



**UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADO
ESCUELA DE EDUCACIÓN
Magíster en Didáctica para el Trabajo Metodológico de Aula**

**PROYECTO DE INNOVACIÓN DIDÁCTICA DE AULA:
Booktrailer como estrategia pedagógica para la enseñanza del inglés
mediante textos literarios en octavos básicos**

Autora: Karla Bustos Canales
Profesor Guía: Dr. Gonzalo Aguayo C.

LOS ÁNGELES, MAYO 2022

I.	Resumen-Abstract	6
II.	Planteamiento del problema	8
	1. Antecedentes generales	8
	1.1. Identificación del establecimiento	8
	1.2. Ubicación geográfica y entorno del establecimiento	8
	1.3. Propuesta y sellos educativos del establecimiento	8
	1.4. Misión y visión del establecimiento	9
	1.5. Asignatura implicada en el proyecto	9
	1.6. Descripción del curso en el que será implementado el proyecto.....	9
	2. Diagnóstico	11
	2.1. Diagnóstico sobre el estudiantado	11
	2.2. Diagnóstico sobre las prácticas docentes y metodologías	12
	2.3. Diagnóstico sobre la realidad nacional	13
	3. Causas.....	15
	3.1. Ausencia de textos literarios en el libro del estudiante de inglés.....	15
	3.2. Inexistencia de un plan lector en la asignatura	15
	3.3. Dificultades para trabajar habilidades de <i>reading</i> y <i>speaking</i> por priorización curricular.....	16
	3.4. Dificultades de los estudiantes para acceder a literatura escrita en lengua inglesa.....	16
	3.5. Prevalencia de metodologías tradicionales en el aula.....	16
	4. Potenciales soluciones y/o aportes.....	18
III.	Justificación del proyecto	20
IV.	Fundamentación teórica y estado del arte	23
	1. Fundamentación teórica	23
	1.1. Proyecto didáctico de aula.....	23
	1.2. Aprendizaje basado en proyectos.....	23

1.3. Habilidades del lenguaje en inglés.....	24
a) Clasificación y definición	24
b) Habilidades del lenguaje según el Mineduc.....	24
c) Orientaciones didáctica para el desarrollo de cada habilidad.....	25
1.4. Textos literarios de carácter narrativo	27
1.5. Serie <i>Oxford Bookworms</i>	27
1.6. Tertulias literarias dialógicas.....	28
1.7. <i>Booktrailer</i>	28
a) Antecedentes y características.....	28
b) El <i>booktrailer</i> como estrategia pedagógica	29
2. Estado del Arte.....	31
2.1. Literatura como recurso didáctico en la enseñanza del inglés.....	31
2.2. Las tertulias literarias dialógicas como estrategia para mejorar las habilidades de <i>reading</i> y <i>speaking</i>	33
2.3. La utilización del <i>booktrailer</i> para mejorar las habilidades del lenguaje.....	34
V. Objetivos del proyecto.....	38
1. Preguntas para elaborar el proyecto.....	38
2. Objetivo general del proyecto.....	38
3. Objetivos específicos del proyecto.....	38
VI. Metodología.....	40
1. Metodología del proyecto.....	40
2. Planeación y socialización.....	42
2.1. Etapa 1: Planificación y presentación del proyecto.....	42
2.2. Etapa 2: Puesta en marcha del proyecto.....	44
2.3. Etapa 3: Evaluación, difusión y jornada de reflexión.....	44
3. Implementación.....	45
3.1. Periodo de implementación.....	45
3.2. Tareas asignadas.....	45
3.3. Actividades propuestas	45
a. Estudio de la novela <i>Alice in Wonderland</i>	46
b. Estudio de la novela <i>A Christmas Carol</i>	49

c. Trabajo con ambas novelas para la creación de un <i>booktrailer</i>	51
4. Evaluación.....	52
4.1. Evaluación de las actividades del proyecto.....	52
4.2. Evaluación global de la ejecución del proyecto.....	52
5. Difusión.....	54
5.1. Difusión dentro de la comunidad educativa.....	54
5.2. Difusión fuera de la comunidad educativa.....	54
VII. Programación de actividades.....	56
VIII. Recursos.....	59
IX. Consideraciones generales, alcances y proyecciones.....	61
X. Referencias bibliográficas.....	63
XI. Anexos.....	67
1. Anexo 1: Carta de autorización emitida por el establecimiento.....	67
2. Anexo 2: Información del octavo básico del establecimiento descrito.....	68
3. Anexo 3: Priorización curricular inglés octavo básico.....	72
4. Anexo 4: Ejemplos de transcripciones de <i>booktrailers</i>	74
5. Anexo 5: Cuestionario.....	76
6. Anexo 6: Carta tipo consentimiento de los apoderados.....	77
7. Anexo 7: Carta tipo de compromiso de los estudiantes.....	78
8. Anexo 8: Carta Gantt: cronograma de actividades del proyecto.....	79
9. Anexo 9: Instrumentos de evaluación actividades del proyecto.....	82
10. Anexo 10: Entrevista post-proyecto para conocer la experiencia de los estudiantes.....	86

I. RESUMEN

El presente proyecto constituye una propuesta didáctica de aula para ser aplicada en la asignatura de Inglés en el octavo año básico de un colegio en la ciudad de Los Ángeles, región del Biobío. Esta propuesta didáctica surge, a partir de las debilidades detectadas en el dominio del idioma inglés en dicho nivel, a causa de diversos factores, por ejemplo, la escasa actividad lectora por parte de los estudiantes y la prevalencia de metodologías tradicionales de enseñanza. Por consiguiente, este proyecto tiene por objetivo fortalecer las habilidades del lenguaje en esta asignatura: *reading*, *writing*, *listening* y *speaking*, mediante la lectura comprensiva de textos literarios (adaptados en inglés) y la elaboración de un *booktrailer*, como producto final. Para dar cumplimiento a este objetivo, se proponen una serie de actividades que tributen a la consolidación de destrezas en el estudiantado, todas ellas basadas en los lineamientos teóricos definidos por el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos, con lo que se espera que los estudiantes experimenten aprendizajes significativos mediante temáticas y tareas que implican un proceso colaborativo. En cuanto a su ejecución, el proyecto didáctico consta de tres etapas, cada una de las cuales considera distintas actividades que conducirán al diseño y elaboración del producto previamente mencionado. Finalmente, las actividades de este proyecto serán evaluadas por parte del docente encargado mediante pautas de valoración y rúbricas; asimismo, el impacto del proyecto será valorado por estudiantes mediante una entrevista y por la comunidad educativa mediante una jornada reflexiva al final del proceso.

Palabras claves: educación, proyecto didáctico, inglés, literatura, *booktrailer*.

ABSTRACT

This project offers a teaching proposal to be implemented in an EFL classroom, specifically, in the 8th grade of a primary school in Los Ángeles, Biobío region. The initiative emerges from the weaknesses observed regarding the use of English in that level, due to several factors; for example, the lack of reading comprehension activities carried out by the students and the prevalence of traditional teaching methodologies. Therefore, this project aims to strengthen the language skills in this subject: reading, writing, listening, and speaking, through the thorough reading of literature (graded novels) and the production of a booktrailer at the end of the project. To accomplish this goal, a series of different tasks have been suggested, all of which, consider the Project-based learning approach. As a consequence, it is expected that the students experience significant learning by means of topics and assignments which imply a collaborative process. In relation to the procedure, this project consists of three phases whose activities lead to the design of the final task (the booktrailer). Finally, all the activities will be assessed by the teacher through rubrics and assessment guidelines; likewise, the project impact will be examined by the students through an interview and discussed by the school community through a reflection day.

Keywords: *education, teaching project, English, Literature, booktrailer.*

II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los fundamentos que sostienen el presente proyecto de aula son los siguientes:

1. ANTECEDENTES GENERALES¹

1.1. Identificación del establecimiento

El presente proyecto didáctico ha sido diseñado para ser ejecutado en un colegio cristiano de enseñanza básica² de la ciudad de Los Ángeles, región del Biobío. Dicho establecimiento pertenece a una corporación educacional, la cual está compuesta por un conjunto de centros educacionales presentes en tres regiones de Chile (Biobío, Araucanía y Los Ríos) todos ellos mixtos y de dependencia particular-subvencionados. Su colegio matriz se encuentra ubicado en la ciudad de Valdivia y fue fundado el año 2000.

1.2. Ubicación geográfica y entorno educativo del establecimiento

El colegio se ubica en un sector residencial de estrato socioeconómico medio, específicamente, en el límite entre la línea urbana-rural de Los Ángeles, cercano al cruce de dos avenidas importantes de dicha ciudad. Además, se encuentra próximo a centros culturales, científicos y de salud (CESFAM), lo que permite formar nexos con importantes casas de estudios de nivel superior, tales como la Universidad Santo Tomás, la Universidad de Concepción y el Instituto Virginio Gómez.

1.3. Propuesta y sellos educativos del establecimiento

En cuanto a su propuesta educativa, este colegio se rige por objetivos de aprendizaje presentes en los Planes y Programas del Ministerio de Educación, los cuales se complementan con metodologías basadas en el aprendizaje significativo y el enfoque constructivista. Con esto se busca que los estudiantes se desarrollen como personas íntegras, tanto en el aspecto intelectual como valórico, lo que les permite convivir en armonía con el

¹ Información obtenida del Proyecto Educativo Institucional del Colegio Instituto Cristiano Gracia y Paz (2021, pp.4 y ss.). Disponible en: <https://graciaypazeduca.cl/losangeles/proyecto-educativo/>

² Ver carta de autorización en el anexo 1 emitida por el establecimiento para la elaboración de un proyecto didáctico en la asignatura de inglés.

medio en el que se desenvuelven y en la sociedad en general, además, de adaptarse a los cambios que exige el mundo actual.

Dentro de los principales sellos educativos del colegio, destacan la fe cristiana, familias comprometidas en el proceso formativo y educativo de los estudiantes, una comunidad educativa cercana y con formación valórica, respuesta a las necesidades educativas especiales por medio de la flexibilidad curricular, énfasis en el desarrollo de habilidades artísticas y deportivas de los estudiantes.

1.4. Misión y visión del establecimiento

La visión del establecimiento es ser una comunidad educacional con un clima organizacional y de convivencia interna favorable para el aprendizaje que, a través de sus profesionales y familias, busca el mejoramiento continuo y de calidad en los aprendizajes.

Su misión es proporcionar una educación basada en lo valórico y académico a niños(as) y jóvenes. Esta misión pretende elevar el rol de las familias en la formación de los estudiantes para entregar a la sociedad individuos competentes y comprometidos con Dios con una formación que les permita enfrentar la vida con un propósito claro y capacitados para influir, positivamente, en su entorno más cercano, la región y el resto del país. La metodología que se utiliza para lograr esta misión es activa-participativa.

1.5. Asignatura implicada en el proyecto

Este proyecto didáctico de aula se implementará en la asignatura de Inglés del establecimiento ya descrito. Actualmente, esta asignatura comprende un trabajo pedagógico de tres horas semanales.

1.6. Descripción del curso en el que será implementado el proyecto

El curso en el que se implementará el presente proyecto es el octavo básico del colegio previamente mencionado, sede Los Ángeles, Región del Biobío. Este grupo se compone de 29 estudiantes, de los cuales 17 son mujeres y 12 son varones, cuyas edades fluctúan entre 13 y 14 años. Cabe mencionar que no existen alumnos repitentes.

En cuanto a las características del curso, se puede decir que es un grupo bastante ordenado y participativo. En general, muestran mucho interés por aquellas actividades que

involucran comunicación entre pares y trabajo en equipo. Con respecto a la clase de inglés, a los estudiantes les encanta aprender vocabulario nuevo y leer textos en voz alta para mejorar su pronunciación.

Por otro lado, no se observan problemas significativos de disciplina en el curso. Además, los/as apoderados/as del octavo básico se muestran muy comprometidos con la educación de sus pupilos/as, pues, por lo general, asisten a todas las reuniones y participan activamente en la mayoría de las actividades a las que se los invita.

2. DIAGNÓSTICO:

El marco contextual que conduce al diseño y ejecución del proyecto sugerido en el octavo básico del colegio descrito está determinado por los siguientes aspectos:

2.1. Diagnóstico sobre el estudiantado³

En términos generales, el octavo básico presenta un buen desempeño de notas en la asignatura de Inglés, con un promedio general de 6,4 correspondiente al primer semestre de 2021. Cabe mencionar que, en dicho período, no existen promedios inferiores a 4,0. Sin embargo, estas calificaciones no representan, necesariamente, el nivel académico de los estudiantes, pues muchas veces "la evaluación representa un cedazo del éxito o fracaso escolar, una actividad artificial alejada de la adquisición del verdadero aprendizaje" (Moreno, 2016, p.56). Por otro lado, a causa de las dificultades derivadas de la pandemia, no ha sido posible evaluar con rigurosidad el desempeño de las habilidades implicadas en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Por otro lado, aunque el curso presenta una buena asistencia a las clases de la asignatura, en algunas ocasiones se ha registrado ausentismo, debido a problemas de conexión a internet. Estas dificultades impiden que el docente desarrolle algunas de las actividades planificadas, como por ejemplo aquellas que involucran producción oral. De todos modos, se percibe una actitud positiva por parte de los estudiantes hacia el aprendizaje de nuevos conocimientos, tales como la adquisición de nuevo vocabulario y la mejora de la pronunciación, especialmente, a partir de la lectura en voz alta.

A pesar de esta motivación, se observa, en ocasiones, que los estudiantes tienen dificultades para comprender dichos textos de manera global, es decir, muestran comprensión de conceptos y oraciones aisladas sin hacer una interpretación más profunda de las ideas generales y centrales de los textos, tampoco reflexionan lo suficiente entorno a las temáticas planteadas en la lectura. Cuando se llega a esta etapa, prefieren hacerlo por medio de ejercicios con alternativas o expresar estas ideas con sus palabras en español. Claramente, esto denota una debilidad en las destrezas de *reading*, pues la comprensión de lectura que se

³ Información obtenida a partir de los datos proporcionados por el docente a cargo de la asignatura durante el primer semestre de 2021. Para más detalles, consultar el anexo 2.

trabaja en este curso es superficial, generalmente, con textos breves⁴ debido a la falta de tiempo.

En este contexto, también se observa que los estudiantes tienen un bajo desempeño al momento de utilizar las habilidades comunicativas de manera espontánea, por ejemplo, les cuesta trabajo expresar sus ideas de forma oral y/o escrita sobre alguna de las temáticas revisadas en clases y, en ciertas oportunidades, tienen miedo a cometer errores gramaticales. Por esta razón, los estudiantes solo son capaces de elaborar oraciones aisladas, pero no logran mantener una conversación fluida con sus compañeros en inglés. Las escasas oportunidades en que los estudiantes se expresan en inglés, de manera más fluida, ocurren en contextos de evaluación oral (disertaciones); pero, en muchas ocasiones, se trata de un texto memorizado que no necesariamente refleja un dominio real del idioma.

Todo lo anterior, evidencia que los estudiantes no han logrado un desarrollo óptimo de las habilidades del lenguaje implicadas en el dominio del inglés como idioma extranjero, vale decir, *reading, speaking, writing* y *listening*. Tal vez, estas dificultades se expliquen al considerar que el tipo de actividades realizadas en clases, que se detallan en el siguiente punto, no logran abarcar el desarrollo íntegro de todas esas destrezas.

2.2. Diagnóstico sobre las prácticas docentes y metodologías

En cuanto a las prácticas docentes en el aula, el profesor de la asignatura cuenta con un nivel intermedio-avanzado de inglés, por consiguiente, intenta, en todo momento, desarrollar la clase en dicho idioma, pero debe hacer constantes aclaraciones, traduciendo al español las ideas que no son comprendidas por los estudiantes. Además, el docente está promoviendo constantemente el trabajo participativo y colaborativo durante sus clases (individual y en parejas), creando un clima de confianza para que, así, los estudiantes se sientan más cómodos a la hora de utilizar el idioma. Sin embargo, no siempre se logran a cabalidad los objetivos de aprendizaje propuestos por el profesor, pues los bloques de clases son demasiado cortos. Cabe mencionar que el docente planifica sus clases de manera semanal utilizando el modelo de Inicio, Desarrollo y Cierre, rigiéndose principalmente por el Programa de Estudio de Inglés de octavo básico.

⁴ Lecturas utilizadas por el docente a cargo del curso durante el primer semestre de 2021: *Professor Archie makes a bang* (Richardson, 2018), *Race driver Callum makes a car* (Richardson, 2018).

