

**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA**

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

**HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS
COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA
DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA
SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013.
DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS
ALTERNATIVAS**

**TESIS DE INVESTIGACIÓN PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN EDUCACIÓN SUPERIOR**

**AUTORA: DEL POZO DÍAZ NATASHA CECIBEL
CONSULTORA ACADÉMICA: Magíster Gladys Vargas Cañar**

GUAYAQUIL, OCTUBRE DEL 2013

CERTIFICADO DE APROBACIÓN DEL CONSULTOR ACADÉMICO

En calidad de Consultora Académica de la Tesis de Investigación nombrada el 21 de Marzo del 2013, por el H. Consejo Directivo de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, en oficio 089.

Certifico:

Que he asesorado, revisado y aprobado la Tesis de Investigación, presentada por la Lcda. Natasha Cecibel Del Pozo Díaz, con cédula de ciudadanía 0909426801 salvo el mejor criterio del Tribunal, previo a la obtención del Grado Académico de Magíster en Educación Superior.

TEMA:

Habilidades Lingüísticas y Manejo de Competencias Comunicativas en los Estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica Santiago de Guayaquil en el año 2013. **PROPUESTA:** Diseño de una Guía de Estrategias Alternativas.

Magíster Gladys Vargas Cañar

Guayaquil, 9 de Septiembre del 2013

DEDICATORIA

Este trabajo de tesis va dedicado a mi esposo, mi origen de inspiración apoyo, esfuerzo y excelencia, y a mi hijo, mi gran compañía y fuente de felicidad.

Además brindo este trabajo a la gran madre y al gran padre quienes me criaron y enseñaron a ser responsable y a aprovechar el tiempo en cosas productivas. Mi padre ya no está para compartir este nuevo logro, pero estoy segura que se hubiera sentido muy orgulloso.

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mis profesores quienes fueron fuente de conocimiento, quienes compartieron desinteresadamente todas sus experiencias y nos guiaron por el camino del conocimiento.

Especial agradecimiento a mi tutora la Sra. Magíster Gladys Vargas Cañar por su buena disposición, generosidad, conocimiento y apoyo.

Al personal administrativo de la Facultad de Filosofía, quienes brindaron su contingente a lo largo de la realización de esta maestría.

ÍNDICE GENERAL

Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento.....	iii
Índice General	v
Índice de Cuadros.....	vi
Índice de Gráficos.....	vii
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
Planteamiento del Problema.....	7
Ubicación del Problema en un Contexto.....	7
Situación Conflicto.....	9
Causas del Problema y Consecuencias.....	11
Delimitación del Problema.....	12
Planteamiento del Problema.....	12
Evaluación del Problema.....	12
Objetivos.....	14
Justificación e importancia.....	16
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
Antecedentes del estudio.....	19
Fundamentación Teórica.....	22
Fundamentación Sociológica.....	23
Fundamentación Sicológica.....	29
Fundamentación Sociocultural.....	34
Fundamentación Pedagógica.....	39
La competencia comunicativa.....	48
Las funciones del lenguaje.....	51

Las cuatro Habilidades Lingüísticas.....	52
Estándares de aprendizaje.....	67
Fundamentación Legal.....	72
Preguntas Directrices.....	75
Variables de la Investigación.....	76
Definiciones Conceptuales.....	76
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
Diseño de la Investigación.....	79
Población y Muestra	81
Operacionalización de las Variables.....	82
Instrumentos de la Investigación.....	83
Procedimientos de la Investigación.....	84
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS E INVESTIGACIÓN DE RESULTADOS	
Procesamientos y Análisis.....	86
Discusión de Resultados.....	111
Respuesta a las Preguntas Directrices.....	121
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones.....	128
Recomendaciones.....	130
CAPÍTULO VI. LA PROPUESTA	
Justificación de la Propuesta.....	134
Diagnóstico.....	136
Fundamentación Filosófica de la Propuesta.....	137
Fundamentación Sicológica.....	139
Fundamentación Sociológica.....	142
Fundamentación Pedagógica.....	145
Fundamentación Científica.....	150

Fundamentación Legal.....	156
Objetivos de la Propuesta.....	158
Factibilidad de la Propuesta.....	159
Factibilidad Legal.....	161
Factibilidad Técnica.....	163
Factibilidad de Recursos Humanos.....	166
Factibilidad Política.....	166
Descripción de la Propuesta.....	167
Conclusiones.....	181
Beneficiarios.....	182
Impacto.....	183

ÍNDICE DE CUADROS

Tabla 1.- Resultados de prueba TOEFL tomadas por profesores fiscales .	8
Tabla 2. Causas y consecuencias del problema.....	11
Tabla 3. Escuelas de pensamiento y sus características.....	38
Tabla 4. Indicadores de rendimiento y características de la Estructura del Inglés y la Comunicación.....	69
Tabla 5. Indicadores de rendimiento y características de la adquisición y desarrollo del lenguaje.....	70
Tabla 6. Indicadores de rendimiento y características de suficiencia en el idioma.....	71
Tabla 7. Población a investigarse.....	81
Tabla 8. Operacionalización de las variables.....	82
Tabla 9. Resultados de la pregunta 1 a estudiantes.....	87
Tabla 10. Resultados de la pregunta 2 a estudiantes.....	88
Tabla 11. Resultados de la pregunta 3 a estudiantes.....	89
Tabla 12. Resultados de la pregunta 4 a estudiantes.....	90
Tabla 13. Resultados de la pregunta 5 a estudiantes.....	91
Tabla 14. Resultados de la pregunta 6 a estudiantes.....	92
Tabla 15. Resultados de la pregunta 7 a estudiantes.....	93
Tabla 16. Resultados de la pregunta 8 a estudiantes.....	94
Tabla 17. Resultados de la pregunta 9 a estudiantes.....	95
Tabla 18. Resultados de la pregunta 10 a estudiantes.....	96
Tabla 19. Resultados de la pregunta 11 a estudiantes.....	97
Tabla 20. Resultados de la pregunta 12 a estudiantes.....	98
Tabla 21. Resultados de la pregunta 1 a profesores.....	99
Tabla 22. Resultados de la pregunta 2 a profesores.....	100
Tabla 23. Resultados de la pregunta 3 a profesores.....	101
Tabla 24. Resultados de la pregunta 4 a profesores	102
Tabla 25. Resultados de la pregunta 5 a profesores.....	103

Tabla 26. Resultados de la pregunta 6 a profesores	104
Tabla 27. Resultados de la pregunta 7 a profesores.....	105
Tabla 28. Resultados de la pregunta 8 a profesores.....	106
Tabla 29. Resultados de la pregunta 9 a profesores.....	107
Tabla 30. Resultados de la pregunta 10 a profesores.....	108
Tabla 31. Resultados de la pregunta 11 a profesores	109
Tabla 32. Resultados de la pregunta 12 a profesores.....	110
Tabla 33: Factibilidad financiera de la propuesta.....	160

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Resultados de la pregunta 1 a los estudiantes.....	87
Gráfico 2. Resultados de la pregunta 2 a los estudiantes.....	88
Gráfico 3. Resultados de la pregunta 3 a los estudiantes.....	89
Gráfico 4. Resultados de la pregunta 4 a los estudiantes.....	90
Gráfico 5. Resultados de la pregunta 5 a los estudiantes.....	91
Gráfico 6. Resultados de la pregunta 6 a los estudiantes.....	92
Gráfico 7. Resultados de la pregunta 7 a los estudiantes.....	93
Gráfico 8. Resultados de la pregunta 8 a los estudiantes.....	94
Gráfico 9. Resultados de la pregunta 9 a los estudiantes.....	95
Gráfico 10. Resultados de la pregunta 10 a los estudiantes.....	96
Gráfico 11. Resultados de la pregunta 11 a los estudiantes.....	97
Gráfico 12. Resultados de la pregunta 12 a los estudiantes.....	98
Gráfico 13. Resultados de la pregunta 1 a los profesores.....	99
Gráfico 14. Resultados de la pregunta 2 a los profesores.....	100
Gráfico 15. Resultados de la pregunta 3 a los profesores.....	101
Gráfico 16. Resultados de la pregunta 4 a los profesores.....	102
Gráfico 17. Resultados de la pregunta 5 a los profesores.....	103
Gráfico 18. Resultados de la pregunta 6 a los profesores.....	104
Gráfico 19. Resultados de la pregunta 7 a los profesores.....	105
Gráfico 20. Resultados de la pregunta 8 a los profesores.....	106
Gráfico 21. Resultados de la pregunta 9 a los profesores.....	107
Gráfico 22. Resultados de la pregunta 10 a los profesores.....	108
Gráfico 23. Resultados de la pregunta 11 a los profesores.....	109
Gráfico 24. Resultados de la pregunta 12 a los profesores.....	110

**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA**

Habilidades Lingüísticas y Manejo de Competencias Comunicativas en los Estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Diseño de una Guía de Estrategias Alternativas.

AUTORA: Natasha Del Pozo Díaz
CONSULTORA ACADÉMICA: MSc. Gladys Vargas Cañar
FECHA: 9 de Septiembre del 2013

RESUMEN

Este trabajo de investigación se realizó con el propósito diagnosticar el manejo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y cómo ellas influenciaban en el desarrollo de sus competencias comunicativas. Al graduarse deben salir con un nivel de conocimiento avanzado de la lengua extranjera inglés, que se comprueba luego de tomar un examen de suficiencia; sin embargo, son pocos los estudiantes que logran aprobar esta prueba que demuestra su nivel de suficiencia. Se estudiaron varias fundamentaciones teóricas que sustentan el uso de los diferentes métodos de enseñanza. Se revisaron las características de las macro habilidades del lenguaje, las funciones del mismo y los estándares de aprendizaje relacionados con el manejo del idioma. Se encuestó a los estudiantes y profesores sobre el uso de las micro habilidades de las cuatro grandes habilidades del lenguaje, leer, hablar, escribir y escuchar, sobre sus competencias comunicativas, sobre el uso del método comunicativo y sobre técnicas de aprendizaje, para llegar a las conclusiones y recomendaciones necesarias para sustentar este trabajo de tesis. Los resultados encontrados sirvieron de gran ayuda puesto que al localizar donde estaba el desbalance en el aprendizaje se pudo sugerir la solución. La propuesta consiste en implementar en las aulas el aprendizaje basado en proyectos que son la suma de diversas tareas comunicativas. Trabajar con estas estrategias es de suma importancia puesto que los proyectos serán trabajos de investigación sobre temas de interés de los estudiantes, donde ellos tendrán que utilizar sus habilidades lingüísticas, fomentar el trabajo en grupo y encontrar las estrategias y técnicas necesarias para la culminación de su proyecto. Este tipo de trabajo colaborativo y centrado en el estudiante les ayudará a mejorar sus competencias comunicativas. Con esta propuesta se benefician los estudiantes quienes necesitan enfocarse en tratar de llegar al nivel de suficiencia avanzado C1, a los profesores quienes encontrarán una forma de enseñanza efectiva para usar con los estudiantes y muy fructífera en términos de rendimiento, y por supuesto a la carrera que contará con un plantel de alumnos más motivados y eficientes con un mejor promedio general.

Habilidades	Competencias	Proyectos
-------------	--------------	-----------

**UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA**

Habilidades Lingüísticas y Manejo de Competencias Comunicativas en los Estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Diseño de una Guía de Estrategias Alternativas.

AUTORA: Natasha Del Pozo Díaz
CONSULTORA ACADÉMICA: MSc. Gladys Vargas Cañar
FECHA: 9 de Septiembre del 2013

ABSTRACT

This research work was made to diagnose the management of language skills of students of the School of English Language of Catholic University “Santiago de Guayaquil”, and how these skills make an impact on the development of the communicative competence. Students are required to be proficient users of English at an effective operational proficiency level when they graduate from college, which represents an advanced level of competence suitable for more complex work and study tasks. Students have to test their English skills and take a test that only few students pass. Several approaches related to the techniques and principles of language teaching were reviewed, as well as the micro skills of all four language skills, since it is important for students to see the language not just as a whole but also as pieces of a big picture that need to be placed together. Focus was not made just on the form but on the functions of language; the Ecuadorian standards were included as a frame of reference. Students and teachers from the career were surveyed about the use of the language micro skills, their communicative competence, the use of the communicative method and techniques used in their learning process, to get to conclusions and recommendations useful to support this study work. The proposal states the use of project based learning, which is a method where students work on different tasks using varied strategies to find the solution to a problem. Working with this approach has several benefits for the students to get a greater depth of understanding of concepts, to improve their communication and interpersonal skills, to work in groups and find the right strategies and techniques to finish their projects. Working with projects involves cooperation, collaboration; it is student-centered and enhances the students’ language and communication skills. Students, who need to be proficient users of English, teachers, who will have more motivated students looking forward to improving their performance, and the career will benefit from working with this kind of learning.

Skills	Competences	Projects
--------	-------------	----------

INTRODUCCIÓN

El inglés es desde hace muchos años la lengua que utilizan los viajeros cuando planean unas vacaciones y necesitan comunicarse, pero es en la última década que este idioma se ha convertido en la lengua franca del mundo entero, la lengua que se utiliza también para hacer negocios y para cuestiones administrativas. Los gobiernos seguirán invirtiendo dinero para que sus pobladores aprendan inglés pues entienden la importancia del idioma en este mundo globalizado, donde la tecnología y los textos más actualizados que están al alcance de la mano de cualquier persona que necesita investigar, vienen escritos en inglés.

En diversos países de Latinoamérica, sus gobiernos están llevando a cabo diferentes programas cuyo objetivo es optimizar la enseñanza del idioma Inglés en la población. El Ministerio de Educación de Colombia en convenio con el British Council por ejemplo, en su programa 'Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡el reto!', año 2006, fijó estándares básicos de las competencias de inglés. En Chile el programa 'Inglés abre puertas' año 2004, estableció estándares de aprendizaje para fortalecer el desarrollo profesional docente de los profesores chilenos. En Perú se publicó en el año 2010 el 'Diseño Curricular Básico Nacional para la Carrera Profesional de Profesor en Idiomas especialidad: Inglés' como parte de su desafío de formar profesores que hagan uso de intercambios y pasantías en países extranjeros para atender la necesidad de profesores de Inglés capacitados para preparar alumnos que adquieran estándares internacionales de manejo del idioma.

En Ecuador se inició la reforma curricular del Inglés en el año 1992 con la firma de un convenio de cooperación técnica bilateral, llamado Proyecto Cradle, entre el gobierno del Ecuador y el gobierno Británico, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en el país. Comenzó a partir del octavo año de básica y se extendió paulatinamente hasta el último año de bachillerato, con una carga horaria de 5 horas semanales que continua hasta la actualidad.

En el año 2011 fueron publicados por el Ministerio de Educación del Ecuador los estándares de aprendizaje para los profesores de inglés, guía muy importante para el desarrollo de competencias que debe ser implementado en todos los colegios y Universidades de nuestro país.

Luego de las pruebas aplicadas a los profesores de inglés de Instituciones Fiscales del país quedó al descubierto las falencias y las necesidades de los graduados, los que llevan en sus hombros la gran responsabilidad de transmitir una educación óptima que debe multiplicarse para que exista un cambio significativo.

El Ministerio de Educación, como lo publica en su página web, emprendió el Proyecto de Fortalecimiento de la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera, cuyo objetivo principal es que los estudiantes ecuatorianos alcancen un nivel B1, es decir que lleguen a ser usuarios funcionales de la lengua inglesa. Para lograrlo han trabajado en la actualización de los currículos nacionales de la asignatura, la entrega de libros de texto alineados a dichos currículos, así como al mejoramiento de la formación profesional de los docentes de inglés en ejercicio.

Además existen becas para los profesores interesados en obtener maestrías en prestigiosas universidades extranjeras. Los recursos existen, las oportunidades están dadas, sin embargo hay que considerar que incluso para tener acceso a esas becas y programas hay que aprobar exámenes internacionales que determinan el nivel de conocimiento de los aspirantes. Sin el nivel requerido no podrán viajar los profesores interesados en especializarse.

La Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, ofrece cuatro niveles de inglés como lengua extranjera, con una carga horaria de 10 horas semanales a los aspirantes a profesores de Inglés y traductores, luego de lo cual las habilidades lingüísticas y las competencias comunicativas de los estudiantes deben llegar a ser del nivel C1.

El Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCERL) o CEFR en inglés, que es un estándar que se usa para medir el nivel de comprensión y expresión orales y escritas en una lengua, establece que el nivel C1 equivale a tener un nivel de eficiencia efectiva operacional avanzado.

Esto significa que una persona será capaz de comprender discursos extensos y complejos, con acotaciones explícitas e implícitas; podrá expresar sus pensamientos de manera fluida y espontánea con flexibilidad y eficacia para fines sociales y profesionales; podrá expresar sus opiniones, relacionar su conversación con otros hablantes; podrá describir, inferir, deducir.

Este nivel C1 debe reflejarse en un test de suficiencia de lenguaje que los estudiantes toman en el Southern Cross British Language Centre de la ciudad de Guayaquil, que es un centro de enseñanza de inglés autorizado para administrar los exámenes de Inglés de la Universidad de Cambridge.

Según narra la página Web del Southern Cross British Language Centre, los exámenes que son rendidos por aproximadamente 2 millones de candidatos en más de 150 países cada año son los de mayor reconocimiento a nivel mundial. Además manifiestan que los exámenes de Cambridge ESOL son certificados de por vida con un reconocimiento internacional que acredita el nivel de conocimiento del idioma según el Marco Común de Referencia para Idiomas. Los directivos de la Carrera de Lengua Inglesa sugieren a los estudiantes que de la amplia variedad de exámenes de inglés que Cambridge ofrece, tomen el CAE que por sus siglas en inglés significa: Certificate in Advance English y en español significa Certificado de Inglés Avanzado.

La mayoría de los estudiantes tienen temor de tomarlo por la experiencia de sus otros compañeros que no logran aprobarlo luego de tomarlo hasta por tres veces consecutivas.

El tema de investigación de esta tesis consiste precisamente en observar como es el manejo de las habilidades y las competencias lingüísticas de los estudiantes, cuales son las técnicas y metodologías que utilizan en su desempeño y proponer la implementación de estrategias a fin de lograr que lleguen a tener un nivel de suficiencia C1.

Los capítulos de este trabajo de tesis analizan y detallan lo que contiene este estudio:

El capítulo I contendrá El Problema y el planteamiento del problema. Se ubica el problema en el contexto, se determina la causa y conexiones, se delimita el problema y luego se llega a su formulación.

El capítulo II incluirá el Marco Teórico, los antecedentes del estudio; se desarrollará la fundamentación teórica de carácter técnico y científico con un conjunto de temas seleccionados y relacionados entre sí; se dará importancia a la fundamentación legal, las variables de la investigación y las definiciones conceptuales.

El capítulo III tratará sobre la Metodología, el diseño de la investigación que va a seguir el proyecto, la población y muestra, la operacionalización de las variables e instrumentos de investigación; además se aplicará las encuestas y se realizará el procedimiento y análisis de la información, contándose con el juicio de expertos para la validación de la propuesta.

El capítulo IV contendrá el Análisis y la Interpretación de los Resultados, procesamientos y análisis, discusión de resultados, y respuesta a las preguntas directrices.

El capítulo V tratará sobre las Conclusiones que se obtengan de los resultados de las encuestas y las recomendaciones basadas en las conclusiones encontradas.

El capítulo VI hablará sobre la Propuesta, justificación, diagnóstico, fundamentación teórica y objetivos de la propuesta, factibilidad, ubicación sectorial y física y descripción de la propuesta, las citas utilizadas en la tesis de investigación, referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Ubicación del problema en un contexto

La Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil se ve enfrentada al hecho de que sus estudiantes luego de culminar sus cuatro niveles de inglés del campo disciplinar de su malla de formación, que los llevaría del nivel elemental al nivel avanzado, no alcanzan el nivel C1. De acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, el nivel C1 equivale a un nivel de eficiencia efectiva operacional avanzado.

Los resultados de una serie de pruebas para determinar el nivel de conocimiento del idioma inglés, completadas a través de internet por más de 2 millones de adultos alrededor del mundo según la empresa sueca English First, en su reporte del índice del nivel de inglés del 2012, muestra a países como Noruega, Dinamarca, Suecia, Finlandia con un nivel de inglés muy alto; Japón, Portugal, Argentina, Francia con nivel de inglés medio; Italia, España, Brasil, nivel bajo; y coloca a Ecuador en un nivel de conocimiento muy bajo.

En nuestro país los profesionales que se desempeñan como profesores de inglés a nivel nacional debieron tomar una prueba de

conocimiento del idioma inglés. Tomaron el examen TOEFL, instrumento confiable que evalúa el dominio de las destrezas de leer, escribir, escuchar y hablar, que se usa por parte de instituciones académicas, comités de becas, agencias de acreditación académica.

Es así que el nivel de inglés de los docentes en servicio fue evaluado en la prueba que tomaron en el año 2009. Los resultados revelaron que la mayoría de los profesores se encontraban en un nivel A1 y A2 que corresponden al nivel inicial, ratificándose esta tendencia en el año 2011. Estos niveles corresponden a usuarios básicos del lenguaje, según el Marco Común Europeo de referencia, que pueden entender y expresarse sobre información básica de una forma simple, con personas que hablen claramente y despacio.

RESULTADOS DE EXÁMENES A DOCENTES DE INGLÉS		
NIVEL	Número de docentes evaluados	AÑO
		2011
A1- Inicial	1963	39.1%
A2- Inicial	1773	35.3%
B1-Intermedio	873	17.4%
B1+Intermedio	413	8.2%
TOTAL	5022	100%

Tabla1. Resultados de prueba TOEFL tomadas por los profesores fiscales

Fuente: Proyecto CRADLE (Ministerio de Educación)

Las habilidades lingüísticas no se desarrollan satisfactoriamente, por lo que se hace necesario crear una alternativa, elaborar una Guía para docentes y para estudiantes, donde se planteen estrategias nuevas, innovadoras, mas actualizadas, que lleven a los estudiantes a desarrollar sus competencias de manera significativa y llenar la expectativa que en el caso de la Carrera de Lengua Inglesa es de llegar a obtener el nivel de suficiencia avanzado C1.

Situación Conflicto

Que los estudiantes no obtengan el nivel de suficiencia C1 al someterse al examen de certificado de inglés avanzado CAE, refleja que existe un desbalance en el manejo de sus habilidades lingüísticas y sus competencias comunicativas.

Existe la visión de que deben buscarse estrategias que ayuden a conseguir este objetivo de la carrera. Al aprobar el nivel de Inglés IV propuesto por la Carrera de Lengua Inglesa, llamado en inglés 'Effective operational proficiency English' que significa suficiencia efectiva operacional en inglés, los estudiantes deben ser capaces de aprobar el examen de suficiencia de nivel avanzado CAE, sin embargo no lo logran.

Existe la interrogante de saber dónde se produce el desfase de conocimientos y por qué se producen. Poder manejar una lengua con un nivel de suficiencia avanzado tiene varios indicadores de influencia. Va desde poseer el deseo de aprender la nueva lengua, hasta aplicar

estrategias que lleguen a desarrollar exitosamente sus habilidades lingüísticas y a ampliar sus competencias comunicativas.

Los conocimientos impartidos en las aulas universitarias deben ser reforzados fuera de ellas. Es necesario motivar a los estudiantes a llevar el reto de aprender este idioma a sus casas donde deberán realizar mucho trabajo autónomo. En los países donde no se habla la lengua extranjera a aprender, no hay forma de practicarlo con otras personas. De allí que los estudiantes deben pensar seriamente en desarrollar actividades extracurriculares significativas, y comprometerse en realizarlas en el idioma extranjero.

Además los profesores deben esforzarse en incorporar la nueva cultura al diario vivir de los estudiantes, entrenar sus mentes y realizar actividades que se realizarían normalmente en la cultura extranjera. En general organizarse para formar diferentes clubes con fines recreativos es una técnica muy utilizada en la cultura inglesa y que en el caso del aprendizaje de un nuevo idioma da excelentes resultados. Los clubes de lectura por ejemplo son muy comunes entre amigos, pero en nuestro país no se incentiva ni se practica la lectura con fines de recreación.

Debe también reforzarse el desarrollo de las habilidades lingüísticas a través de la utilización de nuevas y novedosas técnicas de trabajo como por ejemplo el aprendizaje basado en proyectos, que es un método entretenido donde se puede trabajar individualmente o en grupo y que tiene un objetivo común, que el profesor se encargará de organizar y detallar. En clase también hay trabajo que hacer con la implementación de técnicas variadas, entretenidas, motivadoras y centradas en los

intereses de los estudiantes para mejorar y elevar el nivel de suficiencia de los estudiantes

CAUSAS DEL PROBLEMA, CONSECUENCIAS

CAUSAS	CONSECUENCIAS
Limitado desarrollo de las micro habilidades de las cuatro grandes habilidades del lenguaje y de las competencias comunicativas.	• Desarrollo limitado de las habilidades lingüísticas. • Desarrollo limitado de las competencias comunicativas. • Desarrollo limitado de su suficiencia en el idioma inglés.
Uso ineficaz del método comunicativo.	• Capacidad narrativa dificultosa. • Fallas en la parte fonética. • Comprensión auditiva limitada. • Ardua comprensión lectora. • Expresión oral restringida.
Escaso trabajo autónomo.	• Ausencia de aprendizaje auto-dirigido. • Poca producción de tareas significativas. • Rendimiento promedio.
Falta de actividades extracurriculares.	• Desinterés. • Desmotivación. • Aprendizaje basado únicamente en textos. • Escaso uso del idioma en situaciones reales.

Tabla 1. Causas y consecuencias del problema

Fuente: . (Brown, 2000; Harmer 2007; Richards and Renandya 2002; Richards and Bohlke 2011)

DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA

Campo: Educación Superior

Área: Idioma Extranjero, Inglés

Aspecto: Metodológico

Tema: Habilidades Lingüísticas y Manejo de Competencias Comunicativas en los Estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013.
Propuesta: Diseño de una Guía de Estrategias Alternativas.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Cómo incide la adquisición de las habilidades lingüísticas en el manejo de las competencias comunicativas en los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013?

EVALUACIÓN DEL PROBLEMA

Los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil no tienen el nivel de suficiencia avanzado de inglés C1, lo que se comprueba cuando ellos se someten a la prueba de suficiencia de nivel avanzado CAE. Se hace necesaria la implementación de nuevas estrategias para conseguir el objetivo de la carrera que es lograr que los estudiantes se gradúen con un nivel de suficiencia que les permitirá enfrentar el reto de competir con otros

profesionales que se gradúan de otras universidades. Al mismo tiempo les permitirá participar en procesos de selección para obtener becas en el exterior para mejorar sus competencias. Así, los aspectos generales de evaluación son:

Claro: El problema de este trabajo de investigación está claramente identificado: los estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil no poseen el nivel de suficiencia avanzado C1.

Concreto: Es concreto porque responde a plantear nuevas estrategias metodológicas basadas en nuevas técnicas lingüísticas para lograr mejorar las habilidades y competencias de los estudiantes.

Relevante: En el sentido que una vez que se refuercen las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, mejorarán sus competencias y por lo tanto su nivel de Inglés.

Contextual: El problema de investigación pertenece a la comunidad educativa de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el contexto de la enseñanza del idioma inglés.

Factible: Es factible puesto que me desempeño como docente de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil y tengo apertura para

realizar las observaciones, entrevistas, encuestas necesarias para la investigación.

Producto esperado: Luego de culminar este trabajo de tesis, se sugerirá una Guía de Estrategias que contribuya a optimizar el manejo de las habilidades lingüísticas que van a influenciar en el desarrollo de las competencias comunicativas. Esto intenta mejorar la preparación universitaria de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013.

Variables: La variable independiente de este trabajo de investigación la constituyen las habilidades lingüísticas y la dependiente es el manejo de competencias comunicativas.

OBJETIVOS

GENERAL

1. Determinar el manejo de las habilidades lingüísticas en el desarrollo de las competencias comunicativas, mediante la aplicación de una investigación de campo con una muestra de estudiantes y docentes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, para el diseño de un módulo de estrategias integradas de habilidades lingüísticas.

ESPECÍFICOS

1. Conceptuar el nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013.
2. Realizar un estudio exploratorio y descriptivo de las competencias comunicativas mediante la evaluación y aplicación de encuestas a estudiantes y docentes.
3. Analizar las estrategias metodológicas para el diseño de la Guía de estrategias alternativas para los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013.
4. Establecer el apoyo de las autoridades de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil para el desarrollo de la investigación.
5. Determinar las estrategias metodológicas más adecuadas y productivas para el diseño de la Guía de Estrategias Alternativas para potenciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el manejo del idioma inglés de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

6. Definir la estructura de la Guía de Estrategias Metodológicas y el Diseño de la Guía de Estrategias Alternativas para potenciar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en el manejo del idioma inglés de los estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA

Vivimos en un mundo globalizado donde la comunicación con personas de varios países que hablan diferentes idiomas se hace a través del idioma universal o lengua franca como se conoce al idioma Inglés.

Existe una frase que solía decir que “el sol no se oculta en el Imperio Británico”. Esta frase hace referencia a la época en que este imperio era tan grande, había ocupado tantos países en diferentes partes del mundo, que no había ningún minuto donde no fuera de día en algún lugar conquistado por los británicos. A esto hace referencia Joshua Fishman (1992) cuando dice que el sol no se oculta en el idioma Inglés. No hay ningún país donde no se hable este idioma, donde los negocios no se realicen utilizando esta lengua.

Hay muchas razones por las que el uso del idioma inglés se hace interesante e importante. Van desde la curiosidad por conocer sobre otras culturas literarias, cinematográficas, musicales, viajes de placer, viajes de negocios, oportunidades de trabajo en compañías multinacionales y extranjeras. El inglés se hace necesario para tener una

visión diferente del mundo, para poder leer los artículos más actualizados sobre diferentes temas, para tener acceso a becas, etc.

En muchos países alrededor del mundo estudiar inglés es parte de las políticas educativas de estado. Los gobiernos han buscado estandarizar las competencias necesarias para que las personas puedan comunicarse en este idioma de forma satisfactoria.

Poniendo nuestro granito de arena como investigadores para encontrar los problemas y sugerir las soluciones, podrán los futuros profesionales mejorar su estilo de vida, viajar con sus familias si así lo desean a trabajar a otros lugares fuera de Ecuador. Mejorará que es lo más importante el nivel de educación del Ecuador entero, considerando que siempre estamos necesitando emprendedores, personas que esten mejor preparados para enfrentar los retos.

Las teorías se van actualizando con el pasar del tiempo; se proponen nuevos métodos, se implementan nuevas técnicas, pero si podemos proveer a nuestros estudiantes con una enseñanza significativa basada en lo que pueden hacer y como lo deben hacer, será posible que ellos una vez en el campo de ejercicio profesional utilicen sus competencias para absorber nuevos conocimientos y llevarlos a la práctica.

El problema que se plantea en este trabajo de investigación obedece a la necesidad de que los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil lleguen a

obtener el nivel de suficiencia avanzado C1 que les garantiza un dominio del idioma inglés.

Procurar el manejo adecuado de las habilidades lingüísticas y competencias comunicativas de los estudiantes de la carrera es menester de los profesionales que trabajan en ella con la colaboración exclusiva de autoridades y de sus propios estudiantes.

Se necesita crear opciones para lograr que los estudiantes lleguen al nivel de suficiencia avanzado C1, puesto que esto es lo que promueve el perfil del estudiante de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Por todo lo expuesto, es preciso facilitar a los estudiantes y a los docentes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil una guía de estrategias alternativas que ayude a potencializar las habilidades lingüísticas y competencias comunicativas de los estudiantes.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

La Eurydice (Red Europea de información sobre educación) en la publicación de 'Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012' publica información que abarca todos los países de la Unión Europea, basada en fuentes como la Eurostat (Oficina Europea de Estadística), el Estudio Europeo de Competencia Lingüística (EFCL) y el estudio internacional PISA 2009 de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). Los datos de este estudio muestran que los alumnos en Europa comienzan a aprender una lengua extranjera entre los 6 y 9 años, y que en países como Bélgica incluso comienza a los 3 años de edad. Es obligación que aprendan dos lenguas extranjeras por lo menos, pero es inglés la lengua que más se estudia, seguida por francés, alemán o español. El 73% de los estudiantes de educación primaria toman inglés, y en la educación secundaria más del 90% eligió inglés como su primera lengua obligatoria. En varios países Europeos, existen recomendaciones sobre el contenido de la formación inicial de los futuros profesores de lenguas extranjeras, mientras que en otros hay recomendaciones para que los profesores que vayan a enseñar una lengua extranjera deban cumplir un período de inmersión en el país donde se habla dicha lengua.

En Latinoamérica no existen políticas generalizadas sobre los estándares de aprendizaje del idioma inglés, sin embargo cada país hace

esfuerzos inmensos por llevar a su población a un nivel competitivo de esta lengua.

El gobierno ecuatoriano en particular está empeñado en hablar sobre el problema de no tener profesores que tengan un nivel B2 intermedio alto, necesario para poder impartir clases de inglés. Ha determinado que los profesores deberán someterse a capacitación por un año y que luego podrán optar por salir a Estados Unidos en programas implementados por la SENECYT para que estén inmersos en el medio y obtengan un nivel de suficiencia que les permita desempeñarse de manera óptima en sus puestos de trabajo. Entre los requisitos para poder acceder a estas oportunidades deben tener por lo menos un año trabajando como profesores de inglés y una licenciatura en el área.

Mónica Oviedo Castillo de la Universidad Andina Simón Bolívar con sede en Ecuador, en su trabajo de maestría en el área de educación del año 2009, sugiere incorporar nuevos elementos curriculares para optimizar la enseñanza del idioma inglés. Ella propone la implementación de las metodologías: inductiva-didáctica, didáctica y audio-visual. Estas metodologías tienen carácter integrador participativo, informativo. Además sugiere la implementación de salas de audiovisuales para la asimilación rápida y agradable de la materia. Propone implementar un nuevo currículo y metodología, proveer de capacitación permanente a los docentes y suministrar a los estudiantes con medios variados de aprendizaje. El uso de materiales audiovisuales debería ser un recurso indispensable puesto que el aprendizaje de un segundo idioma requiere de exponer a los estudiantes a todo tipo de material cultural que mayormente se consigue a través de esta clase de medios.

Myrian Haydee Casamassima de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM) en su trabajo de maestría en psicología cognitiva y aprendizaje de la cohorte 2006-2008, habla sobre las estrategias de aprendizaje de vocabulario en idioma inglés como lengua extranjera. Luego de varios estudios con grupos meta llega a la conclusión que para lograr la adquisición del léxico es necesario focalizarse en la Metacognición y sus componentes, en los niveles de reflexión meta cognitiva y su persistencia en el tiempo, así como también su relación con el andamiaje del docente y la autonomía del alumno. La Metacognición se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje. Es decir, trata la capacidad que tenemos las personas de auto-regular nuestro aprendizaje, en planear las estrategias a utilizar en cada situación, aplicarlas, controlarlas y evaluarlas. Esto se aplica directamente a la propuesta de este tema de tesis que habla sobre el aprendizaje basado en proyectos que busca precisamente planear estrategias que se ajusten a las necesidades de los problemas planteados.

Otro trabajo de tesis sobre aprendizaje de una lengua extranjera es el que realiza Karen Cristina Ávila Salem de la Universidad de San Francisco de Quito en el año 2010, con un trabajo previo a la obtención del título de Master en Educación, donde habla sobre una instrucción guiada en la motivación, aprendizaje y dominio del idioma inglés como segunda lengua a través de las hojas de trabajo basadas en el Método de Kumon. Este método es individualizado y busca formar alumnos autodidactas capaces de aprender por sí mismo, basado en la autoconfianza, disciplina y capacidad de enfrentar desafíos y realizar sueños. Hay un mínimo de intervención del orientador y se avanza hacia contenidos más allá del grado escolar. En este trabajo de tesis se logró evidenciar que se despertó en los niños un interés por la excelencia y la

automotivación y se logró proporcionar a los educadores de una herramienta aplicable para la consecución de logros académicos significativos en los estudiantes. El material didáctico para trabajar con el Método de enseñanza Kumon no está disponible en nuestro país pero la persona que lo aplicó se preparó, tiene los conocimientos y la capacitación pedagógica adecuados para ello.

Todo trabajo de investigación que se realice para tratar de mejorar el nivel de conocimiento y manejo de una lengua extranjera va a contribuir directa o indirectamente con este trabajo de tesis. La importancia de conocer los problemas, aprender de lo nuevo, prepararse constantemente, y lo más importante poseer predisposición para llevar a cabo los cambios que se necesiten, ya es parte del éxito y son los pasos que necesitamos dar para mejorar el nivel de competencias de los estudiantes que se preparan para ser futuros profesionales en el área de la lengua extranjera inglés.

FUNDAMENTACION TEÓRICA

Los enfoques de enseñanza de un idioma extranjero fueron cambiando a lo largo del tiempo debido a las tendencias globales de tecnología y economía, y ante la necesidad de diseñar métodos de enseñanza más eficaces que se ajustaran a las demandas de los usuarios de las diferentes lenguas extranjeras.

