos a las artes. Se hace a través de la memorización de reglas gramaticales para acceder a la morfología y sintaxis teniendo siempre presente que la primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de una segunda lengua (mencionado en Richards, 1998:11) y la enseñanza se lleva a cabo utilizando la lengua materna.
- Del punto anterior se desprende que el énfasis del proceso de aprendizaje se centra en la lecto-escritura ignorando, en gran medida, las actividades relacionadas con hablar y escuchar comprensivamente.
- La Enseñanza estaba basada en la oración, la que se constituía en la unidad pedagógica para traducir desde la lengua materna a la lengua meta y viceversa.
- El vocabulario se presentaba en forma de sinónimos, antónimos y palabras cognadas.
- Se ponía énfasis en la corrección gramatical en las tareas de traducción descuidando la eficiencia comunicativa.
- La Enseñanza de la gramática se presentaba de un modo sistemático y organizado aplicando el método deductivo. A partir de ejemplos se llegaban a establecer las reglas que luego se practicaban en los ejercicios de traducción.

Este método dominó el escenario de la enseñanza de idiomas extranjeros durante mucho tiempo. Hasta bien entrado el siglo XX era el método más popular y extendido y hoy, cuando ha sido superado largamente por otros métodos y enfoques, sigue siendo usado en algunos sectores, como técnica, para desarrollar la competencia de lectura comprensiva de literatura especializada, es decir, en la lengua que se usa en el comercio, la tecnología, la medicina, turismo, etc.

• Método directo

PEREZ, Elena (2006) Los seguidores del método directo y del método natural, defienden la tesis de que la enseñanza de una lengua extranjera debe hacerse directamente en esa lengua obviando la materna de tal manera que el estudiante está expuesto en todo momento a ella. A través de la acción, gestos, ilustraciones o asociación directa con los objetos, se introduce el significado de lo que se quiere enseñar. Esto implica que la traducción está altamente estigmatizada. Así se estimula el uso espontáneo y natural de la lengua meta en la sala de clases. Las reglas gramaticales constituyen una tarea de resolución de problemas por parte del estudiante puesto que se espera que él sea capaz de inferirlas de acuerdo a las pistas dadas por el profesor. Maximilian Berlitz (1852-1921), inmigrante Alemán en Estados Unidos, fundó escuelas y centros abiertos en ése y otros países y fue uno de los principales difusores del Método Directo, a pesar de que él nunca usó este nombre para referirse a él (Método Directo); simplemente lo llamaba el método Berlitz. Según nos dice Sánchez (1992:267) las crecientes oleadas inmigratorias de gente sin mayor cultura y de diferentes procedencias étnicas y lingüísticas en Estados Unidos necesitaban con urgencia aprender la lengua del país que los había acogido y la mejor manera de aprenderla era hablándola y practicando en ella todo el tiempo.

Un conocido lingüista Alemán-Chileno **LENZ, Rodolfo (1863-1938)** formador de profesores de español y de lenguas extranjeras en el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile, también se destacó como un entusiasta defensor del Método Directo, pero adaptado a las necesidades del país. Decía el maestro:

El mejor método es aquel que sigue el método natural y común a hombres, es decir, el de la lengua materna (citado en Valencia, 1993:146) Su fuerza innovadora permitió que por el año 1918, Chile fuera uno de los primeros países que introdujera oficialmente el método moderno.

Los aspectos más definitorios de este método se pueden resumir de la siguiente manera:

- El proceso de Enseñanza se realiza íntegramente en la lengua, objeto con total prescindencia de la lengua materna a través de vocabulario y estructuras crecientes en dificultad.
- Se establece una asociación directa entre las palabras y frases con los objetos y acciones para determinar el significado semántico de estos últimos.
- Lo que se va aprendiendo sirve de base para la introducción de nuevas materias.

- Las unidades didácticas se organizaban siguiendo un orden creciente de dificultad y se presentaban oralmente.
- La gramática se enseñaba inductivamente. Los estudiantes debían inferir las reglas para luego aplicarlas en situaciones nuevas.
- Definitivamente se aplica a las lenguas modernas. El latín y las lenguas clásicas ya largamente habían sido dejados en el baúl de los recuerdos.
- Se pone énfasis en la pronunciación correcta.
- Los contenidos corresponden, principalmente, a situaciones de la vida diaria de los estudiantes. El criterio de selección de contenidos y materiales se basa, precisamente, en situaciones en desmedro aspectos gramaticales.
- A diferencia del método de gramática y traducción, el proceso es más flexible con posibilidades de mayor participación de los estudiantes.

Las técnicas de este método se aplicaban, principalmente, a la lectura en voz alta, ejercicios de preguntas por parte del profesor y respuestas por parte del estudiante, complementación de espacios en blanco, dictados y composiciones escritas.

El método fue muy popular hasta las primeras décadas del siglo XX y se aplicó con bastante éxito en instituciones de enseñanza privadas donde la Instrucción era llevada a cabo por profesores nativos, número pequeño de estudiantes por curso y se tenía acceso a materiales adecuados. Sin embargo, su aplicación en escuelas públicas no estuvo exenta de inconvenientes y problemas que, a la larga, incidió en su paulatino abandono. Efectivamente, no había suficientes profesores nativos o que tuvieran una competencia lingüística y comunicativa y, en general, la realidad ahí estaba muy lejos de garantizar el éxito del método. Además, el hecho de no usar texto obligaba a los profesores a extremar sus esfuerzos en la confección de materiales, uso de la lengua objeto y uso de recursos personales y una gran imaginación para alcanzar ciertos logros. No cabe duda que el método directo significó un progreso enorme en la actitud y enfoque que se debe tener con relación a la enseñanza de idiomas extranjeros en cuanto a la organización y sistematización de los materiales. El énfasis en la lengua oral en sus comienzos y la centralidad de la lengua objeto como vehículo de enseñanza son dos grandes avances. Pero, al ser aplicado ortodoxamente y desconociendo la realidad o el entorno en que se producía la enseñanza llevó inevitablemente a la frustración de profesores y estudiantes al ver los magros resultados a pesar del esfuerzo y tiempo destinado a la tarea. Esto lleva a buscar nuevas fórmulas que permitan una optimización del proceso. Precisamente, durante la segunda guerra mundial ante la necesidad de preparar a soldados para comunicarse con gente nativa en los lugares donde las contingencias del conflicto los llevaban, se desarrolló un método que iba a conocerse con el nombre del método del ejército cuyas siglas en inglés son ASTP por ArmySpecialized Training Method.

• Método audio-lingual

REINOSO, Hugo (2004) Método que también se conoce con el nombre de método audio lingüístico o audio-oral, encuentra su sustento teórico en el estructuralismo lingüístico ortodoxo de Bloomfield y en el conductismo psicológico del aprendizaje de Skinner y se basa en el supuesto de que hablar una lengua implica la internalización de nuevos hábitos lingüísticos y no la memorización de reglas gramaticales. Por lo tanto, aprender una lengua extranjera significa adquirir nuevos hábitos a través de la práctica repetitiva intensa y sistemática de estructuras, vocabularios y pronunciación mediante refuerzo positivo para lograr la corrección lingüística.

Según SKINNER, Bruner (1957): Todo comportamiento verbal implica una relación entre estímulo y respuesta (E - R) en que las respuestas verbales son una reacción a los estímulos que las provocan. El refuerzo continuo sirve para eliminar las respuestas inadecuadas y fijar, como hábitos permanentes, las conductas positivas. Además de la formación de nuevos hábitos lingüísticos en la lengua meta, este método, siguiendo la tradición de los enfoques inmediatamente anteriores, enfatiza la lengua oral posponiendo la forma escrita.

Este método tiene como objetivo desarrollar en el estudiante la capacidad de escuchar comprensivamente y hablar en la etapa inicial. El énfasis está puesto en la lengua diaria hablada. Más tarde se pondrá atención a las formas de expresión más complejas y de literatura especializada. Al comienzo, el aprendizaje está basado en diálogos sencillos que contienen vocabulario y estructuras básicos.

Éstos son aprendidos a través de un proceso de mímica y memorización, viendo, escuchando y repitiendo en forma grupal y/o individual. Así como sucedió con el método directo, el audio-lingüismo se difundió rápidamente y se hizo muy popular en las escuelas y universidades.

A fines de los años cincuenta Noam Chomsky publica su libro *Syntactic Structures* en que sienta las bases para una profunda transformación en los estudios lingüísticos y en los nuevos enfoques en la enseñanza de idiomas extranjeros. Rechaza categóricamente la descripción del estructuralismo y teoría conductista en la adquisición de nuevos hábitos lingüísticos. La lengua implica creación y generación de nuevas oraciones sobre la base de la aplicación de reglas de gran abstracción y complejidad. No se aprende una lengua por imitación sino que a partir de la competencia lingüística del hablante. El rechazo de las teorías subyacentes en el método audio-lingüístico y la enseñanza situacional muy difundido en Gran Bretaña (práctica de estructuras lingüísticas en situaciones

significativas) hace que los lingüistas británicos estén muy receptivos a la posición de Chomsky en cuanto a que lo que más caracteriza al hablante nativo es su capacidad de creación lingüística y a la singularidad en la generación de cada una de las oraciones que emite. Además, como muy bien lo señalan Richards y Rodgers (1998:67)

• Método Sugestopedia

LOZANOV, Georgi (1978): Este método data de los 60's y guarda estrecha relación con el surgimiento de los métodos intensivos y "sin esfuerzo" del aprendizaje de lenguas, partiendo de la idea de explotar las grandes reservas de capacidades del ser humano (Morales y Pérez, 1989). Para este método y sus variantes es importante la tesis de que el individuo reacciona consciente y para conscientemente ante cualquier estimulación y que la pedagogía no ha sabido explotar este fenómeno.

LOZANOV, Georgi (citado en Morales y Pérez, 1989) define la sugestopedia como un sistema de instrucción que intenta llegar a la libertad interna y la autodisciplina basado en la psicoterapia comunicativa y otras disciplinas psicoterapéuticas.

Con el método sugestopedia a los estudiantes se les sienta en muebles confortables, escuchando música barroca o instrumental, se les da nombres nuevos y escuchan extensos diálogos presuponiendo que esto los lleve a una asimilación más rápida y duradera.

Según **Pekelis (1987):** el método sugestopedia enfatiza el desarrollo de una memoria exógena y expone al aprendiz a un conjunto de efectos psíquicos con el objetivo de sumergirlo en el contexto del nuevo idioma y hacer lo que se sienta con más libertad de hablar. Aun pobremente, con errores y una pésima articulación, los estudiantes comienzan a hablar su hasta ese momento desconocido lenguaje tan pronto como el tercer día. En opinión de este mismo autor, un curso de tres semanas genera tal dominio del idioma que solo se compara con tres meses o más de un entrenamiento convencional.

Esta metodología se concentra en los estudiantes y sus estados mentales, prestándole atención a sus deseos, sus estados afectivos (la evitación del temor y la ansiedad del estudiante), la solución de problemas ordinarios y necesidades diarias, y su relajación como factores de importancia en el aprendizaje. Algunas variantes de sugestopedia son: la hipnopedia, la ritmopedia, la relaxopedia, la sugestocibernética, etc.

• El Método Silencioso

GATTEGNO, Caleb (1976): Aquí el profesor ofrece un input limitado, modelando el lenguaje que va a ser aprendido e indicando a los estudiantes lo que deben hacer mediante señales, gestos, medios visuales, láminas, punteros de madera de diferentes tamaños y colores y otros medios silentes. El profesor no censura a los estudiantes ni los recompensa, su posición consiste en indicarle que lo hagan de nuevo y se esfuercen más. De este método se dice que lleva a los estudiantes a confiar en sus propios recursos, aun estando bajo la dirección del profesor.

• El Método de Respuesta Física Total (TPR):

ASHER, James (1977): Favorece la teoría de Krashen de la entrada de información comprensible que precisa entre otros principios la necesidad de un adelantamiento en comprensión auditiva como pre-requisito para aprender a hablar. En él, el profesor le da las instrucciones a los estudiantes, estos no hablan pero realizan lo que se les haya dicho(es decir, bailan, se mueven, saltan, etc.). Cuando los estudiantes estén listos comenzarán a dar órdenes también a otros estudiantes. Aquí se aprende a través de acciones y respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos. Este método permite fases de preparación para la expresión oral donde los estudiantes no hablan hasta que no se sientan confiados y deseen hacerlo.

• Teoría de las Inteligencias múltiples

KLEIN, Perry (1998) Es un modelo propuesto por Howard Gardner en el que la inteligencia no es vista como algo unitario, que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas e independientes. Gardner define la inteligencia como la "Capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas".

John Dewey ve al aula como un microcosmos de la sociedad donde el aprendizaje se da a través de las relaciones y experiencias de sus integrantes.

El lenguaje integral usa la lingüística como centro pero usa otras inteligencias para lograr sus objetivos como la música, las actividades manuales, la introspección, etc. Las experiencias personales ponen en juego todas o algunas inteligencias de los individuos y es a través de ellas donde logrará la inclinación natural.

Las Ocho Inteligencias

- **Inteligencia Lingüística**
- **Inteligencia Lógico Matemática**
- **Inteligencia Corporal-Kinética**
- **Inteligencia Espacial**
- **Inteligencia Musical**
- **Inteligencia Interpersonal**
- **Inteligencia Intrapersonal**
- **Inteligencia Naturalista**

• Aprendizaje basado en tareas

GALIANO, Lilliana (2009) El Aprendizaje Basado en Tareas es uno de los métodos comunicativos que se siguen usando aunque no en forma general en la enseñanza de idiomas extranjeros. Este método habla de un cambio de paradigma, de PPP, Presentación, Práctica, Producción a TBLT.

El aprendizaje basado en tareas, es una de las teorías más innovadoras en la enseñanza de Lenguas Extranjeras. Sostiene que el idioma extranjero se aprende mejor siguiendo un proceso diferente del que se conoce en el paradigma tradicional de instrucción: PPP: Presentación-Práctica-Producción.

En nuestro país el uso de TBLT en la Enseñanza de Inglés no es general, sino que es utilizado por algunos institutos privados y en algunas universidades.

Condiciones Necesarias para el Aprendizaje de Idiomas:

- **Exposición a una rica variedad del lenguaje real y del mundo real al que están expuestos.**
- **Oportunidades para el uso real del idioma, para que experimenten y testen hipótesis, para que digan lo que quieren decir, en distintas circunstancias.**
- **Motivación para escuchar y leer, para procesar el significado del lenguaje y para usarlo en forma oral y escrita.**
- **Concentración en el lenguaje, oportunidades para reflexionar sobre el lenguaje y tratar de sistematizarlo.**

Entonces se podría resumir lo antes dicho de la siguiente manera utilizando el Task-based learning:



Concientización de la Lengua:

Los estudiantes analizan conscientemente el idioma realizando actividades:

- Clasifican oraciones, textos de acuerdo a funciones gramaticales.
- Exploran significados y efectos de elecciones alternativas.
- Identifican de los ejemplos la palabra que no pertenece en una secuencia y lo que las otras tienen en común.
- Exploran colocaciones de palabras.
- Crean ejemplos similares con o sin ayuda del diccionario.
- Clasifican palabras según su significado o uso.
- Clasifican palabras según su pronunciación.

La conferencia de IATEFL (Asociación Internacional de Profesores de Inglés como Idioma Extranjero) fue celebrada en Harrogate en Abril de 2006. Allí, Jane Willis, comenta sobre cómo adaptar los libros de texto al Aprendizaje Basado en Tareas:

Deberíamos hacer tiempo para incluir tareas en nuestras clases de idioma; para adaptar nuestros textos a las tareas podemos seguir estos lineamientos:

- Partiendo del texto del libro, planear una tarea para dar a nuestros estudiantes, teniendo en cuenta el lenguaje que van a necesitar y el producto al que queremos llegar.
- Explicamos claramente la tarea, dando el vocabulario necesario y cumpliendo las distintas etapas del proceso de las tareas.
- Buscamos feedback de nuestros estudiantes, sobre el método utilizado.

Todas las tareas que les damos a nuestros estudiantes son tareas, pero las tareas del enfoque son las que cumplen con el marco teórico de TBLT.

Las tareas pueden ser de distinto tipo:

Listados:

- Confeccionarlos genera mucha conversación e intercambio dentro de los grupos (brain storming, fact-finding).

- El resultado es la lista completa o posiblemente un gráfico.
- Ordenar y Clasificar:
- Ordenar los datos en orden lógico o cronológico; hacer un ranking de los datos siguiendo distintos criterios; categorizar los datos en grupos o agrupar bajo títulos específicos.
- Clasificar los datos sin dar las categorías de antemano.
- Comparar:
- Comparaciones de todo tipo entre elementos similares pero desde distintos puntos de vista; conectar puntos específicos; encontrar similitudes o cosas en común; encontrar diferencias.
- Resolución de Problemas:
- Para razonar y resolver, distintos problemas en distintos niveles.
- Compartir experiencias personales:
- Estas actividades hacen que los estudiantes intercambien ideas y experiencias para lograr resolver la tarea.
- Proyectos:
- Los estudiantes trabajan en grupos para crear sus proyectos siguiendo las instrucciones.
- Pueden incluir combinaciones de otras tareas.

• El Enfoque comunicativo.

Los años 70s han dado a la luz una propuesta de método de enseñanza de lenguas más novedosa. En realidad no es un método sino un enfoque que entiende el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo más sustancial no son las formas lingüísticas, sino las intenciones comunicativas (el aspecto funcional) y su propiedad. Esta metodología utiliza muchos de los procedimientos e incluso algunas de las ideas básicas de los métodos que la antecedieron (léase, la sugestopedia, la traducción, la respuesta física total, etc.) como procedimientos suyos, en este sentido es muy abierta, y se orienta al logro de la competencia comunicativa.

El enfoque comunicativo, en opinión de RICHARDS, Jack (1997): ha sido desarrollado por los lingüistas aplicados británicos como una reacción a los enfoques basados en la gramática.

Este enfoque no escapa de las largas garras del conductismo, asimila sus aciertos al mismo tiempo que hereda alguno de sus desaciertos, y manifiesta en la práctica una alta dosis de cognitivismo y de humanismo. Vale la pena destacar que en este enfoque se sintetiza lo mejor del cognitivismo, que por cierto, al menos en la enseñanza de lenguas

no se conoce ninguna metodología destacada que se halla basado estrictamente en las teorías cognitivas o los trabajos de Chomsky asociados a estas. Atención aparte merece la propuesta del psicólogo soviético.

B.V. BELIAYEV (1965) con su método práctico consciente que buscaba el automatismo mediante la práctica exigiendo la comprensión como componente básico del trabajo con las habilidades. Dicho método, aunque intranscendental, concibió el empleo de procedimientos activos y ejercicios significativos que obligaran a los estudiantes a participar activamente en el proceso de comunicación. Para la metodología comunicativa la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a través de ejercitación mecánica. Esta es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin. Sus materiales, básicamente con una organización nocional, a menudo ilustran el lenguaje necesario para expresar y entender diferentes funciones, y enfatizan el uso del lenguaje apropiadamente en diferentes tipos de situaciones y para solucionar diferentes tipos de tareas.

La propuesta comunicativa parece una creación más acabada y sofisticada del método G-T, aunque en realidad, este enfoque intenta integrar el "hacer" de los conductistas desde la óptica de un hacer con sentido y significado, el "pensar" propio de los cognitivistas y el "sentir", la afectividad, la empatía y el ambiente relajado de los humanistas. Para la psicología cognitiva, el aprendizaje es un proceso activo y propone que la enseñanza facilite el procesamiento mental activo por parte de los estudiantes. Los procesos cognitivos implican el reconocimiento de la forma, percepción del significado, relación de los universales y particulares, generalización y analogización. La influencia de esta corriente psicológica, por demás, opuesta al conductismo, generaliza el uso de ejercicios diseñados para garantizar una comprensión de los conceptos gramaticales introducidos, a través de una explicación deductiva anterior a cualquier práctica de la estructura. Las ideas del enfoque del código-cognitivo, que por cierto no devino en ningún método particular de enseñanza de lenguas, están en total armonía con las ideas básicas del cognitivismo.

Algunas de las teorías de las psicologías cognitivas tienen una base neuropsicológica que consideran el aprendizaje como un proceso mental y así se enfatiza.

AUSUBEL, David (1963): declara que las explicaciones del conductismo al aprendizaje (entiéndase: leyes del efecto THONRDIKE, Edward (1913); principios del refuerzo SKINNER, Frederick (1938) se ajustan a los niveles más simples del aprendizaje. Pero no pueden explicar los procesos complejos como el aprendizaje representativo (la habilidad de simbolizar el mundo por medio de palabras). Los

cognitivistas proponen un aprendizaje significativo; para ellos la información adquirida memorísticamente (arbitraria y verbal) ese poco uso y rápidamente se olvida. Para el lingüista Noam Chomsky (1965) está claro que la multitud de intenciones comunicativas del repertorio de un hablante nativo no puede aprenderse basado en una cadena E-R. El criterio más importante es si el nuevo conocimiento puede ser incorporado a la estructura cognitiva ya existente en el aprendiz. Para que así sea el nuevo material debe ser relacionable a la estructura cognitiva previa del aprendiz de un modo no verbal y no arbitrario para que pueda ser transferible a nuevos contextos. Ausubel declara la total imposibilidad de adquirir amplios núcleos de información en ausencia de un aprendizaje significativo.

Además de haber asimilado al cognitivismo, el enfoque comunicativo ha tomado del humanismo el énfasis en el trabajo de grupos, la búsqueda de la sensibilidad, las dinámicas grupales y el sentido de la necesidad del crecimiento personal (Chase, 1975). De ella también viene el énfasis en la selección, la libertad para que el estudiante se enfrente, sin el control directo del maestro, a los problemas que debe resolver. Este movimiento, por su visión de enfoque, es menos cerrado; y recoge de sus antecesores algunos elementos, pero además le pide a la lingüística la teoría del contexto y los actos del habla, se centra en el desarrollo de habilidades y el aprendizaje de la realización de funciones comunicativas y sigue la filosofía del uso de la lengua para la comunicación.

A pesar de los atinos de esta variante, ella no da la solución universal a la enseñanza de lenguas pero si incorpora una nueva visión del aprendizaje, que se da en la actividad comunicativa y para ella. En esta el intercambio de ideas y la producción y transmisión real de información no es igualable a la asimilación de un conjunto de respuestas condicionadas sin significado o sentido para el aprendiz. El lenguaje se ve como una creación individual, que a menudo se aprende a través del ensayo-error. Antes de proceder a hipotetizar y/o predecir que puede suceder en el futuro, es preciso esclarecer un aspecto de singular relevancia. Hasta hoy, que se sepa, en la enseñanza de lenguas no ha surgido ningún método que se ajuste a la visión del aprendizaje de la psicología histórico-cultural, independientemente de que algunas ideas que se han manejado en este texto sean congruentes con los postulados de la psicología histórico-cultural. Quizás una explicación del porqué las escuelas de lenguas no se han aproximado a la psicología histórico-cultural sea por su relación estrecha con la filosofía marxista que en opinión de González Rey y Valdés Casal (1994) "tiene un sistema de pensamiento unido a la economía política y la historia que derivó en una praxis político-transformadora, generadora de múltiples prejuicios hacia ella, los cuales han determinado el carácter subversivo de cualquier acercamiento a la misma incluso como fuente del conocimiento humano". Quizás sean otras las razones y no necesariamente estas.

•Definición de "Taller"

ANDER, Ezequiel (1986) El taller es un ámbito de reflexión y de acción en el que se pretende superar la separación que existe entre la teoría y la práctica, entre el conocimiento y el trabajo y entre la educación y la vida, que se da en todos niveles de la educación, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria.

LOPEZ, Vicente (2008) Los talleres de enseñanza brindan herramientas con el fin de fomentar el desarrollo de la capacidad artístico-expresiva de las personas, tengan o no conocimientos previos de las distintas disciplinas. Estas apuntan no sólo a la formación sino también al fortalecimiento social, así como favorecen la identidad local e individual.

