



**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EMPRESARIAL DE GUAYAQUIL
FACULTAD DE EDUCACIÓN A DISTANCIA Y POSTGRADO.**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE MAGISTER EN DISEÑO Y
APLICACIÓN DE MODELOS EDUCATIVOS**

“Desarrollo de la destreza comunicativa oral en idioma inglés a través de metodología interactiva con la utilización de una guía didáctica para los cadetes de Tercer Año de Bachillerato del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz G. de la Jornada Vespertina”

MAESTRANTES

LIC. JULLY CAMPOVERDE A.

LIC. SANTIAGO ROMERO C.

TUTOR

MSC. JOHANNA SALTOS

Guayaquil - Ecuador

Septiembre 2012

DECLARACIÓN EXPRESA

La responsabilidad del contenido de esta Tesis de Graduación nos corresponde exclusivamente a Lic. Jully Campoverde Aguirre y Lic. Santiago Romero Catagua y el patrimonio intelectual del mismo a la "UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA EMPRESARIAL DE GUAYAQUIL".

De acuerdo a los reglamentos de la UTEG.



Lic. Jully Campoverde A.

C.I. 0906022728



Lic. Santiago Romero C.

C.I. 0916960198

Dedicatoria

A nuestros padres quienes
están muy orgullosos de
nuestros logros profesionales.

Agradecimiento

A todas aquellas personas que apoyaron para la realización de este trabajo de investigación.

Índice General

	Pág.
Declaración Expresa	III
Dedicatoria	IV
Agradecimiento	V
Índice General	VI
Índice General de la Tesis:	
Introducción	1
1. Capítulo 1: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Antecedentes de la investigación	3
1.2 Problema de la investigación	6
1.2.1 Planteamiento del problema	6
1.2.2 Formulación del problema	8
1.2.3 Sistematización del problema de investigación	9
1.3 Objetivos de la investigación	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos Específicos	9
1.4 Justificación de la investigación	10
1.5 Marco de referencia de la investigación	11
1.5.1 Marco Teórico	11
1.5.2 Marco conceptual (Glosario d términos)	54
1.5.3 Fundamentación Legal	62

1.6 Formulación de la hipótesis y variables	63
1.6.1 Hipótesis general	63
1.6.2 Hipótesis particulares	63
1.6.3 Variables (Independientes y dependientes)	63
1.7 Aspectos metodológicos de la investigación	64
1.7.1 Tipo de estudio	64
1.7.2 Método de investigación	65
1.7.3 Fuentes y técnicas para la recolección de información	65
1.7.4 Tratamiento de la información	66
1.8 Resultados e impactos esperados	67
2. Capítulo 2: ANÁLISIS, PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DIAGNÓSTICO	
2.1 Análisis de la situación Actual	69
2.2 Análisis comparativo, evolución, tendencias y perspectivas	71
2.3 Presentación de resultados y diagnósticos	73
2.4 Verificación de la hipótesis	97
3. Capítulo 3: PROPUESTA DE CREACIÓN	
3.1 Antecedentes	98
3.2 Justificación	99
3.3 Objetivos	100
3.3.1 Objetivo general	100
3.3.2 Objetivos específicos	100
3.4 Importancia	101
3.5 Factibilidad	102
3.6 Descripción de la propuesta	102

Conclusiones	124
Recomendaciones	124
Referencia	126
Anexos	132

INTRODUCCIÓN

La presente Tesis está enmarcada en el campo de la didáctica de lenguas extranjeras, especialmente en el desarrollo de la destreza oral. Dentro de la problemática que plantea la enseñanza-aprendizaje de inglés como segunda lengua, hemos elegido para nuestra investigación el campo oral, su presentación en el aula y su proceso en el desenvolvimiento en las destrezas orales en los estudiantes de tercero de bachillerato. La finalidad esencial de este proyecto de investigación consiste en examinar los diferentes elementos que constituyen el procesamiento del vocabulario y el uso correcto de la estructura gramatical una vez que logren la comunicación oral en la clase de inglés en general, y en seguir el desarrollo del fenómeno didáctico mencionado en el aula de inglés. El objetivo de este proyecto de investigación radica también en el profundo análisis de la problemática que presentan los alumnos al momento de comunicarse en inglés, el temor y la inseguridad que sienten al hacerlo, por eso nuestro proyecto es implementar una guía didáctica para que los estudiantes practiquen el idioma inglés tratando temas de su agrado y de actualidad con vocabulario acorde a su edad y ambiente.

Por lo general, en la enseñanza de la asignatura de inglés, nuestros alumnos y alumnas no consideran los conocimientos previos lingüísticos y culturales a la hora de enfrentarse con la tarea del aprendizaje del idioma. Así mismo, prefieren echar mano de tópicos tales como “no sé nada de inglés”, “el inglés es muy difícil” “soy un negado para los idiomas y más para inglés” y una serie de aseveraciones similares.

Conectar ambas realidades, es la tarea que se plantea el profesor/a y nosotros mismos al enseñar a jóvenes un idioma extranjero. Partiendo de la perspectiva constructivista del aprendizaje significativo, la adquisición del idioma inglés es

un proceso creativo de construcción. Los alumnos-as se apoyan en todas las estrategias conocidas, no solo de la lengua materna, sino también en el conjunto más amplio que componen todos los conocimientos culturales, sociales o lingüísticos de la lengua a adquirir y de otras lenguas por ellos conocidas. Por lo tanto, es imprescindible partir de los conceptos previos, así la nueva información se integra dentro de los esquemas de conocimientos ya poseídos.

El contexto en el cual tendrán lugar estos procesos de autorreflexión y cambio con lo ya conocido será lo más significativo posible, no solo para motivar, también para establecer situaciones de comunicación. De esta manera con un significado y un propósito, el aprendizaje será más rápido y efectivo.

El reflexionar esto, nos hace pensar que la elección y utilización de de materiales auténticos para la enseñanza del inglés, no puede ser tomada de manera somera. Ya que su uso permite sacar a la luz conocimientos ya existentes, propiciar situaciones de comunicación, elaborar centros de interés significativos para el alumnado haciendo referencia a situaciones de la vida cotidiana, facilitar la introducción de funciones lingüísticas y simplificar el aprendizaje haciendo perder el miedo al error y a lo desconocido.

CAPITULO 1

1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

El aprendizaje de una segunda lengua implica dar un sentido más concreto a la interculturalidad, pues se considera que aprender otra lengua no es un privilegio de élites, sino un giro indispensable de la educación. El Proyecto Cradle fundamenta su existencia en el principio de no discriminación y por ello, en sus textos, se da especial énfasis al valor de los grupos étnicos del país, al rescate de la identidad ecuatoriana, a la protección del medio ambiente, a la educación sexual y a la aplicación de valores.

El idioma inglés es considerado la “lengua franca” de hoy: la lengua en la que se realizan las transacciones económicas, políticas, tecnológicas, académicas y culturales entre los pueblos a nivel mundial, latinoamericanos y en nuestro país. La globalización ha generado la internacionalización sin precedentes de este idioma y lo está revolucionando a medida que los nuevos angloparlantes alrededor del mundo le imprimen su propia identidad, generando variantes regionales. En un futuro no muy lejano podría circular en el mundo un inglés convencional para las comunicaciones con el exterior y un inglés dialectal de uso doméstico o nacional. El adiestramiento de estudiantes en lenguas extranjeras, en este caso inglés como segunda lengua está enfocado por tendencias locales e internacionales.

El Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz G. se encuentra ubicado en el sector norte de la ciudad de Guayaquil, en la Parroquia Tarqui, Samanes 6. El colegio es considerado unidad educativa por cuanto tiene los tres niveles de educación: inicial, educación general básica y bachillerato general unificado en la jornada matutina y a partir del año 2006 cuenta con los servicios de la jornada vespertina de octavo año de educación general básica a tercer año de bachillerato general unificado.

En la actualidad el colegio militar cuenta con un aproximado de 2300 estudiantes, de los cuales 420 alumnos pertenecen a la jornada vespertina.

Siendo la población estudiantil de la jornada vespertina un tanto numerosa, los directivos, docentes, estudiantes y padres de familia tienen grandes expectativas, deseos de mejorar y optimizar el aprendizaje de las diferentes asignaturas y en especial en el idioma inglés en sus representados, lo cual mejoraría el perfil de egreso de los bachilleres de esta jornada y salgan con el mismo perfil de los estudiantes de la jornada matutina, quienes tienen un nivel de inglés mayor a los estudiantes de la tarde por tener más años en la práctica del idioma.

Este marco de referencia propone una perspectiva metodológica basada en tareas y actividades. Los procesos de aprendizaje y comunicación se basan en tareas que incluyen el lenguaje y la competencia comunicativa y que le permitan al estudiante aplicar estrategias de aprendizaje. Las actividades que componen las tareas pueden ser receptivas, productivas e interactivas.

Las receptivas son las que se centran en input de lenguaje, las de producción muestran el uso productivo del lenguaje, mientras que las de interacción le exigen interactuar con el lenguaje, sus hablantes y el contexto sociolingüístico de éste. Las tareas y actividades se clasifican en los campos: público, personal, educativo y ocupacional.

Por otra parte, al popularizarse los exámenes internacionales, a los que los estudiantes de la jornada matutina ya han tenido acceso, se evidencia la necesidad de capacitar a los cadetes de la jornada vespertina en el Idioma Extranjero Inglés, específicamente en la destreza oral, en vista de que no todos los estudiantes cuentan con el mismo nivel de dominio oral en la lengua extranjera y además continuamente están ingresando nuevos alumnos a las aulas, ya sea porque vienen de instituciones no bilingües, con bajo nivel en el idioma y por pases de otras instituciones militares que de una forma u otra no cubren niveles aceptables de comunicación por su situación geográfica al no tener docentes bilingües calificados.

El Marco Común Europeo de Referencia propone unos niveles para mostrar la competencia: principiante, básico, pre-intermedio, intermedio, pre-avanzado y avanzado, ubicados en tres categorías: usuario básico, independiente y competente.

La intencionalidad gubernamental de establecer las lenguas extranjeras en el plan de estudios de las instituciones educativas se fortaleció con la Ley General de Educación de 1994 y la necesidad de que existieran programas de formación que dieran respuesta a las áreas obligatorias que establece esta ley. Lo cual se ve reflejado en la política establecida para los programas según Resolución 1036/2006, cuyo énfasis esté dirigido a la formación de educadores para la educación básica y sean orientados por una concepción

que articule los ciclos de primaria y secundaria, de acuerdo con los artículos 19, 20, 21 y 22 de la Ley 115 de 1994.

Igualmente, se han establecido parámetros para la formación del profesor y la enseñanza de las lenguas extranjeras en cuanto al nivel de competencia comunicativa en la lengua y los estándares que deben alcanzar en los programas. Estos aspectos se desarrollan en Inglés por medio de los campos de formación: pedagógico, investigativo, humanístico, específico-común, y énfasis. Cada campo brinda herramientas al docente para reflexionar acerca de las problemáticas de la pedagogía aplicadas a áreas de formación y a contextos específicos, con una visión investigativa y humanística. Un docente que, como lo establece la misión institucional, analice y mejore la calidad de vida de la niñez y de la juventud; que fomente la participación de los estudiantes en sus procesos y los de la sociedad; que trabaje por la convivencia armónica y la justicia social; que desarrolle su autogestión y la potencie en sus estudiantes, será cien por ciento multiplicador de saberes.

1.2 Problema de la investigación

1.2.1 Planteamiento del problema

El siglo XXI es considerado el siglo de la tecnología, la comunicación y la innovación constante, lo cual ha llevado a los países desarrollados a insertarse en la globalización en el aspecto social, económico, político y tecnológico. El mundo hoy en día es considerado como una gran nación en la cual confluyen individuos, los mismos que deben reunir una serie de destrezas personales y profesionales para insertarse en igualdad de condiciones y oportunidades.

Siendo así los países en vías de desarrollo como Ecuador, quienes enfrentan nuevos y constantes retos, frente a los cuales no se pueden quedar indiferentes, sino por el contrario plantear estrategias que permitan a los niños, jóvenes, adultos y especialmente a nuestros cadetes desarrollar capacidades, en especial la adquisición del idioma extranjero inglés, exclusivamente en la destreza comunicativa oral que los habilite para una comunicación bilingüe de acuerdo a los estándares internacionales.

La adquisición de un segundo idioma constituye en la actualidad no un privilegio ni una moda, sino una necesidad dentro de la formación integral. Hoy en día no es suficiente la adquisición única del idioma inglés, pues las naciones se insertan en un sistema de relaciones complejo, el cual demanda que se amplíe la oferta educativa en nuestro colegio, proponiendo así el mejoramiento del programa de enseñanza-aprendizaje del inglés en la destreza oral y la implementación de una guía didáctica con la cual el estudiante pierda acorde a las actividades que vaya desarrollando pierda el temor a hablar un idioma extranjero y sea capaz de desenvolverse en el mundo de los negocios y de la tecnología actual con un buen nivel de competencia en las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer, escribir).

Una educación cultural con referencia a los pueblos de la lengua extranjera estudiada, incluyendo aspectos de su sociedad, civilización, historia y literatura, un marco necesario para la adquisición del idioma.

Así mismo, sabemos que los juegos didácticos son actividades pedagógicas que, por su beneficio, deben ser tomados en cuenta en el diseño del currículo

y, por tanto, formar parte de nuestras actividades cotidianas en el aula porque es un instrumento de aprendizaje del idioma tanto español como Inglés.

Los juegos son altamente motivadores y entretenidos y dan a los estudiantes tímidos oportunidad para expresar sus opiniones y sentimientos. De igual manera, los juegos didácticos ayudan a adquirir nuevas experiencias en una lengua extranjera, lo que no siempre es posible durante una clase tradicional.

Los juegos proporcionan diversión a las actividades regulares del aula, “rompen el hielo”. Pueden ser usados para introducir nuevas ideas puesto que se encuentran en una atmósfera relajante que permite a los estudiantes recordar las cosas más rápidas y mejor.

Además, estos juegos les dan a los estudiantes la posibilidad de utilizar con más fluidez y coherencia lo aprendido, que les propician mayor dominio del contenido impartido en clase, lo que fortalece el desarrollo de sus habilidades y la expresión oral en mejor forma.

1.2.2 Formulación del problema de investigación

¿Cuánto mejoraría el desempeño de la destreza oral en idioma inglés si se utilizara una guía didáctica con los estudiantes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz?

1.2.3 Sistematización del problema de investigación

¿Cuál será el impacto académico al cambiar las estrategias metodológicas en el desarrollo de las habilidades orales?

¿El uso de una guía con actividades más interactivas y de diferente tipo será de gran beneficio para el desarrollo de las habilidades orales en los estudiantes?

1.3 OBJETIVOS

1-3-1 Objetivo General

Desarrollar la destreza oral en el idioma inglés a través de actividades interactivas que les permita comunicarse con fluidez y ser competitivos en los diferentes campos de acción en este mundo globalizado.

1.3.2 Objetivos Específicos

1. Mejorar la expresión oral con el apoyo de una guía didáctica que contenga actividades interactivas e integradoras para los estudiantes de tercero de bachillerato.
2. Elevar el nivel cognitivo del idioma inglés para mejorar el rendimiento académico de los cadetes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina.
3. Lograr que los alumnos de tercero de bachillerato accedan al examen internacional KET, A1 - A2.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El uso y conocimiento de la tecnología en un mundo globalizado como es el actual, requiere del conocimiento del idioma inglés para que los profesionales se desenvuelvan en forma eficiente y efectiva en los diferentes campos de acción, utilizando las herramientas idóneas.

Este programa servirá de base para los futuros profesionales facilitando los medios necesarios para su mejor desenvolvimiento en los niveles comunicacionales y los aspectos técnico-prácticos que se requieren para el manejo del idioma inglés, y a través de la comprensión lectora conocer los cimientos de la cultura anglosajona.

El diseño de mejoramiento del programa de inglés en el colegio militar se fundamenta en el constructivismo y la metodología C.A.L.L.A (siglas en inglés) Cognitive Academic Language Learning Approach, que tienen como pilar esencial el vínculo práctico – comunicativo integrador para una comunicación oral y escrita de manera efectiva a través de dinámicas interactivas dentro y fuera del salón de clase.