Hasta fines del siglo XIX las lenguas existentes predominantes eran el latín y el griego. Se hizo necesario llegar a la creación de

conceptos metodológicos adecuados a la enseñanza de lenguas y basarse en diversas consideraciones teóricas, especialmente las relacionadas con la lingüística y la psicología del aprendizaje.

FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA

El conductismo clásico de Pavlov

Para Pavlov (1927), sicólogo ruso, el proceso de aprendizaje consiste en la asociación entre el estímulo y las respuestas reflejas. El usó en sus observaciones la salivación en respuesta a la imagen visual o el olor de la comida. Su experimento clásico consistió en entrenar a un perro a asociar el sonido de una campana con la salivación creando en el perro una respuesta condicionada que antes sólo se creaba ante el olor de la carne.

Basado en los descubrimientos de Pavlov, Watson acuñó el término conductismo. Para Watson (1913) todo aprendizaje se explica a través del condicionamiento clásico; a través del proceso de condicionamiento construimos una colección de conexiones de estímulo- respuesta. Comportamientos más complejos se aprenden construyendo series o cadenas de respuestas.

El conductismo operante de Skinner

El conductismo es una teoría de aprendizaje que ejerció una gran influencia de 1940 a 1950 en un intento de describir el proceso de adquisición de una lengua. Su principal exponente fue B.F. Skinner.

Para Skinner el condicionamiento clásico de Pavlov es aplicable al comportamiento animal, pero no juega un papel importante en el condicionamiento humano.

Skinner estudia la conducta verbal (1957) como un problema empírico; así los sonidos se emiten y se refuerzan como cualquier otra conducta. Skinner manifiesta que la conducta verbal es un comportamiento para el cual somos entrenados desde pequeños. Se controla por las consecuencias que genera; si una determinada conducta es premiada, ésta tiende a mantenerse y a mejorar; pero si no recibe refuerzo alguno, o es castigada, ella disminuye y eventualmente desaparece, implicando que el lenguaje se adquiere a través de la formación de hábitos y de imitación de patrones lingüísticos.

Este modelo tuvo mucha influencia en la enseñanza de una lengua extranjera. Dio lugar al método audio-oral (audio lingüístico) el cual enfatiza en trabajar con actividades de memorización y repetición de oraciones (drilling) , estructuras lingüísticas, diálogos.

Así, el aprendizaje del lenguaje es automático, y se forja a través de la repetición de lo que el estudiante escucha y memoriza. El profesor hace énfasis en la pronunciación y la entonación; el alumno repite una y otra vez las estructuras gramaticales que está aprendiendo hasta que se

automatizan y él es capaz de responder sin pensar en reglas gramaticales.

La teoría humanista de Carl Rogers

Para Rogers (Brown, 2007) aprender a aprender es muy importante. Los profesores deben ser facilitadores del aprendizaje a través del establecimiento de relaciones interpersonales con los estudiantes. Para esto ellos deben ser reales y genuinos, descartando aires de superioridad, aceptando a los estudiantes como individuos valiosos, y comunicándose abierta y empáticamente con los estudiantes y viceversa.

Brown (2007): “El humanismo de Carl Rogers se aleja del análisis científico de la psicología Skinneriana y aún más de la teoría racionalista de Ausubel. Rogers no se enfoca en el proceso cognitivo del aprendizaje, porque él siente que si el contexto del aprendizaje es propiamente creado, entonces los seres humanos aprenderán todo lo que necesiten aprender” (Pág. 98).

Paulo Freire fue un educador que siguió la tradición de Rogers. Su trabajo ha inspirado a muchos profesores a considerar la importancia del empoderamiento en los estudiantes en las aulas escolares. Para Freire (1970) a los estudiantes se les debe permitir negociar con los resultados del aprendizaje, cooperar con los profesores y con otros estudiantes en un proceso de descubrimiento, de activación de su pensamiento crítico y relacionar todo lo que aprenden en la escuela con su realidad fuera del

aula. Todo esto en vez de “...llenar a los estudiantes con depósitos de información que los profesores consideran constituye el verdadero conocimiento, depósitos que están alejados de la realidad” (Freire 1970, Pág. 62).

Perspectiva nativista. La Gramática Universal de Chomsky

Esta perspectiva trata de explicar la adquisición de la lengua imputando una capacidad innata que poseemos los seres humanos que permite el aprendizaje.

Varios experimentos se llevaron a cabo, entre ellos el llamado “Wug Experiment” descrito por Jean Berko Gleason (1958), donde un grupo de niños de 5 a 7 años fueron expuestos a palabras inventadas en inglés y ellos sin haberlas escuchado fueron capaces de producir el plural de ellas con la correcta fonética, tomando en cuenta que en inglés el plural de las palabras se pronuncia con tres diferentes terminaciones fonéticas. A esa edad los niños no conocen las reglas gramaticales que determinan estas terminaciones fonéticas distintas; se atribuye esta habilidad a la capacidad innata con la que nacemos y a las estructuras intrínsecas codificadas en nuestro cerebro, según Chomsky (1965). Cabe recalcar que Chomsky sugiere que solamente la gramática es una condición intrínseca, más no el vocabulario.

Existen diferentes estructuras fundamentales que son comunes para todos los idiomas. Por ejemplo el orden de sujeto verbo objeto, agrupa a la mayoría de los idiomas en el mundo; los idiomas también

están agrupados en base de grupos de colores; todos los idiomas tienen vocales y consonantes, aunque no en igual número ni con pronunciaciones exactamente iguales.

La teoría de Chomsky establece que todos los niños atraviesan un período crítico de aprendizaje en los primeros tres años de su vida. Durante este período, lo que Chomsky nomina el dispositivo de adquisición de lenguaje, conocido como LAD por sus siglas en inglés (Language acquisition device), está activo. Según su teoría es mucho más difícil adquirir un lenguaje fuera del período crítico.

Luego de sus observaciones y estudios manifiesta que todos los lenguajes son fundamentalmente innatos y los mismos principios universales aplican a todos ellos; continúa y alega que el lenguaje se desarrolla en un niño en la misma manera en que se desarrollan otras funciones biológicas.

De acuerdo a esta teoría, si no tuviéramos esta capacidad innata de adquirir el lenguaje, no podríamos aprenderlo, ya que los estímulos que escuchamos alrededor nuestro no son suficientemente ricos como para permitir la adquisición de todas las estructuras complejas que existen dentro de los lenguajes; además esta adquisición no podría ser tan rápida y regular.

Modelo del Monitor de Krashen

Stephen Krashen fue influenciado por la teoría de Chomsky. El basa su modelo de la adquisición de una segunda lengua (1982) en el llamado Modelo de Monitor en base a cinco hipótesis.

La hipótesis de adquisición y aprendizaje establece que existen dos caminos para aprender una segunda lengua: un proceso automático de adquisición debido a la exposición a la lengua, basado en la necesidad, semejante a la adquisición de una lengua materna; y un proceso consciente de aprendizaje formal donde aprendemos a través de reglas.

La hipótesis del monitor relata que lo que adquirimos del lenguaje es lo que nosotros producimos de forma espontánea y que lo que aprendemos es el monitor o editor de la lengua y sirve para hacer cambios o mejoras en la producción del lenguaje.

La hipótesis del orden natural que se refiere directamente a la adquisición y no al aprendizaje, establece que adquirimos una lengua en un orden previsible que no necesariamente va de lo más fácil a lo más difícil; unas estructuras serán adquiridas antes que otras. Estas reglas van en un orden distinto al que aprendemos una lengua materna.

La hipótesis del insumo (input) establece que la adquisición de la segunda lengua ocurrirá cuando el estudiante esté expuesto a un insumo que sea de un nivel más alto de su competencia lingüística. Entonces todo lo nuevo y desconocido sea vocabulario, estructuras, reglas etc., será asimilado por el estudiante en contexto sin que el profesor necesariamente explique reglas.

La hipótesis del filtro afectivo implica que aunque un estudiante este expuesto a un insumo coherente y rico, la adquisición del lenguaje no se producirá si existe un bloqueo afectivo causado por la desmotivación, la baja autoestima, ansiedad, frustración.

FUNDAMENTACIÓN PSICOLÓGICA

La perspectiva cognitivista

A través de los años y especialmente luego de los noventas, las teorías psicológicas han adquirido mucha importancia en cuanto a la adquisición de un segundo lenguaje.

Estas teorías argumentan que la hipótesis de que los seres humanos tenemos un módulo específico que se activa en el cerebro para la adquisición y aprendizaje de un lenguaje no es necesariamente precisa. Más bien, argumentan que el aprendizaje ocurre debido a un desarrollo gradual de una sintaxis compleja de los lenguajes.

“El modelo de proceso de información mira el aprendizaje de una segunda lengua como la construcción del conocimiento que eventualmente puede convertirse en automático el momento que hablamos” (Lightbown, Spada 2006, Pág. 39). Para ello deberemos ser capaces de usar nuestros recursos cognitivos para procesar la información que estamos recibiendo durante el aprendizaje.

Este modelo sugiere que hay un límite en lo referente a la cantidad de atención y actividad mental que podemos tener en un determinado momento. Esto es, que mientras una persona que usa el lenguaje de forma fluida puede prestar atención al significado general en una conversación, una persona que está aprendiendo una segunda lengua utilizará más tiempo en tratar de entender el significado de las palabras dentro de esa conversación.

“La práctica que se necesita para el desarrollo de la automaticidad no es algo mecánico, y no está limitado a la producción del lenguaje. La exposición a y la comprensión de alguna característica del lenguaje también son consideradas como parte de la práctica, puesto que esta envuelve un esfuerzo cognitivo de parte del aprendiz que puede incluso pasar desapercibido” (Lightbown, Spada, 2006, 39).

Como la mayoría de los psicólogos cognitivistas **los conexionistas** “...atribuyen más importancia al rol que cumple el medio ambiente que a cualquier conocimiento innato que tenga el aprendiz, argumentando que lo que es innato es simplemente la habilidad de aprender” (Lightbown, Spada, 2006, 41).

Esto significa que de acuerdo a esta teoría los estudiantes acumulan conocimiento a través de la exposición a las características del lenguaje que escuchan a su alrededor hasta que establecen una especie de red de conexiones de los elementos lingüísticos. Es decir, que luego de escuchar las características del lenguaje en contextos lingüísticos una y otra vez, ellos van a desarrollar una red de conexiones que se activarán en la mente del aprendiz según sea la necesidad de comunicarse.

“Las evidencias de la teoría conexionista vienen de la observación de que mucho del lenguaje que usamos en una conversación ordinaria es predecible” (Lightbown, Spada, 2006, 41).

El modelo de competición está estrechamente relacionado con la perspectiva conexionista debido a que este también establece que no hay necesidad de tener un dispositivo específico en el cerebro para aprender una lengua.

Bates y MacWhinney (1981) establecen que existe relación entre las formas y las funciones del lenguaje a las que los aprendices son expuestos. Si las formas convergen con las funciones, la interpretación de la lengua se hace más fácil; si ellas no convergen sino que compiten entre sí, la interpretación se basa en otras funciones del lenguaje que permiten la interpretación del mensaje.

Según Lightbown, Spada, (2006) este modelo se propone para explicar tanto la adquisición de una primera como de una segunda lengua. Cuando un aprendiz se expone a los miles de ejemplos en una lengua asociados directamente con significados particulares, ellos aprenden a manejar las claves que dentro de un lenguaje se usan para entender sus funciones. Por ejemplo al ser inglés una lengua que casi carece completamente de inflexiones, esta lengua se refleja a través del orden de las palabras o de marcadores gramaticales.

Existen otras teorías que han sido basadas en la perspectiva cognitivista.

Según Hatch (1978), Long (1996) Pica (1994) y Gass (1997), **la hipótesis de la interacción** establece que la conversación y la interacción son básicas e incluso casi suficientes para la adquisición de una segunda lengua. Sin embargo se establece que la interacción debe ser modificada como un mecanismo para hacer el lenguaje comprensible; esto no es simplificarla, sino hacer la lengua asequible para que exista una interacción donde haya comprensión mutua entre los involucrados en una conversación.

The noticing hypothesis de Schmidt (1990) establece que nada es aprendido a menos que lo notemos, y que este es el punto de partida para la adquisición, según lo notó Schmidt en su propio proceso de aprendizaje del portugués mientras vivía en Brasil. En su diario anotaba acerca de características del lenguaje que le interesaban luego de haberlas notado en clases o por alguna experiencia importante a la que estuvo sometido.

Entonces the noticing hypothesis requiere un reconocimiento consciente de una característica del lenguaje en vez de un simple reconocimiento global de información.

La hipótesis del procesamiento de información de Bill Van Patten (2004) define al proceso de información como las condiciones bajo las cuales los aprendices pueden atender a hacer conexiones entre la forma y el significado en un lenguaje. Según Van Patten, los aprendices, debido a las limitaciones de la memoria y porque están prestando atención a las claves de pronunciación que señalan significado, son sólo capaces de procesar la información del significado antes de que puedan

procesar la forma. Esto es lo que él llama la superioridad del principio del significado. Cuando el contexto en que un aprendiz escucha una oración lo ayuda a entenderlo, no nota los detalles de la forma del lenguaje.

La teoría de la procesabilidad desarrollada por Pienemann (2003) trata de explicar cómo las personas aprenden un segundo lenguaje. Basado en sus estudios de varios aprendices de diferentes lenguajes en variadas circunstancias, determinó que las personas reestructuran sus sistemas de aprendizaje de la segunda lengua influenciados por su lengua materna. Sin embargo esto no significa que ellos transfieren las características de su lengua materna al aprendizaje de la segunda lengua, sino que primero desarrollan un cierto nivel de capacidad para procesar la segunda lengua antes de que puedan usar el conocimiento de las características que existen en su lengua materna.

Así las características de la sintaxis y la morfología serán asimiladas de acuerdo a la facilidad que tengan los estudiantes para procesarlas, basado en un esquema computacional de rutinas y de secuencias disponibles en las personas. Por ejemplo características del lenguaje que ocurren al principio o al final de una oración son más fáciles de procesar que las que ocurren en la mitad de ella. Los aprendices pueden progresar más rápido o más despacio pero siempre el procesamiento de información ira de esa manera. Además los aprendices primero aprenderán el orden de las palabras en oraciones declarativas; luego pueden mover palabras al principio o al final de las oraciones, y más tarde mover elementos dentro de cláusulas principales antes que las cláusulas subordinadas.

FUNDAMENTACIÓN SOCIOCULTURAL

A diferencia de la perspectiva psicológica que ve el pensamiento y el habla como procesos relacionados pero independientes, esta perspectiva los ve como estrechamente entrelazados.

Según la teoría de Vygotsky: “hablar y escribir median el pensamiento, lo que significa que la gente puede ganar control sobre los procesos mentales como consecuencia de interiorizar lo que otros les dicen y lo que ellos dicen a los demás’ (Lightbown, Spada, 2006, 47).

De esta manera la adquisición se produce cuando el aprendiz interactúa con otras personas, conversa con ellas, en otras palabras cuando existe una interacción social.

El constructivismo

Los exponentes de las teorías constructivistas son Piaget, Ausubel, Bruner, Vygotsky. Según Román Prieto (2008):

El constructivismo se considera una rama del cognitismo puesto que postula la existencia de procesos mentales internos, a diferencia de las corrientes conductistas que no la consideran. Se diferencia de las teorías cognitivas tradicionales en varias formas: el cognitismo considera que la mente es una herramienta de referencia para el mundo real; los constructivistas, en cambio, creen que la mente filtra lo que nos llega del mundo para producir su propia y única realidad. (Pág. 5)

Piaget (1952) sostiene que el conocimiento es construido por el niño por medio de la interacción de sus estructuras mentales con el medio ambiente. El conocimiento se construye de manera activa a partir de la acción que el sujeto realiza sobre el objeto de conocimiento. Para Piaget (1997) el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento. El desarrollo cognitivo depende de la maduración biológica del niño y de su experiencia física y social.

Para Piaget, la organización y la adaptación posibilitan los procesos de aprendizaje en el ser humano. La organización se refiere a la capacidad que tiene la mente para organizar el conocimiento de sí mismo y del mundo. La adaptación es un proceso de asimilación y acomodación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, mediante el cual el sujeto incorpora nuevos conocimiento a los conocimientos previos que posee.

Según David Ausubel (1963) el aprendizaje se produce por medio de un proceso de aprendizaje significativo. Su teoría se basa en relacionar el aprendizaje de conceptos previamente adquiridos en forma clara, que sirven de anclaje para aprendizajes posteriores. El hace énfasis en los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información.

Ausubel contrasta el aprendizaje memorístico, que implica la acumulación de información que no tiene asociación con ninguna estructura cognoscitiva, con el aprendizaje significativo, que es un proceso de relacionar información nueva que entra al campo cognoscitivo y es apropiadamente incluido en un sistema conceptual más inclusivo, con conocimientos previos.

Para que se produzca un aprendizaje significativo los materiales que se presenten deben tener significado lógico pero además deben poseer una estructura cognitiva adecuada, y los estudiantes deben estar motivados y tener una actitud positiva hacia el aprendizaje significativo.

Para Bruner (1960), el hombre es un ser cultural. Para poder asimilar la cultura es necesaria la educación.

Lo fundamental de su teoría es la construcción del conocimiento mediante la inmersión del estudiante en situaciones de aprendizaje problemáticos para que aprenda descubriendo. Este descubrimiento debe ser guiado de tal forma que el aprendiz desarrolle sus habilidades para aprender a aprender y que tenga la oportunidad de involucrarse en su propio proceso de aprendizaje y de construirlo. De esta manera el aprendizaje es un procesamiento de información organizado y construido desde el punto de vista del aprendiz. Lo que prima es la necesidad de que los estudiantes estén conscientes de la estructura del contenido que van a aprender y de las relaciones con sus elementos, facilitando la retención del conocimiento.

Vygotsky (1978) plantea un modelo de aprendizaje sociocultural, mediante el cual asegura, a diferencia de Piaget, que el desarrollo y el aprendizaje interactúan entre sí, considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. El aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, y se produce más fácilmente en situaciones colectivas, en interacción con los padres, quienes facilitan el aprendizaje.

Vigotsky enfatiza tanto en los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Las influencias sociales son las que promueven el progreso cognitivo y lingüístico. La actividad mental es exclusivamente humana y es resultante del aprendizaje social, de la interiorización de la cultura y de las relaciones sociales. El habla es fundamentalmente un producto social. El lenguaje es el principal mediador en la formación y en el desarrollo de las funciones psicológicas superiores. Habla y acción están íntimamente relacionadas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

Entre las principales características del constructivismo, Díaz-Hernandez (1998) y Florez-Ochoa (1999) mencionan que el conocimiento es una construcción interior personalizada de cada individuo, en interacción con el medio que lo rodea; además todo lo nuevo que aprendemos se basa y se genera de los aprendizajes anteriores y de los actuales; el lenguaje es un instrumento mediador en la construcción de estructuras cognoscitivas. Es importante añadir también que dentro del constructivismo la enseñanza es un proceso abierto, flexible, que cambia según el grupo de individuos, su contexto histórico cultural y su ritmo de aprendizaje.

Leonor Salazar y Judith Batista (2006) publican las características más importantes de la corriente constructivista dentro del plano pedagógico:

- **El aprendizaje es más importante que la enseñanza.**
- **Promueve la autonomía y la iniciativa del aprendiz.**
- **Concibe el aprendizaje como un proceso complejo que integra aspectos cognitivos afectivos y sociales.**
- **Toma en cuenta las creencias, valores y actitudes de los aprendices.**
- **Promueve el cuestionamiento, la indagación, la investigación, la autorreflexión.**

- Reconoce el rol decisivo que tienen las experiencias del sujeto en el aprendizaje.
- Satisface la curiosidad natural del individuo.
- Toma en cuenta los modelos mentales de cada aprendiz al reconocer sus estilos de pensamiento y sus estilos cognitivos.
- Al evaluar el aprendizaje, da relevancia tanto a la ejecución como al entendimiento.
- Busca que los estudiantes dialoguen y trabajen con sus pares y con el docente.
- Apoya el aprendizaje cooperativo.
- Involucra a los aprendices en situaciones de la vida real.
- Atribuye relevancia al contexto donde tiene lugar el aprendizaje".
(Pág.59-60)

Esto significa que los materiales que utilizan los alumnos involucran una interacción social con sus pares, con los profesores, con otras personas, donde trabajan, con la observación, trabajo en grupo, etc. Los estudiantes se plantean retos que van a satisfacer sus propias necesidades e inquietudes, donde ellos desempeñan un papel vital en su propio aprendizaje.

Estos puntos de vista han sido relacionados con el aprendizaje de una lengua extranjera y se reflejan en los enfoques de enseñanza que se resumen a continuación:

Época	Escuela de pensamiento	Características
Comienzos de los 90s, 1940s, 1950s.	Conductismo.	-Descripción. -Rendimiento observable. -Método científico. -Empirismo. -Estructura superficial. -Condicionamiento. -Refuerzo.

1960s y 1970s.	Racionalismo y Cognitivismo.	-Lingüística generativa. -Adquisición. -Innato. -Gramática Universal. -Competencia. -Desempeño.
1980s, 1990s, comienzos de los 2000.	Constructivismo.	-Discurso interactivo. -Variables socioculturales. -Aprendizaje cooperativo. -Interlingua.

Tabla 3. Escuelas de pensamiento y sus características.

Fuente: Douglas Brown, Principles of language learning and teaching (2007)

FUNDAMENTACION PEDAGÓGICA

ENFOQUES DE LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS

El Enfoque Gramática-Traducción

En los siglos XVIII y XIX no existían mayores estudios en el campo de la adquisición de un segundo idioma, y el enfoque gramático, o también llamado clásico era lo que se usaba para la enseñanza de un idioma extranjero. No era necesario aprender a hablar el idioma, sino poder leerlo y traducirlo. Las características principales de este método como mencionan Richards and Rogers (2001) son:

- Las clases se enseñan en el lenguaje materno de los estudiantes.
- El vocabulario se enseña en forma de listas de palabras que hay que memorizar.
- La enseñanza se focaliza en la forma y no en el contenido a través de reglas gramaticales.
- El objetivo se enfoca a la traducción de oraciones.
- No se da importancia a la pronunciación.

Este método continúa siendo utilizado hasta la actualidad, y se debe a que no requiere que el profesor posea mayores habilidades lingüísticas. Algunas veces este enfoque lleva a los estudiantes a desarrollar su habilidad lectora. Richards and Rogers (2001) manifiestan que este enfoque no está basado en una teoría específica, por lo tanto no tiene defensores.

El enfoque natural o directo

El francés Francois Gouin en su libro 'The Art of Learning and Studying Foreign Languages' (1880) describe su dolorosa experiencia en el aprendizaje del idioma Alemán. Memorizó un libro de gramática y un grupo de verbos pensando que podría comunicarse con sus compañeros en la universidad. Luego de un año de estudiar gramática y memorizar palabras se dio cuenta que a pesar de eso no podía comunicarse.

En su regreso a casa observando el proceso de aprendizaje del idioma francés en su sobrino de dos años se dio cuenta de que la forma de aprender el lenguaje materno podía ser aplicada a aprender un segundo idioma. Su enfoque no fue considerado inmediatamente, pero una generación más tarde el lingüista Alemán Charles Berlitz funda el Método Directo basado en las observaciones de Gouin.

Richards and Rodgers (2001) resumen los principios del Método Directo de la siguiente manera:

- La clase se lleva solamente en el idioma que se está aprendiendo.
- El vocabulario que se aprende es puramente relacionado con lo que sucede en el día a día a través de la demostración, el uso de objetos reales, imágenes. El vocabulario abstracto se enseña en asociación de ideas.
- Las habilidades orales se construyen de forma progresiva y organizada en la continua interacción entre profesores y alumnos.
- La gramática se enseña de forma inductiva, a través de la modelación y la práctica.
- Las habilidades lingüísticas se enseñan haciendo énfasis en la correcta pronunciación y gramática.

El enfoque oral y la enseñanza del lenguaje situacional

Este enfoque fue desarrollado por lingüistas británicos entre los años 1930 y 1960 y se convirtió en una alternativa al enfoque directo para enseñar inglés como segunda lengua. Los líderes de este movimiento de

acuerdo a lo publicado por Cambridge University Press (2001) son Harold Palmer and A.S. Hornby.

En este enfoque el habla es la base del lenguaje y de su estructura. El contenido gramatical se enseña de forma inductiva. Las habilidades lingüísticas se aprenden mejor si son presentadas oralmente primero, y el significado de las palabras se aprende en contexto.

Este enfoque tiene dos características principales: se centra en el dominio de palabras de mucha frecuencia lo que lleva a tener buena habilidad para la lectura; además se basa en el análisis y la clasificación de las estructuras gramaticales más importantes de un idioma, para formar patrones de oraciones que van a ayudar a los aprendices a la interiorización de las reglas gramaticales.

Sus objetivos de esta manera recaen en el uso correcto del vocabulario y de las reglas gramaticales para perfeccionar las cuatro habilidades del lenguaje. Los que aprenden deben ser capaces de pronunciar correctamente las palabras y usar correctamente la gramática, para poder responder en forma acertada en cualquier situación.

El enfoque audio-oral

De acuerdo a lo expuesto por Brown (2007) el enfoque audio-oral surge con la llegada de la Segunda Guerra Mundial cuando los soldados americanos se vieron en la necesidad de aprender los idiomas de sus

aliados y enemigos. En este enfoque se da énfasis a la comprensión y expresión oral dándole casi nada de importancia a la gramática. Se basa en la repetición, ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos mediante el uso de grabadoras y guías de estudio. El método se llamó inicialmente 'Army Method', el método del ejército.

Las características principales de este enfoque mencionadas por Brown H. Douglas (2007) y adaptadas de Prator & Celce-Murcia (1979):

- El material nuevo se presenta en forma de diálogo.
- Se trabaja con memorización de frases.
- Las estructuras se enseñan en secuencia usando ejercicios de repetición.
- Hay poca o nada explicación de gramática, la cual se enseña a través de analogía inductiva.
- El vocabulario se aprende en contexto y se da mucha importancia a la pronunciación.
- Se procura que los estudiantes produzcan oraciones libres de errores

Todas las teorías lingüísticas declinan con la llegada de los nuevos conceptos lingüísticos aportados por Noam Chomsky (1985) quien manifiesta que nacemos con un dispositivo natural que nos permite aprender y utilizar el idioma de forma casi instintiva. De aquí que surge una era muy productiva en la investigación de cómo se adquiere un segundo lenguaje, lo que inspiró a la creación de diferentes enfoques de enseñanza de un segundo idioma.

Suggestopedia

Este método innovador creado por el psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov, durante los años 70. Consiste en basar la enseñanza de un idioma extranjero en la Sugestología o Ciencia de la sugestión. Las personas que son sometidas a este método se sientan en sillas confortables y suaves y entran en una especie de ligera hipnosis. Completamente relajados ceden el control al profesor quien se encarga de la enseñanza del idioma de una manera que los estudiantes no se sienten cansados. Estas personas tendrán una gran capacidad de recordar muchas palabras y de manejar el idioma de forma muy exacta.

Como relata Douglas Brown (2007) el uso de la música es central en este método. Haciendo uso del ritmo específico del 'Baroque music', las personas llegan a relajarse y concentrarse tanto como para llegar a esa capacidad grande de asimilar mucha información. Además manifiesta que en este método se hace uso de técnicas de presentación de vocabulario, lecturas, diálogos, juegos de roles, drama, y una gran variedad de actividades.

La suggestopedia se enfoca en cuatro estados principales: la presentación, donde los estudiantes se relajan y pasan a un estado optimista de que el aprendizaje será fácil y divertido; la primera etapa activa, donde se presenta el material a ser aprendido, la lectura de una obra dramática por ejemplo; la segunda etapa pasiva o de repaso, donde los estudiantes escuchan la música y nuevamente escuchan la lectura que escucharon en la primera etapa activa; finalmente, la práctica donde se usan juegos para repasar y consolidar el aprendizaje.

El enfoque de respuesta física total

Este método de enseñanza de lenguas combina el habla con la acción y propone enseñar un idioma a través de la actividad física. Es impulsado inicialmente por el Dr. James Asher (1977) quien basa su teoría en la enseñanza en la manera como se enseña a los niños, de forma natural. Los niños no hablan hasta que no se encuentran listos y tienen mucha información guardada en su cerebro; esto es conocido como la etapa de comprensión auditiva. Se trata de dar una orden a la vez para que sea ejecutada por la persona que aprende el nuevo idioma.

El objetivo es reducir el estrés que se siente al aprender un idioma extranjero y permitir que los estudiantes disfruten de la experiencia.

En este método hay interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante. Las estructuras gramaticales, pronunciación y el vocabulario tienen más énfasis que las demás habilidades.

El enfoque comunicativo

A finales de los años 70 empieza a desarrollarse el enfoque comunicativo y es en los años 80 y 90 que se fundamenta en las propiedades del lenguaje, en trabajar con materiales auténticos, en contextos que presenten un significado real para los estudiantes y se orienta al logro de la competencia comunicativa.

Brown (2007) resume las principales características del enfoque comunicativo, basado en el trabajo hecho por Widdowson (1978), Breen & Candlin (1980), Savignon (1983), Richad-Amato (1996), Lee & VanPatten (1995), Nunan (1991):

Los objetivos de las clases están focalizados en todos los componentes de la competencia comunicativa (gramatical, de discurso, funcional, sociolingüístico y de estrategias de lenguaje). Las metas por lo tanto deben entrelazar los aspectos organizacionales del lenguaje con los aspectos pragmáticos.

Las técnicas para enseñar el lenguaje son diseñadas para llevar a los estudiantes al uso pragmático, auténtico y funcional del lenguaje con propósitos significativos.

La fluidez y la precisión son vistas como principios complementarios que subyacen las técnicas comunicativas. Hay momentos en que la fluidez será más importante que la precisión para poder mantener a los estudiantes comprometidos en el uso del lenguaje.

Los estudiantes en una clase comunicativa tienen que usar el lenguaje productiva y receptivamente, en contextos naturales fuera de la clase. Las actividades que se realicen dentro de la clase por lo tanto deben equipar a los estudiantes con las habilidades necesarias para la comunicación en esos contextos.

Los estudiantes tienen oportunidades de enfocarse en sus propios procesos de aprendizaje, a través de un entendimiento de sus propios estilos de aprendizaje y a través del desarrollo de estrategias que los ayuden a realizar un aprendizaje autónomo.

El papel del profesor es de ser un facilitador y una guía, no de ser el poseedor de todo el conocimiento. Los estudiantes son por lo tanto, animados a construir significado a través de una interacción lingüística genuina con otras personas. (pág. 46-47)

Características del enfoque comunicativo.

Algunos de los conceptos relacionados con el enfoque comunicativo los define Brown (2007) de la siguiente manera:

La Instrucción centrada en el estudiante implica implementar técnicas que se focalicen en las necesidades, estilos y metas del

estudiante, y que le dan cierto control al trabajar en pares o en grupo. Estas técnicas les permitirán activar su creatividad y les ayudarán a sentirse competentes y capaces de aprender.

El aprendizaje cooperativo significa que los estudiantes trabajan juntos, comparten información y se ayudan mutuamente para alcanzar un objetivo. El aprendizaje cooperativo es estructurado, prescriptivo, e implica enseñar a los estudiantes a trabajar en grupo.

Aprendizaje interactivo implica trabajar a menudo en pares o en grupos; recibir información auténtica que se relacione con contextos reales; producir un lenguaje genuino; que exista una comunicación significativa; que hayan conversaciones espontáneas y que se escriba para audiencias reales.

Educación global es un termino que envuelve el aprendizaje cooperativo y participativo centrado en el estudiante, focalizado en la comunidad de los aprendices y en la naturaleza social del lenguaje. Se usa lenguaje natural y auténtico con un significado comunicativo, y con la integración de las cuatro habilidades lingüísticas.

En la instrucción basada en contenidos las habilidades linguisticas no se enseñan aisladamente, sino que ellas son el medio para transmitir información, contenidos substanciosos que representen temas de interés para los estudiantes. Las clases donde la enseñanza es basada en contenidos muestran un incremento en la motivación intrínseca

y en el empoderamiento de los estudiantes ya que la enseñanza está basada en temas que son importantes para ellos.

En cuanto a la **instrucción basada en tareas**, Nunan (2004) define el término tarea como una actividad realizada en clase, que promueve la comprensión, manipulación, producción e interacción en el lenguaje que se aprende. El conocimiento gramatical es tan solo un medio para expresar un mensaje significativo. “Las tareas y las funciones están relacionadas. Cualquier tarea será apuntalada por lo menos por una función. Las tareas pueden ser consideradas como funciones+contexto. Ellas permiten que las funciones y la gramática sean activadas en un contexto comunicativo” (Nunan 2004:29)

La competencia comunicativa

Según Dell Hymes (1967, 1972) competencia comunicativa es el aspecto que nos permite transmitir e interpretar mensajes para negociar un significado en contextos específicos. Canale y Swain (1980) en el contexto de la enseñanza de un segundo idioma, manifiestan que la competencia comunicativa es “una síntesis del conocimiento de los principios básicos de la gramática, el conocimiento de cómo el lenguaje es usado en escenarios sociales para realizar funciones comunicativas, y el conocimiento de cómo las funciones comunicativas y las palabras pueden ser combinadas de acuerdo a los principios del discurso” (Pág. 20). Canale & Swain (1980) y más tarde Canale (1983) definieron 4 componentes diferentes que constituyen la competencia comunicativa: la competencia gramatical, discursiva, sociolingüística y la estratégica.

La competencia gramatical es según Canale & Swain (1980) “el conocimiento de palabras y de las reglas de la morfología, sintaxis, semántica y fonología” (Pág. 29). En otras palabras es el dominio lingüístico del lenguaje.

La competencia discursiva la resume Brown (2007) como “la habilidad que tenemos de poder conectar palabras para formar oraciones que den lugar a una idea con significado” (Pág. 219); en otras palabras, la habilidad para hacer nuestras ideas cohesivas, que se conecten, y coherentes, que tengan lógica.

La competencia sociolingüística se refiere al conocimiento de las reglas socioculturales que rodean el uso del lenguaje y del discurso. La competencia sociolingüística “requiere un entendimiento del contexto social en el que el lenguaje es usado: los roles de los participantes, la información que ellos comparten y la interacción que hay entre ellos llevan a que los diálogos sean apropiados”, (Savignon, 1983, Pág. 37).

La competencia estratégica se compone según Canale & Swain (1980) de: “las estrategias verbales y no verbales que se utilizan para compensar alguna interrupción en la comunicación debido a la falta de conocimiento o algún otro problema de rendimiento” (Pág. 30). Las estrategias que se pueden usar para compensar estas interrupciones menciona Savignon (1983) son “parafrasear, repetir, usar más palabras de las que son necesarias, vacilar, evitar y adivinar, así como también cambios en el uso del estilo y del vocabulario” (Pág. 40-41).

Mas tarde se acogieron en el Marco Común Europeo la recopilación de estas competencias en tres grandes categorías: la lingüística, la sociolingüística y la pragmática. La **lingüística** que incluye el conocimiento léxico, fonológico, sintáctico y gramatical de la lengua; la **sociolingüística** que se refiere al uso de la lengua según el contexto sociocultural de la misma, atendiendo a las reglas de socialización entre diferentes clases y grupos sociales; y por último la **pragmática** que se refiere al uso funcional de los recursos lingüísticos, al dominio del discurso, la coherencia y la identificación de las formas, la ironía, y la parodia.

Traer un idioma nuevo a la clase implica traer una nueva cultura. Ahora se habla también de la competencia intercultural. Sercu (2005) manifiesta que “la educación de un idioma extranjero es por definicion, intercultural . Traer un lenguaje nuevo a la clase implica tambien traer una cultura distinta”. (Pág. 1)

Las competencias necesarias para que exista una competencia intercultural están directamente ligadas a la competencia comunicativa, y según manifiesta Sercu (2005) son: “el deseo de acoplarse a la cultura extranjera; la habilidad de mirarse a uno mismo desde afuera; la habilidad de ver el mundo a través de los ojos de los demás; la habilidad de evaluar el punto de vista de los demás; la capacidad de usar concientemente las habilidades de aprendizaje de la cultura y de leer el contexto cultural’ (Pág. 2)

Las funciones del lenguaje

Según Brown (2007) “Las funciones son los propósitos que logramos con el lenguaje, pedir, responder, saludar, rechazar, etc. Las funciones no se pueden lograr sin las formas del lenguaje que son los morfemas, las palabras, las reglas gramaticales, las reglas discursivas y otras competencias organizacionales” (pág. 223). Brown menciona siete funciones dadas por Michael Halliday (1973) quien define a las funciones del lenguaje como el propósito natural de la comunicación y las clasifica:

La función instrumental es la que sirve para manipular el medio que nos rodea, para lograr que los eventos sucedan, en forma de instrucciones, indicaciones, descripciones, etc.

La función reguladora o normativa del lenguaje es la que sirve para guiar perceptivamente las actividades humanas. Está compuesta por reglas, reglamentos, leyes, normas, prohibiciones, disposiciones, etc.

La función representacional o informativa es la que usa el lenguaje para hacer oraciones, comunicar información, hechos y nuevos conocimientos, explicar y reportar.