En cuanto al material utilizado en el Octavo Básico del establecimiento ya mencionado, se trabaja principalmente con el *Texto de Inglés del Estudiante* otorgado por el Ministerio de Educación. Esto significa que los alumnos no cuentan con un banco de lecturas muy extensas y las actividades de producción oral (*speaking*) son escasas. Además, el libro se enfoca, por lo general, en ejercicios gramaticales y textos informativos breves, cuyas temáticas no parecen despertar la curiosidad de los estudiantes. Cabe mencionar que también se utilizan guías de gramática y vocabulario temático diseñadas por el docente cuyo formato se basa, principalmente, en la selección de alternativas, términos pareados y completación de oraciones.

Por otro lado, el docente debe otorgar prioridad a los objetivos de aprendizaje que ordena el currículum escolar, lo que dificulta que se incluyan materiales alternativos que conlleven un trabajo más prolongado en el aula, por ejemplo, la lectura de cuentos clásicos, novelas, y/o discusiones más extendidas en torno a ellas. En este contexto, se puede decir que las metodologías empleadas son bastante tradicionales, ya que se centran, por lo general, en la revisión de contenidos preestablecidos por el Mineduc, haciendo que los estudiantes no tengan las oportunidades suficientes para leer en inglés y desarrollar actividades orales que impliquen diálogos en los que puedan expresarse libremente.

2.3. Diagnóstico sobre la realidad nacional

A nivel nacional, los estudiantes chilenos han demostrado tener un bajo desempeño en las habilidades comunicativas en inglés. Dicha realidad se comprueba al revisar los resultados del último Estudio Nacional de Inglés de Tercero Medio (2017), evaluación que mide las habilidades de comprensión lectora y auditiva, de acuerdo con el Marco Común Europeo para el Aprendizaje de Idiomas (*Common European Framework of Reference for Languages*) (Agencia de Calidad de la Educación, 2017, p.5).

A continuación, se detallan los resultados obtenidos por los estudiantes de Tercero medio, a nivel nacional, según su desempeño por competencia en una escala de 0 a 100 puntos:

Sección	Promedio nacional
Comprensión Lectora	22
Comprensión Auditiva	29
Puntaje promedio nacional	51

Fuente: Informe de Resultados Estudio Nacional Inglés III Medio (2017, p.8).

Nivel de desempeño	Porcentaje de estudiantes
Básico e Intermedio (A2 y B1)	32%
Principiante (A1)	68%

Fuente: Informe de Resultados Estudio Nacional Inglés III Medio (2017, p.9).

Este panorama refleja la escasa actividad lectora en inglés por parte del alumnado a lo largo de su formación escolar, la cual debiese fomentarse desde los niveles más tempranos de la educación formal mediante actividades que involucren el desarrollo de destrezas de nivel superior derivadas de la lectura.

Además, se indica que las pruebas estandarizadas para medir el nivel de inglés de los escolares no consideran las habilidades productivas de *speaking* y *writing*, por lo que se hace difícil establecer un diagnóstico más detallado respecto del nivel real de inglés que presentan los estudiantes chilenos en las escuelas.

Cabe señalar que, actualmente, no existen evaluaciones nacionales y estandarizadas recientes que midan el dominio de las habilidades del lenguaje implicadas en la asignatura de inglés como lengua extranjera. Los escasos datos que se manejan no están actualizados y tampoco cubren todos los niveles escolares, por lo tanto, es imposible establecer un diagnóstico certero proveniente de fuentes ministeriales oficiales para cada realidad educativa.

3. CAUSAS

Las causas que originan el problema detectado son las siguientes:

3.1. Ausencia de textos literarios en el libro del estudiante de la asignatura de Inglés

En primer lugar, el Libro del estudiante de Inglés correspondiente al nivel octavo básico⁵ que se utiliza en el establecimiento ya mencionado, no considera ningún texto literario (*short story, poem, novel/play extract, etc*). Luego de realizar una revisión detallada de este documento, es posible señalar que en sus páginas se presentan un total de treinta textos, los cuales, en su mayoría, son lecturas breves de carácter informativo (*brochures, newspaper articles, biographies, blogs*) y argumentativo (*reviews, essays, etc.*).

A continuación, en la siguiente tabla se clasifican todos los textos presentes en el libro del estudiante de Octavo básico:

Tipología Textual	Páginas
<i>Newspaper/magazine article</i>	9, 21, 25, 31, 43, 55, 57, 81, 98, 99, 103, 111, 112, 117, 121.
<i>Biography</i>	15, 27.
<i>Brochure</i>	38, 39, 50, 51, 61.
<i>Travel blogs</i>	45, 69, 73, 83, 85.
<i>Review</i>	87.
<i>Essay</i>	104.
<i>Infographic</i>	115.

3.2. Inexistencia de un plan lector en la asignatura de Inglés

En segundo lugar, actualmente, el colegio no cuenta con un plan lector para la asignatura de Inglés. Además, no existe un departamento de inglés y las decisiones sobre el material educativo las toma, únicamente, el profesor responsable.

⁵ Libro de Inglés entregado por el Ministerio de Educación: *Student's book English 8° básico* (Soto et al., 2020).

3.3. Dificultades para trabajar las habilidades de *reading* y *speaking* por priorización curricular

Por otro lado, debido al actual contexto nacional y mundial derivado de la pandemia, se ha instruido desde el Ministerio de Educación una priorización de los contenidos⁶ en todas las asignaturas. En la asignatura de Inglés, estos nuevos lineamientos se enfocan, principalmente, en aspectos relativos a la gramática y el vocabulario, más bien, descontextualizados, junto con el desarrollo de habilidades como el *listening* y el *writing*, dejando de lado *reading* y *speaking*.

3.4. Dificultades de los estudiantes para acceder a literatura escrita en lengua inglesa

Además, los estudiantes del octavo básico tienen escaso acceso a literatura escrita en inglés. Solo, en algunas ocasiones, el profesor incluye textos literarios breves en sus clases, tales como *short stories* como complemento a lo ofrecido por el texto del estudiante para la asignatura.

3.5. Prevalencia de metodologías tradicionales en el aula

En cuanto a las metodologías de enseñanza del inglés en el colegio descrito, prevalecen principalmente el método gramática-traducción⁷ y el método directo⁸. Esto significa que no se suelen ejecutar actividades que involucren el enfoque comunicativo, ni mucho menos, la metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos debido a la falta de tiempo; es sabido que el desarrollo de proyectos en el aula requiere de un tiempo mayor de planificación, ejecución y evaluación mucho mayor que las actividades tradicionales que se desarrollan de manera aislada.

Lamentablemente, la asignatura de inglés tiene asignada un número de horas inferior, en comparación a otras del currículum escolar, y, por lo mismo, se opta por estrategias metodológicas cuya ejecución exigen menos tiempo de preparación. En este contexto,

⁶ Ver anexo 3 de contenidos priorizados para el octavo básico en la asignatura de Inglés.

⁷ Método gramática-traducción o tradicional: presta especial atención a la instrucción de reglas gramaticales. Las explicaciones del profesorado se sustentan en la lengua materna o en la oficial (Ricoy, 2016, p.388).

⁸ Método directo: se apoya en la conexión directa de la palabra extranjera con la realidad a la que representa. Favorece la expresión oral y la memorización de vocabulario (Ricoy, 2016, p.388).

prevalece el estudio de las unidades temáticas (muchas veces inconexas, entre sí) que ofrece el libro del estudiante, las cuales son evaluadas posteriormente mediante de *quizzes* o *tests*.

4. POTENCIALES SOLUCIONES Y/O APORTES

Luego de revisar el panorama de la asignatura de Inglés en el octavo básico del colegio angelino, sus principales problemáticas y posibles causas, es necesario proponer soluciones innovadoras que contribuyan a mejorar las prácticas docentes y, por consiguiente, a fortalecer las habilidades comunicativas del estudiantado. En este contexto, la presente propuesta didáctica de aula propone las siguientes soluciones:

En primer lugar, incluir la lectura de textos más extensos en las clases de inglés. Una de las mejores alternativas es hacer que los estudiantes lean textos literarios adaptados en inglés acorde a su nivel, ya sean novelas o cuentos. Esto supliría la carencia de lecturas presentes en el texto del estudiante que, como ya se dijo, es el material didáctico más utilizado en dicho curso. Además, la lectura contribuiría a que los estudiantes amplíen su bagaje léxico en inglés y puedan comprender de manera natural cómo funcionan las estructuras gramaticales en contexto.

En segundo lugar, motivar la comprensión de textos literarios mediante actividades innovadoras que rompan con las metodologías tradicionales de aula. Un ejemplo de ellas es la realización de tertulias literarias dialógicas, ya que, como estrategia pedagógica, es un método interesante para analizar textos literarios, pues permitirá a los estudiantes intercambiar ideas y opiniones sobre lo leído en un contexto menos rígido que el acostumbrado. Además, esta metodología facilitará la comprensión de los escritos de manera profunda, ya que, invitará a los participantes a conectar las historias leídas con sus propias vivencias. Por otra parte, es necesario destacar que esta estrategia es una forma efectiva de fortalecer las competencias orales en inglés, ya que, tal como su nombre lo indica, invita a dialogar en conjunto.

En tercer lugar, es de vital importancia acercar a otros miembros de la comunidad educativa, tales como profesor/a jefe y apoderados/as al aprendizaje del alumnado. Esto último, con el propósito de que ellos se involucren de cerca en el proceso de aprendizaje de sus pupilo/as, participando tanto en actividades de carácter dialógicas como en aquellas destinadas a la evaluación final del proyecto. Además, las instancias pedagógicas tradicionales en las que se propicia la participación de otros actores de la comunidad escolar son escasas y puntuales, por lo tanto, la experiencia didáctica propuesta ofrece un modelo de aprendizaje que rompe con los esquemas tradicionales conocidos en nuestro.

En cuarto lugar, es necesario incluir el uso de las TIC. En plena era digital, es casi una obligación idear estrategias que incorporen las tecnologías de la información y la comunicación, pues las actuales generaciones han crecido junto a ellas. Una estrategia interesante para lograr que los estudiantes fortalezcan las habilidades del lenguaje mediante la lectura es que el alumnado elabore material audiovisual basado en los textos leídos. Esto no solo les ayudará a poner en práctica la gramática y el vocabulario aprendido en clases, sino que también pondrá a prueba su creatividad y capacidad de trabajar en equipo. En este contexto, el *booktrailer* constituye una excelente iniciativa para ser trabajada en la asignatura de Inglés, pues su elaboración y difusión requiere la utilización de recursos TIC en el aula.

En suma, el presente proyecto busca ser un aporte innovador al proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, ya que todas las actividades, que en él se pretenden desarrollar, apuntan a la consolidación de habilidades referidas al ámbito social, de desarrollo del lenguaje y de las TIC de manera más natural que aquellas utilizadas tradicionalmente en el aula de inglés como lengua extranjera. Esta estrategia pedagógica promueve la responsabilidad, el compromiso, el trabajo cooperativo y colaborativo entre pares bajo un enfoque comunicativo de aprendizaje.

III. JUSTIFICACION DEL PROYECTO

Las razones que justifican la elaboración de este proyecto de aula se basan en varios aspectos. Entre ellos, destaca la importancia de incorporar textos literarios en inglés, junto con la ejecución de actividades comunicativas innovadoras que motiven la lectura de dichos escritos.

Si consideramos que la lectura es una habilidad importante en la adquisición de una segunda lengua, entonces, la literatura es una herramienta que ofrece una gran oportunidad para que los estudiantes fortalezcan sus habilidades en la asignatura de Inglés. Entre las principales ventajas que implica la incorporación de literatura en el aula está, principalmente, el enriquecimiento del vocabulario. En este sentido, Albaladejo (2007) indica que la literatura es un excelente recurso para potenciar las habilidades lingüísticas en el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, ya que, al tratarse de material auténtico, el estudiantado absorbe de una manera natural el vocabulario, la puntuación y muchos otros elementos que le ofrece el estudio con textos literarios (pp.5-6).

Otra ventaja que ofrece el aprendizaje de una segunda lengua por medio de textos literarios, especialmente obras clásicas, es que, por su carácter universal y atemporal, estos materiales de estudio constituyen un recurso que motiva el aprendizaje de contenidos desde una perspectiva social y cultural. En este contexto, Albaladejo señala que “la universalidad de temas como el amor, la muerte, la vejez, la amistad, etc., comunes a todas las culturas, hace que una obra literaria, aun escrita en un idioma extranjero, se acerque al mundo del estudiante y le resulte familiar” (p.5).

De acuerdo con la información proporcionada por el docente responsable de la asignatura de Inglés en el colegio que acoge el presente proyecto, los estudiantes del octavo básico han manifestado interés por la lectura de textos escritos en inglés, por consiguiente, es fundamental generar instancias de aprendizaje que le permitan al estudiantado conocer ciertos aspectos de los textos literarios en el idioma Inglés. Si a este antecedente le añadimos una propuesta metodológica innovadora, como es la que se ofrece en este proyecto didáctico, las posibilidades de lograr aprendizajes significativos en los estudiantes se multiplican.

Por consiguiente, no es suficiente con hacer que los estudiantes lean sin que conozcan el propósito de la lectura, por el contrario, es necesario que se motiven, a partir de tareas que conecten con su realidad e intereses. Por esta razón, la propuesta que aquí se describe

adquiere relevancia pedagógica, en cuanto ofrece una posibilidad de aprendizaje que se ajusta a los intereses de los alumnos, ya que, favorecen el trabajo colaborativo, creativo, el uso de TIC, etc.; a fin de cuentas, metodologías de trabajo que promueven instancias de aprendizaje significativo para los estudiantes.

En este contexto, parece ser oportuno aprender, a partir de la literatura en entornos que favorecen la comunicación entre pares y la creatividad. En cuanto a la importancia del diálogo en el proceso educativo, Freire (1970) señala que:

Estamos continuamente dialogando con otros y es en este proceso de ida y vuelta es donde se genera un nuevo conocimiento construido en la interacción, el diálogo es una reivindicación a favor de la opción democrática de los educandos, a fin de promover un aprendizaje libre y crítico, los educadores deben crear las condiciones para el diálogo que a su vez provoque la curiosidad y la búsqueda del conocimiento, el aprendizaje dialógico entonces, es el resultado del diálogo igualitario, en otras palabras, es la consecuencia de un diálogo en que diferentes personas dan argumentos basados en la validez y no en el poder. (p.88)

Las palabras de Paulo Freire justifican la elección de una de las principales estrategias propuestas en este proyecto, vale decir, las Tertulias Literarias Dialógicas, pues, como se verá en el estado del arte, propician el diálogo entre pares en un contexto igualitario, contribuyendo, de manera positiva, al ejercicio docente, sobre todo si se considera que “para el profesorado constituye un gran desafío pasar de un modelo comunicativo unidireccional (...) a un modelo en que el docente tenga que desarrollar situaciones didácticas que promuevan una construcción de significados compartidos entre todos los participantes de la clase” (Álvarez, 2016 p.30).

Respecto a la relevancia de aprender, a partir de textos literarios mediante actividades que fomenten la creatividad de los estudiantes, la elección del *booktrailer* como estrategia pedagógica parece ser la más acertada. Esto, porque se trata de una experiencia educativa que nace en un entorno digital, lo que permite a los estudiantes utilizar habilidades que les resultan conocidas. En este sentido, Garipova (2014) indica la necesidad de “adaptar la enseñanza de la literatura a los alumnos de hoy” (p.87). Además, aprender en entornos digitales “favorece el desarrollo de la competencia de autonomía e iniciativa personal, ya que fomenta el trabajo cooperativo en el aula, el manejo de recursos personales y habilidades sociales de colaboración y negociación. Asimismo, se desarrolla la competencia artística y cultural” (Garipova, p.88).

Por último, dada la importancia universal que ha adquirido el aprendizaje del inglés como lengua extranjera sumada a la imperiosa necesidad de innovar en las estrategias de enseñanza para mejorar las destrezas lingüísticas de los estudiantes, es que la creación de este proyecto se ve justificada al tratarse de una propuesta innovadora que integra las cuatro habilidades del idioma mediante la literatura, el diálogo y el uso de las TIC.

IV. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ESTADO DEL ARTE

1. Fundamentación teórica

Los conceptos teóricos que orientan esta propuesta didáctica, sus alcances e implicancias, se delimitan, a continuación:

1.1. Proyecto didáctico de aula

De acuerdo con Perilla & Rodríguez (2010), un proyecto didáctico de aula se define como: “un medio o una estrategia para llevar a cabo el aprendizaje de aquello que se ha querido enseñar, pero que no se ha logrado con otros métodos tradicionales” (s/p).

Por otra parte, Carrillo (2001) indica que un buen proyecto de aula se caracteriza por ser: a) innovador, pues su metodología promueve el aprendizaje significativo; b) pedagógico, porque responde a los problemas del quehacer docente, promoviendo la reflexión y mejorando la calidad de la enseñanza; c) colectivo, ya que, nace de un compromiso grupal, en donde las decisiones y responsabilidades son compartidas y consensuadas; d) factible, pues responde a una realidad educativa concreta, vale decir, el contexto social, cultural y económico de la escuela; e) pertinente, ya que responde a intereses y necesidades reales de los estudiantes (p.336).