El propósito de este proyecto es mejorar el nivel comunicativo operacional de los estudiantes, asegurando una excelente formación académica, y así influenciar en su entorno por medio de programas educativos nacionales e internacionales.

Actualmente ser competente en el uso del inglés, constituye una herramienta fundamental para acceder a los últimos descubrimientos científicos y tecnológicos en el universo de la información y para así formar ciudadanos del mundo.

Mediante el análisis del rendimiento académico, el cual refleja que los estudiantes tienen falencias en el manejo del idioma, principalmente en la destreza oral, surge la idea de crear una guía para el estudiante a ser trabajada en un club de conversación en horario extracurricular. Los contenidos programados para esta guía son actividades interactivas enfocadas a la intercomunicación entre estudiante-estudiante, docente-estudiante y estudiante-docente aplicando estrategias y técnicas que consideren las inteligencias múltiples y facilidad de adquisición del idioma en cada alumno.

En el colegio militar surge por parte de los padres de familia de la jornada vespertina la preocupación de apoyar a sus hijos, próximos a alcanzar el título de bachiller, en el aprendizaje del Idioma Inglés, mejorando la destreza oral, motivándolos a prepararse bien con el objetivo de alcanzar el nivel deseado en el idioma y acceder a la certificación internacional obteniendo la suficiencia idiomática en los diferentes niveles de fluidez escrita y oral según el Marco Común Europeo.

1.5 MARCO DE REFERENCIA

1.5.1 Marco teórico

Las destrezas.- Cuando se plantea el aprendizaje de un idioma esto implica la utilización del mismo en un contexto comunicativo, éste es el propósito mismo de aprender una lengua, debido a que el enfoque comunicativo plantea que la enseñanza del inglés debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y los conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos, en distintas situaciones de la comunicación. El mundo actual se encuentra inmerso en la era de la comunicación global y quizás, precisamente

por ello, la capacidad de comunicarnos es una de las peculiaridades más fascinantes de los seres humanos. La comunicación es considerada desde la perspectiva de receptor y producir mensajes ya sea al escuchar, leer, hablar y escribir. Éstas son las destrezas lingüísticas que el estudiante debe desarrollar y llegar a ser competente en un nuevo idioma. (monografías.com).

La destreza es la expresión del saber hacer, es la capacidad que la persona puede aplicar o utilizar de manera autónoma, cuando la situación lo requiere, éstas caracterizan el dominio de la acción, pues el hacer incluye un conocimiento y actitud por lo tanto destreza es sinónimo de competencia. De allí que la competencia lingüística implica el dominio de las destrezas receptoras: escuchar y leer y productivas: hablar y escribir.

Hablar de destrezas implica hoy en día hablar de competencias y hablar de competencias también significa hablar de calidad lo que conlleva claramente a un proceso de evaluación continua que involucran la demostración del saber (conocimientos), en el saber hacer (de las destrezas y competencias) y en las actitudes (compromiso personal en el ser) lo que determina en la formación como un proceso integral del ser humano como profesional. (monografías.com)

El concepto de competencia, surgió en la década de los 80, en el concepto de competencia laboral para calificar a una persona como competente cuando su ámbito de especialización es capaz de resolver problemas con rapidez, armonía y eficacia. Desde esta perspectiva el profesional que egresa de la carrera de enseñanza del Idioma Inglés, primeramente debe ser competente en el manejo de las destrezas receptoras y productivas de ésta lengua, a más de aplicar muchas otras competencias profesionales asociadas a la lengua y a la docencia.

El desarrollar destrezas lingüísticas conlleva todo un proceso que va concatenado al desarrollo de estrategias y técnicas evaluativas eficaces que

permitan al estudiante ir entrenándose y generando una cultura de evaluación que es la tendencia de la educación actual.

Función de las destrezas.- En otras palabras, las destrezas son estructuras psicológicas del pensamiento que permiten asimilar, utilizar y exponer el conocimiento. Se desarrollan mediante las acciones mentales y se convierten en modos de actuación que dan solución a tareas teóricas y prácticas, éstas responden al tipo de área de estudio, al tipo de conocimiento, a la edad y a las características psico-evolutivas del estudiante, a los conocimientos previos del alumno, a los conocimientos que dispone el docente y a las exigencias socio-culturales.

De acuerdo con estos factores, las destrezas tienen la finalidad de que el alumno domine, comprenda y aplique el conocimiento en situaciones y problemas reales y cotidianos, mediante métodos lógicos - didácticos y técnicas participativas de evaluación continua para lograr en los alumnos los aprendizajes esperados.

Es aquí donde la evaluación procesual o formativa, vista desde un enfoque gradual y sistemático, juega un papel muy importante para que tanto el docente como el alumno determinen las técnicas e instrumentos más idóneos que logren evidenciar un saber hablar, leer, escuchar y escribir en los diferentes niveles de complejidad. (monografías.com)

Es decir el formular un criterio o indicador que muestre el dominio de una sub destreza de manera que al facilitador-evaluador juzgue si el alumno es, o aún no es competente. De este modo sustentan la teoría de la evaluación como herramienta de mejora en el aprendizaje de los alumnos.

Las destrezas productivas

Destreza del habla.- La práctica didáctica educativa ha puesto la destreza del habla como el objetivo más importante en el proceso enseñanza – aprendizaje del inglés. La mayoría de los estudiantes de una lengua extranjera quisieran hablar el idioma con fluidez como sea posible para poder comunicarse con personas nativas y no nativas de habla Inglesa. La expresión oral es sin duda la destreza más difícil debido a los factores que intervienen en ella, pues el hablante no sólo tiene que pensar qué es lo que va a decir, sino cómo lo va a decir y, además, en un brevísimo espacio de tiempo.

Si la codificación del mensaje es de por sí un proceso complejo, lo es mucho más para el aprendiz de una segunda lengua, cuyo conocimiento del nuevo código es aún reducido. Por otra parte, conocer el código no basta; es necesario tener el conocimiento pragmático suficiente que permita usar la lengua de modo adecuado a diferentes situaciones comunicativas.

El desarrollo de esta destreza, generalmente se ve limitada por el contexto en el que se aprende. Pues en el aprendizaje de una lengua extranjera siempre prevalecerá el uso de la lengua nativa por lo que se convierte aún más difícil, y la práctica comunicativa se reduce solamente al aula de clases. Una expresión muy frecuente entre los que aprenden idiomas es la de "*pensar en la lengua extranjera*", lo que supone asociar cada idea que se nos ocurre directamente con la expresión lingüística adecuada de la segunda lengua en vez de hacerlo con la de la lengua materna.

Claro que esto sólo puede darse cuando ya tenemos un dominio considerable de la segunda lengua. Si no es así, sucede justamente lo contrario; cualquier idea o pensamiento que cruza nuestra mente evoca enseguida la estructura

lingüística nativa, independientemente de que se llegue a materializar o exteriorizar de algún modo.

Cuando las personas hablan; pronuncian palabras, contestan preguntas, entonan las palabras y frases, preguntan cuándo no entienden, corrigen, toman parte en discusiones, cambian el estilo de hablado de acuerdo a como les responde la persona que les escucha, saludan, sonrían, solicitan y dan información, responden apropiadamente, persuaden, empiezan a hablar cuando el otro se calla, cuentan historias, usan tiempos verbales, toman parte en conversaciones entre muchas otras cosas.

Los docentes necesitan conocer la dificultad en la interacción comunicativa, ya que la aplicación de estrategias evaluativas procesuales pueden ayudar a desarrollar la fluidez en el habla de un idioma extranjero.

Puede decirse que los problemas que presenta la expresión oral al aprendiz de un idioma como segunda lengua son:

1. **Cadena hablada.**- Hablar con fluidez supone unir las palabras y no pronunciarlas una a una.
2. **Redundancia.**- El hablante debe poder aclarar significados usando la redundancia en el idioma. El hablante debe conocer este recurso del lenguaje porque le ayuda a transmitir el mensaje con más claridad.
3. **Formas reducidas.**- Contracciones, elisiones, reducción silábica, etc4. **Variación en la "expresividad".**- Comienzos equivocados, dislocaciones sintácticas, retrocesos, frases de relleno o expresiones de apoyo ("esto", "digamos", etc.

4. **Lenguaje coloquial.**- Estilo informal, jergas, expresiones idiomáticas, etc.
5. **Tempo elocutivo.**- La rapidez con que habla un nativo suele ser un obstáculo para la comprensión por parte del oyente no nativo.
6. **Aspectos prosódicos.**- El acento, el ritmo y la entonación varían según las lenguas.
7. **Interacción.**- La interacción con el interlocutor se rige por reglas que comparte y respeta el hablante: interpretación de marcas lingüísticas, negociación del significado, turnos de palabra, fórmulas para mantener y terminar la conversación, etc.,

Brown propone una lista de micro destrezas para el habla, (citado en Richards J.1983).

- a. Producir enunciados de distinta longitud
- b. Diferenciar entre fonemas y sus alófonos.
- c. Usar adecuadamente los patrones de acentuación, ritmo y entonación.
- d. Pronunciar palabras y frases en la cadena hablada (asimilación, elisión, etc.
- e. Emplear el número adecuado de palabras desde el punto de vista pragmático.
- f. Hablar con la fluidez que requiera cada situación comunicativa.
- g. Controlar la propia producción oral para contribuir a una mayor claridad del mensaje (utilizando pausas, frases de relleno, autocorrecciones, retrocesos, etc.)
- h. Usar categorías y relaciones gramaticales (nombres, tiempos verbales, concordancia, pluralidad, etc.), orden de palabras, construcciones, reglas, y formas elípticas.

- i. Usar los constituyentes propios del habla de un modo apropiado – frases, pausas, grupos fónicos, y oraciones.
- j. Expresar algo utilizando distintas construcciones gramaticales
- k. Usar procedimientos de cohesión en el lenguaje hablado.
- l. Realizar de manera adecuada funciones comunicativas teniendo en cuenta las situaciones, los participantes y los objetivos.
- m. Usar adecuadamente en conversaciones cara a cara, registros, implicatorias, convenciones pragmáticas y otros rasgos sociolingüísticos.
- n. Establecer vínculos y conexiones entre eventos y expresar tales relaciones como: idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización, y ejemplificación.
- o. Usar gestos, posturas y movimientos corporales, así como otros recursos no verbales para expresar algo.
- p. Confeccionar y usar una lista de estrategias conversacionales tales como resaltar palabras importantes, reformular enunciados, proporcionar contextos para interpretar el significado de las palabras, solicitar ayuda y cerciorarse de que el interlocutor ha comprendido.
- q. proporcionar contextos para interpretar el significado de las palabras, solicitar ayuda y cerciorarse de que el interlocutor ha comprendido.

Destreza de escribir.- La expresión escrita no es una forma espontánea de comunicación, por lo cual suele resultar más difícil que la expresión oral ya que requiere una mayor precisión en el uso de la lengua. Escribir correctamente supone conocer las convenciones del código escrito, los "buenos modales" del medio, como apuntan Rivers y Temperley quienes añaden que "para ser eficaz la escritura necesita de la precisión y matices que se derivan de un

conocimiento cabal de las opciones sintácticas y léxicas que ofrece la lengua; para que sea interesante, la estructura sintáctica debe ser variada de manera que garantice el efecto retórico". (Rivers & Temperley, 1978 p.264)

Cada vez se le concede más importancia a la expresión escrita, no sólo por ser el medio que nos conecta con el mundo exterior en el que para comunicarse no se necesita la presencia de un interlocutor, sino también porque, como lo proyecta Sharwood "sólo escribiendo podremos mejorar nuestro nivel de conocimientos de la lengua hablada". Lo cual, hasta cierto punto, parece meritorio, pues al no contar con recursos extra (la voz, rasgos supra-segmentales, gestos, oyentes, etc.) el grado de concentración en la forma adecuada de expresión es mayor. (M. Sharwood Smith, 1976, p.18)

Las micro destrezas o sub destrezas que caracterizan la escritura son de un orden totalmente distinto, al lenguaje hablado en el idioma Inglés.

Precisamente, por no ser una forma espontánea de comunicación, el texto escrito es con frecuencia el resultado de un proceso complejo en el que se reflexiona, se planifica el mensaje, se redacta en borrador, se revisa, se edita, etc., todo lo cual supone un esfuerzo de atención que puede desanimar al estudiante, el cual prefiere por lo general emplear el tiempo en practicar otros aspectos de la lengua.

La expresión escrita como producto se ajusta a unos patrones determinados (normas gramaticales, de estilo, registro, etc.) por lo tanto también es una destreza que requiere un proceso considerable de tiempo para perfeccionarla como producto.

Hay que señalar que muchas personas ni aún en su lengua nativa pueden redactar bien un escrito, no se diga en un lengua extranjera cuyo código grafológico es diferente al que se habla y se escucha.

En la expresión escrita entran en juego una serie de micro destrezas que, como ya hemos dicho, son de un orden distinto y quizás por ello más complejas de las que conforman otras destrezas.

Veamos a continuación la lista que propone H. Douglas Brown (2001) acerca de las micro destrezas de la Expresión Escrita:

1. Reproducir grafemas y adoptar convenciones ortográficas apropiadas.
2. Escribir con la rapidez que exige el objetivo que se persigue.
3. Utilizar un vocabulario aceptable así como el orden de palabras adecuado.
4. Emplear las reglas gramaticales de un modo a aceptable.
5. Expresar una idea determinada utilizando distintas construcciones gramaticales.
6. Utilizar los mecanismos cohesivos propios del lenguaje escrito.
7. Usar las formas retóricas y convenciones del lenguaje escrito.
8. Realizar de manera adecuada las funciones comunicativas de los textos escritos atendiendo a la forma y al fin que se persigue.
9. Establecer vínculos y conexiones entre los distintos eventos asignando a tales relaciones las denominaciones de idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.
10. Distinguir entre significado literal e implícito del texto en cuestión.

11. Expresar desde el punto de vista cultural referencias específicas que aparecen en el contexto del documento escrito.

El número y variedad de textos escritos que pueden producirse es incalculable; desde un simple apunte en nuestra agenda personal hasta una biografía de un personaje conocido o una obra literaria de considerable extensión.

Lo importante, de todas formas, en la enseñanza de la expresión escrita es saber cuáles son los rasgos característicos de cada uno de esos textos, algo que el hablante nativo culto evidentemente no ignora. Y ello no sólo por la estructura formal del texto en cuestión (una receta de cocina tiene una "apariencia" distinta de la de un anuncio de alquiler de un piso) sino también por la situación o "contexto social" a que hacen referencia.

Esos rasgos son, por una parte, lingüísticos (léxicos, morfológicos, sintácticos) y, por la otra, retóricos, es decir, relacionados con la forma en que se construye el texto de acuerdo con la situación comunicativa o contexto de situación.

En este sentido, es importante la noción de registro, que varía según los usuarios (variedad geográfica y variedad social) y que define asimismo la variedad textual y estilística.

Las destrezas receptivas.- En este grupo se encuentran las destrezas de escuchar y leer, entender lo que otro dice es prioritario para la comunicación, es imposible contestar o responder a otra persona si no hemos comprendido lo que ha dicho manifiestan: "Los estudiantes necesitan usar sonidos y ritmos del nuevo idioma, así pueden ellos entenderlo y aprender a producirlo por ellos"

(Richie, 2001)

Destrezas de escuchar.- El escuchar implica la decodificación de un mensaje, un requisito previo para poder escuchar es poder percibir los sonidos de todo tipo que llegan a nuestro oído y que si son articulados forman parte de la cadena hablada, lo que supone la interacción con otra destreza, es decir, la expresión oral por parte de alguien que habla. En este caso escuchamos lo que otra persona dice, lo cual no significa que le entendamos si utiliza un código distinto del nuestro, o cuando nuestro conocimiento del suyo es aún muy pobre. Sabemos que hasta incluso siendo hablantes de la misma lengua se producen muchos fallos en la comunicación.

Muchos maestros de inglés consideran esta habilidad como la más importante de todas. Al escuchar activamente el estudiante piensa, adquiere vocabulario y sintaxis, así como también una mejor pronunciación del idioma. Aunque existen muchas dificultades que tienen que ver con el reconocimiento de palabras, debido a la variabilidad fonética de los sonidos que emite el hablante en una lengua extranjera para el oyente.