La función interactiva del lenguaje sirve para lograr contacto social con las personas siguiendo las reglas de intercambio social dando consejos, felicitaciones, peticiones, pésames. Para esto es necesario

tener conocimiento de la cultura, del folklore, de las reglas de formalidad y educación.

La función personal del lenguaje permite a las personas expresar sus sentimientos, sus pensamientos, sus emociones, su personalidad. Aquí interactúan la cognición, el afecto, la cultura.

La función heurística del lenguaje se usa para indagar y adquirir conocimiento, investigar, comprender, explorar el medio ambiente para construir la base del pensamiento y la acción científica. La pregunta es un método heurístico para obtener información de la realidad.

La función imaginativa sirve para crear sistemas imaginarios o ideas, para expresar una fantasía. Contar cuentos, chistes, escribir una novela, escribir poesía, decir trabalenguas, son parte de esta función del lenguaje.

LAS CUATRO HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Comprensión oral (Listening).-

La comprensión oral es una de las habilidades lingüísticas a la que más están expuestos los estudiantes. A través de la comprensión oral fluyen las demás habilidades. “Listening” requiere básicamente que los estudiantes apliquen varias estrategias para entender de lo que estamos hablando. La comprensión oral es un proceso interactivo que va desde la

percepción de un sonido hasta la reacción del sujeto que escucha. Requiere entender un mensaje en contexto y tener conocimiento sobre lo que nos rodea.

Cuando nosotros escuchamos debemos ser capaces de entender conversaciones, canciones, anuncios televisivos o radiales, historias, conferencias, propagandas, etc.; todo esto con diferentes tipos de estilos, de vocabulario, un individuo o varios hablando. Además algunas personas hablan despacio, otras más rápido, todas ellas con diferentes acentos. En otras palabras la comprensión oral es una habilidad muy compleja que requiere escuchar con un propósito específico también. Académicamente escuchamos para entender información específica, o para entender ciertos detalles solamente.

Lynch (2004) habla de seis macro estrategias para desarrollar la comprensión oral: predecir, monitorear, responder, clarificar, inferir y evaluar. Entre las micro estrategias relacionadas con la comprensión oral tenemos las siguientes: deducir significado, entender diferentes acentos, entender la relación entre lo que se habla y el contexto, entender lenguaje connotativo, entender las ideas principales, entender mensaje explícito e implícito, extraer la información general (skimming) o escuchar para obtener una información específica (scanning).

Brown (2007) presenta una adaptación de lo que Richards (1983) expone como las micro habilidades de la comprensión oral que se pueden incluso usar para evaluar esta destreza:

- Retener en la memoria lo que escuchamos.
- Diferenciar los diferentes sonidos del lenguaje.
- Reconocer los patrones de acento, su ubicación en las palabras, el ritmo de producción, que darán indicaciones del significado de lo que estamos escuchando.
- Reconocer las contracciones (formas reducidas).
- Interpretar el patrón del orden de las palabras y su significado.
- Procesar conversaciones en distintas velocidades, que contengan pausas, errores, correcciones, etc.
- Reconocer las funciones gramaticales de los verbos, sustantivos etc., así como tiempo, número, persona.
- Identificar las diferentes funciones comunicativas de las palabras, de acuerdo a las diferentes situaciones, los participantes, el objetivo.
- Inferir, predecir, hacer conexiones, detectar las ideas principales, información general.
- Distinguir entre significados literales e implícitos.
- Interpretar el movimiento corporal y otras claves no verbales para poder descifrar significados.

The Common European Framework of Reference for languages – self assessment grid- plantea que una persona con nivel avanzado C1 en el área de comprensión oral será capaz de entender una conversación aun cuando ésta no esté estructurada y esté señalada de manera explícita. Podrá comprender programas de televisión y películas sin mayor esfuerzo.

Expresión oral (Speaking).-

La expresión oral en un segundo idioma siempre ha sido considerada como la habilidad más desafiante debido a que ella representa un proceso complejo que necesariamente envuelve a las demás habilidades lingüísticas. Cuando nos comunicamos necesitamos hacer consideraciones como con quien estamos hablando para regular el estilo; consideraciones lingüísticas, pragmáticas, sociolingüísticas inmediatas. La expresión oral es una habilidad interactiva, social y contextualizada. De acuerdo con Brown (2007) varias son las habilidades de la comunicación oral que debemos considerar:

El discurso conversacional es una variable que se desarrolla a través de fijarse metas que van a depender directamente del grupo de estudiantes, del profesor y del contexto de la clase en general. Se debe desarrollar en los estudiantes capacidad para mantener una conversación, para esperar su turno de hablar, reglas de conversación que dependerán del tópico del que se hable; ellos deben aprender también a diferenciar los diferentes estilos del habla, los diferentes acentos; además las propiedades fonológicas, léxicas y sintácticas del lenguaje.

Precisión y fluidez son dos aspectos importantes de la expresión oral; hay que considerar que precisión implica claridad, gramática y fonética correcta, y fluidez implica ser claro y natural en una conversación. Las dos características son importantes ya que mientras la fluidez es uno de los objetivos en un curso de enseñanza del lenguaje, la precisión se

obtiene permitiendo a los estudiantes focalizarse en los elementos de fonología y gramática en su producción hablada.

Los factores afectivos tienen influencia en los aprendices si el aprendizaje se produce en un clima de ansiedad y se sienten juzgados por su forma de hablar o pronunciar. Entonces, los profesores deben procurar un clima cálido dentro de la clase, que aliente a los estudiantes a hablar sin importar sus limitaciones.

El efecto de interacción de un proceso comunicativo es aún más difícil de lograr que entender los sonidos, palabras y frases que caracterizan los lenguajes. Para interactuar los estudiantes se enfrentan a tener que aprender qué decir, cómo decirlo y cuando. Es necesario conocer también el aspecto cultural para no cometer errores en nuestra forma de expresarnos.

Brown (2007) menciona ciertos factores que hacen que la expresión oral sea una habilidad difícil de desarrollar al agrupar ciertas características:

Clustering, porque el lenguaje fluido se expresa cognitivamente y físicamente en frases, no palabra por palabra. **Redundancy** que se refiere al uso de más palabras de las que se necesitan para comunicar una idea. **Reduced forms** son contracciones, omisión de sonidos en una palabra, que nos hacen sonar naturales en un idioma extranjero. **Performance variables** que son vacilaciones, pausas, correcciones que también son propias de los idiomas extranjeros. **Colloquial language**

son expresiones idiomáticas y frases propias de un lenguaje. **Rate of delivery** es otra característica de la fluidez que se refiere a adquirir una velocidad adecuada. **El acento el ritmo y la entonación** del lenguaje son características importantes que se utilizan para transmitir mensajes. **La interacción** que significa poder tener una conversación con un ritmo natural de ida y vuelta.

Brown (2007) menciona también algunas habilidades micro que son parte de la expresión oral:

- Producir lenguaje con diferente extensión y con fluidez.
- Producción oral de variantes fonológicas, de acentuación y ritmo.
- Producir palabras o frases que han sido reducidas.
- Producir lenguaje que suene natural, con pausas y usando palabras que nos ayuden a dar cohesión al lenguaje.
- Uso apropiado de vocabulario dependiendo de la situación social o pragmática.
- Uso de lenguaje corporal o silencioso para comunicar mensajes; énfasis y reformulación de ideas.

The Common European Framework of Reference for languages – self assessment grid- plantea que una persona con nivel avanzado C1 en el área de expresión oral será capaz de expresarse fluida y espontáneamente sin obvios silencios que se usen para buscar las expresiones adecuadas para comunicarse. Además podrá usar el lenguaje flexible y efectivamente para propósitos sociales y profesionales. Podrá formular ideas y opiniones con precisión. Podrá presentar descripciones claras y detalladas sobre temas complejos, y desarrollar conclusiones apropiadas.

Comprensión lectora (Reading)

Esta habilidad lingüística fue considerada por algún tiempo como pasiva en vez de interactiva, constructiva y contextualizada con un papel fundamental en el desarrollo de la competencia lingüística de un aprendiz.

Para interpretar una lectura el lector juega un rol participativo en el cual necesita activar los componentes comunicativos lingüísticos que posee como son reglas gramaticales, vocabulario, puntuación; los componentes pragmáticos e interculturales que se refieren al contexto sociocultural; y los componentes estratégicos que conoce para desarrollar su habilidad comunicativa cuando lee un texto. Hay varias características que Brown (2007) destaca en los materiales escritos.

Los materiales escritos son **permanentes**, por lo tanto el lector puede tomar el tiempo que necesite para comprender el mensaje; puede chequear el significado de las palabras e interpretar las frases y regresar a la lectura cuantas veces considere necesario.

El tiempo de procesamiento es una característica que no necesariamente va a determinarse como una ventaja de los lectores rápidos y una desventaja de los lectores lentos. Leer rápido ahorra tiempo, pero la lectura lenta es más analítica y profunda.

Las personas que leen tienen que leer e interpretar un material escrito en otro lugar y en otro tiempo, por lo tanto no tienen la posibilidad de consultar con el autor para preguntarle la interpretación de alguna parte del material que están leyendo; esto que se conoce como **distancia**

quiere decir que el contexto y el lugar donde fue escrito es determinante para determinar claramente el mensaje explícito o implícito.

Cuando una persona lee debe interpretar, inferir, leer entre líneas. Por lo tanto la **ortografía** juega un papel importante para facilitar el proceso de lectura. Debemos recordar que la ortografía no solo nos enseña a escribir correctamente las palabras pero también tiene que ver con la puntuación. Afortunadamente la puntuación no varía mayormente entre idiomas, pero si debemos tomar en cuenta que el idioma inglés posee palabras de alto uso de frecuencia que es necesario dominar para que la lectura se facilite.

La complejidad indica que a diferencia de la expresión oral que utiliza frases cortas que se conectan más por coordinación, el material escrito utiliza frases más largas que se conectan más por subordinación.

Los materiales escritos permiten a los autores darse el tiempo necesario para plasmar sus ideas, para ser más precisos; además usan **vocabulario** menos común que sin embargo puede llegar a inferirse de acuerdo al contexto.

Los materiales escritos son más **formales**, retóricos, y utilizan ciertas convenciones del lenguaje para escribir párrafos; en los materiales escritos hay formas de comparar, de abrir un párrafo de cerrarlo, hay subordinación. Todos leemos con diferentes propósitos, por lo tanto los procesos cognitivos y los recursos que utilizamos varían.

Las diferentes micro habilidades que intervienen en la comprensión lectora de acuerdo a lo expuesto por Brown (2007) se resumen así:

- La identificación del tópico de la lectura.
- La predicción de contenidos.
- La extracción de información general (skimming).
- Obtención de información específica (scanning).
- Lectura extensiva.
- Lectura intensiva.
- Interpretación de textos.
- Inferencia de la opinión y la actitud.
- Diferenciación de aspectos gramaticales, mecánicos, de significado y formas retóricas.

Entre las estrategias útiles para desarrollar la lectura comprensiva (Brown 2007) identifica:

- Propósito de la lectura.
- Decodificación del significado de la lectura.
- El uso eficiente de la lectura silenciosa.
- Obtención de información específica (scanning).
- Extracción de información general (skimming).
- Uso de la técnica de mapeo.
- Inferir o adivinar cuando no estamos seguros del significado de ciertas palabras, mensajes, referencias culturales, relaciones gramaticales.
- Análisis del vocabulario, distinción entre mensajes literales e implícitos.

The Common European Framework of Reference for languages – self assessment grid- plantea que una persona con nivel avanzado C1 en su comprensión lectora será capaz de entender textos extensos, complejos y literarios; de apreciar las diferencias de estilo. Podrá también entender artículos especializados e instrucciones técnicas más elaboradas aunque ellas no pertenezcan al área de conocimiento de la persona que lee.

Expresión escrita (Writing)

Las personas escriben con diferentes objetivos que van desde tomar notas, hacer reportes, presentar trabajos en la universidad, escribir artículos, libros, etc., hasta para comunicarse socialmente.

Esta habilidad lingüística es un conjunto de prácticas que sirven para transmitir información de forma escrita. Existen diferentes aspectos que están envueltos en la escritura de un segundo idioma.

En los años 70s se pensaba que la expresión escrita en un segundo idioma era muy similar a la escritura en la lengua materna, cuando en realidad existen varias diferencias. Silva (1993) menciona que las personas que aprenden un segundo idioma planifican menos al escribir e utilizan menos palabras; son menos exactos y menos efectivos.

Más tarde se tomó en cuenta que existen características que debemos tomar en cuenta en la escritura, como lo resume Brown (2007).

Lo que escribimos una vez que es entregado no podemos cambiarlo, es **permanente**; por lo tanto es necesario revisar y refinar lo que escribimos.

Debemos entrenar a los estudiantes en los procesos de producción de materiales escritos para que se vuelvan mas eficientes dentro de las limitaciones del **tiempo**.

Cuando escribimos debemos pensar en la **audiencia**, su contexto cultural, literario, para hacer una eleccion adecuada del tipo de vocabulario y estructuras que usaremos al momento de escribir.

Ademas, debemos observar la **ortografía**, que implica no sólo el correcto deletreo y acento de palabras, sino diferentes símbolos de escritura y diferentes sistemas fonéticos de nuestros estudiantes para lograr una ortografía académica efectiva.

Los estudiantes deben aprender a hacer uso de la **complejidad** del idioma, de esta manera que no escriban solamente con oraciones simples, sino que tambien puedan combinar oraciones, a hacer referencias, a usar variedad lexica, a evitar ser redundantes.

Los escritores efectivos toman ventaja de la riqueza de los lenguajes y utilizan **vocabulario** variado y efectivo.

Los estudiantes deben diferenciar el grado de **formalidad** que se requiere en cuanto a escritura; los procesos que influyen en este aspecto

son la explicación, la comparación, la contrastación, la ilustración, la crítica, etc.

Dentro de las micro habilidades que implican la escritura, Brown (2007) resume las siguientes:

- Utilizar la ortografía correcta.
- Escribir con una velocidad eficiente de acuerdo al propósito.
- Hacer uso de vocabulario apropiado.
- Usar las reglas de la gramática correctamente.
- Poder transmitir un mensaje de forma adecuada.
- Usar formas retóricas.
- Entrelazar las ideas principales para transmitir mensajes.

Esto significa que la escritura necesita hacer uso de procesos pedagógicos que nos enseñan a organizar las ideas coherentemente, a usar elementos para conectarlas, convenciones retóricas para ubicarlas de forma cohesiva y coherente, y que también nos instruya en como editar y a producir un producto final.

Brown (2007) menciona otros aspectos importantes adaptados de Shih 1986:

La escritura se focaliza en un proceso que nos lleva a un producto final. Ayuda a los estudiantes a entender su proceso personal de composición y a construir las estrategias designadas para la pre- escritura, para crear párrafos y luego revisarlos, editarlos o volverlos a escribir si es necesario. Además da a los estudiantes retroalimentación durante el proceso de composición que viene desde el profesor y de los compañeros'. (Pág. 392)

The Common European Framework of Reference for languages – self assessment grid- plantea que una persona con nivel avanzado C1 en su

expresión escrita será capaz de expresar clara y estructuradamente sus ideas. Podrá escribir sobre temas complejos en una carta, en un ensayo o en un reporte, resaltando los temas principales. Además podrá seleccionar el estilo apropiado de acuerdo a la audiencia.

INTEGRANDO LAS CUATRO HABILIDADES LINGÜÍSTICAS

Son varias las razones que dan respaldo a la integración de las técnicas para desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas. Harmer (2007) menciona:

1. Las habilidades productivas y receptivas son parte de un todo que no se pueden separar y que se refuerzan mutuamente.
2. Interacción significa enviar y recibir mensajes.
3. El lenguaje hablado y escrito se relaciona, y es una reflexión intrínseca y motivadora del lenguaje de la cultura y de la sociedad.

Modelos de enfoques que integran las cuatro habilidades lingüísticas

Instrucción basada en contenidos

La instrucción basada en contenidos se basa en la naturaleza de los contenidos de una materia más no en las formas y secuencias del lenguaje. El British Council publica en su página web BBC sobre temas en la enseñanza del idioma inglés que la enseñanza basada en contenidos tiene conexiones con la ejecución de proyectos, con la

realización de tasks (tareas) y con un enfoque global hacia la instrucción que actualmente es muy popular en las escuelas secundaria. El uso del segundo lenguaje es el medio para transmitir la información. Ejemplos de currículo donde hay instrucción basada en contenidos son los programas de inmersión o de refugio para alumnos de escuelas primarias y secundarias donde los estudiantes deben asimilar los contenidos de matemáticas, ciencias, historia, etc., usando estrategias de adquisición apropiadas; también se utiliza para enseñar inglés con propósito específico para enseñar terminología y conceptos en especializaciones de ingeniería, medicina, etc.

Instrucción basada en temas

En la instrucción basada en temas, la estructuración de un curso se hace alrededor de temas o tópicos. El currículo se enfoca en el contenido pero al mismo tiempo se adhiere a las necesidades institucionales de enseñar una segunda lengua. Todas las actividades del lenguaje giran alrededor de tópicos de interés del grupo que está tomando el curso, por lo tanto los temas estarán de acuerdo a temas específico. Brown (2007) menciona los principios de este tipo de instrucción: la automaticidad, el aprendizaje significativo, la motivación intrínseca, la competencia comunicativa.

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial incluye actividades que acoplan el procesamiento de la parte izquierda y derecha del cerebro, que

contextualizan el lenguaje y que integran sus habilidades en un uso autentico y hacia propósitos de la vida real. Para ello se utiliza el método de trial and error (tratar y equivocarse hasta conseguir la respuesta correcta), se procesa la retroalimentación. El profesor no solo le enseña al estudiante cómo funciona el lenguaje sino que le provee de experiencias concretas y le da la oportunidad de usar el idioma para resolver problemas.

John Dewey en artículo publicado por la UNESCO en 1999 plantea los dos principios del aprendizaje experiencial: aprender haciendo a través de la experimentación, y el aprendizaje inductivo que activa en el estudiante las estrategias que le permiten hacerse cargo de su propio progreso en el proceso aprendizaje. Actividades típicas del aprendizaje experiencial son los proyectos investigativos, actividades computarizadas, experiencias cros culturales, paseos, simulaciones, juego de roles, etc.

El aprendizaje basado en tareas

Peter Skehan (1998) define el término “tarea” como una actividad donde el significado es lo más importante, donde hay un problema de comunicación que resolver, donde las actividades son de la vida real y donde la evaluación se hace en términos de resultados. Este tipo de aprendizaje es pedagógico, cuando los estudiantes están envueltos en alguna actividad de simulación, con asignación de roles por ejemplo, y se realiza en clase; o de metas, cuando las actividades tienen que realizarse fuera de la clase.

En el aprendizaje basado en tareas, la prioridad son los propósitos funcionales del lenguaje, en tareas que vienen de fuentes auténticas que son de la vida real, como por ejemplo entrevistas, conversaciones, narraciones, fotos, juegos, discursos, cartas, diarios, menús, invitaciones, etc. Los objetivos están enfocados en el lenguaje, pero no son lingüísticos en un sentido tradicional en el que solo se enfocan en la gramática, sino también manteniendo la importancia de las funciones del lenguaje

Estándares de aprendizaje

Existen dos grandes marcos que actualmente se toman en cuenta a la hora de evaluar el desempeño de una persona que aprende un segundo idioma: Los estándares del CEF (Marco Común Europeo) y los del TESOL (Teaching English to Students of Other Languages).

TESOL publicó en 1997 los estándares de aprendizaje y los organizó con tres grandes objetivos educativos: Usar inglés para comunicarse en sus entornos sociales, usar el inglés para obtener logros académicos en las áreas de estudio, y usar el inglés para obtener competencia sociolingüística y sociocultural.

Los estándares son indicadores de progreso que pueden ser observados y medidos. Los especialistas autores del Marco Común europeo (Council of Europe 2001) sugieren que el marco:

.....provee una base para la elaboración de los syllabus del lenguaje, guías para desarrollar currículos, exámenes, textos, etc. a lo largo de Europa. Describe en una forma comprensiva lo que los que estudian una lengua tienen que aprender para poder usar el lenguaje para

comunicarse y que tipo de conocimiento y habilidades ellos tienen que desarrollar para que puedan ser capaces de actuar efectivamente. La descripción incluye el contexto cultural en el cual el lenguaje se aprende. El Marco también define los niveles de suficiencia que permite que el progreso de los aprendices sea medido en cada etapa del aprendizaje a lo largo de su vida. (Pág. 1)

El gobierno Ecuatoriano, usando como base los estándares de aprendizaje de la organización TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages) y los niveles de suficiencia del Common European Framework of Reference for Languages, trabajó en conjunto con un grupo de profesores expertos ecuatorianos y extranjeros en la creación y publicación de los estándares de aprendizaje para profesores de inglés ecuatorianos en el año 2011, documento disponible en el sitio web del Ministerio de Educación.

Se desarrollaron estándares en cinco grandes dominios, el del lenguaje, cultura, planeación implementación y manejo de instrucciones, valoración o evaluación, y profesionalismo. Cada dominio con diferentes indicadores de rendimiento. Las categorías para cada indicador se distribuyeron entre las que se aproximan al estándar, las que llegan al estándar y las que exceden el estándar.

En cuanto a lo que concierne a este trabajo de investigación, los dominios de lenguaje que serán considerados son los que corresponden a los indicadores que exceden los estándares ya que el nivel que se espera en los estudiantes es el de suficiencia avanzado C1. Es necesario mencionarlos debido a que ellos marcan un cuadro de referencia para lo que se espera sean capaces de hacer personas con ese nivel de suficiencia.

Estándar 1.a.- La estructura del inglés y la comunicación

Indicadores de rendimiento	Características
1. Demuestra conocimiento de los componentes del lenguaje y del lenguaje como un sistema integrado.	Los candidatos hacen uso de los componentes del lenguaje y del lenguaje como un sistema integrado para crear planes de instrucción.
2. Aplica el conocimiento de la fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática para desarrollar sus habilidades orales de lectura y escritura en inglés.	-Los candidatos diseñan estrategias que incorporan el conocimiento del idioma para desarrollarlo. -Además entienden las diferencias entre las formas de aprender de las personas para establecer el proceso de adquisición del lenguaje más adecuado. -Pueden desarrollar estrategias que ayudan al auto monitoreo y aprendizaje de los aspectos difíciles del idioma inglés.
3. Demuestran conocimiento de estructuras retóricas y de discurso que se aplican al aprendizaje del idioma.	Los candidatos diseñan actividades que ayudan a los estudiantes a desarrollar estrategias, a monitorear el uso de los géneros del Inglés, patrones retóricos, estructuras del discurso, y la práctica de la escritura.

Tabla 4. Indicadores de rendimiento y características de La estructura del inglés y la comunicación

Fuente: Ecuadorian In-service English Teaching Standards (2011)

Estándar 1.b.- Adquisición y desarrollo del lenguaje

Indicadores de rendimiento	Características
1. Demuestra un entendimiento de las teorías históricas y actuales en el campo de la adquisición del lenguaje.	Los candidatos usan su conocimiento de las teorías y estudios de la adquisición del lenguaje para proveer de las condiciones óptimas para el aprendizaje de los estudiantes y conducen estudios en sus propias aulas de clase.
2. Entienden las teorías que explican cómo el desarrollo del lenguaje materno difiere del desarrollo de un segundo idioma.	Los candidatos usan las teorías que explican cómo el desarrollo del lenguaje materno difiere del desarrollo de un segundo idioma para diseñar y conducir sus propios estudios en clase.
3. Reconocen la importancia de la lengua materna y las variedades del lenguaje y se basan en esas destrezas como base para aprender inglés.	-Los candidatos proveen oportunidades a los estudiantes para leer, aprender y expresarse en su lenguaje materno en clase. Usan el lenguaje materno en la clase para apoyar el desarrollo de contenidos.
4. Entienden y aplican su conocimiento socio cultural y psicológico para facilitar el proceso de aprendizaje del inglés.	-Los candidatos aplican su conocimiento socio cultural y psicológico para mejorar la comunicación con los estudiantes y sus familias. -Investigan las variables que afectan el aprendizaje del idioma.

5. Entienden y aplican su conocimiento del rol del aprendizaje de los individuos en el proceso de aprendizaje del inglés.	-Los candidatos entienden las variables de aprendizaje para crear objetivos de aprendizaje del lenguaje y sus contenidos, y proveen de escenarios de instrucción apropiados a los estudiantes.
---	--

Tabla 5. Indicadores de rendimiento y características de la adquisición y desarrollo del lenguaje

Fuente: Ecuadorian In-service English Teaching Standards (2011)

Estándar 1.c. Suficiencia en el idioma

Indicadores de rendimiento	Características
Demuestra suficiencia en inglés y sirve como un modelo efectivo del lenguaje para sus estudiantes.	-Los candidatos llegan al nivel C1 de suficiencia avanzado según el Marco de Referencia Común Europeo para los idiomas, consecuentemente: -Entienden contenido de textos y reconocer su significado implícito. -Se expresan fluida y espontáneamente. -Usan el lenguaje flexible y efectivamente para propósitos sociales, académico, profesionales. -Producen textos claros y, bien estructurados sobre temas complejos, usando patrones organizacionales como conectores y elementos de transición y orden.

Tabla 6. Indicadores de rendimiento y características de suficiencia en el idioma

Fuente: Ecuadorian In-service English Teaching Standards (2011)

Este documento publicado en Octubre 4 del 2011, que presenta los estándares de aprendizaje de los profesores de inglés en el Ecuador, menciona citas de autores que están inmersos en el estudio de la enseñanza del lenguaje acerca de las ventajas de aprender una lengua extranjera. Entre las más importantes podemos mencionar a Caccavale (2007) quien manifiesta que las personas que aprenden una lengua extranjera son más analítica y cognitivamente flexibles. Meei-Ling Liaw (2007) basado en teorías de Piaget y Vytgosky, agrega que las personas que aprenden una lengua extranjera tienen una capacidad de pensamiento crítico más desarrollado, puesto que usan más la analogía, interpretación, reflexión, pensamiento lógico verbal, entre otras habilidades. Sousa (2001) declara que el cerebro aprende a responder a los fonemas de la lengua extranjera y por lo tanto se refleja en una mayor flexibilidad en el pensamiento y un mejor oído para la comprensión oral. Browne R. Michael (2010) añade que aprender una lengua extranjera no solo significa aprender su lingüística sino también aprender la forma de vida de las personas que hablan esa lengua; es así que los aprendices se vuelven más tolerantes a las diferencias culturales y más sensibles a los problemas mundiales.

FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial N° 298, del martes 12 de octubre del 2010, da fundamentación legal a este trabajo investigativo a través de los artículos 1 y 2 del capítulo I del Título I: Del Ámbito, Objeto, Fines y Principios del Sistema de Educación Superior. Además se fundamenta en el Capítulo 2 de los Fines de la Educación Superior, artículos 3, 4 y 5.

En el Título I del Ámbito, Objeto, Fines y Principios del Sistema de Educación Superior, Capítulo 1, manifiesta:

Art. 1.- Ámbito.- Esta Ley regula el sistema de educación superior en el país, a los organismos e instituciones que lo integran; determina derechos, deberes y obligaciones de las personas naturales y jurídicas, y establece las respectivas sanciones por el incumplimiento de las disposiciones contenidas en la Constitución y la presente Ley.

Art. 2.- Objeto.- Esta Ley tiene como objeto definir sus principios, garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia, al acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna.

En su Capítulo 2 de los Fines de la Educación Superior acota:

Art. 3.- Fines de la Educación Superior.- La Educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Art. 4.- Derecho a la Educación Superior.- El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación

académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley.

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes.- Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

- a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos;
- b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades;
- c) Contar y acceder a los medios y recursos adecuados para su formación superior; garantizados por la Constitución;
- d) Participar en el proceso de evaluación y acreditación de su carrera;
- e) Elegir y ser elegido para las representaciones estudiantiles e integrar el cogobierno, en el caso de las universidades y escuelas politécnicas;
- f) Ejercer la libertad de asociarse, expresarse y completar su formación bajo la más amplia libertad de cátedra e investigativa;
- g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento;

- h) El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz; e,
- i) Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior.

PREGUNTAS DIRECTRICES

1. ¿Cómo contribuyen el desarrollo de las micro habilidades de cada destreza del lenguaje (escuchar, leer, hablar, escribir) en la construcción de las macro destrezas?
2. ¿Cómo influye el desarrollo de la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática, para llegar al nivel de aprendizaje C1?
3. ¿En qué forma ayuda el desarrollo de las funciones del lenguaje al manejo natural de la comunicación?
4. ¿Es importante que la instrucción sea centrada en el estudiante, cooperativa y colaborativa e interactiva?
5. ¿Qué importancia tiene el uso de material auténtico en la enseñanza de un idioma extranjero?
6. ¿Cuál es la importancia de la fluidez (fluency) y la exactitud (accuracy) en el desarrollo de las competencias comunicativas?
7. ¿Cómo influye en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, la realización de tareas en contextos de la vida real?

8. ¿Qué importancia tiene en el desarrollo de las competencias comunicativas la participación de los estudiantes en clubes recreacionales donde se utilice el idioma extranjero?
9. ¿Cómo ayuda la realización de proyectos en el manejo de las competencias comunicativas?
10. ¿Cuáles son las características de una persona que tiene nivel de suficiencia C1?

VARIABLES DE LA INVESTIGACIÓN

VARIABLE INDEPENDIENTE.- Habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Las habilidades lingüísticas son aquellas que nos permiten comunicarnos: leer, hablar, escuchar, escribir.

VARIABLE DEPENDIENTE.- Competencias comunicativas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Elaboración de una guía de estrategias alternativas. Las competencias comunicativas se refieren al conocimiento gramatical de la sintaxis, morfología, fonología, así como también al conocimiento social de cuando y como usar el lenguaje de forma apropiada

DEFINICIONES CONCEPTUALES

Achievement.- Algo que se logra aplicando alguna habilidad y esfuerzo.

Second language acquisition.- En lingüística es el acto de lograr el manejo adecuado de un segundo lenguaje, sus reglas y elementos.

Competencia pragmática.- Capacidad para elaborar, interpretar e interactuar en cualquier situación comunicativa. Saber interpretar mensajes implícitos y explícitos. Reconocer reglas sociales, culturales, psicológicas que influyen en la interpretación de un mensaje hablado o escrito.

Competencia lingüística.- Conjunto de conocimientos que permiten a una persona comprender y formular oraciones y frases gramaticalmente correctas, haciendo uso de vocabulario y reglas gramaticales; con una pronunciación y entonación que hagan el mensaje claro.

Competencia sociolingüística.- Componente de la competencia comunicativa que hace referencia a la habilidad de las personas de poder comunicarse e interactuar adecuadamente en diferentes contextos, donde hay factores variables como la situación de los participantes, sus intenciones comunicativas, normas y convenciones de interacción, etc.

Competencia estratégica.- Aplica a ser capaz de compensar de manera oral o escrita las deficiencias en el dominio de la parte lingüística del idioma, usando estrategias adecuadas como el parafraseo y la circunlocución.

Estándares de Inglés.- Indicadores de calidad educativa que ayudan a orientar, apoyar y monitorear la gestión de los actores del sistema educativo hacia su mejoramiento continuo.

Enseñanza por proyectos.- Trabajar en actividades grupales o individuales con la finalidad de aplicar en proyectos reales los conocimientos que se adquieren en clase.

Enseñanza comunicativa del lenguaje.- Se enfoca en satisfacer las necesidades de los estudiantes para comunicarse fuera de la clase a través de trabajo cooperativo, centrado en el estudiante, global. Las técnicas de enseñanza son variadas.

Estrategias.- Actividades diseñadas para registrar los logros y dificultades del grupo al que se le aplican las estrategias.

Task-based instruction.- Se centra en el uso auténtico del lenguaje; en pedirles a los estudiantes que realicen tareas significativas dentro y fuera de clase en el lenguaje que se está aprendiendo

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El tema de investigación de este trabajo de tesis, por su naturaleza, es un proyecto factible de intervención inmediata, cuyos objetivos son concretos y previamente definidos en función de las necesidades de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. La finalidad de este proyecto factible es el diseño de una guía de estrategias para resolver la necesidad de los estudiantes de esta carrera de obtener el nivel de suficiencia avanzado.

De allí que según el Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL (2003) un proyecto factible es aquel que:

‘Consiste en la investigación, elaboración y desarrollo de un modelo operativo viable para solucionar problemas, requerimientos, necesidades de organizaciones o grupos sociales, que pueden referirse a la formulación de políticas, programas, tecnologías, métodos, o procesos. El proyecto debe tener el apoyo de una investigación de tipo documental, y de campo, o un diseño que incluya ambas modalidades’ (pá.16)

Tipo de investigación

Esta investigación tiene un enfoque cuali-cuantitativo puesto que este método sirve para estudiar de manera científica una muestra reducida de objetos de investigación. En un enfoque cuali-cuantitativo se siguen los siguientes pasos: se lleva a cabo una observación y evaluación de los fenómenos; se establecen suposiciones o ideas como consecuencia de la observación y evaluación realizada; se revisan las suposiciones e ideas a base de pruebas o análisis; se proponen nuevas observaciones y evaluaciones para esclarecer, modificar y fundamentar ideas.

Además la fundamentación de esta tesis está en el trabajo de campo que se realizará en la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Cabe mencionar que el trabajo de campo es un método puramente experimental, de obtención de datos, para poder responder las preguntas concretas que se plantean en el trabajo de investigación. Se efectúa en el lugar donde se producen los hechos y se utilizan técnicas de recolección de datos, encuestas, entrevistas, etc. Se pretende que este trabajo de campo se haga con la participación de los docentes y estudiantes, ya que los resultados de la investigación servirán para resolver los problemas planteados.

Por otro lado es necesario señalar que se hará uso del método inductivo, que es un método científico que pretende obtener conclusiones generales a partir de la observación de fenómenos particulares. Esto supone que luego de la etapa de observación, análisis y clasificación de los fenómenos observados, se podrán responder preguntas directrices

que brinden una posible solución al problema planteado. Además la investigación es de tipo no experimental puesto que se realiza sin manipular las variables y porque se trata de observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural para después analizarlos.

PPOBLACIÓN Y MUESTRA

Población

‘Una población es un conjunto de todos los elementos que estamos estudiando, acerca de los cuales intentamos sacar conclusiones’ Levin & Rubin (1997, pág.5)

La población de este trabajo de investigación está formada por los profesores y estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Estrato	Cantidad
Profesores que enseñan la materia de Inglés	4
Estudiantes	87
Total	91

Tabla 7. Población a investigarse

Fuente: Secretaría de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Muestra

Dado el tamaño de la población, la investigación se realizará con la totalidad de la población sin proceder a seleccionar una muestra. Por esta razón no es necesario aplicar ninguna fórmula.

Operacionalización de las Variables

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable independiente: Las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.	-Manejo de las habilidades lingüísticas.	• Métodos en la enseñanza del idioma inglés • Criterios para el desarrollo de las micro-habilidades de las habilidades de leer, escribir, escuchar y hablar. • Integración de las cuatro habilidades lingüísticas. • Las funciones del lenguaje. • Los estándares de aprendizaje.
Variable dependiente: Las competencias	-Formación de competencias	• La competencia comunicativa

comunicativas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.	comunicativas. -Guía de estrategias alternativas.	• Desarrollo de las competencias lingüística, sociolingüística, pragmática. • Aprendizaje basado en proyectos.
---	--	---

Tabla 8. Operacionalización de las variables
Fuente: De acuerdo a la investigación

Instrumentos de la investigación

Los instrumentos de investigación serán validados por juicios de expertos de investigadores administrativos, administradores, gerentes educativos, profesionales con experiencia en el diseño de instrumentos de investigación.

En la validación se consideró la pertinencia calidad y criterio de los instrumentos, los mismos que deberán ser relacionados con los objetivos, las variables e ítems de cada indicador.

Entre las técnicas de recolección de información que se utilizarán en este trabajo de investigación están los grupos focales que serán hechos unos con alumnos y otros con profesores a fin de focalizar el interés de ellos en este tema específico de investigación. A través de este tipo de trabajo es posible entender las inquietudes u opiniones por medio de la interacción y el contraste de las opiniones de las personas que participen.

Otra técnica de recolección de datos que se va a utilizar es la encuesta. El diccionario en línea de María Moliner define el término encuesta como una operación de preguntar a muchas personas sobre un asunto determinado para saber cuál es la opinión dominante. Para la elaboración de la encuesta, se tomará en cuenta las variables e indicadores de esta tesis en el proceso de recolección de datos, a través de preguntas dirigidas.

Además se hará uso de la técnica de la entrevista que es una técnica de recolección de datos a través de preguntas aplicada a profesores y autoridades para obtener su opinión sobre el tema que da lugar a este trabajo de investigación.

Procedimientos de la investigación

- Observación de los antecedentes que provocan la investigación.
- Justificación del estudio.
- Planteamiento del problema.
- Identificación de fuentes bibliográficas.
- Consulta de fuentes.
- Recopilación de datos.
- Análisis de teorías.
- Fundamentación de la tesis.
- Fundamentación legal.
- Planteamiento de las preguntas directrices.
- Determinación de las variables.
- Determinación del tipo de investigación.
- Determinación de la población y muestra.
- Operacionalización de las variables.