1.2. Aprendizaje basado en proyectos

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que ha sido definida por varios autores, sin embargo, la conceptualización de Krajcik & Blumenfeld (2005) es fundamental. Estos autores definen el aprendizaje basado en proyectos como “una forma de aprendizaje situado (...) basado en la visión constructivista que consiste en que los estudiantes ganan un entendimiento más profundo de los contenidos cuando ellos mismos construyen su comprensión por medio del trabajo y uso de ideas”⁹ (p.318).

La Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación (2019) se preocupó de adecuar esta metodología de trabajo a nuestra realidad nacional. De esta manera, la unidad ministerial define Aprendizaje Basado en Proyectos como una metodología que:

Promueve que los alumnos se organicen, durante un periodo extendido de tiempo, en torno a un objetivo basado en una pregunta compleja, problema, desafío o

⁹ El texto original está escrito en inglés. La traducción es propia.

necesidad –normalmente surgida desde sus propias inquietudes– que pueden abordar desde diferentes perspectivas y áreas del conocimiento, culmina con la elaboración de un producto o con la presentación pública de los resultados. (p.11)

1.3. Habilidades del lenguaje en inglés

a) Clasificación y definición

De acuerdo con el texto *Teaching Knowledge Test Course* (Spratt, 2007), las habilidades comunicativas en el aprendizaje del inglés, como lengua extranjera, se dividen en habilidades “productivas” y “receptivas” (p.21 y ss.).

En primer lugar, las habilidades “productivas” se definen como aquellas que implican la producción del lenguaje más que su recepción. Estas habilidades productivas consideran *Writing* (producción escrita) y *Speaking* (producción oral) (Spratt, p.26).

La habilidad *Writing* es aquella que involucra la comunicación de un mensaje por medio de la formación de signos. Esta habilidad de producción textual requiere precisión gramatical, léxica, puntual, ortográfica y un estilo apropiado para comunicar el mensaje de manera exitosa (Spratt, p.26). A su vez, la habilidad *Speaking* es aquella que involucra el uso del habla para expresar significados a otras personas. Esta herramienta de producción oral requiere fluidez y precisión gramatical, léxica, de pronunciación y entonación (Spratt, p.34).

En segundo lugar, las habilidades “receptivas” se definen como aquellas que implican una reacción al lenguaje oral o escrito, más que su producción. Estas habilidades comprenden *Reading* (comprensión lectora) y *Listening* (comprensión auditiva) (Spratt, p.30).

La habilidad *Listening* otorga sentido a sonidos significativos del lenguaje. Esto se logra mediante el contexto y nuestro conocimiento del lenguaje y el mundo (Spratt, p.30). Por último, la habilidad de *Reading* es aquella que le otorga sentido a un texto. Para esto, se requiere comprender el lenguaje a nivel de cada palabra, oración y del texto en su totalidad. Además, se necesita conectar el mensaje del texto con nuestro conocimiento del mundo (Spratt, p.21).

b) Las habilidades del lenguaje según el Mineduc

El *Programa de estudio de la asignatura de Inglés como idioma extranjero* (Mineduc, 2016) de octavo básico, sostiene que el desarrollo de las cuatro habilidades del lenguaje

“constituye el aspecto más importante en el aprendizaje del idioma y, en la actualidad, la enseñanza del inglés debiese considerar una visión del lenguaje que promueva la interrelación entre ellas” (p.45). Además de esta visión integrada de las cuatro habilidades, la adquisición de esta lengua debe “estar alineada con el enfoque comunicativo, con el fin de presentar el idioma de una forma más natural, más cercana a la realidad y más motivadora” (p.45).

c) Orientaciones didácticas para la enseñanza de cada habilidad

Las bases curriculares vigentes entregan algunas orientaciones a los docentes para la enseñanza de cada habilidad:

Para facilitar la comprensión auditiva (*listening*), cada profesor/a debe dar la posibilidad a sus alumnos de escuchar el idioma inglés desde distintas fuentes (auténticas o adaptadas), tales como escuchar al mismo docente, a sus compañeros/as, textos grabados, videos, *podcasts* y videos en la red” (Mineduc, 2016, p.50). Para facilitar la comprensión, cada profesor debe apoyarse en distintos recursos, por ejemplo, la utilización de gestos, esquemas e imágenes, etc. Además, las actividades deben considerar tres momentos: antes de escuchar (activación de conocimientos previos y anticipación de información); al escuchar (tarea de comprensión en sí misma); y, después de escuchar (desarrollo de actividades de aplicación sobre la información escuchada) (Mineduc, p.50).

Para el desarrollo de la comprensión lectora (*reading*) es fundamental que los estudiantes tengan oportunidades de leer distintos tipos de textos, los cuales pueden ser auténticos o adaptados. El programa de estudio indica que “en ambos casos, lo esencial es que sean textos motivadores, relevantes, interesantes y desafiantes” (Mineduc, p.51). Las habilidades de comprensión lectora también comprenden tres momentos:

- 1) Antes de leer: activación de conocimientos previos y predicciones.
- 2) Durante la lectura: visualización de la información, confirmación de predicciones, relectura, inferencias sobre información y significado de palabras, formulación de nuevas predicciones, etc. Para apoyar esta etapa se sugiere “la utilización de organizadores gráficos, tales como *story maps*, *main idea organizers*, *Venn diagrams*, *flow charts*, etc.” (Mineduc, p.51).

- 3) Después de la lectura: actividades para el análisis del lenguaje (gramática, vocabulario) y del mensaje (información explícita e implícita). En esta etapa “es importante indagar acerca de sus reacciones frente a lo leído, como sus opiniones, sentimientos y reflexiones” (p.51).

Para promover la producción oral (*speaking*), el docente debe exponer a los estudiantes distintos modelos de textos orales (conversaciones, presentaciones) que les sirvan de referencia para comunicar sus ideas. Las actividades se basan principalmente en presentaciones e interacciones entre pares y con el docente. Estas, en primera instancia, deben ser guiadas y apoyadas por el profesor para lograr, gradualmente, independencia al hablar. Además, es importante que el docente no corrija en exceso a los alumnos, para que, así, no pierdan la confianza que han adquirido (Mineduc, p.52).

En cuanto a la producción escrita (*writing*), en los niveles séptimo básico a segundo medio se espera que los alumnos sean capaces de expresarse de manera más independiente, por lo que el docente debe propiciar la escritura de textos breves (resumen, artículo, ensayo, etc.) siguiendo un modelo. Es necesario enseñar al estudiante la importancia de planificar la escritura y otorgar un tiempo prudente para la realización de las actividades, pues se trata de un proceso lento que requiere constancia y retroalimentación permanente (Mineduc, p.52).

1.4. Textos literarios de carácter narrativo

De acuerdo con Córdova (2019), quién a su vez cita a Ricoeur y Gadamer, un texto literario es aquel que “expresa de manera ficcional, estética y polisemántica un objeto o hecho” (p.14). Es ficcional porque expresa las ideas de manera subjetiva o imaginaria; es estético, pues la forma del lenguaje produce sensación de belleza. A su vez, posee significados múltiples, generando en sus lectores variadas interpretaciones. También se caracterizan por ser afectivos, pues durante su lectura se generan diversas emociones (Córdova, 2019, pp.15-6).

Dentro de los textos literarios de carácter narrativo, la novela es su representante por excelencia y se define como aquella que:

se centra en lo cotidiano y verosímil, suele ser reflejo del mundo circundante y muestra personajes que se inspiran en personas corrientes (...) la novela es un género narrativo en prosa, de extensión variable y de imprecisa definición, aunque hay que partir del convencimiento de que es una construcción verbal y no un trozo de realidad. (Platas, 2012, pp. 462)

1.5. Serie *Oxford Bookworms*

Oxford Bookworms es una serie de libros diseñada por la *Oxford University Press* para facilitar la comprensión lectora en estudiantes de inglés como idioma extranjero. La colección está compuesta, principalmente, por textos literarios adaptados categorizados en siete niveles por orden creciente de dificultad, esto es, desde el nivel A1 (*starter level*) a C1 (*level 6*), según el CEFR (Marco Común de Referencia Europeo). Existen cientos de títulos en esta colección, en su mayoría, novelas clásicas adaptadas de la literatura universal¹⁰.

En cuanto a su estructura, los libros contienen ilustraciones, fotos y diagramas para apoyar la comprensión. Además, incluyen un glosario que considera vocabulario que pudiese ser difícil para los estudiantes, junto con actividades de comprensión lectora que los profesores podrían utilizar en sus clases.

1.6. Tertulias literarias dialógicas

Las tertulias literarias dialógicas son una actividad cultural y educativa nacida en España en el año 1980 en el seno de una escuela para adultos de Barcelona llamada “*Verneda-Sant Martí*”. Fueron creadas por un grupo crítico de educadores/as, quienes, inspirados por ideas libertarias de principios del siglo XX, buscaban estrategias de aprendizaje más democráticas en una etapa en la que España experimentaba una transición post-dictatorial (Lleras & Soler, 2003, pp.24-5). En la actualidad, las tertulias literarias dialógicas se han convertido en una estrategia educativa que se aplica en todo tipo de escuelas, vale decir, en educación primaria, secundaria y de adultos.

En cuanto a su metodología, Loza (2004) indica que las tertulias literarias se basan en:

La lectura dialógica, entendida como el proceso de leer y crear sentido desde un texto. Lectores y lectoras fomentan la comprensión, profundizan en sus interpretaciones literarias y reflexionan críticamente sobre la vida y la sociedad, a través del diálogo igualitario con otros lectores. De esta manera, se generan posibilidades de transformación personal y social. Este tipo de actividad aporta un nuevo sentido al proceso educativo y cultural de leer. (p.67)

¹⁰ Para revisar el listado completo de los textos *Oxford Bookworms* disponibles, consultar el siguiente vínculo: https://elt.oup.com/catalogue/items/global/graded_readers/oxford_bookworms_library/?cc=cl&selLanguage=en&mode=hub

Antes de llevar a cabo la tertulia literaria, se deben concretar varios pasos. En primer lugar, el docente en conjunto con los estudiantes, deciden el libro que será leído. Luego, se fija el número de páginas que se leerán durante un tiempo determinado, y, además, se adquiere el compromiso de leerlas, junto con marcar, al menos, un párrafo que les haya llamado la atención. La elección de los párrafos debe llevar a cada lector a pensar si está de acuerdo con ese fragmento, si le gusta o incomoda su contenido, es decir, reflexionar sobre el texto desde distintas perspectivas, ya sea más personal, social, etc. (Loza, 2004, p.67).

Una vez comenzada la tertulia, los participantes se juntan en el aula para dialogar sobre lo leído. Loza (2004) describe el proceso de la siguiente forma: “cada persona, por turnos, lee en voz alta el párrafo marcado y comenta lo que dicho párrafo le ha suscitado; el resto del grupo puede intervenir a continuación para expresar sus opiniones, con lo que se genera un diálogo francamente enriquecedor” (p.67). Esto significa que todos los participantes tienen la oportunidad de leer y comentar sus impresiones sobre un texto de una forma menos rígida que la habitual.

Además, es importante mencionar que el rol de moderador de la actividad puede ser asumido por el docente, un apoderado/a o un alumno/a del curso. En cuanto a sus funciones, Loza indica que el moderador:

Se encarga de conceder los turnos de palabra y de dar prioridad a las que menos intervienen, para lograr una participación más igualitaria. El moderador o moderadora es uno más dentro de la tertulia y no puede imponer su verdad, sino que debe dejar que todas las personas aporten sus argumentos para que se pueda reflexionar y discutir. (p.67)

1.7. Booktrailer

a) Antecedentes y características

El *booktrailer* es un instrumento de promoción de libros creado por la estadounidense Sheila Clover en el año 2002. La idea surgió cuando la creadora, quien estaba ad portas de publicar un libro, buscó una forma innovadora de publicitarlo por medio de un video. En este contexto, siguió la lógica del *movie trailer*, que busca motivar a la gente para que vaya al cine a ver el estreno de una película. Dado su éxito, Clover fundó la compañía *Circle of Seven Productions*, la cual se dedica a producir *booktrailers* para promocionar nuevos libros. Seis años más tarde, el *booktrailer* se convertiría en una poderosa herramienta para la difusión de

libros, especialmente, a causa del auge de plataformas audiovisuales como *YouTube*. (Voigt, 2013, p.673).

De acuerdo con Rebeca Lázaro (2020) el *booktrailer* es:

Un breve fragmento de vídeo creado con el fin de promocionar un libro de lectura siguiendo el modelo del tráiler cinematográfico. Se trata de un *teaser* o adelanto publicitario más conocido en español como «campana de intriga». Destaca por ofrecer al espectador en un formato audiovisual de información fragmentada que generará en él la suficiente incertidumbre y unas expectativas tales que solo podrá satisfacer leyendo el libro. (p.3477)

De acuerdo con la propia creadora, el *booktrailer* varía dependiendo desde la perspectiva en que se construya el relato. No obstante, la tipología más común consiste en una sinopsis o avance del libro sin caer en el *spoiler*. La idea es que se expongan los aspectos más llamativos del libro en un breve período de tiempo, sin revelar la trama. Con esto se busca despertar el interés en los futuros lectores (Lázaro, p.3477).

Algunos elementos básicos que debe incluir el *booktrailer* son: la entradilla de presentación, textos seleccionados del libro, bien escritos o narrados; imágenes (pueden ser ilustraciones del mismo libro), información del autor, música de fondo, etc. En cuanto a sus características, debe ser breve, pero de gran intensidad para, así, cautivar al público (Rovira-Collado, et al., 2016, p.1759).

b) El *booktrailer* como estrategia pedagógica

La era digital ha transformado todos los espacios de la sociedad. El mundo de la educación no ha quedado ajeno a estos cambios; por lo mismo, los docentes han tenido que incluir nuevas metodologías que se adecuen al contexto actual. De acuerdo con Lázaro, la nueva generación de estudiantes, conocida como *Centennials*, está acostumbrada a procesar la información y a desarrollar su vida entorno a las TIC, por lo tanto, los docentes no deben obviar las competencias digitales al momento de planificar sus clases (2020, p.3476).

En este contexto, el *booktrailer* como estrategia de innovación didáctica es un ejemplo perfecto de las nuevas formas de motivación del aprendizaje, especialmente en las aulas de lengua y literatura, pues se trata de “una actividad que resulta muy interesante para combinar los formatos tradicional e innovador (...) con la finalidad de trabajar el empoderamiento lector de los estudiantes” (Lázaro, p.3476). Además, esta estrategia está siendo cada vez más utilizada por los docentes en sus clases, ya que, va más allá de los meros

contenidos conceptuales, pues lo que pretende es “que el alumno sea capaz de leer un libro, entenderlo, escribir un guion y después reproducirlo gracias a diferentes herramientas digitales” (p.3478).

En definitiva, se trata de un recurso multimodal que ofrece muchas ventajas para motivar a los estudiantes, ya que pone a prueba sus competencias digitales y los introduce a nuevas formas de alfabetización. Asimismo, se destaca “el papel del profesor como facilitador y guía para los estudiantes, quienes se convierten en el centro de su propio aprendizaje” (Alonso, 2020, p.296). Por último, es importante mencionar que la utilización del *booktrailer* como estrategia didáctica fomenta el trabajo creativo y colaborativo entre los estudiantes en beneficio de un mismo objetivo de aprendizaje (Lázaro, p.3482).

2. Estado del arte

2.1. La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del inglés

El aprendizaje de una segunda lengua es un desafío constante en todas las aulas del mundo, razón por la cual se han realizado experiencias pedagógicas similares a las que se proponen en este trabajo. En este contexto, mencionamos la propuesta diseñada por el Departamento de Filología Inglesa y el Departamento de Didáctica de la Lengua y Literatura de la Universidad de Sevilla (2005), donde un grupo de profesores de secundaria fue convocado a participar de una iniciativa cuyo objetivo fue la utilización de textos literarios para fomentar el aprendizaje del inglés. En una primera instancia, se discutieron las metodologías de enseñanza del idioma utilizadas por cada uno de los docentes con sus respectivos cursos, existiendo cierta congruencia respecto de la forma tradicional de trabajar la lectura en el aula, es decir, utilizando principalmente los textos no literarios presentes en los textos del estudiante proporcionados por el gobierno. En este contexto, los participantes indicaron que “normalmente los manuales presentan un rango muy pobre de significados, y no aportan la necesaria motivación ni a profesores ni a alumnos” (Prieto & Casado, 2005, p.266).