Existe la creencia de que comprender lo que oímos es más fácil que hablar o escribir. Pues realmente escuchar es una actividad extremadamente compleja, que incluye el desarrollo de muchas subdestrezas como las siguientes:

Micro destrezas de Escuchar

- a. Almacenar en la memoria corta extractos de discurso de distintas dimensiones.
- b. Reconocer sonidos distintivos de la lengua.
- c. Reconocer patrones de acentuación, palabras en posición tónica y átona, curvas de entonación con diferentes patrones de significación.
- d. Reconocer formas reducidas de las palabras.

- e. Distinguir fronteras de las palabras, reconocer núcleo de las palabras e interpretar el orden de las palabras y su significado.
- f. Procesar los diferentes ritmos del lenguaje.
- g. Procesar el lenguaje hablado en el que hay pausas, errores, conectores y otras variables de la acentuación.
- h. Reconocer categorías gramaticales de palabras (nombres, verbos, etc.), sistemas (v. gr. tiempo, concordancia, género, número) patrones, reglas y formas elípticas
- i. Detectar constituyentes oracionales y distinguir entre constituyentes mayores y menores.
- j. Reconocer que un enunciado concreto puede expresarse utilizando distintas formas gramaticales.
- k. Reconocer mecanismos de cohesión en la lengua hablada.
- l. Reconocer las funciones comunicativas de los enunciados según las situaciones, los participantes y los fines.
- m. Inferir situaciones, participantes, objetivos utilizando conocimientos del mundo real.
- n. A partir de sucesos, ideas descritas, etc., predecir resultados, inferir vínculos y conexiones entre sucesos, deducir causas y efectos y detectar relaciones tales como idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.
- o. Distinguir entre significado literal e implícito
- p. Usar gestos, movimientos, expresión oral, tales como detectar palabras clave, adivinar el significado de las palabras en el contexto, solicitar ayuda y demostrar cuándo se ha comprendido y cuándo no. (J. Richards por H.D. Brown 2001, p. 236)

Por el hecho de su complejidad la destreza de escuchar es descuidada por los docentes y no es practicada por los estudiantes, siendo muy vital para ellos, puesto que mientras más escuchen, más aprenden un idioma. El conocer las microdestrezas de la destreza de escuchar es muy importante para el docente puesto que los indicadores de evaluación deben evidenciar la puesta en práctica de una de éstas en un contexto comunicativo auténtico utilizando recursos que nos facilita la tecnología actual.

Destreza de leer.- "Leer en el sentido de entender el discurso no sólo supone reconocer lo que significan las palabras y las frases, sino también el valor que adquieren cuando se asocian entre sí como elementos del discurso"

(Widowson, H.G. 1978, p. 63)

De la misma manera que existe una estrecha relación entre la comprensión oral y la expresión oral, también hay una correspondencia evidente entre la comprensión, escrita o lectora y la expresión escrita, entre la lectura y la escritura, pues lógicamente la primera presupone la segunda.

En el plano teórico, son dos las concepciones más relevantes que se manejan en torno a la lectura: a) la que la considera como un conjunto de destrezas que debería dominar el alumno para poder decodificar un texto y entender así su significado y, b) la que contempla la lectura como un proceso activo en el que el alumno, a partir de sus conocimientos previos, construye nuevos conocimientos con la información que le proporciona el texto.

De los tres elementos que intervienen en el acto de leer, lector, texto y escritor, son los dos primeros los que realmente merecen más atención, pues, por una parte, tanto si se contempla la lectura como producto o como proceso, no es fácil precisar las subdestrezas que entraña ya que varían según los individuos.

Además, el lector al enfrentarse con un texto puede encontrarse con dificultades de interpretación, lo que hace necesario investigar cuáles son las reglas que rigen el proceso de la lectura.

Básicamente, la lectura se concibe de dos formas diferentes aunque complementarias: a) leer para incrementar nuestro conocimiento de la lengua, b) para desarrollar esta destreza y poder así leer con más rapidez, lo que permite extraer la información que nos interesa sin tener que leer un texto íntegramente y sin que sea obligatorio conocer todas las palabras.

En el fondo, el objetivo es el mismo en ambos casos (obtener una información que buscamos), pero la manera de enfrentarse al texto da lugar a distintos modos de lectura. La lectura será intensiva o extensiva si atendemos al criterio de: a.- detallada o superficial si la consideramos desde el criterio y b.- desde la habilidad para obtener la información deseada.

Otra distinción que suele hacerse es la de lectura silenciosa y lectura en voz alta. La segunda puede ser útil en las primeras fases del aprendizaje (el profesor como modelo), no es muy aconsejable como técnica de lectura por parte del alumno en la clase, ya que éste suele concentrarse más en la pronunciación que en el significado, no es una actividad natural, y, sobre todo, porque el hacerlo por turnos supone que mientras uno lee, los demás no prestan atención o, lo que es aún peor, pueden estar escuchando un mal modelo.

Por otra parte, leer en una lengua extranjera puede resultar más difícil de lo que a primera vista parece, sobre todo si se trata de una lengua no afín a la propia del lector.

Micro destrezas en la lectura

1. Saber distinguir los grafemas y patrones ortográficos que tienen valor distintivo.
2. Retener en la memoria corta trozos de discurso de distinta extensión.
3. Procesar la lectura con la rapidez que exija la tarea en cuestión.
4. Reconocer palabras e interpretar el orden de palabras y su significado.
5. Reconocer categorías gramaticales (nombres, verbos, etc.), sistemas (tiempos verbales, concordancia, pluralización), patrones, reglas y formas elípticas.
6. Reconocer que un determinado significado puede expresarse utilizando diferentes construcciones gramaticales.
7. Reconocer mecanismos de cohesión en el discurso escrito y el papel que desempeñan para señalar relaciones entre cláusulas.
8. Reconocer las funciones retóricas del discurso escrito y su importancia para la interpretación del mismo.
9. Reconocer las funciones comunicativas de textos escritos según su forma y finalidad.
10. Inferir un contexto no explícito basándose en la experiencia o conocimientos previos.
11. Inferir vínculos y conexiones entre acontecimientos, ideas, etc., deducir causas y efectos y encontrar relaciones tales como idea principal, secundaria, información nueva, información dada, generalizaciones, simplificaciones.
12. Distinguir entre significado literal e implícito.
13. Descubrir referencias culturales específicas e interpretarlas en un contexto de esquemas culturales previos que sean apropiados.

14. Desarrollar y usar un conjunto de estrategias para obtener información tales como scanning y skimming, para identificar marcadores del discurso, adivinar palabras por el contexto, activar esquemas para interpretar textos, etc.

Resulta imprescindible reconocer la complejidad de la destreza de leer para poder diseñar técnicas de evaluación apropiadas de manera que apoyen a mejorar la comprensión lectora en los aprendices de una lengua extranjera.

El complejo mundo en que vivimos, con una mayor agudización en los problemas de orden social, económico y ecológico, se proyecta con fuerza a la globalización e internacionalización del quehacer humano, donde cada persona está obligada a ser cada día más eficiente para enfrentar los grandes retos del tercer milenio, se requiere de una correcta estrategia en los procesos educativos para guiar los aprendizajes hacia el desarrollo de un pensamiento amplio y modo de actuar, analítico-crítico-creativo.

El gigantesco desarrollo de la ciencia y la tecnología impone gran cantidad de información a procesar, para lograr así una formación profesional, en cualquier rama del saber humano. Nos encontramos en la era de la Información y el conocimiento, provocando gran impacto en las concepciones de cómo educar, de cómo lograr transformaciones en la conducta de los estudiantes, de lograr un desarrollo integral en lo físico, espiritual, cognitivo y afectivo-volitivo.

Constantemente se expone en diferentes foros internacionales y nacionales los retos que se le plantean a la Educación, y se definen diferentes puntos de vista sobre cuál deberá ser el papel de las instituciones educativas y cuáles serán las competencias profesionales que deberán tener los graduados de las mismas, para enfrentar la complejidad creciente del mundo laboral.

La educación contemporánea demanda una nueva conceptualización de las competencias básicas, están las capacidades personales y las profesionales. Las aptitudes personales tienen que ver con la calidad de personas que formamos en cuanto a habilidades en su desarrollo personal, liderazgo, sana auto imagen, habilidades en el relacionamiento y trabajo en equipo que deben ser desarrolladas en los educandos que están a nuestro cargo.

En la presente era de la cyber comunicación, tecnología, y mundo globalizante, que lleva a todos a la profesionalización, capacitación permanente y desarrollo de competencias comunicativas, surge la necesidad imperiosa de mejorar el nivel de conocimiento de inglés que cada vez cobra mayor importancia en el mundo. El conocimiento avanza a pasos agigantados, los cambios se dan a cada segundo, lo importante ahora es poder acceder de manera directa a la información de primera mano, puesto que la ciencia se impone en el mundo. En tal virtud, quienes están inmersos en el quehacer educativo no pueden permanecer ajenos a esta necesidad.

En la actualidad el Idioma Inglés se ha transformado en el lenguaje de comunicación mundial. Es menester no perder de vista los avances tecnológicos y tomar su aprendizaje como un instrumento de superación y solución a los problemas que su desconocimiento produce en la actualidad.

Es tarea de quienes estamos involucrados en el sistema educativo, dar respuestas a la problemática nacional, solucionando sus deficiencias en cuanto a la calidad de bachilleres que egresan de los centros educativos, así como a futuros profesionales con una urgente necesidad de mejorar su nivel académico.

Se concluye entonces, que enseñar estrategias de aprendizaje en la escuela inicial, básica y bachillerato contribuye a mejorar el rendimiento académico de

los estudiantes, que el lenguaje del docente influye en el aprendizaje-enseñanza de una lengua extranjera y que aprender un idioma a través de situaciones y materiales reales brinda mayor efectividad en el proceso de adquisición de la lengua. La lectura es una forma significativa de promover el aprendizaje de una lengua extranjera cuando es integrada con otras habilidades y cuando los profesores eligen el material de acuerdo con los intereses, edades y necesidades de los estudiantes en otras áreas del conocimiento.

Marco Común Europeo de Examinación Referencial

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación (MCERL) es un estándar que pretende servir de patrón internacional para medir el nivel de comprensión y expresión orales y escritas en una lengua; así como favorecer la intercomunicación, la movilidad profesional y el intercambio cultural. Es el resultado de más de diez años de investigación de profesionales en el ámbito de la lingüística aplicada y de la pedagogía, quienes son miembros del Consejo de Europa.

El Marco común europeo de referencia para lenguas, establece una serie de niveles para todas las lenguas a partir de los cuales se favorece la comparación u homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas, pues pretende además motivar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, manuales y materiales de enseñanza en Europa.

Su objetivo primordial es dar las pautas para que los estudiantes sepan lo que tienen que aprender a hacer con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional. (Wikipedia)

Niveles y estándares comunes de referencia.- Los seis niveles establecidos tienen la finalidad de ayudar a describir los niveles de dominio lingüístico exigidos por los exámenes y programas de evaluación existentes, con el fin de facilitar las comparaciones (homologaciones) entre los distintos sistemas de certificados.

Con base en esto, se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios, cada bloque se ramifica en otros dos niveles más restrictivos.

- *Bloque A: Usuario básico*
Nivel A1: Acceso
Nivel A2: Plataforma

- *Bloque B: Usuario independiente.*
Nivel B1: Umbral
Nivel B2: Avanzado

- *Bloque C: Usuario competente*
Nivel C1: Dominio operativo eficaz
Nivel C2: Maestría

Aunque la escala puede tener subdivisiones debido a la complejidad en el dominio de una lengua extranjera, se lo representa de la siguiente manera.

Tabla 1

	Nivel CEF	Descripción
A1	A1.1	Principiante 1
	A1.2	Principiante 2
A2	A2.1	Elemental 1
	A2.2	Elemental 2
B1	B1.1	Pre-intermedio 1
	B1.2	Pre-intermedio 2
B2	B2.1	Intermedio bajo
	B2.2	Intermedio alto
C1	C1.1	Avanzado bajo
	C1.2	Avanzado alto
C2	C2	Nivel nativo

wikipedia.org

La escala presentada en la tabla 1, explica las subdivisiones en el nivel idiomático en el que el estudiante podría encontrarse debido a la complejidad en el dominio de una lengua extranjera. Cada nivel tiene un subnivel de capacidades desarrolladas por los estudiantes dentro de las cinco capacidades del idioma.

La escala global para los seis niveles, se detalla tomando en consideración las cinco capacidades que los estudiantes deben adquirir para cada nivel, unificando criterios de aprendizaje para todos los idiomas, siendo, comprensión auditiva, comprensión de lectura, interacción oral, expresión oral y expresión escrita.

La categoría de comprender integra las destrezas comprensión auditiva y comprensión lectora; la categoría de hablar integra las de interacción oral y expresión oral y la categoría de escribir comprende la destreza de expresión escrita. Los estándares que determina el MCERL de manera general son seis niveles que van de lo básico a lo avanzado en contenidos y destrezas desarrolladas y adquiridas por el estudiante.

Nivel A1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato; cuando puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce y cuando puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Nivel A2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.); cuando sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales y cuando sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

Nivel B1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio; cuando sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua; cuando es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y cuando puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

Nivel B2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización; cuando puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores y cuando puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Nivel C1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos; cuando sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada; cuando puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales y cuando puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

Nivel C2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee; cuando sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida y cuando puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Tipos de exámenes.- La Universidad de Cambridge ha desarrollado una serie de exámenes que se han denominado, (Cambridge ESOL Examinations) que están unidos a los niveles del marco común europeo (CEF) establecidos por el Consejo de Europa. Los niveles y equivalencias van desde un nivel básico Key English Test (KET) hasta un nivel de suficiencia Certificate of Proficiency in English (CPE).

Niveles CEF	Exámenes Cambridge ESOL Examinations
A1	
A2	KET (Key English test)
B1	PET (Preliminary English Test)
B2	FCE (First Certificate in English)
C1	CAE (Certificate in Advanced English)
C2	CPE (Certificate of Proficiency in English)

wikipedia.org

Estructura de los exámenes.- Cada examen consta de cinco secciones que son: Reading con 4 partes, Writing con dos partes, use of English con 5 partes, Listening con 4 partes y Speaking con 4 partes, con un total de 200 ítems, valorados en 1 punto cada uno. El tiempo establecido para el examen es de 5 horas distribuido de acuerdo a la extensión y nivel de dificultad de cada destreza y los ítems que van siempre de lo simple a lo complejo.

Los resultados se presentan en tres notas que son las que muestran que los aspirantes aprueban (A, B y C); y, dos notas que señalan que reprueban (D y E). La evaluación es administrada a través de centros autorizados que actúan como intermediarios. Aunque el proceso mismo es desarrollado con Cambridge

University Press directamente. Los resultados muestran a los candidatos con un gráfico estadístico su logro en cada sección. Éstos son mostrados en una escala que va de Good – Borderline – Weak; y son enviados al candidato conjuntamente con sus certificados en forma muy reservada dos meses luego de la examinación

Fundamentación Pedagógica

El aspecto pedagógico es esencial en todo proceso educativo, puesto que sin el docente no hay una educación efectiva y por ende una buena aplicación de las técnicas y métodos de enseñanza que mejoren el aprendizaje significativo en especial de un idioma extranjero. Cada docente debe capacitarse adecuadamente, investigando, trabajando en equipo para así convertirse en un maestro en su materia.

Como dice la pedagogía el maestro es quien enseña y educa, con estas técnicas y métodos de enseñanza, los docentes de esta Institución tienen más herramientas para poder enseñar, y así lograr los cambios en el rendimiento de la destreza oral que se desea alcanzar.

Generalmente el idioma original o nativo se aprende de manera natural, pero aprender un segundo idioma para la escuela es más complejo. Habitualmente los niños que aprenden el inglés como segundo idioma aprenderán primero lo que necesitan saber para comunicarse con sus amigos y compañeros de clase.