- Consulta a expertos para construcción de instrumentos de recolección de datos.
- Redacción del contenido de los instrumentos de recolección de datos.
- Aplicación de los instrumentos de evaluación.
- Procesamiento de datos.
- Análisis de datos.
- Respuesta a las preguntas directrices.
- Fundamentación teórica de la propuesta.
- Objetivos de la propuesta.
- Factibilidad.
- Descripción.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Los datos que contienen este trabajo de tesis fueron procesados mediante la utilización de la estadística descriptiva. Berenson, Levine y Krehbiel (2001) definen a la estadística descriptiva como la rama de las matemáticas que examina las formas de procesar y analizar datos.

A continuación se presentan los resultados de las encuestas realizadas a los estudiantes y profesores de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013. Dichas encuestas fueron diseñadas, revisadas por expertos, aprobadas y aplicadas a estudiantes y profesores.

PROCESAMIENTOS Y ANÁLISIS

El procesamiento de los datos se realizó de la siguiente manera:

- Se tabularon los datos provenientes de las encuestas.
- Los resultados fueron representados en cuadros y gráficos.
- Se hizo el análisis de los datos y la discusión de los resultados.
- Se respondieron las preguntas directrices.
- Se realizaron las respectivas conclusiones y recomendaciones relacionadas con la investigación y la propuesta. Ver tablas:

PREGUNTAS A LOS ESTUDIANTES

Pregunta 1. Su profesor desarrolla en clase las micro habilidades de la comprensión auditiva (listening)? (reconocer contracciones, procesar conversaciones a distintas velocidades, reconocer funciones gramaticales, diferencias sonidos, reconocer patrones de acento, inferir)

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	24	28%
Casi Siempre	10	11%
A veces	51	59%
Casi nunca	1	1%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 9. Resultados de la pregunta 1, con el número de estudiantes y sus porcentajes.

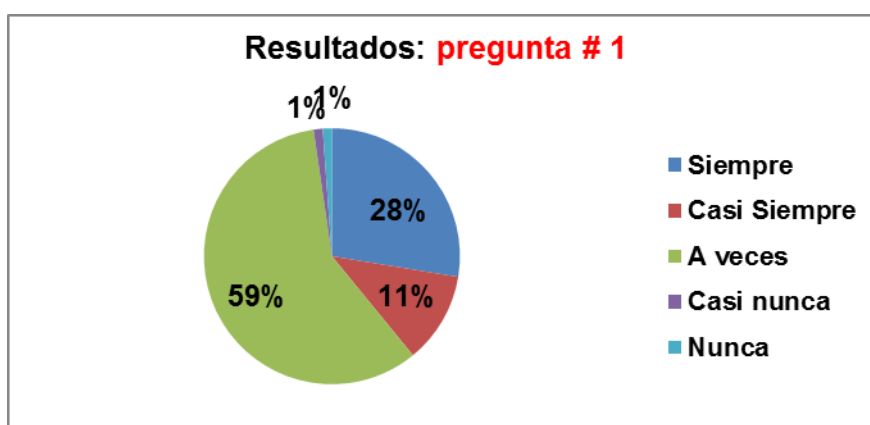


Gráfico 1. Resultados de la pregunta 1 con sus porcentajes

Casi el 60% de los estudiantes consideran que las micro habilidades de la comprensión auditiva son desarrolladas a veces. Cabe recalcar que desarrollar la comprensión auditiva es la parte fundamental del aprendizaje de un nuevo idioma, ya que a través de ella fluyen las demás habilidades. Esta habilidad es compleja y demanda un proceso interactivo que envuelve desarrollar actividades de comprensión oral intensiva, donde hay que focalizarse en escuchar información detallada e identificar información específica, y extensiva para escuchar material en situaciones auténticas, motivadoras y para entretenimiento.

Pregunta 2. ¿Su profesor desarrolla en clase las micro habilidades de la expresión oral (speaking)? (producción de variantes fonológicas, acentuación, ritmo, fluidez, naturalidad, lenguaje corporal, producción de frases reducidas)

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	25	29%
Casi Siempre	8	9%
A veces	52	60%
Casi nunca	1	1%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 10. Resultados de la pregunta 2: número de estudiantes y sus porcentajes

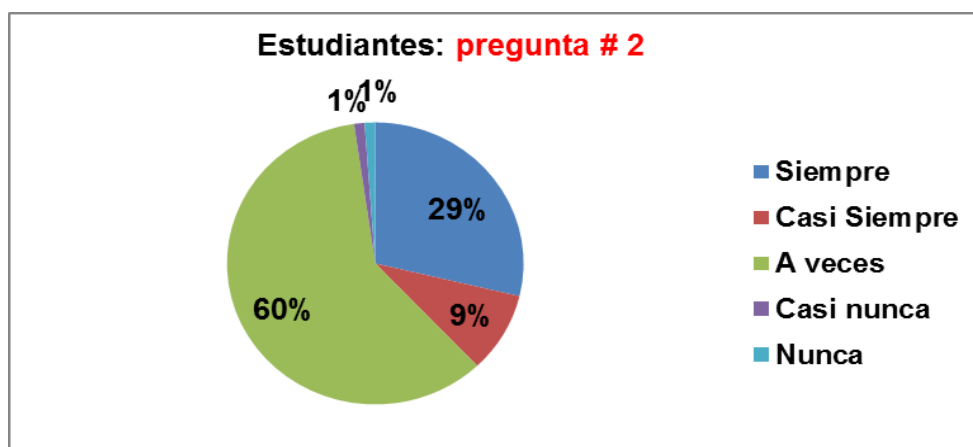


Gráfico 2. Resultados de la pregunta 2 con sus porcentajes

El 60% de los estudiantes encuestados consideran que a veces sus profesores desarrollan en clase las micro habilidades de la expresión oral. La comprensión oral es el mecanismo básico a través del cual las reglas del lenguaje son internalizados. El desarrollo de la expresión oral requiere además de saber gramática y vocabulario, saber sobre cultura, sobre la interpretación del lenguaje en contextos interpersonales; además requiere hablar fluida y correctamente, entender y saber utilizar la comunicación verbal y no verbal, entonación, tono de voz, lenguaje corporal, postura facial, etc. Las personas que aprenden un idioma extranjero y manejen las micro habilidades de la expresión oral serán hablantes efectivos.

Pregunta 3. ¿Su profesor desarrolla en clase las micro habilidades de la comprensión lectora (Reading)? (predicción de contenidos, skimming, scanning, lectura extensiva, intensiva, interpretación de textos, inferir, diferenciación de aspectos gramaticales, mecánicos de significado)

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	19	22%
Casi Siempre	14	16%
A veces	51	59%
Casi nunca	2	2%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 11. Resultados de la pregunta 3: número de estudiantes y sus porcentajes.

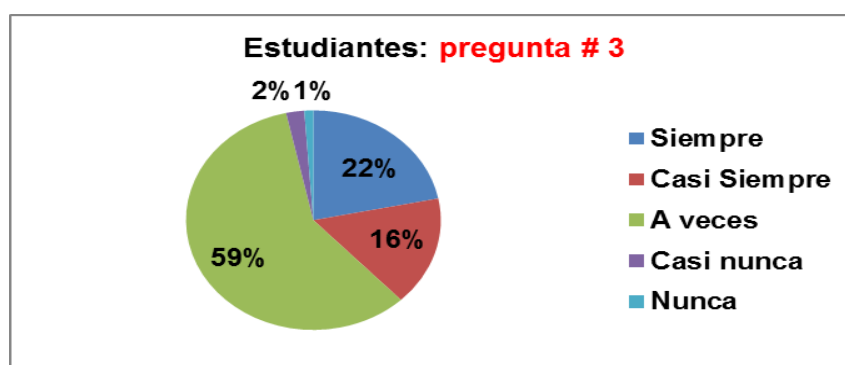


Gráfico 3. Resultados de la pregunta 3 con sus porcentajes

Casi el 60% de los estudiantes encuestados respondieron que a veces sus profesores desarrollan las micro habilidades de la comprensión lectora. La lectura nos permite estar expuestos a textos de nuestro interés y a obtener información general o específica actualizada de cualquier tópico. Al leer estamos frente a modelos de escritura, que nos permiten aprender de tópicos variados, de estimular la discusión constructiva entre pares, de aprender vocabulario nuevo, de reforzar nuestra gramática, de asimilar expresiones idiomáticas, etc. Si se hace lectura extensiva se gana habilidad lectora, competencia lingüística global, se aprende vocabulario nuevo, se mejora la ortografía y la escritura.

Pregunta 4. ¿Su profesor desarrolla en clase las micro habilidades de la expresión escrita (writing)? (enfaticar en la ortografía, uso de vocabulario apropiado, reglas gramaticales correctas, formas retóricas, entrelazar ideas principales)

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	22	25%
Casi Siempre	9	10%
A veces	51	59%
Casi nunca	4	5%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 12. Resultados de la pregunta 4: número de estudiantes y sus porcentajes.

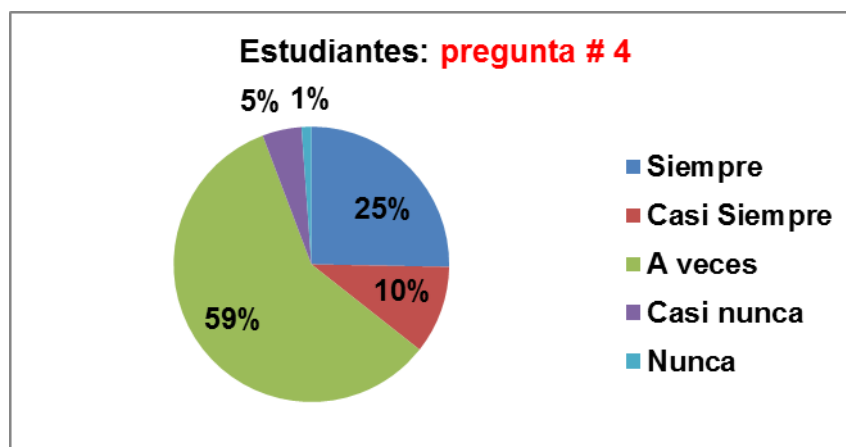


Gráfico 4. Resultados de la pregunta 4 con sus porcentajes

La mayoría de los estudiantes encuestados piensan que sus profesores desarrollan a veces las micro habilidades de la expresión escrita. Los estudiantes deben convertir la escritura en un hábito, una práctica normal que se realice con entusiasmo igual que las otras actividades académicas. Hacer de la escritura un hábito requiere que los estudiantes trabajen en distintos tipos de actividades como la escritura instantánea, la escritura inspirada en la música, relatar historias, predecir, escribir cartas, escribir ensayos. Para ello es necesario conocer las reglas gramaticales, de ortografía y puntuación para realizar un trabajo efectivo, coherente y cohesivo.

Pregunta 5. ¿Su profesor utiliza en clase el método comunicativo, donde se busca la competencia comunicativa y prima la fluidez sobre la forma, y el trabajo que se realiza en clase es interactivo y cooperativo?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	20	23%
Casi Siempre	10	11%
A veces	51	59%
Casi nunca	4	5%
Nunca	2	2%
Total	87	100%

Tabla 13. Resultados de la pregunta 5: número de estudiantes y sus porcentajes.

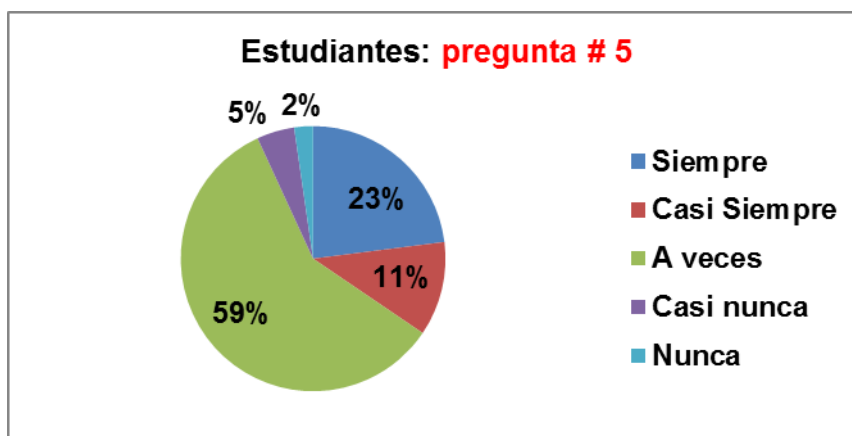


Gráfico 5. Resultados de la pregunta 5 con sus porcentajes

El 59% de los estudiantes consideran que sus profesores a veces utilizan en clase el método comunicativo. El objetivo principal de la comunicación es hacer del lenguaje algo interactivo y transaccional. Para poder transmitir información y poder interactuar socialmente, hay que tomar en cuenta que la gran parte de la comunicación diaria es interactiva, por lo tanto ser capaz de interactuar en el lenguaje es esencial. Los estudiantes deben tener oportunidades para que se produzca una comunicación significativa sobre temas relevantes, donde puedan desarrollar la fluidez y el trabajo que realicen sea interactivo y cooperativo, pues esa es la clave de la comunicación.

Pregunta 6. ¿Su profesor le pide realizar actividades extracurriculares como formar clubes recreativos, asistir a conferencias, participar en debates, para mejorar su competencia comunicativa?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	3	3%
Casi Siempre	5	6%
A veces	12	14%
Casi nunca	38	44%
Nunca	29	33%
Total	87	100%

Tabla 14. Resultados de la pregunta 6: número de estudiantes y sus porcentajes.

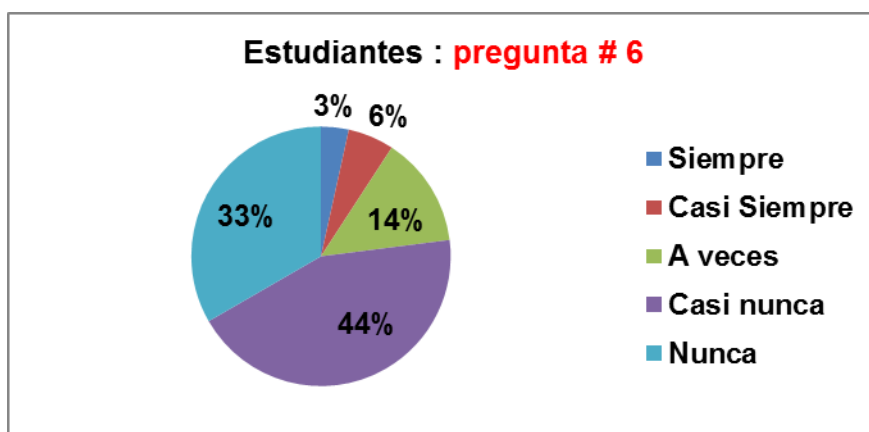


Gráfico 6. Resultados de la pregunta 6 con sus porcentajes

La mayoría de los estudiantes manifestaron que no realizan actividades extracurriculares. Los clubes de música, de ajedrez, de películas, las actividades comunitarias como la organización de eventos y festivales y el trabajo voluntario también son consideradas extracurriculares. Todas ellas sirven para llevar la instrucción de la clase fuera de ella y utilizar las habilidades lingüísticas para la realización de tareas significativas y de la vida real que es el espíritu de una clase comunicativa. Los estudiantes no son estimulados por sus profesores a asistir y conocer sobre las técnicas y tecnologías más actuales que les sirva para mejorar sus competencias. Los componentes de la competencia comunicativa proveen a los estudiantes de las capacidades para comunicarse adecuadamente.

Pregunta 7. ¿Su profesor utiliza el aprendizaje basado en tareas, donde Ud. tiene que utilizar lo aprendido en clases en actividades significativas o de la vida real?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	20	23%
Casi Siempre	20	23%
A veces	45	52%
Casi nunca	1	1%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 15. Resultados de la pregunta 7: número de estudiantes y sus porcentajes.

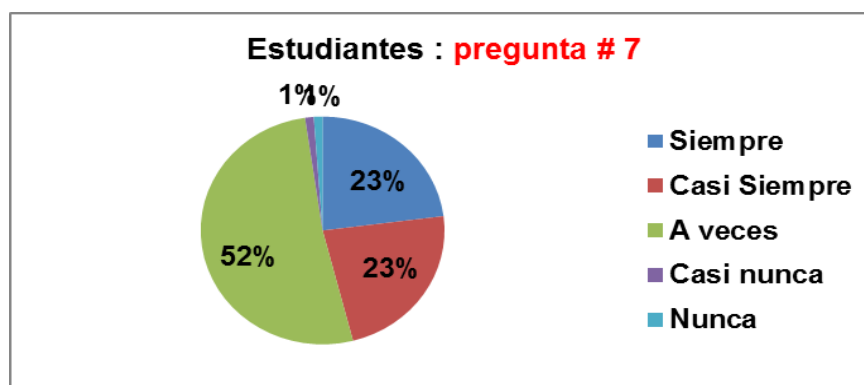


Gráfico 7. Resultados de la pregunta 7 con sus porcentajes

Casi el 55% de los estudiantes manifiesta que sus profesores no utilizan el aprendizaje basado en tareas (tasks). Una tarea es una actividad donde el significado es primordial, hay algún problema que resolver, existe alguna relación o similitud con la vida real y la evaluación se hace en términos de resultados. Una tarea pedagógica es un trabajo que permite que el estudiante comprenda, manipule, produzca e interactúe en el idioma meta con la intención de transmitir significado, más que manipular la forma. Muchas de las actividades que se trabajan en clase pueden tener significado y ser representativas, pero no todas serán comunicativas ni podrían ser consideradas como tareas. Parte del éxito de nuestros grupos de estudiantes está en encontrarse motivados a llevar fuera de la clase los conocimientos que adquieren dentro de ella.

Pregunta 8. ¿Las actividades que el profesor le pide hacer en clase le ayudan a desarrollar su competencia comunicativa? (hablar en forma coherente y cohesiva, conocer las reglas socioculturales del lenguaje, usar estrategias verbales y no verbales para comunicarse como parafrasear, repetir)

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	19	22%
Casi Siempre	20	23%
A veces	45	52%
Casi nunca	2	2%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 16. Resultados de la pregunta 8: número de estudiantes y sus porcentajes.

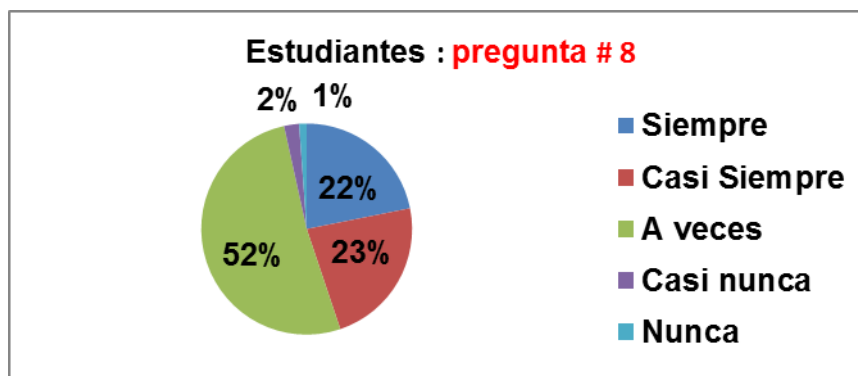


Gráfico 8. Resultados de la pregunta 8 con sus porcentajes

Más de la mitad de los estudiantes manifiestan que su profesor a veces les piden hacer actividades en clase que le ayudan a desarrollar su competencia comunicativa. Ésta busca desarrollar la fluidez, enriquecer la forma, manejar la parte fonética, gramatical, pero también como parte muy importante, tomar en cuenta quien es la persona que habla, quien es la audiencia, donde toma lugar la comunicación, mensajes implícitos y explícitos, estilos y formas de hablar; y por supuesto comunicarnos de forma cohesiva y coherente. Para que la comunicación sea exitosa debemos comunicarnos de forma que seamos comprendidos por los que nos escuchan o nos leen, siguiendo secuencia de ideas y considerando nuestra audiencia y sus características cuando nos comunicamos.

Pregunta 9. ¿Las tareas que realiza fuera de la clase implican la aplicación de sus habilidades lingüísticas y de su competencia sociolingüística, pragmática y discursiva?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	16	18%
Casi Siempre	12	14%
A veces	17	20%
Casi nunca	40	46%
Nunca	2	2%
Total	87	100%

Tabla 17. Resultados de la pregunta 9: número de estudiantes y sus porcentajes.

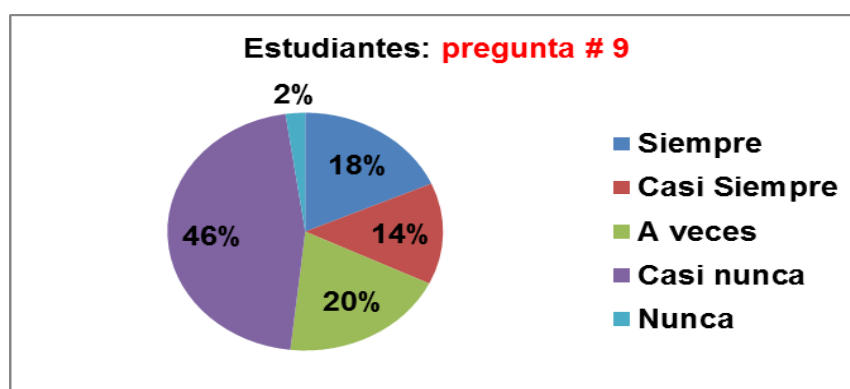


Gráfico 9. Resultados de la pregunta 9 con sus porcentajes

La mayoría de los estudiantes opinan que casi nunca realizan tareas (tasks) fuera de la clase que implican la aplicación de sus habilidades lingüísticas y de su competencia sociolingüística, pragmática y discursiva. Realizar tareas fuera de la clase implica poder comunicarse con otras personas aplicando el conocimiento de nuestras habilidades lingüísticas y reconocer las diferencias sociolingüísticas y pragmáticas de las personas que nos rodean. Para lograr esto es necesario que estas competencias hayan sido desarrolladas dentro de la clase a través de la instrucción, y por supuesto del trabajo cooperativo, interactivo, centrado en el estudiante, con significado y de la vida real. Cabe recalcar que las tareas son actos comunicativos que no están focalizados en una estructura gramatical y que generalmente tienen un resultado que no es lingüístico.

Pregunta 10. ¿Su profesor le pide desarrollar proyectos donde Ud., tiene que hacer investigación, entrevistas, y comprobar la efectividad de lo investigado?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	11	13%
Casi Siempre	11	13%
A veces	16	18%
Casi nunca	48	55%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 18. Resultados de la pregunta 10: número de estudiantes y sus porcentajes.

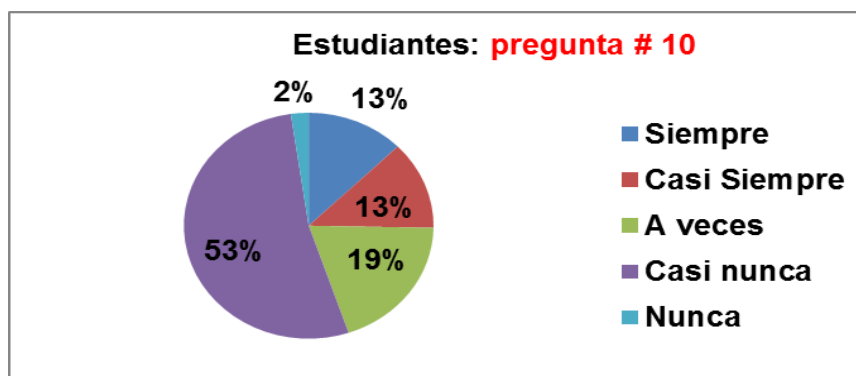


Gráfico 10. Resultados de la pregunta 10 con sus porcentajes

La mayoría de los estudiantes opinan que su profesor no les pide trabajar en proyectos, hacer investigación, entrevistas, y comprobar la efectividad de lo investigado. El aprendizaje basado en proyectos es sinónimo de aprendizaje profundo. La enseñanza basada en proyectos es un enfoque que se apoya en el aprendizaje auténtico de temas que motiven e interesen a los estudiantes. Las actividades están diseñadas para resolver problemas y generalmente reflejan el tipo de aprendizaje que sucede en la vida real. Envuelve una variedad de tareas que se realizan de manera individual o cooperativa, a través de la recolección, análisis y reporte de información oral y escrita. Los proyectos dan paso a un aprendizaje basado en el estudiante, ya que se trabaja en temas de su interés y además dan lugar a la creatividad que les demanda encontrar técnicas y estrategias para resolver un problema y manejar un contenido.

Pregunta 11. ¿Considera Ud., que las actividades que realiza son suficientemente efectivas como para conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	18	21%
Casi Siempre	8	9%
A veces	5	6%
Casi nunca	13	15%
Nunca	43	49%
Total	87	100%

Tabla 19. Resultados de la pregunta 11: número de estudiantes y sus porcentajes.

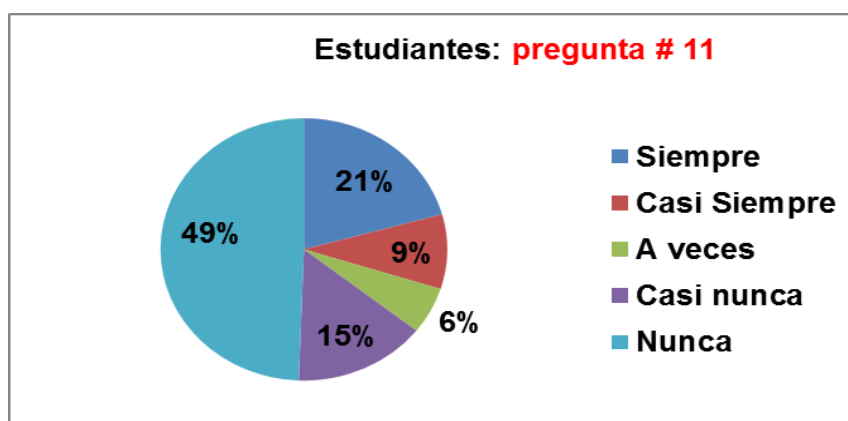


Gráfico 11. Resultados de la pregunta 11 con sus porcentajes

Casi el 60% de los estudiantes manifiestan que las actividades que realizan no son suficientemente efectivas como para conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1. El Marco Común Europeo de referencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras determina que tener un nivel de suficiencia C1 significa ser capaz de: entender una gran variedad de textos complejos, largos y reconocer su significado implícito; expresarse fluida y espontáneamente; usar el lenguaje flexible y socialmente para propósitos académicos y profesionales; producir textos claros, detallados y bien estructurados sobre temas complejos, mostrando uso controlado de patrones organizacionales del lenguaje, así como elementos de cohesión y coherencia.

Pregunta 12. ¿Piensa que es necesario implementar una Guía de Estrategias que le ayuden a conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1?

ALTERNATIVAS	ESTUDIANTES	PORCENTAJES
Siempre	67	77%
Casi Siempre	17	20%
A veces	1	1%
Casi nunca	1	1%
Nunca	1	1%
Total	87	100%

Tabla 20. Resultados de la pregunta 12: número de estudiantes y sus porcentajes.

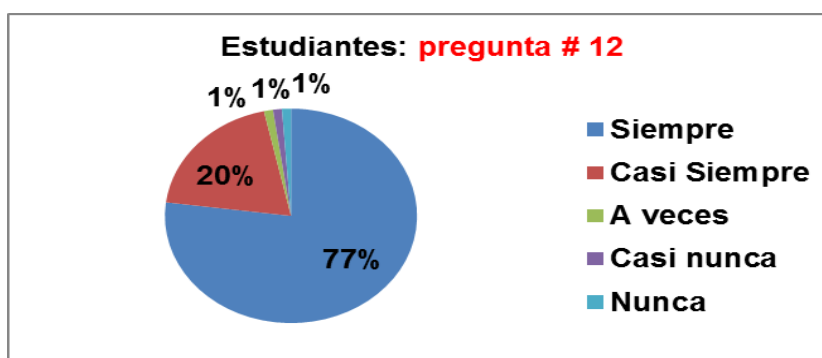


Gráfico 12. Resultados de la pregunta 12 con sus porcentajes

La mayoría de los estudiantes piensan que es necesario implementar una Guía de Estrategias que les ayude a conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1. El Centro Virtual Cervantes define el término estrategias comunicativas como un grupo de estrategias de aprendizaje, mecanismos que utilizan los aprendices para comunicarse eficazmente, sobreponiéndose a las dificultades que se producen por la falta de suficiencia en el manejo de una lengua meta. Estas estrategias logran que los aprendices puedan mantener una comunicación exitosa, sobreponiéndose a las dificultades imprevistas, y por lo tanto logrando relacionarse con personas que hablan otro idioma. La Guía de Estrategias de este trabajo de tesis propone integrar las cuatro habilidades lingüísticas en la realización de proyectos que mejoren las competencias comunicativas de los estudiantes.

PREGUNTAS A LOS PROFESORES

Pregunta 1. ¿Realiza actividades para desarrollar en clase las micro habilidades de la comprensión auditiva (listening)? (reconocer contracciones, procesar conversaciones a distintas velocidades, reconocer funciones gramaticales, diferencias sonidos, reconocer patrones de acento, inferir)

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	0	0%
Casi Siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	1	25%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 21. Resultados de la pregunta 1: número de profesores y sus porcentajes.

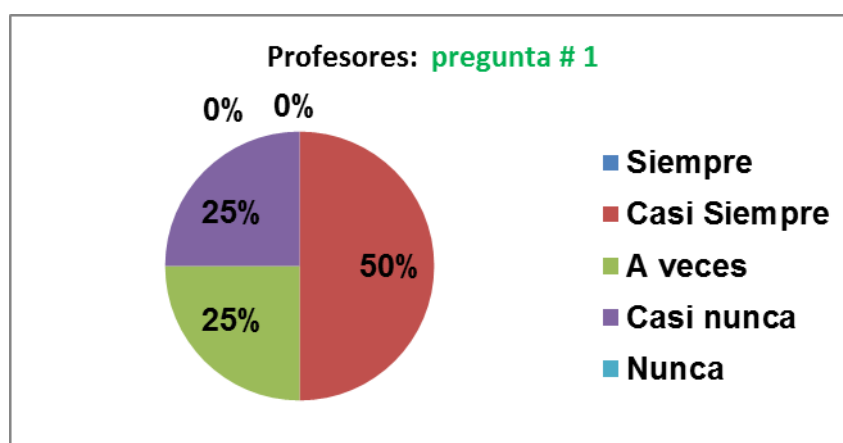


Gráfico 13. Resultados de la pregunta 1 con sus porcentajes

Los profesores consideran que la mitad de las veces realizan actividades que ayuden a los estudiantes a potencializar todas las micro habilidades de la comprensión auditiva. El desarrollo de ellas es vital para el perfeccionamiento no solo de esta macro habilidad sino también para el avance en las demás habilidades puesto que por medio del “listening” los estudiantes están en contacto con situaciones de lectura, de escritura y de comunicación a través de las instrucciones que da el profesor y que es necesario entenderlas para poder realizarlas.

Pregunta 2. ¿Realiza actividades para desarrollar las micro habilidades de la expresión oral (speaking)? (producción de variantes fonológicas, acentuación, ritmo, fluidez, naturalidad, lenguaje corporal, producción de frases reducidas)

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	1	25%
Casi Siempre	2	50%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 22. Resultados de la pregunta 2: número de profesores y sus porcentajes.

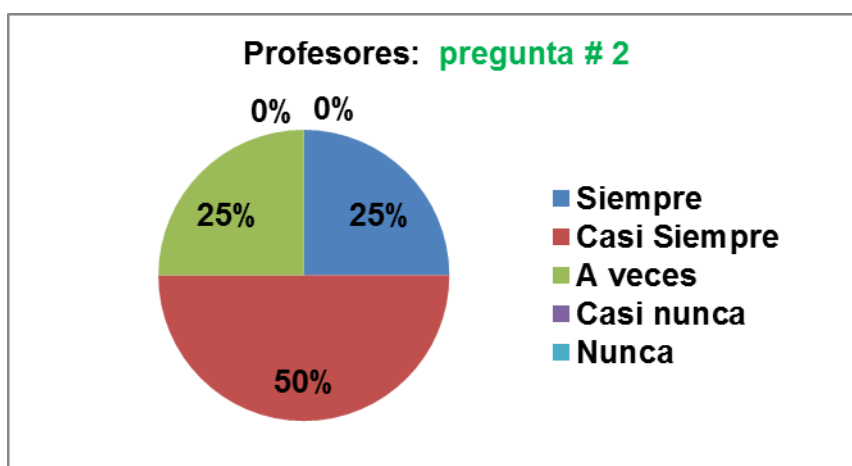


Gráfico 14. Resultados de la pregunta 2 con sus porcentajes

La mitad de los profesores consideran que casi siempre les piden a sus estudiantes trabajar en actividades que les ayude a desarrollar las micro habilidades de la expresión oral. Para que los estudiantes tengan un rendimiento exitoso en su comunicación oral es necesario fortalecer en ellos su conocimiento de sus habilidades lingüísticas, pero también es necesario alimentar su conocimiento sobre cultura, sobre formas de expresarse en el idioma meta, aprender sobre entonación, sobre ritmo, sobre lenguaje corporal, sobre producción de frases reducidas. El tono de voz también juega un papel importante en la comunicación exitosa de los estudiantes.

Pregunta 3. ¿Realiza actividades para desarrollar las micro habilidades de la comprensión lectora (Reading)? (predicción de contenidos, skimming, scanning, lectura extensiva, intensiva, interpretación de textos, inferir, diferenciación de aspectos gramaticales, mecánicos de significado)

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 23. Resultados de la pregunta 3: número de profesores y sus porcentajes.

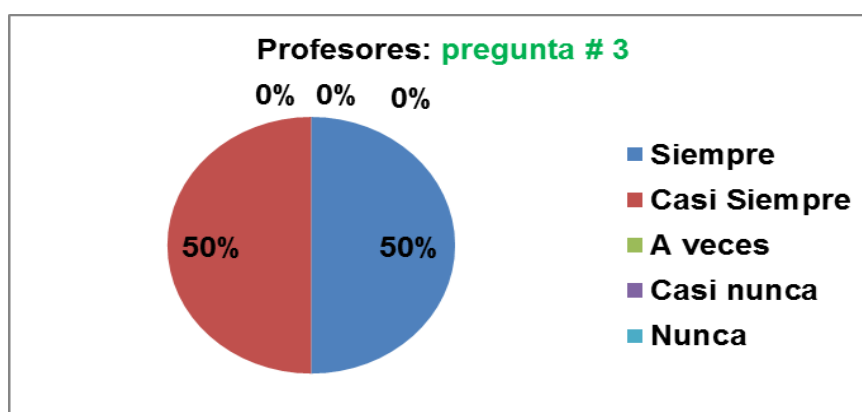


Gráfico 15. Resultados de la pregunta 3 con sus porcentajes

La mitad de los profesores encuestados respondieron que siempre y la otra mitad que casi siempre desarrollan las micro habilidades de la comprensión lectora. La lectura se convierte en una habilidad compleja vital para que los estudiantes estén al tanto de información actualizada a la que pueden acceder a través del internet y de textos que pueden prestar en la biblioteca. Es por eso que es necesario exponer a los alumnos a todo tipo de modelos de escritura para que exista una correcta interpretación de textos. A través de la lectura los estudiantes mejorarán su ortografía, reforzarán su gramática y van a adquirir vocabulario nuevo.

Pregunta 4. ¿Realiza actividades para desarrollar las micro habilidades de la expresión escrita (writing)? (enfatar en la ortografía, uso de vocabulario apropiado, reglas gramaticales correctas, formas retóricas, entrelazar ideas principales)

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	1	25%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 24. Resultados de la pregunta 4: número de profesores y sus porcentajes.

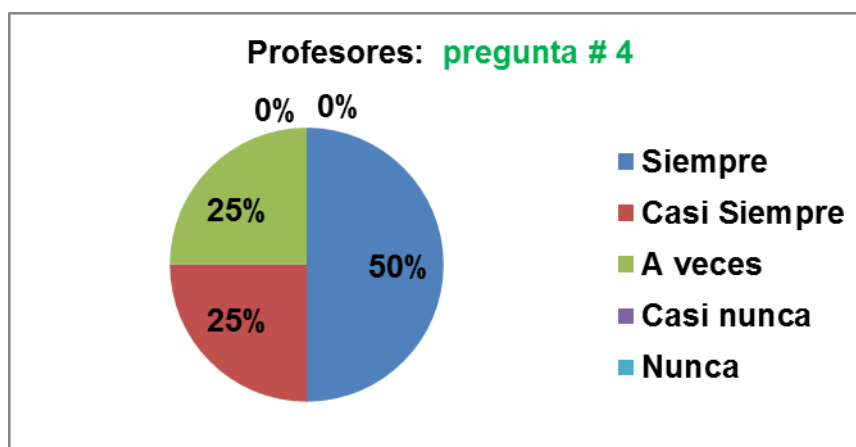


Gráfico 16. Resultados de la pregunta 4 con sus porcentajes

La mitad de los profesores piensan que las micro habilidades de la expresión escrita se desarrollan siempre. Es importante motivar a los estudiantes a hacer de la escritura una práctica común que realicen regularmente como parte de su proceso de aprendizaje de la nueva lengua. Para ello se debe exponer a los estudiantes a lecturas que los motive a dar su opinión, a realizar debates en clase antes de exponer su punto de vista de forma oral o escrita en un párrafo o cualquier otro tipo de ejercicio escrito. Para ello también es necesario reforzar paralelamente las reglas gramaticales, de ortografía y puntuación para realizar un trabajo efectivo, coherente y cohesivo.