MIRABENT, Gloria (1990) El taller pedagógico resulta una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades que le permiten al estudiante operar en el conocimiento y al transformar el objeto, cambiarse así mismo.

ARDILA, Hernando (2007) El Taller Pedagógico es una metodología educativa que le permite a los estudiantes desarrollar sus capacidades y habilidades lingüísticas, sus destrezas cognoscitivas, la competencia verbal, practicar los valores humanos, eliminar las previas, las tareas sin sentido, no la evaluación formativa, aprender – haciendo, ejecutar una clase diferente, dinámica, divertida, participativa, elevar la autoestima, y practicar la democracia, escuchar activamente a sus compañeros en cada sesión.

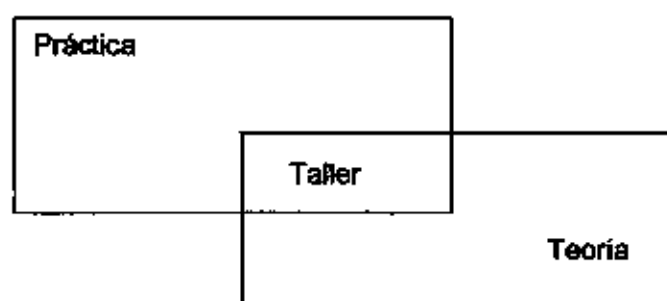
Según **PESTALOZZI, Juan (2007)** "Los conocimientos sin actividades prácticas constituyen el don más funesto que un genio enemigo ha hecho a nuestra época.

Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos o aplicados según los objetivos que se proponen y el tipo de materia que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre.

MUÑOZ, Jairo. (1983) Es una reunión en la cual encuentran soluciones conectadas a la reflexión pedagógica, mediante una serie de ponencias y disertaciones tomadas de la realidad de los jóvenes estudiantes, en donde se realizan tareas individuales para mejorar dificultades comunes de los participantes.

PROZCAUSKI, Ezequiel. (2011); "El taller es una realidad compleja que si bien privilegia el aspecto del trabajo en terreno, complementando así los cursos teóricos, debe integrar en un solo esfuerzo tres instancias básicas: un servicio de terreno, un proceso pedagógico y una instancia teórico-práctica"Nosotros concebimos los talleres como un medio y un programa, cuyas actividades se realizan simultáneamente al período de estudios teóricos como un intento de cumplir su función integradora. Estos talleres consisten en contactos directos con la realidad y reuniones de discusión en donde las

situaciones prácticas se entienden a partir de cuerpos teóricos y, al mismo tiempo, se sistematiza el conocimiento de las situaciones prácticas. La ubicación de los talleres dentro del proceso docente, para una mayor comprensión se ha graficado de la siguiente manera:



"El taller es por excelencia el centro de actividad teórico - práctica de cada departamento. Constituye una experiencia práctica que va nutriendo la docencia y la elaboración teórica del departamento, la que a su vez va iluminando esa práctica, a fin de ir convirtiéndola en científica".

GONZÁLEZ, María (2010) nos dice: Me refiero al taller como tiempo - espacio para la vivencia, la reflexión y la conceptualización; como síntesis del pensar, el sentir y el hacer. Como el lugar para la participación y el aprendizaje.

Me gusta, agrega, la expresión que explica el taller como lugar de Manufactura y mente-factura. En el taller, a través del inter-juego de los participantes con la tarea, confluyen pensamiento, sentimiento y acción. El taller, en síntesis, puede convertirse en el lugar del vínculo, la participación, la comunicación y, por ende, lugar de producción social de objetos, hechos y conocimientos".

• **Objetivos Generales de los Talleres**

- Promover y facilitar una educación integral e integrar simultáneamente en el proceso de aprendizaje el Aprender a aprender, el Hacer y el Ser.
- Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre docentes, estudiantes, instituciones y comunidad.
- Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
- Superar el concepto de educación tradicional en el cual el estudiante ha sido un receptor pasivo, bancario, del conocimiento.
- Facilitar que los estudiantes o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
- Producir un proceso de transferencia de tecnología social.

- Hacer un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
- Aproximar comunidad - estudiante y comunidad - profesional.
- Desmitificar la ciencia y el científico, buscando la democratización de ambos.
- Desmitificar y desalinear la concientización.
- Posibilitar la integración interdisciplinaria.
- Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al estudiante y a otros participantes la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.
- Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las entidades educativas y en la comunidad.

•Principios Pedagógicos del Taller

Según EGG, Ander (1991) los principios pedagógicos son los siguientes:

- Eliminación de las jerarquías docentes.
- Relación docente - estudiante en una tarea común de co-gestión.
- Cambiar las relaciones competitivas por la producción conjunta - cooperativa grupal.
- Formas de evaluación conjunta.

•El Taller Educativo: ¿método, técnica o estrategia?

WIKIPEDIA (2011) La estrategia pedagógica comprende: los objetivos, los métodos y las técnicas; en este sentido la estrategia es la totalidad, es la que da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje.

Los talleres deben realizarse más como estrategia operativa que como simple método o técnica. La relación maestro - estudiante que se da en el taller, debe contemplarse entre las didácticas activas, con trabajo individualizado, en parejas o en grupos pequeños. Así, por ejemplo, el enfoque pedagógico piagetiano posibilita la unidad de acción y reflexión.

La reflexión es sólo un medio de plantear de "ver" los problemas y no una forma de resolverlos, es un proceso heurístico y no un medio de verificación.

A través del grupo se logra la síntesis del hacer, el sentir y el pensar que aporta cada participante en proceso del aprendizaje. con base en la psicología social y dinámica del grupo se permite comprender y recuperar los efectos terapéuticos del grupo, del que hablan los especialistas, y obviamente los pedagogos y merced de los cuales se posibilita la comunicación, la superación de conflictos personales, el transformarse, transformar y nuevamente transformarse, la apropiación del conocimiento y el aprender a pensar y aprender a aprender (aprendizaje) de que tanto se viene hablando en los planteamientos educativos de las últimas décadas.

El taller educativo entonces, y he aquí su relevancia, se constituyen casi en un paradigma integrador de diferentes concepciones educativas, principios, técnicas y estrategias que hoy proponen los métodos activos y participativos, como la nueva concepción que debe darse a la educación.

•Tipos de talleres.

Según MAYA, Arnobio (1996) distingue los siguientes tipos de talleres.

• Talleres para niños

Como usted lo sabe bien por su experiencia, este tipo de talleres, que se puede dar escolarizada o extraescolarmente, no es fácil precisamente por el tipo de población a que van dirigidos

Encontrar el deseo del grupo, las necesidades que buscan satisfacción, no es cosa sencilla para un coordinador docente con poca experiencia o muy estructurado. Los talleres para niños, requieren otras habilidades pedagógicas de los orientadores, distintas a las que utilizarían con adolescentes o adultos, dado el sujeto tan especial que es el niño en cuando a su potencial anímico, sus necesidades e intereses ya citados, su creatividad, su psicología de aprendizaje, etc. El conocimiento de la psicología infantil en general y de la psicología del aprendizaje en particular, son conocimientos esenciales que debe manejar el Docente para aproximarse con seguridad a la realización de talleres con los niños. Tener muy claro, por ejemplo, que el niño, como lo afirmara Piaget, no trae los conocimientos en su mente, sino que trae una especie de computadores, una estructura de pensamiento que elabora interpretaciones, registra las experiencias que van surgiendo y planea el comportamiento adaptativo. Todo el conocimiento se refiere al cómo saber. Surge conforme el niño actúa y la forma que adquiere en su mente, entendiéndola correctamente, consta de ciertos planes de acción.

Quién es el niño, cómo construye el conocimiento, cómo aprende a partir de las realidades concretas, cómo se socializa, etc. son conceptos de base necesarios para el docente que asuma el taller con niños.

Cada taller, y en esto hay que ser reiterativo, tiene un nivel de complejidad y a veces dificultad dependiendo a quién van dirigido. Es posible que estas dificultades surjan como siempre al comienzo del taller, cuando el coordinador docente no tiene aún mucha experiencia.

La inexperiencia de los participantes (estudiantes) podrá ayudarse a remediarse mediante el establecimiento de vínculos intergrupales.

El conocimiento psicosocial del niño y del adolescente, lo mismo que el buen manejo de la dinámica de grupo, serán de gran ayuda para el coordinador docente.

A estos estudiantes, les gusta estar activos, hacer cosas, participar, responder a sus necesidades e intereses. Por ello si se les encamina a procesos de autogestión de sus propias demandas y necesidades podrían obtenerse buenos resultados.

Las experiencias grupales (técnicas grupales), los juegos de organización, la toma de decisiones, de trabajo en equipo pueden ser herramientas muy importantes. Igual efecto pueden traer ciertas actividades que inserten a los participantes en la comunidad: por ejemplo, discutir acerca de la desnutrición de los niños, compartir narraciones son situaciones de aprendizaje que posibilitan el crecimiento de la grupalidad, que dan lugar a la expresión de sentimientos que origina reflexión y sientan las bases para el intercambio de experiencia y la participación.

- **Talleres para adolescentes.**

Así como el docente tallerista de niños debe preocuparse por el conocimiento del mundo de éstos para poder planear, organizar, ejecutar y evaluar los talleres igual cosa debe hacer el docente tallerista de adolescentes.

¿Pero quién es y cómo es un adolescente? es otra reflexión que cobra vigencia y utilidad en este momento. Hay que "diseñar" perfil que con el conocimiento y experiencia disponible.

Cada taller, y en esto somos reiterativos, tiene el nivel u orden de complejidad y a veces dificultad dependiendo de a quién va dirigido. Posiblemente estas dificultades surjan como siempre al comienzo, cuando el docente o agente educativo no tiene aún mucha experiencia, pero ellas irán desapareciendo en la medida en que aquél la adquiera y se vaya encontrando más seguro en la aplicación del instrumento o técnica.

BENAVENTE, Cristina. (2007) El libro "Invitación a conversar sobre sexualidad y derechos" fue concebido como una herramienta para promover la conversación entre adolescentes, integrando la cultura juvenil, la cotidianeidad de los/as adolescentes, las relaciones de género en la sexualidad y la salud reproductiva de hombres y mujeres adolescentes. La propuesta de talleres aborda aquellos nudos que pueden permitir a las y los adolescentes avanzar en autonomía y equidad, e identifica elementos concretos para activar procesos de reflexión de la propia práctica a través de las conversaciones entre pares.

- **Talleres para adultos.**

En esta denominación de adultos estamos clasificando padres, familiares y miembros adultos de la comunidad; también podemos comprender aquí a los educadores de todos los niveles.

Nos ocuparemos por separado de las dos poblaciones consideradas para referirnos de manera especial a los talleres con los educadores. Veamos entonces los primeros.

- **Talleres con la comunidad:**

De algún agente no escolar deciden aprender en taller o encontrar solución colectiva a los problemas que tienen en la comunidad. En esta dimensión encontramos en la comunidad talleres sobre Diagnóstico Comunitario, Comunicaciones Comunitarias, Historia de la Comunidad, Educación, Salud, etc.

Sin embargo, cuando la comunidad hace un recorrido a través de dichos talleres y logra planificar su desarrollo, necesariamente termina pensando también en salidas económicas o productivas para la comunidad. Así es como empiezan a generarse talleres productivos los cuales van a contribuir a que se organicen en la comunidad microempresas, cooperativas u otras formas asociativas, de educación, servicios, producción y mercadeo.

Este tipo de enfoque, como es obvio, requiere en el docente o agente educativo una perspectiva nueva de capacitación o especialización.

- **Talleres con los educadores:**

La importancia relevante que a ellos se les concede en las transformaciones sociales que Colombia, en nuestro caso reclama exigiría que toda la capacitación y desarrollo de docentes debiera orientarse con esta estrategia metodológica.

Por educadores estamos entendiendo, a todas las personas, tengan o no formación pedagógica, que por vocación humana y compromiso social se ven avocados a ayudar a otros en su desarrollo; por ello hemos hablado persistentemente de educadores o agentes educativos tratando de cubrir a todas aquellas personas que estamos definiendo aun cuando no se ha buscado decir dogmáticamente taller es esto y se hace así porque sería contradictorio con el espíritu abierto y constructivista del conocimiento y la participación que aquí se ha sustentado, si pensamos que existe un conocimiento importante construido y validado por otros que no se puede ignorar para comenzar de cero, y gire la mejor manera de aprender o mejorar la dirección o coordinación de talleres es mediante un proceso de inmersión en ellos. Nadie aprende por nadie, nos dicen Rogers y Freire, cada uno aprende mediado.

Por ello se considera de primera importancia la capacitación del docente en la dirección o coordinación de los talleres. Por eso, es conveniente que este "docente" sea capacitado sobre dinámica de grupo, sobre comunicación educativa, sobre creatividad.

- **Enfoque de los talleres.**

GONZALEZ, Berta (2008) Los talleres son espacios que toman en cuenta al estudiante como persona, como ser humano, como totalidad. En ella se logra una educación en la que se reconoce a la persona como un todo. Y como expresa A. J. Hoyos (2000) la vivencia tiene especial importancia, la reflexión sobre si y el autoconocimiento.

En ellos está presente la característica del enfoque global ya que se proponen la integración, no tanto de conocimientos de las diferentes disciplinas y asignaturas, sino de los objetivos educativos.

Se logra una visión sistémica de los contenidos y valores con relación a los objetivos generales del modelo. Esto significa que aun cuando se determine una temática específica lo más importante es la dinámica que se produzca y contribuya a crear nuevas habilidades, actitudes, valores. Para poder explicar lo que existe, a lo que se ha llegado es necesario como expresara Vigotsky ir al enfoque histórico sobre qué significa una conducta, descubrir su origen, la historia de su desarrollo hasta el presente. Es comprenderla en su historia (Vigotsky, 1987)

ANDER, Ezequiel (2011) El taller se organiza con un enfoque interdisciplinario y globalizador, donde el profesor ya no enseña en el sentido tradicional; sino que es un asistente técnico que ayuda a aprender. Los estudiantes aprenden haciendo y sus respuestas o soluciones podrían ser en algunos casos, más válidas que las del mismo profesor.

• **Estructura de los talleres.**

CHAVEZ, Claudia (2009); Considera seis fases de la correcta aplicación del modelo:

1. Fase de iniciación
2. Fase de preparación
3. Fase de explicación
4. Fases de interacción
5. Fase de presentación
6. Fase de evaluación.

ROMERO, Pablo (2008); El seminario taller tiene cuatro momentos:

- Ponencia
- Socialización
- Taller
- Valoración

• **Producción escrita en un segundo idioma.**

MINEDU (2004) La producción de textos es un proceso de composición en el que el escritor, utiliza ciertas estrategias y recursos del código escrito para producir un texto entendible y eficaz comunicativamente.

Producir un buen texto escrito supone tareas diversas como la elección del tipo de texto adecuado a la situación comunicativa, lo que implica considerar el propósito que persigue el autor en su escrito (informar, convencer, narrar, describir, responder un examen, etc.), el público lector al que se dirige el texto (profesor, amigo, familiar, escuela, comunidad, etc.) y el registro adecuado (formal o informal).

Asimismo, supone un desarrollo organizado de las ideas, lo que requiere seleccionar y distribuir adecuadamente las ideas relevantes (coherencia), así como relacionar lógicamente enunciados por medio de conectores y signos de puntuación (cohesión). Por otro lado, un

buen texto implica la construcción adecuada de oraciones (adecuación gramatical) y el empleo conveniente de las palabras para transmitir los conceptos que se quiere comunicar (léxico). Por último, un buen texto supone la aplicación de ciertas convenciones normativas como la ortografía si es que la situación comunicativa lo requiere.

LUNAR, Lissette (2007) La producción escrita de los estudiantes reflejó esencialmente la importancia de la práctica. A medida que escribían más, las competencias por desarrollar iban mejorando. Esto se puede observar en los siguientes ejemplos de la escritura de la estudiante "V", quien, a pesar de haber sido repitente de la asignatura, manifestó al final de la experiencia que se había interesado tanto en el desarrollo de las actividades como en la estrategia evaluativa empleada.

Primera producción escrita de V (narración)

"University groups went in to Paraguaná to make field activities. We arrived Friday in the morning and they received to us with breakfast, we rested 30 minutes and we went away to make the planned activities of games in afternoon we had lunch and they left free time us. At night the hotel I prepare a celebration to us of in where we danced and we shared all. the Sunday at night the students of the second semester organized a celebration of the years 60 in where had which to disguise to us. Sunday we made a visit guided by the hotel where they showed all its facilities to us and soon we organized ourselves in the bus to go to us again to Caracas."

Esta estudiante presentó mucha dificultad en el desarrollo de las actividades, y en más de una ocasión se vio en la obligación de repetir y mejorar su producción en diferentes sesiones hasta lograr una de mejor calidad, como la que se transcribe a continuación.

Versión mejorada de la actividad anterior de V

"University groups went to Paraguana to make field activities. We arrived Friday morning and hotel staff received us with breakfast, we rested for 30 minutes and we went to the beach to make the planned activities of games. In the afternoon we had lunch and teachers gave us free time. At night the hotel prepared a celebration for us in which we danced, shared and had a great time, The Sunday at night the students of the second period organized a celebration of the 60's in where we had to wear a disguise. We had a guided visit by the hotel where they showed us all its facilities and soon we organized ourselves in the bus to go to Caracas again."

A pesar de la interferencia de la primera lengua, "V" demostró mejorar la calidad de su producción escrita y logró el objetivo comunicacional que se pretendía alcanzar en esta actividad.

Se presenta ahora la producción final de "V" como un resumen de sus reflexiones sobre su proceso de aprendizaje de la escritura en inglés:

Producción final de V (bitácora de aprendizaje)

"My experience with the portfolio was excellent. In this portfolio I am using much vocabulary. Also I learned to write letters and make presentations and regarding reading I think I not improve. Regarding the strategy situation I consider this is a great way to motivate all the students. My suggestions the portfolio is we need to practice reading to improve my oral skills. Also suggest this activity goes on in the next semesters because it is a lots."

En esta actividad la alumna dio a conocer su perspectiva en cuanto a lo aprendido y lo no aprendido. Esto se consideró como una contribución para abrir un diálogo sobre el tipo de actividades que le gustaría incluir en las próximas sesiones. Dicha participación dejó constancia de cómo los estudiantes se estaban involucrando directamente en su aprendizaje.

En este trabajo se propone el uso del portafolio como una estrategia de evaluación de la producción escrita de estudiantes universitarios cursantes de inglés. Dicha propuesta se debe en gran parte a la poca innovación evaluativa a nivel universitario, a la rigidez en dicha área y a la escasa participación de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje del idioma. Por ende, se hizo un estudio de casos de corte cualitativo en el área de la producción escrita en inglés y se llevó a cabo una investigación exhaustiva con algunos pioneros y expertos en el uso del portafolio en Venezuela.

• Pasos para lograr una buena producción escrita

MINEDU (2004) Se ha decidido, por razones metodológicas y de acuerdo con el diseño curricular, reportar los resultados sobre la base de determinados aspectos que se consideran fundamentales en la redacción de todo texto suficientemente bien escrito. Si bien estos aspectos se presentan en el texto escrito de manera simultánea y articulada, serán reportados de forma separada. Los aspectos evaluados en segundo grado son los siguientes:

• **Tipo de escritura:** Este criterio nos permite formular hipótesis acerca de en qué etapa del desarrollo de la escritura se encuentran los niños de segundo grado. Para ello, los textos fueron clasificados en dos grupos:

- **Pre-alfabéticos:** son aquellos que demuestran que el estudiante no ha llegado aún a establecer una correspondencia sonido/letra.
- **Alfabéticos:** son los que demuestran que el estudiante ha adquirido el código y puede relacionar de manera integral las letras con las palabras (aunque todavía presenten problema de léxico y/o ortografía).

• **Legibilidad:** El concepto de legibilidad designa el grado de facilidad con que se puede leer y comprender un escrito (sobre todo un manuscrito). La legibilidad atañe, básicamente, a la distinción de los grafemas a través del trazo.

• **Adecuación al tema y tipo de texto:** La adecuación a una determinada situación comunicativa implica posicionarse en esta, respondiendo a una intención y seleccionando un tipo de texto acorde con dicha situación.

• **La coherencia textual:** Para que un texto sea entendible por un público lector amplio, es necesario que las ideas estén agrupadas y organizadas lógicamente en torno de un tema

central. Para lograr la organización de las ideas, se requiere de habilidades y conocimientos acerca de principios de coherencia propios del código escrito.

En la Evaluación Nacional (2004), se evaluó la coherencia a partir de tres características específicas que se encuentran en un texto coherente:

- La distribución adecuada de la información
- La ausencia de repetición innecesaria de ideas
- La ausencia de contradicción entre las ideas, los vacíos de información y la intrusión de ideas irrelevantes

• **La cohesión textual:** La cohesión textual es una propiedad de los textos según la cual las frases y oraciones están interconectadas entre sí por medio de referentes (pronombres, ~~elipsis~~, adverbios, sinónimos), conectores (conjunciones, enlaces, frases adverbiales) y signos de puntuación.

En la Evaluación Nacional (2004), se evaluó la cohesión a través de dos elementos:

- Los conectores lógicos
- Los signos de puntuación

• **Léxico:** El léxico es el conjunto de las palabras de un idioma, de una región, de una actividad determinada, de un campo semántico dado, etc. Toda palabra —o lexema— está asociada, por un lado, a un significado (que correspondería a la/s definición/es del diccionario o a las que los usuarios del lenguaje le atribuyen) y, por el otro, a una forma, es decir, a una representación, a una “imagen sonora” de la palabra.

• **¿Cómo se desarrolla la producción escrita en un segundo idioma?**

FOLSE, VESTRI Y SMITH. (2004) Proponen que el proceso de escritura de textos en inglés debe incluir un mínimo de siete pasos:

- Elección del tema
- Lluvia de ideas
- Redacción de la primera versión
- Redacción de las versiones posteriores
- Edición
- Revisión
- Corrección de la versión final.

- **El aprendizaje de la escritura**

MINEDU (2004) En la escuela secundaria, el docente se orienta a desarrollar en el estudiante las siguientes capacidades: elaborar ideas de forma ordenada y lógica, seleccionar las ideas relevantes al tema del escrito, relacionarlas con referentes y conectores, y adecuar el texto a la situación comunicativa (registro, lector al que va dirigido el texto, propósito del autor y tipo de texto).

Sin embargo, por ser la escritura una actividad tan rica en recursos y elementos aplicados simultáneamente, exige, además, que se siga un proceso: no basta escribir "de un solo tirón" determinado texto, sino que son necesarias diversas etapas previas y posteriores al texto definitivo (la planificación, el borrador y la revisión).

Asimismo, este aprendizaje del código escrito y sus particularidades es largo y continuo: El estudiante avanza en su dominio de la escritura poco a poco. Escribir una monografía, un cuento, un resumen, o cualquier otro tipo de texto, demanda la convergencia de varios factores tales como la motivación y la necesidad de comunicar; la observación, el análisis, la comprensión y la puesta en juego de los procesos de composición; la interacción con los compañeros, el maestro y otras personas; y las habilidades y conocimientos sobre ciertos aspectos textuales, semánticos, léxicos, sintácticos y normativos, propios del texto escrito. Todos estos factores determinan la manera en que el estudiante avanza en su aprendizaje del código escrito.

En ese sentido, el aprendizaje de la escritura no puede reducirse solamente a memorizar reglas ortográficas ni tiene que ver con un conocimiento descontextualizado de la morfología (sustantivo, adjetivo, adverbio, etc., con sus numerosas clasificaciones y ejercicios repetitivos) y de la sintaxis (sujeto, objeto directo, indirecto, circunstancial, etc.). Dicho aprendizaje tampoco está relacionado solamente con reconocer las siluetas de los textos. Por ejemplo, no basta con saber la ubicación del destinatario, la fecha y la firma en una carta y, mucho menos, tiene que ver con que el estudiante escriba un dictado o copie textos de otros autores en hojas en blanco.