Estas destrezas básicas de la comunicación se aprenden generalmente dentro de los dos primeros años de experiencia con el segundo idioma. Los niños

aprenden a hablar con otros y comunicarles lo que necesitan o desean. Es fácil asumir equivocadamente que una vez que los niños pueden hablar inglés con sus amigos, pueden completar con éxito el trabajo escolar académico en inglés. Incluso los niños que hablan inglés sin acento y suenan como sus compañeros de habla inglesa, pueden haber sólo aprendido las destrezas sociales de comunicación. Sin embargo, un nivel más alto de destrezas del idioma inglés se requiere para el aprendizaje académico. Este nivel más alto de inglés generalmente toma más tiempo para aprender, especialmente para los niños que no han tenido educación escolar previa en su idioma nativo.

Aplicación y evaluación por destrezas.- El enfoque de destrezas en la enseñanza de la lengua se fundamenta en la transferencia de conocimientos a situaciones concretas de la vida real. Todo ello con el propósito de no manejar solamente el saber, entendido como conocimiento (saber qué y porqué), sino el saber hacer, que implica la movilización de los conocimientos a las diversas situaciones de comunicación y la puesta en práctica de esos saberes.

En el contexto lingüístico el dominio de una destreza debe determinar que una persona es un lector o un hablante competente cuando ha podido utilizar la lengua en los más variados géneros discursivos, ya sea en situaciones orales o escritas. Por lo tanto la enseñanza tiene que pensarse desde la resolución de situaciones comunicativas, con la recuperación de saberes previos, y con el aprendizaje de los nuevos, en situaciones semejantes a las de la vida cotidiana.

El docente desde esta perspectiva asumirá la función de colaborador, mediador y contribuirá progresivamente a promover en los alumnos la autonomía necesaria para desempeñarse en contextos culturales y sociales a través del uso del inglés como medio de comunicación y enseñanza.

La evaluación por destrezas tiene un enfoque procesual-gradual, constante, sistemática, esencialmente cualitativa, mediante la cual el alumno demuestre lo que ha aprendido, tanto en conocimientos como procedimientos y actitudes. Para ello debe hacerse uso de la evaluación como tal, autoevaluación, coevaluación, y hasta hetero-evaluación en la etapa de reflexión.

Indicadores de evaluación.- La evaluación sistemática requiere la formulación de indicadores que son pautas, parámetros indicios y guías, que permiten evidenciar el progreso del educando en una determinada destreza para tomar decisiones más objetivas que permitan mejorar el proceso.

Los indicadores deben ser claros y precisos, describir y mostrar, en diferentes niveles el alcance de los conocimientos de la destreza, ser observables y verificables, ser específicos y contextualizados, servir de referentes para valorar el desempeño de los educandos. Los indicadores describen, directa o indirectamente, las destrezas, los conocimientos y las actitudes que se desean evaluar. Son las cualidades o formas de desenvolvimiento que se espera sean exhibidas por el educando como evidencia de su aprendizaje.

Para formular indicadores, el docente debe analizar los objetivos educativos, las destrezas y los conocimientos de la lengua para identificar lo que debe ser evaluado. Se presentan generalmente como enunciados que describen conductas, es decir, identifica la idea principal en un extracto que escucha, describe información personal, organiza la secuencia de una lectura y escribe oraciones compuestas.

Los docentes deben evaluar, en forma sistemática, gradual y continua, el desempeño de los estudiantes, a través de un conjunto de técnicas que permiten observar el dominio de la destreza o subdestreza. Para ello deben aplicar instrumentos específicos a las técnicas empleadas. Pues se hace necesario aplicar una evaluación integradora de los resultados de aprendizaje

(conocimientos, destrezas y valores) para valorar el desarrollo y cumplimiento de los objetivos, a través de la sistematización de las subdestrezas que forman parte de una macro destreza como es el hablar un idioma extranjero.

Por lo general somos los docentes quienes hemos juzgado a los estudiantes a través de pruebas, evaluaciones, análisis de su trabajo u otras formas de evaluar. Sin embargo, continúa siendo difícil calificar con precisión la habilidad de los estudiantes. Al final solo existe una persona que sabe cuánto ha aprendido y es precisamente el estudiante. Por lo tanto es muy importante involucrar al estudiante en su proceso de evaluación para que asuma la responsabilidad de mejorar.

Pregunta directa.- Es importante hacer notar que el aprendizaje es una acción individual, se puede estudiar en grupos pero se aprende individualmente de acuerdo a su estilo personal. Es así que la pregunta directa ayuda a evaluar la actitud del estudiante preguntándole directamente: ¿Sientes que has mejorado?, si el estudiante es honesto contestará que no ha mejorado mucho pero algo sí. El docente en su actitud notará si está diciendo la verdad y contrastará con su opinión, por ejemplo,..... Not want to look too clever in front of their friends. (..... No quieren lucir demasiado astutos /inteligentes frente a sus amigos.)

Enseñar y evaluar.- Si el enfoque de la evaluación es como herramienta de mejora, entonces enseñar y evaluar van juntos. Tradicionalmente el estudiante está acostumbrado a que el profesor le diga que es bueno o malo, o se suele escuchar comentarios como en este examen estuve con suerte. Esto es porque el docente no involucra al estudiante en la evaluación. Hoy en día los docentes debemos estar consientes de que la evaluación es parte del proceso

de enseñanza-aprendizaje y que ésta puede ser usada para ayudar a los estudiantes a detectar sus fortalezas y debilidades y planificar las acciones para mejorar el aprendizaje. Esto les enseña a ser autocríticos y más responsables de su aprendizaje.

Re-planificar.- Es lógico pensar que el estudiante no aprende todo lo que le enseñamos, o que ellos aprenden cosas que no les enseñamos, o que ellos puedan crear ideas que nunca han escuchado en clase. Es también natural que en la clase se presenten problemas que no hemos previsto. Todo esto es posible tomar en cuenta si el docente utiliza la evaluación para mejorar y en base a las dificultades presentadas puede re-planificar para reforzar algún tema o actitud.

Escalas de Confiabilidad.- Es una técnica para evaluar actitudes que puede ser fácilmente incluida en una prueba a través de una escala de números junto a cada pregunta. Esto permitirá comparar lo que el estudiante piensa que puede con lo que realmente puede hacer y además la información puede ser muy útil en futuras autoevaluaciones y es un buen ejemplo de evaluar mientras se enseña.

Listas de control: Es un lista que permite controlar el avance y rendimiento de los estudiantes de acuerdo a los contenidos planificados. Se puede evaluar destrezas lingüísticas, de aprendizaje, de actitud adaptándola al avance en el programa. Para utilizarlas es necesario hacerlo participar al estudiante sobre los avances que se debe ir haciendo progresivamente. Es muy útil al inicio del año para llegar a establecer compromisos sobre los aprendizajes de deben lograrse en un tiempo determinado.

Pruebas escritas: Esta es una técnica muy válida para realizar co-evaluación. Puede que el profesor al inicio desconfíe de los estudiantes en el sentido de hacer preguntas fáciles o para corregirse pero realmente es muy enriquecedora si pensamos en la evaluación como herramienta que ayuda al aprendizaje. Se la puede aplicar por grupos y es muy válido, llevar a cabo el proceso hasta la calificación vía bandas, perfiles u otra opción y la respectiva reflexión sobre los errores. Se le puede hacer una variación cuando se les ofrece a los alumnos los temas y son ellos quienes van poniendo una pregunta para cada ítem. Por ejemplo:

Write the correct form of the verb Mary often goes (**go**) to the cinema.

Clínicas: Es una técnica que sirve para evaluar cada clase, cada lección, cada unidad etc. Consiste en determinar un tiempo para preguntar a los estudiantes ¿cómo estuvo la clase?, ¿la lección?, ¿qué dudas tienen? para reforzar sobre ello. Es muy importante que cuando nacen las preguntas de los alumnos es el momento de enseñar. Aunque puede haber preguntas no relacionadas con la clase, aún así es necesario aprovechar el momento para enseñar. Se puede añadir comentarios sobre el proceso.

Técnicas para evaluar las destrezas de hablar y escribir.- Las técnicas descritas hasta aquí son fáciles de cuantificar en el momento de la evaluación. Sin embargo, los docentes debemos tomar en cuenta que existen destrezas que en vez de cuantificar se deben juzgar. Recordemos siempre que la evaluación procesual debe ser para ayudar al estudiante a aprender y a evaluarlo. Para que exista congruencia en los planteamientos de la evaluación procesual es necesario que el alumno también desarrolle un juicio de valor para evaluar su propio trabajo.

Perfiles y Esquemas Analíticos de Calificación.- La mayor dificultad que se presenta al evaluar el uso de un idioma es bajar los niveles de subjetividad en el puntaje asignado al alumno. Muchos docentes califican el trabajo oral y escrito por impresión o simplemente dan una calificación por la fluidez del hablante o escritor sin tomar en cuenta los errores. La mejor manera de bajar el nivel de subjetividad es tomar en cuenta las subdestrezas como indicadores y así el docente puede explicar al alumno: lo hiciste bien en precisión pero hubieron ciertos errores en pronunciación o en estructura o vocabulario etc.

Perfiles: Son muy útiles cuando queremos darle mayor información al estudiante sobre donde están los problemas y cómo mejorar. Por lo tanto, el profesor y el estudiante discuten juntos los problemas y éxitos en su evaluación.

Técnicas para evaluar las destrezas de leer y escuchar.- Muchas técnicas que sirven para evaluar la destreza de escuchar pueden también ser usadas para evaluar la destreza de leer. Pero no todas las técnicas de leer pueden aplicarse para la destreza de escuchar. Esto se da porque, con textos extensos, el aprendiz al escuchar requiere retener mucha información en su cabeza y entonces se estará evaluando memoria antes que la destreza de escuchar.

Para evaluar estas destrezas deben utilizarse textos cortos y las tareas serán algo que los estudiantes puedan hacer mientras escuchan como: preguntas de opción múltiple, marcar un diagrama, seguir un mapa etc. Es importante que las pruebas para evaluar la destreza de escuchar no confundan al estudiante, por ejemplo las preguntas de opción múltiple deben estar en el mismo orden del texto y no tratar de confundir al oyente.

Recuerden que el oyente puede perder la primera respuesta y por concentrarse en ésta continúan perdiendo las siguientes mientras la cinta continúa. Es por ello una buena idea utilizar textos con claros inicios y finales. Esto le dará al estudiante mejor oportunidad de escuchar.

Técnica de selección: mientras los estudiantes leen o escuchan un texto o luego de hacerlo, ellos seleccionan la respuesta correcta. Existen miles de formas de usar esta técnica sin embargo los docentes deben usar las que sean semejantes a situaciones de la vida real.

Técnica simple: Mientras los estudiantes leen o escuchan un texto o luego de hacerlo, ellos unen la respuesta de la derecha con dos o más posibilidades. En ésta técnica hay formas de complicar la tarea de los estudiantes incluyendo distractores que tienen relación pero que no corresponden.

Técnica de unión múltiple: Significa que más de una respuesta es posible o puede haber una respuesta con varias opciones.

Técnica de ordenar: Esta técnica puede usarse con textos largos porque es más apropiada para la destreza de leer. En ésta técnica si el estudiante comete un error, entonces habrá al menos dos respuestas equivocadas.

Transformar la misma idea a una forma de expresión diferente: Ésta técnica puede también ser muy útil para evaluar las destrezas de hablar y escribir pero se trata de mantener la primera variable mientras se cambia la segunda.

Técnica de llenar un espacio: Esta técnica puede ser guiada por sugerencias, lo que sería similar a la de escogitamiento simple pero puede servir para expandir palabras dadas o notas a oraciones.

Técnica de escoger un título: Esta técnica es típica para evaluar la destreza de leer. Puede ser aplicada en selección simple o múltiple, pero es muy útil para evaluar textos largos.

Fundamentación Psicológica

La psicología es la ciencia encargada de estudiar el desarrollo mental durante todas las etapas del crecimiento como resultado de la interacción entre el escolar y el medio, viéndolo desde diferentes puntos de vista y en especial en el desarrollo cognoscitivo y emotivo en el ser humano, así como en la medición de la madurez alcanzada y en la evaluación de su aprendizaje. De esta forma la psicología proporciona a los docentes los elementos necesarios para conocer esas etapas y las capacidades que los estudiantes pueden alcanzar de acuerdo a su edad.

La propuesta enfoca este aspecto, dado a que las emociones están involucradas directamente con la problemática a estudiarse al igual que la naturaleza emocional del ser humano; para lo cual el estudiante requerirá durante la aplicación de los métodos y técnicas, la orientación del docente con la cual se optimizaran los resultados que se reflejaran en el buen desenvolvimiento comunicativo de los cadetes. El diccionario de la Real Academia Española define los términos capacidad, habilidad y destreza como sinónimos y para referirse a cada uno de ellos describe la disposición, la propiedad, la pericia, el talento o la aptitud para ejecutar algo correctamente.

Por lo anterior, muchos autores relacionan Competencias con el concepto de habilidades del pensamiento y destrezas cognitivas que utilizan habitualmente los profesionales de las Ciencias Sociales.

Desde el punto de vista de la Psicología Educacional, las habilidades cognitivas son aquellas que permiten al individuo conocer, pensar, almacenar información, organizarla y transformarla hasta generar nuevos productos, realizar operaciones tales como establecer relaciones, formular generalizaciones, tomar determinaciones, resolver problemas y lograr aprendizajes perdurables y significativos. (Gardner, 1985);

Según Piaget, Ausubel, Bandura y muchos otros autores relevantes de la Psicología, piensan que la expresión de las habilidades del pensamiento requiere de las estructuras cognitivas que son las que habilitan a las personas para realizar las operaciones mentales; estas tienen una base orgánica y se desarrollan de acuerdo a las etapas del ciclo evolutivo, pero pese a lo anterior, el desarrollo de estas estructuras no constituye un proceso espontáneo sino que debe ser estimulado y ejercitado a través de experiencias y/o de entrenamiento formal o informal.

El aprendizaje depende diversos factores y variables y muchos de ellos tienen una fuerte base orgánica y hereditaria. Sin embargo, está demostrado que los conocimientos, habilidades, destrezas, hábitos, actitudes y formas de pensar de las personas se pueden modificar y de hecho son susceptibles de verse influidos fuertemente por variables contextuales, del ambiente, de la sociedad y del sistema educativo, pudiendo ser modificadas y mejoradas.

Tabla 1: Formas diferentes de aprendizaje cooperativo para propósitos distintos

Consideraciones	Elaboración	Piagetiana	Vigotskyana
Tamaño del grupo	Pequeño (2-4)	Pequeño	Diadas
Composiciones del grupo	Heterogénea/homogénea	Heterogénea	Heterogénea
Tareas	Práctica/integrativa	Explorativa	Destrezas
Función del maestro	Facilitador	Facilitador	Modelo/guía
Problemas potenciales	La ayuda puede ser poca No hay conflicto cognoscitivo	Inactividad Evitación de los problemas	La ayuda puede ser poca Proporcionar tiempo/diálogo adecuado
Participación desigual	Instrucción directa para dar ayuda Modelización para brindar ayuda Interacción basada en guiones	Evitación de los problemas Estructurar la controversia	Proporcionar tiempo/diálogo adecuado Instrucción directa para dar ayuda Modelización para brindar ayuda

Tomado de A.M. O'Donell y J. O'Kelly, "Learning from peers: Beyond the rhetoric of positive results", en *Educational Psychology Review*, 6, 1994, p. 327

Además y tan importantes como las anteriores, deben mencionarse las variables afectivas y motivacionales, que también afectan de manera relevante el desarrollo de las habilidades cognitivas y el aprendizaje.

Trabajo en grupo y aprendizaje cooperativo.- El trabajo en equipo, un término que se emplea frecuentemente en las aulas de clase, dependiendo de la organización y desarrollo de las actividades que los profesores mantengan, trabajar en equipo es un modelo que se ha seguido y se ha modificado con el paso del tiempo, ahora se le ha dado más peso al aprendizaje cooperativo, es decir, un grupo de alumnos trabajan en equipo y el resultado de este trabajo debe reflejar que todos y cada uno de ellos hayan aportado información de igual manera. Esto sería el modelo ideal, pero cuando el trabajo no ha sido recíproco ¿qué hacer? Los profesores deben orientar a que sus educandos adquieran destrezas sociales cooperativas que lleven como resultado trabajar en grupo.