Pregunta 5. ¿Utiliza en clase el método comunicativo, donde se busca la competencia comunicativa y prima la fluidez sobre la forma, y el trabajo que se realiza en clase es interactivo y cooperativo?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 25. Resultados de la pregunta 5: número de profesores y sus porcentajes.

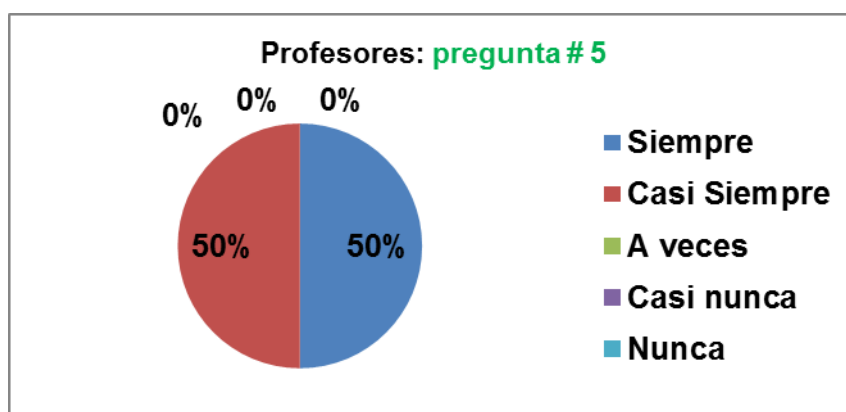


Gráfico 17. Resultados de la pregunta 5 con sus porcentajes

La mitad de los profesores encuestados respondieron que siempre y la otra mitad que casi siempre utilizan el método comunicativo en clase. Utilizar el método comunicativo implica realizar en clase actividades interactivas, centradas en los estudiantes, cooperativas, globales, donde exista la realización de tareas que impliquen utilizar las competencias lingüísticas pragmáticas y sociolingüísticas del lenguaje. Para ello se debe planificar cuidadosamente trabajar no solamente en las actividades que proveen los textos que se utilizan en clase sino en ejercicios de temas actuales, relevantes, para que los estudiantes participen en debates de opinión, o simplemente realizando actividades reales donde puedan utilizar lo que aprendieron en clase de forma exitosa y que su lenguaje no sea meramente basado en lo aprendido en los libros.

Pregunta 6. ¿Pide a sus estudiantes realizar actividades extracurriculares como formar clubes recreativos, asistir a conferencias, participar en debates, para mejorar su competencia comunicativa?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	1	25%
Casi Siempre	1	25%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	1	25%
Total	4	100%

Tabla 26. Resultados de la pregunta 6: número de profesores y sus porcentajes.

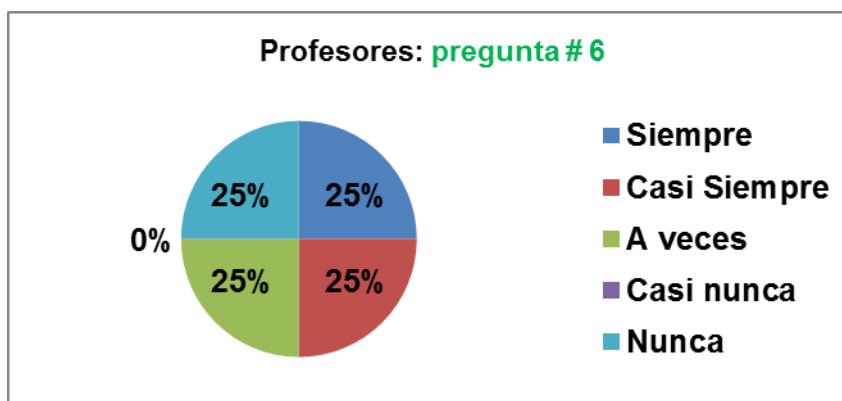


Gráfico 18. Resultados de la pregunta 6 con sus porcentajes

La opinión de los maestros es dividida en esta pregunta. Cabe recalcar que la participación de los estudiantes en actividades curriculares es casi tan importante como la participación de ellos en actividades extracurriculares. Participar en clubes donde se practiquen los talentos innatos junto con el lenguaje nuevo, envuelve a los estudiantes en actividades en las que practicarán sus habilidades lingüísticas pero que al mismo tiempo se sentirán motivados y entretenidos. Por otro lado la participación de los estudiantes en seminarios de actualización sobre metodología y técnicas de enseñanza los ayuda a obtener de otras fuentes, distinta a las del profesor, información que ayuda al desarrollo de sus habilidades lingüísticas en clase y fuera de ella, que es donde tendrán que desenvolverse al terminar su carrera.

Pregunta 7. ¿Pide a sus estudiantes realizar tareas, donde ellos tienen que utilizar lo aprendido en clases en actividades significativas o de la vida real?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	3	75%
Casi Siempre	1	25%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 27. Resultados de la pregunta 7: número de profesores y sus porcentajes.

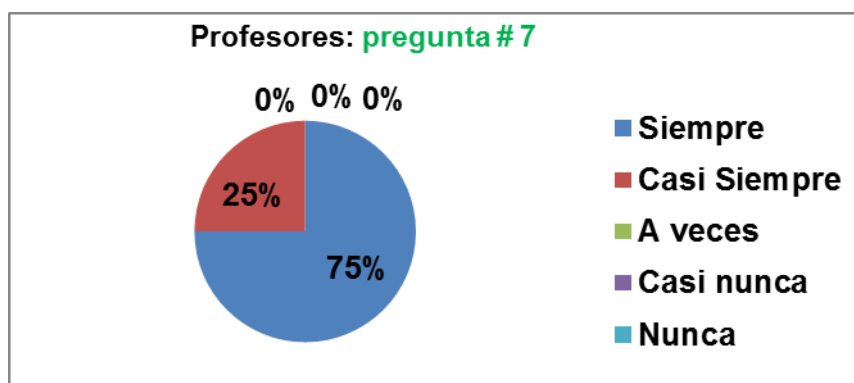


Gráfico 19. Resultados de la pregunta 7 con sus porcentajes

La mayoría de los profesores manifiestan que siempre piden a sus estudiantes realizar tareas (tasks). Es necesario hacer énfasis en el hecho de que un task no es una actividad regular que se realiza en clase como parte de las demás actividades que son parte del texto de estudio. Realizar una tarea significa trabajar en actividades donde prima el significado sobre la forma, donde la fluidez es primordial. Al realizar un task estamos pidiendo a los estudiantes que utilicen sus habilidades aprendidas en clase para resolver algún tipo de inquietud, de problema; es participar en situaciones de simulación de la vida real. La evaluación de una tarea no se hace sobre rendimiento, se hace sobre los resultados. Las tareas o tasks permiten a los estudiantes producir lenguaje significativo, comunicativo, representativo, que podrán utilizar fuera de la clase, en la vida real.

Pregunta 8. ¿Las actividades Ud., le pide a sus estudiantes hacer en clase les ayudan a desarrollar su competencia comunicativa? (hablar en forma coherente y cohesiva, conocer las reglas socioculturales del lenguaje, usar estrategias verbales y no verbales para comunicarse como parafrasear, repetir)

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	2	50%
A veces	0	0%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 28. Resultados de la pregunta 8: número de profesores y sus porcentajes.

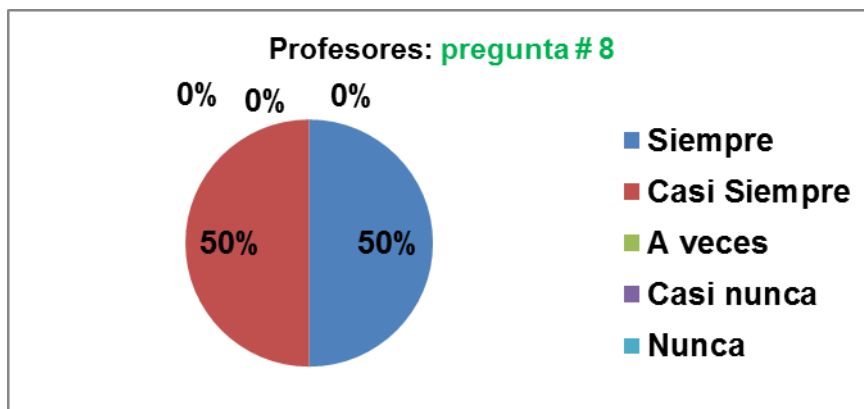


Gráfico 20. Resultados de la pregunta 8 con sus porcentajes

La mitad de los profesores manifiestan que siempre y la otra mitad que casi siempre, les piden a sus estudiantes hacer actividades en clase que le ayudan a desarrollar su competencia comunicativa. La competencia comunicativa está basada en desarrollar no únicamente la parte gramatical, fonética, ortográfica, sino también desarrollar las competencias sociolingüísticas y pragmáticas. Al desarrollar estas dos últimas, le estaremos enseñando a los estudiantes a reconocer las costumbres sociales, los mensajes implícitos e implícitos, cuando utilizar un tipo de lenguaje y cuando una expresión idiomática es adecuada o no. Además podrán reconocer que funciones del lenguaje deben utilizar en las diferentes situaciones donde tengan que usar el lenguaje nuevo.

Pregunta 9. ¿Las tareas que realizan sus estudiantes fuera de la clase implican la aplicación de sus habilidades lingüísticas y de su competencia sociolingüística, pragmática y discursiva?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	1	25%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 29. Resultados de la pregunta 9: número de profesores y sus porcentajes.

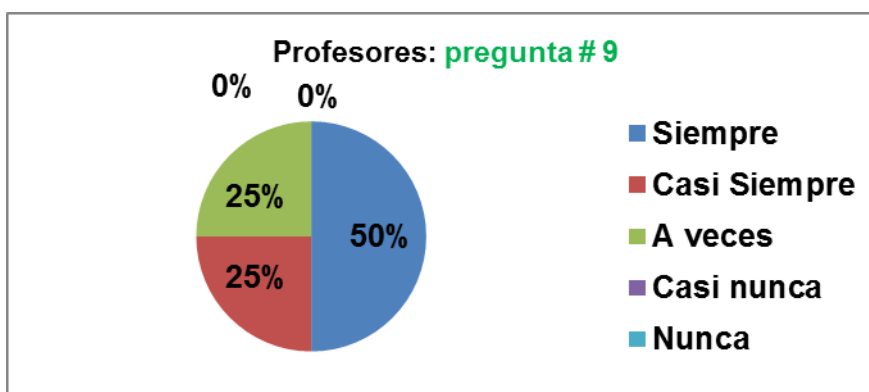


Gráfico 21. Resultados de la pregunta 9 con sus porcentajes

La mitad de los profesores opinan que siempre sus estudiantes realizan tareas (tasks) fuera de la clase que implican la aplicación de sus habilidades lingüísticas y de su competencia sociolingüística, pragmática y discursiva. Poder comunicarse fuera de la clase implica que en clase los estudiantes fueron preparados en la realización de actividades pedagógicas que desarrollaron previamente donde hubieron simulaciones de situaciones que ocurren en la vida real en la nueva cultura que los estudiantes están aprendiendo al aprender un nuevo idioma. El trabajo debe ser sistemático y bien planificado. Implica la inversión de mucho tiempo en la planificación de actividades que se obtienen de instrumentos reales como shows de televisión, transmisiones radiales, entrevistas, películas, periódicos. Ningún texto podrá estar tan actualizado con información que sucede en el día a día.

Pregunta 10. ¿Les pide a sus estudiantes realizar proyectos donde ellos tienen que hacer investigación, entrevistas, y comprobar la efectividad de lo investigado?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	2	50%
Casi Siempre	1	25%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 30. Resultados de la pregunta 10: número de profesores y sus porcentajes.

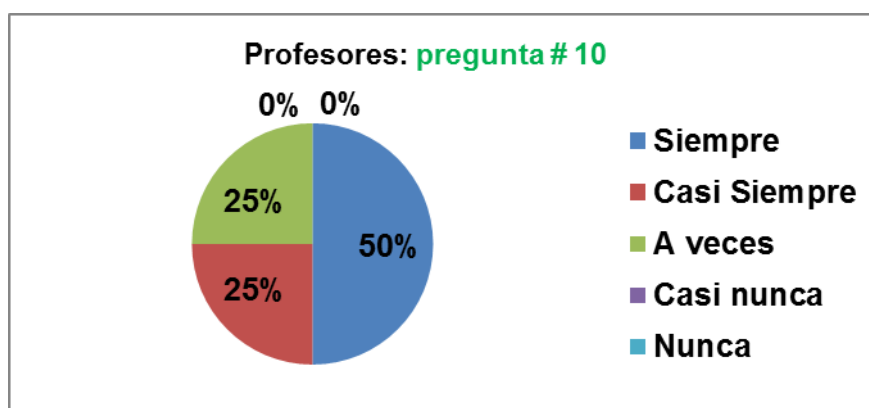


Gráfico 22. Resultados de la pregunta 10 con sus porcentajes

La mitad de los profesores manifestaron que siempre les piden a sus estudiantes trabajar en proyectos, hacer investigación, entrevistas, y comprobar la efectividad de lo investigado. Realizar proyectos de investigación es una técnica que se aplica al aprendizaje de una segunda lengua para que los estudiantes apliquen técnicas y estrategias, para resolver la pregunta que se plantea dentro del proyecto. Se dice que el aprendizaje que se obtiene a partir de este método permanece en la memoria de los estudiantes pues es aprendizaje profundo. En este tipo de aprendizaje los estudiantes deben investigar información necesaria para poder empezar su trabajo y poder entrevistar a preguntas que saben sobre el tema y la concreción del proyecto. Además deben analizar los resultados y plantear conclusiones y recomendaciones de donde saldrá la posible solución al problema planteado.

Pregunta 11. ¿Considera Ud., que las actividades que realiza son suficientemente efectivas como para conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	1	25%
Casi Siempre	1	25%
A veces	2	50%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 31. Resultados de la pregunta 11: número de profesores y sus porcentajes.

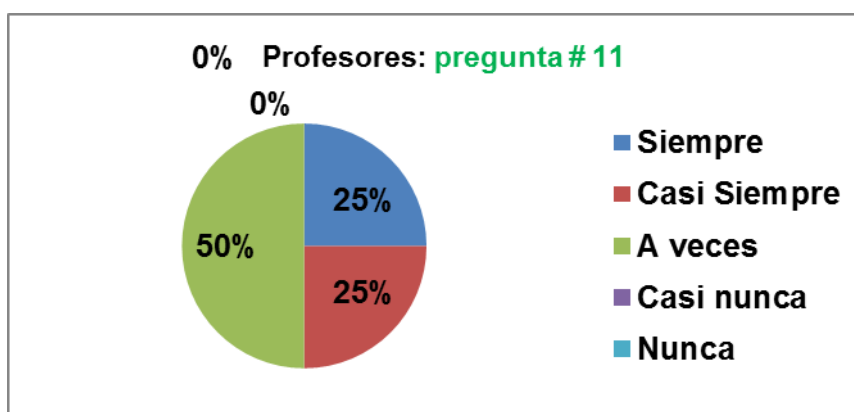


Gráfico 23. Resultados de la pregunta 11 con sus porcentajes

La mitad de los profesores piensan que a veces las actividades que se realizan son suficientemente efectivas como para conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1. Tener un nivel de suficiencia avanzado C1 implica ser capaz de entender una gran variedad de textos complejos, largos y reconocer su significado implícito; expresarse fluida y espontáneamente; usar el lenguaje flexible y socialmente para propósitos académicos y profesionales; producir textos claros, detallados y bien estructurados sobre temas complejos, mostrando uso controlado de patrones organizacionales del lenguaje, así como elementos de cohesión y coherencia. Esto lo determina el Marco Común Europeo de referencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Pregunta 12. ¿Piensa que es necesario implementar una Guía de Estrategias que le ayuden a conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1?

ALTERNATIVAS	PROFESORES	PORCENTAJES
Siempre	3	75%
Casi Siempre	0	0%
A veces	1	25%
Casi nunca	0	0%
Nunca	0	0%
Total	4	100%

Tabla 32. Resultados de la pregunta 12: número de profesores y sus porcentajes.

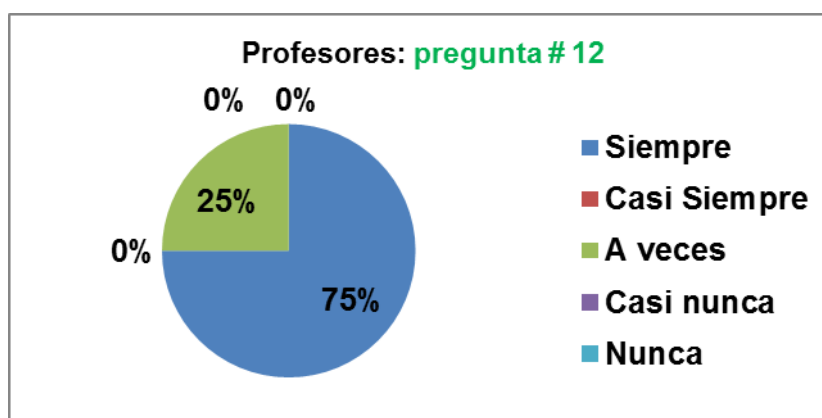


Gráfico 24. Resultados de la pregunta 12 con sus porcentajes

La mayoría de los profesores piensan que es necesario implementar una guía de estrategias que les ayude a conseguir el nivel de suficiencia avanzado C1. Las estrategias para que los estudiantes logren conseguir este nivel de suficiencia avanzado están enfocadas directamente a lograr que los estudiantes participen más activamente en su propio aprendizaje. El hecho de que los estudiantes tengan dificultad para lograr este nivel de suficiencia es la prueba de que hay trabajo por hacerse. Los profesores debemos darles oportunidades para desarrollar sus habilidades y competencias y darles las herramientas necesarias y debemos enseñarles a usarlas.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El desarrollo de las micro habilidades de cada macro habilidad del lenguaje, la comprensión auditiva, la comprensión lectora, la expresión oral y la expresión escrita demandan reconocer diferentes aspectos que las convierten en puntales en el aprendizaje de una lengua extranjera. En las encuestas se revela que si bien es cierto los profesores trabajan en sus clases con las habilidades lingüísticas, las micro habilidades necesitan ser desarrolladas en detalle en el aula de clase y fuera de ella para llevar a los estudiantes al nivel de suficiencia requerido para las exigencias de esta carrera.

La comprensión auditiva (listening) es un proceso interactivo y complejo. Harmer (2007) agrega que cuando hablamos, construimos palabras con sonidos individuales, y que también usamos cambios de entonación, fuerzas distintas de voz, todo para poder comunicar un mensaje coherente; todo esto debe ser tomado en cuenta al momento de discernir un mensaje oral. Harmer sugiere realizar ejercicios de comprensión auditiva extensiva e intensiva. La comprensión extensiva es global, los estudiantes escuchan por placer, por diversión. En la comprensión auditiva intensiva, los estudiantes se focalizan en escuchar alguna información en particular, en obtener información detallada de algún segmento, identificar el significado de ciertas palabras, identificar alguna estructura gramatical que los ayude con la comprensión.

Desarrollar las micro habilidades de la expresión oral (speaking) requiere mucho más que saber la gramática y el vocabulario de un idioma (Richards & Renandya 2002). Los estudiantes también necesitan saber

cómo los hablantes nativos utilizan el lenguaje en contextos interpersonales. Por lo tanto no es sencillo para una persona que aprende un idioma extranjero hablar fluida y correctamente; es necesario entender la comunicación verbal y no verbal, los elementos paralingüísticos que envuelven la comunicación (el tono de voz, la entonación), los elementos no lingüísticos como el lenguaje corporal, la postura, la expresión facial, etc. Cabe mencionar que también intervienen los diferentes factores culturales. Es por esto que es importante que las personas que aprenden un idioma extranjero reconozcan que existen todos estos factores que harán de ellos, una vez que los registren y los imiten, hablantes efectivos.

Harmer (2007) además menciona que la comprensión lectora (reading) tiene que ver con dos tipos de actividades. Las que necesitan que el estudiante lea para obtener información general, y las que necesitan que el estudiante lea de forma más detallada y obtenga información específica. Richards & Renandya (2002) manifiestan que la lectura es una habilidad que es grandemente apreciada por los estudiantes, ya que mediante ella no solamente están expuestos a tipos de lectura que les produce placer, sino que también ellos adquieren información para sus carreras y sus propósitos específicos. Además, cabe recordar que cuando estamos expuestos a artículos y textos de diferente naturaleza, estamos en frente a modelos de escritura, aprendemos acerca de tópicos variados, se estimula la discusión constructiva entre pares, aprendemos vocabulario nuevo, reforzamos nuestra gramática, asimilamos expresiones idiomáticas, etc.

Además es necesario recalcar que según Brown (2007), las dos estrategias más importantes que se deben desarrollar en una clase de

comprensión lectora son el skimming y el scanning. Skimming significa llevar la mirada por el texto a leerse, un ensayo, un artículo, etc. para obtener la esencia del artículo. Esta estrategia les da a los lectores la posibilidad de predecir el propósito de lo que se lee, el tema principal, el mensaje. Scanning por otro lado significa leer buscando información específica en un texto. Esta estrategia entrena a los estudiantes a no tener que leer todo un texto para obtener tan solo algún tipo de información en particular.

En cuanto a la expresión escrita, Harmer (2007) manifiesta que los estudiantes deben hacer de la escritura un hábito, y que puedan reconocerla como una práctica normal que realicen con tanto entusiasmo como sus demás actividades académicas. Para esto es necesario que se les pida realizar tareas entretenidas e interesantes. Debemos equiparlos por lo tanto con las herramientas necesarias para lograr una expresión escrita exitosa.

Aparte de conocer y desarrollar las micro habilidades del lenguaje, es necesario desarrollar las competencias comunicativas del mismo. Hymes (1971), según relatan Richards & Renandya (2002), asume que las personas que están estudiando un segundo idioma no solo necesitan del conocimiento lingüístico, sino de la interacción con otras personas en situaciones diversas. Su teoría de competencia comunicativa incluye la interacción entre la parte lingüística (gramatical), la sociolingüística, la paradigmática. A partir de la teoría de Hymes, Canale y Swain (1980) proponen que la competencia comunicativa incluya la competencia gramatical, la competencia de discurso, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica.

Los componentes de la competencia comunicativa proveen a los estudiantes de las diferentes capacidades para comunicarse adecuadamente en el idioma extranjero que están estudiando. Brown (2000) menciona que las principales características de la competencia comunicativa se encuentra en el trabajo interactivo de los estudiantes, en la educación basada en las necesidades y estilos de ellos, en hacer de la clase un ambiente cooperativo, donde se trabaje en tareas comunicativas que tengan asociación con la vida real y con la resolución de algún problema.

La competencia comunicativa busca hacer énfasis tanto en la forma como en la fluidez. Brown (2007) menciona que los dos son objetivos principales en el método comunicativo. Mientras que la fluidez es importante en una clase comunicativa en los estados iniciales del aprendizaje, la forma también debe ser tomada en cuenta en términos de precisión; de esta manera los estudiantes podrán focalizarse en los elementos de la parte fonológica, gramatical y discursiva cuando se estén comunicando. La fluidez se obtiene permitiendo que la comunicación fluya, siempre y cuando se comprenda lo que se trata de decir. Por la tanto manifiesta Brown, hablar en forma coherente y cohesiva dependerá de la forma en que se trate la fluidez y la forma usando técnicas que sean orientadas a permitir la transmisión de los mensajes.

También hay que tomar en cuenta quién es la persona que habla, quién es la audiencia, dónde toma lugar la comunicación, mensajes implícitos y explícitos, estilos y formas de hablar, que es lo que se conoce como competencia sociolingüística. Freeman & Freeman (2003) la define como la habilidad de interpretar, producir y comprender el significado social de una mensaje, en diferentes contextos sociolingüísticos, tomando

en cuenta el uso de las variedades lingüísticas que existen en el idioma, el propósito de la interacción, y las practicas establecidas de acuerdo al contexto.

Para que la comunicación sea exitosa debemos estructurar nuestra conversación de forma que sea comprendida por los que nos escuchan o nos leen. Harmer (2007) establece que para que nuestra escritura sea comprendida debemos ser coherentes y cohesivos. Para conseguir la primera debemos seguir la secuencia de ideas y puntos; la segunda al ser más técnica se trata de concentrarse en la forma de conectar las ideas de nuestras oraciones. Por otro lado cuando se trata de comunicación oral, para que esta sea coherente y cohesiva los participantes deben saber cuándo tomar turnos para hablar y que marcadores de discurso usar. Por lo tanto la comunicación exitosa, tanto escrita como hablada depende en saber cómo usar las reglas. Además existen otros patrones socioculturales que debemos considerar para que tengamos éxito en nuestra exposición de ideas; por ejemplo saber la diferencia entre dirigirse a hombres o a mujeres, como se hablan personas de diferentes edades y también como usar las diferentes funciones del lenguaje como invitar, aceptar, rechazar invitar, reclamar, sugerir, etc.

De los resultados de las encuestas también se encuentra que los estudiantes realizan actividades dentro de la clase, pero no realizan tareas. Nunan (2004, Pág.4) manifiesta que “ una tarea pedagógica es un trabajo realizado en clase que permite que el estudiante comprenda, manipule, produzca e interactúe en el idioma meta con la intención de transmitir significado más que manipular la forma”. Skehan (1998) define a las tareas como actividades donde el significado es primordial, donde

hay algún problema que resolver, donde existe alguna relación o similitud con la vida real; la evaluación se hace en términos de resultados.

El aprendizaje basado en tareas es un proceso que es parte del marco de la enseñanza comunicativa cuyo propósito según manifiesta Brown (2007) es llevar a los estudiantes a aplicar fuera de la clase, en situaciones reales, lo aprendido en clase. Se trata de contribuir a los objetivos comunicativos, de diseñar cuidadosamente sus elementos, y de envolver a los estudiantes en actividades de resolución de algún problema.

Los siete principios que reflejan la enseñanza a través de tareas son, según menciona Nunan (2004): el principio del andamiaje, que da apoyo a los estudiantes; el principio de la dependencia, puesto que las tareas deben construirse de otras que ya sucedieron antes y de estructuras que ya manejan los estudiantes; el principio del reciclaje: siempre reconocer y reutilizar estructuras que se aprendieron antes; el principio del aprendizaje activo, puesto que se aprende activamente cuando se utiliza el lenguaje que se recibe en clase; el principio de la integración, puesto que los estudiantes deben aprender que existen relaciones entre las formas lingüísticas y las funciones comunicativas; el principio que va de la reproducción a la creación, o sea marchar de un ejercicio donde solo se reprodujo algún ejercicio hecho en clase a utilizar el lenguaje en situaciones creativas; el principio de la reflexión, puesto que los estudiantes deben tener tiempo para reflexionar sobre lo que han aprendido y qué tan bien lo están haciendo.

Todo esto nos da una idea de que a pesar que muchas de las actividades que se trabajan en clase pueden tener significado y ser representativas, no todas serán comunicativas ni podrían ser consideradas como tareas. Parte del éxito de nuestros grupos de estudiantes está en encontrarse motivados a llevar fuera de la clase los conocimientos que adquieren dentro de ella. Pedirles a nuestros estudiantes hablar sobre enfermedades y como reconocer los síntomas puede ser una actividad que tiene significado real, pero no es una tarea al no tener que crear nada específico ni resolver ningún problema de la vida real. Si en cambio les pedimos que conversen con sus familiares o vecinos y les pregunten sobre alguna ocasión cuando se encontraron enfermos, como se llamaba su enfermedad, cuáles fueron los síntomas y que hicieron para curarse; y luego con esa información encuentren en alguna fuente cual es el porcentaje de personas en la ciudad, en el país o en el mundo que sufren de dicha enfermedad cada año y conocer las recomendaciones para no adquirirla, sí estamos pidiendo a nuestros estudiantes que realicen una tarea.

Por otro lado, las encuestas reflejan que los estudiantes no realizan actividades extracurriculares. Los estudiantes deben tener oportunidades para que se produzca una comunicación significativa sobre temas relevantes, donde puedan desarrollar la fluidez y el trabajo que realicen sea interactivo y cooperativo, pues esa es la clave de la comunicación.

El sitio web about.com sugiere una lista de las que pueden ser consideradas actividades extracurriculares, entre las cuales menciona los clubs de música, de ajedrez, de películas, etc. Las actividades comunitarias como la organización de eventos y festivales y el trabajo voluntario también son consideradas extracurriculares. En el campo de la

música están la formación de coros, de bandas, de orquestas, de grupos musicales de la escuela, de la iglesia. Formar grupos que se reúnan para jugar fútbol, para practicar bailes, para jugar basketbol también son consideradas actividades extracurriculares. Todas ellas sirven para llevar la instrucción de la clase fuera de ella y utilizar las habilidades lingüísticas para la realización de tareas significativas y de la vida real que es el espíritu de una clase comunicativa, como lo acota Brown (2007).

Toda oportunidad que tengan los estudiantes de verse expuestos al idioma fuera de la clase es una forma de mejorar su competencia comunicativa. En nuestra ciudad existen varias editoriales que dictan seminarios sobre temas referentes a la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero a los que los estudiantes pueden asistir periódicamente.

La propuesta de este trabajo de tesis tiene que ver con la implementación de la enseñanza basada en proyectos. Este es un enfoque que se apoya en el aprendizaje auténtico de temas que produzcan interés y motivación en los estudiantes. Incluye el desarrollo de varias tareas diseñadas para resolver problemas y generalmente reflejan el tipo de aprendizaje que sucede en la vida real. Además el aprendizaje basado en proyectos es sinónimo de aprendizaje profundo.

La Guía del Aprendizaje basado en proyectos publicado por la National Academy Foundation y Pearson Foundation publica que un proyecto bien diseñado permitirá a los estudiantes resolver problemas de la vida real, que surgen de situaciones reales que tienen importancia fuera de la clase. Los proyectos dan paso a un aprendizaje basado en el estudiante, ya que ellos escogen los temas de su interés y además dan

lugar a la creatividad que les demanda encontrar técnicas y estrategias para resolver un problema, y manejar un contenido. Además, interactúan el profesor y los estudiantes en vez de ser una relación tradicional profesor estudiante, donde el profesor es el único conocedor y director de toda actividad, y pasa a ser un facilitador que ofrece a los alumnos recursos y asesoría para realizar sus investigaciones. La evidencia que adquieren los estudiantes al realizar un proyecto se refleja en el manejo de los estándares de aprendizaje.

El aprendizaje basado en proyectos tiene objetivos claros que resolver a través de la investigación. Becket (2002) define el aprendizaje basado en proyectos como una actividad que “envuelve una variedad de tareas que se realizan de manera individual o cooperativamente, como desarrollar un plan de investigación y preguntas, e implementar el plan a través de una investigación empírica o documentada que incluye coleccionar, analizar y reportar información oral y escrita” (Pág. 54). Además Weinstein (2006) define a este tipo de aprendizaje como uno “ en el cual los aprendices investigan una pregunta, resuelven un problema, planean un evento, o desarrollan un producto” (Pág. 161). De acuerdo a Stoller (2006), para que se produzca un aprendizaje basado en proyectos efectivo, los profesores deben asegurarse de que se siga un proceso y se busque la obtención de un producto; esto requiere que los estudiantes participen en la selección del tópico a investigarse, que estén motivados a participar activamente, se sientan identificados con su proyecto y asuman la responsabilidad de su propio aprendizaje; además un proyecto es estructurado de forma que incluya la integración de habilidades, donde haya trabajo individual y en grupo, se reporte información adquirida de diferentes fuentes, y sus resultados puedan medirse; se concluye con una evaluación del proceso y del producto terminado. Es por esto que de acuerdo a Stoller (1997), el aprendizaje basado en proyectos es una

forma efectiva de promover la adquisición del lenguaje, el contenido y las habilidades simultáneamente.

Por último la obtención de un nivel de suficiencia C1, que califica a una persona como un usuario competente del idioma extranjero, necesita desarrollar no solo las habilidades lingüísticas de lectura, escritura, escuchar y hablar, sino también sus competencias comunicativas. El Marco Común Europeo define la competencia comunicativa como el conjunto de la competencia lingüística, la sociolingüística y la pragmática. La competencia lingüística incluye el conocimiento fonológico, sintáctico, léxico y de habilidades del lenguaje. La competencia sociolingüística se refiere a las condiciones socioculturales en las que se usa el lenguaje, que incluyen prestar atención a las reglas de cortesía, normas que regulan las relaciones entre generaciones, clases, grupos sociales, etc. La competencia pragmática trata sobre el uso de las funciones del lenguaje en diferentes escenarios; además aquí se incluye el manejo del discurso, la cohesión y la coherencia, la identificación de diferentes tipos y formas de hablar, incluyendo la parodia y la ironía; es necesario saber manejar todos los aspectos mencionados para que ocurra una interacción exitosa con personas de otras culturas.

Una persona con nivel de suficiencia C1 será capaz de entender una gran variedad de textos complejos, largos y reconocer su significado implícito; podrán expresarse fluida y espontáneamente; podrán usar el lenguaje flexible y socialmente para propósitos, académicos y profesionales. Podrán producir textos claros, detallados y bien estructurados sobre temas complejos, mostrando uso controlado de patrones organizacionales del lenguaje, así como elementos de cohesión y coherencia.

RESPUESTA A LAS PREGUNTAS DIRECTRICES

1. ¿Cómo contribuyen el desarrollo de las micro habilidades de cada destreza del lenguaje (escuchar, leer, hablar, escribir) en la construcción de las macro destrezas?

Las macro destrezas del lenguaje, leer, escribir, hablar y escuchar son habilidades de igual importancia que aseguran una comunicación efectiva en una lengua extranjera. Existen diferentes micro destrezas que se deben desarrollar dentro de cada habilidad del lenguaje; saber cuáles son y poder enfocarse en el desarrollo de ellas es en lo que los profesores necesitan enfocarse. Si el texto de trabajo no contiene suficientes ejercicios para practicarlas, entonces deben planearse actividades extracurriculares para practicar en clase y lograr que los estudiantes se puedan desempeñar efectivamente en la comunicación. Los profesores deben pensar en la planeación de objetivos reales y la implementación de técnicas para trabajar en el dominio de las micro habilidades. Las micro habilidades pueden convertirse en criterios de evaluación también.

2. ¿Cómo influye el desarrollo de la competencia lingüística, sociolingüística, pragmática, para llegar al nivel de aprendizaje C1?

Una persona que habla un idioma extranjero debe tener suficiente conocimiento de las estructuras del lenguaje y una buena comprensión de la organización del discurso en términos de cohesión y coherencia para mejorar la comunicación; además se necesita tener un amplio sentido común para hacer la comunicación con otras personas una experiencia exitosa; todo esto se adquiere a través de la instrucción en el aula y la experiencia de usar el lenguaje en situaciones comunicativas. Hymes (1972) fue uno de los primeros en resaltar la habilidad lingüística

más importante que es la de poder producir y comprender expresiones que son apropiadas de acuerdo al contexto en el que se habla. Fue Canale y Swain quienes definieron la competencia comunicativa en el contexto de la enseñanza de un segundo idioma. Ellos dividieron la competencia comunicativa en: gramatical o lingüística, la adquisición de las reglas fonológicas, morfológicas, sintácticas, léxicas y semánticas; la competencia sociolingüística, reconocer los valores culturales, las normas y otras convenciones socio culturales que son esenciales para la interacción comunicativa social; la competencia discursiva, el conocimiento de las reglas que se relacionan con la cohesión y la coherencia de varios tipos de discurso.

Entender la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa en las personas que estudian un segundo idioma nos lleva a comprometernos en la planificación de técnicas y estrategias que lleven a nuestros estudiantes a avanzar en los diferentes niveles de suficiencia conocidos y diferenciados por el Marco Común Europeo; esto es, llevarlos del nivel básico al intermedio y luego al avanzado. Nuestros estudiantes no llegaran al nivel avanzado si solamente nos enfocamos en la competencia lingüística, puesto que esta es tan solo una parte de la competencia comunicativa. Las técnicas que utilicemos deben ser diseñadas para que los estudiantes se desenvuelvan en el uso auténtico, pragmático y funcional del lenguaje con propósitos significativos.

3. ¿En qué forma ayuda el desarrollo de las funciones del lenguaje al manejo natural de la comunicación?