De acuerdo con los autores, los participantes de esta experiencia pedagógica se mostraron abiertos a la iniciativa de trabajar con textos literarios, pues desde su perspectiva “aportan unos niveles de significado/sentido y una capacidad expresiva que van más allá del significado literal” (p.266). Además, los autores indicaron que una de las principales razones que justifican la utilización de textos literarios en el aula de inglés como lengua extranjera es que:

En el texto literario, cada uno de los elementos textuales es un rasgo significativo consciente que contribuye a la comunicación con más intensidad que en un texto no literario; por tanto, permite en el aula, tras la primera confrontación del lector con el texto, una re-visión del mismo, en la que la visión personal de cada individuo/lector pueda completarse con otras visiones personales, originando actividades de discusión y confrontación en el aula. Con textos de este tipo pueden cumplirse más y mejor determinados objetivos de la enseñanza del inglés. (p.266)

De esta forma, la propuesta didáctica descrita contempló el trabajo con textos literarios simples y breves que fueron elegidos por los docentes, de acuerdo con el nivel que impartían. En cuanto a las actividades, cada profesor diseñó las estrategias necesarias para

trabajar la comprensión lectora con sus estudiantes, pero, en su mayoría, fueron guías de comprensión lectora y debates. En cuanto a las tareas escritas, los docentes notaron resultados satisfactorios en el corto plazo, es decir, los estudiantes tuvieron pocas dificultades para expresar sus ideas y demostraron un progreso en el uso del nuevo léxico. En cuanto a las tareas de producción oral, los alumnos demostraron tener más dificultades para expresar sus ideas, sin embargo, se mostraron ansiosos por dar a conocer sus opiniones. Finalmente, tanto estudiantes como profesores se mostraron dispuestos al aprendizaje del idioma por medio de textos literarios, ya que, resultó ser más motivante y aumentó, significativamente, la participación en clases (pp.267-70).

Este trabajo evidencia la efectividad de los textos literarios en la asignatura de Inglés, pues no solo ayudan a mejorar las habilidades del lenguaje (*reading, writing, speaking*) de manera natural, sino que también aumentan el interés de los estudiantes por la lectura, la adquisición de vocabulario y el desarrollo del pensamiento crítico. Lamentablemente, en Chile, el uso de literatura como material didáctico en la enseñanza del inglés, especialmente en establecimientos públicos y subvencionados, no ha tenido la importancia que merece. Esto se puede comprobar al revisar los resultados de un estudio liderado por Claudio Díaz et al. (2010) que analizó el trabajo de aula, las metodologías, y estrategias didácticas que utilizan los docentes de inglés que desempeñan en establecimientos públicos de nuestro país.

A continuación, se cita una tabla elaborada por Díaz et al. que cuantifica lo señalado por los docentes de inglés que fueron entrevistados respecto de los recursos y materiales didácticos que más utilizan en sus clases:

Declaraciones	Frecuencia
Utilizo el libro de texto de inglés del Ministerio.	9
Uso guías escritas en mis clases.	7
Utilizo material auditivo como recurso tecnológico.	7
El libro de texto de inglés del Ministerio favorece el aprendizaje de los estudiantes.	7
Uso material visual como recurso tecnológico.	5
Deberían incluirse actividades más pertinentes a la realidad chilena para mejorar el texto del Ministerio.	4

Fuente: Díaz et al., p.76

La revisión sistemática de la bibliografía precedente, acerca de la literatura como recurso didáctico en la asignatura de Inglés, comprueba la necesidad de otorgar mayor protagonismo a este tipo de material, estrategia pedagógica que permanece ausente en la mayoría de las aulas chilenas. Debido a esta carencia, se puede señalar que algunas metodologías innovadoras, ligadas a la comprensión de textos literarios, como lo son la Tertulias Literarias Dialógicas, también están lejos de llegar a ser utilizadas en las aulas de nuestro país. No obstante, existen experiencias en otras latitudes, que demuestran su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

2.2. Las Tertulias Literarias Dialógicas como estrategia para mejorar habilidades de *reading* y *speaking*

Si bien las tertulias literarias dialógicas, como estrategia pedagógica para trabajar la lectura, han sido utilizadas amplia y exitosamente en las asignaturas de Lengua Española y Literatura en aulas hispanas, no han irrumpido masivamente en las salas de inglés como idioma extranjero. Pero en España y en algunos países latinoamericanos, se han comenzado a utilizar las tertulias literarias con el propósito de mejorar las habilidades de comprensión lectora y producción oral, a la vez que motivan la lectura de textos literarios en dicho idioma. En Colombia, por ejemplo, se destaca el reciente trabajo de carácter cualitativo liderado por Ríos (2021) el que tuvo como objetivo analizar el impacto de las tertulias literarias en el fortalecimiento de las habilidades de comprensión lectora en un grupo de estudiantes de noveno grado de una institución educativa del Municipio de Santa Rosa de Osos, Antioquía (pp.73 y ss.)

En dicha instancia, los estudiantes participaron en cuatro encuentros vía telemática, debido a la actual situación sanitaria, de aproximadamente una hora. En la primera sesión, se les explicó en qué consisten las tertulias, cuál sería la dinámica a utilizar y se decidió el libro a leer que, en este caso, se trató de *Alice in Wonderland* del autor Lewis Carroll. Se acordó leer solo el primer capítulo del libro y se tomaron compromisos de las páginas que cada estudiante debía leer para cada una de las sesiones siguientes. Después del último encuentro, se aplicó una entrevista para recoger información relevante acerca de la percepción de los participantes acerca de la experiencia didáctica realizada (Ríos, p.73).

Entre los principales hallazgos de esta investigación, se destacan las apreciaciones del docente a cargo de la asignatura, quien señala que las tertulias literarias dialógicas lograron un nivel más avanzado de comprensión lectora en inglés, a la vez que se estrecharon los lazos afectivos entre pares. Por otro lado, se destaca que la estrategia didáctica:

permitió que los estudiantes perdieran el miedo a hablar en público y a través del diálogo se promoviera la construcción de conocimiento y el incremento de la confianza en sí mismos y ello conllevó a una adquisición de vocabulario y a mejorar la pronunciación de la lengua inglesa. (Ríos, p.98)

Esto demuestra que las tertulias literarias dialógicas no solo permiten al estudiante mejorar sus destrezas en comprensión lectora, sino que, además, intervienen positivamente en el clima de aula, lo que contribuye a desarrollar una mayor confianza para que los alumnos se expresen con naturalidad en inglés. En este sentido, Álvarez (2016) señala que este tipo de instancias educativas tienen un gran valor pedagógico, pues permiten al alumnado aprender a hacer intervenciones oportunas, regular las aportaciones y mejorar aspectos como la postura y la autoconfianza al momento de expresarse (p.32).

Lamentablemente, en Chile no se tienen registros de experiencias didácticas similares a la mencionada, esto es, utilizando la metodología de las tertulias literarias dialógicas en la asignatura de Inglés.

2.3. La utilización del *Booktrailer* como estrategia pedagógica para mejorar las habilidades del lenguaje

El *booktrailer* se ha convertido en una innovadora estrategia pedagógica pertinente para los tiempos actuales, pues este instrumento no solo promueve el gusto por la lectura, sino que, además, “desarrolla la competencia literaria en el marco de la escuela 2.0 que entiende la construcción del conocimiento de una forma interactiva y compartida” (Taberner, 2013, p.219). Estas potencialidades del *booktrailer* han sido aprovechadas por algunos docentes en sus clases, principalmente, por aquellos que imparten asignaturas de Lenguaje y Comunicación. En España, por ejemplo, destaca el reciente proyecto dirigido por Heredia & Sánchez (2020) quienes generaron una propuesta didáctica innovadora, a través del enfoque ABP para sexto de primaria, la que consideró el trabajo con textos literarios de no ficción para la creación de un *booktrailer*. Por consiguiente, su principal objetivo fue

“contribuir a la formación de nuevos lectores mediante la inclusión del *booktrailer* como vehículo de motivación y aproximación a la lectura” (p.11).

En dicha instancia, se escogió la obra *El gran libro de los bichos* del autor Yuval Zommer por varias razones. En primer lugar, su simpleza e ilustraciones; esto motivó a los estudiantes a leer el texto en su totalidad, pues es sabido que el nivel de concentración del alumnado en sexto grado es más limitado. En segundo lugar, su temática conectó a los lectores con su entorno, además de haber sido aplicable a varias asignaturas del currículum. Por último, promovió valores sobre el cuidado del medio ambiente, permitiendo la ampliación del bagaje léxico de los estudiantes (Heredia & Sánchez, 2020, p.21). Esto demuestra la importancia de elegir textos adecuados a la hora de trabajar con este tipo de estrategia, pues la idea es motivar la lectura de principio a fin.

En cuanto a la ejecución del proyecto, este se desarrolló en el transcurso de treinta y tres sesiones de clases. Entre las principales actividades, destacaron las lecturas grupales, análisis de los textos e imágenes por medio de diversas estrategias, tales como: exposiciones orales, trabajos con mapas interactivos, juegos, creación de un *lapbook*¹¹, creación de refranes, resumen, búsqueda de información adicional, etc. Cabe mencionar que los estudiantes comenzaron la creación del *booktrailer* de manera grupal en la sesión número treinta, continuando con la subida a la plataforma, presentación y evaluación final (Heredia & Sánchez, pp.12-8). Todo lo anterior indica que debe existir un trabajo minucioso del texto, a través de variadas estrategias y tareas que conduzcan a la creación de un buen producto final.

En cuanto a los principales aspectos que se consideraron para la realización del *booktrailer* se destacan los siguientes elementos: datos del libro, tiempo de duración (2 minutos máximo), fidelidad con el texto original, animación y música. En lo que a recursos TIC respecta, se sugirió la utilización de programas sencillos acordes a la edad de los estudiantes, de modo que ellos estuviesen familiarizados de antemano, tales como, *Power Point*, *Creaza*, *Pics Art*, etc. Sin embargo, cada grupo tuvo la libertad de escoger el soporte tecnológico que más le acomodara según los requerimientos de su creación. La elaboración de los videos tuvo lugar durante las sesiones programadas por el docente, pero también fuera

¹¹ El *lapbook* es “un libro interactivo en el cual el alumno muestra de una forma dinámica, activa y participativa los conocimientos que van adquiriendo a lo largo de las unidades didácticas” (Álvarez, 2017, p.245).

del horario de clases (p.10). Finalmente, se puede decir que esta experiencia de aula fue exitosa, pues al tratarse de una estrategia, más bien, desconocida, y por lo tanto novedosa, logró captar la atención de cada uno de los estudiantes, sobre todo al incluir el factor tecnológico. Además, no sólo facilitó el proceso de aprendizaje, también promovió el trabajo en equipo, fomentando el crecimiento personal y social (Heredia & Sánchez, pp.22-3).

Otra experiencia educativa exitosa en la que se utilizó el *booktrailer*, es el proyecto liderado por Zhang (2020) que se llevó a cabo en un Programa Intensivo de Inglés (IEP) como segunda lengua para adultos en la Universidad de Florida. Se trató de un estudio desarrollado con el objetivo de analizar las experiencias de los estudiantes, a partir del uso de esta estrategia pedagógica. La muestra estuvo conformada por 24 estudiantes, entre los 18 y 40 años. Por otro lado, la implementación del proyecto fue de cinco semanas, en las cuales el director del proyecto tuvo el rol de profesor asistente en cada una de las sesiones. Esto le permitió observar y recabar información, de manera directa, durante todo el proceso (pp.34-5).

En cuanto a el desarrollo del proyecto, se les ofrecieron a los estudiantes variados títulos de la colección de *Oxford Bookworms Library*. Cada participante tuvo la oportunidad de elegir, de manera libre, la novela con la que iba a trabajar. Entre las novelas escogidas destacan: *The Phantom of the Opera*, *The Secret Garden*, *Treasure Island*, *David Copperfield*, *Pride and Prejudice*, *Jane Eyre* y *Oliver Twist* (Zhang, p.56). Una vez seleccionados los textos, los estudiantes asumieron el compromiso de leerlos en casa para dedicar las clases al desarrollo, exclusivo, de las actividades que conducirían a la creación del *booktrailer*. Algunas de las actividades desarrolladas fueron el taller de edición de videos, el taller de creación de *storyboards* (guion gráfico), el taller de escritura de textos, tareas de carácter audiovisual y la presentación final del VBT (*Video Booktrailer*)¹² (Zhang, p.37).

Una vez culminado el proyecto, los participantes fueron entrevistados con el propósito de conocer sus impresiones, a partir del uso de la estrategia y, a su vez, medir el impacto que esta experiencia tuvo en su aprendizaje del idioma inglés. Los principales hallazgos del estudio revelaron que todos los participantes mostraron motivación en el proceso de lectura y un alto compromiso con las tareas asignadas (Zhang, p.82). Por otro lado, los estudiantes expresaron que tuvieron la oportunidad de mejorar sus habilidades del

¹² Ver anexo 4 con ejemplos de las transcripciones de los *book trailers* creados por los estudiantes.

lenguaje en el idioma, ya que, al tratarse de un proyecto con actividades integradas de lectura, escritura, y producción oral, la mayoría pudo mostrar sus productos con resultados satisfactorios. Es interesante mencionar que uno de los estudiantes no hizo entrega de ninguna de las tareas asignadas, sin embargo, pudo darse cuenta del progreso que experimentaron quienes sí lo hicieron: “vi como mis compañeros realmente fueron capaces de escribir resúmenes y contar las historias”¹³ (Zhang, p.86).

Por último, este proyecto demostró que actividades de esta naturaleza no solo ayudan a mejorar las habilidades del lenguaje en una segunda lengua por medio de la lectura, sino que, también, las habilidades ligadas a la alfabetización digital. Si bien muchos estudiantes estaban familiarizados con la edición de videos, quienes no lo estaban, sintieron que esta fue una gran oportunidad para aprender a producir contenido digital. Además, esta experiencia educativa les dio la posibilidad de poner a prueba su imaginación durante el proceso creativo “las actividades ligadas a la producción del video (*booktrailer*) generaron entusiasmo en los estudiantes, pues les dio la oportunidad de ser creativos” (Zhang, p.89). Sin lugar a duda, el uso del *booktrailer* como estrategia para la enseñanza de un idioma extranjero es una forma innovadora para motivar el aprendizaje. Lamentablemente, en Chile y en Latinoamérica no se han reportado experiencias similares a la descrita que hayan sido aplicadas en la asignatura de Inglés.

¹³ El texto original se encuentra escrito en inglés. La traducción es propia.

V. OBJETIVOS DEL PROYECTO

1. PREGUNTAS PARA ELABORAR EL PROYECTO

¿Cuáles son los principales recursos que utilizan los docentes en el aula para la enseñanza del inglés en Chile?

¿Qué estrategias utilizan los profesores de inglés para fortalecer las habilidades del lenguaje en los estudiantes, especialmente, para desarrollar la comprensión lectora?

¿Qué relación existe entre el bajo nivel de inglés de los estudiantes chilenos y los aspectos metodológicos y didácticos utilizados en el aula?

¿Cómo se puede mejorar la enseñanza del inglés a través de la literatura y de las TIC?

2. OBJETIVO GENERAL DEL PROYECTO

El objetivo general de este proyecto es:

Fortalecer las habilidades del lenguaje en la asignatura de Inglés (*reading, writing, listening y speaking*) mediante la lectura comprensiva de textos literarios adaptados en inglés, y la elaboración de un *booktrailer* en el octavo básico de un colegio de la comuna de Los Ángeles.

3. OBJETIVOS ESPECÍFICOS DEL PROYECTO

Los objetivos específicos que orientan esta investigación son los siguientes:

- a) Identificar las debilidades en el dominio del idioma inglés presentes en los estudiantes de octavo básico por medio de un diagnóstico.
- b) Analizar las actitudes e intereses de los estudiantes de octavo básico hacia el aprendizaje del inglés por medio de un cuestionario.
- c) Diseñar una propuesta metodológica que considere diversas estrategias didácticas para fortalecer las habilidades del lenguaje del idioma inglés en los estudiantes del octavo básico.

- d) Implementar las estrategias diseñadas en la asignatura de inglés en dicho curso.
- e) Valorar el impacto, positivo y/o negativo, de la propuesta metodológica implementada mediante entrevistas a los estudiantes y una jornada reflexiva que considere el cuerpo docente y el estudiantado involucrado.

VI. METODOLOGÍA

1. Metodología del proyecto

El presente proyecto de innovación didáctica de aula titulado “El *Booktrailer*. Una estrategia metodológica para la enseñanza del inglés mediante textos literarios en octavos básicos” es un proyecto de curso diseñado para la asignatura de Inglés, a partir de los lineamientos teóricos definidos por el enfoque de Aprendizaje Basado en Proyectos, el cual permite a los estudiantes experimentar aprendizajes significativos, pues son ellos mismos quienes construyen su propio conocimiento. Además, “las investigaciones han demostrado que los estudiantes en aulas con enfoque ABP obtienen mejores resultados que sus pares que trabajan de aulas tradicionales” (Krajcik & Blumenfeld, 2005, p.318).