Muchas actividades pueden realizarse en grupos; por ejemplo los estudiantes pueden trabajar juntos aplicando encuestas que sirven para conocer la opinión de una población, acerca de un tema en particular o bien se puede realizar una dinámica de investigación documental, que habla acerca de la distribución de un gran grupo de alumnos en equipos de trabajo y cada uno de ellos tienen que informar acerca de un tema a tratar, dicha información tiene que ser mostrada de una manera interesante y que llame la atención de sus compañeros. Para lograr lo anterior el profesor asesora a los equipos para poder investigar, dónde investigar y cómo aprovechar todos los recursos que tengan a su disposición, entonces los estudiantes se apoyan entre sí, tal y como debe ser el trabajo en equipo, de tal manera que los alumnos se enfrentan con problemas y obstáculos que los llevarán a polemizar y defender sus posiciones ante los otros equipos y compañeros, así como también aceptar las ideas de los demás.

Todo esto es una muy buena oportunidad para aprender a hacer investigación documental, las tareas comunes nos permitirán mejorar el trabajo en grupo y como resultado obtener un verdadero aprendizaje cooperativo.

Para hacer más eficiente lo anterior, los equipos de trabajo deben ser cooperativos; es decir, todos y cada uno de sus integrantes tendrán que participar para lograr una auténtica cooperación, por lo cual la integración es total y se enriquece con la colaboración de los demás.

Algunos elementos de los grupos de aprendizaje cooperativo que han descubierto profesionales en psicología educativa son: Interdependencia positiva, responsabilidad individual, destrezas colaborativas, procesamiento grupal y trato cara a cara.

La interdependencia positiva en un grupo de aprendizaje cooperativo no es mágica en sí misma. Son las formas de interacción y de intercambio verbal entre las personas del grupo, movidas por la interdependencia positiva, las que afectan los resultados de aprendizaje. Es así como el contacto cara a cara entre los alumnos participantes de un grupo de aprendizaje cooperativo les permite acordar las metas a lograr, permite desarrollar roles y estimular o frenar actitudes de sus pares en el desarrollo de las tareas.

Función	Descripción
Alentador	Alienta a los estudiantes renuentes o tímidos a participar
Halagador/animador	Muestra aprecio por las contribuciones del otro y reconoce los logros
Guardián	Iguala la participación y se asegura de que nadie domine
Entrenador	Ayuda con el contenido académico, explica los conceptos
Responsable de las preguntas	Se asegura que todas las preguntas del estudiante son planteadas y respondidas
Verificador	Verifica la comprensión del grupo
Controlador de la tarea	Mantiene al grupo trabajando en la tarea
Encargado de llevar el registro	Escribe las ideas, decisiones y planes
Promotor de la reflexión	Mantiene al grupo consciente del progreso (o de la falta de progreso)
Capitán silencio	Supervisa el nivel de ruido
Supervisor de materiales	Recoge y regresa los materiales

Adaptado de Spencer Kagan, *Cooperative learning*, San Clemente, CA: Kagan Cooperative Learning, 1994, 1 (800)

Por último, el alumno aprende que de ese compañero con el que interactúa día a día, puede aprender o él mismo le puede enseñar, puede apoyarse y apoyar.

La interdependencia positiva es el elemento central del aprendizaje cooperativo, debido a que reúne un conjunto de otras características, que facilitan el trabajo grupal en relación con su organización y funcionamiento. Se distinguen en la interdependencia positiva 5 conceptos básicos. El primero de ellos es la interdependencia de metas, referida a la existencia de objetivos que

sean definidos y compartidos por todos los miembros del grupo. El profesor que desee formar un grupo de aprendizaje cooperativo deberá poner especial atención a que su grupo de alumnos compartan el o los objetivos definidos para su trabajo. En la enseñanza tradicional habitualmente los niños desconocen los objetivos de la clase que está escuchando, el alumno no comprende la razón de su aprendizaje y consecuentemente no tiene significado para él. El alumno no siente propio lo que está estudiando o lo que se le está enseñando.

Un segundo elemento es interdependencia de tareas. Esta característica consiste en la división de las labores que desarrollan los alumnos al interior de un grupo de aprendizaje cooperativo. Ya no se produce, como en el tradicional método de enseñanza, una distribución standard de actividades dentro de un grupo curso, donde todos los alumnos hacen lo mismo de un modo pasivo, individual y uniforme.

La división de labores o tareas al interior de un grupo de aprendizaje cooperativo permite al grupo ser más eficiente en el desarrollo de sus actividades en tanto cada quien puede hacer lo suyo, guiado por el profesor, teniendo siempre presente que su aporte personal es en beneficio del grupo y de los objetivos acordados entre todos los miembros de este; forzando con ello su autoestima y la percepción de sí como una persona útil y capaz.

La interdependencia de recursos es la tercera característica de la interdependencia positiva. Se refiere a que el profesor haga una división de los materiales o la información que le dará al grupo en la actividad diseñada. Por ejemplo, si el grupo debe elaborar un póster sobre el mes del mar, un niño administrará la tijera, otro el pegamento, otro las revistas a recortar, etc. Se estimula a que los alumnos necesariamente deban relacionarse e interactuar

unos con otros para desarrollar la tarea y lograr los objetivos acordados. Se genera tarea, fomentándose en los alumnos la capacidad de planificar y coordinar su trabajo.

El cuarto elemento, la interdependencia de roles, consiste en asignar diferentes papeles o roles entre los alumnos que forman un grupo de aprendizaje cooperativo. Por ejemplo, se les solicita a un grupo de alumnos editar un cuento en el procesador de texto, en donde el profesor le pide a un niño que controle el tiempo de uso del teclado, a otro le pide que supervise que todos participen, un tercero tendrá por misión coordinar o moderar la ejecución de la tarea, otro tendrá por misión velar por la participación de todos los miembros del grupo, etc. Otros ejemplos de roles son el encargado de tomar notas en una discusión grupal o con el profesor, etc. La interdependencia de roles, permite que el grupo se auto controle en relación con los turnos de trabajo, tiempos de ejecución de una tarea, uso equitativo de materiales, entre otros. Por otra parte, la asignación de roles diferenciados a los niños permite explorar las habilidades de cada niño y es útil para que el profesor pueda ir conociendo las potencialidades de sus alumnos de modo tal que en el futuro se puedan potenciar las características de los niños al máximo.

Así también, se rescata la identidad propia de cada niño logrando aprendizajes que sean más significativos para él, quien puede aportar desde su propia forma de ser. La interdependencia de premios consiste en otorgar refuerzos o recompensas conjuntas a todos los integrantes del grupo, es decir un premio al grupo. Se intenta que los alumnos sientan que el grupo en su totalidad fue el que tuvo éxito en la tarea, y que ese éxito fue producto del esfuerzo de cada uno. Este "éxito grupal", desarrolla en los niños sentimientos de pertenencia y de apoyo colectivo, reforzándose la idea de que trabajar en grupo es efectivo. Por su parte el profesor, en la medida de que los niños vean que el "éxito

grupal" tiene ventajas, puede desarrollar en sus alumnos más y mejores habilidades sociales y desplaza su rol desde el control absoluto de todo a un catalizador de situaciones de aprendizaje.

Responsabilidad individual.- Esta característica se refiere a la capacidad de dominar y ejecutar la parte del trabajo de la cual el alumno se ha responsabilizado (o lo han responsabilizado) dentro de un grupo de aprendizaje cooperativo. Para un verdadero trabajo colaborativo, cada miembro del grupo debe ser capaz de asumir íntegramente su tarea y además debe tener los espacios para que pueda participar y contribuir individualmente.

El problema es que con el paso del tiempo, el marcado individualismo, el sistema educativo actual, etc. las habilidades necesarias para el trabajo colaborativo se van atrofiando o simplemente se pierden del conjunto de conductas de nuestros alumnos.

Un segundo nivel de habilidades de trabajo colaborativo son las habilidades de trabajo grupal, muy influidas por las experiencias de los alumnos y de los profesores, que han ido modelando el niño y la forma de relacionarse con otros.

Las habilidades de trabajo grupal son, entre otras: a) la capacidad de tomar decisiones en grupo; b) la habilidad de planificar cooperativamente, en donde cada alumno participante incorpora sus expectativas, y se ve reflejado tanto en la tarea como en el producto final; y c) la capacidad de que los miembros del grupo determinen su propia organización.

Estos elementos conjuntan básicamente el sentimiento de apoyo, de unidad, de orientación y de soporte, aunque se trabaje en equipo se demuestra a su vez que el aprendizaje también es individual. Las destrezas colaborativas permitirán una retroalimentación y una sensación de implicar a los integrantes de dicho equipo.

Entre otros modelos, están también los llamados cuestionamientos recíprocos, que proporcionarán dinámicas tales como plantear preguntas que serán respondidas entre los alumnos, tomarán turnos para preguntar y responder, esto puede ser mediante el uso de tarjetas o fichas y así todos participarán dirigiendo un diálogo y obteniendo un aprendizaje cooperativo.

Para finalizar, cabe indicar que todo lo anterior no podría ser concretado sin una planeación y una supervisión cuidadosa del profesor de grupo, por lo tanto es imprescindible que el maestro lleve a cabo revisiones periódicas de las funciones y el trabajo asignado a sus alumnos para que no se presenten obstáculos en el aprendizaje y no se lesionen las relaciones sociales que se gestan en este desarrollo grupal.

El trabajo en grupo y el aprendizaje cooperativo sí se puede lograr, solo basta que todos los involucrados se comprometan firmemente y no claudicar en el camino.

Fundamentación Sociológica

La sociología es la ciencia que tiene por objeto los fenómenos sociales. El aspecto sociológico será muy beneficiado en tanto que los padres de familia verán el cambio social de sus hijos, en el campo educativo; por cuanto perderán el miedo a equivocarse en frente de otros estudiantes sin inhibiciones, aprendiendo de sus errores, y esto producirá un impacto multiplicador para el beneficio de la sociedad y la institución educativa.

La familia es la base para una sociedad y está involucrada en la vocación que lleguen a tener los estudiantes para aprender una u otra asignatura y de esta manera alcanzar estudios superiores que le permitan desenvolverse en la sociedad cuando ellos lleguen a formar su familia.

Al hacer mención a la educación, necesariamente hay que referirse a la entidad educativa y a los diferentes elementos que están involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje como los estudiantes, la familia y el ambiente social que lo rodea. La escuela según Levinger (1994), brinda al estudiante la oportunidad de adquirir técnicas, conocimientos, actitudes y hábitos que promuevan el máximo aprovechamiento de sus capacidades y contribuye a neutralizar los efectos nocivos de un ambiente familiar y social desfavorables.

En su estudio sobre el "clima escolar: percepción del estudiante" De Giraldo y Mera (2000) concluyen que si las normas son flexibles y adaptables, tienen una mayor aceptación, contribuyen a la socialización, a la autodeterminación y a la adquisición de responsabilidad por parte del estudiante, favoreciendo así la convivencia en el colegio y por tanto el desarrollo de la personalidad; por el contrario si éstas son rígidas, repercuten negativamente, generando rebeldía,

inconformidad, sentimientos de inferioridad o facilitando la actuación de la persona en forma diferente a lo que quisiera expresar.

Mientras que las relaciones entre los compañeros de grupo son sólo uno de los muchos tipos de relaciones sociales que un alumno debe aprender, no es de sorprenderse saber que los estudios que analizan el estilo en que los padres educan a sus hijos nos permitan tener algunos indicios que ayudan entender el desarrollo de capacidades sociales dentro de un grupo social de niños.

En su investigación sobre el papel de los padres en el desarrollo de la competencia social, Moore (1997) refiere que los padres se interesan por las interacciones más tempranas de sus hijos con sus compañeros, pero con el paso del tiempo, se preocupan más por la habilidad de sus hijos a llevarse bien con sus compañeros de juego, asimismo Moore (1997) postula que en la crianza de un niño, como en toda tarea, nada funciona siempre. Se puede decir con seguridad, sin embargo, que el modo autoritario de crianza funciona mejor que los otros estilos paternos (pasivo y autoritativo) en lo que es facilitar el desarrollo de la competencia social del niño tanto en casa como en su grupo social. Los altos niveles de afecto, combinados con niveles moderados de control paterno, ayudan a que los padres sean agentes responsables en la crianza de sus hijos y que los niños se vuelvan miembros maduros y competentes de la sociedad. Probablemente, los niños, cuyos padres intentan evitar exageradas formas de castigo (ridiculización y/o comparación social negativa) al criarlos, puedan disfrutar de éxito dentro de su grupo social.

De acuerdo con McClellan y Katz (1996) durante las últimas dos décadas se han acumulado un convincente cuerpo de evidencia que indica que los niños alrededor de los seis años de edad al alcanzar un mínimo de habilidad social, tienen una alta probabilidad de estar en riesgo durante su vida. Hartup (1992)

sugiere que las relaciones entre iguales contribuye en gran medida no sólo al desarrollo cognitivo y social sino, además, a la eficacia con la cual funcionamos como adultos, asimismo postula que el mejor predictor infantil de la adaptación adulta no es el cociente de inteligencia (CI), ni las calificaciones de la escuela, ni la conducta en clase, sino la habilidad con que el niño se lleve con otros. Los niños que generalmente son rechazados, agresivos, problemáticos, incapaces de mantener una relación cercana con otros niños y que no pueden establecer un lugar para ellos mismos en la cultura de sus iguales, están en condiciones de alto riesgo (Hartup, 1992).

Los riesgos son diversos: salud mental pobre, abandono escolar, bajo rendimiento y otras dificultades escolares, historial laboral pobre y otros (Katz & McClellan, 1991).

Dadas las consecuencias a lo largo de la vida, las relaciones deberían considerarse como la primera de las cuatro asignaturas básicas de la educación, es decir, aunada a la lectura, escritura y aritmética. En virtud de que el desarrollo social comienza en los primeros años, es apropiado que todos los programas para la niñez incluyan evaluaciones periódicas, formales e informales, del progreso de los niños en la adquisición de habilidades sociales (Katz & McClellan, 1991).

Asimismo en las instituciones educativas es una práctica común los exámenes de ingreso ó admisión, diferentes escuelas secundarias, preparatorias y universidades evalúan las habilidades de razonamiento verbal y matemático estimándolos como factores predictivos del futuro rendimiento académico de sus aspirantes, quedando la evaluación de sus habilidades sociales en el olvido. (Edel, 2003)

1.5.2 MARCO CONCEPTUAL

Glosario de términos

Adquisición: (del lat. *Adquisitiō, -ōnis*). f. acción de adquirir. || 2. Cosa adquirida. || 3. Persona cuyos servicios o ayuda se consideran valiosos. Analítico (del gr. ἀναλυτικός). adj. perteneciente o relativa al análisis. || 4. que procede descomponiendo, o que pasa del todo a las partes. || 3. f. análisis clínico. □ v. expresión ~, filosofía ~, geometría ~, lengua. || 5 Se llama adquisición de segunda lengua al proceso de aprendizaje de una lengua por parte de un individuo que ya domina una lengua materna o lengua propia. La adquisición de segunda lengua por tanto no incluye la adquisición por parte de niños pequeños bilingües cuyos padres o familia hablan dos o más lenguas. Es un hecho reconocido de la lingüística aplicada que el proceso de adquisición de segunda lengua difiere en sus etapas del proceso de adquisición de la primera lengua, ya que requiere en parte habilidades cognitivas diferentes. En parte esta es la razón, por la cual la adquisición de segunda lengua es un proceso más difícil y que requiere más tiempo que el aprendizaje de la lengua materna. Especialmente cuando estructuralmente la lengua materna y la segunda lengua son muy diferentes. (Encarta, 2009-Wikipedia, 2012).

Anglosajona: (del lat. *anglus*). adj. se dice del individuo de una tribu germánica que en los siglos v y vi se estableció en Inglaterra. u. t. c. s. || 2. Inglés (□ natural de Inglaterra). u. t. c. s. || 3. Inglés (□ perteneciente a esta nación). (Encarta, 2009)

Apáticos: (del lat. *apathīa*, y este del gr. ἀπάθεια). f. impasibilidad del ánimo. || 2. Dejadéz, indolencia, falta de vigor o energía. (Encarta, 2009)

Aprender: (del lat. apprehendĕre). tr. Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia. || 2. Concebir algo por meras apariencias, o con poco fundamento. || 3. Tomar algo en la memoria. || 4. ant. prender. || 5. ant. enseñar, transmitir unos conocimientos. (Encarta, 2009).