Uno de los principales objetivos de los profesores de inglés debe ser el de equipar a los estudiantes con los instrumentos necesarios para que puedan comunicarse efectivamente. El lenguaje se usa con propósitos

específicos, como pedir disculpas, pedir permiso, expresar un deseo, aceptar una invitación, etc. Estos propósitos del lenguaje es lo que se conoce como las funciones del lenguaje. Si consideramos que al enseñar un lenguaje el enfoque principal debe ser puesto menos en la forma y más en el significado del mensaje que queremos transmitir (Savignon 1982), conseguiremos que los estudiantes utilicen el idioma con un propósito específico y de una forma comunicativa. Depende del profesor planear situaciones de aprendizaje, con un contexto donde se utilicen las funciones del lenguaje con un propósito específico.

4. ¿Es importante que la instrucción sea centrada en el estudiante, cooperativa y colaborativa e interactiva?

Los términos educación cooperativa y colaborativa, interactiva, centrada en el estudiante y en base a una educación global representan los conceptos relacionados directamente con el método comunicativo. No existe ningún texto en la actualidad que no base sus contenidos en estos conceptos. Por ejemplo una educación centrada en el estudiante está relacionada con el currículo y las técnicas a desarrollar dentro de la clase que despierte la creatividad y la innovación de nuestros estudiantes; por supuesto para esto debemos tomar en cuenta sus estilos de aprendizaje y sus intereses. Además, los términos cooperativa y colaborativa envuelven los esfuerzos del profesor y de los estudiantes de trabajar en conjunto, en grupos, donde los unos se ayuden a los otros. En una clase interactiva habrá trabajo en grupo también, se trabajará con contextos de la vida real, se producirá lenguaje genuino y se promoverá una comunicación significativa; de igual forma se realizarán tareas que preparen a los estudiantes para el uso real del idioma.

5. ¿Qué importancia tiene el uso de material auténtico en la enseñanza de un idioma extranjero?

El uso de material auténtico dentro de una clase de idioma extranjero es significativo debido a que incrementa la motivación de los estudiantes a aprender y los expone a lenguaje real, como lo plantea Guariento & Moreley (2001). Existen algunas ventajas de usar este tipo de material en la clase [Philips and Shelesworth 1978; Clarke 1989; Peacock 1997, citados por Richards (2001)]: motiva a los estudiantes, les da información cultural auténtica, los expone a un lenguaje real, se relaciona más con las necesidades de los estudiantes, apoya una enseñanza con un enfoque creativo. El uso de material auténtico puede presentar un grado de dificultad para los estudiantes principiantes, pero con un soporte pedagógico adecuado se puede conseguir que aún en esas etapas tenga grandes ventajas. Guariento and Morley (2001) sugieren que el uso de materiales auténticos deberán adaptarse a las habilidades de los estudiantes. Si incluimos material auténtico en nuestras clases estaremos ayudando a nuestros estudiantes a exponerlos a situaciones de la vida real, en contexto, con mensajes significativos que ayudan a desarrollar su competencia comunicativa. Ejemplos de material auténtico son menús, mapas, periódicos, revistas, panfletos, información turística, etc.

6. ¿Cuál es la importancia de la fluidez (fluency) y la exactitud (accuracy) en el desarrollo de las competencias comunicativas?

La fluidez y la exactitud son como anota Brown (2007) principios complementarios presentes en las técnicas comunicativas. Generalmente se busca la fluidez pero la exactitud no se puede descartar. La enseñanza comunicativa busca incluir el aprendizaje gramatical dentro de las funciones del lenguaje y darle menos atención a la presentación y discusión de las reglas gramaticales. El uso de lenguaje auténtico y el

énfasis en la fluidez antes que la forma es parte del método comunicativo. Sin embargo hay que tomar en cuenta que la comunicación debe ser clara y directa y será necesario hacer énfasis en la exactitud más que en la forma si la comunicación se vuelve ambigua o inexacta. Para que la fluidez se desarrolle, los estudiantes se deben ver expuestos a situaciones reales, espontaneas, bajo la guía, pero no control del profesor. Brown (2007) manifiesta que a pesar de que estos factores son más complicados de manejar para los profesores que no son hablantes nativos del idioma y que no tienen fluidez y suficiencia, hay que insistir en buscar la fluidez en la comunicación a través del uso de la tecnología (videos, televisión, CDs, DVDs, el internet, la web, los programas de computación).

7. ¿Cómo influye en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, la realización de tareas en contextos de la vida real?

Entender el lenguaje real, el que se utiliza fuera de la clase es un propósito de la instrucción de una segunda lengua según lo expresan Krashen y Terrel (1983). Los estudiantes de una segunda lengua extranjera deben estar expuestos a un input (aporte, contribución) real para que pueda aprender las habilidades necesarias, el vocabulario apropiado, las estructuras y los patrones de conversaciones simples y así poder interactuar en el mundo real. Hay variedad de ejercicios que los estudiantes pueden realizar para familiarizarse con este tipo de contexto: por ejemplo seguir mapas y direcciones, visitar tiendas o centros comerciales y encontrar precios, descripciones de objetos, productos, etc.; preparar entrevistas y encuestas para aplicarlas a personas nativas del idioma, o a otras personas que hablen el idioma; visitar museos y galerías para hacer descripciones de algo observado; surfear en la internet y buscar información; hacer amigos a distancia y mantener la amistad por email; mirar televisión y escuchar radio en el idioma meta, etc.

8. ¿Qué importancia tiene en el desarrollo de las competencias comunicativas la participación de los estudiantes en clubes recreacionales donde se utilice el idioma extranjero?

Cuando los estudiantes se reúnen después de clases y forman clubes recreacionales, ellos tienen la oportunidad de utilizar fuera de la clase lo que han aprendido en ella. Poder usar el idioma en situaciones reales permite que los estudiantes desarrollen su competencia comunicativa y por lo tanto ayudan a mejorar su nivel de inglés. Existen diferentes tipos de clubes recreacionales. La formación de un club de inglés es una ocasión para utilizar lo aprendido en clase en conversaciones sobre temas de interés de los estudiantes o situaciones del momento. Un club de lectura por otro lado hace énfasis en la lectura extensiva. Krashen (1993) manifiesta que la lectura extensiva (lectura voluntaria) es la clave para que los estudiantes mejoren su habilidad lectora, su competencia lingüística, ortografía, vocabulario y escritura. John Green y Rebecca Oxford (1995) indican que la lectura hecha por placer, sin tener que buscar el significado de todas y cada una de las palabras desconocidas, ayudan al desarrollo de la suficiencia en el lenguaje extranjero.

9. ¿Cómo ayuda la realización de proyectos en el manejo de las competencias comunicativas?

El aprendizaje basado en proyectos es un enfoque que se caracteriza por trabajar sobre temas reales, donde tanto profesores como alumnos se ponen de acuerdo sobre temas de interés para los estudiantes. Entre las ventajas de la realización de proyectos Blank (1997) menciona el desarrollo de habilidades y competencias como son el trabajo en grupo, comunicación, toma de decisiones, manejo del tiempo. Bottoms & Webb (1998) mencionan el aumento de la motivación en asistir a clases, en participar, en realizar tareas. Bryson (1994) menciona el trabajo

colaborativo donde los estudiantes comparten ideas, opiniones y negocian soluciones. Thomas (1998) menciona el acrecentamiento de las fortalezas individuales de aprendizaje. Todas las características de este tipo de aprendizaje influyen en el desarrollo de las competencias comunicativas puesto que las características principales del enfoque comunicativo son el trabajo interactivo, colaborativo, centrado en el estudiante y global.

10. ¿Cuáles son las características de una persona que tiene nivel de suficiencia C1?

El Marco Común Europeo contempla que para poder realizar actividades y tareas (tasks) que se relacionen con situaciones comunicativas, los estudiantes deben recurrir a una serie de competencias. La participación de los estudiantes en eventos comunicativos resulta en el desarrollo de estas competencias a mediano y largo plazo. La competencia comunicativa, anota el Marco Común Europeo, tiene tres componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático. Una persona con un nivel de suficiencia C1 deberá ser capaz de: seleccionar una apropiada formulación del lenguaje, dar opiniones acertadamente, expresarse sin dificultad; tener un comando apropiado del amplio repertorio lexical del idioma, lo que le permitirá comunicarse con muy poca restricción; mantener una exactitud gramatical con errores mínimos y difíciles de detectar; variar la entonación y trabajar con acento adecuado para expresar significado; conocer expresiones idiomáticas y frases coloquiales e identificar los diferentes estilos; usar el lenguaje flexiva y efectivamente con propósitos sociales; hablar clara y fluidamente utilizando lenguaje bien estructurado.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

1. Las cuatro grandes habilidades del lenguaje, hablar, escribir, leer y escuchar están compuestas de varias micro habilidades que no se trabajan sistemáticamente para lograr en los estudiantes el desarrollo de sus competencias lingüística, sociolingüística y pragmática y que alcancen su nivel de suficiencia avanzado C1 al terminar el Effective Operational Proficiency Level of English, que corresponde al cuarto nivel de inglés de la Carrera de Lengua Inglesa.

2. El método comunicativo que se utiliza en el clase no es integral. Las actividades comunicativas se están orientando a obtener competencia lingüística dentro de la clase, pero no se centra en los intereses de los estudiantes para trabajar en actividades que se puedan utilizar en la vida real. Los estudiantes requieren ser expuestos a todo tipo de ejercicios genuinos y no solamente a actividades del texto de trabajo.

3. La realización de trabajos extracurriculares es casi nula. Los estudiantes no participan de actividades recreacionales como clubes de lectura, de películas, de deportes, etc. Tampoco son incentivados a participar de seminarios que les proporcione información actualizada sobre métodos y técnicas de enseñanza que los ayude a desarrollar sus competencias.

4. El aprendizaje basado en tareas (tasks) no se utiliza. Las actividades que se trabajan en clase son basadas en el texto, que tienen significado y son representativas, pero no califican como tareas. Las tareas llevan a los estudiantes a aplicar fuera de la clase lo que aprendieron dentro de ella en situaciones reales. Sus objetivos deben ser definidos claramente y deben ser comunicativos; sus elementos necesitan ser cuidadosamente diseñados; las tareas deben envolver a los estudiantes en actividades de resolución de algún problema.

5. Las actividades que se realizan en clase no son suficientemente efectivas como para desarrollar la competencia comunicativa. Una persona con competencia comunicativa no solo tiene competencia lingüística, sino también competencia sociolingüística y pragmática, para lo cual los estudiantes deben ser capaces de interpretar, producir y comprender el significado social de un mensaje en diferentes contextos sociolingüísticos, tomando en cuenta el uso de las variedades lingüísticas que existen en el idioma, conocer sobre las diferentes funciones del lenguaje y saber organizar los mensajes de forma cohesiva y coherente.

6. Los estudiantes casi no desarrollan proyectos donde tienen que hacer investigación, entrevistas y comprobar la efectividad de lo investigado. El aprendizaje basado en proyectos es un enfoque que se apoya en el aprendizaje auténtico de temas que produzcan interés y motivación en los estudiantes, por lo tanto es centrado en ellos, quienes deben buscar técnicas, aplicar estrategias, entrevistar personas, para resolver los problemas planteados.

7. La mayoría de los estudiantes están conscientes que las actividades que se realizan en clase no son suficientes para alcanzar el nivel de suficiencia avanzado C1. Este nivel que califica a los estudiantes como usuarios competentes de un idioma extranjero de acuerdo al Marco Común Europeo, implica que sean capaces de entender variedad de textos complejos, reconocer su significado, expresarse fluidamente, mostrar uso controlado de patrones organizacionales del lenguaje, así como elementos de cohesión y coherencia.

8. Los profesores tienen una interpretación diferente a la de los estudiantes en cuanto a lo que es trabajar con el método comunicativo y los diferentes aspectos relacionados con el mismo. La mayoría de ellos opina que sí trabaja con el método, que sí le piden a sus estudiantes realizar tareas donde tendrán que utilizar sus habilidades aprendidas en clase fuera de ella. Están más divididos en cuanto a pedirles a los estudiantes que realicen actividades extra curriculares y en cuanto pedirles trabajar en proyectos fuera de la clase donde tengan que aplicar sus competencias para lograr resolución de problemas. Además casi están totalmente de acuerdo en que se debe implementar una guía de estrategias para ayudar a los estudiantes a obtener el nivel de suficiencia avanzado C1.

RECOMENDACIONES

1. Las habilidades del lenguaje de leer, escribir, hablar y escuchar deben ser desarrolladas de forma integrada. Existen varias actividades significativas que ayudan a los estudiantes a sentirse motivados a realizarlas para mejorar su nivel de inglés. En el mercado hay disponibles

libros que vienen con audio para mejorar la comprensión auditiva y la lectora. La web es una fuente interminable de material auténtico para practicar la comprensión y la expresión oral. Para motivar a los estudiantes a desarrollar su expresión escrita se puede hacer uso de la música para describir escenas de películas, obras de teatro. Leer sobre artículos actuales, de temas de interés de los estudiantes y opinar sobre ellos, es una actividad motivadora para desarrollar la expresión oral y escrita. El trabajo más grande está en el profesor, quien debe planear actividades con objetivos claros que apliquen en el desarrollo de las micro habilidades del lenguaje y de las competencias comunicativas y no solamente trabajar con las actividades de los libros. Esto requiere horas adicionales de trabajo en casa.

2. Se recomienda trabajar en varios tipos de tareas: los information-gap tasks, donde un estudiante o un grupo de estudiantes tienen una parte de una información, el otro grupo tiene la información complementaria, y requieren negociar la información para completar la actividad; problem-solving tasks donde existe un problema que resolver; decision-making tasks donde existe un problema que resolver pero hay varios posibles resultados y los participantes deben escoger uno de ellos por medio de la negociación y la discusión; opinión exchange tasks donde hay un intercambio de ideas pero no es necesario llegar a una resolución.

3. Una forma de fomentar la lectura y por lo tanto mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes es la formación de clubes de lectura. Aquí se practica la lectura extensiva o voluntaria, la cual debería ser parte del currículo de los cursos de aprendizaje de inglés. Con esta actividad los estudiantes ganarán habilidad en la lectura, practicarán su competencia lingüística, aprenderán nuevo vocabulario, mejorarán su ortografía. Es

posible que los estudiantes que tienen problemas con desarrollar sus micro habilidades en la lectura se beneficien de los clubes de lectura puesto que hay la oportunidad de conversar sobre las partes más complejas y dar su punto de vista. Al hacerlo entre compañeros se reduce el miedo de ser censurado por el profesor por el mal uso de alguna estructura gramatical. Los clubes de lectura fomentan la educación basada en el estudiante puesto que el profesor permite que los estudiantes escojan el título del libro que desean leer, el género y formen grupos que tienen intereses afines.

3. Hay necesidad de constante actualización y capacitación de los docentes para mejorar los métodos de enseñanza, para implementar nuevas técnicas que se pongan en práctica dentro de la clase y logren el objetivo principal de una persona que habla un idioma extranjero que es la competencia comunicativa. Los congresos, cursos, seminarios, deberían ser costeados por las autoridades.

4. Se recomienda la implementación de talleres internos con los docentes de la institución para compartir actividades, experiencias, publicaciones recientes, material extracurricular que sirva para mejorar la competencia de los estudiantes de la carrera.

5. Las actividades extracurriculares para los estudiantes deben ser una práctica habitual dentro y fuera de la clase. La formación de clubes debe realizarse buscando un mecanismo de implementación del currículo académico, ya que son una parte importante para lograr competencia comunicativa. Asistir a congresos, seminarios y talleres también deben ser objetivos que se planteen para cada curso lectivo.

6. Otra práctica que se puede utilizar para mejorar la comunicación es la implementación del debate en clases, como creador de oportunidades para usar el lenguaje con el propósito de defender un punto de vista. Es una técnica apropiada para estudiantes intermedios y avanzados pues requiere una preparación extensiva, interacción en grupos y el uso de funciones del lenguaje como describir, explicar, dar y pedir información, coincidir, divergir. Esta técnica tiene el propósito de mejorar la destreza del pensamiento crítico de los estudiantes y su habilidad comunicativa.

7. Debe trabajarse en un plan de desarrollo de tareas significativas para los estudiantes, ya que lo que se realiza en clase ha demostrado no ser lo suficientemente efectivo para lograr obtener el nivel de suficiencia avanzado C1. Es de suma importancia llevar a los estudiantes a trabajar fuera de clase con lo que se aprende dentro de ella. La planeación de este tipo de actividades con objetivos claros mejorará sus habilidades y sus competencias al hacer uso de ellas en situaciones de la vida real.

8. Es importante también trabajar con proyectos relacionados con los contenidos académicos de la carrera. Los proyectos son fuente inagotable de conocimiento; son una forma entretenida, interesante, motivadora de aprender cosas nuevas. Los proyectos deberían ser parte del currículo de cada materia para que los estudiantes al realizar trabajo de campo puedan comprobar por si mismos las realidades y las posibles soluciones a algún problema planteado dentro de la clase.

CAPÍTULO VI

LA PROPUESTA

ELABORACIÓN DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS PARA OPTIMIZAR EL USO DE LAS HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y EL MANEJO DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS.

JUSTIFICACIÓN

A lo largo de este trabajo de investigación ha quedado planteado que el manejo de las grandes habilidades del lenguaje, hablar, escribir, leer y escuchar, depende del trabajo que se hace sobre las micro habilidades de dichas grandes habilidades. A través del manejo exitoso de ellas los estudiantes pueden ser capaces de desarrollar las competencias comunicativas necesarias para el manejo eficaz de un idioma extranjero y la obtención de un nivel de suficiencia avanzado.

La demanda de profesores que posean un dominio de alto nivel del idioma Inglés es muy grande. En este nivel denominado C1 por el Marco Común Europeo de referencia de los idiomas extranjeros, las personas consideradas como usuarios competentes tendrán un dominio del idioma tal que serán capaces de entender textos extensos y reconocer su significado implícito. Además podrán expresarse fluida y espontáneamente. Podrán usar el lenguaje de forma flexiva y efectiva para propósitos sociales académicos y profesionales. Podrán producir verbalmente oraciones claras y bien estructuradas en contextos complejos, mostrando un uso controlado y organizacional de patrones y conectores del lenguaje.

Los alumnos de la Carrera de Lengua Inglesa deben aprobar un test que pruebe su nivel de suficiencia avanzado. Se les pide que tomen el test CAE (Cambridge Advanced English por sus siglas en inglés), que al ser aprobado demuestra un nivel de excelencia que es aceptado como prueba de alto rendimiento alrededor del mundo por más de 3000 instituciones educativas, como lo publica el Cambridge English Language Assessment website.

Queda claro que al obtener un nivel de suficiencia avanzado los estudiantes tendrán un certificado que les abre las puertas a interminables oportunidades para el éxito, como obtener mejores trabajos, aplicar a cursos de perfeccionamiento en universidades extranjeras, etc. Los alumnos de esta carrera no llegan a obtener este nivel avanzado de suficiencia por lo que se requiere de un trabajo sistemático y orientado a mejorar sus habilidades y sus competencias.

Se hace necesario por lo tanto implementar una guía de estrategias alternativas que ayuden a los estudiantes a utilizar el idioma en forma más efectiva tanto dentro como fuera de la clase; estrategias que los lleven a entender una conversación extensa aunque esta no esté claramente estructurada puesto que las relaciones lingüísticas están no solamente explícitas en un mensaje sino también implícitas. Así lo establece el Council of Europe para un nivel de suficiencia avanzado C1. El trabajo a realizarse debe estar enfocado a llevar a los estudiantes a una participación más activa, donde ellos sean el centro de la instrucción dentro de la clase y fuera de ella. El trabajo que se propone requiere planeación, instrumentación, y mucha participación de los estudiantes para desenvolverse en un trabajo de campo que requiera del uso de todas sus habilidades y de sus competencias para lograr con éxito la resolución de problemas planteados o llegar a conclusiones válidas.

DIAGNÓSTICO

Después de realizar los estudios correspondientes, la aplicación de las encuestas y el análisis de los resultados, se llega a diagnosticar que se hace necesario realizar un trabajo mejor estructurado con respecto al manejo de habilidades y de competencias de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

En el campo del desarrollo de las micro habilidades de las cuatro grandes habilidades del lenguaje, hablar, escribir, escuchar y hablar, los estudiantes consideran que no siempre se realiza un trabajo que los lleve a desarrollarlas de manera eficiente. Esto se debe a que en clase el método comunicativo que debe utilizarse en clase no se aplica de manera integral. Hace falta plantear las clases centradas en los intereses de los estudiantes lo que ayudará mucho en su motivación y el desarrollo de su nuevo idioma. Hace falta que el aprendizaje sea más cooperativo, que las actividades que se realicen dentro de la clase no sean únicamente las que vienen en los libros, puesto que esto no permite que los estudiantes sean parte de su proceso de enseñanza y desarrollen sus destrezas.

El trabajo que se realiza en clase no está dando buenos resultados, lo que nos lleva a darnos cuenta que es necesario envolver a los estudiantes en un trabajo que implique utilizar sus competencias fuera de la clase. El aprendizaje basado en tareas significativas y que resuelven situaciones de la vida real es casi nulo. Los estudiantes necesitan participar en actividades extracurriculares donde puedan practicar lo que aprenden dentro de su aula. No asisten a capacitaciones periódicas dadas por diferentes editoriales en forma gratuita para mejorar el nivel de inglés de los participantes. No se agrupan fuera de las horas de clase

para participar de sus actividades favoritas donde tengan que usar sus habilidades lingüísticas.

Es por esto que los estudiantes consideran que si es necesario implementar una guía de estrategias que les ayude a obtener su nivel de suficiencia avanzado C1. Ellos manifestaron casi no participar en actividades donde tienen que hacer investigación, entrevistas y comprobar la efectividad de lo investigado. No conocen lo que es el método de aprendizaje basado en proyectos que tiene un enfoque que se apoya en aprendizaje auténtico de temas que les despierte su interés y motivación. En este tipo de aprendizaje los estudiantes deben buscar técnicas, aplicar estrategias, entrevistar personas, y hacer uso de todas sus destrezas y técnicas para llegar a las conclusiones que requieren los problemas planteados.

FUNDAMENTACION TEÓRICA DE LA PROPUESTA

FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

A lo largo de la historia se ha hablado de varias teorías de como las personas desarrollan el aprendizaje de una segunda lengua. Comenzando con el conductismo de Pavlov con su teoría de que el aprendizaje consiste en la asociación entre el estímulo y las respuestas reflejas. Basado en los descubrimientos de Pavlov, Watson(1913) manifiesta que todo a través de un proceso de condicionamiento construimos una colección de conecciones de estímulo respuesta. Skinner por otro lado estudia la conducta verbal (1957), y agrega que el lenguaje se adquiere a través de la formación de hábitos y de imitación de patrones lingüísticos. Su modelo tuvo mucha influencia en la enseñanza

de una lengua extranjera pues dio lugar al método audio-oral (audio lingüístico), el cual enfatiza en trabajar con actividades de memorización y repetición de oraciones (drilling) , estructuras lingüísticas y diálogos.

Por otro lado en un enfoque humanista Carl Rogers, tal como lo manifiesta Brown (2007) no se enfoca en el proceso cognitivo del aprendizaje, puesto que para él si el contexto del aprendizaje es propiamente creado entonces los seres humanos aprenderán todo lo que necesiten aprender”

La perspectiva nativista de Chomsky trata de explicar la adquisición de la lengua imputando una capacidad innata que poseemos los seres humanos que permite el aprendizaje. La teoría de Chomsky establece que todos los niños atraviesan un período crítico de aprendizaje en los primeros tres años de su vida. Durante este período, lo que Chomsky nomina el dispositivo de adquisición de lenguaje, conocido como LAD (Language acquisition device por sus siglas en inglés) está activo. Según su teoría es mucho más difícil adquirir un lenguaje fuera del período crítico. Luego de sus observaciones y estudios manifiesta que todos los lenguajes son fundamentalmente innatos y los mismos principios universales aplican a todos ellos; continúa y alega que el lenguaje se desarrolla en un niño en la misma manera en que se desarrollan otras funciones biológicas.

Stephen Krashen fue influenciado por la teoría de Chomsky y explica su modelo de la adquisición de una segunda lengua (1982) a través de dos caminos: un proceso automático de adquisición debido a la exposición a la lengua, basado en la necesidad, semejante a la

adquisición de una lengua materna; y un proceso consciente de aprendizaje formal donde aprendemos a través de reglas.

FUNDAMENTACIÓN SICOLÓGICA

Las teorías sicológicas han adquirido mucha importancia, ya que manifiestan que no necesariamente poseemos un módulo específico que se activa en el cerebro para la adquisición y aprendizaje de un lenguaje, sino que el aprendizaje ocurre debido a un desarrollo gradual de una sintaxis compleja de los lenguajes.

“El modelo de proceso de información mira el aprendizaje de una segunda lengua como la construcción del conocimiento que eventualmente puede convertirse en automático el momento que hablamos” (Lightbown, Spada 2006: 39). Para ello deberemos ser capaces de usar nuestros recursos cognitivos para procesar la información que estamos recibiendo durante el aprendizaje.

Este modelo sugiere que hay un límite en lo referente a la cantidad de atención y actividad mental que podemos tener en un determinado momento. Esto es, que mientras una persona que usa el lenguaje de forma fluida puede prestar atención al significado general en una conversación, mientras que una persona que está aprendiendo una segunda lengua utilizará más tiempo en tratar de entender el significado de las palabras dentro de esa conversación.

Como la mayoría de los sicólogos cognitivistas los conexionistas “...atribuyen más importancia al rol que cumple el medio ambiente que a cualquier conocimiento innato que tenga el aprendiz, argumentando que lo que es innato es simplemente la habilidad de aprender” (Lightbown, Spada, 2006, pág. 41). Esto significa que de acuerdo a esta teoría los estudiantes acumulan conocimiento a través de la exposición a las características del lenguaje que escuchan a su alrededor hasta que establecen una especie de red de conexiones de los elementos lingüísticos. Es decir, que luego de escuchar las características del lenguaje en contextos lingüísticos una y otra vez, ellos van a desarrollar una red de conexiones que se activarán en la mente según lo necesiten.

En el modelo de competición Bates y MacWhinney (1981) establece que existe relación entre las formas y las funciones del lenguaje a las que los aprendices son expuestos. Si las formas convergen con las funciones, la interpretación de la lengua se hace más fácil; si ellas no convergen sino que compiten entre sí, la interpretación se basa en otras funciones del lenguaje que permiten la interpretación del mensaje. Según Lightbown, Spada, (2006) este modelo se propone para explicar tanto la adquisición de una primera como de una segunda lengua. Cuando un aprendiz se expone a los miles de ejemplos en una lengua asociados directamente con significados particulares, ellos aprenden a manejar las claves que dentro de un lenguaje se usan para entender sus funciones.

Existen otras teorías que han sido basadas en la perspectiva cognitivista.

Según Hatch (1978), Long (1996) Pica (1994) y Gass (1997), la hipótesis de la interacción establece que la conversación y la interacción son básicas e incluso casi suficientes para la adquisición de una segunda

lengua. Sin embargo se establece que la interacción debe ser modificada como un mecanismo para hacer el lenguaje comprensible; esto no es simplificarla, sino hacer la lengua asequible para que exista una interacción donde haya comprensión mutua entre los involucrados en una conversación.

The noticing hypothesis de Schmidt (1990) establece que nada es aprendido a menos que lo notemos, y que este es el punto de partida para la adquisición, según lo notó Schmidt en su propio proceso de aprendizaje del portugués mientras vivía en Brasil. Esto requiere un reconocimiento consciente de una característica del lenguaje en vez de un simple reconocimiento global de información.

La hipótesis del procesamiento de información de Bill Van Patten (2004) define al proceso de información como las condiciones bajo las cuales los aprendices pueden intentar a hacer conexiones entre la forma y el significado en un lenguaje. Según Van Patten, los aprendices, debido a las limitaciones de la memoria y porque están prestando atención a las claves de pronunciación que señalan significado, son sólo capaces de procesar la información del significado antes de que puedan procesar la forma. Esto es lo que él llama la superioridad del principio del significado. Cuando el contexto en que un aprendiz escucha una oración lo ayuda a entenderlo, no nota los detalles de la forma del lenguaje.

La teoría de la procesabilidad desarrollada por Pienemann (2003) trata de explicar cómo las personas aprenden un segundo lenguaje. Basado en sus estudios de varios aprendices de diferentes lenguajes en variadas circunstancias, determinó que las personas reestructuran sus

sistemas de aprendizaje de la segunda lengua influenciados por su lengua materna. Sin embargo esto no significa que ellos transfieren las características de su lengua materna al aprendizaje de la segunda lengua, sino que primero desarrollan un cierto nivel de capacidad para procesar la segunda lengua antes de que puedan usar el conocimiento de las características que existen en su lengua materna.

Así las características de la sintaxis y la morfología serán asimiladas de acuerdo a la facilidad que tengan los estudiantes para procesarlas, basado en un esquema computacional de rutinas y de secuencias disponibles en las personas. Por ejemplo características del lenguaje que ocurren al principio o al final de una oración son más fáciles de procesar que las que ocurren en la mitad de ella. Los aprendices pueden progresar más rápido o más despacio pero siempre el procesamiento de información ira de esa manera. Además los aprendices primero aprenderán el orden de las palabras en oraciones declarativas; luego pueden mover palabras al principio o al final de las oraciones, y más tarde mover elementos dentro de cláusulas principales antes que las cláusulas subordinadas.

FUNDAMENTACIÓN SOCIOLÓGICA

A diferencia de la perspectiva psicológica que ve el pensamiento y el habla como procesos relacionados pero independientes, esta perspectiva los ve como estrechamente entrelazados. Los exponentes principales de las teorías constructivistas son Piaget, Ausubel, Bruner, Vygotsky.

Piaget (1952) sostiene que el conocimiento es construido por el niño por medio de la interacción de sus estructuras mentales con el medio ambiente. El conocimiento se construye de manera activa a partir de la acción que el sujeto realiza sobre el objeto de conocimiento. Piaget (1997) acota que el desarrollo intelectual es un proceso de reestructuración del conocimiento. El desarrollo cognitivo depende de la maduración biológica del niño y de su experiencia física y social.

Para Piaget, la organización y la adaptación posibilitan los procesos de aprendizaje en el ser humano. La organización se refiere a la capacidad que tiene la mente para organizar el conocimiento de sí mismo y del mundo. La adaptación es un proceso de asimilación y acomodación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, mediante el cual el sujeto incorpora nuevos conocimiento a los conocimientos previos que posee.

Según David Ausubel (1963) el aprendizaje se produce por medio de un proceso de aprendizaje significativo. Su teoría se basa en relacionar el aprendizaje de conceptos previamente adquiridos en forma clara, que sirven de anclaje para aprendizajes posteriores. El hace énfasis en los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información. Ausubel contrasta el aprendizaje memorístico, que implica la acumulación de información que no tiene asociación con ninguna estructura cognoscitiva, con el aprendizaje significativo, que es un proceso de relacionar información nueva que entra al campo cognoscitivo y es apropiadamente incluido en un sistema conceptual más inclusivo, con conocimientos previos.

Para Bruner (1960), el hombre es un ser cultural. Para poder asimilar la cultura es necesaria la educación. Lo fundamental de su teoría es la construcción del conocimiento mediante la inmersión del estudiante en situaciones de aprendizaje problemáticos para que aprenda descubriendo. Este descubrimiento debe ser guiado de tal forma que el aprendiz desarrolle sus habilidades para aprender a aprender y que tenga la oportunidad de involucrarse en su propio proceso de aprendizaje y de construirlo. De esta manera el aprendizaje es un procesamiento de información organizado y construido desde el punto de vista del aprendiz. Lo que prima es la necesidad de que los estudiantes estén conscientes de la estructura del contenido que van a aprender y de las relaciones con sus elementos, facilitando la retención del conocimiento.

Vygotsky (1978) plantea un modelo de aprendizaje sociocultural, mediante el cual asegura, a diferencia de Piaget, que el desarrollo y el aprendizaje interactúan entre sí, considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. El aprendizaje debe ser congruente con el nivel de desarrollo del niño, y se produce más fácilmente en situaciones colectivas, en interacción con los padres, quienes facilitan el aprendizaje. Según la teoría de Vygotsky: “hablar y escribir median el pensamiento, lo que significa que la gente puede ganar control sobre los procesos mentales como consecuencia de interiorizar lo que otros les dicen y lo que ellos dicen a los demás” (Lightbown, Spada, 2006: 47). Así la adquisición se produce cuando el aprendiz interactúa socialmente con otras personas.

Leonor Salazar y Judith Batista (2006) publican las características más importantes del constructivismo dentro del plano pedagógico:

- **El aprendizaje es más importante que la enseñanza.**
- **Promueve la autonomía y la iniciativa del aprendiz.**

- Concibe el aprendizaje como un proceso complejo que integra aspectos cognitivos afectivos y sociales.
 - Toma en cuenta las creencias, valores y actitudes de los aprendices.
 - Promueve el cuestionamiento, la indagación, la investigación, la autorreflexión.
 - Reconoce el rol decisivo que tienen las experiencias del sujeto en el aprendizaje.
 - Satisface la curiosidad natural del individuo.
 - Toma en cuenta los modelos mentales de cada aprendiz al reconocer sus estilos de pensamiento y sus estilos cognitivos.
 - Al evaluar el aprendizaje, da relevancia tanto a la ejecución como al entendimiento.
 - Busca que los estudiantes dialoguen y trabajen con sus pares y con el docente.
 - Apoya el aprendizaje cooperativo.
 - Involucra a los aprendices en situaciones de la vida real.
 - Atribuye relevancia al contexto donde tiene lugar el aprendizaje".
- (Pág.59)

FUNDAMENTACION PEDAGÓGICA

Enfoques de la Enseñanza del Idioma inglés

En los siglos XVIII y XIX no existían mayores estudios en el campo de la adquisición de un segundo idioma, y el enfoque gramático, o también llamado clásico era lo que se usaba para la enseñanza de un idioma extranjero. No era necesario aprender a hablar el idioma, sino poder leerlo y traducirlo. Entre las características principales de este método como mencionan Richards and Rogers (2001) se menciona el hecho de que las clases se enseñan en el lenguaje materno de los estudiantes; el vocabulario se enseña en forma de listas de palabras que hay que memorizar; la enseñanza se focaliza en la forma y no en el contenido a través de reglas gramaticales, no se da importancia a la pronunciación.

El francés Francois Gouin en su libro 'The Art of Learning and Studying Foreign Languages' (1880) describe su dolorosa experiencia en el aprendizaje del idioma Alemán. Memorizó un libro de gramática y un grupo de verbos pensando que podría comunicarse con sus compañeros en la universidad. Luego de un año de estudiar gramática y memorizar palabras se dio cuenta que a pesar de eso no podía comunicarse. En su regreso a casa observando el proceso de aprendizaje del idioma francés en su sobrino de dos años se dio cuenta de que la forma de aprender el lenguaje materno podía ser aplicada a aprender un segundo idioma. Su enfoque no fue considerado inmediatamente, pero una generación más tarde el lingüista Alemán Charles Berlitz funda el Método Directo basado en las observaciones de Gouin.

Richards and Rodgers (2001) hablan sobre los principios del Método Directo, y acotan que: la clase se lleva solamente en el idioma que se está aprendiendo; el vocabulario que se aprende es puramente relacionado con lo que sucede en el día a día a través de la demostración, el uso de objetos reales, imágenes; las habilidades orales se construyen de forma progresiva y organizada en la continua interacción entre profesores y alumnos; la gramática se enseña de forma inductiva; las habilidades lingüísticas se enseñan haciendo énfasis en la correcta pronunciación y gramática.

El enfoque oral y la enseñanza del lenguaje situacional fué desarrollado por lingüistas británicos entre los años 1930 y 1960 y se convirtió en una alternativa al enfoque directo para enseñar inglés como segunda lengua. Los líderes de este movimiento de acuerdo a lo publicado por Cambridge University Press (2001) son Harold Palmer and A.S. Hornby. En este enfoque el habla es la base del lenguaje y de su

estructura. El contenido gramatical se enseña de forma inductiva. Las habilidades lingüísticas se aprenden mejor si son presentadas oralmente primero, y el significado de las palabras se aprende en contexto.

En el enfoque audio-oral, de acuerdo a lo expuesto por Brown (2007), se da énfasis a la comprensión y expresión oral dándole casi nada de importancia a la gramática. Se basa en la repetición, ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos mediante el uso de grabadoras y guías de estudio. El método se llamó inicialmente 'Army Method', el método del ejército. Entre sus principales características tenemos: se trabaja con memorización de frases; las estructuras se enseñan en secuencia usando ejercicios de repetición; la explicación de gramática se hace a través de analogía inductiva; el vocabulario se aprende en contexto y se da mucha importancia a la pronunciación.

La Suggestopedia es un método innovador creado por el psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov, durante los años 70, que consiste en basar la enseñanza de un idioma extranjero en la Sugestología o Ciencia de la sugestión. Las personas que son sometidas a este método se sientan en sillas confortables y suaves y entran en una especie de ligera hipnosis. Completamente relajados ceden el control al profesor quien se encarga de la enseñanza del idioma de una manera que los estudiantes no se sienten cansados. Estas personas tendrán una gran capacidad de recordar muchas palabras y de manejar el idioma de forma muy exacta. Como relata Brown (2007) el uso de la música es central en este método. Además manifiesta que en este método se hace uso de técnicas de presentación de vocabulario, lecturas, diálogos, juegos de roles, drama, y una gran variedad de actividades.