La elección de esta metodología se puede justificar por las siguientes razones:

Compromete activamente al alumnado que debe tomar la responsabilidad de su propio aprendizaje para solucionar una situación problemática. Organiza los procesos con criterios de interdisciplinariedad de integración del conocimiento lo que genera aprendizajes significativos e integrados. El rol del personal docente/tutor incluye la ayuda y la orientación a la responsabilidad de revisar su conocimiento, ampliarlo y organizarlo de manera conceptual y práctica. Estimula la motivación intrínseca y promueve el interés por el autoaprendizaje, activando los conocimientos previos. Estimula la producción de estructuras de pensamiento complejo y la creatividad. Desarrolla habilidades para las relaciones interpersonales y la comunicación. (COCEMFE, 2019, pp. 20-1)

Por otra parte, se han considerado las bases curriculares vigentes, las cuales enfatizan en la importancia de formar estudiantes integrales capaces de desenvolverse en la sociedad mediante competencias conocidas como las “Habilidades para el siglo XXI” (Mineduc, 2019, p.8). Estas deben estar presentes de manera transversal en todas las asignaturas del currículum; entre ellas se destacan distintos modos de pensar, la creatividad, el pensamiento crítico y la metacognición; es decir, distintas maneras de trabajar por mediante la comunicación y la colaboración, utilizando diversas herramientas digitales que permitan hacer un buen uso de la información (Mineduc, pp.8-9).

En cuanto a las estrategias que se utilizarán, se destaca el trabajo con textos de la literatura universal de la colección *Oxford Bookworms* mediante un enfoque comunicativo para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, fundamentalmente, porque el análisis

de los libros fomentará la expresión oral y escrita, junto con el diálogo entre pares. Además, se promoverá la lectura de los textos de manera autónoma y grupal, lo que mejorará las habilidades de comprensión lectora y auditiva. Para lograr los propósitos anteriores se sugieren las siguientes estrategias:

- a. Dinámicas para predecir información de un texto.
- b. Lecturas silenciosas y en voz alta.
- c. Lecturas para localizar información general y específica.
- d. Análisis de vocabulario y gramática mediante guías de trabajo grupal.
- e. Juegos de palabras.
- f. Actividades dialógicas (tertulias literarias).
- g. Ver películas.
- h. Reseña de novela.
- i. Guion para material audiovisual.

Otra estrategia que destaca en el proyecto es el uso de herramientas TIC a lo largo de todo el proceso, especialmente, para llevar a cabo el producto final, el cual se basa en la elaboración de un *booktrailer*, a partir de uno de los textos leídos. De acuerdo con Galeana (2005), trabajar proyectos de aula en entornos virtuales es de suma importancia, pues “los estudiantes incrementan el conocimiento y la habilidad que tienen sobre las TIC a medida que trabajan en el proyecto” (p.16). Asimismo, permite que los estudiantes se motiven más, ya que, las generaciones actuales poseen conocimientos previos sobre el uso de softwares, lo que facilita la producción de cualquier tarea de naturaleza digital. Con todo esto “el producto, la presentación o la producción obtenida por los alumnos tendrá un toque creativo mucho más personalizado” (Galeana, p.8).

2. Planeación y socialización

La ejecución del proyecto contempla tres etapas, las cuales se detallan a continuación:

2.1. Etapa 1: planificación y presentación del proyecto

En esta etapa preliminar, el docente a cargo de la asignatura aplica una prueba de diagnóstico de inglés¹⁴ para conocer el nivel actual de los estudiantes respecto del dominio del idioma. Sus resultados permitirán conocer las debilidades de los estudiantes, y a su vez, tener una panorámica general del curso, lo que ayudará a establecer lineamientos claros para una planificación de actividades que sea coherente con las necesidades del alumnado.

Asimismo, es importante conocer la motivación de los estudiantes respecto al aprendizaje del idioma. Para dicho propósito, se aplicará un cuestionario a los estudiantes denominado *Actitudes relativas a la clase de inglés* (Uribe, et al., 2008, p.99)¹⁵. Los resultados de este instrumento orientarán al docente sobre el nivel de interés de los estudiantes hacia sus clases y hacia ciertas metodologías usualmente utilizadas que, de ser motivantes para ellos, deberán estar presentes en la ejecución del proyecto.

Una vez que se conozcan los resultados de ambos instrumentos, el docente plantea la idea de desarrollar un proyecto de innovación didáctica que contribuya a fortalecer las habilidades del lenguaje de los estudiantes, utilizando el enfoque ABP y actividades que resulten motivantes para ellos, cuyas estrategias de enseñanza rompan con las metodologías tradicionales de aula. En esta fase inicial, se llevarán a cabo las siguientes etapas intermedias:

- a. Análisis de la situación: el docente propone a los estudiantes el proyecto en base a las necesidades y motivaciones observadas e identificadas, y los anima a expresar sus inquietudes y opiniones acerca de la propuesta realizada. Se analiza en conjunto las ventajas que ofrece trabajar el idioma inglés mediante la lectura de textos literarios, así como también, las eventuales dificultades que podrían presentarse durante el desarrollo del proyecto. Luego, se definen los contenidos y

¹⁴ Test de Cambridge que mide el nivel inglés de estudiantes de colegios, el cual puede ser resuelto en línea, entregando resultados de manera inmediata. Disponible en el siguiente vínculo: <https://www.cambridgeenglish.org/es/test-your-english/for-schools/>

¹⁵ Instrumento validado y aplicado en el marco del estudio denominado *Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra del sur de España* (Uribe, et al., 2008). Consultar instrumento en el anexo 5.

estrategias que abordará el proyecto en términos generales. Por otro lado, se informa a los estamentos correspondientes¹⁶, tales como dirección, unidad técnico-pedagógica, profesor/a jefe/a y apoderados/as del curso, con el fin de analizar la factibilidad de la propuesta.

- b. Definición de objetivos: el docente establece los objetivos de aprendizaje que tendrá la realización del proyecto y los presenta a sus estudiantes. Se revisan cuidadosamente y se hacen aclaraciones y ajustes de ser necesario. Se establece cuál será el producto final del proyecto y la estrategia que se utilizará para su elaboración. Se hacen acuerdos orales y escritos que consideren a todos los involucrados en el proceso.
- c. Selección de los medios: docente y estudiantes llegan a un acuerdo respecto de los materiales y medios necesarios para la realización de las actividades. En conjunto, se verifica la existencia y disponibilidad de estos insumos en el establecimiento. Se solicita apoyo del encargado/a de biblioteca para gestionar la compra de los libros seleccionados (en este caso se requieren dos ejemplares de la serie *Oxford Bookworms: Alice in Wonderland* y *A Christmas Carol* para cada estudiante). La elección de estas novelas se justifica al considerar que ambas tienen versiones cinematográficas, lo cual ayudará a comprender mejor el argumento de los textos escogidos y servirán de modelo audiovisual para la elaboración del producto final (*booktrailer*). A su vez, se solicita autorización para utilizar el laboratorio de computación en algunas sesiones de la asignatura durante el proceso, especialmente, hacia la etapa final del proyecto.
- d. Elaboración del contrato¹⁷: docentes y alumnos definen cómo será, finalmente, el proyecto. Para esto cada estudiante firma una carta donde declara su compromiso a trabajar de manera cooperativa, colaborativa y responsable a lo largo del proceso. Se establece un cronograma de actividades y se definen los mecanismos

¹⁶ Para conocer la carta de consentimiento que deberán firmar los apoderados, consultar el anexo 6.

¹⁷ Ver carta tipo de compromiso de los estudiantes a participar en el proyecto en el anexo 7.

de evaluación. Se revisa cuidadosamente el contrato y se firma. Además, el contrato se da a conocer a los estamentos correspondientes.

2.2. Etapa 2: puesta en marcha del proyecto

Una vez firmado el contrato, se pone en marcha el proyecto. Se comienza con la ejecución de cada una de las actividades propuestas hasta llegar a la evaluación final. Para conocer la cronología y detalle de las actividades, se sugiere ver el apartado 3.3 y Carta Gantt¹⁸ en la sección de anexos.

2.3. Etapa 3: evaluación, difusión y jornada de reflexión

Esta es la última etapa del proyecto. Si bien se consideran evaluaciones durante el transcurso del proyecto, la evaluación del producto final es la más relevante, ya que, su realización refleja las habilidades y conocimientos adquiridos a lo largo de todo el proceso. En esta etapa el docente también evaluará el impacto que el proyecto ha tenido según la percepción de los alumnos mediante una entrevista. Por otra parte, se difundirá el producto final del proyecto (*booktrailer*) en la comunidad escolar. Esta etapa culmina con una jornada de reflexión que considera estudiantes, docente encargado, apoderados, UTP y dirección del establecimiento. Para conocer mayores detalles de la evaluación, difusión y cierre del proyecto, se sugiere revisar los apartados 4 y 5 que se encuentran anexadas en la sección correspondiente.

¹⁸ Ver Carta Gantt en el anexo 8.

3. Implementación

3.1. Período de implementación

El presente proyecto será implementado en el transcurso del año 2022 y tendrá una duración de 20 semanas. Comenzará en agosto y terminará en diciembre de este año.

3.2. Tareas asignadas

Dentro de las tareas asignadas se encuentra, en primer lugar, la del docente encargado de la asignatura, quien, en su rol de guía, debe velar porque todos los estudiantes realicen las actividades asignadas de manera ordenada y responsable. Además, fomentará la participación de todos los involucrados por igual, y, facilitará el aprendizaje de nuevos contenidos, siendo flexible ante cualquier imprevisto, dando soluciones prácticas que no afecten a la ejecución y desarrollo del proyecto.

Los estudiantes, por su parte, trabajarán activamente en las tareas asignadas de manera individual y grupal. Para las tareas grupales habrá cinco grupos conformados por cinco integrantes y un grupo integrado por cuatro integrantes. Cada grupo elegirá un representante cada dos semanas; de este modo la representatividad será rotativa durante el proyecto. La función del representante es mantener al profesor informado acerca de las actividades que se han desarrollado al interior del grupo: estado de avance, dificultades, propuestas, etc. Además, este encargado se preocupará de llevar una bitácora en la que registre todos los procesos que involucran las actividades grupales.

3.3. Actividades propuestas

Una vez que el proyecto esté en ejecución, los estudiantes deberán realizar una serie de actividades guiadas por el docente. En términos generales, estas corresponden a la segunda etapa y se han organizado en tres fases, en función de los textos que serán trabajados en clases. En la primera parte, se trabajarán actividades referentes a la novela *Alice in Wonderland* del autor Lewis Carroll, y, en la segunda sección, se estudiará la novela *Christmas Carol* del autor Charles Dickens. En la tercera parte, se introducirá la estrategia del *booktrailer* para que los estudiantes puedan aplicarla en el producto final del proyecto. El propósito de aquella acción consistirá en que los grupos de estudiantes elijan una de las

dos novelas leídas para luego diseñar su propio material. A continuación, se presenta el detalle de las actividades que considera la ejecución de este proyecto:

A) Estudio de la novela *Alice in Wonderland* de Lewis Carroll (*Oxford Bookworms – Stage 2*)

Actividad 1: Novel background		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer antecedentes biográficos del autor	Investigación en biblioteca y sala de computación.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>
b. Estudiar el contexto de producción de la obra literaria: antecedentes históricos, ejes temáticos, características del género literario, etc.	Disertaciones grupales.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>

Actividad 2: Reading comprehension chapters 1, 2 and 3.		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer vocabulario mediante palabras claves.	Juegos de palabras, adivinanzas.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
b. Comprender las acciones narrativas fundamentales del texto literario.	Predicción de la historia mediante lluvia de ideas.	<i>Speaking</i>
	Lectura silenciosa y en voz alta.	<i>Reading</i> <i>Listening</i>
	Guía grupal de comprensión lectora.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>

Actividad 3: Reading comprehension chapters 4, 5, 6 and 7		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer vocabulario mediante palabras claves. b. Comprender las acciones narrativas fundamentales del texto literario.	Juegos de palabras, adivinanzas.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
	Predicción de la historia por medio de lluvia de ideas.	<i>Speaking</i>
	Lectura silenciosa y en voz alta.	<i>Reading</i> <i>Listening</i>
	Guía grupal de comprensión lectora.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>

Actividad 4: Alice in Wonderland – trailer and movie		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Familiarizarse con el <i>trailer</i> como recurso audiovisual. b. Reconocer elementos centrales de la novela en la película. c. Comparar la novela con la película.	<i>Movie trailer</i>	<i>Listening.</i>
	Guía de comprensión auditiva a partir del <i>movie trailer</i> .	<i>Listening</i> <i>Writing</i>
	<i>Movie.</i> ¹⁹	<i>Listening</i>
	Guía grupal de trabajo.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>

Actividad 5: What's a dialogic literatura gathering?		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer la tertulia literaria dialógica. b. Organizar la tertulia literaria dialógica.	Clase expositiva breve.	<i>Listening</i>
	Video explicativo.	<i>Listening</i>
	Ronda de dudas y consultas.	<i>Speaking</i>

¹⁹ Se recomienda la versión cinematográfica dirigida por Tim Burton (2010).

Actividad 6: Talking about Alice in Wonderland		
Objetivo de la actividad	Estrategias metodológicas y actividades sugeridas	Habilidades del lenguaje implicadas
a. Intercambiar opiniones sobre la novela.	Lectura dramatizada.	<i>Reading</i> <i>Speaking</i> <i>Listening</i>
b. Analizar la novela, a través del diálogo.	Exposición oral.	<i>Speaking</i>
c. Reflexionar sobre las temáticas de la novela.	Trabajo colaborativo grupal.	<i>Reading</i> <i>Speaking</i> <i>Writing</i>

Actividad 6: Novel review		
Objetivo de la actividad	Estrategias metodológicas y actividades sugeridas	Habilidades del lenguaje implicadas
a. Conocer la estructura de una reseña.	Clase expositiva breve.	<i>Listening</i>
b. Escribir una reseña breve (entre 200 y 250 palabras).	Trabajo colaborativo en parejas.	<i>Speaking</i> <i>Writing</i>

B) Estudio de la novela *A Christmas Carol* de Charles Dickens (Oxford Bookworms – Stage 3)

Actividad 1: Novel background		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer antecedentes biográficos del autor	Investigación en biblioteca y sala de computación.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>
b. Estudiar el contexto de producción de la obra literaria: antecedentes históricos, ejes temáticos, características del género literario, etc.	Disertaciones grupales.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>

Actividad 2: Reading comprehension chapters 1, 2 and 3.		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer vocabulario mediante palabras claves.	Juegos de palabras, adivinanzas.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
b. Comprender las acciones narrativas fundamentales del texto literario.	Predicción de la historia por medio de lluvia de ideas.	<i>Speaking</i>
	Lectura silenciosa y en voz alta.	<i>Reading</i> <i>Listening</i>
	Guía grupal de comprensión lectora.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>

Actividad 3: Reading comprehension chapters 4 and 5		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer vocabulario mediante palabras claves	Juegos de palabras, adivinanzas.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>

b. Comprender las acciones narrativas fundamentales del texto literario.	Predicción de la historia por medio de lluvia de ideas.	<i>Speaking</i>
	Lectura silenciosa y en voz alta.	<i>Reading</i> <i>Listening</i>
	Guía grupal de comprensión lectora.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>

Actividad 4: A Christmas Carol – trailer and movie

<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Familiarizarse con el <i>trailer</i> como recurso audiovisual.	<i>Movie trailer</i>	<i>Listening</i>
	Guía de comprensión auditiva a partir <i>del movie trailer</i>	<i>Listening</i> <i>Writing</i>
b. Reconocer elementos centrales de la novela en la película.	<i>Movie.</i> ²⁰	<i>Listening</i>
	Guía grupal de trabajo.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>
c. Comparar la novela con la película.		

Actividad 5: Talking about A Christmas Carol (Tertulia literaria dialógica)

<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Intercambiar opiniones sobre la novela.	Lectura dramatizada.	<i>Reading</i> <i>Speaking</i> <i>Listening</i>
b. Analizar la novela a través del diálogo.	Exposición oral.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
	Trabajo colaborativo grupal.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
c. Reflexionar sobre las temáticas de la novela.		

²⁰ Se recomienda la versión cinematográfica del director Robert Zemeckis (2009).

C. Trabajo con ambas novelas para la creación de un *booktrailer*

Actividad 1: What's a <i>booktrailer</i>?		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Conocer el <i>booktrailer</i> como recurso audiovisual.	Clase expositiva breve.	<i>Listening</i>
b. Comprender la finalidad de un <i>booktrailer</i> .	Video de muestra.	<i>Listening</i>
	Discusión grupal.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>

Actividad 2: Let's make a <i>booktrailer</i>!		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Seleccionar información y recursos audiovisuales.	Trabajo colaborativo en laboratorio de computación.	<i>Reading</i> <i>Writing</i>
b. Producir un <i>booktrailer</i> que contenga los elementos requeridos.	Escritura del guion.	<i>Writing</i>
	Edición del material audiovisual.	No aplica
c. Conocer y utilizar editores de video.		