- **Las habilidades en un segundo idioma:**

- **Speaking**

La producción oral según **BYGATES, Martin (1998)** es la habilidad de ensamblar oraciones en lo abstracto, que se producen y se adaptan a las circunstancias del momento. Esto es, tomar decisiones rápidas, integrándolas adecuadamente, y ajustándolas de acuerdo con problemas inesperados que aparecen en los diferentes tipos de conversación.

Por otro lado, O'MALEY, Michael y VALDEZ, Pierce. (1996) dicen que la producción oral se refiere a la habilidad de negociar significados entre dos o más personas que están relacionadas al contexto donde ocurre la conversación.

Otra definición es la de BROWN, Gillian y YULE, George. (1983) la cual considera que la producción oral es un proceso interactivo donde se construye un significado que incluye producir y recibir, además de procesar información. La forma y el significado dependen del contexto donde se da la interacción, incluyéndose los participantes, sus experiencias, el medio ambiente y el propósito de comunicarse. Frecuentemente es espontáneo, tiene inicios y terminaciones, y tiene un desarrollo.

- **Listening**

WIPF, Joseph (1984) En el artículo "Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension" definió la escucha como:

Un proceso mental invisible, lo que hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio.

ROST, Michael (2002) Define la escucha como un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); negociar el significado con el emisor y responder (la orientación colaborativa); y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa). La escucha es un proceso de interpretación activa y compleja en el cual la persona que escucha establece una relación entre lo que escucha y lo que es ya conocido para él o ella.

- **Reading.**

PARODI, Giovanni (2003) Desde la línea de investigación centrada en la comprensión, la lectura es entendida por un gran número de especialistas meramente como el proceso de decodificación, el que se compone de micro-procesos como el reconocimiento de letras e integración de sílabas, la decodificación de palabras y la decodificación sintáctica. Se asume así que la lectura, entre otros procesos menores, es parte del macro-proceso de la comprensión. En palabras de Parodi (2003:25):

La comprensión es un macro-proceso cognitivo que depende de varios micro-procesos los que se ordenan en una jerarquía de complejidad cuyo nivel más alto es la comprensión propiamente tal. Entre los micro-procesos, se incluye la decodificación que, en el caso del texto escrito, se ha denominado "lectura".

- **Writing.**

SMITH, Frank (1994) la mayoría de las palabras útiles de nuestro idioma, la escritura tiene significados múltiples. La palabra tiene más de una función gramatical, su posición en la frase es el producto del acto de escribir. Cuando se usa, la palabra *escribir* (Writing) como un verbo puede tener dos tipos diferentes de significados:

Algunas personas podrían sostener que escribir es emitir las palabras al mismo tiempo, aunque se haga cosas diferentes. Un escritor que dicta a una secretaria o en un magnetófono podría sostener que está escribiendo un libro sin realizar una marca sobre el papel. El secretario o la persona que hace la transcripción también podría reclamar que está escribiendo las mismas palabras, por desempeñar un acto convencional con una pluma, lápiz, máquina de escribir, o procesador de texto. Y aunque podríamos decir que se realiza el mismo acto en el idioma se establece una diferencia: el autor compone las palabras y que el secretario las copia.

ONG, Walter (1994) y **MARTÍN, Robert (1996)** son del mismo parecer. Según ellos, la escritura establece lo que se ha llamado un lenguaje "*libre de contextos*" o autónomo, que no puede ponerse en duda ni cuestionarse directamente porque el discurso escrito está separado de su autor. La escritura es una tecnología no solo en cuanto es un recurso externo, sino también en razón de que produce transformaciones interiores de la conciencia y afectan la palabra. La principal característica es que aunque carezcan del sonido quedan aisladas del contexto más pleno en el cual las palabras toman vida, lo cual trae como consecuencia que en la escritura el significado se concentra en la lengua misma a diferencia de la oralidad en la cual el significado está relacionado al contexto.

SMITH, Frank (1981), afirma que la mejor manera de ser un escritor competente es buscar los conocimientos en textos escritos, es decir, que hace falta leer de una manera determinada para aprender a escribir, debido a que se puede encontrar la estructura, el registro y las palabras adecuadas para escribir otras.

- **El desarrollo de estas habilidades**

- **Speaking.**

BYGATE, Martín (1991) La producción oral es una habilidad en la enseñanza de idiomas que crea controversia por lo difícil que es desarrollarla. No es fácil, no es algo que se logra de la noche a la mañana, sobre todo cuando hablamos del contexto del salón de clase y el promedio de estudiantes, que es de veinte a cuarenta. Para esto Bygate nos presenta su idea de lo que implica enseñar la habilidad de comunicarse en otro idioma en su libro y además discute las metodologías de Rivers y Temperley (1978), y Littlewood (1981).

La intención del libro es tener una idea clara de cómo nuestros estudiantes aprenden un idioma extranjero. Nos propone al lado de una metodología, una variedad de actividades las cuales aconseja utilizar en clase.

El libro se divide en 3 partes.

1. En la primera se consideran los aspectos que forman parte de la "simple tarea" de hablar con alguien.
2. En la segunda parte se ven los diferentes tipos de ejercicios y actividades que se usan para desarrollar la comunicación.
3. La tercera parte estudia las formas que puede utilizar el maestro para verificar qué hacen los estudiantes y qué aprenden con las actividades de comunicación oral.

El problema principal en la enseñanza de un idioma extranjero radica en preparar a los estudiantes a usar el idioma. Y el éxito de esto recae en la forma de preparar a los estudiantes y de que los maestros tengamos bien claros los objetivos.

- **Listening.**

FREEMAN, Josh y JOHNSON, Brad (1998) Es importante que el docente considere el contexto social, cultural y real de sus estudiantes y de la lengua para lograr promover y motivar en ellos el uso de la misma cuando manifiesten sus opiniones sobre temas reales que se presenten en dichos contextos, reflejando así, que para desarrollar las habilidades comunicativas la metodología debe enfocarse en tareas y actividades de comunicación.

OSEJO, Fonseca y ESTEBAN, Sergio (2009) Por ser un proceso dinámico, encontrar una única definición para la comprensión auditiva es una tarea difícil, a tal punto que existen diversas concepciones diferentes todas entre sí. Por ejemplo **Wipf (1984)** en el artículo "**Strategies for teaching second language listening comprehension**", definió la comprensión auditiva como "un proceso mental invisible difícil de describir en el que las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio. De acuerdo con este autor, la definición de la comprensión auditiva presenta un enfoque estructural del idioma, es decir, se evidencia la importancia de los componentes fonológicos y léxicos de la lengua extranjera.

UR, Penny (1984) dice que, como regla general, los profesores deben preparar a los estudiantes para la comprensión de escucha en la vida real. Además, los ejercicios de escucha son más efectivos, si se estructuran alrededor de una tarea. Es decir, se requiere

que los estudiantes realicen alguna actividad en respuesta a lo que escuchan para demostrar su comprensión. Para realizar esto, Ur sugiere cuatro tipos de ejercicios:

1. escucha sin respuesta
2. escucha con respuestas cortas
3. escucha con respuestas más largas
4. escucha como base para el estudio y discusión.

GALVIN, Klein. (1988); Dice que el proceso de comprensión auditiva también requiere de cuatro pasos fundamentales: "el primer paso es la recepción (receiving) y consiste en poner nuestro sentido del oído a trabajar. En este primer paso, la persona "decide" escuchar, o lo que es lo mismo, la persona empieza a clasificar entre lo que constituye únicamente "ruido" y lo que él o ella realmente desea o debe escuchar. El segundo paso es la interpretación. En este nivel, el receptor activa todas sus experiencias y vivencias para decodificar lo que acaba de escuchar. El paso número tres es la evaluación, el cual se basa en decidir que hace con el mensaje. Y por último, el paso final en este proceso es la respuesta, que no es necesariamente una respuesta oral, ya que puede ser perfectamente cualquier otra reacción tal como sonreír, asentir, realizar alguna otra acción o escribir algo.

- **Reading.**

Según **KRASHEN, Stephen (1982)** la hipótesis de lectura no distingue entre escritores óptimos de aquellos escritores meramente buenos, pues los otros factores, tales como creatividad y la experiencia, juegan un papel. Se puede decir que los escritores buenos y los escritores óptimos han leído ambos lo «suficiente» para haber adquirido el código del lenguaje escrito.

En su libro "*The Power of Reading*", Krashen es más explícito. Según el autor la enseñanza directa en la escuela es importante para los estudiantes avanzados, sin embargo, un interés excesivo por la corrección en aquellos estudiantes que pretenden crear nuevas ideas tiene un efecto disociado. Los escritores experimentados saben esto y limitan la corrección a las fases finales luego de que las ideas ya se han vertido en una hoja de papel. Por ello entre más madure el estudiante es posible esperar que desarrolle un conocimiento extensivo para la escritura.

UNESCO, (2000); Por su parte al abordar la problemática mundial de la lectura, ha señalado que "los libros y el acto de leer constituyen los pilares de la educación y la difusión del conocimiento, la democratización de la cultura y la superación individual y colectiva de los

seres humanos. En esta perspectiva señala la UNESCO, los libros y la cultura son y seguirán siendo con fundamentada razón, instrumentos indispensables para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo, se convierten en agentes activos del progreso.

En esta visión, la UNESCO reconoce que saber leer y escribir constituye una capacidad necesaria en sí misma, y es la base de otras aptitudes vitales...”

• **Writing.**

En algunos métodos de enseñanza de la escritura se ha presentado el lenguaje escrito como un sistema de signos que sirve para transcribir el lenguaje oral, como un medio para vehicular mediante letras la lengua oral. Sin embargo, como lo señala Cassany (1994), Smith, (1994) Krashen (1991) no se trata de un simple sistema de transcripción. Sino que constituye un lenguaje completo e independiente, un verdadero medio de comunicación.

CASSANY, Daniel (1994) expone que al consultar los manuales de redacción y los libros de ejercicios que tienen como objetivo enseñar a escribir, se puede concluir que las explicaciones y los ejercicios que presentan la mayoría de ellos se pueden agrupar según los conocimientos gramaticales, reduciendo el uso del lenguaje a la ortografía y algunas reglas de morfosintaxis. Sin embargo, los estudios de lingüística textual o de gramática del discurso han modificado notablemente este planteamiento.

“Por ejemplo, podemos comparar las estructuras sintácticas que se utilizan en cada código: las que se usan y las que no, su grado de complejidad, la longitud, el orden de las palabras, etc. Este segundo grupo de características las denominamos textuales, porque hacen referencia al mensaje (el texto) de la comunicación. En relación a las características contextuales, lo primero que hay que decir es que no existen situaciones de comunicación exclusivas del código oral y del escrito”. (Cassany, 1994).

KRASHEN, Stephen. (1991) en su libro “Writing: Research, Theory And Application”, sostiene que las convenciones de la escritura se adquieren leyendo. Así tenemos que para escribir como se escribe en los periódicos, se debe leer periódicos, pues no basta la lectura de los libros. Si se quiere tener competencia en la escritura empleada por las revistas el autor considera que se debe examinar las revistas y no realizar cursos de correspondencia en los cuales se enseña cómo escribir en una revista. Para escribir poesía, leer poesía. Para lograr un estilo convencional de memorándums en la escuela, consultar el archivo de la escuela.

En efecto como señala krashen, la competencia que poseemos cuando aprendemos a escribir en una lengua se constituye en competencia para escribir en una segunda lengua. La adquisición de la segunda lengua es un proceso inconsciente al igual que lo fue en la primera.

HYLAND (2002) la destreza de la producción escrita ha ocupado un lugar central dentro de la lingüística aplicada y sigue siendo, hoy en día un tema de debate ,por una parte , para clarificar como funciona dicha destreza y, por otra parte , para determinar cuáles son las pautas a seguir en su enseñanza-adquisición .

HARMER, Jeremy (1991) destaca con exactitud la diferencia entre las destrezas de producción oral y escrita. Este autor asegura que los nativos de la lengua Inglesa cometen errores al hablar, repiten lo mismo de formas distintas incluso cambian de tema sin acabar una frase; en cualquier situación que no se considere formal, este tipo de comportamiento se considera aceptable, sin embargo, la situación no es la misma cuando se trata del lenguaje escrito. En la comunicación escrita no pueden existir dichos "errores". De ahí que, desde un punto de vista docente, exista mayor exigencia en cuanto a la corrección de las actividades de producción escrita.

SCARELLA y OXFORD (1992) para escribir bien y de forma efectiva hay que dominar los cuatro componentes de la competencia comunicativa.

- Competencia gramatical: utilización de la gramática, vocabulario y ciertos mecanismos de la lengua como puntuación y ortografía.
- Competencia socio-lingüística: permite variar el uso de la lengua respecto al tema, género, lector y finalidad del texto para adaptarse a la comunidad discursiva determinada.
- Competencia discursiva: consiste en organizar el texto para que tenga coherencia y cohesión.
- Competencia estratégica: se trata de aumentar estrategias que permitan aumentar la competencia para escribir de forma efectiva como por ejemplo, Planificar, componer o revisar el texto.

• **El Taller I LIKE WRITING**

• **Definición.**

Es un conjunto de técnicas y estrategias diseñadas bajo la influencia del aprendizaje significativo y aplicado en la enseñanza del idioma Inglés. Específicamente sobre la habilidad de escritura (writing). Como actividad educativa, la intención del taller es encaminar a la producción escrita del estudiante en este idioma. El docente cumple un rol de facilitador y motivador, dejando la producción al estudiante. Consta de cuatro etapas debidamente organizadas donde el estudiante cumple un rol activo para finalmente reflejar esa actividad en un producto final.

El título del taller deriva de tres palabras en Inglés:

I: significa: "yo", "me"

LIKE: significa gustar.

WRITE: significa escribir.

I LIKE WRITING: Significa "me gusta escribir".

Es decir, lo que se pretende con esta investigación es que el estudiante produzca textos a partir de las diferentes actividades en la que se encuentra inmerso, contribuyendo de esta manera a ser parte de la clase y rompiendo con el paradigma tradicional del estudiante pasivo.

- **Finalidad.**

La finalidad del Taller *I LIKE WRITING* es la de desarrollar la producción de textos en el idioma Inglés en los estudiantes del IV ciclo de la asignatura de problemas específicos de la gramática Inglesa I, de La Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la UNSM, Tarapoto-2011.II.

- **Fundamentos.**

- **Fundamento Filosófico: La teoría Constructivista de Jean Piaget.**

PIAGET, Jean (1959) El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras "operaciones mentales".

Postula la necesidad de entregar al estudiante herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

El constructivismo en el ámbito educativo propone un paradigma en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se percibe y se lleva a cabo como proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto, de modo que el conocimiento sea una auténtica construcción operada por la persona que aprende (por el «sujeto cognoscente»).

Para Piaget, el aprendizaje es la modificación de los conceptos previos, pero además, se integran conceptos nuevos aprendidos con los que ya poseen, en este caso lo fundamental que se destaca en la teoría de Piaget es que los conocimientos se construyen y el estudiante es el verdadero protagonista del aprendizaje.

Se considera al estudiante como poseedor de conocimientos que le pertenecen, en base a los cuales habrá de construir nuevos saberes. No pone la base genética y hereditaria en una posición superior o por encima de los saberes. Es decir, a partir de los conocimientos previos de los educandos, el docente guía para que los estudiantes logren construir conocimientos nuevos y significativos, siendo ellos los actores principales de su propio aprendizaje. Un sistema educativo que adopta el constructivismo como línea psicopedagógica se orienta a llevar a cabo un cambio educativo en todos los niveles.

Un profesor constructivista que favorezca este proceso sería, en opinión de Fosnot (1987), el que asume "que el estudiante debe tener experiencia en formular hipótesis y en predecir, manipular objetos, plantear cuestiones, investigar respuestas, imaginar, investigar e inventar, con la finalidad de que desarrolle nuevas construcciones.

Desde esta perspectiva el profesor no puede asegurar que los aprendices adquieran el conocimiento sólo porque el profesor lo reparta; se requiere un modelo de instrucción activo y centrado en el aprendiz; el profesor ejerce como mediador creativo en este proceso".

- **Características de un docente constructivista.**

- a. Acepta e impulsa la autonomía e iniciativa del estudiante
- b. Usa materia prima y fuentes primarias en conjunto con materiales físicos, interactivos y manipulables.
- c. Usa terminología cognitiva tal como: Clasificar, analizar, predecir, crear, inferir, deducir, estimar, elaborar, pensar.
- d. Investiga acerca de la comprensión de conceptos que tienen los estudiantes, antes de compartir con ellos su propia comprensión de estos conceptos.
- e. Desafía la indagación haciendo preguntas que necesitan respuestas muy bien reflexionadas y desafía también a que se hagan preguntas entre ellos.

El objetivo último del enfoque constructivista del aprendizaje es que el estudiante llegue a construir representaciones abstractas del mundo a través de un proceso consciente de integración de la realidad, como resultado de la comparación consciente con las concepciones que ya posee. Este proceso fue denominado por Piaget como "descentración".

- **Fundamento Pedagógico: Teoría del Aprendizaje significativo de David Ausubel**

AUSUBEL, David (1963) Por aprendizaje significativo se entiende cuando el docente liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

El aprendizaje significativo trata de la asimilación y acomodación de los conceptos. Se trata de un proceso de articulación e integración de significados. En virtud de la propagación de la activación a otros conceptos de la estructura jerárquica o red conceptual, esta puede modificarse en algún grado, generalmente en sentido de expansión, reajuste o reestructuración cognitiva, constituyendo un enriquecimiento de la estructura de conocimiento del aprendizaje.

El aprendizaje significativo es aquel aprendizaje en el que los docentes crean un entorno de instrucción en el que los estudiantes entienden lo que están aprendiendo. El aprendizaje significativo es el que conduce a la transferencia. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones, en un contexto diferente, por lo que más que memorizar hay que comprender. Aprendizaje significativo se opone de este modo a aprendizaje mecanicista. Se entiende por la labor que un docente hace para sus estudiantes.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ("subsunsor") pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de "anclaje" a las primeras. El aprendizaje significativo se da mediante dos factores, el conocimiento previo que se tenía de algún tema, y la llegada de nueva información, la cual complementa a la información anterior, para enriquecerla. De esta manera se puede tener un panorama más amplio sobre el tema.

- **Ideas básicas del aprendizaje significativo:**

1. Los conocimientos previos han de estar relacionados con aquellos que se quieren adquirir de manera que funcionen como base o punto de apoyo para la adquisición de conocimientos nuevos.
2. Es necesario desarrollar un amplio conocimiento meta-cognitivo para integrar y organizar los nuevos conocimientos.
3. Es necesario que la nueva información se incorpore a la estructura mental y pase a formar parte de la memoria comprensiva.
4. Aprendizaje significativo y aprendizaje mecanicista no son dos tipos opuestos de aprendizaje, sino que se complementan durante el proceso de enseñanza. Pueden ocurrir simultáneamente en la misma tarea de aprendizaje. Por ejemplo, la memorización de las tablas de multiplicar es necesaria y formaría parte del aprendizaje mecanicista, sin embargo su uso en la resolución de problemas correspondería al aprendizaje significativo.

5. Requiere una participación activa del discente donde la atención se centra en el cómo se adquieren los aprendizajes.
6. Se pretende potenciar que el discente construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía a través de un proceso de andamiaje. La intención última de este aprendizaje es conseguir que el discente adquiriera la competencia de aprender a aprender.
7. El aprendizaje significativo puede producirse mediante la exposición de los contenidos por parte del docente o por descubrimiento del discente.

- **Pasos a seguir para promover el aprendizaje significativo:**

- Proporcionar retroalimentación productiva, para guiar al aprendiz e infundirle una motivación intrínseca.
- Proporcionar familiaridad.
- Explicar mediante ejemplos.
- Guiar el proceso cognitivo.
- Fomentar estrategias de aprendizaje.
- Crear un aprendizaje situado cognitivo.

La Teoría del Aprendizaje Significativo se ha desarrollado y consolidado a merced de diferentes investigaciones y elaboraciones teóricas en el ámbito del paradigma cognitivo, mostrando coherencia y efectividad. Cuanto más se premie al educando en el proceso enseñanza aprendizaje mayor resultado mostrara al fin del año escolar pero esto será difícil sin la ayuda de los padres dentro del proceso.

- **Fundamento Lingüístico: Teoría de la Gramática Generativa de Noam Chomsky.**

CHOMSKY, Noam (1957) citado por **PUENTE, Anibal (2003)** La gramática generativa o generativo transformacional es una teoría lingüística que consta de un conjunto de reglas para producir o generar todas las oraciones gramaticalmente posibles en una lengua con el propósito de revelar el dominio gramatical de una persona cuya lengua materna es la que ejercita intuitivamente. La gramática generativa basada en la obra de Chomsky constituye un intento de descubrir las características universales del lenguaje, y comprende la estructura de la frase y los componentes transformativos, morfémicos y semánticos.

GASTELO, Julio y NAVARRO, Ronald (2003) Todos tenemos una gramática general en la cual nos podemos anclar para crear estructuras nuevas en el otro idioma, se trata de lógica aplicada a la ordenación de signos que nos permitan comunicarnos. Además todo estudiante de un segundo idioma tiene al menos implícita y explícitamente la gramática de un segundo idioma. Por eso se habla de reconocer la gramática, no de estudiar gramática,

y eso lo hace inmediatamente nuestro cerebro, gran ordenador que va asociando gramáticas. Por otro lado, y como decimos siempre, nadie emplea conscientemente la gramática para hablar, por lo tanto, la atención del aprendizaje debe ir en otra dirección, directamente a comunicarse, nuestro súper ordenador está siendo continuamente sus asociaciones.

Todos tenemos una gramática universal, como decía Chomsky, todos tenemos una lógica universal que se manifiesta en los distintos idiomas, en su estructura interna, en su lógica gramatical. Un idioma es una estructuración lógica de unas familias de palabras (semántica), de unos sonidos (fonética), que conforman un conjunto de signos (lenguaje), con los cuales llegamos a comunicar ideas, sentimientos y necesidades. (DURANA, 2001, pg. 6).

- **Etapas.**

Las etapas del taller son:

- **MOTIVATING.**

Esta etapa consiste en la utilización de diferentes estrategias por parte del docente para captar la atención de los estudiantes. Es la etapa inicial del proceso, por lo que es muy importante que los estudiantes estén motivados para el desarrollo del taller.

Objetivo:

Lograr captar la atención y el interés de los participantes.

- **KNOWING VOCABULARY.**

Segunda etapa en la cual el estudiante asimila e internaliza el nuevo vocabulario impartido por el docente mediante la técnica de actuación. La idea de esta etapa es que el estudiante aprenda el nuevo conocimiento de manera divertida.

Objetivo:

Lograr que el estudiante aprenda el nuevo vocabulario que el profesor del taller presenta de manera divertida.

- **PRACTICING.**

Tercera etapa del desarrollo del taller, en esta etapa el estudiante pone en práctica lo aprendido escribiendo pequeños textos o desarrollando algunas tareas que imparte el docente (creación de poemas, acrósticos, letras de canciones, etc.)

Objetivo:

Lograr que el estudiante utilice el conocimiento y practique el desarrollo de la habilidad escritura (writing).

- **PRODUCING.**

Última etapa del taller en donde el estudiante es capaz de producir artículos y diferentes textos a partir del aprendizaje adquirido en el aula utilizando el nuevo vocabulario. Esta etapa es evaluada por el tutor del taller y se tendrán en cuenta las mejores producciones para la elaboración de un magazine como producto final.

Objetivo:

Lograr que los participantes del taller produzcan textos escritos con relación al tema.

- **Estrategias de cada etapa:**

- **MOTIVATING.**

El docente hace uso de técnicas variadas como por ejemplo Realía, escenificación, etc. Para dar a conocer el tema. Cabe mencionar que el uso de estas estrategias varía de acuerdo al tema.