En el enfoque de respuesta física total el método de enseñanza de lenguas combina el habla con la acción y propone enseñar un idioma a través de la actividad física. Es impulsado inicialmente por el Dr. James Asher (1977) quien basa su teoría en la enseñanza en la manera como se enseña a los niños, de forma natural. Los niños no hablan hasta que no se encuentran listos y tienen mucha información guardada en su cerebro; esto es conocido como la etapa de comprensión auditiva. Se trata de dar una orden a la vez para que sea ejecutada por la persona que aprende el nuevo idioma. En este método hay interacción profesor-estudiante, estudiante-estudiante. Las estructuras gramaticales, pronunciación y el vocabulario tienen más énfasis que las demás habilidades.

A finales de los años 70 empieza a desarrollarse el enfoque comunicativo y es en los años 80 y 90 que se fundamenta en las propiedades del lenguaje, en trabajar con materiales auténticos, en contextos que presenten un significado real para los estudiantes y se orienta al logro de la competencia comunicativa. Brown (2007) resume las principales características del enfoque comunicativo, basado en el trabajo hecho por Widdowson (1978), Breen & Candlin (1980), Savignon (1983), Richad-Amato (1996), Lee & VanPatten (1995), Nunan (1991) diciendo que: los objetivos de las clases se focalizan en las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática; la fluidez es un principio complementario que llega incluso por momentos a ser más importante que la precisión; los estudiantes usan el lenguaje aprendido dentro de la clase de forma productiva, receptiva y en contextos naturales fuera de la clase; el profesor es un facilitador, y no el poseedor de todo el conocimiento, así los estudiantes deberán ser animados a construir significado a través de la interacción lingüística genuina con otras personas.

Algunos de los conceptos relacionados con el enfoque comunicativo los define Brown (2007) :

La instrucción debe ser centrada en el estudiante, lo que implica implementar técnicas que se focalicen en las necesidades, estilos y metas del estudiante, que le den cierto control al trabajar en pares o en grupo. Estas técnicas les permitirán activar su creatividad y les ayudarán a sentirse competentes y capaces de aprender.

El aprendizaje debe ser cooperativo, lo que significa que los estudiantes trabajen juntos, compartan información y se ayuden mutuamente para alcanzar un objetivo. El aprendizaje cooperativo es estructurado, prescriptivo, e implica enseñar a los estudiantes a trabajar en grupo.

El aprendizaje interactivo debe primar en el aula; se debe trabajar en pares o en grupo; los alumnos deben recibir información auténtica que se relacione con contextos reales; deben producir un lenguaje genuino; debe existir una comunicación significativa; deben haber conversaciones espontáneas y debe escribirse para audiencias reales.

Además la educación global se relaciona también con el enfoque comunicativo puesto que es un término que envuelve el aprendizaje cooperativo y participativo centrado en el estudiante, focalizado en la comunidad de los aprendices y en la naturaleza social del lenguaje. Se usa lenguaje natural y auténtico con un significado comunicativo, y con la integración de las cuatro habilidades lingüísticas.

Además el método comunicativo está estrechamente relacionado con la instrucción basada en contenidos. Esto significa que las habilidades lingüísticas no se enseñan aisladamente, sino que ellas son el medio para transmitir información, contenidos substanciosos que representen temas de interés para los estudiantes. Las clases donde la enseñanza es basada en contenidos muestran un incremento en la motivación intrínseca y en el empoderamiento de los estudiantes, ya que la enseñanza está basada en temas que son importantes para ellos.

La instrucción basada en tareas es otra característica del método comunicativo. Nunan (2004) define el término tarea (task) como una actividad realizada en clase, que promueve la comprensión, manipulación, producción e interacción en el lenguaje que se aprende. El conocimiento gramatical es tan solo un medio para expresar un mensaje significativo. “Las tareas pueden ser consideradas como funciones+contexto. Ellas permiten que las funciones y la gramática sean activadas en un contexto comunicativo” (Nunan 2004:29)

FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

Los estudios realizados en torno al aprendizaje basado en proyectos apuntan a diferentes factores que influyen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Las personas se sienten motivadas cuando existen las siguientes condiciones (Stoller, como lo cita Beckett & Miller, 2006) : (a) los individuos desean sentirse competentes, (b) se les garantiza autonomía, (c) tienen la posibilidad de ponerse metas significativas, (d) reciben retroalimentación y (e) son positivamente ratificados por otros.

Además la motivación se produce en situaciones donde las tareas que se realizan no son ni tan fáciles ni tan difíciles sino que tienen la cantidad necesaria de desafío según expone Csikszentmihalyi (1990), Egbert (2003).

Según Beckett & Miller (2006) diferentes resultados positivos vienen de la participación de los estudiantes en la elaboración de proyectos, entre ellos la adquisición de la experticia a través del aprendizaje del contenido, las habilidades para solucionar problemas y el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. La teoría de la experticia desarrollada por Bereiter y Scardamalia (1993) admite que ella se desarrolla cuando los estudiantes reinvierten sus conocimientos en resolver problemas en una secuencia de actividades progresivamente más complejas. En el proceso, el aprendizaje y la motivación se incrementa, en parte porque los estudiantes internalizan sus progresos.

La naturaleza de la realización de proyectos en realidad está orientada a darle a los estudiantes múltiples oportunidades para utilizar y consolidar el conocimiento que ya poseen, adquirir nuevos, y de esta forma ganar más experticia.

El aprendizaje basado en proyectos crea oportunidades donde se desarrollan específicamente características del lenguaje como la forma, las cuatro habilidades básicas del lenguaje, las estrategias, el vocabulario.

La hipótesis de la producción de Swain (1985) argumenta que el aporte es una condición necesaria pero no suficiente para que el aprendizaje del lenguaje ocurra; hace falta crear oportunidades de producción (hablar y escribir), y que estas actividades de producción vayan de lo más fácil a lo más difícil. Es necesario entregarles instrucciones específicas e incluso procurar simular un ambiente de

práctica en clase antes de que los estudiantes sean capaces de realizar sus proyectos por su propia cuenta.

El aprendizaje basado en proyectos da a los estudiantes cierto control sobre lo que aprenden y les garantiza la posibilidad de hacer ciertas contribuciones en lo que se refiere a objetivos, los procesos y las características del producto a crear.

Fredricka Stoller en la recopilación publicada por Beckett & Miller (2006) menciona ciertas condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje centrado en los estudiantes, adaptado de Nunan (1995, pág. 154).

Los objetivos son claramente expuestos a los estudiantes.

Los estudiantes pueden seleccionar, modificar y/o adaptar los objetivos y el contenido del proyecto.

Los estudiantes generan su propio contenido.

Hay una relación entre el contenido aprendido en clase con el mundo exterior.

Los estudiantes son entrenados para identificar las estrategias a aplicarse.

Los estudiantes son animados a identificar sus propios estilos de aprendizaje.

Los estudiantes pueden convertirse en sus propios profesores e investigadores.

Los estudiantes pueden explorar las relaciones entre las formas del lenguaje y las funciones comunicativas.

Las oportunidades de aprendizaje que se realizan en clase son creadas para capacitar a los estudiantes para articular su comprensión de cómo trabaja el lenguaje, tanto como para darle al lenguaje un uso comunicativo en situaciones reales. (Pág. 33)

Las posibilidades de trabajar con el enfoque del aprendizaje basado en proyectos son muchas. Los estudiantes investigan sobre un tema,

encuentran una solución, planean un evento, desarrollan un producto; no solo reciben información del profesor o de un libro, sino que también tienen que compartir y crear esa información que será compartida con audiencias reales fuera de la clase.

Weinstein (1999) describe el enfoque integrado “Learners’ Lives as Curriculum” (la vida de los estudiantes como plan de estudios) como un modelo en el cual los textos escritos por los estudiantes en temas como el folklore, poemas, historias, entrevistas, creencias, etc. se usan como catalizadores para discutir temas de interés o preocupación de los estudiantes donde van a desarrollar sus habilidades lingüísticas, narrativas, y podrán usar las varias funciones del lenguaje de una forma significativa y con un propósito específico.

Gail Weinstein de la Universidad Estatal de San Francisco, en la compilación de Beckett and Miller’s (2006) propone tres componentes de este enfoque: 1) las historias escritas por los estudiantes y los profesores en temas de interés para ellos; 2) habilidades del lenguaje, estructuras y competencias; 3) la creación de un sentido comunitario dentro del aula.

Este enfoque también tiene una orientación constructivista, ya que los participantes crean muchos de sus conocimientos, no solo los reciben del profesor. Este tipo de trabajo por supuesto demanda una planificación detallada de unidades temáticas que incluirán los temas de interés de los estudiantes, la metodología, las funciones del lenguaje que se utilizarán, las estructuras gramaticales necesarias para realizar los proyectos, y por supuesto la forma de evaluarlos. Aparte deberá planificarse el tiempo necesario para compartir las experiencias, hablar sobre las limitaciones, reflexionar sobre los resultados.

“Educación Global es un proceso de aprendizaje de toda una vida, a través del estudio y la participación, de la comunidad mundial y de la interdependencia de sus habitantes y los sistemas ecológicos, sociales, económicos y tecnológicos” (Sny, 1980, pág. 3).

Gail Weinstein menciona tópicos de educación global, tan variados que van desde la protección del medio ambiente, la eliminación de la pobreza y el hambre, los derechos humanos, los derechos de la mujer, la paz, la educación, el sida, el racismo, especies en peligro de extinción, etc.

Estos temas a pesar de tener algunos de ellos componentes desalentadores, es necesario tratarlos ya que vivimos en una época ecologista, donde sabemos que tenemos que proteger el planeta, y en él viven no solo los seres humanos, sino también plantas y animales. Estas fuentes ricas de información sirven para involucrar a nuestros estudiantes en la investigación de temas neurálgicos, para comprometerlos en cierta forma con estos temas tan trascendentales para nuestra sociedad.

Cates (1990) sugiere incluso ver a la educación global como un enfoque educativo, puesto que los procesos pedagógicos que están envueltos incluyen el pensamiento crítico, enfoque en el significado, habilidades cooperativas, aprendizaje cooperativo, aprendizaje de servicio, aprendizaje a través de proyectos.

Otra característica del aprendizaje basado en proyectos es el trabajo de Simulación Global que se define como “... la realidad de una función en un ambiente simulado y estructurado” (Jones, 1984, pág. 5), y es de acuerdo a lo expuesto por Beatrice Dupuy de la Universidad de Arizona en la compilación publicada por Beckett & Miller (2006) una manera de adquirir competencia comunicativa y cultural de formas que pueden ser relevantes y

significativas al basarse en la creación dentro de la clase de un ambiente parecido a la realidad.

Este enfoque encuentra su sustento teórico especialmente en el aprendizaje experiencial de Dewey (1938). Las teorías de aprendizaje enfatizan en que los cambios cognitivos, de comportamiento y de actitud se producen como resultado de la experiencia. Kolb (1983) manifiesta, “Esencialmente, el aprendizaje se produce a través de las experiencias que los estudiantes tienen; esto es, a través de las reacciones que ellos tienen ante el medio en el que se desenvuelven” (Pág. 63). Maher (1987) agrega otro componente, el aporte emocional: “el conocimiento siempre tiene, un componente emocional, que viene del propósito claro de los estudiantes, de su conexión con el material y su contenido” (Pág. 96).

Este tipo de enfoque funcionará muy bien si dejamos atrás el trabajo centrado en el profesor, donde la comunicación es controlada por el docente, donde no existe comunicación genuina; por lo tanto no se desarrollará la competencia comunicativa que requiere no solamente de un conocimiento gramatical del idioma, sino también del uso de otras estrategias para podernos hacer comprender como el uso de los gestos, de la entonación, parafrasear, etc.

De acuerdo a Beatrice Dupuy, la simulación global se basa en los principios de que el aprendizaje ocurrirá si los estudiantes trabajan en proyectos que son desafiantes, comunicativos, valiosos y que provean oportunidades para que ellos se adueñen de su propio aprendizaje y participen en él.

Las características principales de este enfoque propuestas por Jones (1984) son: 1) la simulación a pesar de no ser una realidad, debe proponer situaciones donde los estudiantes se adueñen de su rol y le den vida; 2) la

representación de la realidad se crea alrededor de una situación real (una conferencia de prensa, una sala de negocios, etc.) para promover la autenticidad del rol del estudiante y su aceptación; 3) la estructura del proyecto se basa en un grupo de otros pequeños proyectos que permiten la implementación del propósito global.

FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial N° 298, del martes 12 de octubre del 2010, da fundamentación legal a este trabajo investigativo a través de los artículos 1 y 2 del capítulo I del Título I: Del Ámbito, Objeto, Fines y Principios del Sistema de Educación Superior.

Además se fundamenta en el Capítulo 2 de los Fines de la Educación Superior, artículos 3, 4 y 5.

En el Título I del Ámbito, Objeto, Fines y Principios del Sistema de Educación Superior, Capítulo 1, manifiesta:

Art. 1.- Ámbito.- Esta Ley regula el sistema de educación superior en el país, a los organismos e instituciones que lo integran; determina derechos, deberes y obligaciones de las personas naturales y jurídicas, y establece las respectivas sanciones por el incumplimiento de las disposiciones contenidas en la Constitución y la presente Ley.

Art. 2.- Objeto.- Esta Ley tiene como objeto definir sus principios, garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia, al acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna.

En su Capítulo 2 de los Fines de la Educación Superior acota:

Art. 3.- Fines de la Educación Superior.- La Educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Art. 4.- Derecho a la Educación Superior.- El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley.

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes.- Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos;

- b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades;
- c) Contar y acceder a los medios y recursos adecuados para su formación superior; garantizados por la Constitución;
- d) Participar en el proceso de evaluación y acreditación de su carrera;
- e) Elegir y ser elegido para las representaciones estudiantiles e integrar el cogobierno, en el caso de las universidades y escuelas politécnicas;
- f) Ejercer la libertad de asociarse, expresarse y completar su formación bajo la más amplia libertad de cátedra e investigativa;
- g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento;
- h) El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz;
- i) Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior.

OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una Guía de Estrategias Alternativas al proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera para los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil en el año 2013.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Fomentar la práctica del aprendizaje basado en proyectos a fin de lograr un aprendizaje significativo y real cuyo objetivo principal es dar a los estudiantes oportunidades para reciclar lo que conocen del lenguaje y sus habilidades en contextos naturales.
- Explicar la metodología del aprendizaje basado en proyectos a fin de lograr su implementación dentro de la clase.
- Conceptuar los diferentes escenarios en los cuales se puede trabajar con el aprendizaje basado en proyectos.
- Desarrollar diferentes proyectos que pueden ser trabajados para ampliar el uso de las habilidades lingüísticas de los estudiantes y contribuir al fortalecimiento de las competencias comunicativas.

FACTIBILIDAD DE LA PROPUESTA

FACTIBILIDAD FINANCIERA

Los recursos financieros envueltos en la realización de este proyecto de tesis serán cubiertos por la investigadora.

Cantidad	Descripción	Valor unitario	Valor total
	Movilización		50,00
	Material de escritorio		20,00
1000	Fotocopias de trabajos de borrador e impresión de trabajos a entregar en secretaría	0.03	33.00
3	Trabajos anillados para presentación a tutor	2.00	6.00
3	Material bibliográfico comprados a través de internet.	55.00	165.00
2	Servicio de entrega a domicilio de textos comprados por internet	20	40.00
3	Trabajos de empastado	5.00	15.00
5	Servicio de internet	20	100.00
7	Asesorías	50	350.00
	Imprevistos		30.00
5	Especies valoradas	1.25	6.25
TOTAL			815.25

Tabla 33: Factibilidad financiera de la propuesta

Autor: Natasha Del Pozo Díaz

FACTIBILIDAD LEGAL

La fundamentación legal es el principio legal sobre el que se apoya este proyecto de tesis. Por lo tanto los fundamentos legales nos permiten hacer las cosas de acuerdo como se establecen en la Ley de Educación en este caso en particular, para saber exactamente qué hacer en cualquier circunstancia, que obligaciones tenemos y como debemos cumplirlas para acogernos al marco legal establecido.

En su Capítulo 2 de los Fines de la Educación Superior la Ley Orgánica de Educación Superior acota:

Art. 3.- Fines de la Educación Superior.- La Educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos.

Art. 4.- Derecho a la Educación Superior.- El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia.

Las ciudadanas y los ciudadanos en forma individual y colectiva, las comunidades, pueblos y nacionalidades tienen el derecho y la

responsabilidad de participar en el proceso educativo superior, a través de los mecanismos establecidos en la Constitución y esta Ley.

Art. 5.- Derechos de las y los estudiantes.- Son derechos de las y los estudiantes los siguientes:

- a) Acceder, movilizarse, permanecer, egresar y titularse sin discriminación conforme sus méritos académicos;
- b) Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades;
- c) Contar y acceder a los medios y recursos adecuados para su formación superior; garantizados por la Constitución;
- d) Participar en el proceso de evaluación y acreditación de su carrera;
- e) Elegir y ser elegido para las representaciones estudiantiles e integrar el cogobierno, en el caso de las universidades y escuelas politécnicas;
- f) Ejercer la libertad de asociarse, expresarse y completar su formación bajo la más amplia libertad de cátedra e investigativa;
- g) Participar en el proceso de construcción, difusión y aplicación del conocimiento;
- h) El derecho a recibir una educación superior laica, intercultural, democrática, incluyente y diversa, que impulse la equidad de género, la justicia y la paz; e,
- i) Obtener de acuerdo con sus méritos académicos becas, créditos y otras formas de apoyo económico que le garantice igualdad de oportunidades en el proceso de formación de educación superior.

FACTIBILIDAD TÉCNICA

La fundamentación técnica se refiere a cómo ejecutar esta Guía de Estrategias, los factores que intervienen y el proceso de ejecución. Aquí se explicarán los pasos a seguir para ejecutar los trabajos propuestos y además se mencionarán las técnicas necesarias a nivel de aprendizaje con su respectivo funcionamiento.

El proceso se refiere a las tareas que deberán realizarse a forma de llevar a cabo los proyectos que son fuentes de creación de oportunidades para aprendizaje del lenguaje a través de la resolución de problemas, aprendizaje cooperativo y negociación de significado que es el proceso central en la adquisición de un lenguaje extranjero.

El primer paso a realizar será fijar el objetivo de cada proyecto basándose en los objetivos generales de este tipo de aprendizaje:

- Proveer a los estudiantes de oportunidades auténticas para utilizar el lenguaje.
- Proveer a los estudiantes de la oportunidad de trabajar en actividades intrínsecamente motivantes y tomar ventaja del deseo de ellos de mejorar sus habilidades lingüísticas.
- Permitir a los estudiantes tomar responsabilidad de su propio aprendizaje dándoles la oportunidad de escoger los temas en los que desean trabajar, de crear su propio cuestionario, y decidir sobre la estructura de la presentación de los resultados.
- Reforzar la habilidad de los estudiantes de formar preguntas gramática y pragmáticamente correctas.
- Mejorar las habilidades necesarias para hacer una presentación oral y escrita.

- Demostrar a los estudiantes que el mejoramiento de sus habilidades lingüísticas y comunicativas mejorará su educación y sus oportunidades.
- Proveer a los estudiantes la oportunidad de realizar trabajo cooperativo al trabajar en pares o en grupos por un periodo extendido de tiempo.

Un ejemplo de cómo funcionaría un proyecto de ocho semanas en una clase con una carga horaria de 10 horas semanales, donde los estudiantes van a investigar sobre temas donde necesitan hacer entrevistas, se desarrollaría de la siguiente manera:

Semana número 1.- Los estudiantes se enteran sobre el proyecto a través de una presentación oral o usando un medio audiovisual preparada por el docente. Durante la semana los alumnos tendrán que formar grupos de un número determinado de alumnos según lo determine el maestro y además buscarán información para compartir sus puntos de vista en clase. Los estudiantes deberán cooperar con ideas sobre temas referentes al tópico principal y presentar sus ideas en clase. Además el profesor explica la mecánica de la presentación de las presentaciones ya sea de forma oral, escrita o de ambas, y proveerá a los estudiantes de un documento de evaluación (rubric) con los puntos y porcentajes de cómo serán evaluados.

Semana número 2.- Los estudiantes comienzan a buscar información para sustentar la fundamentación teórica de su proyecto, para entender la forma en que pueden llevar a cabo su proyecto y cómo elaborar las preguntas de sus cuestionarios.

Semana número 3.- En esta semana los estudiantes en grupos discutirán su grupo meta a quién dirigirán sus entrevistas y prepararán el

cuestionario de preguntas. El profesor monitorea la actividad y da sugerencias en cuanto al enfoque de las preguntas. Además los estudiantes practican en clase con sus compañeros la forma de hacer las entrevistas.

Semana número 4.- Los estudiantes se reúnen y trabajan en grupo para compartir sobre el progreso del proyecto, para hacer alguna sugerencia o corrección de alguna naturaleza.

Semana número 5.- En esta semana los alumnos realizan las entrevistas a diez personas como mínimo por estudiante, aunque esto dependerá del tipo de proyecto, de cuánto dura el proyecto y con quien se trabaja.

Semana número 6 y 7.- Los estudiantes en grupo tabulan los resultados de las entrevistas y trabajan en el análisis de los resultados obtenidos. Preparan además sus conclusiones y recomendaciones y las limitaciones del estudio.

Semana número 8.- Los estudiantes presentan sus proyectos de forma oral o escrita o ambas y son evaluados de acuerdo a los criterios del rubric. Se realiza por último una retroalimentación y se refina el procedimiento para un próximo proyecto.

Se puede trabajar con un tema central elegido por el profesor en el cual los alumnos podrán aportar ideas sobre el tema específico del proyecto. Puede tratarse sobre un tema de actualidad de interés de los estudiantes; pueden ser abordados temas tradicionales o temas poco comunes; se puede investigar sobre cómo resolver algún problema que se presente dentro de la comunidad educativa, dentro de la carrera, dentro de la clase; las posibilidades son infinitas.

FACTIBILIDAD DE RECURSOS HUMANOS

Para poner en práctica la realización de proyectos se necesita, dependiendo del tema, de la participación de:

- El profesor que tiene un rol de facilitador.
- Los estudiantes que son el elemento principal del proyecto.
- Un grupo meta que es el que será entrevistado.
- Expertos que contribuyan con sus opiniones dependiendo el tema a investigarse.
- La participación voluntaria de autoridades y profesores que deseen ser parte de los proyectos como invitados especiales o jurados para la presentación de algún informe especial.

FACTIBILIDAD POLÍTICA

Dentro de la política de la Carrera de Lengua Inglesa incluida en su misión se encuentra la necesidad de formar personas competentes y profesionales que sean socialmente responsables y con altas competencias lingüísticas bilingües y multiculturales. Se requiere que estas personas sean capaces de responder a las necesidades y expectativas laborales del país relacionados con la traducción de documentos y la evaluación, implementación y mejoramiento de programas de enseñanza de la lengua inglesa.

Además dentro de la justificación de la carrera, se menciona que ésta se enmarca dentro de los objetivos nacionales e institucionales en lo referente a la formación de profesionales socialmente competentes y responsables que sean capaces de solventar las necesidades de una sociedad que está en proceso de mejora en la preparación de profesionales que puedan ayudar al cambio de nuestro país.

Por lo tanto al implementar un método que llevará a los estudiantes a mejorar sus habilidades de leer, escribir, hablar y escuchar, y sus competencias comunicativas, contribuirá a reforzar los objetivos principales de la carrera y será acogida de manera positiva.

DESCRIPCIÓN DE LA PROPUESTA

EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

El aprendizaje basado en proyectos fue introducido en la educación del inglés como segunda lengua como un enfoque que debía implementar el aprendizaje centrado en el estudiante. Se han escrito varias aplicaciones para este tipo de aprendizaje, se han implementado diferentes formas de evaluarlo, se han creado varios centros donde se realizan conversaciones sobre cómo hacer más efectivo este enfoque. Se siguen realizando estudios que investigan este tipo de aprendizaje.

El punto de vista del aprendizaje basado en proyectos es funcional, puesto que ve el lenguaje como un recurso en un contexto sociocultural (Halliday 1994). Por lo tanto se relaciona con un enfoque de socialización del aprendizaje de un idioma en contraste con enfoques meramente lingüísticos.

“El lenguaje es un medio de socialización a través del uso del lenguaje y una socialización para usar el lenguaje” (Schieffelin, 1990, Pág 14)

“El objetivo principal del aprendizaje basado en proyectos es dar a los estudiantes oportunidades para reciclar lo que conocen del lenguaje y sus habilidades en contextos naturales” (Haines, 1989, Pág.1)

El aprendizaje basado en proyectos está en el campo de la enseñanza de un segundo idioma desde hace cerca de dos décadas y refleja los principios de la enseñanza basada en el estudiante (Hedge, 1993).

Criterio y estrategia para validar la Propuesta

Paul Chamness Miller de la Universidad de Cincinnati reporta sobre los criterios principales relacionados a la instrucción basada en proyectos, expuestas por Fredricka Stoller en un trabajo publicado por Beckett y Miller (2006):

- 1) Es un proceso que crea un producto.
- 2) Permite a los estudiantes sentirse dueños del proyecto.
- 3) Se desarrolla en varios días, semanas o meses.
- 4) Se integran las cuatro habilidades del lenguaje.
- 5) Se produce en los estudiantes una comprensión global del tópico a través de la integración del uso del lenguaje y los contenidos.
- 6) Hay colaboración con los demás estudiantes y hay trabajo propio.
- 7) Los estudiantes se hacen responsables de su propio aprendizaje a través de la recolección y reporte de información obtenida de fuentes en el idioma que se está aprendiendo.
- 8) Se asignan roles y responsabilidades a los estudiantes y al profesor.
- 9) El resultado del proyecto es un producto tangible.
- 10) Hay una reflexión en el proceso y en el producto.

El trabajo realizado por Stoller recopila los beneficios que diferentes autores como Allen (2004), Carter and Thomas (1986), Sheppard and Stoller (1995), Levina (2004), entre otros, le atribuyen a este estilo de aprendizaje. Menciona coincidencia de criterios que pueden

ser agrupados en cuatro grandes áreas de investigación: la motivación (motivation), la pericia (expertise), la producción/aporte (input/output) del lenguaje, y el aprendizaje centrado en los estudiantes (learner centeredness).

Propuesta

La propuesta del presente trabajo de tesis plantea la necesidad de que los docentes hagan uso de la Guía de Estrategias para que los estudiantes se beneficien de este tipo de aprendizaje que requiere usar sus habilidades y competencias y así mejorar su nivel de suficiencia.

Así mismo se desea llegar a conocer la opinión de los expertos en materia de objetivos, planificación curricular, enseñanza-aprendizaje, resultados obtenidos.

Aspectos que tiene la Propuesta

La propuesta promueve hacer uso de la realización de proyectos cuyo éxito viene garantizado en los criterios antes mencionados que envuelven a los estudiantes en un aprendizaje más significativo y dirigido a la aplicación de sus competencias en situaciones de la vida real sobre temas de su interés.

Requiere de una planificación cuidadosa con el planteamiento de objetivos claros. Es un proceso en donde van a intervenir el profesor, los estudiantes, autoridades en caso se necesite de algún tipo de autorización especial o en caso de que se necesite de su participación, y habrá participación de público en general que desee participar en alguna entrevista o encuesta.

Desarrollo de la Propuesta

A continuación se presentan diferentes tipos de propuestas de proyectos que pueden ser desarrollados con alumnos de diferentes niveles de suficiencia. Estos pueden ser adaptados, modificados o reducidos en tiempo, según sea la necesidad del maestro y del grupo.

PROYECTO SOBRE EDUCACIÓN GLOBAL (Basado en Proyecto planteado por George Jacobs. JF New Paradigm Education)



Nombre: ¡Yo amo a Guayaquil!

Objetivo: Los estudiantes desarrollarán sus habilidades lingüísticas mientras investigan sobre problemas que afectan el medio ambiente en Guayaquil y las posibles soluciones. Deberán escribir un ensayo con los resultados de las investigaciones.

Tiempo: El proyecto durará un semestre (16 semanas), durante el cual los alumnos harán investigación sobre recolección de basura, sobre contaminación del aire; sobre contaminación de fuentes de agua; sobre la contaminación auditiva (el ruido).

Actividades: En el primer parcial los estudiantes traerán a clase todo lo que han investigado sobre el tema en cuestión. Con los resultados habrá debates, se formarán mesas redondas, grupos focales, se harán lecturas de artículos, periódicos, y discusiones sobre el tema. Por lo menos un experto

durante el semestre será invitado a compartir con los estudiantes sobre las causas y consecuencias de la contaminación ambiental, y sobre las posibles soluciones. Se nombrarán secretarios que tomen nota sobre las conclusiones y recomendaciones. Además los estudiantes deberán entrevistar personas sobre sus prácticas de cuidado al medio ambiente y reportarán esos resultados.

En el segundo parcial se revisará con los estudiantes las habilidades necesarias para escribir ensayos (bosquejo de ideas, escritura de la oración principal de cada párrafo, escritura de oraciones con detalles sobre la idea principal, conclusiones, etc.). Cuidado especial habrá que darle a la cohesión y coherencia de los párrafos que se escriban para que puedan transmitir un mensaje claro. La edición es el último paso en la escritura de ensayos. En los primeros borradores no será necesario insistir en la ortografía y la parte gramatical puesto que más importante es dejar fluir las ideas de los estudiantes y organizarlas. En la última edición, la parte final antes de la entrega del ensayo, sí es necesario hacer una revisión prolija de la estructura, ortografía y gramática del mismo.

PROYECTO SOBRE SIMULACIÓN GLOBAL (Idea del enfoque de Beatrice Dupuy de la Universidad de Arizona y basado en proyecto planteado por George Jacobs. JF New Paradigm Education)



Nombre: ¡Un día sin ver!

Objetivo: Los estudiantes desarrollarán sus competencias comunicativas para investigar sobre la pérdida del sentido de la vista. Harán una simulación de no poder ver por un día. Investigarán sobre este tema y visitarán una institución donde las personas que no pueden ver aprenden a leer y a manejarse sin este sentido. Al final deberán hacer una exposición oral.

Tiempo: Este proyecto durará un parcial (8 semanas).

Actividades: Los estudiantes en pares harán una simulación sobre no poder ver por un día. Un estudiante simulará no poder ver mientras que el otro lo guía y le da seguridad para poder desenvolverse. Luego se reversan los roles. Deberán desarrollar sus actividades con los ojos vendados y entender lo que significa no tener el sentido de la vista. Investigarán también sobre los diferentes tipos de discapacidades y entrevistarán a alguna persona que tenga algún tipo de discapacidad. Elaborarán una entrevista para averiguar sobre las mayores dificultades que tienen las personas discapacitadas y sobre cómo es la reacción de las personas en forma general ante ellos. Finalmente harán un reporte oral sobre su proyecto y presentarán evidencia de ello (fotos, video, entrevista, audio, etc.)

PROYECTO CULTURAL



Nombre: ¡La niñez de nuestros padres y abuelos!

Objetivo: Los estudiantes desarrollarán sus habilidades lingüísticas y competencias comunicativas al presentar oralmente los resultados de una

investigación sobre los juegos que practicaban nuestros padres y abuelos; sobre las comidas, dulces, forma de celebrar cumpleaños, vacaciones, etc. Los estudiantes entrevistarán sus familiares sobre su niñez e investigarán aspectos geográficos, históricos y culturales de esa época. Harán también una comparación entre su niñez y la de sus familiares.

Tiempo: Este proyecto durará un parcial (8 semanas).

Actividades: Los estudiantes deberán elaborar una entrevista sobre temas relacionados a las costumbres de la niñez de sus familiares. En grupos se consultarán ideas, plantearán las preguntas y luego en un consenso se llegará a las preguntas finales. Entrevistarán a sus padres y abuelos (si los tienen) y también indagarán sobre los aspectos geográficos, históricos y culturales de sus parientes. Reportarán sobre la importancia de conocer sobre las raíces culturales de sus familiares. Prepararán una presentación oral que mostrará los resultados de sus investigaciones. Además deberán mostrar algún juego que ya no se juega o se juega muy poco entre los niños actualmente. Por otro lado deben hacer una investigación similar sobre la cultura americana y buscar si hay similitudes y/o diferencias con nuestra cultura y reportar sobre ello.

PROYECTO DE GASTRONOMÍA ECUATORIANA



Nombre: ¡Qué rico se come en Ecuador!

Objetivo: Los estudiantes aprenderán acerca de la gastronomía ecuatoriana a través de la preparación y degustación de platos de diferentes regiones de nuestro país. De esta manera los estudiantes incrementarán su conocimiento del vocabulario relacionado a los ingredientes, y al uso del imperativo. Desarrollarán sus habilidades lingüísticas y su competencia comunicativa. Al final harán una presentación oral y se realizará una degustación para el público

Tiempo: Este proyecto durará un parcial (8 semanas).

Actividades: Los estudiantes deberán formar grupos y decidir sobre que plato de la gastronomía ecuatoriana desean preparar. Llegado a un acuerdo decidirán el lugar donde comprar los ingredientes, armar el presupuesto, decidir el lugar donde cocinarán, etc. Deberán averiguar sobre el vocabulario y los verbos necesarios para poder hablar sobre la preparación de su plato. Filmarán el proceso paso a paso. Cada estudiante del grupo participará en el video y hablará. Prepararán una presentación donde mostrarán los ingredientes y los paso a paso de la receta. Se hará una investigación sobre los indicadores que nos ayudarán a dar opiniones sobre la preparación de los platos. El día designado para la degustación asistirán personas invitadas que tengan algún conocimiento de cocina para que den su opinión. Se elegirá el platillo con más aceptación entre invitados y estudiantes.

PROYECTO DE GASTRONOMÍA MUNDIAL



Nombre: ¡Abramos un restaurante!

Objetivo: Los estudiantes aprenderán acerca de la gastronomía de diferentes países donde se habla inglés a través de la creación de un menú. De esta manera los estudiantes asimilarán vocabulario nuevo, reforzarán sus habilidades lingüísticas y desarrollarán sus competencias comunicativas. Al final deberán hacer una presentación oral y habrá una degustación pública, donde asistirán padres, autoridades y amistades.

Tiempo: Este proyecto durará un parcial (8 semanas).

Actividades: Los estudiantes participarán en este proyecto como si fueran los dueños de un restaurant que está por abrirse y crearán un menú de comida del país que ellos escojan. Los menús tendrán por lo menos cinco categorías y veinte y cinco platos distintos todos auténticos provenientes de las diferentes gastronomías mundiales. Deberán inventar un nombre para el restaurant, buscar una dirección y teléfono válidos del país sobre el que van a investigar. Los precios deberán ser puestos en las monedas locales. Luego los estudiantes darán un discurso de apertura y bienvenida. Harán una presentación oral sobre como prepararon uno de los platos del menú que traerán a la clase para que sea degustado por los participantes del evento. Grabarán en video la preparación de dicho plato.

PROYECTO CULTURAL



Nombre: ¡Guayaquil antes, ahora y después!

Objetivo: Los estudiantes investigarán sobre las características de la ciudad de Guayaquil en el tiempo de sus abuelos, de sus padres, de ellos y visualizarán el Guayaquil del futuro. Se pretende desarrollar las competencias comunicativas a través del refuerzo de su competencia lingüística en el uso de estructuras gramaticales del pasado, el presente y el futuro. Al final se hará una presentación oral.

Tiempo: Este proyecto durará un semestre (16 semanas).

Actividades: En el primer parcial un grupo de estudiantes deberán investigar sobre cómo era el Guayaquil antiguo, el de sus abuelos. Deberán investigar sobre ello en la Biblioteca Municipal. También deberán entrevistar a personas relacionadas con aspectos culturales de quienes podrán obtener suficiente información. Otro grupo de estudiantes investigará sobre cómo era el Guayaquil de la época de sus padres; también deberán acudir a la biblioteca Municipal para obtener suficiente información y entrevistar personas. De todo esto deberán buscar evidencias como fotografías, videos, audio, etc. Otro grupo de estudiantes dará las características del Guayaquil de ahora y por último otro grupo hablará sobre cómo visualizan el Guayaquil del futuro. Investigarán sobre tópicos como medios de transporte, vestimenta, comida, moneda, educación, servicios básicos, tipos de vivienda, tipos de vehículos y alguna otra característica que propongan los estudiantes.

En el segundo parcial los estudiantes armarán sus presentaciones para presentarlas en un video donde mostrarán imágenes, grabaciones, entrevistas, fotografías sobre la parte que les tocó investigar. Se invitarán a las autoridades de la carrera y a otros estudiantes para compartir con ellos sobre el trabajo realizado durante el semestre. Los alumnos además deberán preparar platillos típicos de la ciudad para compartirlos con las personas asistentes.

PROYECTO LECTURA EXTENSIVA



Nombre: ¡Club de lectura!