Actividad 3: <i>Booktrailers release</i>		
<i>Objetivo de la actividad</i>	<i>Estrategias metodológicas y actividades sugeridas</i>	<i>Habilidades del lenguaje implicadas</i>
a. Exponer el material audiovisual creado.	Exposición de los <i>booktrailers</i> ante el curso.	<i>Speaking</i> <i>Listening</i>
	Difusión de los <i>booktrailers</i> entre la comunidad educativa.	<i>Listening</i>

4. Evaluación

4.1. Evaluación de las actividades del proyecto

Las actividades que realizarán los estudiantes durante la ejecución del proyecto serán evaluadas de manera formativa y sumativa. Los mecanismos de evaluación que se utilizarán en cada una de las actividades son los siguientes:

Actividad	Técnica o Instrumento	Tipo de Evaluación
Actitudes y trabajo en clases	Rúbrica	Formativa de proceso (Heteroevaluación ²¹ y autoevaluación)
<i>Review</i>	Rúbrica	Sumativa (Heteroevaluación)
Tertulias literarias dialógicas	Pauta de Cotejo	Sumativa (coevaluación)
<i>Booktrailer</i>	Rúbrica	Sumativa (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación)

Para conocer los instrumentos de evaluación²² en detalle, se sugiere consultar en el anexo correspondiente (anexo 9).

4.2. Evaluación global de la ejecución del proyecto

Una vez ejecutado y finalizado el proyecto, será evaluado mediante dos mecanismos. El primero, será mediante instrumento de tipo cualitativo, el cual consiste en una entrevista²³ a los estudiantes denominada *Post-project interview* (Zhang, 2020, pp.116-8), instrumento validado y aplicado en el *English Language Institute* de la *University of Central Florida* en el marco del proyecto *Transforming English as a Second Language Story Readers into Storytellers: Examining Learners' Experiences in a Video Booktrailer Project*. El propósito de esta entrevista es conocer la experiencia de los estudiantes respecto de la ejecución del

²¹ Se entiende por heteroevaluación, “la valoración que realiza el tutor, profesor o maestro(a) al estudiante (...) sobre la apropiación, comprensión e integración de conocimientos a su estructura cognitiva y que se evidencia (...) en el desarrollo de las diferentes actividades de aprendizaje propuestas para la unidad de estudio correspondiente” (Picardo, 2005, p.200).

²² Los instrumentos evaluativos han sido seleccionados, a partir de las recomendaciones entregadas por el Programa de Estudio de Inglés como Idioma Extranjero para 8° Básico (Mineduc, 2016, pp. 244-53).

²³ Ver entrevista en el anexo 10.

booktrailer como estrategia didáctica para mejorar las habilidades del lenguaje en inglés como lengua extranjera.

La entrevista es de carácter voluntaria y será ejecutada por el docente a cargo de la asignatura en una sesión de entre 20 a 30 minutos. Las respuestas entregadas por los estudiantes servirán al profesor como retroalimentación para realizar modificaciones y/o mejoras en futuras aplicaciones de la estrategia audiovisual y del proyecto en general.

El segundo mecanismo de evaluación del proyecto consiste en una jornada de discusión y reflexión cuyo objetivo es valorar la ejecución del proyecto de manera conjunta entre el docente a cargo de la asignatura de Inglés, directivos del colegio, estudiantes y apoderados mediante la técnica del *foccus group*. La elección de esta técnica se justifica al considerar que esta:

es una técnica de investigación cualitativa que permite obtener datos e información a partir de una discusión grupal informal (7 a 11 personas), bajo la coordinación de un investigador-moderador, sobre un tema en particular, con el propósito de comprender los significados e interpretaciones de los participantes expresados en sus propias palabras. (Ruiz, 2013, p.347)

Además, la aplicación del *focus group* en el campo de la educación tiene como finalidad obtener información relevante sobre el desarrollo de cualquier iniciativa o programa educativo, lo que permite conocer el nivel de satisfacción de los usuarios y determinar sus necesidades para una nueva ejecución. Por consiguiente, esta técnica de evaluación facilita la toma de decisiones respecto del funcionamiento de la iniciativa, a la vez que guía su acción futura (Ruiz, p.353).

La jornada de reflexión y discusión para evaluar el presente proyecto se llevará a cabo en una de las aulas del establecimiento y tendrá una duración aproximada de una hora y media. El moderador, quien en este caso es el docente de Inglés, preparará un guion de preguntas que serán presentadas al grupo para su discusión. Todas estas variables han sido pensadas en conformidad con las indicaciones expresadas por Carlos Ruiz en *Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa* (pp.354 y ss.).

5. Difusión

El proyecto propuesto será difundido tanto dentro como fuera de la comunidad educativa.

5.1. Difusión dentro de la comunidad educativa

Las principales actividades que contempla el proyecto serán dadas a conocer a los distintos miembros que conforman la comunidad educativa, especialmente, a los directivos del colegio, apoderados/as del curso y a los otros niveles del establecimiento. Por ejemplo, los/las apoderados/as serán invitados a participar de manera voluntaria a las dos tertulias literarias dialógicas que se desarrollarán, a partir de las novelas escogidas. La idea es que ellos/as se sientan parte del proyecto y se involucren directamente en el aprendizaje de sus hijos/as.

En cuanto a la actividad final del proyecto (*booktrailers*), éstos serán exhibidos en la biblioteca del colegio durante los recreos en el transcurso de dos semanas. La idea es que los estudiantes de los niveles inferiores al octavo básico conozcan esta iniciativa y aprecien, con entusiasmo, lo que ellos podrán hacer en la asignatura de Inglés al año siguiente. Asimismo, los estudiantes de cursos superiores y demás miembros del establecimiento podrán contemplar las creaciones de los alumnos del octavo básico, despertando la curiosidad y motivando la lectura de las novelas publicitadas.

Además, en la última reunión de apoderados/as del curso, el profesor de inglés será invitado a mostrar los *booktrailers* creados por los estudiantes, a fin de conocer la valoración de los padres respecto del resultado final del proyecto. Durante el desarrollo de esta instancia se invitará al profesor jefe y apoderados/as a participar de una jornada de reflexión sobre el proyecto.

5.2. Difusión fuera de la comunidad educativa

Es importante que este tipo de iniciativas se conozcan fuera del establecimiento involucrado. Para esto, se propone crear un canal de *YouTube* donde se alojen las creaciones de los estudiantes con el fin de que lleguen a más personas. Para facilitar la divulgación de este material desde dentro y hacia fuera del colegio, se crearán códigos QR que serán ubicados en distintos puntos del establecimiento (entrada, biblioteca, laboratorio de

computación, salas de clases, pasillos y patio) que, al ser escaneados, conducirán al contenido audiovisual mencionado, el cual podrá ser compartido en las redes sociales.

Además, el enlace que conduce al canal de *YouTube* y el código QR estarán disponibles en la página web del colegio. Los videos también serán difundidos en otras plataformas asociadas a la institución (*Facebook* e *Instagram*), con el fin de que sean apreciados por más personas.

VII. PROGRAMACIÓN DE ACTIVIDADES

En la siguiente tabla se muestran los objetivos específicos del presente proyecto didáctico, junto con el resumen de actividades propuestas para alcanzar cada uno de ellos; además, se especifica la duración en número de semanas, los responsables a cargo, y la disponibilidad total de horas destinadas a dichas actividades.

Objetivo Específico	Descripción de actividades	Duración (N.º de semanas)	Responsables y disponibilidad de horas
Identificar las debilidades en el dominio del idioma inglés presentes en los estudiantes de octavo básico por medio de un diagnóstico.	<p>-Análisis de la situación del curso:</p> <p>El docente de la asignatura de Inglés analiza la situación inicial del curso respecto del desarrollo de las habilidades del lenguaje en dicho idioma, reflexionando junto a los estudiantes acerca de las posibles causas que explican las debilidades y sus potenciales soluciones.</p> <p>Se propone el proyecto.</p>	1	<p>-Docente de Inglés.</p> <p>-1.5 horas.</p>
Analizar las actitudes e intereses de los estudiantes de octavo básico hacia el aprendizaje del inglés por medio de un cuestionario.	<p>-Análisis de la situación del curso:</p> <p>El docente analiza la motivación de los estudiantes respecto de la asignatura para, así, destacar las potencialidades que ofrece el proyecto como de aprendizaje.</p>	1	<p>-Docente de Inglés.</p> <p>-1.5 horas.</p>
Diseñar una propuesta metodológica que considere diversas estrategias didácticas para fortalecer las habilidades del	<p>-Definición de objetivos, medios y elaboración del contrato:</p> <p>Docente y estudiantes definen, en conjunto, la naturaleza del proyecto, tomando en consideración las ideas y propuestas de cada una de las partes. Se definen las distintas</p>	1	

<p>lenguaje del idioma inglés en los estudiantes del octavo básico.</p>	<p>actividades/tareas y los objetivos de cada una de ellas, las cuales tributarán a la elaboración del producto final y, por consiguiente, al desarrollo de las habilidades del lenguaje de los estudiantes.</p> <p>Se elabora y firma el contrato con el propósito de que cada miembro del curso se comprometa a asumir una actitud de respeto y responsabilidad durante todo la ejecución y desarrollo del proyecto.</p>		<p>-Docente de Inglés. -3 horas.</p>
<p>Implementar las estrategias diseñadas en la asignatura de inglés en el octavo básico.</p>	<p>-Puesta en marcha de cada una de las actividades planificadas:</p> <p>Trabajo con la novela <i>Alice in Wonderland</i>. Los estudiantes revisan el contexto de producción de la obra y realizan una lectura comprensiva de los capítulos junto al profesor. Observan el <i>trailer</i> y la película. Participan en una tertulia literaria y, posteriormente, escriben una reseña acerca del libro.</p> <p>Trabajo con la novela <i>A Christmas Carol</i>. Los estudiantes investigan el contexto de producción de la obra y realizan lectura comprensiva de los capítulos junto al profesor. Observan el <i>trailer</i> y la película. Participan en una tertulia literaria sobre la obra. Luego, aprenden cómo elaborar un <i>booktrailer</i> y crean sus propias piezas audiovisuales basadas en una de las dos novelas estudiadas.</p> <p>Presentan sus <i>booktrailers</i> al curso y a la comunidad educativa.</p>	<p>15</p>	<p>-Docente de Inglés. -Encargado/a de laboratorio de computación. -Encargado/a de biblioteca. -Estudiantes de 8° año básico. -45 horas.</p>

<p>Valorar el impacto, positivo y/o negativo, de la propuesta metodológica implementada mediante una entrevista a los estudiantes y una jornada reflexiva que considere el cuerpo docente involucrado y el estudiantado.</p>	<p>-Evaluación del proyecto</p> <p>El docente aplica una entrevista a los estudiantes denominada <i>Post-project Interview</i> para conocer el impacto del proyecto en cuanto al aprendizaje del idioma inglés.</p> <p>Se realiza una jornada reflexiva mediante la técnica del <i>focus group</i> en la que participan estudiantes, apoderados y directivos de manera voluntaria para discutir el impacto de la propuesta implementada.</p>	<p>4</p>	<p>-Docente de Inglés. -12 horas.</p>
--	---	----------	---

VIII. RECURSOS

En la siguiente tabla se detallan los recursos humanos necesarios para el desarrollo del proyecto junto con la función que ejecutará cada uno de ellos/as. Además, se especifican los materiales requeridos para su implementación y el financiamiento de aquellos elementos que deberán ser adquiridos por parte del colegio.

RECURSOS HUMANOS	MATERIALES	FINANCIAMIENTO
<p>Docente de Inglés: su función es liderar el proyecto, gestionando su creación, puesta en marcha y posterior evaluación. Debe velar por el buen funcionamiento de las actividades planeadas, guiando y retroalimentando constantemente el desempeño de los estudiantes.</p> <p>Directivos (director, jefe de UTP, coordinador de ciclo, profesor jefe): en primera instancia, sus funciones son tomar conocimiento sobre el proyecto, autorizar su puesta en marcha y colaborar con la gestión de compra de algunos materiales necesarios para la ejecución. Además, el profesor jefe sirve de nexo comunicativo entre el docente de inglés y los apoderados/as del curso. Todos ellos participan, voluntariamente, en algunas de las actividades, especialmente, en la jornada de reflexión que cierra el proyecto.</p>	<p>-Ejemplares del libro <i>Alice in Wonderland</i> de la serie <i>Oxford Bookworms</i> (30).</p> <p>-Ejemplares del libro <i>A Christmas Carol</i> de la serie <i>Oxford Bookworms</i> (30).</p> <p>-Recursos TIC: computadores conectados a internet, licencia de editores de video, proyector.</p> <p>-Hojas blancas tamaño carta.</p> <p>-Cartulinas blancas.</p> <p>-Lápices.</p> <p>-Fotocopiadora.</p> <p>-Impresora con tinta.</p>	<p>-Compra de libros de la serie <i>Oxford Bookworms</i> en librería <i>Books & Bits</i>.</p> <p>-Compra de licencia de editor de video <i>Filmora</i>.</p> <p>-Compra de útiles escolares (hojas, cartulina, tinta, plumones y lápices).</p>

<p>Estudiantes (29): son los principales actores del proyecto. Desarrollan las actividades planificadas en un clima de respeto mutuo, de manera participativa, colaborativa y cooperativa.</p> <p>Apoderados: su función es apoyar a sus pupilos en el proceso de aprendizaje, participando voluntariamente en algunas de las actividades planificadas.</p> <p>Bibliotecario/a: su labor es gestionar la compra de los textos solicitados por el docente de inglés para su posterior préstamo a los estudiantes del octavo básico. Fomenta el compromiso que deben adquirir los estudiantes en cuanto al cuidado de los textos entregados. Además, facilita la biblioteca cuando sea requerida por el curso, especialmente, para el proceso de difusión de los <i>booktrailers</i>.</p> <p>Encargado/a de sala de laboratorio de computación: su función es velar por el correcto uso de los recursos TIC, asistiendo a los estudiantes cuando sea necesario. Además, gestiona la adquisición de la licencia para el editor de video.</p>		
---	--	--

IX.- CONSIDERACIONES GENERALES, ALCANCES Y PROYECCIONES

A partir de todo lo expuesto, es posible señalar que la propuesta metodológica formulada se distingue de otras utilizadas tradicionalmente en el aula, pues ofrece una solución innovadora ante las debilidades lingüísticas observadas en la asignatura de Inglés que, en cierta forma, son el reflejo de la realidad nacional.

El valor de la propuesta metodológica diseñada radica en el uso de los textos literarios como material didáctico, ya que estos, por diversos motivos, no tienen el protagonismo que merecen en las clases de inglés como lengua extranjera. Si a esto se le suma una forma atractiva e innovadora de trabajar dicho material, las potencialidades se multiplican. Por lo tanto, este proyecto de aula intenta romper con las metodologías tradicionales que perpetúan el uso del texto del estudiante entregado por el Mineduc como el recurso más importante en la enseñanza del inglés.

De este modo, con el presente proyecto, se espera que los estudiantes mejoren sus habilidades receptivas y productivas del lenguaje, aprendiendo palabras y estructuras de un modo más natural que el de costumbre. Además, con la incorporación de novelas en la clase de idioma, se espera que el profesor aprecie el texto literario como un recurso didáctico valioso, capaz de transmitir conocimiento, valores y cultura que aporten al desarrollo de las competencias educativas de los estudiantes en todas sus dimensiones. Por ejemplo, con las tertulias dialógicas literarias, se busca que los alumnos adquieran el compromiso de leer y escuchar respetuosamente a sus compañeros; con la creación del *booktrailer* se espera que los estudiantes trabajen con las TIC de manera cooperativa y colaborativa, aplicando parte importante de lo aprendido durante la ejecución del proyecto.

Como consecuencia, se generará un compromiso mayor entre padres/madres y apoderados/as en el aprendizaje de sus pupilos, pues al tratarse de un proyecto que considera un semestre escolar completo, los invita a ser parte de la experiencia desde un principio. A su vez, permite a otros actores de la comunidad educativa (bibliotecario, profesor jefe, dirección, UTP) formar parte importante de las actividades diseñadas, lo que posibilita una difusión más amplia de las estrategias utilizadas. Esta difusión sirve de referencia para que, a futuro, docentes de este y de otros centros educativos puedan replicar esta propuesta didáctica, especialmente, para quienes dictan asignaturas afines al desarrollo de habilidades lingüísticas: lenguaje, otros idiomas, historia, ciencias sociales, etcétera.