Aprendizaje: (de aprendiz). m. acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa. || 2. Tiempo que en ello se emplea. || 3. Psicol. Adquisición por la práctica de una conducta duradera. (Encarta, 2009)

C.A.L.L.A.: (cognitive academic language learning approach)

Certificación internacional f. acción y efecto de certificar. || 2. Documento en que se asegura la verdad de un hecho. || ~ de descubierto. f. la que expiden los órganos tributarios o de la seguridad social a efectos de la ejecución forzosa de la deuda correspondiente. // 3. (CALLA) is an instructional model for second and foreign language learners based on cognitive theory and research. CALLA integrates instruction in priority topics from the content curriculum, development of the language skills needed for learning in school, and explicit instruction in using learning strategies for academic tasks. (Wikipedia, 2012)

Científicos: (del lat. científicus). adj. perteneciente o relativa a la ciencia. || 2. que se dedica a una o más ciencias. u. t. c. s. || 3. Que tiene que ver con las exigencias de precisión y objetividad propias de la metodología de las ciencias. (Encarta, 2009).

Cognitivo: (de cognición). adj. perteneciente o relativo al conocimiento. //2. El concepto de cognición (del latín: *cognoscere*, "conocer") hace referencia a la facultad de procesar información a partir de la percepción, el conocimiento adquirido (experiencia) y características subjetivas que permiten valorar la información. (Encarta, 2009-Wikipedia, 2012)

Competencia: (del lat. competentia; cf. competente). f. incumbencia. || 2. Pericia, ap// 3. Las competencias son las capacidades de poner en operación los diferentes conocimientos, habilidades, pensamiento, carácter y valores de manera integral en las diferentes interacciones que tienen los seres humanos para la vida en el ámbito personal, social y laboral. (Encarta-wikipedia)

Comunicativo: (del lat. communicativus). adj. que tiene aptitud o inclinación y propensión natural a comunicar a alguien lo que posee. || 2. se dice también de ciertas cualidades. virtud comunicativa. || 3. fácil y accesible al trato de los demás. // 4. El método comunicativo o enseñanza comunicativa de la lengua (en inglés, Communicative Language Teaching, CLT) es un enfoque en la enseñanza de idiomas en el que se da máxima importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua. (Encarta-wikipedia)

Conducta: (del lat. conducta, conducida, guiada). f. manera con que los hombres se comportan en su vida y acciones. || 2. conducción. || 3. moneda transportada en recuas o carros. || 4. gobierno, mando, guía, dirección. || 5. comisión para reclutar y conducir gente de guerra. obtener una conducta. || 6. recua o carros que llevaban la moneda que se transportaba de una parte a otra, y especialmente la que se llevaba a la corte. || 7. mil. gente nueva reclutada que los oficiales llevaban a los regimientos. || 8. psicol. Conjunto de las acciones con que un ser vivo responde a una situación. || 9. ant. Capitulación o contrato. (Encarta, 2009)

Constructivismo: (del ruso konstruktivizm). m. movimiento de arte de vanguardia, interesado especialmente por la organización de los planos y la expresión del volumen utilizando materiales de la época industrial. // 2. Un enfoque que sostiene que el individuo -tanto en los aspectos cognoscitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos- no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la

interacción entre esos dos factores. El conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó en su relación con el medio que la rodea. (Encarta, 2009-Wikipedia, 2012).

Creativo: adj. que posee o estimula la capacidad de creación, invención, etc. || 2. ant. capaz de crear algo. || 3. m. y f. profesional encargado de la concepción de una campaña publicitaria. (Encarta, 2009)

Crítico: (del lat. *criticus*, y este del gr. κριτικός). adj. perteneciente o relativa a la crítica. || 2. perteneciente o relativo a la crisis. || 3. se dice del estado, momento, punto, etc., en que esta se produce. || 4. dicho del tiempo, de un punto, de una ocasión, etc.: más oportunos, o que deben aprovecharse o atenderse. || 5. fís. se dice de las condiciones a partir de las cuales se inicia una reacción nuclear en cadena. || 6. m. y f. persona que ejerce la crítica. || 7. Coloq. Persona que habla culto, con afectación. || 8. f. examen y juicio acerca de alguien o algo y, en particular, el que se expresa públicamente sobre un espectáculo, un libro, una obra artística, etc. (Encarta, 2009).

Cultura: (del lat. *cultūra*). f. cultivo. || 2. conjunto de conocimientos que permite a alguien desarrollar su juicio crítico. || 3. conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social, etc. || 4. ant. culto religioso. (Encarta, 2009)

Destrezas: (de diestro). f. habilidad, arte, primor o propiedad con que se hace algo. || 2. Desus. Esgrima. (Encarta, 2009)

Dinámicas: (del gr. δυναμικός, de δύναμις, fuerza). adj. perteneciente o relativa a la fuerza cuando produce movimiento. || 2. perteneciente o relativo a la dinámica. || 3. coloq. dicho de una persona: notable por su energía y actividad. || 4. f. parte de la mecánica que trata de las leyes del movimiento en

relación con las fuerzas que lo producen. || 5. sistema de fuerzas dirigidas a un fin. (Encarta, 2009)

Dominio: (del lat. *dominĭum*). m. poder que alguien tiene de usar y disponer de lo suyo. || 2. poder o ascendiente que se ejerce sobre otra u otras personas. || 3. Territorio sujeto a un estado. u. m. en pl. se usaba especialmente para designar los territorios del antiguo imperio británico que gozaban de autonomía plena, como el Canadá o Nueva Zelanda. || 4. territorio donde se habla una lengua o dialecto. dominio lingüístico leonés. || 5. ámbito real o imaginario de una actividad. dominio de las bellas artes. || 6. orden determinado de ideas, materias o conocimientos. el dominio de la teología o de las matemáticas. || 7. buen conocimiento de una ciencia, arte, idioma, etc. tiene un gran dominio del inglés. (Encarta, 2009)

Educación: (del lat. *educatĭo, -ōnis*). f. acción y efecto de educar. || 2. crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes. || 3. instrucción por medio de la acción docente. || 4. cortesía, urbanidad. || ~ especial. f. la que se imparte a personas afectadas de alguna anomalía mental o física que dificulta su adaptación a la enseñanza ordinaria. (Encarta, 2009)

Educandos: (del lat. *educandus*). adj. que está recibiendo educación. u. m. c. s. || 2. que se educa en un colegio. u. m. c. s. (Encarta, 2009)

Efectiva: (del lat. *effectĭvus*). adj. real y verdadera, en oposición a quimérico, dudoso o nominal. || 2. eficaz. || 3. dicho de un empleo o de un cargo: que está en plantilla, en contraposición al interino o supernumerario o al honorífico. || 4. dicho del dinero: en monedas o billetes. || 5. m. numerario (□ moneda acuñada). || 6. número de hombres que tiene una unidad militar, en contraposición con la plantilla que le corresponde. || 7. totalidad de las fuerzas militares o similares que se hallan bajo un solo mando o reciben una misión conjunta. || 8. conjunto de personas que integran la plantilla de un taller, de una

oficina, de una empresa, etc. || en efectivo. loc. adv. con monedas o billetes. || hacer ~. fr. llevar a efecto. (Encarta, 2009)

Eficiente: (del lat. efficiens, -entis). adj. que tiene eficiencia. (Encarta, 2009)

Enseñar: (del lat. vulg. insignāre, señalar). tr. instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos. || 2. dar advertencia, ejemplo o escarmiento que sirva de experiencia y guía para obrar en lo sucesivo. || 3. indicar, dar señas de algo. || 4. mostrar o exponer algo, para que sea visto y apreciado. || 5. dejar aparecer, dejar ver algo involuntariamente. || 6. prnl. acostumbrarse, habituarse a algo. (Encarta, 2009)

Formación: (del lat. formatiō, -ōnis). f. acción y efecto de formar o formarse. || 2. forma (□ configuración externa). el caballo es de buena formación. || 3. perfil de entorchado con que los bordadores guarnecen las hojas de las flores dibujadas en la tela. || 4. geol. conjunto de rocas o masas minerales que presentan caracteres geológicos y paleontológicos semejantes. || 5. mil. reunión ordenada de un cuerpo de tropas o de barcos de guerra. || ~ vegetal. f. conjunto de vegetales en los que domina una determinada especie, al cual deben su fisonomía; p. ej., la pradera, el pinar, el robledal, etc. (Encarta, 2009)

Habilidades: (del lat. habilītas, -ātis). f. capacidad y disposición para algo. || 2. gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc. || 3. cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza. || 4. enredo dispuesto con ingenio, disimulo y maña. || hacer alguien sus ~es. fr. coloq. valerse de toda su destreza y maña para negociar y conseguir algo. (Encarta, 2009).

Innovación: (del lat. innovatiō, -ōnis). f. acción y efecto de innovar. || 2. creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado.

institución educativa (del lat. institutio, -ōnis). f. establecimiento o fundación de algo. || 2. cosa establecida o fundada. || 3. organismo que desempeña una función de interés público, especialmente benéfico o docente. (Encarta, 2009)

Interactivas: adj. que procede por interacción. || 2. inform. dicho de un programa: que permite una interacción, a modo de diálogo, entre el ordenador y el usuario. u. t. c. s. m. (Encarta, 2009)

Lengua: (del lat. lingua). f. órgano muscular situado en la cavidad de la boca de los vertebrados y que sirve para gustación, para deglutir y para modular los sonidos que les son propios. || 2. sistema de comunicación verbal y casi siempre escrito, propio de una comunidad humana. || 3. sistema lingüístico cuyos hablantes reconocen modelos de buena expresión. la lengua de cervantes es oficial en 21 naciones. (Encarta, 2009).

Marco Común Europeo: (del germ. *mark; cf. nórd. mark, a. al. ant. marka). m. pieza que rodea, ciñe o guarnece algunas cosas, y aquella en donde se encaja una puerta, ventana, pintura, etc. || 2. ambiente o paisaje que rodea algo. || 3. límites en que se encuadra un problema, cuestión, etapa histórica, etc. en el marco de la constitución. en el marco de una teoría. mejoramiento académico del aprendizaje cognitivo del idioma. || 4 El Marco común europeo de referencia establece una serie de niveles para todas las lenguas a partir de los cuales se favorece la comparación u homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas. (Encarta, 2009-Wikipedia, 2012)

Mercado: cautivo (del lat. mercātus). m. contratación pública en lugar destinado al efecto y en días señalados. aquí hay mercado los martes. || 2. sitio público destinado permanentemente, o en días señalados, para vender, comprar o permutar bienes o servicios. || 3. concurrencia de gente en un mercado. el mercado se alborotó. || 4. En economía, se denomina mercado cautivo a aquel en el cual existen una serie de barreras de entrada que impiden la competencia, y convierten al mercado en un monopolio u oligopolio. Es el

contrario al libre mercado. La forma más habitual de crear un mercado cautivo es a través de aranceles, si bien no es la única. También cabe poner otras barreras de entrada como especificaciones técnicas, requisitos que las empresas deben cumplir para operar en dicho mercado, u otros. (Encarta, 2009-Wikipedia, 2012)

Métodos: (del lat. methōdus, y este del gr. μᾶθοδος). m. modo de decir o hacer con orden. || 2. modo de obrar o proceder, hábito o costumbre que cada uno tiene y observa. || 3. obra que enseña los elementos de una ciencia o arte. || 4. fil. procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla. || ~ real. m. vía administrativa del estado para la tramitación de las preces de los fieles a la santa sede. (Encarta, 2009)

Necesidad: (del lat. necessitas, -ātis). f. impulso irresistible que hace que las causas obren infaliblemente en cierto sentido. || 2. aquello a lo cual es imposible sustraerse, faltar o resistir. || 3. carencia de las cosas que son menester para la conservación de la vida. || 4. falta continuada de alimento que hace desfallecer. || 5. especial riesgo o peligro que se padece, y en que se necesita pronto auxilio. (Encarta, 2009)

Niveles: (del prov. nivel). m. horizontalidad. || 2. altura a que llega la superficie de un líquido. el nivel de la riada. || 3. altura que algo alcanza, o a la que está colocado. || 4. medida de una cantidad con referencia a una escala determinada. nivel de renta. nivel de glucosa. || 5. categoría, rango. (Encarta, 2009)

Profesional: adj. perteneciente o relativo a la profesión. || 2. dicho de una persona: que ejerce una profesión. u. t. c. s. || 3. dicho de una persona: que practica habitualmente una actividad, incluso delictiva, de la cual vive. es un relojero profesional. u. t. c. s. (Encarta, 2009)

Situación geográfica: (del lat. *geographĭcus*, y este del gr. γεωγραφικὸς). adj. perteneciente o relativo a la geografía. (Encarta)

Suficiencia: (del lat. *sufficiētia*). f. capacidad (□ aptitud). || 2. despect. presunción, engreimiento, pedantería. || a ~. loc. adv. bastante.

(Encarta, 2009).

Tecnológicos: (del gr. τεχνολογικὸς). adj. perteneciente o relativo a la tecnología. (Encarta, 2009)

1.5.3 Fundamentación legal

Reglamento General de la Ley de Educación

Capítulo I.- De los Deberes

Art. 2

- c) Procurar su permanente mejoramiento profesional
- h) Propiciar las buenas relaciones entre el personal docente, educandos, padres de familia y la comunidad.

Capítulo II .- De los Principios de la Educación

Art. 2

- b) Todos los ecuatorianos tienen derecho a la educación integral

Capítulo III .- De los fines de la Educación

Art. 3

- B) Desarrollar la capacidad física, intelectual, creadora y crítica del estudiante, respetando su identidad a la transformación moral, política, social, cultural y económica del país.

Capítulo IV.- De los Objetivos del Sistema Educativo

Art. 10

a) Promover el desarrollo integral armónico y permanente de las potencialidades y valores del hombre ecuatoriano.

Ley de Carrera Docente

De los Deberes y Derechos

1.6 Formulación de la Hipótesis y variables

1.6.1 Hipótesis general

La aplicación de metodología interactiva mejoraría la comunicación oral en el idioma inglés, en los estudiantes del tercer año de bachillerato de la jornada vespertina del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz.

1.6.2 Hipótesis particular

La utilización de una guía didáctica facilitaría el desarrollo de la destreza oral en el idioma inglés a los estudiantes de tercero de bachillerato y mejorarían su rendimiento académico en ésta.

1.6.3 Variables independientes

- El poco interés del alumno por comunicarse en inglés.
- El bajo rendimiento en la destreza de comunicación oral.

- El temor de hablar frente a otros o en público.

1.6.4 Variables dependientes

- Habilidad para hablar y escuchar
- Motivación para aprender
- Mejor rendimiento

1.7 Aspectos Metodológicos

1.7.1 Tipo de Estudio

Por el método, esta investigación fue de campo, ya que fundamentalmente se realizó en el mismo lugar donde se desarrollan los hechos.

Por el nivel de conocimientos, la investigación realizada fue descriptiva, ya que determina el rendimiento académico en la destreza oral de los estudiantes, la fluidez oral en el idioma inglés de los cadetes, la posibilidad de insertarlos en la toma de exámenes internacionales, describiéndolos minuciosamente de acuerdo a su realidad. Con la implementación de la guía didáctica con nuevas estrategias interactivas y lineamientos básicos se mejoró la fluidez oral en los cadetes de tercero de bachillerato.

Por la participación de quienes conforman la comunidad educativa se considera que fue cuantitativa, ya que se aplicó el método científico de la investigación paso a paso, recogiendo toda la información de los mismos a través de

encuestas que luego fueron tabuladas debidamente y que influyeron en los análisis finales

Es un estudio aplicado, puesto que se fundamenta en el conocimiento básico de un tema y a través de su aplicación busca mejorar el rendimiento y el desarrollo de la destreza oral de los estudiantes de tercer año de bachillerato, de la sección vespertina del Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz G.

Por el tiempo que de ocurrencia de los hechos la investigación fue de tipo transversal, (longitudinal), porque se tomó toda la información en un solo momento, haciendo un corte en el tiempo.