- **ACTING.**

El docente introducirá la nueva información de forma dinámica lo que facilita la internalización del nuevo vocabulario. El medio para llegar al estudiante es del libre albedrío del docente.

- **COMPLETING.**

El docente se vale de material didácticos para poner en práctica el uso del nuevo aprendizaje, en este caso el tutor es un guía en la realización de la práctica. Se puede valer de diferentes tipos de textos: (complete the text, making a paragraph, acrostics, etc.)

- **PRODUCING.**

El docente facilita el material adecuado a los estudiantes para la producción de artículos y diferentes tipos de textos, también en este caso el docente sirve como guía o facilitador para la elaboración de los nuevos textos.

- **EVALUACIÓN**

Según el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2008) manifiesta lo siguiente:

La evaluación de los aprendizajes es un proceso pedagógico continuo, sistemático, participativo y flexible, que forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. En él influyen y se entrecruzan dos funciones distintas: una pedagógica y otra social.

El Taller I LIKE WRITING concibe a la evaluación de manera procesual, debido a que seguirá un proceso sistemático y continuo para medir el proceso del aprendizaje cognitivo del estudiante a lo largo de un periodo de tiempo fijado por el docente.

Así mismo, la evaluación cuenta con instrumentos planificados que ayudaran a recoger información del aprendizaje cognitivo de los estudiantes.

DEFINICIÓN

estrategias diseñadas bajo la influencia del aprendizaje significativo y aplicado a la específicamente sobre la habilidad de escritura (writing).

FINALIDAD

WRITING es la de desarrollar la producción de textos en el idioma Inglés de los la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la UNSM, Tarapoto-2011-II.

FUNDAMENTOS

PEDAGÓGICO

Se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo de **David Ausubel (1963)**.

Por aprendizaje significativo se entiende cuando el aprendiz liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso.

LINGÜÍSTICO

Se fundamenta en la teoría de la gramática generativa de **Noam Chomsky (1957)**.

Todos tenemos una lógica universal que se manifiesta en los distintos idiomas, en su estructura interna, en su lógica gramatical.

ETAPAS

MOTIVATING

Objetivo

- Lograr captar la atención y el interés de los participantes.

Técnica

Warming up, Realia, Pictures

Actividades

- Presentación del docente y del taller.
- Presentación del material de acuerdo al tema. (Pictures, papelotes, etc)

KNOWING VOCABULARY

Objetivo

- Lograr que el estudiante aprenda el nuevo vocabulario que el profesor del taller presenta de manera divertida.

Técnica

Acting

Actividades

- El docente provee el nuevo vocabulario a los estudiantes mediante la actuación.
- El estudiante aprende el nuevo vocabulario de acuerdo al tema.

PRACTICING

Objetivo

- Lograr que el estudiante utilice el conocimiento y practique el desarrollo de la habilidad del writing.

Técnica

Gap- filling, sentence writing, Re-ordering words.

Actividades

- Los estudiantes participan sobre el tema de clase.
- El profesor orienta el trabajo.
- El profesor provee de material didáctico para la práctica del estudiante.

PRODUCING

Objetivo

- Lograr que los participantes del taller produzcan textos escritos con relación al tema.

Técnica

Sentence writing, writing advertisements.

Actividades

- El profesor guía al estudiante mientras va realizando su producción escrita.

EVALUACION:

- El Taller I LIKE WRITING concibe a la evaluación de manera procesual, debido a que seguirá un proceso sistemático y continuo para medir la producción escrita del estudiante a lo largo de un periodo de tiempo fijado por el docente.
- La evaluación del Taller I LIKE WRITING se desarrollará a través de técnicas e instrumentos planificados que facilitan al docente a realizar la evaluación.

From:

Taller "I LIKE WRITING"

Es un conjunto de técnicas, estrategias y contenidos diseñados con un sentido lógico y secuencial que faciliten el desarrollo de la habilidad de la escritura (writing) del idioma inglés.

To:

Desarrollar la producción de pequeños textos escritos en un Segundo idioma (Inglés).

Psicológico: se sustenta en la teoría constructivista de Noam Chomsky quien afirma que el aprendizaje es un proceso activo en el cual el aprendiz construye nuevas ideas o conceptos basados en sus conocimientos anteriores.

Pedagógico: se fundamenta en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. El aprendizaje significativo trata de la asimilación y acomodación de los conceptos. Este aprendizaje sirve para utilizar lo aprendido en nuevas situaciones o en un contexto diferente.

Lingüístico: se fundamenta en la teoría de la gramática generativa de Noam Chomsky. Todos tenemos una gramática universal que se manifiesta en los distintos idiomas, en su estructura interna, en su lógica gramatical.

Etapas

Motivating: Lograr captar la atención y el interés de los estudiantes. (Warming up, realia, pictures).

- Actividades:

Presentación del docente y del taller.

Uso de material de acuerdo al tema.

Knowing Vocabulary: Lograr que el estudiante aprenda el nuevo vocabulario. (acting)

- Actividades:

El docente provee el nuevo vocabulario a los estudiantes mediante la actuación.

El estudiante aprende el nuevo vocabulario de acuerdo al tema.

Practicing: Lograr que el estudiante utilice el Nuevo conocimiento y lo practique. (Gap-filling, sentence writing, Re-ordering words)

- Actividades:

Los estudiantes participan sobre el tema de clase.

El profesor del taller orienta el trabajo.

El Profesor provee de material didáctico para la práctica del estudiante.

Producing: Lograr que los participantes del taller produzcan textos escritos con relación al tema (sentence writing, writing advertisements).

- Actividades:

El profesor guía al estudiante mientras va realizando su producción escrita.

Evaluación

- El Taller I LIKE WRITING concibe a la evaluación de manera procesual, debido a que seguirá un proceso sistemático y continuo para medir la producción escrita del estudiante a lo largo de un periodo de tiempo fijado por el docente.

- La evaluación del Taller I LIKE WRITING se desarrollará a través de técnicas e instrumentos planificados que facilitan al docente a realizar la evaluación.

3. Marco Conceptual (definición de términos)

- **Taller:**

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO UNIVERSAL (2000); Oficina en que se trabaja una obra de manos. Conjunto de colaboradores de un maestro. Escuela o seminario de ciencias.

WEAVER,G (1964) Los talleres educativos se refieren a los ambientes de enseñanza y de aprendizaje donde los estudiantes que cursan asignaturas o especialidades técnicas en institutos de formación profesional desarrollan actividades de tipo manual utilizando una materia prima determinada (puede ser metales, maderas, plásticos, entre otros) así como también fuentes generadores de energía (como la electricidad) a fin de obtener un producto finamente acabado o comprobar fenómenos físicos, demostrando así sus competencias laborales en atención a las necesidades de una sociedad específica.

- **Producción de textos:**

MINEDU (2004) La producción de textos es un proceso de composición en el que el escritor, utiliza ciertas estrategias y recursos del código escrito para producir un texto entendible y eficaz comunicativamente.

- **Desarrollo:**

PICO, Augusto (2006) El desarrollo es una condición social, en la cual las necesidades auténticas de su población se satisfacen con el uso racional y sostenible de recursos y sistemas naturales. La utilización de los recursos estaría basada en una tecnología que respeta los aspectos culturales y los derechos humanos. Todos los grupos sociales tendrían acceso a las organizaciones y a servicios básicos como educación, vivienda, salud, nutrición y que sus culturas y tradiciones sean respetadas.

- **Escribir:**

VIGOTSKY. Lev (1977) La escritura representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y auto dirigido hacia objetivos definidos previamente. Durante este proceso la acción consciente del individuo estará dirigida hacia dos objetos de diferente nivel .uno, serán las ideas que van a expresar. El otro, está constituido por los instrumentos de su expresión exterior, es decir, por el lenguaje escrito y sus reglas gramaticales y sintácticas, cuyo dominio se hace imprescindible para su realización. Por ello, la escritura como mediadora en los procesos psicológicos, activa y posibilita el desarrollo de otras funciones como la percepción, la atención, la memoria y el pensamiento, funciones que además están involucradas en el proceso de composición escrita.

- **Coherencia:**

HUERTA, Sebastian. (2010) "la coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que un serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros".

La coherencia es una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlas como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, o tema, de forma que el lector pueda encontrar el significado global del texto.

MINEDU (2009) La coherencia es la manera como se organiza la información para que pueda expresar un acto de habla: hacer una invitación, una promesa, una petición, etc. Para responder a la intención del texto, las ideas deben contribuir al desarrollo de un tema (Martínez, 2001; Van Dijk, 1998).

- **Cohesión:**

CASSANY, Daniel (1997) La cohesión: es la propiedad del texto que conecta las diferentes frases entre sí mediante las formas de cohesión. Estos mecanismos tienen la función de asegurar la interpretación de cada frase en relación con las demás y, en definitiva, asegurar la comprensión global del texto..

La cohesión, es la propiedad textual por la que las secuencias oracionales que componen la superficie textual están interconectadas a través de relaciones léxico gramaticales. Las ideas del texto producido deben estar unidas adecuadamente. Una idea se une a otra mediante los signos de puntuación, los conectores lógicos, la concordancia entre sujeto y predicado, etc.

MINEDU (2009) La cohesión es un concepto semántico que indica la manera como una secuencia de unidades de información se relaciona semánticamente con otras, a través de elementos gramaticales o léxicos. Las proposiciones se articulan en un texto aportando información vieja e información nueva. La cohesión asegura la progresión de una en relación con la otra, de manera que responda a los propósitos tanto del emisor como del receptor.

- **Habilidades:**

GONZALES, María (1995) la habilidad es un cierto nivel de competencia de un sujeto para cumplir con una meta específica. En otras palabras, Es la astucia para llevar a cabo una actividad.

- **Idioma Inglés:**

Es el idioma usado en todo el mundo como lengua internacional de comunicación, hoy en día muchas personas hablan inglés como segunda lengua o lengua foránea que aquellas que hablan inglés como lengua nativa o primera.

Según **Ferdinand Saussure, (1857-1913)** Lengua (langue): llamada también idioma, especialmente para usos extralingüísticos. Es un modelo general y constante para todos los miembros de una colectividad lingüística. Los humanos creamos un número infinito de comunicaciones a partir de un número finito de elementos, por ejemplo a través de esquemas o mapas conceptuales. La representación de dicha capacidad es lo que conocemos como lengua, es decir el código.

- **Docente:**

Bach. Navarro, Ronald y Bach. Gastelo, Julio. (2003) Individuo que cumple el rol de mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se pone de manifiesto cuando el mismo, guiado por su intención, cultura y sentimientos, organiza situaciones de aprendizaje y les imprime direccionalidad, es decir, las ubica en el contexto incorporando necesidades y expectativas.

MANUAL DE ACREDITACION ACCAI, (2008); Miembro del personal académico con funciones sustantiva de enseñanza y formación profesional e integral de los estudiantes.

- **Método:**

BUNGE, Mario (1984) citado por (Crisologo, 1999, p. 98) Es el camino, el procedimiento que se utiliza para alcanzar una meta "el método es un procedimiento regular, explícito y receptible para lograr algo sea material o conceptual"

El método en términos más amplios diríamos que es un proceso que busca lograr metas trazadas, pero siguiendo un orden sistemático.

- **Enseñanza:**

MANUAL DE ACREDITACION ACCAI, (2008); "Es el proceso mediante el cual se comunican o transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia. Este concepto es más restringido que el de educación, ya que ésta tiene por objeto la formación integral de la persona humana, mientras que la enseñanza se limita a transmitir, por medios diversos, determinados conocimientos. En este sentido la educación comprende la enseñanza propiamente dicha."

- **Aprendizaje:**

"El aprendizaje es una actividad de construcción personal de representaciones significativas o de una situación de la realidad" (Gage y Berliner, 1992, p. 132-133); nos da a entender que a través del proceso del aprendizaje una persona cambia de actitud con la ayuda de la experiencia mediante la aplicación del conocimiento.

GAGNÉ, Robert (1965): define aprendizaje como "un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento"

PUENTE, Aníbal, (2003): Es el proceso de adquisición de conocimiento por medio de la experiencia. Las conductas aprendidas se obtienen por procesos diferentes a las conductas innatas de naturaleza genética.

- **Técnica:**

La técnica según la **Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1998)** la define, como las respuestas de cómo hacer los procedimientos de actuación concreta que deben seguirse para recorrer las diferentes fases del método. Las técnicas son de carácter práctico y operativo y el método es de carácter global y de coordinación de operaciones.

- **Estrategia:**

DIAZ BARRIGA, CASTAÑEDA Y LULE, 1986; HERNANDEZ. (1991) Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas.

- **Motivación:**

PUENTE, Aníbal. (2003) Proceso o serie de procesos que de algún modo, inician, dirigen, mantienen y, finalmente detienen una secuencia de conducta dirigida a una meta.

- **Educación:**

Ortega, José (1999) "La educación es una dimensión de la vida misma de los individuos y las comunidades. La educación es "educación a lo largo de la vida", es decir, es un continuo que va desde que el individuo nace hasta que muere y, por tanto, no se da única ni exclusiva ni principalmente en una etapa de la vida. El individuo termina de educarse sólo cuando muere".

“La educación es o debe ser una progresiva y continua configuración de la persona humana para el desarrollo de sí misma y para su participación en la vida de la comunidad en la que vive; que deberá ayudar a comprender el mundo, pero también a comprender a los demás, para así comprenderse a sí mismo. Deberá enseñar a ser y a convivir” (José Ortega Esteban, 1999).

Ausubel y colbs (1990) "Es el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión".

- **Segunda lengua:**

KRASHEN, Stephen (1981) Por otra parte, al precisar el concepto de adquisición de una segunda lengua, estamos obligados a contrastar los conceptos de adquisición y de aprendizaje para distinguirlos o para considerarlos equivalentes. A veces se utiliza el término «adquisición» para referirse al manejo de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural, mientras que el término «aprendizaje», que en ocasiones se usa para lo mismo que el anterior, tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional.

- **Gramática:**

UR, Penny (1996) "la gramática es la forma en la que una lengua manipula y combina palabras o trozos de estas para formar unidades de significado mayor" o lo que es lo mismo, el conjunto de reglas que regulan las unidades de significado que conforman una lengua.

Conjunto de reglas y principios que regulan el uso del idioma (inglés) para la correcta organización de las palabras dentro el texto (cuento).

- **Evaluación:**

MINEDU (2009)

Es el instrumento que orienta la enseñanza para regular el aprendizaje del participante, a partir de las informaciones que le proporciona la evaluación, para tomar conciencia de lo que ha aprendido, de cómo ha logrado dicho aprendizaje, de las dificultades que se le presentaron y favorecer la toma de decisiones en la planificación de las acciones que debe emprender para superar sus limitaciones en la producción escrita.

- **Constructivismo:**

PIAGET, Jean (1959) El constructivismo plantea que nuestro mundo es un mundo humano, producto de la interacción humana con los estímulos naturales y sociales que hemos alcanzado a procesar desde nuestras "operaciones mentales".

Postula la necesidad de entregar al estudiante herramientas que le permitan crear sus propios procedimientos para resolver una situación problemática, lo cual implica que sus ideas se modifiquen y siga aprendiendo.

- **Aprendizaje significativo:**

AUSUBEL, David (1963) Por aprendizaje significativo se entiende cuando el docente liga la información nueva con la que ya posee, reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Dicho de otro modo, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y éstos, a su vez, modifican y reestructuran aquellos.

4. Hipótesis.

Hipótesis de Investigación (H_i)

El taller *I LIKE WRITING* influye positivamente en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II.

Hipótesis Nula (H₀)

El taller *I LIKE WRITING* no influye positivamente en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto – 2011-II.

5. Sistema de Variables.

• Variable Independiente

Taller I LIKE WRITING

• Definición Conceptual.

PESTALOZZI, Juan (2007) "Los conocimientos sin actividades prácticas constituyen el don más funesto que un genio enemigo ha hecho a nuestra época.

Un taller pedagógico es una reunión de trabajo donde se unen los participantes en pequeños grupos o equipos para hacer aprendizajes prácticos o aplicados según los objetivos que se proponen y el tipo de materia que los organice. Puede desarrollarse en un local, pero también al aire libre.

• Definición Operacional.

El taller I LIKE WRITING se divide en las siguientes dimensiones:

- a. **Enfoque:** Hace referencia al conjunto de fundamentos (filosófico, pedagógico, y lingüístico) en los cuales se regirá esta investigación.
- b. **Metodología:** hace referencia al conjunto de técnicas, estrategias y actividades por los cuales se regirá esta investigación científica, los cuales permitirán lograr los objetivos. La metodología estudia la realidad social para hallar la explicación veraz de los hechos sociales, utilizando la observación y la experimentación.
- c. **Contenido:** Hace referencia al conjunto de elementos que contiene el Taller I LIKE WRITING, diseñados estructuradamente y que sirven para estimular el aprendizaje en los estudiantes de la materia de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Idiomas de la UNSM-Tarapoto, estimulando la habilidad de escritura (writing).
- d. **Materiales:** Son todos los elementos físicos que utiliza el docente como soporte en la realización de los talleres, estos pueden tener diferentes finalidades, ya sea como ayuda para el eliciting o dentro de una etapa determinada y sirven para proyectar mejor la intención del docente.
- e. **Evaluación:** Es la prueba en la que se mide el nivel de conocimientos, aptitudes, habilidades o de unas capacidades físicas determinadas. Se usa como herramienta para determinar la idoneidad de alguien para la realización de una actividad o el aprovechamiento de unos estudios.

• Operacionalización.

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR
<p>Variable Independiente</p> <p>TALLER I LIKE WRITING</p>	<p>Enfoque</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Taller I LIKE WRITING se sustenta en los fundamentos: filosófico, pedagógico y lingüístico que contiene esta investigación.
	<p>Metodología</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Taller I LIKE WRITING tiene una secuencia lógica y sistematizada. • El Taller I LIKE WRITING es intencional. • El Taller I LIKE WRITING tiene técnicas, estrategias y actividades.
	<p>Contenido</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los temas a desarrollarse en el taller I LIKE WRITING se presentan de lo más simple a lo más complejo. • Los contenidos están diversificados acorde a la realidad de los estudiantes. • Los contenidos son significativos para el estudiante.
	<p>Materiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Taller I LIKE WRITING cuenta con material auténtico para la realización de los talleres. • Los materiales están acorde a los contenidos a realizar.
	<p>Evaluación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El Taller I LIKE WRITING se sustenta en una filosofía de evaluación. • El Taller I LIKE WRITING posee instrumentos de evaluación. • El Taller I LIKE WRITING sustenta una evaluación planificada.

• Variable Dependiente

"La habilidad de la escritura (WRITING)

• Definición Conceptual.

Según BARTHES, Roland (1982), La producción escrita es una habilidad lingüística que tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomenta la aplicación de las funciones retóricas como la descripción de un parámetro general y todos sus matices: la definición, la explicación, la ejemplificación, la ilustración, la comparación, la integración, la generalización, la elaboración de hipótesis y la crítica. El flujo de estos componentes construyen el proceso de argumentación que tienden a formar una bella arquitectura, que según el autor puede estar "vestida de detalles", "de ideas que caen" y plasma "la opinión del autor".

Según el Diseño Curricular Nacional, (2009 Pág. 360) En la producción de textos se desarrolla el proceso que conlleva la expresión de ideas, emociones y sentimientos en el marco de una reestructuración de los textos previamente planificados. Esto motiva el espíritu activo y creador, y además, facilita el manejo adecuado de los códigos lingüísticos.

• Definición Operacional.

El desarrollo de la habilidad de escritura (writing) se divide en los siguientes componentes:

- a. **Cohesión.** Es la característica de los textos que implica que sus oraciones o fragmentos están vinculados entre sí a través de elementos que establecen las relaciones semánticas. Gracias a la cohesión entre oraciones, el texto puede organizarse y adquiere sentido.
- b. **Coherencia.** La coherencia es una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlas como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, o tema, de forma que el lector pueda encontrar el significado global del texto.
- c. **Gramática.** La Gramática es el estudio de las reglas y principios que regulan el uso de las lenguas y la organización de las palabras dentro de una oración

d. **Puntuación.** Los signos de puntuación indican pausas obligatorias, delimitan las frases y los párrafos y establecen la jerarquía sintáctica de las proposiciones, consiguiendo así estructurar el texto, ordenar las ideas y jerarquizarlas en principales y secundarias, y eliminar ambigüedades.

• **Operacionalización.**

VARIABLE	COMPONENTE	INDICADOR
Variable Dependiente La habilidad de escritura (writing)	Cohesión	- Usa correctamente las preposiciones. - Usa correctamente las conjunciones.
	Coherencia	- Organiza oraciones y/o pequeños párrafos con un sentido lógico. - Conecta las partes en un todo coherentemente.
	Gramática	- Usa correctamente las reglas gramaticales en una oración. - Identifica términos gramaticales correctamente.
	Puntuación	- Usa correctamente los signos de puntuación. - Delimita frases e ideas correctamente.

• **Escala de Medición**

TORRES TASSO, Imperatriz (1997) en el libro denominado habilidades sociales "manejo de los problemas de conducta social en el hogar y en la escuela"

La escala de medición utilizada es la escala vigesimal:

LA HABILIDAD DE ESCRITURA	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
	PUNTAJE	VALOR VIGÉSIMAL
MUY BUENO	50-45	20-18
BUENO	44-36	17-15
REGULAR	35-26	14-11
DEFICIENTE	25-11	10-6
MALO	10-0	5-0

6. Prueba de hipótesis.

Para valorar estadísticamente los resultados, se aparearon las diferencias contrastadas entre el pre-test y el post-test, a dichas diferencias se le aplicaron la técnica estadística "T-student".

La prueba "T-student" es aplicada cuando los datos u observaciones son menores a 30 unidades de análisis, cuyo procedimiento es lo siguiente.

a) Se formularon la hipótesis estadística:

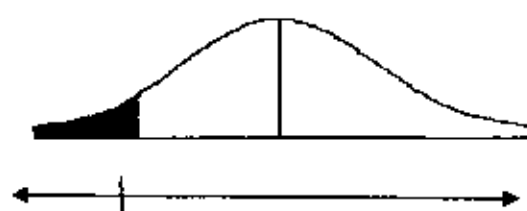
μ : Promedio de logro de la habilidad de escritura (writing) del Idioma Inglés de los estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la UNSM-T.

$H_0: \mu_A = \mu_D$ El Promedio de logro de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés antes de la aplicación del Taller I LIKE WRITING es igual que el obtenido del post test.

$H_1: \mu_A < \mu_D$ El Promedio de logro de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés antes de la aplicación del Taller I LIKE WRITING es menor que el obtenido en el post test.

b) se determinó el tipo de prueba, teniendo en cuenta que la hipótesis de investigación (H_1) se anticipa a la dirección de la prueba para lo cual se realiza una prueba unilateral "cola izquierda".

c) Se estableció la región crítica acorde con el tratamiento estadístico usando la tabla de posibilidades t-student con 35 grados de libertad y 5% de nivel de significancia.



Región de rechazo $t_c = -1,73$

d) Se contrastó el valor calculado y el valor tabulado para la toma de decisión de la hipótesis mediante los siguientes criterios:

- Si $t_c > t_a$ se acepta H_0 , lo cual implica que la utilización del Taller I LIKE WRITING no ha mejorado la habilidad de escritura (writing) de los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I.

- Si $t_c < t_a$ se acepta la Hipótesis de investigación H_1 , lo cual implica que la utilización del Taller I LIKE WRITING ha mejorado la habilidad de escritura (writing) de los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I.

- e) Además se utilizaron los principales estadígrafos de posición y dispersión como son el promedio, la desviación estándar y el coeficiente de variación los mismos que tributaron a la prueba de hipótesis.

- f) El procesamiento de los datos se realizó en forma electrónica mediante el software SPSS.

- g) Los datos fueron presentados en cuadros gráficos y tablas estadísticas contruidos según estándares establecidos para la investigación.