En cuanto a escenarios futuros, se espera que la planificación de este tipo de proyectos didácticos, sobre todo aquellos que incluyen el uso de las TIC, sean cada vez más habituales en los centros educativos, pues buscan dar solución de manera innovadora a problemas concretos de la práctica docente. En este contexto, sería interesante llevar a ejecución, tanto este, como otros proyectos de similar naturaleza, con el propósito de comprobar la eficacia de las estrategias sugeridas. Esto, además, permitiría proyectar los alcances y resultados a futuras investigaciones, en función de orientar el quehacer docente en diferentes latitudes dentro y fuera del país.

Por otra parte, la elaboración de este proyecto de innovación didáctico ha significado una instancia de reflexión respecto de las prácticas docentes actuales en el aula de inglés y, además, de revisión de las implicancias que mantienen estas formas de enseñanza con las dificultades de desarrollo de las habilidades lingüísticas en los estudiantes. En este contexto, también ha quedado en evidencia la inexistencia de mediciones estandarizadas para la asignatura de Inglés, lo que implica que los docentes de esta área deben planificar sus actividades sin tener mayores antecedentes respecto del impacto que genera su trabajo en el estudiantado.

Por último, la formulación de este proyecto permite resignificar el texto literario en cuanto a su dimensión pedagógica, instrumento que, dada la inmediatez de los tiempos actuales, ha perdido relevancia en las aulas de clases, debido al protagonismo absoluto que se le otorga a las TIC. En otras palabras, este proyecto didáctico consigue conjugar ambos elementos, vale decir, la importancia del texto literario en la enseñanza del inglés y la innovación que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

X. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de calidad de la educación. (2017). *Informe de resultados estudio nacional inglés III medio*. Disponible en: http://archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Estudio_Nacional_Ingles_III.pdf
- Albaladejo, M. (2017). Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica. *Revista de didáctica ELE*, 5, 1-51. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/921/92152376003.pdf>
- Alonso, A. (2020). Fomentar el hábito lector mediante el *booktrailer*. *4th International Virtual Conference on Educational Research and Innovation*. Disponible en: <http://www.civinedu.org/wp-content/uploads/2020/11/CIVINEDU2020.pdf>
- Álvarez, Carmen. (2016). El valor pedagógico del dialogo en el aula. Condiciones y estrategias para potenciarlo. *Religión y Educación*, 304, 30-33. Disponible en: <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/10990/ValorPedagogicoDialogo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez, L. & Medina, H. (2017). El lapbook como experiencia educativa. *Infancia, Educación y Aprendizaje*. *Infancia, Educación y Aprendizaje*, 3(2), 245-251. Disponible en: <https://revistas.uv.cl/index.php/IEYA/article/view/731/748>
- Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere*, 5(15), 335-344. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651518.pdf>
- COCEMFE. (2019). *Metodologías y enfoques inclusivos en la educación*. Madrid: Ministerio de Sanidad, Servicios sociales e Igualdad.
- Córdova, M. (2019). *Textos literarios y no literarios*. [Tesis, Universidad Nacional de Trujillo].
- Díaz, Cl. et al. (2010). Una fotografía de las cogniciones de un grupo de docentes de inglés de secundaria acerca de la enseñanza y aprendizaje del idioma en establecimientos educacionales públicos de Chile. *Folios*, 31, 69-79. Disponible en: <https://doi.org/10.17227/01234870.31folios69.79>
- Freire, P. (1970) *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Galeana, L. (2005). *Aprendizaje basado en proyectos*. México: Universidad de Colima: Disponible en: <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/12835>
- Garipova, N. (2014). Literatura y cine en la enseñanza secundaria: una propuesta didáctica para el aula de inglés. *Revista Internacional de Filología, Comunicación y sus Didácticas*, 36-37, 83-94. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11441/47987>
- Heredia, H. & Sánchez, S. (2020). Los libros de no ficción y el booktrailer: una propuesta didáctica para sexto de primaria. *Prácticas educativas, memorias y oralidades*, 2(1), 1-26. Disponible en: <https://doi.org/10.47149/pemo.v2i1.3522>

Krajcik, J. & Blumenfeld, P. (2005). *Project-based learning. The Cambridge book of learning sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, 317-333.

Lázaro, R. (2020). Literatura multimodal: el booktrailer como herramienta de fomento a la lectura. Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos: respuestas en la vanguardia de la práctica educativa [Sesión de conferencia]. *VI Congreso Internacional sobre innovación pedagógica y praxis educativa*. Disponible en: <https://drive.google.com/file/d/1kqlKMNMFgO3vQyGOfVWacCgmrvgi3h3D/view>

Loza, M. (2004). Tertulias Literarias. *Cuadernos de pedagogía*, 342(1), 66-69. Disponible en: <https://es.calameo.com/read/000572996daa368c21829>

Lleras, J. & Soler, M. (2003). Las tertulias literarias dialógicas: compartiendo lectura y cultura. *Decisio*, 6, 24-28. Disponible en: https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_6/decisio6_saber5.pdf

Ministerio de Educación. (2016). *Programa de estudio de Inglés como idioma extranjero*. Santiago: Mineduc.

---. (2019). *Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos*. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Docentes/230238:Manual-Methodologia-de-Aprendizaje-Basada-en-Proyectos>

---. (2020). *Priorización curricular covid-19 Inglés 5° a 4° básico*. Disponible en: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14468/prior-ing.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Moreno, Tiburcio. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. México: UAM.

Perilla, L. & Rodríguez, E. (2010). Proyectos de aula: una estrategia didáctica hacia el desarrollo de competencias investigativas. *Episteme*, 1, 6-14. Disponible en: <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/episteme/article/view/2019/2124>

Picardo, O. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. El Salvador: Centro de Investigación Educativa.

Platas, A. (2011). *Diccionario de términos literarios*. Madrid: Espasa.

Prieto, J. & Casado, J. (2005). El uso de textos literarios en el aula de inglés. *Actas del II Congreso Internacional de la Sociedad Española de Didáctica de la Lengua y la Literatura*. Disponible en: https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/63489/0235347_01992_0029.pdf?sequence=1

Richardson, B. (2018). *Professor Archie makes a bang*. EE.UU.: Bookbot.

---. (2018). *Race Callum driver makes a car*. EE.UU.: Bookbot.

Ricoy, María. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000200385&lng=es&tlng=es.

Ríos, F. (2021). *Las Tertulias Literarias Dialógicas como estrategia de aprendizaje para el fortalecimiento de la habilidad de comprensión lectora en inglés en estudiantes de grado 9 de la Institución Educativa Marco Tobón Mejía de Santa Rosa de Osos*. [Tesis, Universidad Uniminuto]. Disponible en: https://repository.uniminuto.edu/bitstream/10656/13245/1/TM.ED_R%C3%ADosFerney%2CAndradeIv%C3%A1n_2021

Rovira-Collado, J. (2017). Booktrailer y Booktuber como herramientas para el desarrollo del hábito lector. *Investigaciones sobre lectura*, 7, 55-72. Disponible en: <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi7.10981>

Ruiz, C. (2013). *Instrumentos y Técnicas de Investigación Educativa: Un enfoque cuantitativo y cualitativo para la recolección y análisis de datos*. Medellín: Spanka.

Soto, C. et al. (2020). *Student's book English 8° básico*. Santiago: Ministerio de Educación.

Spratt, M. (2007). *Teaching Knowledge Test Course*. United Kingdom: University of Cambridge.

Starrkey, S., Zemeckis, R. & Rapke, J. (productores) y Zemeckis, R. (director). (2009). *A Christmas Carol* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Walt Disney Pictures.

Taberner, R. (2013). El booktrailer en la promoción del relato. *Quaderns de Filologia. Estudis literaris*. 18, 211-222. Disponible en: <https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/45681/5136152.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Voigt, K. (2013). Becoming Trivial: The Booktrailer. *Culture Unbound*, 5, 671-689. Disponible en: <https://doi.org/10.3384/cu.2000.1525.135671>

Unidad de Currículum y Evaluación del Ministerio de Educación. (2019). *Metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos*. Disponible en: <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Docentes/230238:Manual-Methodologia-de-Aprendizaje-Basada-en-Proyectos>

Uribe, D. et al. (2008). Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra del sur de España. *Porta Linguarum* 10, 85-100. Disponible en: https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero10/7%20Diego%20Uribe.pdf

Zanuck, R., Roth, J., Todd, S., & Todd, J. (productores) y Burton, T. (director). (2010). *Alice in Wonderland* [Cinta cinematográfica]. Estados Unidos, Walt Disney Pictures.

Zhang, S. (2020). Transforming English as a Second Language Story Readers into Storytellers: Examining Learners' Experiences in a Video Booktrailer Project. *Showcase of Text, Archives, research & Scholarship*, 161, 1-175. Disponible en: <https://purls.library.ucf.edu/go/DP0023206>.

XI. ANEXOS

Anexo 1. Carta de autorización emitida por el establecimiento



Certificado

Los Ángeles, mayo 05 del 2022

Mediante el presente documento, Ulises Flores Martín, RUN 13.520.130-8, director del Colegio Instituto Cristiano Gracia y Paz, RBD 18249-4 de la ciudad de Los Ángeles, *autoriza a la señorita Karla Bustos a elaborar un proyecto didáctico de aula para el octavo año básico en la asignatura de inglés, tomando conocimiento del proceso de elaboración de proyecto de aula de la alumna antes mencionada.* -

Se extiende el presente certificado a petición de la interesada para ser presentado en la Universidad de Concepción Departamento de Didáctica, Curriculum y Evaluación.

Ulises Flores Martín
Director
Colegio Instituto Cristiano Gracia y Paz
Los Ángeles

Anexo 2: Información del octavo básico del establecimiento descrito



Universidad de Concepción
Escuela de educación, campus Los Ángeles
Magister en Didáctica para el Trabajo Metodológico de Aula

Estimado profesor:

Junto con saludar, agradezco que responda las siguientes preguntas acerca de su trabajo pedagógico con el octavo año básico del colegio en el que se desempeña como docente en la asignatura de inglés.

Sus respuestas serán muy valiosas para la elaboración del proyecto didáctico que actualmente desarrollo.

Agradezco de antemano su generosidad y amabilidad.

Atentamente, Karla Bustos Canales.

1. Descripción del curso

1.1 Indique el número de estudiantes que compone el octavo básico.

29 Alumnos

1.2 Precise el número de mujeres y de varones que compone el octavo básico.

13 Mujeres y 16 hombres

1.3 Describa, brevemente, la relación de los estudiantes del octavo básico con la asignatura de inglés.

Debido al mundo globalizado y la adquisición de conocimientos a nivel cultural, el acercamiento hacia la asignatura es bastante buena; ya que para los alumnos les resulta más innato poder absorber el idioma extranjero como algo casi propio. Tocando temas de interés del cual se pueden compartir sus puntos de vista y vivencias personales. De este modo hacemos partícipes a todos los alumnos y se practica de por medio lo aprendido. A través de una educación más significativa.

2. Aspectos académicos

2.1 Describa, brevemente, el rendimiento académico de los estudiantes del octavo básico en la asignatura de inglés.

El rendimiento académico en general es bueno entre los alumnos ya que se dan instancias de aprender y de participar en sí. Los alumnos a esta edad tienden a ser más competitivos. Hay circunstancias, por ejemplo: donde la conectividad falla o simplemente no está incorporada dentro del domicilio del alumno; donde es considerada a lo mejor como un gasto proporcional, etc.

2.2 Indique el promedio general del octavo básico en la asignatura de inglés.

Sería aproximadamente de 6.4 considerando en parte la flexibilidad existente a través de la pandemia.

2.3 Señale cuántos estudiantes tienen un promedio deficiente (nota inferior a 4,0)

Ninguno ya que fuera de trabajar con el docente de asignatura, muchos trabajan con docentes PIE

3. Aspectos metodológicos

3.1 Describa, brevemente, las metodologías que usted privilegia en las clases de inglés con el octavo básico.

Se trabaja principalmente desde el conocimiento personal, agregando un toque de educación significativa, trabajar las emociones de los estudiantes, así como la empatía y las ganas de aprender. Generando instancias de comunicación y participación por parte de ellos y sobre todo tener un ambiente de convivencia acorde al curso.

3.2 Indique cuál son los principales materiales didácticos que usted utiliza en la clase de inglés con el Octavo Básico (guías de trabajo, texto del estudiante, etc.)

Libro del Mineduc de octavo.

Las guías de estudio son trabajadas en conjunto y luego se recopilan como notas de participación, desarrollo y preparación de pruebas.

Ppt con mucho desarrollo e imágenes de conceptos cercanos a ellos.

Videos extraídos de diferentes fuentes.

Páginas web con temas de interés, educacionales y culturales.

Cuentos cortos formato PDF

3.3 Indique qué tipo de textos leen los estudiantes en la asignatura de inglés.

Se ha enfatizado los cuentos cortos, más que con extractos de bestsellers. Ya que existen adaptaciones bastante atractivas para trabajar con los estudiantes. Además, sirven mucho más, ya que se pueden realizar rondas de preguntas, participación en clase y análisis críticos de los textos.

3.4 Indique, en caso de utilizar este material, con qué textos literarios usted trabaja la comprensión lectora.

PDFs de páginas educativas norteamericanas

4. Motivación por la lectura y otras actividades

4.1 Indique si los estudiantes se muestran motivados por la lectura en inglés.

Más que motivarlos a leer en sí hay que incentivarlos con el trasfondo; de lo que se tratará la lectura. El mensaje que dejará, para que saque el alumno sus propias conclusiones. Entregarles una predisposición positiva para que puedan captar las ideas principales y que no sea algo monótono. Todo depende de cómo se abarque el tema en sí y la energía que utilizo al transmitir mi mensaje.

4.2 Indique qué metodologías de trabajo parecen agradales a los estudiantes del octavo básico en la asignatura de inglés.

El aspecto visual; Todo lo que sea animado, colorido o de alguna temática, les resultará atractivo. El intercambio de opinión también y manifestar sus puntos de vista, demostrar que pueden dar su opinión al respecto, que los escuchen muchas veces.

Anexo 3: Priorización curricular inglés octavo básico²⁴

Octavo Básico

Los Objetivos de Aprendizaje de Octavo Básico priorizados son los siguientes

NIVEL 1

Comunicación oral

OA1. Demostrar comprensión de ideas generales e información explícita en textos orales adaptados y auténticos simples, literarios y no literarios, en diversos formatos audiovisuales (como exposiciones orales, conversaciones, entrevistas, descripciones, instrucciones, procedimientos, anécdotas, narraciones, rimas, juegos de palabras y canciones), acerca de temas variados (experiencias personales, temas de otras asignaturas, del contexto inmediato, de actualidad e interés global o de otras culturas) y que contienen las funciones del año.

OA8. Demostrar conocimiento y uso del lenguaje en conversaciones, discusiones y exposiciones por medio de las siguientes funciones:

- expresar cantidades, contar y enumerar; por ejemplo: there are a lot of people; all he/plentyof/several people; she is the first/third; two hundred and fifty
- expresar gustos y preferencias; por ejemplo: I love/enjoy/hate/don'tmind playingthe piano;
I'd/would like...
- comparar, por ejemplo: he is taller than Tom; this supermarket is the cheapest/most expensive in the city
- solicitar y dar información sobre tiempo; por ejemplo: When is the party? On Saturday, at 10:00 o'clock/tomorrow/ next week/year; in December
- expresar intenciones, planes futuros y predicciones; por ejemplo: I'm going to Easter Island next week; she's arriving tomorrow morning; Man will and on Mars in the year 2500/in the future
- identificar y describir objetos, lugares y personas; por ejemplo: it's a big brown building; they are French; the man in...; the woman with...
- expresar dirección; por ejemplo: into the bank; out of the store; from the supermarket; to school

²⁴ Documento extraído de la Priorización Curricular Covid-19 Inglés 5° básico a 4° medio de la Unidad de Currículum y Evaluación (Mineduc, 2020, pp.17-8).

- expresarse con claridad usando palabras y expresiones de uso común, sinónimos y palabras compuestas; por ejemplo: I like/love swimming; arrive at the station; look at; that's ok; catch a bus/coach/train; get on/off the bus; let's...; go on holidays; tired of; may be, download
- señalar frecuencia y secuencia de acciones; por ejemplo: I never/ always/sometimes visit the country; first/ next/ then/ last/ finally
- solicitar permiso y dar consejo; por ejemplo: Can I go out?; You shouldn't walk in the rain without an umbrella • unir ideas; por ejemplo: he came and then we watched the film; it was far so we took the bus; I'll wait until Monday; the library is the best in town. It also has...
- solicitar y dar información sobre posesión; por ejemplo: Whose wallet is this? It belongs to a friend of mine/ his; It's hers/theirs; Which is yours?
- expresar condiciones; por ejemplo: If you cook, I'll help you.

Comprensión lectora

OA9. Demostrar comprensión de ideas generales e información explícita en textos adaptados y auténticos simples, en formato impreso o digital, acerca de temas variados (como experiencias personales, temas de otras asignaturas, del contexto inmediato, de actualidad e interés global o de otras culturas) y que contienen las funciones del año.