1.7.2 Métodos de investigación

Para elaborar esta propuesta se realizará una investigación de campo, recopilando información y datos a través de entrevistas personal docente y estudiantes. Así mismo a los estudiantes del COMIL 2 para verificar la viabilidad de la propuesta de mejoramiento de la destreza oral en los estudiantes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina.

1.7.3 Fuentes y Técnicas para la recolección de información

Para realizar este proceso de investigación, se llevará a cabo encuestas a un número representativo de estudiantes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina a fin de obtener sus opiniones sobre la optimización de las destrezas comunicativas en el idioma Inglés. Así mismo como fuente de información científica se han consultado libros con temas sobre el desarrollo

cognoscitivo, psicología, pedagogía, valores, enciclopedias virtuales y en especial información relacionada en internet.

1.7.4 Tratamiento de la información

El universo total de tercer año de bachillerato, del Colegio Teniente Hugo Ortiz G., de la sección vespertina, está conformado por,

Docentes: cinco (5)
Estudiantes: ochenta y cuatro (84)

MUESTRA.- Corresponde a docentes y estudiantes que conforman el tercer año de bachillerato del colegio militar Tnte. Hugo Ortiz G., jornada vespertina

Estudiantes de tercer año de bachillerato	42 personas
Profesores de inglés de los octavos años de básica	5 personas
Total:	47 personas

Para establecer la muestra, en el caso de los estudiantes de tercer año de bachillerato del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz G., jornada vespertina se aplicó un muestreo aleatorio y se ejecutó la encuesta a cuarenta y dos estudiantes equivalentes al 50% del total de estudiantes (84).

En el caso de los docentes de la sección vespertina, hemos tomado para aplicar las encuestas al 100% de los profesores que corresponde a todo el universo de docentes de la jornada, por cuanto año a año se realiza rotación de maestros en los diferentes niveles.

1.8 Resultados e impactos esperados

Con la propuesta de crear una guía para los estudiantes se desea conseguir el mejor desarrollo lingüístico-comunicativo oral en los estudiantes de tercer año de bachillerato de la jornada vespertina del colegio militar Tnte. Hugo Ortiz para que estén en capacidad de comunicarse o de utilizar el idioma en los diferentes campos de acción en que se vayan a desenvolver al egresar como bachilleres de la república.

Durante la utilización de la guía, los estudiantes se mostraban cada vez más interesados en practicar el idioma sin importar en el nivel de fluidez en que se encontraban, lo importante era participar en clase interactuando con temas actuales de su agrado, como conversar sobre ellos mismos, su familia, sus gustos, actividades recreativas, deportivas o sociales en su tiempo libre, si habían practicado deportes extremos, o leído un libro de su interés, entre otros temas de la actualidad.

Se los evaluaba sin que ellos se dieran cuenta, por cuanto todo el tiempo era producción y utilización de estructuras y vocabulario aprendido, si en algún momento de su conversación cometían errores de pronunciación o estructura se les explicaba el porqué y seguíamos con la clase. El material también fue entregado al docente de tercero de bachillerato para que trabaje dentro de sus horas clase y lo adicione a los contenidos programáticos con la modalidad de realizar una clase cien por ciento interactiva e integradora. El docente se sintió agradecido al compartir nosotros la guía didáctica con él porque el libro que utilizan no trae muchos ejercicios para desarrollar la destreza oral y son un tanto mecánicos al tener el cadete que observar la figura, describirla y

comentar algo sobre ella. En cambio, con nuestra guía tuvo la oportunidad de hacer clases más interactivas y dinámicas.

Factibilidad

El proyecto es factible, puesto que existe el recurso humano necesario para impartir las clases en los diferentes paralelos de tercero de bachillerato de la jornada vespertina en la que se aplicó la guía práctica de conversación. Los docentes apoyaron el proyecto, no solo en la parte didáctica sino también motivando al cadete a perder el temor a hablar y expresar ideas en inglés.

Así mismo, los directivos apoyan totalmente el proyecto, porque es un gran desafío y muy conveniente para el crecimiento de la institución en lo que respecta a egresar alumnos bilingües, por ende con mejores oportunidades para los estudios universitarios y en un futuro como profesionales bilingües.

CAPÍTULO 2

ANÁLISIS, PRESENTACIÓN DE RESULTADOS Y DIAGNÓSTICO

2.1 Análisis de la situación actual

Al implementarse la jornada vespertina dentro de las instalaciones de la institución, en el sector de la primaria, y no realizar una verdadera selección de estudiantes en relación al conocimiento de un idioma extranjero nos imposibilita tener el nivel de destrezas necesarias para tener logros inmediatos en la habilidad comunicativa oral y escrita en inglés en comparación con la jornada matutina, la cual en el año 2000 incluyó a su programa académico el proyecto de educación bilingüe insertando asignaturas en inglés, social Studies, Science, Music, Economics, Literature, Computing con las cuales fue más fácil el desarrollo de destrezas lingüísticas. Este proyecto se ejecutó hasta el 2010. Hoy en día en toda la Unidad Educativa se trabaja con 7 horas a la semana de inglés en educación básica y 5 horas para bachillerato, excepto primero de bachillerato que tiene 6 horas.

A pesar de que la jornada vespertina tiene la misma cantidad de horas de inglés a la semana, pero con la desventaja que tiene menor tiempo de funcionamiento y con el deseo de equilibrar el nivel de conocimientos lingüísticos en inglés, tomamos la decisión de realizar este proyecto e iniciar con la destreza comunicativa oral, por cuanto es el primer reto que el estudiante debe enfrentar y superar.

De manera que, iniciamos nuestro trabajo de investigación realizando una encuesta a los cadetes de tercero de bachillerato para verificar la factibilidad para poner en práctica nuestro proyecto y lograr así que nuestros cadetes se comuniquen en inglés cuando lo requieran. De acuerdo a los resultados de las encuestas a los cadetes, nos damos cuenta que los estudiantes muestran poco interés por comunicarse en el idioma inglés, ni por necesidad menos por curiosidad debido a que sus clases son un tanto monótonas y poco dinámicas; que les gustaría clases mucho más activas, motivadoras y que traten de temas que a ellos les agraden no de historia, ciencia o lo de épocas antiguas.

En relación al desarrollo de destrezas, muy pocos cadetes logran comunicarse en el idioma extranjero inglés, pero al ver que sus compañeros no hacen ni el menor intento, ellos también se echan para atrás y no apoyan al practicar el idioma en clases o fuera de las aulas, cuando un docente les habla en inglés.

En cuanto a la encuesta a los docentes, éstos indican que los cadetes en su mayoría se encuentran en un nivel básico y muy pocos en nivel intermedio de conocimientos, que necesitan un curso de conversación o una guía para mejorar la destreza oral y la de escuchar. Así mismo, que se basan en una metodología comunicativa utilizando las estrategias y técnicas conocidas, como, juego de roles, entrevista, dialogo, exposición, entre otras pero que al darse cuenta de que sus cadetes no logran realizar actividades con estas estrategias vuelven a su clase tradicional por momentos. Tratan de aumentar el vocabulario para ver si así los cadetes consiguen avanzar y lograr una clase más interactiva.

Al trabajar nosotros con la guía didáctica cambia un poco la actitud de los cadetes hacia el idioma extranjero y se logra un pequeño avance en su

expresión de ideas oralmente. Se les da la guía a los docentes de tercero de bachillerato, indicándoles que solo trabajen desarrollo de la destreza oral y en base a lo de la guía nada más y nos damos cuenta de que si hay progresos en los alumnos y que se motivan y se esfuerzan al dar ideas y criterios en el nivel en que se encuentran del idioma, que lo que ellos no quieren es trabajar con un texto donde van contenido a contenido por cumplir y no una actividad que les permite interactuar sin importar si usan o no una gramática perfecta.

Al momento los docentes están trabajando con nuestra guía didáctica y esperamos evaluar a los cadetes de tercero de bachillerato al término de la tercera unidad y a su vez realizar el examen oral en base a la guía didáctica. Es menester aclarar que al momento de ir mejorando la destreza oral, inconscientemente el cadete irá mejorando en las demás destrezas y contenidos del idioma inglés.

Esperamos que al finalizar el año lectivo presente, nuestros cadetes hayan logrado el objetivo de superar el bajo rendimiento y principalmente comunicarse en inglés oralmente en un 70%.

2.2 Análisis comparativo, evolución, tendencias y perspectivas.

El estudio del idioma extranjero dentro del colegio militar está dividido en destrezas, de esta forma se puede observar cuales son las fortalezas y debilidades de nuestros cadetes. Este trabajo está enfocado en el mejoramiento de la habilidad comunicativa de hablar. El colegio trabaja por unidades, cada unidad tiene un promedio de seis semanas, luego de las cuales se realizan las evaluaciones de la unidad, de tal forma que dos unidades forman el trimestre. Así de esta forma revisamos los registros académicos de

los cadetes durante la primera unidad que fue evaluada en mayo, de esas calificaciones, nos enfocamos en el punto de nuestro estudio que el Hablar donde encontramos que el paralelo "A" tuvo 17 notas menores a 14 lo que corresponde al 60,7 % del salón; el paralelo "B" tuvo un total de 14 notas menores a 14 lo que corresponde al 50% del salón y finalmente el paralelo "C" con 23 notas menores a 14 lo que corresponde al 82,1% del salón, lo que lo pone a este último paralelo en el puesto más preocupante por su menor rendimiento. Todo esto da como promedio general de 64,3% de bajo rendimiento en la habilidad de hablar a nivel de tercer año de bachillerato con una población total de ochenta y cuatro cadetes. La calificación de las otras habilidades dentro de las cuales los cadetes tienen menos o ningún inconveniente, hace que su promedio general no refleje esta realidad pero nosotros como docentes si tenemos presente este punto medular y objeto de nuestro estudio.

Al comenzar a trabajar con los cadetes utilizando nuestra guía didáctica, los cadetes se sintieron intrigados y a la vez se alegraron de no tener que trabajar con el mismo material de siempre y comenzaron a demostrar interés por trabajar con la guía didáctica. Aunque aún no se ha trabajado todo el material, se ha observado un pequeño cambio en la actitud de los cadetes hacia la actividad de Hablar utilizando el idioma inglés al expresar sus ideas con mayor claridad y menos temor a equivocarse.

Si bien es cierto, los docentes en su generalidad dictan las clases de inglés de manera tradicional, es decir, clase puramente gramatical, lectura comprensiva con respuestas directas, vocabulario memorístico más no en contexto y poca producción oral lo que hace que el estudiante se desmotive y no quiera aprender, menos adquirir el idioma extranjero y lo visualice solamente como una asignatura más del programa académico.

Además, el entorno de los estudiantes no apoya al uso de la lengua extranjera en los exteriores de las aulas por cuanto los docentes de las otras asignaturas, directivos y administrativos no dominan el idioma y no hay una verdadera aceptación de que una manera u otra debemos usar el idioma inglés en todo momento para así interiorizar que somos una unidad educativa bilingüe.

2.3 Presentación de resultados y diagnósticos

A continuación se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes y profesores del tercer año de bachillerato del colegio Militar Teniente Hugo Ortiz jornada vespertina.

ENCUESTAS APLICADAS A LOS ESTUDIANTES Y PROFESORES DEL TERCER AÑO DE BACHILLERATO DE LA INSTITUCIÓN

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS CADETES

CUADRO No. 1

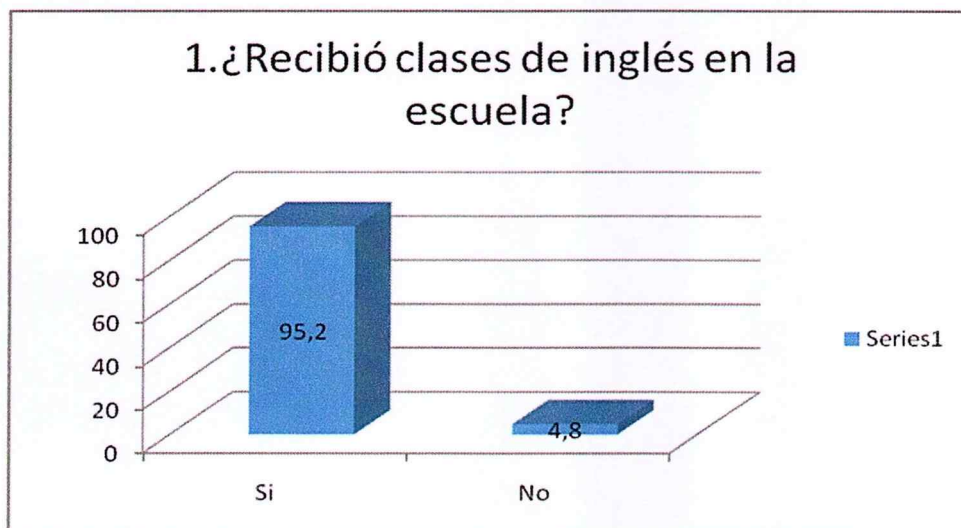
1. ¿Recibió clases de inglés en la escuela?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, tercer año de bachillerato, sección vespertina.

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	40	95,2
No	2	4,8
Total	42	100

GRÁFICO No. 1



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Como resultado a esta pregunta el 95, 2 por ciento de los estudiantes dieron una respuesta positiva y tan solo el 4,8 por ciento fue negativo.

CUADRO No. 2

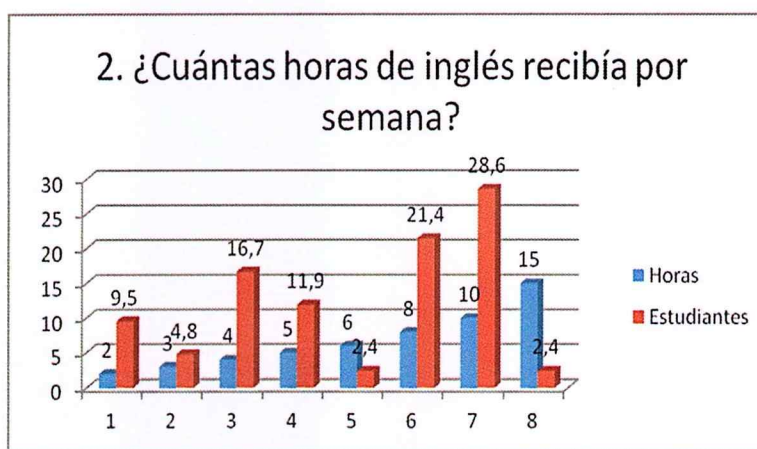
2. ¿Cuántas horas de inglés recibía por semana?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
2	4	9,5
3	2	4,8
4	7	16,7
5	5	11,9
6	1	2,4
8	9	21,4
10	12	28,6
15	1	2,4
Total	42	100

GRÁFICO No. 2



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Las respuestas a esta pregunta fueron muy variadas, el 9,5 por ciento de los estudiantes encuestados respondieron 2 horas semanales; el 4,8 dijeron que 3 horas semanales; el 16,7 indicaron que 4 horas semanales; el 11,9 que 5 horas semanales; el 2,4 recibía 6 horas semanales; el 21,4 tenía 8 horas semanales, el 28,6 estudiaba 10 horas semanales y tan solo el 2,4 llegó a recibir 15 horas semanales de clases de Inglés

CUADRO No. 3

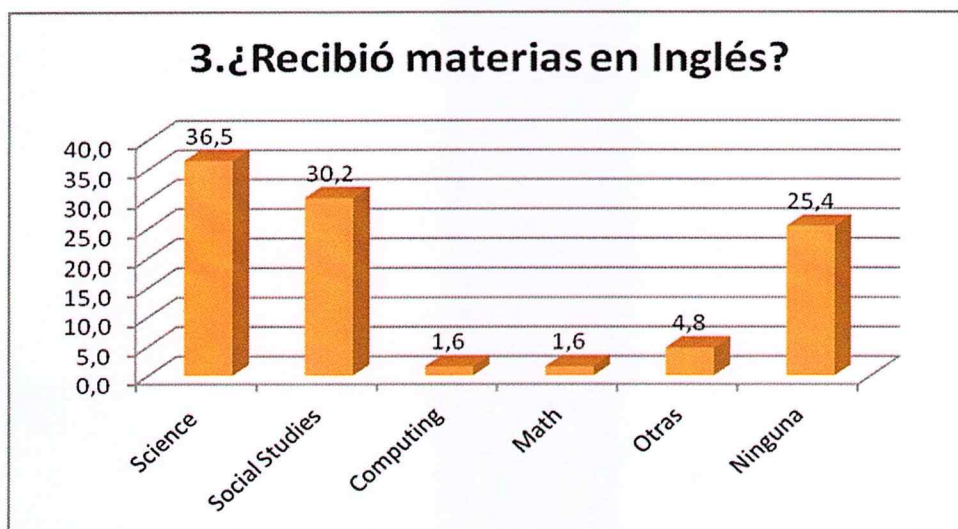
3. ¿Recibió materias en inglés?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Science	23	36,5
Social Studies	19	30,2
Computing	1	1,6
Math	1	1,6
Otras	3	4,8
Ninguna	16	25,4
Total	63	100

GRÁFICO No. 3



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Con referencia a las materias recibidas en idioma inglés los estudiantes respondieron: el 36,5 por ciento indicó Science, el 30,2 dijo haber recibido Social Studies, el 1,6 recibió Computing, el 1,6 estudió Math, el 4,8 indicó Otras pero no la asignatura y el 25,4 reveló que Ninguna.