- h) Se calculó el estadístico de la prueba mediante fórmulas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA EMPLEADA

1. Tipo y nivel de investigación.

- **Tipo**

- ✓ Investigación Experimental

La investigación es experimental según **TENA, Antonio y TURNBULL, Bernardo (1994)** la investigación experimental es cuando el problema se traduce en una hipótesis y los conceptos teóricos se convierten en variables. Su objetivo es realizar un experimento que permita demostrar supuestos e hipótesis explicativas, se trabaja en una relación causa – efecto inmediato, por lo cual requiere la aplicación del método experimental.

REGALADO, Manuel (1986) Define a la Investigación experimental como el procedimiento para alcanzar información científica mediante la recolección de nuevas observaciones bajo condiciones controladas indudablemente el concepto central es el que distingue a la experimentación en cualquier otro tipo de investigación.

- **Nivel**

Investigación pre-experimental: según **CARRASCO, Sergio (2005)** se denominan diseño pre-experimental a aquellas investigaciones en la que su grado de control es mínimo y no cumplen con los requisitos de un verdadero experimento.

2. Población y muestra.

- **Población**

Según **CARRASCO, Sergio (2005)** define a la población como el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación.

La población está constituida por todos los estudiantes de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín comprendidos por (249) estudiantes matriculados en el semestre académico 2011-II.

POBLACION	VARONES	MUJERES	TOTAL
	96	153	249

- **Muestra**

Muestras intencionadas: Según CARRASCO, Sergio (2005) define a la muestra intencional como aquella que el investigador selecciona según su propio criterio, sin ninguna regla matemática o estadística.

El investigador procura que la muestra sea la más representativa posible, para ello es necesario que conozca objetivamente las características de la población que estudia. El investigador procede a seleccionar la muestra en forma intencional eligiendo aquellos elementos que considera conveniente y cree que son los más representativos.

Como muestra de estudio se tiene a los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad Nacional de San Martín comprendidos por diecinueve (19) estudiantes.

MUESTRA	ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS		
	Varones	Mujeres	Total
	5	14	19

3. Diseño de Investigación.

Según SANCHEZ, Hugo. Y REYES, Carlos (1996) Los diseños que se presentan en esta sección reciben el nombre de pre-experimentales en razón de que no tienen la capacidad de controlar adecuadamente los factores que influyen contra la validez interna así como también la validez externa. Clasificamos el diseño de la investigación teniendo en cuenta una de sus clasificaciones.

- **Diseño Pre-Test Post-Test Con Un Solo Grupo**

La ejecución de este diseño implica tres pasos a ser realizados por parte del investigador.

- una medición previa de la variable dependiente a ser estudiada (pre-test),
- introducción o aplicación de la variable independiente o experimental (Taller I LIKE WRITING) a los sujetos del grupo Y,
- una nueva medición de la variable dependiente en los sujetos (post-test).

Puede ser diagramado de la siguiente manera:

$$GE = O_1 \text{-----} X \text{-----} O_2$$

Dónde:

GE= Grupo experimental.

O₁ = Observación inicial al grupo de estudiantes antes de aplicar el Taller "I LIKE WRITING" (Pre- test).

X = Taller I LIKE WRITING

O₂= Observación final al grupo de estudiantes después de aplicar el Taller I LIKE WRITING (Post – test).

4. Técnicas e instrumentos de investigación.

- **Fuentes de Investigación**
 - La Escuela Académica Profesional de Idiomas, Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto.
 - Los estudiantes del IV ciclo de la asignatura de problemas específicos de la Gramática Inglesa I.
 - Bibliografía relacionada con la investigación.
- **Técnicas de investigación.**
 - **Técnica de observación:** Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. Es la elaboración de la descripción detallada de un hecho o fenómeno social y para eso usamos la mayoría de nuestros sentidos, como la percepción y la intuición.
 - **La entrevista:** Técnica de obtención de información mediante el diálogo mantenido en un encuentro formal y planeado, entre una o más personas entrevistadoras y una o más entrevistadas, en el que se transforma y sistematiza la información conocida por éstas, de forma que sea un elemento útil para el desarrollo de un proyecto de software.
 - **Test:** Es una técnica derivada de la entrevista y la encuesta tiene como objeto lograr información sobre rasgos definidos de la personalidad, la conducta o determinados comportamientos y características individuales o colectivas de la persona (inteligencia, interés, actitudes, aptitudes, rendimiento, memoria, manipulación, etc.).

A través de preguntas, actividades, manipulaciones, etc., que son observadas y evaluadas por el investigador.

- **Instrumentos de investigación.**

- **Pre- test:** Con este instrumento se pretende conocer el nivel de conocimiento de los estudiantes previo al desarrollo del taller.
- **Post – test:** Se efectuará con la intención de obtener resultados sobre el aprendizaje logrado en el estudiante durante la realización del Taller I LIKE WRITING y poder comparar los logros entre las condiciones de ingreso del estudiante y el resultado obtenido al término del taller.
- **Cuestionario.** El instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Casas,2003)
- **Ficha de observación:** se emplea para registrar datos que se generan como resultado del contacto directo entre el observador y la realidad que se observa. CARRASCO, Sergio (2005, pg. 313).

A través de este instrumento, se mide el desempeño cuantitativo del estudiante en las diferentes actividades que están inmersas en las sesiones de aprendizaje con que cuenta el Taller I LIKE WRITING.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	PESO RELATIVO	N° DE REACTIVOS	AJUSTO VIGÉSIMAL
LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente las preposiciones. - Usa correctamente las conjunciones. 	0.4	5	2
	Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza oraciones y/o pequeños párrafos con un sentido lógico. - Conecta las partes en un todo coherentemente. 	0.4	5	2
	Gramática	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente las reglas gramaticales en una oración. - Identifica términos gramaticales Correctamente. 	0.4	30	12
	Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente los signos de puntuación. - Delimita frases e ideas correctamente. 	0.4	10	4
TOTAL				50	20

5. Procesamiento de datos.

- a. Se aplicó un test diagnóstico para determinar el problema de investigación.
- b. Se ha elaborado el pre test, pos test y sesiones de aprendizaje articulando el Taller I **LIKE WRITING**
- c. Se diseñaron los instrumentos para medir la habilidad de escritura (writing).
- d. Se aplicó el pre- test para determinar el nivel de la habilidad de escritura (writing) que presentan los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades , Escuela Académico Profesional de Idiomas antes de la aplicación del taller I **LIKE WRITING** durante 8 Sesiones.
- e. Se diseñó 8 sesiones de aprendizaje teniendo en cuenta las etapas del organigrama estructural de la técnica.
- f. Se aplicó el post- test para determinar el nivel de la habilidad de escritura (writing) que presenta los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la facultad de Educación y Humanidades ,Escuela Profesional de Idiomas después de la aplicación del taller I **LIKE WRITING** durante 8 Sesiones.
- g. Se analizaron e interpretaron los resultados y se elaboraron las conclusiones y recomendaciones.

Para el análisis de los resultados se desarrollara el siguiente procedimiento:

1. La revisión del puntaje alcanzado en el pre-test.
2. La revisión del promedio alcanzado por los estudiantes en las ocho sesiones.
3. Se revisará los promedios alcanzados por los estudiantes en el post-test y para obtener el promedio se utilizara la siguiente formula:

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n}$$

4. Se calculó la desviación estándar a través de la fórmula:
5. Se calculó la t-tabulada con la tabla T-student.
6. Se estimó la t-calculada con las formulas:

Dónde:

-t = distribución de t-student.

-t α = es el valor de t-student tabulado, es decir que se obtiene de cada tabla estadística al comparar el nivel de significancia (α) y los grados de libertad (g).

$$T\alpha = -t(0.05)(g) = t_1$$

$$gl = \frac{\left[\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2} \right]}{\frac{\left[\frac{S_1^2}{n_1} \right]^2}{n_1} + \frac{\left[\frac{S_2^2}{n_2} \right]^2}{n_2}}$$

Dónde:

n_1 = es el tamaño de muestra del pre-test.

n_2 = es el tamaño de muestra del post-test.

α = el nivel de significación.

$(1-\alpha)$ = es el nivel de confianza.

7. se calculó el estadístico de la prueba mediante las siguientes fórmulas:

$$tc = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}}$$

$$\bar{x}_1 = \frac{\sum_{t=1}^{n_1} x_1}{n_1}$$

$$\bar{x}_2 = \frac{\sum_{t=1}^{n_2} x_2}{n_2}$$

$$S_1^2 = \frac{\sum_{t=1}^{n_1} x_1 (\bar{x}_1 - \bar{x}_2)^2}{n_1 - 1}$$

$$S_2^2 = \frac{\sum_{i=1}^{n_2} x_2 (\bar{x}_1 - \bar{x}_2)^2}{n_2 - 1}$$

Donde:

\bar{X}_1 = es el promedio del pre-test antes de aplicar el material didáctico.

\bar{X}_2 = el promedio del post-test después de aplicar el material didáctico.

S_1^2 = son las diferencias elevadas al cuadrado del pre-test.

S_2^2 = son las diferencias elevadas al cuadrado del post-test.

8. Se resumió la información en una tabla estadística.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS OBTENIDOS Y CONCLUSIONES

1. Resultados obtenidos.

CUADRO N° 01

NOTAS OBTENIDAS DEL PRE Y POST-TEST

GRUPOS ESTUDIANTES	GRUPO DE INVESTIGACIÓN	
	Pre-test	Post-test
N°		
1.	08	17
2.	07	15
3.	04	14
4.	05	16
5.	12	18
6.	07	18
7.	08	15
8.	05	15
9.	08	16
10.	08	16
11.	10	18
12.	03	16
13.	05	15
14.	09	17
15.	11	16
16.	03	13
17.	09	12
18.	07	11
19.	10	16
TOTAL	137	291
PROMEDIO	7,21	15,47
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	2,62	1,93
COEFICIENTE DE VARIACIÓN	36,34	12,48

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

Según el cuadro N° 01 se observa que después de la aplicación del Taller **LIKE WRITING** los estudiantes mejoraron su puntaje obteniendo un puntaje promedio en el post-test de 15,47 puntos, mientras que en el pre-test se obtuvo un puntaje de 7,21 Puntos. Respecto a la variabilidad se observa que el Post-test es pequeña (1,93) y la información recopilada en el Post-test es más homogenizada.

CUADRO N° 02

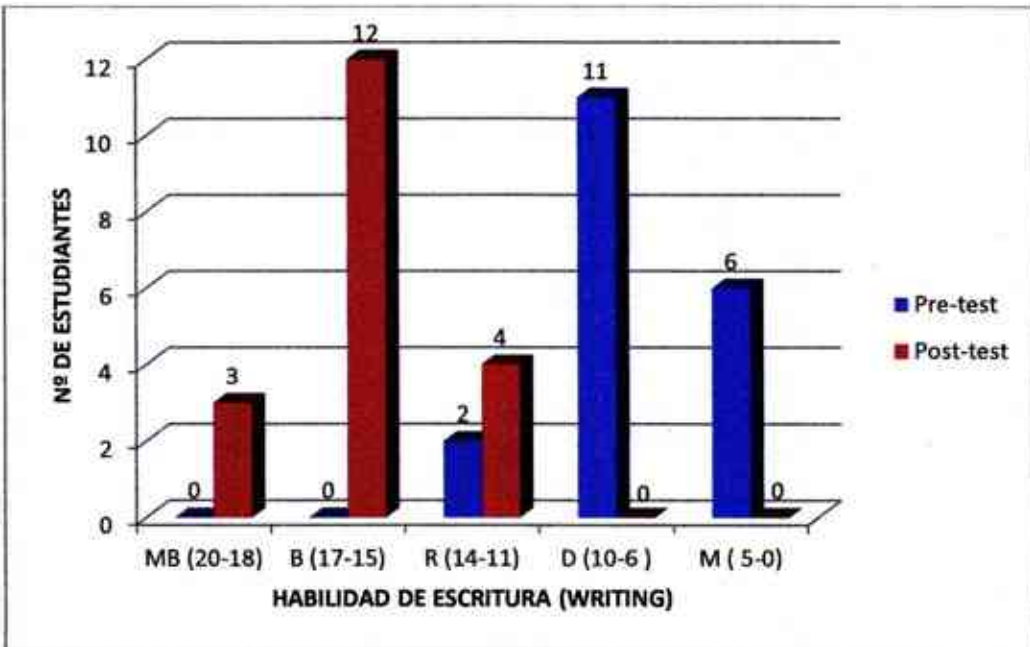
DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DEL IV CICLO, ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN, TARAPOTO 2011-II, RESPECTO A LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING).

CRITERIO DE EVALUACIÓN	PRE-TEST		POST-TEST	
	N° DE ESTUDIANTES	%	N° DE ESTUDIANTES	%
MB (20-18)	0	0	3	15,79
B (17-15)	0	0	12	63,16
R (14-11)	2	10,53	4	21,05
D (10-6)	11	57,89	0	0
M (5-0)	6	31,58	0	0
TOTAL	19	100	19	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRÁFICO N° 01

HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO EN LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES ,ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTIN, TARAPOTO 2011-II, PRE Y POST TEST.



Según el gráfico N° 01 se observa que en el post- test el 63,16 % de los estudiantes es decir 12 obtuvieron un nivel bueno de escritura, respecto al pre- test, el 57,89 % de los estudiantes es decir 11 lograron alcanzar un nivel deficiente.

CUADRO N° 03

PUNTAJE DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES, ANTES Y DESPUES DE LA APLICACIÓN DEL TALLER I LIKE WRITING SEGÚN DIMENSIONES.

GRUPOS ESTUDIANTES	PRE-TEST				POST-TEST			
	Cohesión	Coherencia	Gramática	Puntuación	Cohesión	Coherencia	Gramática	Puntuación
1.	1	1	5	1	2	2	10	3
2.	1	0	5	1	2	2	8	3
3.	1	0	2	1	2	2	8	3
4.	0	0	4	1	2	2	9	3
5.	1	1	8	2	1	1	11	4
6.	0	0	7	0	2	2	10	4
7.	0	0	5	1	2	2	8	3
8.	0	0	4	1	2	2	8	3
9.	1	1	5	1	2	2	9	3
10.	1	1	5	1	2	2	9	4
11.	0	0	8	2	2	2	11	3
12.	0	0	3	0	1	1	11	3
13.	0	0	5	0	1	1	9	3
14.	0	0	7	2	2	2	10	3
15.	1	2	5	3	2	2	9	3
16.	0	0	3	0	2	2	7	3
17.	1	1	5	2	1	1	7	2
18.	1	0	4	2	1	1	7	2
19.	0	1	6	3	2	2	9	3
PROMEDIO	0.47	0.42	5.05	1.26	1.74	1.74	8.95	3.05
DESV. ESTÁNDAR	0.51	0.61	1.61	0.93	0.45	0.45	1.31	0.52

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

Según el cuadro N° 03 se observa que después de la aplicación del Taller I LIKE WRITING los estudiantes mejoraron su puntaje en cada componente evaluado: En el componente **cohesión** los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 1,74 puntos en el post-test y respecto al pre-test es de 0,47 puntos; En el componente **coherencia** los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 1,74 puntos en el post-test y respecto al pre-test es de 0,42 puntos; En el componente **puntuación** los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 3,05 puntos en el post-test y respecto al pre-test es de 1,26 puntos; En el componente **gramática** los estudiantes obtuvieron un puntaje promedio de 8,95 puntos en el post-test y respecto al pre-test es de 5,05 puntos, fue el componente más desarrollado por los estudiantes del IV ciclo en la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I, Escuela Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional De San Martín, Tarapoto-2011-II .

CUADRO N° 04

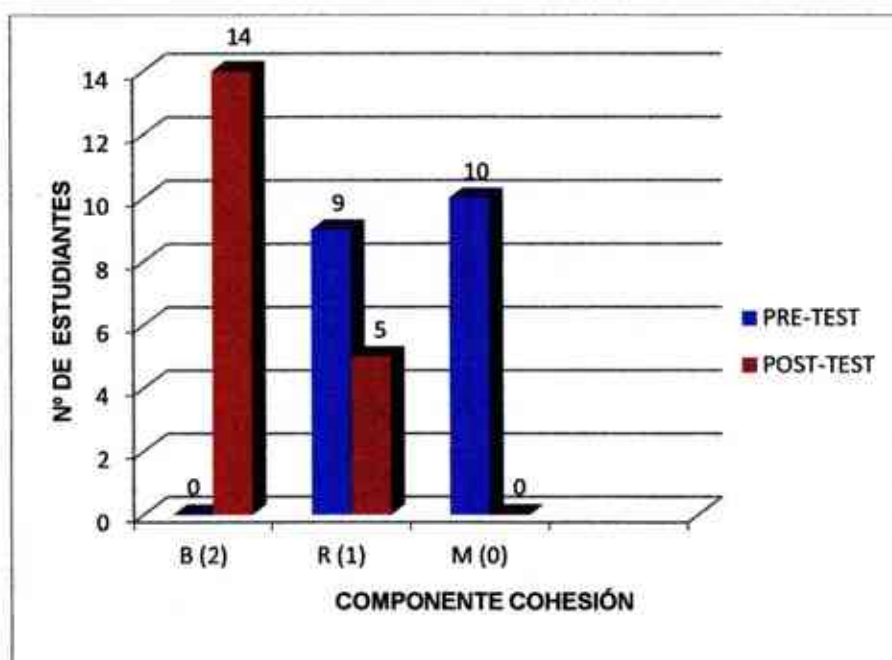
DISTRIBUCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES, RESPECTO AL COMPONENTE COHESIÓN.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PRE-TEST		POST-TEST	
	N° DE ESTUDIANTES	%	N° DE ESTUDIANTES	%
B (2)	0	0	14	73,68
R (1)	9	47,37	5	26,32
M (0)	10	52,63	0	0
TOTAL	19	100	19	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRÁFICO N° 02

NIVEL DE COHESIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO.



Según el gráfico N° 02 se observa que en el post-test el 73,68 % de los estudiantes, es decir 14 obtuvieron un alto nivel bueno de cohesión en la habilidad de escritura (writing), mientras que en el pre-test el 52,63 % de los estudiantes, es decir 10 obtuvieron notas malas.

CUADRO N° 05

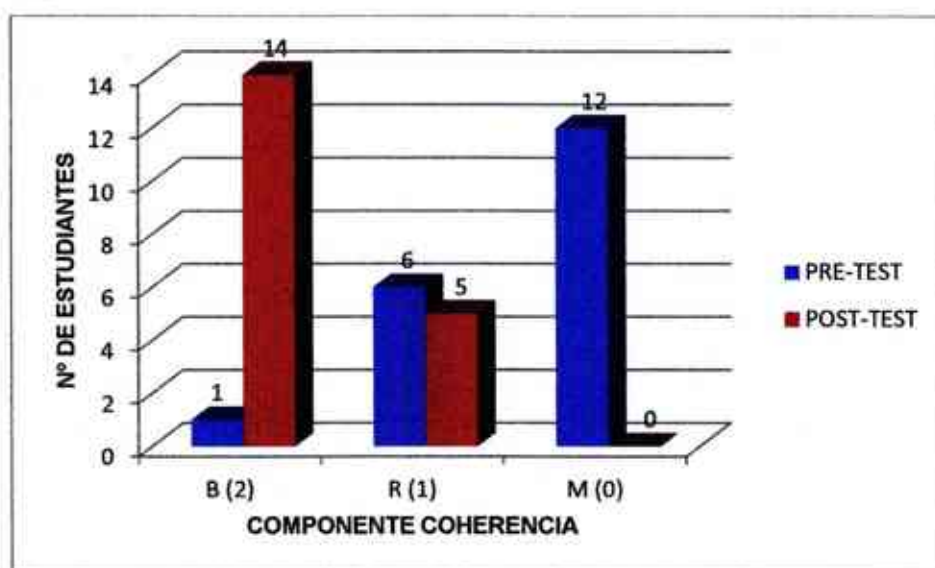
DISTRIBUCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES, RESPECTO AL COMPONENTE COHERENCIA.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PRE-TEST		POST-TEST	
	N° DE ESTUDIANTES	%	N° DE ESTUDIANTES	%
B (2)	1	5,26	14	73,68
R (1)	6	31,58	5	26,32
M (0)	12	63,16	0	0
TOTAL	19	100	19	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRÁFICO N° 03

NIVEL DE COHERENCIA QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO.



Según el gráfico N° 03 se observa que en el post-test el 73,68 % de los estudiantes, es decir 14 estudiantes obtuvieron un nivel bueno de coherencia en la habilidad de escritura (writing), mientras que en el pre-test el 63,16 % de los estudiantes, es decir 12 estudiantes obtuvieron notas malas.

CUADRO N° 06

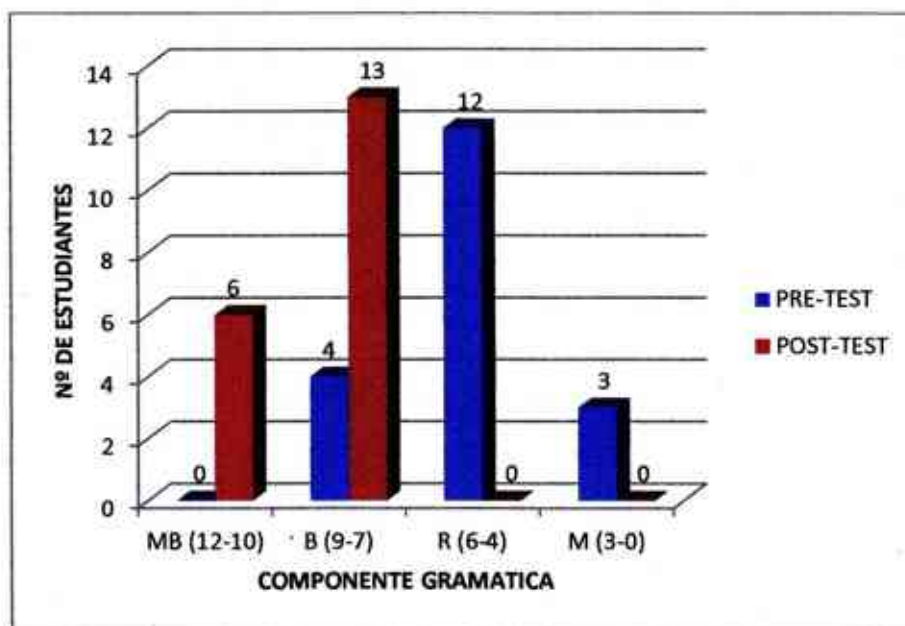
DISTRIBUCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES, RESPECTO AL COMPONENTE GRAMÁTICA.

CRITERIO DE EVALUACIÓN	PRE-TEST		POST-TEST	
	N° DE ESTUDIANTES	%	N° DE ESTUDIANTES	%
MB (12-10)	0	0	6	31,58
B (9-7)	4	21,05	13	68,42
R (6-4)	12	63,16	0	0
M (3-0)	3	15,79	0	0
TOTAL	19	100	19	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRÁFICO N° 04

NIVEL DE GRAMÁTICA QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO.



Según el gráfico N° 04 se observa que en el post-test el 68,42 % de los estudiantes, es decir 13 obtuvieron un nivel bueno en el componente gramática en la habilidad de escritura (writing), mientras que en el pre-test el 63,16 % de los estudiantes, es decir 12 obtuvieron notas regulares.