Expresión escrita

OA14. Escribir una variedad de textos breves, como cuentos, correos electrónicos, folletos, rimas, descripciones, biografías, instrucciones y resúmenes, utilizando los pasos del proceso de escritura (organizar ideas, redactar, revisar, editar, publicar), ocasionalmente con apoyo, de acuerdo a un modelo y a un criterio de evaluación, recurriendo a herramientas como el procesador de textos y diccionario en línea.

NIVEL 2

Comprensión lectora

OA12. Identificar y usar estrategias para apoyar la comprensión de los textos leídos:

- **prelectura:** leer con un propósito, hacer predicciones, usar conocimientos previos
- **lectura:** hacer lectura rápida y lectura focalizada, visualizar, identificar elementos organizacionales del texto (título, subtítulo, imágenes)
- **post lectura:** confirmar predicciones, usar organizadores gráficos, releer, recontar con apoyo, preguntar para confirmar información.

Anexo 4: Ejemplos de transcripciones de *booktrailers*²⁵

The researcher made grammatical corrections in brackets “[]” to improve the readability.

Pride and Prejudice

Produced by Jack

Once upon a time, there is [was] a normal family in United Kingdom. They're called Mr. and Mrs. Bennet. They have five daughters, Jane, Elizabeth, Mary, Catherine, and Lydia. It was a party at night. Everyone was dancing and two new guest[s] entered the party. The guests' name[s] are Mr. Darcy and Mr. Bingley. Mr. Darcy is a man who fell in love on [with] Elizabeth. But Elizabeth doesn't want to marry him. Other man, Mr. Collins, he asked Elizabeth to marry him, but Elizabeth refused. So he married Charlotte, who was Elizabeth's best friend. There is a man named, George Wickham. He and Mr. Darcy hated each other so much. When Elizabeth was visiting her uncle and aunt, they met Mr. Darcy once again. Elizabeth and Darcy were talking about their lives until they find out Lydia married Wickham. After that, Jane and Mr. Bingley got married and they love each other now. The next day, Elizabeth married Mr. Darcy and Elizabeth's two sisters got married while Mary and Catherine looking for future husbands. So, they live happily ever [after].

Oliver Twist

Produced by Adam

“Help me. Help me”. [A woman crying]

“What happened? What's happened? What's happened? I'm a nurse. I'm a nurse. I can help you. Breathe, Breathe. Breathe. Breathe. It's unbelievable. The baby

²⁵ Ambos textos corresponden a transcripciones hechas por estudiantes para el Proyecto: *Transforming English as a Second Language Story Readers into Storytellers: Examining Learners' Experiences in a Video Book Trailer Project* (Zhang, 2020, pp.142-4).

is alive”.

It was the first battle for Oliver Twist. But his mother died when he was born. His mother died.

Mrs. Bumble adopted Oliver. After seven years, Mrs. Bumble give [gave] Oliver to Mr.Sowerberry to start work with [at] his coffin store. One day Mrs. Sowerberry’s sons start[ed] toattack Oliver and talk[ed] about personal suits. "Enough of that!" He said, "She was so bad. It was lucky she died". She [He] speaks with [talked] about Oliver's mother and Oliver his face is[was] red, and he jumped up and hit the other boy and Mrs. Sowerberry arrived. "Wow, what's

happening?" then hit Oliver and take [took] Oliver to the basement and shook his ass and said,"You stay here with coffins. You sleep here tonight". Oliver is [was] so depressed around the coffins at night alone. When the sun begins rise [rose], Oliver jumped [out of] the window andrun, run, run so fast. When he was tired, he thinks [thought] about his life. He doesn't [didn't] have nobody. “Why people are so terrible with me?” Oliver won the second battle in his life.

When he's [was] exhausted. He ran and run, run, run and don't [didn't] look back. ‘Artful’appear [appeared]. It's [was] a little boy with his hat. The clove is [was] beautiful, and this little boy invite [invited] Oliver to his house. When Oliver arrived to [at the] house, he's [was] starving and he eats [ate] so much. He falls [fell] asleep and after he wake [woke] up he meets [met] Counselling. Counselling has [had] a black cap. He is [was] a serious and sinister man. He teach [taught] Oliver to catch fast the object and run, run, run faster.

Poor Oliver, poor little kid! What can [could] happen to a boy who has [had] no parents,no friends, [and] no guideline [guidance]. What will [would] Oliver's future be?

Anexo 5: Cuestionario²⁶

ACTITUDES RELATIVAS A LA CLASE DE INGLES

Nombre (opcional):

Colegio: Curso:

Nº de lista: Sexo..... F..... M Fecha:

¿Qué actitudes tienes respecto a lo que haces en la clase de inglés? ¿Por qué motivo te has formado esa actitud?

Lee y escribe el número que mejor indique tu actitud. Ten en cuenta que:

0=Muy negativa 1= Negativa 2= Indiferente 3=Positiva 4=Muy positiva

1. Mi actitud e interés hacia los contenidos en general que estudiamos en la clase de inglés. ()
2. Mi actitud e interés hacia los materiales que usamos en la clase de inglés (libros, cintas, videos, libro de ejercicios, etc...). ()
3. Mi actitud e interés hacia las explicaciones del profesorado. ()
4. Mi actitud e interés hacia la metodología del profesorado. ()
5. Mi actitud e interés a la hora de participar en clase. ()
6. Mi actitud e interés hacia las actividades escritas. ()
7. Mi actitud e interés hacia las actividades orales. ()
8. Mi actitud e interés hacia las actividades individuales. ()
9. Mi actitud e interés hacia el trabajo en equipo. ()
10. Mi actitud e interés hacia el trabajo en parejas. ()
11. Mi actitud e interés hacia las correcciones. ()
12. Mi actitud e interés hacia las medidas de disciplina que se adoptan en clase. ()
13. Mi actitud e interés hacia la forma de evaluar del profesorado. ()
14. Mi actitud e interés hacia las canciones y los juegos. ()
15. Mi actitud e interés hacia los deberes. ()
16. Mi actitud e interés hacia el aula donde se imparten las clases. ()
17. Mi actitud e interés hacia la forma de pronunciar del profesorado. ()
18. Mi actitud e interés hacia el ritmo de la clase. ()
19. Mi actitud e interés hacia los compañeros. ()

²⁶ Instrumento extraído del estudio *Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra del sur de España* (Uribe, et al., 2008, p.99).

Anexo 6: Carta tipo consentimiento de los apoderados

Carta de consentimiento para la participación del pupilo en proyecto didáctico de aula en la asignatura de Inglés

Con fecha _____ de _____ de 2022, Yo, _____, autorizo a mi pupilo, _____, a participar en cada una de las actividades que considera el proyecto didáctico: *El booktrailer. Una estrategia pedagógica para la enseñanza del inglés mediante textos literarios en octavos básicos.*

Asimismo, autorizo la difusión en medio virtuales (redes institucionales y sociales) de todos los productos que se elaboren en esta instancia pedagógica.

Firma del(a) apoderado(a)

Anexo 7: Carta tipo de compromiso de los estudiantes para participar en el proyecto

Carta de compromiso y participación del estudiante en proyecto didáctico de aula en la asignatura de Inglés

Con fecha _____ de _____ de 2022, Yo, _____, estudiante del octavo año básico, declaro mi disposición y compromiso a participar en cada una de las actividades que considera el proyecto didáctico: *El booktrailer. Una estrategia pedagógica para la enseñanza del inglés mediante textos literarios en octavos básicos.*

Firma del estudiante

Anexo 8: Carta Gantt: Cronograma de actividades del proyecto

Asignatura: Inglés

Curso: 8vo básico

N° de estudiantes: 29

		Semana																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Etapa	Actividades																				
1	Análisis de la situación. (Prueba diagnóstica de inglés y cuestionario)	X																			
	Definición de los objetivos.	X																			
	Selección de los medios.		X																		
	Elaboración del contrato.		X																		
2	<i>Alice in Wonderland: Novel background</i> (Contexto de producción de la novela)			X																	
	<i>Reading comprehension</i> (Lectura comprensiva de los capítulos 1, 2 y 3)			X	X																
	<i>Reading comprehension</i> (Lectura comprensiva capítulos 4, 5, 6 y 7)					X															
	<i>Alice in Wonderland: trailer & movie.</i>						X														

	<i>booktrailer</i> sobre novela escogida)																			
	<i>Book trailers release</i> (Presentación de los <i>booktrailers</i>)																X			
3	Evaluación del <i>booktrailer</i>																X			
	Difusión de los <i>booktrailers</i>																	X	X	
	Evaluación del proyecto mediante entrevista a los estudiantes.																			X
	Jornada de Reflexión y cierre																			X

Anexo 9: Instrumentos de evaluación actividades del proyecto

Rúbrica²⁷ para autoevaluación de proceso (Actitudes y trabajo en clases)

<i>CRITERIA</i>	<i>EXCELLENT</i>	<i>GOOD</i>	<i>SATISFACTORY</i>	<i>UNSATISFACTORY</i>
<i>Completing work expectations</i>	<i>I always complete work to the best of my ability, within set guidelines and on time. I always work with care and attention to detail.</i>	<i>With few exceptions, I complete work to the best of my ability, within set guidelines and on time. I generally work with care and attention to detail.</i>	<i>I usually complete work to the best of my ability, within set guidelines and on time. I usually work with care and attention to detail.</i>	<i>I frequently do not complete set work to the best of my ability and within set guidelines and am often late. I rarely work with care and attention to detail.</i>
<i>Interest and enthusiasm</i>	<i>I am always ready and motivated to learn by being punctual, attentive in class, eagerly participating, curious and contributing positively.</i>	<i>I am ready and motivated to learn by being punctual, usually attentive in class, eagerly participating, curious and contributing positively.</i>	<i>I am usually punctual, ready and motivated to learn, and sometimes curious but can sometimes be distracted.</i>	<i>I am often late, not ready or motivated to learn and need constant reminders to be attentive.</i>
<i>Preparing for lessons</i>	<i>I always bring required texts, materials, and equipment to class.</i>	<i>With few exceptions I bring required texts, materials and equipment to class.</i>	<i>I usually bring required texts, materials and equipment to class.</i>	<i>I frequently do not bring required texts, materials and equipment to class.</i>

²⁷ Instrumento sugerido por el Programa de Inglés de 8° básico para evaluar actitudes y trabajo en clases (Mineduc, 2016, p.244).

Rúbrica²⁸ heteroevaluación expresión escrita (*Review*)

	<i>CRITERIA</i>	<i>BEGINNING (1 PT.)</i>	<i>DEVELOPING (2 PTS.)</i>	<i>ACCOMPLISHED (3 PTS.)</i>
<i>Attitude</i>	<i>Curiosity</i>	<i>Explores a topic at a surface level, providing little insight and/or information beyond the very basic facts indicating low interest in the subject.</i>	<i>Explores a topic with some evidence of depth, providing occasional insight and/or information indicating some interest in the subject.</i>	<i>Explores a topic in depth indicating interest in the subject.</i>
	<i>Initiative</i>	<i>Completes work required. Rarely interested and identifies learning opportunities.</i>	<i>Completes required work and usually identifies learning opportunities to expand knowledge, skills and abilities.</i>	<i>Completes required work, always identifies learning opportunities to expand knowledge, skill and abilities.</i>
	<i>Transfer</i>	<i>Makes vague references to previous learning but does not apply knowledge and skills to demonstrate comprehension and performance in new situations.</i>	<i>Makes references to previous learning and attempts to apply that knowledge and skills to demonstrate comprehension and performance in new situations.</i>	<i>Makes references to previous learning and shows evidence of applying that knowledge and skills to demonstrate comprehension and performance in new situations.</i>
<i>Writing skills</i>	<i>Writing process and resources</i>	<i>Not confident in using the writing process and resources (dictionary). No able to work independently.</i>	<i>Shows confidence in using writing process and resources (dictionary). Sometimes works independently.</i>	<i>Shows confidence in using writing process and resource (dictionary), generally works independently.</i>

²⁸ Instrumento sugerido por el Programa de Inglés de 8° básico para evaluar expresión escrita (Mineduc, 2016, p.249).

Pauta de cotejo²⁹ coevaluación expresión oral (Tertulia literaria dialógica)

<i>CRITERIA</i>	<i>YES</i>	<i>NEEDS IMPROVEMENT</i>
<i>Information is clear and organized.</i>		
<i>Uses previously learnt and new vocabulary. Includes new words for the class and explains them.</i>		
<i>Considers audience, context and purpose.</i>		
<i>Paraphrases and uses synonyms.</i>		
<i>Uses gap filler appropriately.</i>		
<i>Uses previously learnt and new connectors.</i>		
<i>Uses new structures as need/needn't, might, will probably, have/has ..., for/since.</i>		

²⁹ Instrumento sugerido por el Programa de Inglés de 8° básico para coevaluación de expresión oral (Mineduc, 2016, p.248).

Rúbrica³⁰ para evaluación de material audiovisual (*booktrailer*)

<i>CRITERIA</i>	<i>BEGINNING (1 PT.)</i>	<i>DEVELOPING (2 PTS.)</i>	<i>ACCOMPLISHED (3 PTS.)</i>
<i>Importance of qualities and contribution</i>	<i>Importance of qualities and contribution to society not addressed.</i>	<i>Importance of contribution to society and qualities not addressed for all 3 personalities. Minimal support provided.</i>	<i>Importance of contribution to society and qualities addressed for all 3 personalities. Good support provided.</i>
<i>Digital presentation</i>	<i>One relevant idea, few images, lacks creativity.</i>	<i>Some relevant ideas identified. Few images. Neat and creative.</i>	<i>All relevant ideas clearly identified with images. Creative.</i>
<i>Comparison</i>	<i>Irrelevant information, few aspects compared.</i>	<i>Some aspects compared, incomplete.</i>	<i>All important aspects compared, clear, convincing.</i>
<i>Speaking</i>	<i>Vocabulary sounds and functions not clear. Too many errors. Difficult to understand.</i>	<i>Speaks quite clearly, some important errors, understandable.</i>	<i>Speaks clearly, few errors, easy to follow.</i>
<i>Conclusion paragraph and use of language</i>	<i>Minimal or lacks organization, main idea unclear, no support. Major errors in grammar and spelling.</i>	<i>Provides main idea and few supporting details. Some errors in grammar and spelling.</i>	<i>Good organization, topic sentence and supporting details clear. Few errors in grammar and spelling.</i>

³⁰ Instrumento sugerido por el Programa de Inglés de 8° básico para evaluar material audiovisual (Mineduc, 2016, p.252).

Anexo 10: Entrevista post-proyecto para conocer la experiencia de los estudiantes

Post-project Interview Protocol³¹

Interview protocol: Video booktrailer Project in an ESL Reading

Classroom Time of the interview:

Place: English Language

Interviewer: Shizhong Zhang

Interviewee:

Position of interviewee:

Introductory statements:

A. (Establish rapport) Hello, my name is Shizhong Zhang, I'm a graduate student from the University of Central Florida. Thank you for taking the time to talk with me today.

B. (Purpose) The purpose of this interview is to learn about your experience of carrying out the video booktrailer project.

C. (Motivation) I hope this interview will help us find a better way to incorporate digital narrative in the English curriculum and students will benefit from using digital narrative for language learning purpose.

D. (Time) This interview will take around 20 to 30 minutes.

³¹ Instrumento validado y aplicado en el *English Language Institute* de la *University of Central Florida* en el marco del proyecto *Transforming English as a Second Language Story Readers into Storytellers: Examining Learners' Experiences in a Video Book Trailer Project* (Zhang, 2020, pp.116-8).

E. (Consent process) Your participation in this interview is completely voluntary. You can decide to participate or not to participate. There are no right or wrong answers, or desirable or undesirable answers. I would like you to feel comfortable saying what you really think and how you really feel. If it's okay with you, I will be recording our conversation since it is hard for me to write down everything while simultaneously carrying an attentive conversation with you. Everything you say will remain confidential, meaning that only myself and my colleague will be aware of your answers. Do you understand the study purpose? Do you agree to participate in this interview? If so, shall we start the interview?

Questions:

1. Which storybook did you choose for the project? Why did you choose it?
2. Please describe your story reading experience. Did you enjoy reading the story? Did you find this story easy or difficult to follow?
3. Please describe your experience in this video booktrailer project.
4. Do you think you have learned anything from the project? Please describe.
5. Please describe any challenges you had in this project. Which assignment in the VBT³² project is most challenging for you? Why?
6. Could you describe your role as a learner in the project? Do you feel comfortable about your role as a student in the project?
7. How do you feel about the teacher's role in the project?
8. Based on your experience, what does a student need to do to be successful in this project?
9. Is the project experience similar or different to English learning experiences you had before?
10. In the future, would you read in English on your own? Why or why not?

³² VBT: *Video Book Trailer*.