Objetivo: Los estudiantes desarrollarán las cuatro habilidades lingüísticas del lenguaje a través de la lectura extensiva de un texto de selección de ellos, la escritura de un ensayo sobre su apreciación personal del libro, y la interpretarán en un juego de roles de una de las escenas favoritas del libro. Adicionalmente incrementarán su léxico.

Tiempo: Este proyecto durará un semestre (16 semanas).

Actividades: En el primer parcial se organizarán las sesiones que sean necesarias para escoger el tipo de lectura que desean hacer, los autores, y finalmente se hará la selección el libro. El profesor puede hacer una lista de sugerencias de géneros de libros, nombres y autores que sirva de guía o sugerencia. Una vez seleccionado lo que quieren leer los estudiantes, ellos harán una investigación sobre el autor y los diferentes libros escritos por el mismo. Cada semana se reunirán para hablar sobre los capítulos que hayan leído y compartirán sus impresiones sobre los personajes y los eventos que se desarrollen en la historia. Mientras leen deberán trabajar en la creación de un cuaderno de vocabulario nuevo.

En el segundo parcial terminarán de leer el libro escogido si no lo terminaron en las primeras semanas y también escribirán un ensayo con una opinión personal sobre cómo se desarrolló el libro, y sobre el final. Basarán sus opiniones en los personajes y los eventos del mismo. En consenso también prepararán un juego de roles sobre una de las escenas favoritas del libro respetando entonación, tono, interpretación.

VARIACIÓN DEL PROYECTO LECTURA EXTENSIVA



Una variación del proyecto lectura extensiva se puede hacer asignando a los estudiantes el trabajo de crear un nuevo final al libro leído . En el primer parcial se realizarán las mismas actividades que se realizan en el proyecto de club de lectura. En el segundo parcial en vez de interpretar la escena favorita del libro, interpretarán el nuevo final. Escribirán un ensayo en el que expresan su opinión sobre el libro y la razón por la cual escogieron su nuevo final.

PROYECTO DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN ORAL



Tema: ¡Club de las Películas!

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes las cuatro habilidades lingüísticas al mirar películas en inglés, comentar sobre los hechos, responder preguntas, realizar ejercicios gramaticales.

Tiempo: 3 semanas

Actividades: Los estudiantes se reunirán y decidirán sobre cual película desean mirar. Deberá existir un consenso sobre el género de la película.

Una vez decidido el tema se proyecta. Luego de mirar la película se realiza un análisis grupal sobre diferentes aspectos: los personajes principales, el argumento, como empieza la película, el climax del film y el final. Los últimos comentarios serán relacionadas a si la película llenó las expectativas, si les gustó si no les gustó y por qué. El profesor preparará una guía de ejercicios gramaticales sobre alguna estructura en particular para reforzar en los estudiantes.

VARIACIÓN DEL PROYECTO DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN ORAL



Objetivo: Una variación del proyecto desarrollo de la comprensión oral, es seleccionar escenas de una película. Con estos extractos los estudiantes desarrollarán diferentes tipos de actividades para reforzar la competencia lingüística .

Tiempo: 4 semanas

Actividades: En este proyecto los estudiantes se reúnen para seleccionar una película; eligen las escenas con la que desean desarrollar algún tipo de ejercicio lingüístico y preparan las guías. Deben grabar las escenas que necesitan y planificar la clase.

Por ejemplo los ejercicios “cloze” (de omisión) consisten en presentar un texto que tiene omisión de ciertas sustantivos, frases, verbos, o cualquier estructura gramatical que se desee practicar. Se puede crear diferentes tipos de opciones para contestar, las cuales pueden estar en un cuadro, en respuestas múltiples o simplemente no estar, dependiendo de la dificultad del ejercicio. Estos ejercicios se pueden hacer con vocabulario o estructuras gramaticales.

PROYECTO LA CASA DE MIS SUEÑOS



Nombre: ¡Me gusta mi casa!

Objetivo: Los estudiantes desarrollarán sus habilidades lingüísticas a través de la planificación, construcción y descripción de todo lo que incluirá su casa ideal. Se reforzará el uso del segundo condicional.

Tiempo: 8 semanas

Actividades: La primera actividad que los estudiantes realizarán será decidir en que lugar de la ciudad o del país estaría la casa de sus sueños. Harán investigación sobre metros cuadrados, número de habitaciones, facilidades que podría tener su casa como aire acondicionado, calefón, internet, televisión por cable, etc., y también averiguarán cuál sería el precio promedio. Luego a través de una presentación mostrarán que cosas incluirían en una habitación en particular, el color de las paredes, lámparas,

adornos, aparatos eléctricos, etc. La descripción será tan detallada como sea posible, para lo cual tendrán que averiguar precios reales de los artículos que deseen tengan sus casas. Pensarán también y describirán cuáles son sus planes para que este sueño de su casa se haga realidad.

CONCLUSIONES

La Guía de Proyectos presentada en este trabajo de tesis se basa en un currículo integrador y globalizador necesario para que los estudiantes que terminan el cuarto nivel de inglés de la carrera que les da un nivel de suficiencia operacional en el idioma Inglés, puedan llegar a obtener el nivel de suficiencia avanzado C1. El Marco Común Europeo de referencia para lenguas extranjeras define el nivel C1 como un nivel donde los estudiantes serán capaces de entender conversaciones, reconocer significados implícitos, expresarse espontáneamente, usar el lenguaje de forma flexible y efectiva para propósitos sociales académicos y profesionales, escribir de forma estructurada y detallada sobre temas complejos usando patrones organizacionales, conectores y elementos cohesivos.

El aprendizaje basado en proyectos que es la propuesta de este trabajo, es un modelo que desarrolla las cuatro habilidades lingüísticas y las competencias comunicativas; además promueve el pensamiento crítico y fomenta la búsqueda de técnicas de trabajo que se adapten a las necesidades de los estudiantes, quienes al sentirse identificados con temas de su interés se sienten dueños de su trabajo, de su producción y orgullosos de los resultados.

La Guía de Estrategias lleva a los alumnos paso a paso a realizar proyectos que tendrán la duración que se adapte a la naturaleza del mismo. Estos generarán una comprensión global del tema que se está investigando,

y ayudarán a desarrollar en los estudiantes su sentido de responsabilidad y colaboración entre pares o entre los miembros de un grupo de trabajo.

Aplicar este tipo de aprendizaje requiere de una planificación cuidadosa del tema, tiempo, recursos, metodología. El profesor es una guía y un facilitador y no es el centro del proceso de aprendizaje. Aquí los alumnos encuentran la manera de organizarse y de llevar a cabo sus tareas.

En este tipo de estrategias se necesita de la participación de los estudiantes que son el foco principal del proceso; de las autoridades que participen de forma directa o indirecta en la realización de alguno de los proyectos; de los padres de familia que ayudan a sus hijos con la transportación para trasladarse a diferentes lugares de encuentro para investigación o realización de encuestas.

BENEFICIARIOS

Los principales beneficiarios de este trabajo de tesis son los estudiantes que verán resultados tangibles de su progreso en un proceso entretenido pero al mismo tiempo responsable de trabajo donde se busca básicamente desarrollar sus competencias.

Se benefician además los maestros al poder trabajar con estudiantes mucho más motivados, más responsables, más comprometidos con su propia educación, quienes estarán más dispuestos a recibir la información de clase con más entusiasmo porque estarán consientes que ello los prepara para utilizar sus destrezas fuera del aula.

Se beneficia la Carrera, porque existen medidores de excelencia que siempre se están tomando en cuenta para medir la eficiencia de los docentes y la excelencia académica de los estudiantes.

IMPACTO

El impacto se verá reflejado en los estudiantes que verán su “interlanguage” convertirse en un proceso de desarrollo sistemático mientras ellos progresan y llegan a tener una competencia total en el lenguaje meta. El éxito viene de un proceso de cometer errores, de corregirlos, de tratar nuevas técnicas, nuevos métodos para llevar a feliz término un proyecto planteado. Los estudiantes podrán cumplir el requisito de aprobar un test de suficiencia que los califique como personas de nivel avanzado C1 de inglés y por lo tanto como “proficient users” según lo regula el Marco Común Europeo de referencia para lenguas extranjeras.

Los estudiantes conocerán otra forma de aplicar sus conocimientos adquiridos en clase y los pondrán en uso de forma efectiva, en un proceso que implica el uso de todas sus competencias para llevar a cabo proyectos de diferente naturaleza.

Los estudiantes, al elevar su nivel de suficiencia y al sentirse más cómodos con su aprendizaje, mejorará su “language ego”, que es el proceso que los llevará a sentirse más confidentes, más dispuestos a tomar riesgos y a usar sus conocimientos sin miedo a la equivocación, que son principios afectivos del aprendizaje de una segunda lengua.

Además los alumnos estarán más conscientes de la conexión cultural que existe entre una lengua y la otra, y los ayudará a tener una mente más abierta y a reconocer que existen diferentes culturas, diferentes tipos de hablar, de razonar, de relacionarse. Esto se logra puesto que al realizar proyectos, los estudiantes deberán buscar información fuera del aula de clase y fuera del texto que usan a diario para poder presentar sus resultados y llegar a feliz término con sus proyectos

Referencias Bibliográficas

- Brown Douglas H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson.
Pág. 25
- Freire Paulo (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Seabury Press. New York. Pág. 26
- Lightbown P., Spada N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford University
Press. Págs. 29,30,31,34
- Roman Prieto Marcos. (2008). *El constructivismo aplicado a la enseñanza de lenguas
extranjerías*. Green Verlag. Germany. Pág. 34
- Salazar Leonor y Batista Judith. (2006). *Procesos meta cognitivos, constructivismo y
enseñanza de lenguas extranjeras*. Revista Encuentro Educacional. Pág. 37,38
- Brown Douglas H. (2007),. *Teaching by Principles. An interactive approach to
Language Pedagogy*. Pearson. NY. Pág. 46
- Canale M., Swain M. (1980) *Theoretical Bases of Communicative Approaches to
Second Language Teaching and Testing , Applied Linguistics*. Pág. 47
- Brown Douglas H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson.
Pág. 47
- Savignon, D.J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*.
Addison Wesley. Massachusetts. Pág. 47
- Canale M., Swain M. (1980) *Theoretical Bases of Communicative Approaches to
Second Language Teaching and Testing , Applied Linguistics*. Pág. 48
- Savignon, D.J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*.
Addison Wesley. Massachusetts. Pág. 48

- Sercu, L. (2005) *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence : An International Investigation*. Multilingual Matters. NY. Págs. 48,49
- Brown Douglas H. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. Pearson. Pág. 49
- Nunan David. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press. UK.Pág.52
- Brown Douglas H. (2007),. *Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy*. Pearson. NY. Pág. 63
- Common European Framework, Council of Europe, 2001. Pág 67,68
- Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL (2003). Pág. 79
- Levin R, Rubin D (1997). *Statistics for management*. Practice Hall. NJ. Pág. 81
- Beckett, G.H. (2002). *Teacher and student evaluations of Project-based instruction*. *TESL*. Canada Journal. Pág. 119
- Weinstein, G. (2006). *Learners' lives as curriculum. An integrative project-based model for language learning* in G.H. Beckett & P.C. Miller. *Project-based second and foreign language education: Past, present and future*. Information Age Publishing. Greenwich, CT. Pág. 119
- Lightbown P., Spada N. (2006). *How Languages are Learned*. Oxford University Press. Págs. 139,140,144
- Salazar Leonor y Batista Judith. (2006). *Procesos meta cognitivos, constructivismo y enseñanza de lenguas extranjeras*. *Revista Encuentro Educacional*. Págs. 144,145

Nunan David. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.

UK. Pág.150

Beckett, G. and Miller, P. (2006). *Project-Based Second and Foreign Language Education: Past, Present, and Future*. Research in Second Language. Information Age Publishing. Greenwich, Connecticut. Pág.152

Sny, C (1980). *Global Education: An implementation plan and research guide*.

Madison: Iniversity of Wisconsin Press. Pág. 154

Jones, K. (1984). *Simulations in Language Teaching*. Cambridge, UK: Cambridge

University Press. Pág. 154

Kolb, D, (1983). *Experiential learning: Experience as a source of learning*.

Englewood Cliffs, MJ: Prentice Hall. Pág. 155

Schieffelin,B.B. (1990). *The give and take of everyday life: Language socialization of Kaluli children*. New York: Cambridge University Press. Pág. 167

Haines, S (1989). *Projects for the EFL classroom; Resource material for teachers*.

Walton-on Thames, UK: Nelson. Pág. 167

Bibliografía

- Areizaga, Elisabet. *Cultura para la formación de la competencia comunicativa intercultural: el enfoque formativo* (2006).
- Beckett, G.H. (2002). *Teacher and student evaluations of Project-based instruction*. *TESL. Canada Journal*.
- Beckett, G. and Miller, P. (2006). *Project-Based Second and Foreign Language Education: Past, Present, and Future (PB)*. (Research in Second Language). Information Age Publishing. Greenwich, Connecticut.
- Belz, J., & Kinginger, C. (2003). Discourse options and the development of pragmatic competence by classroom learners of German: The case of address forms. *Language learning*. Language Learning Research Club, University of Michigan.
- Bereiter, C., & Scardamalia, M (1993). *Surpassing ourselves: An inquiry into the nature and implications of expertise*. Open Court Publishing Company. Chicago
- Billows, F. L.. (1971). *The Techniques of Language Teaching*. Longman. London.
- Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank & S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world*. University of South Florida. Tampa, FL.
- Bottoms, G. & Webb, L.D. (1998). *Connecting the curriculum to "real life". Breaking Ranks: Making it happen*. National Association of Secondary School Principals. Reston, VA.
- Brindley, G. (1987) Factors affecting task difficulty. In D. Nunan (ed.) *Guidelines for the Development of Curriculum Resources*. National Curriculum Resource Centre. Adelaide.

- Bryson, E. (1994). Will a project approach to learning provide children opportunities to do purposeful reading and writing, as well as provide opportunities for authentic learning in other curriculum areas? Unpublished manuscript.
- Brown Douglas H. (2007) *Principles of Language Learning and Teaching*. Fifth Edition. Pearson. NY.
- Brown Douglas H. (2000). *Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy*. Second Edition. Pearson. NY.
- Brown Douglas H. (2007) *Teaching by Principles. An interactive approach to Language Pedagogy*. Thid Edition. Pearson. NY.
- Canale M., Swain M. (1980) *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing , Applied Linguistics*. The Ontario Institute for Studies in Education.
- Chomsky Noam. (1965). Aspects of the theory of Syntax. The M.L.T. Press
Massachusetts Institute of Technology Cambridge, Massachusetts.
- Cook, V. (2003) *Effects of the Second Language on the First (Second Language Acquisition)* Multilingual Matters. Clevedon, NY, Ontario, Australia.
- Curran Charles A. (1972). *Counseling-Learning. A whole person model for education*. Apple River Press. New York: Grunnen and Stratton.
- Davies Alan. (2007) *An Introduction to Applied Linguistics. From practice to theory*. Second Edition. Edinburgh University Press. Edingburgh.
- Dewey, John (1972). *The Early works of John Dewey. 1882-1898. "A pedagogical experiment". (1896a)*. Southern Illinois University Press

- Dewey John. (1972) *The Early works of John Dewey. 1882-1898. My pedagogic creed*". (1897). Southern Illinois University Press.
- Dewey John. (1902). Contribution to Education Number V. *The Child and the Curriculum*. University of Chicago Press. Chicago, Illinois. Págs. 244-46
- Dewey John. (1923). *Democracy and Education: An introduction to the Philosophy of Education*. The McMillan Company. NY.
- Dewey John. The Later Works of John Dewey, Volume 13, 1925 - 1953: 1938-1939. *Experience and Education*. (1938). Southern Illinois University Press.
- Dulay, H. and M. Burt. (1974). *Natural sequences in child second language acquisition*. *Language Learning*. University of Michigan.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Teaching and Learning*. Oxford University Press. Oxford.
- Esther Uso-Juan, Alicia Martinez-Flor. (2006). *Current Trends in the Development and Teaching of the four Language Skills*. Mouton de Gruyter. Berlin, New York.
- Freeman, D.E. & Freeman, Y.S. (2001). *Between Worlds Access to Second Language Acquisition*. Second Edition. Heinemann. Portsmouth, NH.
- Freeman, D.E. & Freeman, Y.S. (2003). *Essential linguistics. What you need to know to teach reading, ESL, spelling, phonics and Grammar*. Heinemann. Portsmouth, NH.
- Freire Paulo (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Seabury Press. New York.
- Garcia Mayo, Maria del Pilar Garcia Lecumberri, M. Luisa. (s. f.). (2003) *Age and the Acquisition of English As a Foreign Language. (Second Language Acquisition)*. Multilingual Matters. Clevedon, England.

- Green, John M. and Oxford, Rebecca (1995). *A closer look at learning strategies, L2 proficiency and gender*. TESOL Quarterly. Vol. 29, N°2. Salem State College and University of Alabama.
- Guariento, W & Morley J (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. ELT Journal. Oxford.
- Haines, S (1991). *Projects for the EFL classroom; Resource material for teachers*. Longman Group United Kingdom. Walton-on Thames, UK: Nelson.
- Harmer Jeremy. (2007). *The Practice of English Language Teaching*. 4th Edition. Pearson Longman ELT. Harlow, England.
- Hymes, D. H. (1972). *On communicative competence*. En: J. B. Pride y J. Holmes (comps.), *Sociolinguistics: Selected readings*. Penguins Books. Harmondsworth, England.
- Hymes Dell. (1974). *Foundations in Sociolinguistics: An Ethnographic Approach*. University of Pennsylvania Press. Cinnaminson, NJ.
- Jones, K. (1984). *Simulations in Language Teaching*. Cambridge University Press. Cambridge, UK.
- Kohonen, V. (1992). Experiential language learning: Second Language learning as cooperative learner education. In D. Nunan (ed.) *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge University Press. Cambridge.
- Kolb, D, (1983). *Experiential learning: Experience as a source of learning*. Prentice Hall. NJ.
- Krashen, S.D. (1981). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Pergamon Press. Oxford.

- Krashen, S.D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Pergamon Press. Oxford.
- Krashen Stephen (1993). *The power of reading*. Libraries Unlimited. Englewood, CO.
- Kumaravadivelu, B. (s. f.). (2001). *Beyond Methods : Macro-strategies for Language Teaching*. Yale University Press. Connecticut.
- Levin R, Rubin D (1997). *Statistics for management*. Practice Hall. NJ.
- Lightbown P., Spada N. (2006). *How Languages are Learned*. Third Edition. Oxford University Press. .
- Lynch Tony. (2004) *Study Listening: A Course in Listening to Lectures and Note Taking*. Second Edition. Cambridge University Press.
- Lozanov Georgi. (1978). *Suggestology and Outlines of Suggestopedy*. Gordon & Breach Science Publishers Ltd. London and New York.
- Macaro, Ernesto. (2010). *Continuum Companion to Second Language Acquisition*. Bloomsbury Academic. NY.
- Maher, F. (1987). Toward a richer theory of feminist pedagogy: A comparison of “liberation” and “gender” models for teaching and learning. *Journal of Education*.
- Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestría y Tesis Doctorales de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador FEDUPEL (2003).
- Momma, Haruko Matto, Michael. (2009). *A Companion to the History of the English Language*. Wiley-Blackwell. NJ.
- Murphy Lisa, Multi Emmanuel & Kassem Dereck. (2008) *Education Studies. An introduction*. Open University Press. NY.

- Nunan David, (1995). *Closing the gap between learning and instruction*. TESOL Quarterly. Vol. 29. N°1. Spring 1995. University of Hong Kong.
- Nunan David. (2004). *Task-Based Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Pienemann (2003). Language Processing capacity in C.J. Doughty and M. H. Long. *The handbook of second language acquisition*. Oxford University Press.
- Pimienta Prieto Julio H. (2011). *Estrategias De Enseñanza-Aprendizaje: Docencia Universitaria Basada En Competencias (Spanish Edition)*. Pearson. NJ.
- Pimienta Prieto Julio H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria. Preguntas frecuentes*. Pearson. NJ.
- Richards Jack C., Rodgers Theodore S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge Language Teaching Library. Cambridge.
- Richards, J.C. (2001). *Curriculum Development in Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Richards Jack C, Renandya Willy A. (2002). *Methodology in Language Teaching. An Anthology of Current Practice*. Cambridge University Press.
- Ribe, R. and N. Vidal. (1993). *Project Work Step by Step*. Heinemann. Oxford.
- Roman Prieto Marcos. (2008) *El constructivismo aplicado a la enseñanza de lenguas extranjeras*. GRIN Verlag. Munich, Germany.
- Savignon, D.J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. . Addison Wesley. Massachusetts.
- Schieffelin, B.B. (1990). *The give and take of everyday life: Language socialization of Kaluli children*. Cambridge University Press. New York.

- Sercu, Lies. (2005). *Foreign Language Teachers and Intercultural Competence : An International Investigation*. Multilingual Matters. NY.
- Skinner, B.F. (1957) *Verbal behavior*. Appleton Century Crofts. New York.
- Sny, C (1980). *Global Education: An implementation plan and research guide*. University of Wisconsin Press. Madison.
- Stoller, F. (2002). Project Work. A means to Promote Language Content. In *Methodology in Language Teaching: An Anthology of Current Practice* by Jack C. Richards and Willy A. Renandya. Cambridge University Press
- Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles for comprehensible input and comprehensible output in its development. In *Input in Second Language Acquisition*. by S. Gass and C. Madden Rowley. Newbury House. Mass.
- Thomas, J.W. (1998). *Project based learning overview*. Novato, CA: Buck Institute for Education. Retrieved from <http://www.bie.org/pbl/overview/index.html>.
- Tobon Franco, R. (2004). *Estrategias Comunicativas en la Educación. Hacia un model semiótico-pedagógico*. Colección Caminos. Editorial Universidad de Antioquia.
- Turner, Ken. (1995). The principal principles of pragmatic inference: Cooperation. *Language Teaching*. Cambridge Journals. Cambridge University Press.
- VanPatten Bill. (2003). *Processing Instruction: Theory, Research, and Commentary*. Routledge. NJ.
- Weinstein, G. (1999). *Learners' lives as curriculum. Six journeys to immigrant literacy*. Delta Systems. McHenry, IL.

Weinstein, G. (2006). Learners' lives as curriculum. An integrative project-based model for language learning in G.H. Beckett & P.C. Miller. *Project-based second and foreign language education: Past, present and future*. Information Age Publishing, Greenwich, CT.

http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-115174_archivo_pdf.pdf
Estándares básicos de competencias en Lenguas Extranjeras. Colombia.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Ecuador.pdf. World data on Education (2010, 2011)

<http://www.educacion.gob.ec/estandares-de-ingles.html>. Ecuadorian Standards. In-service teachers.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/143_ES_HL.pdf. Cifras de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012

<http://www.ets.org/>. Toefl tests

<http://www.preal.org/Archivos/Preal%20Publicaciones%5CPREAL%20Documentos/PREALDOC62.pdf>. Orientaciones para el diseño de políticas en América Latina, 2012.

<http://www.cambridgeesol.org/about/standards/cefr.html>. Common European Framework of Reference.

<http://www.articlesbase.com/languages-articles/teaching-english-grammar-through-communicative-language-teaching-approach-clta-in-the-context-of-bangladesh-5125815.html>. Teaching English grammar through communicative language teaching approach in the context of Bangladesh.

http://www.ef.com/es/sitecore/_/_/media/efcom/epi/pdf/EF-EPI-2011-Spain.pdf. Education First, índice de nivel de Inglés.

<http://revistas.luz.edu.ve/index.php/ed/article/viewFile/1133/1102>. Procesos metacognitivos, constructivismo y enseñanza de

<http://www.hurights.or.jp/pub/hreas/5/06cates.pdf>. Cates, K.A. (1990). Teaching for a better world: Global issues in language education. *The language teacher*.

<http://library.walisongo.ac.id/digilib/files/disk1/122/jtptiain-gdl-richarubia-6100-1-skripsi-p.pdf> Improving students' speaking skill through debate technique.

<http://www.revistas.luz.edu.ve/index.php/ed/article/viewFile/1133/1102> Salazar, Leonor y Batista, Judith. (2006). Procesos metacognitivos, constructivismo y enseñanza de lenguas extranjeras. 13 (1), 49-79. *Encuentro Educativo*.

Anexos



UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL

ESPECIE VALORADA

SERIE U-B N:

12 - 40762

\$ 1,20

UN dólar Americano CON

VEINTE Centavos

08/02/2013

NOMBRES: 0909426801

DEL POZO DIAZ NATASHA CECIBEL

FACULTAD: 0414

04/02/2013 09:12:47

ESPECIE VALORADA PARA PROFESIONALES

Guayaquil, 07 de Febrero del 2013

Señor Doctor

Francisco Morán Márquez, MSc.

Decano de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Ciudad

Señor Decano:

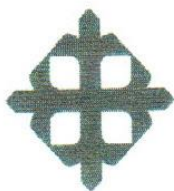
Yo, **DEL POZO DIAZ NATASHA CECIBEL**, con cédula de ciudadanía N° 0909426801, por medio de la presente, me permito poner a su consideración y por su intermedio al H. Consejo Directivo de la Facultad, la denuncia de mi Tema de Tesis de Investigación, previo al Grado de Magister en EDUCACION SUPERIOR, para su respectiva aprobación:

"HABILIDADES LINGUISTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDAIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. DISEÑO DE UNA GUIA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS"

Atentamente,

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFIA
INSTITUTO DE POST-GRADO
Recibido
7/2/2013
Lic. María Coloma M.
SECRETARIA 1

C.C. 0909426801



CARRERA DE LENGUA INGLESA

CERTIFICADO

El suscrito, Lcdo. John González Ubilla, Director de la Carrera de Lengua Inglesa de la Facultad de Artes Y Humanidades, de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil certifica que:

La Lcda. Natasha Cecibel Del Pozo Díaz con CI: 0909426801, tiene la aprobación para realizar la recolección de datos en esta Unidad Académica que sustentarán su proyecto de tesis previa a la obtención de su título de Magíster en Educación Superior.

Guayaquil, 28 de febrero del 2013

Universidad Católica de Santiago de Guayaquil
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES

Lic. John González Ubilla
DIRECTOR CARRERA DE LENGUA INGLESA

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFIA
INSTITUTO DE POST-GRADO

*Recibido
Marzo 5 2013*
Lic. María Coloma M.
SECRETARIA 1

Edificio Principal, 3er. piso / Teléfono: 2206950 ext. 2858-2856/
E-mail: stanley.gonzalez@cu.ucsg.edu.ec

Guayaquil, 8 de Junio del 2013

Lcda.

Natasha Del Pozo Díaz

Maestrante de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación

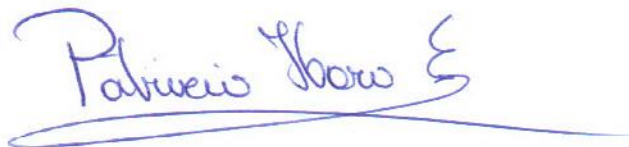
Universidad de Guayaquil

De mis consideraciones:

En relación a su oficio de fecha 5 de Junio del 2013, solicitando la validación de la propuesta y las interrogantes que forman parte de su trabajo de investigación de la Maestría que cursa en Educación Superior en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, cuyo título es "HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS", cumpla con manifestarle lo siguiente:

Analizada la documentación se verificó que los objetivos, la operacionalización de las variables y la descripción del plan se relacionan en forma sistemática. Las preguntas a aplicarse en la encuesta son claras, fáciles de ser contestadas, contienen diferentes alternativas de respuestas, y guardan relación con los objetivos planteados para la investigación. Al reunir los méritos investigativos y académicos suficientes, se procede a su validación.

Atentamente,



Master Pablo Patricio Haro Encalada

Docente de la Carrera de Gestión Empresarial de la Facultad

de Economía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a estudiantes y profesores de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Tema del trabajo: HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS.

Información específica: Lea detenidamente cada uno de los ítems y coloque un visto en la alternativa correcta.

Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Sí	No	Sí	No	Sí	no	
1	/		/			/	
2	/		/			/	
3	/		/			/	
4	/		/			/	
5	/		/			/	
6	/		/			/	
7	/		/			/	
8	/		/			/	
9	/		/			/	
10	/		/			/	
11	/		/			/	
12	/		/			/	
TOTAL	/		/			/	
%	/		/			/	

Evaluado por:	Apellidos y Nombres: HARO Encalada Patricio	Firma: 
	Cédula de identidad: 0909116907	
Criterio de Evaluación	Fecha: 8/ JUNIO/2013	
	Profesión: Dr médico Veterinario	
	Cargo: Catedrático	
	Dirección y Teléfono: Ave Sta #313 Lomas de Urcaya	
	a) Congruencia-Claridad-No tendenciosidad= 100% positivo	
	b) No congruencia-No claridad- Tendenciosidad= 100% negativo	
	c) Variación de opinión-Divergencia= Menos del 100% Revisar	

Guayaquil, 9 de Junio del 2013

Lcda.

Natasha Del Pozo Díaz

Maestrante de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación
Universidad de Guayaquil

De mis consideraciones:

En relación a su oficio de fecha 5 de Junio del 2013, solicitando la validación de la propuesta y las interrogantes que forman parte de su trabajo de investigación de la Maestría que cursa en Educación Superior en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, cuyo título es "HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS", cumpla con manifestarle lo siguiente:

Analizada la documentación se verificó que los objetivos, la operacionalización de las variables y la descripción del plan se relacionan en forma sistemática. Las preguntas a aplicarse en la encuesta son claras, fáciles de ser contestadas, contienen diferentes alternativas de respuestas, y guardan relación con los objetivos planteados para la investigación. Al reunir los méritos investigativos y académicos suficientes, se procede a su validación.

Atentamente,



Master Sabel Pacheco Rodríguez

Docente de la Carrera de Gestión Empresarial de la Facultad
de Economía de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a estudiantes y profesores de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Tema del trabajo: HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS.

Información específica: Lea detenidamente cada uno de los ítems y coloque un visto en la alternativa correcta.

Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Sí	No	Sí	No	Sí	no	
1	/		/			/	
2	/		/			/	
3	/		/			/	
4	/		/			/	
5	/		/			/	
6	/		/			/	
7	/		/			/	
8	/		/			/	
9	/		/			/	
10	/		/			/	
11	/		/			/	
12	/		/			/	
TOTAL							
%	/		/			/	

Evaluado por:	Apellidos y Nombres: PACHECO RODRIGUEZ SABEL TERESA Cédula de identidad: 0910772557 Fecha: Junio 9/2013 Profesión: PROFESOR DE FRANCÉS Cargo: DOCENTE Dirección y Teléfono: Alameda Etapa 11 M266161 223970	Firma: 
Criterio de Evaluación	a) Congruencia-Claridad-No tendenciosidad= 100% positivo	
	b) No congruencia-No claridad- Tendenciosidad= 100% negativo	
	c) Variación de opinión-Divergencia= Menos del 100% Revisar	

Guayaquil, 9 de Junio del 2013

Lcda.

Natasha Del Pozo Díaz

Maestrante de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación

Universidad de Guayaquil

De mis consideraciones:

En relación a su oficio de fecha 5 de Junio del 2013, solicitando la validación de la propuesta y las interrogantes que forman parte de su trabajo de investigación de la Maestría que cursa en Educación Superior en la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, cuyo título es "HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUIA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS", cumpla con manifestarle lo siguiente:

Analizada la documentación se verificó que los objetivos, la operacionalización de las variables y la descripción del plan se relacionan en forma sistemática. Las preguntas a aplicarse en la encuesta son claras, fáciles de ser contestadas, contienen diferentes alternativas de respuestas, y guardan relación con los objetivos planteados para la investigación. Al reunir los méritos investigativos y académicos suficientes, se procede a su validación.

Atentamente,



Master Carmen Tulcán Rodríguez

Docente del Instituto de Posgrado de Diplomacia y
Ciencias Internacionales de la Universidad de Guayaquil

UNIVERSIDAD DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
INSTITUTO DE POST-GRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN POR EXPERTOS

Encuesta dirigida a estudiantes y profesores de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil

Tema del trabajo: HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. PROPUESTA: DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS.

Información específica: Lea detenidamente cada uno de los ítems y coloque un visto en la alternativa correcta.

Preguntas	Congruencia		Claridad		Tendenciosidad		Observación
	Sí	No	Sí	No	Sí	no	
1	/		/			/	
2	/		/			/	
3	/		/			/	
4	/		/			/	
5	/		/			/	
6	/		/			/	
7	/		/			/	
8	/		/			/	
9	/		/			/	
10	/		/			/	
11	/		/			/	
12	/		/			/	
TOTAL							
%	/		/			/	

Evaluado por:	Apellidos y Nombres: TULCAN RODRIGUEZ CARMEN	Firma: 
	Cédula de identidad: 09 00610569	
	Fecha: 9 JUNIO 2013	
	Profesión: PROFESORA	
	Cargo: DOCENTE	
	Dirección y Teléfono:	
Criterio de Evaluación	a) Congruencia-Claridad-No tendenciosidad= 100% positivo	
	b) No congruencia-No claridad- Tendenciosidad= 100% negativo	
	c) Variación de opinión-Divergencia= Menos del 100% Revisar	

CERTIFICACION DE REVISION DE LA ORTOGRAFIA

MSc. Pilar Huayamave Navarrete de Encalada: CERTIFICO que he revisado la ortografía del contenido del Proyecto de Trabajo, **HABILIDADES LINGÜÍSTICAS Y MANEJO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE LENGUA INGLESA DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTIAGO DE GUAYAQUIL EN EL AÑO 2013. DISEÑO DE UNA GUÍA DE ESTRATEGIAS ALTERNATIVAS**, elaborado por la ciudadana **DEL POZO DÍAZ NATASHA CECIBEL**, previo a optar el grado de Magíster en Educación Superior, otorgado por la **Universidad de Guayaquil y la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación**.

En el Proyecto de Trabajo se determinan los siguientes aspectos:

- Se denota pulcritud en la escritura en todas sus partes.
- Acentuación precisa.
- Utilización de los signos de puntuación de manera acertada.
- Evita en todos los ejes temáticos los vicios de dicción.
- Concreción y exactitud en las ideas.
- No incurre en errores en la utilización de las letras.
- Aplica correctamente la sinonimia.
- Existe claridad, congruencia y concordancia.
- Se maneja con conocimiento y precisión la morfosintaxis.
- El lenguaje es pedagógico, académico, sencillo y directo, por lo tanto de fácil comprensión.

Por lo expuesto, y en uso de mis derechos como especialista en Literatura y Español, recomiendo la **Validez Ortográfica** de su proyecto previo a la obtención de su Grado de Magíster en Educación Superior.



MSc. Pilar Huayamave Navarrete de Encalada

C.I. 090635480

REGISTRO: 1006-08-811657

REPOSITORIO NACIONAL EN CIENCIA Y TECNOLOGÍA

FICHA DE REGISTRO DE TESIS

TÍTULO Y SUBTÍTULO:

Magíster en Educación Superior

AUTOR/ES:

Lcda. Natasha Del Pozo Díaz

TUTOR:

Magíster Gladys Vargas Cañar

REVISORES:

Magíster Franklin Chenche Rodríguez

INSTITUCIÓN:

Universidad de Guayaquil

FACULTAD:

Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

CARRERA:

Maestría en Educación Superior

FECHA DE PUBLICACIÓN:

18 de Octubre del 2013

No. DE PÁGS:

195

TÍTULO OBTENIDO:

Magíster en Educación Superior

ÁREAS TEMÁTICAS: (el área al que se refiere el trabajo. Ej. Auditoría Financiera, Auditoría, Finanzas)

Enseñanza de Inglés como Lengua Extranjera

PALABRAS CLAVE: (términos con el que podría ubicar este trabajo)

Habilidades, competencias, proyectos

RESUMEN: (de qué se trata, para qué, por qué?)

El trabajo de tesis se realizó con el propósito de diagnosticar el manejo de las habilidades lingüísticas de los estudiantes de la Carrera de Lengua Inglesa de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil. Con los resultados se busca implementar en las aulas el aprendizaje basado en proyectos. El aprendizaje basado en proyectos refleja un aprendizaje basado en los estudiantes, donde se usan las habilidades y conocimientos para reciclarlos en el proceso de aprender algo nuevo; se desarrollan las habilidades de análisis, de manejo del tiempo y responsabilidades; los estudiantes tienen mejor rendimiento académico que en clases regulares, integran el saber con el hacer, se sienten más motivados y usan lenguaje real en la elaboración de sus proyectos. La resolución de problemas, la búsqueda de estrategias y la aplicación del pensamiento crítico hacen de este método una herramienta importante que puede usarse para que los estudiantes desarrollen sus habilidades lingüísticas y el manejo de sus competencias mejor.

No. DE REGISTRO (en base de datos):

No. DE CLASIFICACIÓN:

DIRECCIÓN URL (tesis en la web):

ADJUNTO PDF:

☒ SI ☐ NO

CONTACTO CON AUTOR/ES

Teléfono: 0995734529

☐ NO

E-mail:

ndelpozo90@yahoo.com

CONTACTO EN LA INSTITUCIÓN:

Nombre: Secretaría de la Facultad

Teléfono: 2289855

E-mail: ipec1997_@hotmail.com