CUADRO N° 07

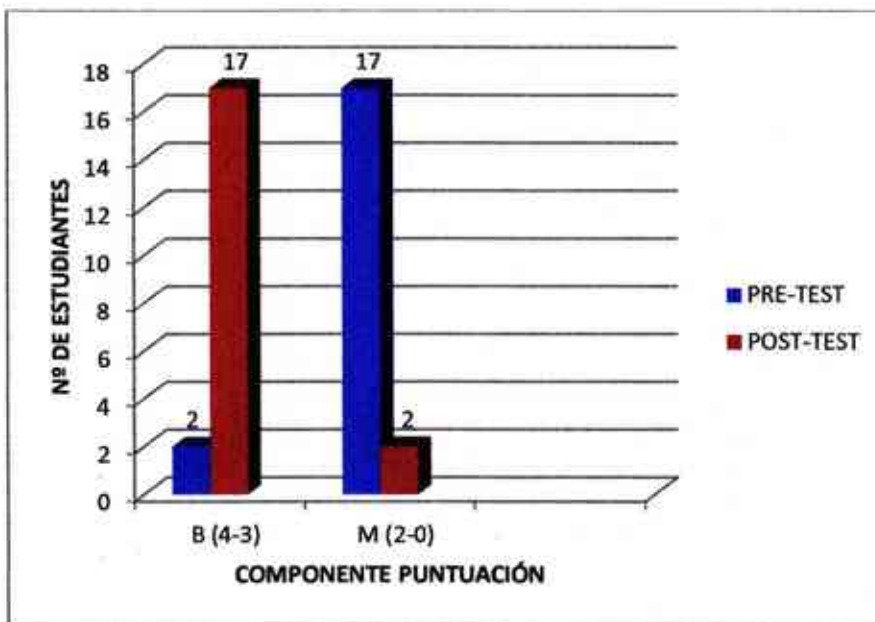
DISTRIBUCIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES, RESPECTO AL COMPONENTE PUNTUACIÓN.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	PRE-TEST		POST-TEST	
	N° DE ESTUDIANTES	%	N° DE ESTUDIANTES	%
B (4-3)	2	10,53	17	89,47
M (2-0)	17	89,47	2	10,53
TOTAL	19	100	19	100

Fuente: Datos obtenidos de los test aplicados por los investigadores.

GRÁFICO N° 05

NIVEL DE PUNTUACIÓN QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO.



Según el gráfico N° 05 se observa que en el post-test el 89,47 % de los estudiantes, es decir 17 obtuvieron un nivel bueno respecto al componente de puntuación en la habilidad de escritura (writing), mientras que en el pre-test el 89,47 % de los estudiantes, es decir 17 obtuvieron notas malas.

CUADRO N° 08

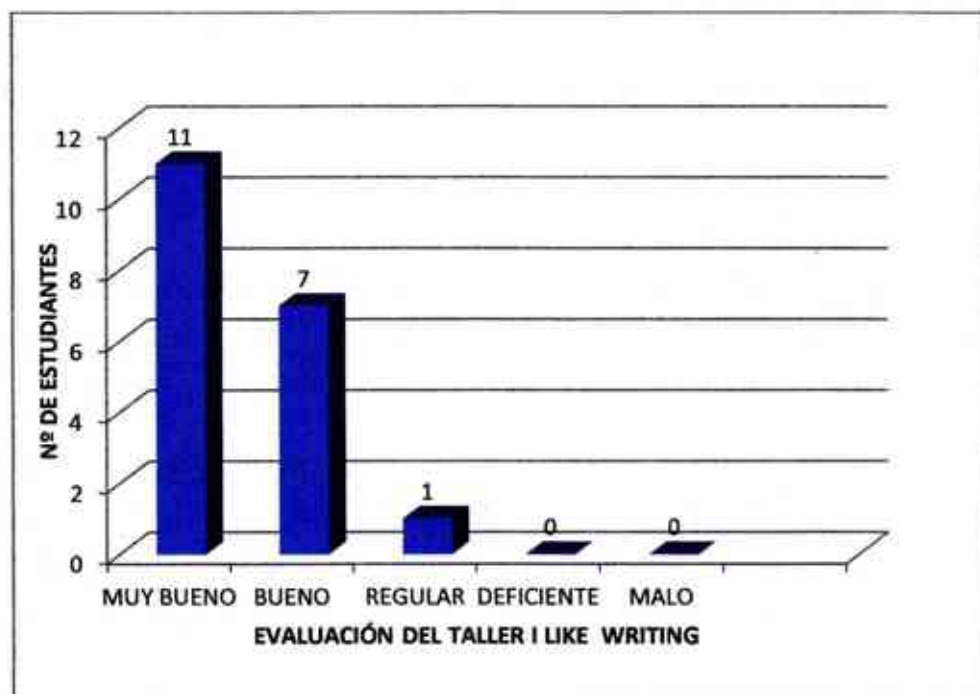
PROMEDIO TOTAL DE LA EVALUACION DEL TALLER I LIKE WRITING

PROMEDIO TOTAL DEL TALLER I LIKE WRITING	
CRITERIOS DE EVALUACION	N° DE ESTUDIANTES
MUY BUENO	11
BUENO	7
REGULAR	1
DEFICIENTE	0
MALO	0

Fuente: Datos obtenidos de la evaluación propia del taller.

GRÁFICO N° 06

CONSOLIDADO DE LA EVALUACIÓN DEL TALLER I LIKE WRITING.



En el gráfico N° 06 se observa que once de los diecinueve estudiantes calificaron al taller I LIKE WRITING de muy bueno, siete lo calificaron como bueno, mientras que un estudiante lo calificó de regular, mientras que ningún estudiante lo calificó como deficiente y malo, lo que demuestra que el Taller I LIKE WRITING está ampliamente dentro del rango de aceptación.

2. Análisis y Discusión de Resultados.

Concluido el proceso investigativo, en relación a las investigaciones realizadas por otros autores y según los resultados obtenidos, se generó el siguiente análisis:

Según el cuadro N° 02 se observó que después de la aplicación de Talter I LIKE WRITING los estudiantes mejoraron significativamente el promedio de 7,21 puntos a 15,47 puntos respecto al nivel de escritura (writing), demostrando que desarrollar esta habilidad ayuda a objetivar el pensamiento, lo cual complementa lo sustentado por DE LA BORBOLLA, Oscar (2010) cuando sostiene que al escribir uno descubre lo que sabe más de lo que cree saber, pues la escritura nos hace introspectivos y al explorarnos resulta que tenemos más de lo que suponíamos, porque escribir no sólo nos permite fijar la atención o activar la memoria trayendo al papel nuestros recuerdos, sino que nos permite inventar, imaginar, descubrir aspectos que jamás habíamos considerado: escribir nos permite sabernos.

Respecto a la escritura, en cuanto a la dimensión cohesión, los estudiantes mejoraron su nivel de 52,63 % de estudiantes que obtuvieron notas bajas en el pre-test a 73,68 % de estudiantes que obtuvieron notas altas en el post-test tal como se observa en el gráfico N° 02, demostrando un avance significativo en cuanto a la ubicación de construcciones, expresiones y fragmentos vinculados entre sí a través de elementos que establecen las relaciones semánticas. En este sentido, se coincide con MELGAR, Luis (2011), cuando expresa que la cohesión se da en el interior del texto y funciona como un conjunto de enlaces entre palabras y oraciones para establecer las relaciones semánticas que precisa un texto para constituirse como unidad de significación.

Los estudiantes también mejoraron su nivel de coherencia de 63,16 % de estudiantes que obtuvieron notas bajas en el pre-test a 73,68 % de estudiantes que obtuvieron notas altas en el post-test tal como se observa en el gráfico N° 03, demostrando un avance significativo en cuanto a esta dimensión. Y de acuerdo con, HUERTA, Sebastián (2010) expresa que: "la coherencia es un proceso de la estructura semántica de un discurso, en la que una serie de conceptos primarios se relacionan entre ellos, así como un conjunto de conceptos secundarios que complementan a los primeros".

Asimismo, en la dimensión gramática los estudiantes también mejoraron su nivel de 63,16 % de estudiantes que obtuvieron notas bajas en el pre-test a 68,42 % de estudiantes que obtuvieron notas altas en el post-test tal como se observa en el gráfico N° 04, demostrando que la gramática es la columna vertebral de todo idioma y que el uso de las reglas gramaticales es imprescindible en el aprendizaje de un idioma. En tal sentido: ZAYAS, Felipe (1996) indica con justa razón que la enseñanza de la lengua se sigue fundamentando en la creencia de que para aprender a hablar y

escribir hay que conocer explícitamente las reglas de la gramática. De este modo, la enseñanza de la lengua ha consistido básicamente en la descripción del sistema lingüístico y en la transmisión de reglas, normas y ejemplos, con la pretensión de que el estudiante aplique estas informaciones como pautas para el uso.

Finalmente, en cuanto a la dimensión puntuación, los estudiantes mejoraron su nivel de 89,47 % de estudiantes que obtuvieron notas bajas en el pre-test a 89,47 % de estudiantes que obtuvieron notas altas en el post-test tal como se observa en el gráfico N° 05. Demostrando un avance significativo en cuanto al uso y empleo muy preciso de unidades de significado dentro de una frase o párrafo. Coincidimos con BERNAL, Diana (2001) cuando expresa que: La escritura es una forma de comunicación que implica una construcción lineal; dado que es imposible escribirlo todo al mismo tiempo, es necesario separar las ideas, jerarquizarlas y ponerlas en orden. Los signos de puntuación nos indican pausas obligatorias, supremacía de una frase sobre otra y nos ayudan a interpretar y aclarar expresiones.

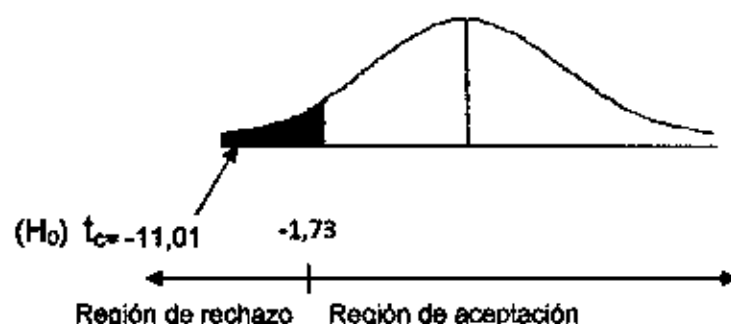
Concluimos que, el Taller I LIKE WRITING ha influenciado significativamente en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma Inglés en los estudiantes IV ciclo, puesto que, este desarrollo se vio reflejado en la producción de textos escritos, principalmente en el incremento de cantidad de palabras empleadas en cada texto, así mismo, el componente gramática tuvo mayor relevancia y los aspectos coherencia cohesión y puntuación tuvieron la pulcritud necesaria para estar dentro de lo aceptable. Además tuvo un alto grado de aceptación por la mayoría de estudiantes que evaluaron al taller como muy bueno aludiendo que los talleres están enfocados para desarrollar la habilidad de escribir en un segundo idioma (Inglés). Creando un ambiente adecuado y confortable y brindándole al estudiante las herramientas necesarias para que pueda producir textos en un segundo idioma (Inglés).

3. Resultado de la prueba de hipótesis.

CUADRO N° 09

PRUEBA DE HIPÓTESIS PARA COMPROBAR LOS EFECTOS DEL TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING).

Medición	Hipótesis	Valor t-calculado	Valor t-tabulado	Nivel de Significancia	Decisión
O ₁ —O ₂	H ₀ : $\mu_A = \mu_D$ H _i : $\mu_A < \mu_D$	- 11,01	-1,73	$\alpha=5\%$	Se rechaza la hipótesis nula (H ₀) y se acepta la hipótesis de investigación (H _i)



En el cuadro N° 09, se observan los resultados obtenidos producto de la aplicación de las fórmulas estadísticas (prueba de diferencias pareadas t-Student), para la verificación de la Hipótesis, obteniéndose un valor calculado de $t_c = - 11,01$ y un valor tabular de $t_t = -1,73$ (obteniéndose de la tabla de probabilidad de la distribución t-Student), verificando que el valor calculado es menor que el tabular, el cual permite que la hipótesis alternativa o de investigación se acepte y se rechace la hipótesis nula, la misma que se evidencia en el gráfico de la curva de Gauss.

Significado que, la aplicación del Taller I LIKE WRITING mejoró significativamente la en la habilidad de escritura (writing) en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del IV ciclo de la Facultad de Educación y Humanidades, Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín, Tarapoto-2011-II.

4. Conclusiones.

Realizado el proceso de investigación, la elaboración y ejecución del proyecto así como también de acuerdo a los resultados obtenidos, los investigadores podemos llegar a las siguientes conclusiones:

- Se concluye que la aplicación del taller **I LIKE WRITING** ha tenido una influencia significativa en el desarrollo de la habilidad de la escritura (writing) en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I, del IV ciclo, de la facultad de educación y humanidades, de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto-2011-II, los cuales quedan demostrados en los cuadros N° 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07 .
- Se concluye la existencia de diferencias en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I, las cuales se perciben observando los cuadros N° 01, 02 y 03 donde se aprecian un mayor desarrollo de esta habilidad en los estudiantes, corroborando de esta manera la influencia del taller **I LIKE WRITING**.
- Aceptar la hipótesis de investigación (H_1), esto demuestra que El taller **I LIKE WRITING** influye positivamente en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I del 4° ciclo de la facultad de educación y humanidades, de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto- 2011-II.
- El taller **I LIKE WRITING** ha sido considerado como muy bueno por la mayoría de estudiantes de la asignatura de Problemas Específicos de la Gramática Inglesa I como se puede observar en la gráfico N° 06 lo que refleja la gran aceptación que tuvo el taller.
- Realizada la prueba de hipótesis estadística para una muestra de diecinueve estudiantes con un nivel de significancia de 5%, se obtuvo una t –calculada de -11,01 lo que indica un alto nivel de influencia del taller **I LIKE WRITING**, por lo que se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la hipótesis de investigación.

5. Recomendaciones.

De la investigación realizada se despliegan las siguientes recomendaciones.

- **Recomendamos de manera especial a los docentes del área de Inglés de la Escuela profesional de Idiomas Universidad Nacional de San Martín a crear espacios necesarios y adecuados para que el ejercicio de toda investigación se lleve con total libertad y comodidad.**
- **Se recomienda el uso de taller I LIKE WRITING, ya que sus componentes fueron diseñados de manera objetiva dentro del enfoque del aprendizaje significativo, toda vez que se pretenda incrementar el desarrollo de la habilidad de la escritura (Writing) en estudiantes del área de Inglés.**
- **Sugerimos al Jefe de Departamento, Director de Escuela y Docentes de la Carrera Profesional de Idiomas a fomentar la investigación en el campo de la educación de lenguas extranjeras desde los primeros ciclos ya que este campo es muy amplio y la búsqueda de nuevas estrategias para la enseñanza de un segundo idioma es muy importante dentro del proceso de recuperación del nivel educativo en nuestro país.**
- **Se recomienda también hacer investigaciones en la habilidad de la escritura (writing), pues, el uso constante de tecnologías y redes sociales como (chat, Messenger, facebook, etc.) hace necesario poder saber comunicarnos en otro idioma y una forma de comunicación es a través de la escritura (writing), por lo que sugerimos seguir investigando acerca de cómo desarrollar esta habilidad en los estudiantes.**
- **Se recomienda esta investigación, a todas aquellas personas que estén interesadas en investigar sobre la habilidad de la escritura (writing) de un segundo idioma, porque aporta información científica y resultados confiables.**

ASPECTOS COMPLEMENTARIOS

1. Referencias Bibliográficas

• **Bibliografía**

- **BAÑUELOS, Carolina (2009)** un estudio sobre la producción escrita del idioma inglés de la facultad de idiomas de la Universidad Autónoma de Baja California. Tijuana, México.
- **BERNAL, Diana (2001.)** Lenguaje y Comunicación. Ministerio del Interior. Programa de Bachillerato con énfasis en Convivencia Pacífica. Santa fe de Bogotá.
- **BROWN, Gillian y YULE, George (1983)** Teaching the spoken language. New York: Cambridge University Press.
- **BYGATES, Martin (1991)** Speaking. Reino Unido: Oxford University Press.
- **CARRASCO, Sergio (2005)** Metodología de la investigación científica. Editorial San Marcos, Primera edición. Lima-Perú.
- **CASSANY, Daniel (1998)** La composición escrita en la enseñanza de lenguas extranjeras" Madrid, España.
- **CASSANY, Daniel (1999).** *Construir la escritura*. Barcelona, España: Paidós.
- **DOFF, Adrian (1988)** Teach English a training course for teachers. Cambridge University Press, United Kingdom.
- **EGG, Ander (1991).** "El taller: una alternativa de renovación pedagógica", Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- **EVEN Virginia - DOOEY Jenny. (2004).** Upstream student's book. Express Publishing.
- **GAGNE, Robert** "principios básicos del aprendizaje para la instrucción, editorial diana, mexico.1975.
- **GALVIN, Klein (1988)** Listening by Doing: Development Effective Listening Skills. Lincolnwood, Ill. National Textbook Company.

- **GASTELO, Julio y NAVARRO, Ronald (2003)** Método Didáctico "CLAFEL IV" y su influencia en el aprendizaje del idioma Inglés en educandos del tercer grado de educación secundaria, Tarapoto-Perú.
- **HARMER, Jeremy (1991)** The practice of English language teaching. Longman publishing, New York.
- **MARINKOVICH, Juana. (2002)** "Enfoques de proceso en la producción de textos escritos" Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- **MARTÍN, Robert (1996)** La escritura como lugar de convenciones, en Nina Catach Hacia una teoría de la escritura. Editorial Gedisa : Barcelona.
- **O'MALLEY, Michael y VALDEZ, Pierce (1996).** Authentic assessment for English language learners. USA: Longman.
- **ONG, Walter. (1994)** Oralidad y escritura: Fondo de Cultura Económica: Santafé de Bogotá.
- **PUENTE, Anibal (2003)** Cognición y Aprendizaje: fundamentos psicológicos. Ediciones pirámide, 2^a edición. Madrid-España.
- **REGALADO, Manuel (1986).** Investigación científica: ¿cómo investigar y preparar una tesis de grado? Lima - Perú.
- **RIOS, Janeth y RAMIREZ, Viviana (2008)** Estrategia didáctica "Ideas Expression" para la producción de textos escritos en Inglés, en Estudiantes de 3° grado de educación secundaria, de la Institución Educativa Santa Rosa del Distrito de Tarapoto. San Martín, Perú.
- **ROST, Michael (2002)** Teaching and Researching Listening. London, UK: Longman.
- **SANCHEZ, Hugo y REYES, Carlos. (1996)** Metodología y Diseños en la Investigación Científica. Editorial Mantaro, segunda edición. Lima-Perú.
- **SMIRNOV (1958).** *Diccionario de Investigación científica.* México.

- **SMITH, Frank (1984)** *Writing and the Writer*. Lawrence Erlbaum Associates: New Jersey.
- **TENA, Antonio y TURNBULL, Bernardo (1994)** *Manual de investigación experimental*. Editorial TRILLAS – México.
- **TRIGOZO, Carol y TUANAMA, Nancy. (2008)** *Estrategia Didáctica "SEMANTIC TRAINING" para la producción de textos escritos en inglés, en estudiantes del Segundo Grado de Educación Secundaria, de la I.E "Juan Jiménez Pimentel" del distrito de Tarapoto. San Martín, Perú.*
- **UNESCO (2000)** *Informe sobre la educación en el mundo 2000*. Madrid: UNESCO: Santillana.
- **UNESCO (1990)** *Declaración sobre Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Jontiem, Tailandia, Unesco.
- **UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO (2005)** *Taller de investigación I*. Facultad de ciencias histórico sociales.
- **UR, Penny (1984)**. *Teaching Listening Comprehension*. London: Cambridge University Press.
- **UR, Penny (1996)** *"A course in language teaching practice and theory"*, Cambridge university press, first edition, United Kingdom.
- **UR, Penny (1996)**. *A course in language teaching: practice and theory*. Cambridge teacher training and development.
- **WEAVER, G. (1964)**. *Organización y administración de talleres escolares*. México: Compañía Editorial Continental S.A.
- **WIPF, Joseph (1964)**. *Strategies for teaching second language listening comprehension*. *Foreign Language Annals*, 17, 345-48.
- **ZAYAS, Felipe (1996)**. "Reflexión gramatical y composición escrita", en *Cultura y Educación*.

• Referencias Ciberográficas

- **Francisco Luis Hernández Reinoso**, Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje.
- **Definición de taller, obtenida de :**
http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- **El Taller Educativo, obtenida de:**
<http://tallereducacional.wordpress.com/%C2%BFque-es-un-taller-educacional/>
- **DURANA, J.M (2001) Ideas sobre el aprendizaje de un segundo idioma (la imitación y el anclaje), obtenida de :**
www.monografias.com o al e-mail: duranaajm@yahoo.es
- **VALERIO, Luis (2009)** en su tesis “**escribe cortito pero bonito**” obtenida de:
<http://camposvi.blogspot.com/>
- **PROZECAUSKI, Ezequiel y otros (2011) Definición, objetivos y principios de un taller, obtenida de:**
<http://clubensayos.com/imprimir/Concepto-De-Taller/6749.html>
- **MELGAR, Luis (2011) Definición de cohesión, obtenida de:**
<http://es.scribd.com/doc/97991790/LA-COHESION-TEXTUAL>
- **HUERTA, Sebastián (2010) Definición de coherencia, obtenida de:**
dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3401183.pdf
- **PICO, Augusto (2006) Definición de desarrollo, obtenida de:**
<http://www.eumed.net/rev/cccss/20/nfc.html>
- **HUERTA, Sebastián (2010) Definición de coherencia, obtenida de:**
http://es.wikipedia.org/wiki/Coherencia_textual
- **Definición de la Escritura, Obtenida de:**
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10435/cap4.pdf;jsessionid=511388E8224B9B54F6D15795D6440089.tdx2?sequence=7>
- **Definición de Evaluación, Obtenida de:**
<http://ebr.minedu.gob.pe/des/pdfs/religion/religionevaluacion.pdf>

- **Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente, Obtenida de:**
http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n3/24_03_Mortes.pdf
- **Razones para escribir bien, Obtenida de:**
<http://www.lauracasasa.com/5-razones-para-escribir-bien/>
- **Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004, Obtenida de:**
http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_19.pdf
- **Signo de puntuación, Obtenido de:**
["es.wikipedia.org/wiki/Signo_de_puntuación-18k](http://es.wikipedia.org/wiki/Signo_de_puntuación-18k)
- **Definición de la Producción Escrita, Obtenido de:**
<http://www.buenastareas.com/ensayos/La-Produccion-Escrita/1327042.html>
- **Definición de la Producción Escrita, Obtenido de:**
http://www.santillana.com.pe/dcn_2009.pdf
- **Teoría constructivista, obtenida de:**
<http://www.slideshare.net/henrymaestriza/jean-piaget-1707171>
- **Concepto de taller educativo, obtenida de:**
<http://claudiaveronicachavez.blogspot.com/2009/03/taller-educativo.html>
<http://oscardelaborbolla.blogspot.com/2009/07/sobre-la-importancia-de-la-escritura.html>
- **Concepto de enseñanza, obtenida de:**
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf
- **Concepto del aprendizaje de la escritura, obtenida de:**
http://www2.minedu.gob.pe/umc/admin/images/documentos/archivo_20.pdf
- **Desarrollo de competencias en la producción escrita de textos: una problemática en la era del ciberespacio, obtenida de:**
<http://www2.udec.cl/catedraunesco/12CEPEDA.pdf>

ANEXOS

ANEXO N° 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

VARIABLE DEPENDIENTE	DIMENSIONES	INDICADORES	PESO RELATIVO	Nº DE REACTIVOS	AJUSTO VIGÉSIMAL
LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)	Cohesión	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente las preposiciones. - Usa correctamente las conjunciones. 	0.4	5	2
	Coherencia	<ul style="list-style-type: none"> - Organiza oraciones y/o pequeños párrafos con un sentido lógico. - Conecta las partes en un todo coherentemente. 	0.4	5	2
	Gramática	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente las reglas gramaticales en una oración. - Identifica términos gramaticales Correctamente. 	0.4	30	12
	Puntuación	<ul style="list-style-type: none"> - Usa correctamente los signos de puntuación. - Delimita frases e ideas correctamente. 	0.4	10	4
TOTAL				50	20

Título	Pregunta de Investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables	Dimensiones	Indicadores	Técnicas	Instrumentos	Rema	Escala Valorativa										
											MA	M	N	S	M						
INFLUENCIA DEL TALLER "LIKE WRITING" EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA DE PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DEL IV CICLO GRUPO "A" Y "B" DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN - TARAPOTO, 2011-II.	¿Cuál es la influencia del Taller "LIKE WRITING" en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de problemas específicos de la gramática inglesa I del IV ciclo grupo "A" y "B" de la facultad de educación y humanidades de la escuela académica profesional de idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, 2011-II?	Determinar el grado de influencia del taller "LIKE WRITING" en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de problemas específicos de la gramática inglesa I del IV ciclo grupo "A" y "B" de la facultad de educación y humanidades de la escuela académica profesional de idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, 2011-II?	Diseñar el taller "LIKE WRITING" para desarrollar la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de problemas específicos de la gramática inglesa I del IV ciclo grupo "A" y "B" de la facultad de educación y humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, 2011-II?	- Hipótesis de Investigación (H) El Taller "LIKE WRITING" influye positivamente en el desarrollo de la habilidad de escritura (writing) del idioma inglés en los estudiantes de la asignatura de problemas específicos de la gramática inglesa I del IV ciclo grupo "A" y "B" de la facultad de educación y humanidades de la Escuela Académico Profesional de Idiomas de la Universidad Nacional de San Martín-Tarapoto, 2011-II?	Variable Dependiente La habilidad de escritura (writing).	Cohesión	Uso correcto de las preposiciones. Uso correcto de las conjunciones.	Test	Post-test	20											
						Coherencia	Elabora oraciones o pequeños párrafos con un sentido lógico. Conecta las partes en un todo.														
						Gramática	Uso correcto de las reglas gramaticales en una oración. Organiza los términos gramaticales de forma correcta.	Entrevista	cuestionario												
							Formación									Adecuado uso de los signos de puntuación. Definición (frases e ideas correctamente).					
						Variable Independiente El Taller LIKE WRITING												Enfoque	El Taller "Like Writing" cuenta con fundamentos filosóficos. El Taller "Like Writing" cuenta con un fundamento pedagógico. El Taller "Like Writing" cuenta con un fundamento lingüístico.	observación	Ficha de observación
																		Metodología	El Taller "Like Writing" cuenta con un proceso lógico e intencional. El Taller "Like Writing" cuenta con métodos, técnicas, estrategias y actividades. El Taller "Like Writing" cuenta con etapas debidamente establecidas.		
																		Contenido	Los contenidos están contenidos en la realidad del estudiante. Los contenidos son significativos.		
																		Evaluación	El Taller "Like Writing" cuenta con una evaluación periódica. El Taller "Like Writing" cuenta con instrumentos de evaluación. El Taller "Like Writing" cuenta con un enfoque.		

ANEXO N° 02

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DE LOS ESTUDIANTES DEL IV CICLO DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS UNSM, TARAPOTO-2011-II.

ANEXO N° 03

**FICHA DE EVALUACIÓN DEL
TALLER**

I LIKE WRITING

FICHA DE EVALUACIÓN DEL TALLER

INSTRUCCIÓN: Estimado estudiante, le presentamos esta ficha para ser llenada de acuerdo su apreciación respecto al taller I LIKE WRITING. Por favor marcar con un aspa la apreciación que estime conveniente.

COMPONENTE	CUESTIONARIO	ESCALA DE VALORES				
		MB	B	R	D	M
METODOLOGÍA	• El Taller I LIKE WRITING ha sido.					
	• El desempeño de los docentes ha sido.					
	• Las técnicas utilizadas en el taller han sido.					
	• La motivación utilizada por los docentes ha sido.					
CONTENIDO	• Los contenidos de taller I LIKE WRITING te han parecido.					
	• La secuencia del Acting ha sido.					
	• El vocabulario utilizado ha sido.					
	• Los ejercicios presentados han sido					
MATERIALES	• Los materiales utilizados en el taller han sido.					
	• La ambientación del aula ha sido.					
	• La utilización de los papelotes han sido.					
	• La utilización de figuras han sido.					
	• La utilización de objetos han sido.					
EVALUACIÓN	• El desarrollo de la clase te ha parecido.					
	• Como considerarías el trabajo del docente en clase.					
	• La utilización de materiales y/o objetos te han parecido.					
	• La voz del docente te ha parecido.					

ESCALA VALORATIVA:

MB= Muy Bueno
 B= Bueno
 R= Regular
 D= Deficiente
 M= Malo

ANEXO N° 04

PRE-TEST

PRE-TEST

Name :

Cycle : Date: Score:



I. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE GRAMÁTICA EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

◆ **Instructions:** read carefully and circle the answer that you consider correct.

1. Choose the correct alternative:

- a) Can I use this dress?
- b) Can I wear this dress?
- c) Both are correct.

2. Choose the correct alternative:

- a) I love me
- b) I love myself
- c) Both are correct.

3. Choose the correct alternative:

- a) I have 24 years old
- b) I am 24 years old
- c) Both are correct.

4. Choose the correct alternative:

- a) My boss said me I have to work on Saturday.
- b) My boss told me I have to work on Saturday
- c) Both are correct.

5. Choose the correct alternative:

- a) I can't pass this stupid exam. I don't have vocabulary enough.
- b) I can't pass this stupid exam. I don't have enough vocabulary.
- c) Both are correct.

◆ **Instruction:** Circle the opposite of the following adjectives.

6. Witty

- a) witless
- b) unwitty

- c) dull
- d) ugly

7. Nervous

- a) Calm
- b) disnervious
- c) tranquilize
- d) quiet

8. Cruel

- a) Handsome
- b) weak
- c) sexy
- d) kind

9. Brave

- a) Heartless
- b) braveless
- c) cowardly
- d) sympathetic

10. Insecure

- a) Secure
- b) secureful
- c) safe
- d) self-confident

❖ **Instruction:** Match the linking words (conjunctions) on the left with their Spanish equivalents.

- | | |
|------------------|----------------|
| 11. Nevertheless | - A pesar de |
| Although | - Mientras que |
| Whereas | - Sin embargo |
| In spite of | - Aunque |

❖ **Instruction:** Use either "as ... as" or "not as ... as" in the sentences below.

12. The blue car is _____ the red car. (*fast*).

13. Silver is _____ gold. (*not/heavy*).
14. This copy is _____ the other one. (*bad*).
15. Peter is _____ Fred. (*not / tall*).
16. Oliver is _____ Peter. (*optimistic*).
17. The tomato soup was _____ the mushroom soup. (*delicious*).
18. Complete the following sentence:

This skirt is long; you can't wear it.

- a) Enough
- b) Well
- c) Too
- d) Ok

19. Put in order the following sentence and choose the alternative.

Do / think / of / you / what / these / for / trip / the / shoes

- a) Do you think of these shoes what for the trip?
- b) What of these shoes do you think for the trip?
- c) What do you think of these shoes for the trip?

❖ **Instruction:** Circle the correct alternative.

20. It cost _____ much.
- a) So
 - b) Too
 - c) Very
21. The coffee was _____ hot to drink.
- a) So
 - b) Too
 - c) Very
22. Tony's cat is fat. It weighs 8 Kg.
Tony's cat is _____ fat.
- a) So
 - b) Too
 - c) Very

23. That box is so big. I can't pick it up.
That box is ___ big.
- a) So
 - b) Too
 - c) Very
24. I think James is nice. Karen thinks James is nice, too.
James is ___ nice.
- a) So
 - b) Too
 - c) Very
25. Circle the correct phrase of "Calentamiento Global".
- a) Global hot
 - b) Global fire
 - c) Global warming
 - d) Global destroy
26. Circle the incorrect sentence.
- a) I've arrived this morning.
 - b) I have studying with my partners.
 - c) I'm thinking about you.
 - d) I study English in my free time.
27. Complete the following sentence: / is an important environment issue today.
- a) Deforestation
 - b) Salvation
 - c) Communication
 - d) Reservation
28. Circle the correct alternative: I travel to Rome. I hope.
- a) Am going to
 - b) Will
 - c) Go
 - d) a and b are correct.
29. Circle the correct phrases that we usually use on "Special Days".
- a) Happy New Year, all the best anniversary, happy birthday.
 - b) Very good, best wishes, I love you.
 - c) Fantastic, spectacular, happy birthday, you're welcome.
 - d) Spectacular, congratulations, best wishes.

30. Fill in the blanks with the verbs "do or make".

Excuse me, could you please me a favor?

Don't forget to your homework tonight.

After the bed, María had her breakfast.

Before lunch, my mother usually the table.

II. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE PUNTUACIÓN EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

◆ **Instruction:** choose the correct answer in which you think the punctuation marks are located correctly.

31. a) Spain is a beautiful country; the beache's are warm, sandy and spotlessly clean.
b) Spain is a beautiful country: the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
c) Spain is a beautiful country, the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
d) Spain is a beautiful country; the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
32. a) She always enjoyed sweets, chocolate, marshmallows and toffee apples.
b) She always enjoyed: sweets, chocolate, marshmallows and toffee apples.
c) She always enjoyed sweets chocolate marshmallows and toffee apples.
d) She always enjoyed sweet's, chocolate, marshmallow's and toffee apple's.
33. a) We decided to visit: Spain, Greeca, Portugal and Italy's mountains.
b) We decided to visit Spain, Greece, Portugal and Itatys mountains.
c) We decided to visit Spain, Graeca, Portugal and Italy's mountains.
d) We decided to visit Spain Greece Portugal and Italy's mountains.
34. a) That tall man, Paul's grandad, is this month's winner.
b) That tall man Paul's grandad is this month's winner.
c) That tall man, Paul's grandad, is this months winner.
d) That tall man, Pauls grandad, is this month's winner.
35. a) I can't see Tim's car, there must have been an accident.
b) I can't see Tim's car; there must have been an accident.

- c) I can't see Tim's car there must have been an accident.
d) I can't see Tim's car; there must have been an accident.

◆ **Instruction:** Use (,) (.) (;) (!) or (;) in the following sentences.

36. Maria has two brothers Robert and Miguel.
37. The kids toys were stolen.
38. Ada teaches Spanish Marie English.
39. Hector loves baseball Rafa soccer Ruth basketball
and Ana football.
40. My mother always says "There are two things you can't avoid taxes
and death

III. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE COHERENCIA EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

◆ **Instruction:** Choose the alternative which you consider correct.

41. Read carefully and chose the coherent sentence correct.
a) The after day I went to the church and prayed for my sins.
b) I went to the church yesterday and prayed for my sins.
c) I prayed for my sins yesterday and I went to the church.
42. Read carefully and chose the coherent sentence correct
a) I have a large class because my students are forty.
b) I have a big class because they are forty students.
c) My large class has few students because they are forty.
43. Chose the coherent sentence correct.
a) My book is mine.
b) This book is mine.
c) Both are correct.
44. Read carefully and chose the coherent sentence correct.
a) She has hungry but she doesn't want to eat bread because it isn't delicious.
b) She is hungry but she doesn't want to eat bread because it isn't delicious.

c) She is hungry but she don't want to eat bread because it isn't delicious.

45. Read carefully and chose the coherent sentence correct.

a) I go to visit to my family. They are living in Moyobamba city for a long time.

b) I am visitng to my family. They are lving with me in Moyobamba city.

c) In Moyobamba my family live. I am visiting them for a long time.

IV. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE COHESIÓN EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

46. I wasn't happy there, _____ I left.

a) So

a) When

b) After

47. I wasn't happy there, _____ I didn't leave.

a) because

b) but

c) So

48. He's not happy _____ he has a lot of money.

a) Even though

b) because

c) After

49. When did you leave? We left _____ we finished our coffee.

a) When

b) After

c) Because

50. _____ you don't speak Spanish, you won't understand him.

a) Although

b) Since

c) Unless

THANK YOU FOR YOUR PARTICIPATION

GOOD LUCK!!!!

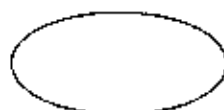
ANEXO N° 05

POST-TEST

POST-TEST

Name :

Cycle : Date: Score:



1. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE GRAMÁTICA EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

◆ **Instructions:** read carefully and circle the answer that you consider correct.

1. Choose the correct alternative:

- a) Can I use this dress?
- b) Can I wear this dress?
- c) Both are correct.

2. Choose the correct alternative:

- a) I love me
- b) I love myself
- c) Both are correct.

3. Choose the correct alternative:

- a) I have 24 years old
- b) I am 24 years old
- c) Both are correct.

4. Choose the correct alternative:

- a) My boss said me I have to work on Saturday.
- b) My boss told me I have to work on Saturday
- c) Both are correct.

5. Choose the correct alternative:

- a) I can't pass this stupid exam. I don't have vocabulary enough.
- b) I can't pass this stupid exam. I don't have enough vocabulary.
- c) Both are correct.

◆ **Instruction:** Circle the opposite of the following adjectives.

6. Witty

- a) witless
- b) unwitty
- c) dull

d) ugly

7. Nervous

- a) Calm
- b) disnervious
- c) tranquilize
- d) quiet

8. Cruel

- a) Handsome
- b) weak
- c) sexy
- d) kind

9. Brave

- a) Heartless
- b) braveless
- c) cowardly
- d) sympathetic

10. Insecure

- a) Secure
- b) secureful
- c) safe
- d) self-confident

◆ **Instruction:** Match the linking words (conjunctions) on the left with their Spanish equivalents.

- | | |
|------------------|----------------|
| 11. Nevertheless | - A pesar de |
| Although | - Mientras que |
| Whereas | - Sin embargo |
| In spite of | - Aunque |

◆ **Instruction:** Use either "as ... as" or "not as ... as" in the sentences below.

12. The blue car is _____ the red car. (*fast*).
13. Silver is _____ gold. (*not/heavy*).

14. This copy is _____ the other one. (bad).
15. Peter is _____ Fred. (not / tall).
16. Oliver is _____ Peter. (optimistic).
17. The tomato soup was _____ the mushroom soup.
(delicious).

18. Complete the following sentence:

This skirt is long; you can't wear it.

- a) Enough
- b) Well
- c) Too
- d) Ok

19. Put in order the following sentence and choose the alternative.

Do / think / of / you / what / these / for / trip / the / shoes

- a) Do you think of these shoes what for the trip?
- b) What of these shoes do you think for the trip?
- c) What do you think of these shoes for the trip?

◆ **Instruction:** Circle the correct alternative.

20. It cost _____ much.

- a) So
- b) Too
- c) Very

21. The coffee was _____ hot to drink.

- a) So
- b) Too
- c) Very

22. Tony's cat is fat. It weighs 8 Kg. Tony's cat is _____ fat.

- a) So
- b) Too
- c) very

23. That box is so big. I can't pick it up. That box is _____ big.

- a) So
- b) Too
- c) Very

24. I think James is nice. Karen thinks James is nice, too. James is _____ nice.

- a) So

- b) Too
- c) Very

25. Circle the correct phrase of "Calentamiento Global".

- a) Global hot
- b) Global fire
- c) Global warming
- d) Global destroy

26. Circle the incorrect sentence.

- a) I've arrived this morning.
- b) I have studying with my partners.
- c) I'm thinking about you.
- d) I study English in my free time.

27. Complete the following sentence: *I* is an important environment issue today.

- a) Deforestation
- b) Salvation
- c) Communication
- d) Reservation

28. Circle the correct alternative: I travel to Rome. I hope.

- a) Am going to
- b) Will
- c) Go
- d) a and b are correct.

29. Circle the correct phrases that we usually use on "Special Days".

- a) Happy New Year, all the best anniversary, happy birthday.
- b) Very good, best wishes, I love you.
- c) Fantastic, spectacular, happy birthday, you're welcome.
- d) Spectacular, congratulations, best wishes.

30. Fill in the blanks with the verbs "do or make".

Excuse me, could you please me a favor?

Don't forget to your homework tonight.

After..... the bed, Maria had her breakfast.

Before lunch, my mother usually the table.

II. TEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE PUNTUACIÓN EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

- ❖ **Instruction:** choose the correct answer in which you think the punctuation marks are located correctly.
31. a) Spain is a beautiful country; the beache's are warm, sandy and spotlessly clean.
b) Spain is a beautiful country: the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
c) Spain is a beautiful country, the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
d) Spain is a beautiful country; the beaches are warm, sandy and spotlessly clean.
32. a) She always enjoyed sweets, chocolate, marshmallows and toffee apples.
b) She always enjoyed: sweets, chocolate, marshmallows and toffee apples.
c) She always enjoyed sweets chocolate marshmallows and toffee apples.
d) She always enjoyed sweet's, chocolate, marshmallow's and toffee apple's.
33. a) We decided to visit: Spain, Greece, Portugal and Italy's mountains.
b) We decided to visit Spain, Greece, Portugal and Italys mountains.
c) We decided to visit Spain, Greece, Portugal and Italy's mountains.
d) We decided to visit Spain Greece Portugal and Italy's mountains.
34. a) That tall man, Paul's grandad, is this month's winner.
b) That tall man Paul's grandad is this month's winner.
c) That tall man, Paul's grandad, is this months winner.
d) That tall man, Pauls grandad, is this month's winner.
35. a) I can't see Tim's car, there must have been an accident.
b) I can't see Tim's car; there must have been an accident.
c) I can't see Tim's car there must have been an accident.
d) I can't see Tim's car, there must have been an accident.

❖ **Instruction:** Use (,) (.) (:) (") or (:) in the following sentences.

36. Maria has two brothers Robert and Miguel.
37. The kids toys were stolen.
38. Ada teaches Spanish Marie English.
39. Hector loves baseball Rafa soccer Ruth basketball
and A football.
40. My mother always says "There are two things you can't avoid taxes
and th

III. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE COHERENCIA EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

❖ **Instruction:** Choose the alternative which you consider correct.

41. Read carefully and chose the coherent sentence correct.
- The after day I went to the church and prayed for my sins.
 - I went to the church yesterday and prayed for my sins.
 - I prayed for my sins yesterday and I went to the church.
42. Read carefully and chose the coherent sentence correct
- I have a large class because my students are forty.
 - I have a big class because they are forty students.
 - My large class has few students because they are forty.
43. Chose the coherent sentence correct.
- My book is mine.
 - This book is mine.
 - Both are correct.
44. Read carefully and chose the coherent sentence correct.
- She has hungry but she doesn't want to eat bread because it isn't delicious.
 - She is hungry but she doesn't want to eat bread because it isn't delicious.
 - She is hungry but she don't want to eat bread because it isn't delicious.

45. Read carefully and chose the coherent sentence correct.

- a) I go to visit to my family. They are living in Moyobamba city for a long time.
- b) I am visiting to my family. They are living with me in Moyobamba city.
- c) In Moyobamba my family live. I am visiting them for a long time.

IV. ÍTEMS PARA DESARROLLAR EL COMPONENTE COHESIÓN EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS.

46. I wasn't happy there, _____ I left.

- a) So
- b) When
- c) After

47. I wasn't happy there, _____ I didn't leave.

- a) because
- b) but
- c) So

48. He's not happy _____ he has a lot of money.

- a) Even though
- b) because
- c) After

49. When did you leave? We left _____ we finished our coffee.

- a) When
- b) After
- c) Because

50. _____ you don't speak Spanish, you won't understand him.

- a) Although
- b) Since
- c) Unless

THANK YOU FOR YOUR PARTICIPATION

GOOD LUCK!!!!

ANEXO N° 06

SESIONES DE APRENDIZAJES

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Reflexive and Possessive Pronouns"
Ciclo : IV
Nº de estudiantes : 19
Fecha : 11 de octubre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villalobos Vásquez
Clase : Nº 01

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor saluda al estudiante. • El profesor muestra algunos objetos para motivar al estudiante. • El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realia. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Espejo ✓ Máquina de afeitar
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. • El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. • El estudiante aprende el nuevo vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting 	25 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor incita a la participación. • El profesor entrega una hoja de práctica. • El estudiante completa las oraciones. • El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Completing sentences. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe un párrafo usando lo aprendido en clase. • El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. • El estudiante redacta el producto final para su evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Writing texts. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "You, One, They and One (s)"
Ciclo : IV
N° de estudiantes : 19
Fecha : 13 de octubre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villatobos Vásquez
Clase : N° 02

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <p>El profesor saluda al estudiante. El profesor establece una situación para motivar al estudiante. El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema.</p>	✓ Acting out	15 min	✓ Pictures
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <p>Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. El estudiante aprende el nuevo vocabulario.</p>	✓ Acting	25 min	✓ Atelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <p>El profesor incita a la participación. El profesor entrega una hoja de práctica. El estudiante completa las oraciones. El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios.</p>	✓ Completing sentences.	30 min	✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <p>Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe un ensayo acerca del cuidado del medio ambiente. El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. El estudiante redacta el producto final para su evaluación.</p>	✓ Writing texts.	30 min	✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Countable and Uncountable Nouns"
Ciclo : IV
N° de estudiantes : 19
Fecha : 24 de octubre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero,
 Dámaris Villalobos Vásquez
Clase : N° 03

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor saluda al estudiante. • El profesor pone en escena un acto para motivar al estudiante. • El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema. 	✓ Acting out	15 min	✓ Pictures
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. • El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. • El estudiante aprende el nuevo vocabulario. 	✓ Acting	25 min	✓ Attelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <ul style="list-style-type: none"> • El profesor incita a la participación. • El profesor entrega una hoja de práctica. • El estudiante completa las oraciones. • El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios. 	✓ Completing sentences.	30 min	✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe un artículo periodístico. • El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. • El estudiante redacta el producto final para su evaluación. 	✓ Writing texts.	30 min	✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Possessive's and Noun + Noun"
Ciclo : IV
Nº de estudiantes : 19
Fecha : 25 de octubre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villatobos Vásquez
Clase : Nº 04

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <p>El profesor saluda al estudiante. El profesor muestra algunos objetos para motivar al estudiante. El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting out ✓ realia 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Camisa. ✓ Pantalón. ✓ Zapatos.
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <p>Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. El estudiante aprende el nuevo vocabulario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting 	25 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Attelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <p>El profesor incita a la participación. El profesor entrega una hoja de práctica. El estudiante completa las oraciones. El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Completing sentences. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <p>Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe un texto acerca de sus pertenencias. El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. El estudiante redacta el producto final para su evaluación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Writing texts. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Word Order: Adverbs with the Verb"
Ciclo : IV
Nº de estudiantes : 19
Fecha : 10 de noviembre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villalobos Vásquez
Clase : Nº 06

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor saluda al estudiante. El profesor muestra algunos objetos para motivar al estudiante. El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realia. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pictures.
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. El estudiante aprende el nuevo vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting 	25 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor incita a la participación. El profesor entrega una hoja de práctica. El estudiante completa las oraciones. El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Completing sentences. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe una historieta. El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. El estudiante redacta el producto final para su evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Writing texts. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Still, Yet, Already and Comparative, Superlative"
Ciclo : IV
N° de estudiantes : 19
Fecha : 14 de noviembre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villalobos Vásquez
Clase : N° 07

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor saluda al estudiante. El profesor muestra algunos objetos para motivar al estudiante. El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Realia. 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pictures.
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. El estudiante aprende el nuevo vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting 	25 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor incita a la participación. El profesor entrega una hoja de práctica. El estudiante completa las oraciones. El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Completing sentences. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe un texto acerca de los lugares turísticos de San Martín. El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. El estudiante redacta el producto final para su evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Writing texts. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

**TALLER I LIKE WRITING Y SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA
HABILIDAD DE ESCRITURA (WRITING)**

I.- Datos generales

Institución Educativa : "Universidad Nacional de San Martín"
Tema : "Than, As, That and Very"
Ciclo : IV
N° de estudiantes : 19
Fecha : 15 de noviembre de 2011.
Practicantes : Johnny Lujan Romero.
 Dámaris Villalobos Vásquez.
Clase : N° 08

ETAPA	ESTRATEGIAS	TIEMPO	MATERIALES
<p align="center">Motivating</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor saluda al estudiante. El profesor realiza una escena para motivar al estudiante. El profesor hace preguntas para que el estudiante defina el tema. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting out 	15 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Pictures.
<p align="center">Knowing vocabulary</p> <ul style="list-style-type: none"> Los profesores muestran algunas figuras relacionadas al tema y luego representan un acto (teatro) donde introducen el nuevo vocabulario. El profesor muestra algunas figuras y pide que escriban una oración. El estudiante aprende el nuevo vocabulario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acting 	25 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Atelier ✓ Disfraces
<p align="center">Practicing</p> <ul style="list-style-type: none"> El profesor incita a la participación. El profesor entrega una hoja de práctica. El estudiante completa las oraciones. El profesor y los estudiantes corrigen los ejercicios. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Completing sentences. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Board ✓ Diccionario. ✓ Wall paper.
<p align="center">Producing.</p> <ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes haciendo uso de sus previos conocimientos escribe una conversación. El profesor guía al estudiante mientras realiza la producción escrita. El estudiante redacta el producto final para su evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Writing texts. 	30 min	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Papel A4 ✓ Lapiceros ✓ Diccionario ✓ Cuaderno

ANEXO N° 07

TABLA DE DISTRIBUCIÓN T- STUDENT

n \ p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
1	0,324 919	0,726 543	1,000 001	1,376 382	1,962 612	3,077 685	6,313 749	31,820 96	63,655 90
2	0,288 675	0,617 214	0,816 497	1,060 660	1,385 206	1,885 619	2,919 987	6,964 547	9,924 988
3	0,276 671	0,584 390	0,764 892	0,978 472	1,249 778	1,637 745	2,353 363	4,540 707	5,840 848
4	0,270 722	0,568 649	0,740 697	0,940 964	1,189 567	1,533 206	2,131 846	3,746 936	4,604 080
5	0,267 181	0,559 430	0,726 687	0,919 543	1,155 768	1,475 885	2,015 049	3,364 930	4,032 117
6	0,264 835	0,553 381	0,717 558	0,905 703	1,134 157	1,439 755	1,943 181	3,142 668	3,707 428
7	0,263 167	0,549 110	0,711 142	0,896 030	1,119 159	1,414 924	1,894 578	2,997 949	3,499 481
8	0,261 921	0,545 934	0,706 386	0,888 890	1,108 145	1,396 816	1,859 548	2,896 468	3,355 381
9	0,260 956	0,543 480	0,702 722	0,883 404	1,099 716	1,383 029	1,833 114	2,821 434	3,249 843
10	0,260 185	0,541 528	0,699 812	0,879 057	1,093 058	1,372 184	1,812 462	2,763 772	3,169 252

11	0,259 556	0,539 937	0,697 445	0,875 530	1,087 667	1,363 430	1,795 884	2,718 079	3,105 815
12	0,259 033	0,538 618	0,695 483	0,872 609	1,083 212	1,356 218	1,782 287	2,680 990	3,054 538
13	0,258 591	0,537 504	0,693 830	0,870 151	1,079 469	1,350 172	1,770 932	2,650 304	3,012 283
14	0,258 212	0,536 552	0,692 417	0,868 055	1,076 280	1,345 031	1,761 309	2,624 492	2,976 849
15	0,257 885	0,535 729	0,691 197	0,866 245	1,073 531	1,340 605	1,753 051	2,602 483	2,946 726
n \ p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
16	0,257 599	0,535 010	0,690 133	0,864 667	1,071 137	1,336 757	1,745 884	2,583 492	2,920 788
17	0,257 347	0,534 378	0,689 195	0,863 279	1,069 034	1,333 379	1,739 606	2,566 940	2,898 232
18	0,257 123	0,533 815	0,688 364	0,862 049	1,067 169	1,330 391	1,734 063	2,552 379	2,878 442
19	0,256 923	0,533 314	0,687 621	0,860 950	1,065 507	1,327 728	1,729 131	2,539 482	2,860 943
20	0,256 742	0,532 863	0,686 954	0,859 965	1,064 016	1,325 341	1,724 718	2,527 977	2,845 336
21	0,256	0,532	0,686	0,859	1,062	1,323	1,720	2,517	2,831

	580	455	352	075	670	187	744	645	366
22	0,256 432	0,532 085	0,685 805	0,858 266	1,061 449	1,321 237	1,717 144	2,508 323	2,818 761
23	0,256 297	0,531 747	0,685 307	0,857 530	1,060 337	1,319 461	1,713 870	2,499 874	2,807 337
24	0,256 173	0,531 438	0,684 850	0,856 855	1,059 319	1,317 835	1,710 882	2,492 161	2,796 951
25	0,256 060	0,531 154	0,684 430	0,856 236	1,058 385	1,316 346	1,708 140	2,485 103	2,787 438
26	0,255 955	0,530 891	0,684 043	0,855 665	1,057 523	1,314 972	1,705 616	2,478 628	2,778 725
27	0,255 858	0,530 649	0,683 685	0,855 138	1,056 727	1,313 704	1,703 288	2,472 661	2,770 685
28	0,255 768	0,530 424	0,683 353	0,854 648	1,055 989	1,312 526	1,701 130	2,467 141	2,763 263
29	0,255 684	0,530 214	0,683 044	0,854 192	1,055 303	1,311 435	1,699 127	2,462 020	2,756 387
30	0,255 606	0,530 019	0,682 755	0,853 768	1,054 663	1,310 416	1,697 260	2,457 264	2,749 985
31	0,255 532	0,529 836	0,682 486	0,853 370	1,054 065	1,309 463	1,695 519	2,452 825	2,744 036
32	0,255 463	0,529 665	0,682 234	0,852 998	1,053 504	1,308 573	1,693 888	2,448 678	2,738 489

33	0,255 399	0,529 504	0,681 997	0,852 649	1,052 979	1,307 737	1,692 360	2,444 795	2,733 286
34	0,255 338	0,529 353	0,681 774	0,852 322	1,052 485	1,306 951	1,690 923	2,441 147	2,728 393
35	0,255 282	0,529 211	0,681 564	0,852 012	1,052 019	1,306 212	1,689 573	2,437 719	2,723 809
36	0,255 228	0,529 076	0,681 366	0,851 720	1,051 581	1,305 514	1,688 297	2,434 499	2,719 480
37	0,255 176	0,528 949	0,681 179	0,851 444	1,051 164	1,304 854	1,687 094	2,431 443	2,715 406
38	0,255 128	0,528 829	0,681 001	0,851 182	1,050 772	1,304 230	1,685 953	2,428 569	2,711 568
39	0,255 083	0,528 714	0,680 833	0,850 935	1,050 399	1,303 638	1,684 875	2,425 841	2,707 911
40	0,255 039	0,528 606	0,680 673	0,850 699	1,050 046	1,303 076	1,683 852	2,423 258	2,704 455
41	0,254 997	0,528 503	0,680 520	0,850 476	1,049 709	1,302 544	1,682 879	2,420 802	2,701 181
42	0,254 958	0,528 404	0,680 376	0,850 263	1,049 390	1,302 035	1,681 951	2,418 474	2,698 071
43	0,254 920	0,528 311	0,680 238	0,850 060	1,049 084	1,301 552	1,681 071	2,416 255	2,695 106

44	0,254 885	0,528 221	0,680 106	0,849 867	1,048 794	1,301 090	1,680 230	2,414 135	2,692 286
45	0,254 850	0,528 136	0,679 981	0,849 682	1,048 516	1,300 650	1,679 427	2,412 116	2,689 594
46	0,254 818	0,528 054	0,679 861	0,849 506	1,048 249	1,300 227	1,678 659	2,410 188	2,687 011
47	0,254 786	0,527 976	0,679 746	0,849 336	1,047 996	1,299 825	1,677 927	2,408 342	2,684 556
48	0,254 756	0,527 901	0,679 635	0,849 174	1,047 753	1,299 438	1,677 224	2,406 578	2,682 209
49	0,254 727	0,527 830	0,679 530	0,849 018	1,047 518	1,299 069	1,676 551	2,404 886	2,679 953
50	0,254 699	0,527 760	0,679 428	0,848 869	1,047 295	1,298 713	1,675 905	2,403 267	2,677 789
n \ p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
51	0,254 673	0,527 695	0,679 331	0,848 726	1,047 080	1,298 372	1,675 285	2,401 721	2,675 733
52	0,254 647	0,527 631	0,679 237	0,848 588	1,046 873	1,298 044	1,674 689	2,400 229	2,673 733
53	0,254 623	0,527 569	0,679 147	0,848 456	1,046 674	1,297 731	1,674 116	2,398 792	2,671 823
54	0,254	0,527	0,679	0,848	1,046	1,297	1,673	2,397	2,669

	599	510	061	328	483	426	566	410	985
55	0,254 576	0,527 453	0,678 976	0,848 205	1,046 299	1,297 135	1,673 034	2,396 082	2,668 221
56	0,254 554	0,527 399	0,678 896	0,848 087	1,046 120	1,296 853	1,672 522	2,394 800	2,666 511
57	0,254 533	0,527 346	0,678 818	0,847 973	1,045 948	1,296 580	1,672 029	2,393 572	2,664 874
58	0,254 512	0,527 295	0,678 743	0,847 863	1,045 784	1,296 319	1,671 553	2,392 380	2,663 292
59	0,254 493	0,527 245	0,678 671	0,847 756	1,045 623	1,296 066	1,671 092	2,391 225	2,661 764
60	0,254 473	0,527 198	0,678 601	0,847 652	1,045 469	1,295 821	1,670 649	2,390 116	2,660 272
61	0,254 455	0,527 152	0,678 533	0,847 554	1,045 320	1,295 584	1,670 219	2,389 042	2,658 853
62	0,254 437	0,527 108	0,678 467	0,847 457	1,045 175	1,295 356	1,669 805	2,388 006	2,657 471
63	0,254 420	0,527 065	0,678 404	0,847 364	1,045 036	1,295 134	1,669 403	2,387 005	2,656 143
64	0,254 403	0,527 023	0,678 342	0,847 274	1,044 900	1,294 920	1,669 014	2,386 041	2,654 851
65	0,254 387	0,526 982	0,678 283	0,847 186	1,044 768	1,294 711	1,668 636	2,385 095	2,653 615

66	0,254 371	0,526 943	0,678 225	0,847 101	1,044 641	1,294 511	1,668 270	2,384 186	2,652 396
67	0,254 356	0,526 904	0,678 169	0,847 019	1,044 517	1,294 316	1,667 916	2,383 304	2,651 213
68	0,254 341	0,526 868	0,678 115	0,846 939	1,044 398	1,294 126	1,667 572	2,382 449	2,650 086
69	0,254 326	0,526 832	0,678 062	0,846 861	1,044 282	1,293 942	1,667 238	2,381 612	2,648 976
70	0,254 312	0,526 797	0,678 011	0,846 786	1,044 168	1,293 763	1,666 915	2,380 802	2,647 903
71	0,254 299	0,526 763	0,677 961	0,846 713	1,044 059	1,293 589	1,666 599	2,380 020	2,646 866
72	0,254 286	0,526 730	0,677 912	0,846 642	1,043 952	1,293 420	1,666 294	2,379 256	2,645 847
73	0,254 273	0,526 699	0,677 866	0,846 572	1,043 849	1,293 256	1,665 996	2,378 520	2,644 865
74	0,254 260	0,526 667	0,677 819	0,846 505	1,043 747	1,293 097	1,665 708	2,377 801	2,643 919
75	0,254 248	0,526 637	0,677 775	0,846 441	1,043 650	1,292 942	1,665 426	2,377 101	2,642 992
76	0,254 236	0,526 607	0,677 732	0,846 376	1,043 554	1,292 790	1,665 151	2,376 419	2,642 082

77	0,254 224	0,526 578	0,677 690	0,846 314	1,043 461	1,292 643	1,664 885	2,375 755	2,641 191
78	0,254 213	0,526 551	0,677 649	0,846 254	1,043 370	1,292 499	1,664 625	2,375 109	2,640 336
79	0,254 202	0,526 524	0,677 608	0,846 195	1,043 281	1,292 360	1,664 371	2,374 481	2,639 499
80	0,254 191	0,526 496	0,677 569	0,846 137	1,043 195	1,292 224	1,664 125	2,373 872	2,638 699
81	0,254 181	0,526 471	0,677 530	0,846 081	1,043 111	1,292 091	1,663 884	2,373 272	2,637 898
82	0,254 171	0,526 445	0,677 493	0,846 027	1,043 029	1,291 961	1,663 648	2,372 690	2,637 134
83	0,254 161	0,526 421	0,677 458	0,845 973	1,042 949	1,291 835	1,663 420	2,372 117	2,636 370
84	0,254 151	0,526 396	0,677 421	0,845 921	1,042 871	1,291 712	1,663 198	2,371 562	2,635 643
85	0,254 141	0,526 373	0,677 387	0,845 870	1,042 795	1,291 592	1,662 979	2,371 016	2,634 915
n \ p	0,60	0,70	0,75	0,80	0,85	0,90	0,95	0,99	0,995
86	0,254 132	0,526 350	0,677 353	0,845 821	1,042 721	1,291 473	1,662 765	2,370 489	2,634 206
87	0,254	0,526	0,677	0,845	1,042	1,291	1,662	2,369	2,633

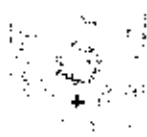
	123	327	320	772	648	357	556	979	533
88	0,254 115	0,526 305	0,677 288	0,845 724	1,042 577	1,291 246	1,662 354	2,369 470	2,632 860
89	0,254 106	0,526 284	0,677 256	0,845 679	1,042 507	1,291 137	1,662 156	2,368 979	2,632 205
90	0,254 097	0,526 263	0,677 226	0,845 633	1,042 440	1,291 029	1,661 961	2,368 497	2,631 568
91	0,254 089	0,526 243	0,677 195	0,845 589	1,042 373	1,290 923	1,661 772	2,368 024	2,630 950
92	0,254 081	0,526 222	0,677 165	0,845 546	1,042 308	1,290 821	1,661 585	2,367 560	2,630 331
93	0,254 073	0,526 203	0,677 137	0,845 504	1,042 245	1,290 721	1,661 404	2,367 115	2,629 731
94	0,254 065	0,526 184	0,677 109	0,845 462	1,042 183	1,290 623	1,661 226	2,366 669	2,629 149
95	0,254 058	0,526 164	0,677 081	0,845 421	1,042 122	1,290 526	1,661 051	2,366 241	2,628 585
96	0,254 050	0,526 146	0,677 054	0,845 381	1,042 063	1,290 432	1,660 883	2,365 823	2,628 021
97	0,254 043	0,526 128	0,677 028	0,845 342	1,042 004	1,290 341	1,660 715	2,365 405	2,627 457
98	0,254 036	0,526 111	0,677 002	0,845 305	1,041 947	1,290 250	1,660 551	2,365 005	2,626 930

99	0,254 029	0,526 093	0,676 976	0,845 267	1,041 891	1,290 161	1,660 392	2,364 604	2,626 402
100	0,254 022	0,526 076	0,676 951	0,845 231	1,041 835	1,290 075	1,660 235	2,364 213	2,625 893
101	0,254 016	0,526 060	0,676 927	0,845 195	1,041 782	1,289 990	1,660 080	2,363 831	2,625 384
102	0,254 009	0,526 043	0,676 903	0,845 159	1,041 730	1,289 907	1,659 930	2,363 468	2,624 893
103	0,254 003	0,526 027	0,676 879	0,845 125	1,041 678	1,289 825	1,659 782	2,363 095	2,624 402
104	0,253 996	0,526 012	0,676 856	0,845 091	1,041 627	1,289 745	1,659 637	2,362 740	2,623 929
105	0,253 990	0,525 996	0,676 833	0,845 058	1,041 577	1,289 666	1,659 496	2,362 385	2,623 456
106	0,253 984	0,525 981	0,676 811	0,845 025	1,041 528	1,289 588	1,659 355	2,362 040	2,623 019
107	0,253 978	0,525 966	0,676 789	0,844 993	1,041 481	1,289 513	1,659 218	2,361 703	2,622 564
108	0,253 972	0,525 952	0,676 769	0,844 962	1,041 434	1,289 440	1,659 087	2,361 376	2,622 110
109	0,253 966	0,525 937	0,676 747	0,844 931	1,041 387	1,289 367	1,658 955	2,361 048	2,621 691

110	0,253 960	0,525 923	0,676 727	0,844 901	1,041 342	1,289 295	1,658 823	2,360 721	2,621 273
111	0,253 955	0,525 910	0,676 706	0,844 872	1,041 298	1,289 225	1,658 698	2,360 412	2,620 855
112	0,253 950	0,525 896	0,676 687	0,844 842	1,041 254	1,289 156	1,658 573	2,360 102	2,620 436
113	0,253 945	0,525 883	0,676 667	0,844 814	1,041 211	1,289 088	1,658 450	2,359 802	2,620 036
114	0,253 939	0,525 870	0,676 648	0,844 785	1,041 169	1,289 022	1,658 329	2,359 502	2,619 636
115	0,253 934	0,525 857	0,676 629	0,844 758	1,041 128	1,288 956	1,658 211	2,359 211	2,619 254
116	0,253 929	0,525 845	0,676 611	0,844 731	1,041 087	1,288 893	1,658 095	2,358 920	2,618 872
117	0,253 924	0,525 832	0,676 592	0,844 705	1,041 047	1,288 829	1,657 982	2,358 647	2,618 508
118	0,253 919	0,525 820	0,676 574	0,844 678	1,041 008	1,288 768	1,657 870	2,358 365	2,618 144
119	0,253 914	0,525 808	0,676 557	0,844 652	1,040 969	1,288 706	1,657 759	2,358 092	2,617 780
120	0,253 909	0,525 797	0,676 540	0,844 627	1,040 931	1,288 646	1,657 650	2,357 829	2,617 417

ANEXO 08

NÓMINA DE ESTUDIANTES



RELACION DE ALUMNOS MATRICULADOS

CICLO: IV

SEMESTRE: 2011-II

N°	APELLIDOS Y NOMBRES
1.	BEJARANO PEREZ Mildre Pilar
2.	CASTRO GONZALES Sherly
3.	CHAVEZ RAMIREZ Reyna Carolina
4.	CHUMACERO DELGADO Kelly Janneth
5.	CHUMACERO JIBAJA Karina
6.	ESPINOZA RAMIREZ Cristel Lucero
7.	FLOREZ MUÑOZ Morella
8.	GONZALES GARCIA Erick
9.	GONZALES RAMIREZ Mishel
10.	GRADOS RODRIGUEZ Sheila Llanina
11.	JUEP CAHUAZA Fabiana
12.	NAVARRO CABRERA Deysi Fiorela
13.	RAMIREZ AMASIFUEN Gabriel de Jesús
14.	RENGIFO RIOS Karla
15.	REQUEJO DIAZ Jhonatan
16.	SANGAMA SINARAHUA Ike
17.	TORRES VASQUEZ Milagros
18.	VALLES RAMIREZ Pamela
19.	ZELADA ABANTO Dany



ANEXO 10

CONSTANCIA DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN



Universidad Nacional de San Martín

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



Escuela Académico Profesional de Idiomas

Ciudad Universitaria ☎ 52-1402 52-4074 Anexo 116

Vía Universitaria Cuadra 3 – Morales

CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, DIRECTOR DE LA ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO:

Hace constar:

Que los estudiantes de la Carrera Profesional de Idiomas Extranjeros: **ESGAR JHONNY LUJÁN ROMERO** con código de matrícula N° 076418 y **DÁMARIS EUSA VILLALOBOS VÁSQUEZ** con código de matrícula N° 086430 han **EJECUTADO** el Proyecto de Investigación denominado "INFLUENCIA DEL TALLER I LIKE WRITING EN EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE LA ESCRITURA (WRITING) DEL IDIOMA INGLÉS EN LOS ESTUDIANTES DE LA ASIGNATURA PROBLEMAS ESPECÍFICOS DE LA GRAMÁTICA INGLESA I DEL IV CICLO, FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES, ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN-TARAPOTO - 2011-II".

El mencionado Proyecto de Investigación fue ejecutado con los estudiantes del IV Ciclo de la Escuela Académica Profesional de Idiomas de la UNSM-T, durante el Semestre Académico 2011-II del 03 de octubre al 21 de noviembre de 2011.

Se expide la presente constancia para los fines que se estime conveniente.

Tarapoto, 20 de Septiembre de 2013

C.c. Archivo



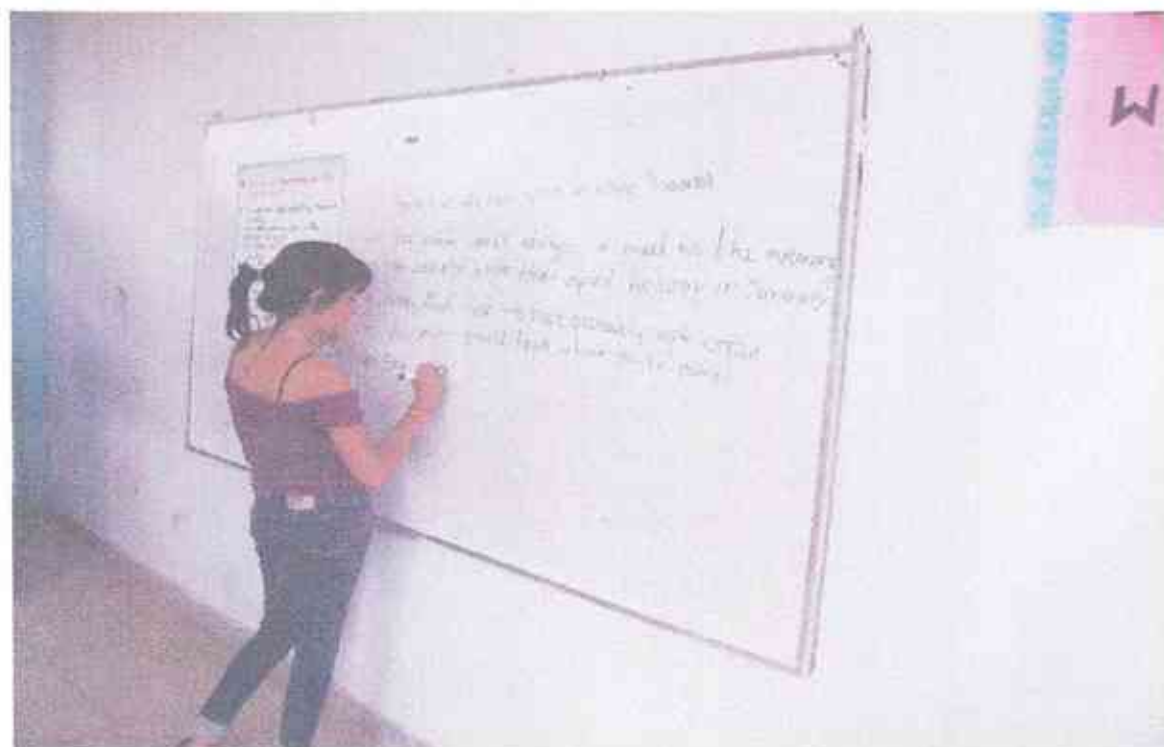
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN MARTÍN
Facultad de Educación y Humanidades
Escuela Académico Profesional de Idiomas

Lic. M. Sc. Carlo Espinoza Aguilar
DIRECTOR

ICONOGRAFÍA



Bach. Esgar Jhonny Lujan Romero dando algunas instrucciones durante la etapa del practicing.



Estudiante del IV ciclo, realizando una práctica en la etapa del producing, utilizando la estrategia writing a text, del taller I LIKE WRITING.



Bach. Dámaris Elisa Villalobos Vásquez presentando el nuevo vocabulario durante la segunda etapa del taller I LIKE WRITING.



Bach. Esgar Jhonny introduciendo los nuevos saberes a través de la etapa del knowing vocabulary del taller I LIKE WRITING.



Estudiante del IV ciclo grupo experimental ejecutando la practica en la etapa del practicing utilizando la estrategia write a short text del taller I LIKE WRITING.



Bach. Dámaris Elisa Villalobos Vásquez realizando la motivación mediante el acting durante la primera etapa del taller I LIKE WRITING.