CUADRO No. 4

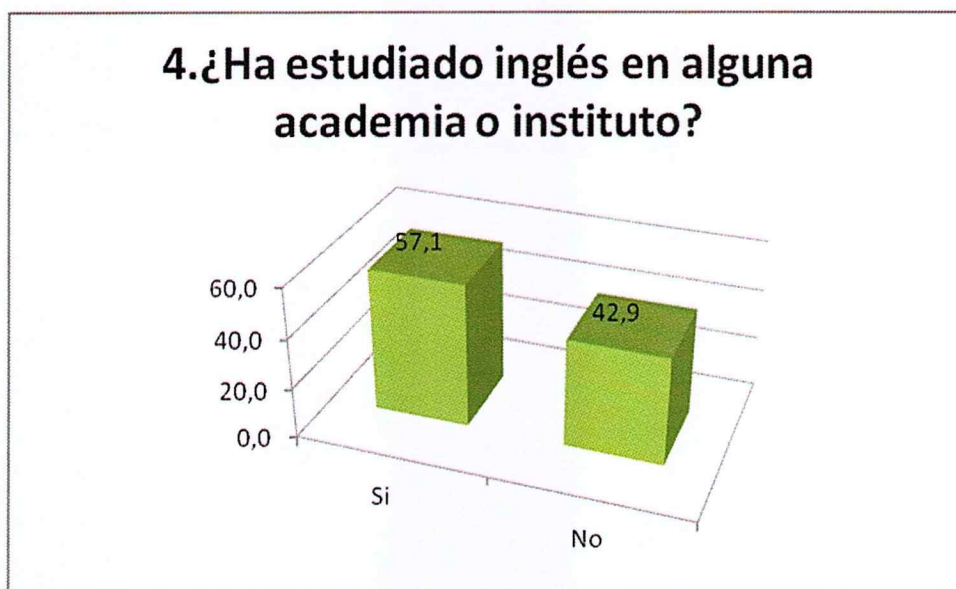
4. ¿Ha estudiado inglés en alguna academia o instituto?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	24	57,1
No	18	42,9
Total	42	100

GRÁFICO No. 4



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.
Elaboración: Autores

Para ver el interés de los estudiantes y sus padres para estudiar y mejorar el rendimiento de sus hijos en el idioma inglés se realizó esta pregunta con una respuesta afirmativa en el 57, 1 por ciento de los casos y negativo en el 42,9.

CUADRO No. 5

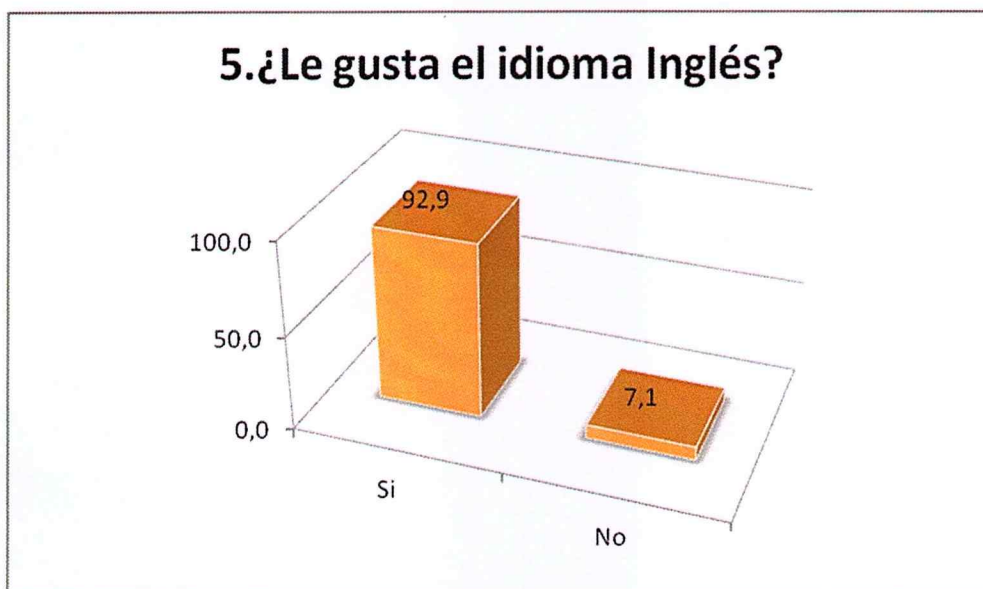
5. ¿Le gusta el idioma Inglés?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	39	92,9
No	3	7,1
Total	42	100

GRÁFICO No. 5



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

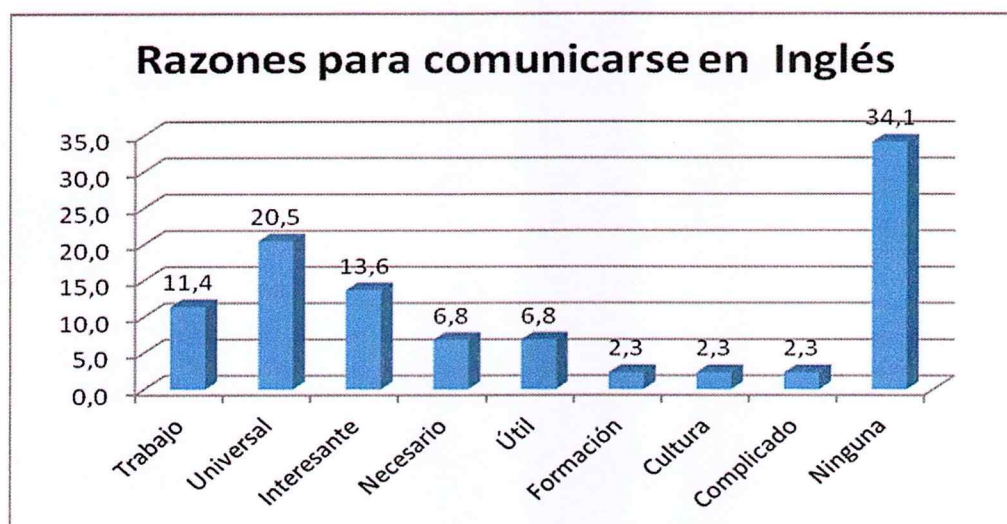
Elaboración: Autores

Para ver la comodidad de los colegas para estudiar el idioma inglés se realizó esta pregunta con una respuesta afirmativa en el 92,9 por ciento de los casos y negativo en el 7,1. Como segunda parte se les solicitó una justificación de la respuesta e indicaron lo siguiente:

CUADRO No. 5ª

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Trabajo	5	11,4
Universal	9	20,5
Interesante	6	13,6
Necesario	3	6,8
Útil	3	6,8
Formación	1	2,3
Cultura	1	2,3
Complicado	1	2,3
Ninguna	15	34,1
Total	45	100

GRÁFICO No. 5ª



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

La primera razón mencionada fue para un trabajo en el futuro con un 11,4 por ciento; por ser un idioma universal con 20,5; por ser interesante con 13,6, por ser necesario llegó a 6,8; por ser útil para tener información actualizada también alcanza el 6,8; por ser parte de la formación académica y cultural llegaron a 2,3 cada una; entre las desventajas del idioma llegó a 2,3 por ser complicado y finalmente el 34,1 no indicó razón específica.

CUADRO No. 6

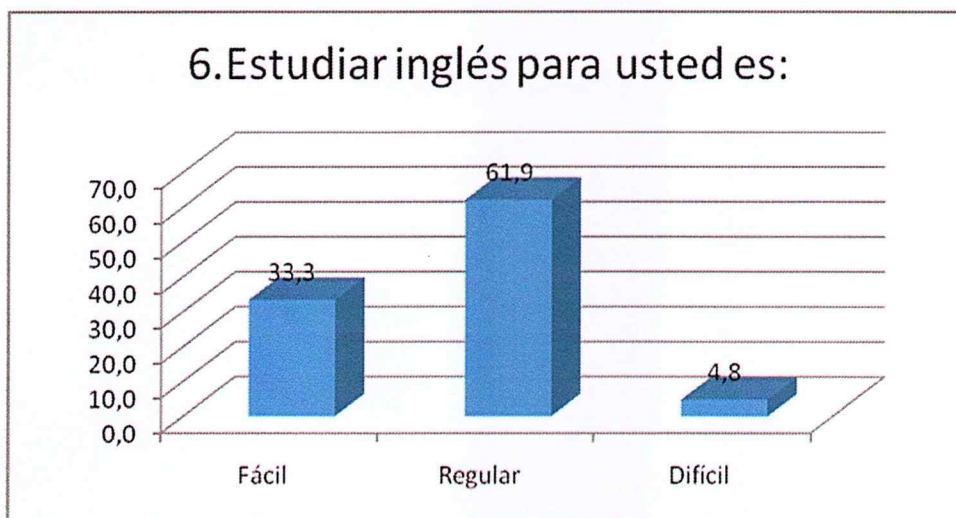
6. Estudiar inglés para usted es:

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Fácil	14	33,3
Regular	26	61,9
Difícil	2	4,8
Total	42	100

GRÁFICO No. 6



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

El 61,9 por ciento de encuestados indicaron que el aprendizaje de inglés tiene una dificultad regular, el 33,3 lo considera fácil y tan solo el 4,8 lo considera difícil.

CUADRO No. 7

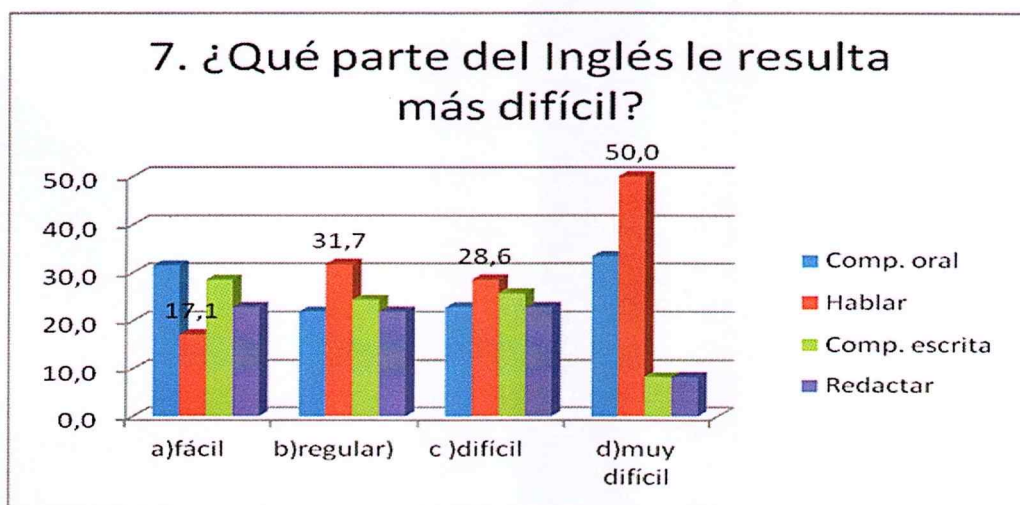
7. ¿Qué parte del inglés le resulta más difícil?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Categoría							
	A) FÁCIL		B) REGULAR		C) DIFÍCIL		D) MUY DIFÍCIL	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Comp. oral	11	31,4	9	22,0	8	22,9	4	33,3
Hablar	6	17,1	13	31,7	10	28,6	6	50,0
Comp. escrita	10	28,6	10	24,4	9	25,7	1	8,3
Redactar	8	22,9	9	22,0	8	22,9	1	8,3
Total	35	100,0	41	100,0	35	100	12	100

GRÁFICO No. 7



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Para tener resultados más detallados categorizamos la dificultad para desarrollar cada habilidad, así de esa forma encontramos que:

La comprensión oral llega a 31,4 por ciento en la categoría de Fácil, 22 en regular, 22,9 en Difícil y 33,3 en Muy difícil.

La habilidad de Hablar alcanzó un 17,1 por ciento en la categoría de fácil un 31,7 en Regular, un 28,6 en Difícil, y llegó al 50 en Muy difícil.

Finalmente, la redacción alcanzó el 22,9 por ciento en la categoría Fácil, el 22 por ciento en Regular, el 22,9 en Difícil y por último el 8,3 en muy difícil.

De estos resultados tenemos que los estudiantes tienen más dificultades para desarrollar la habilidad de Hablar desde todas las categorías siendo el porcentaje más altos en Regular, Difícil y Muy difícil.

CUADRO No. 8

8. ¿Si tuviera la oportunidad de tomar un curso de conversación, cómo te gustarían estas clases?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Expositivas	3	7,1
Interactivas	16	38,1
Dinámicas	20	47,6
Otras:	2	4,8
Auditivas	1	2,4
Total	42	100

GRÁFICO No. 8



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Los resultados de cómo le gustaría la clase de conversación dieron como muestra un 7,1 por ciento expositivas; la técnica Interactiva alcanzó un 38,1 y el mayor porcentaje lo alcanzaron las Dinámicas con un 47,6; como parte de Otras con 4,8; los estudiantes sugirieron las auditivas y alcanzaron un 2,4 por ciento.

CUADRO No. 9

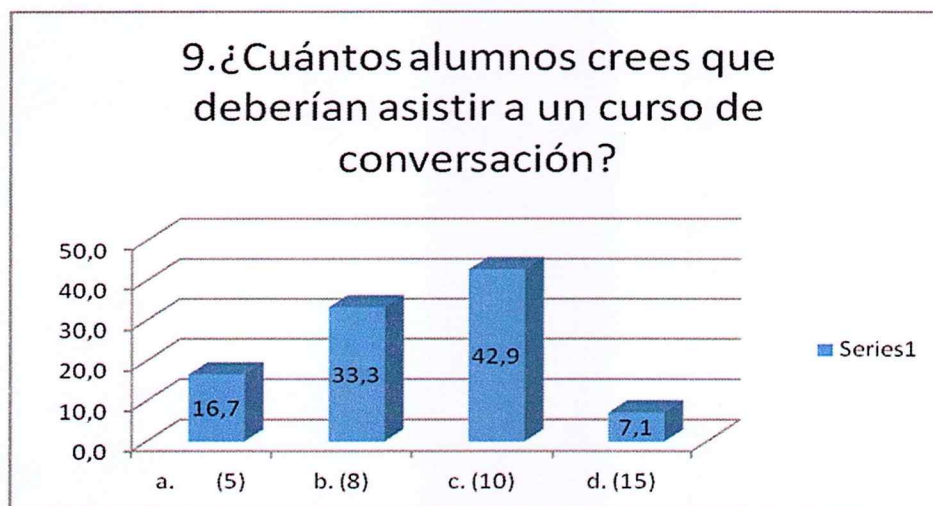
9. ¿Cuántos alumnos crees que deberían asistir a un curso de conversación?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
a. (5)	7	16,7
b. (8)	14	33,3
c. (10)	18	42,9
d. (15)	3	7,1
Total	42	100

GRÁFICO No. 9



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Los estudiantes señalaron que lo más recomendable para una clase de conversación sería un grupo de 10 asistentes con un 42,9 por ciento, seguido por el grupo de 8 con un 33,3; el grupo de 5 llegó a 16,7 y el grupo de 15 tan solo a 7,1.

CUADRO No. 10

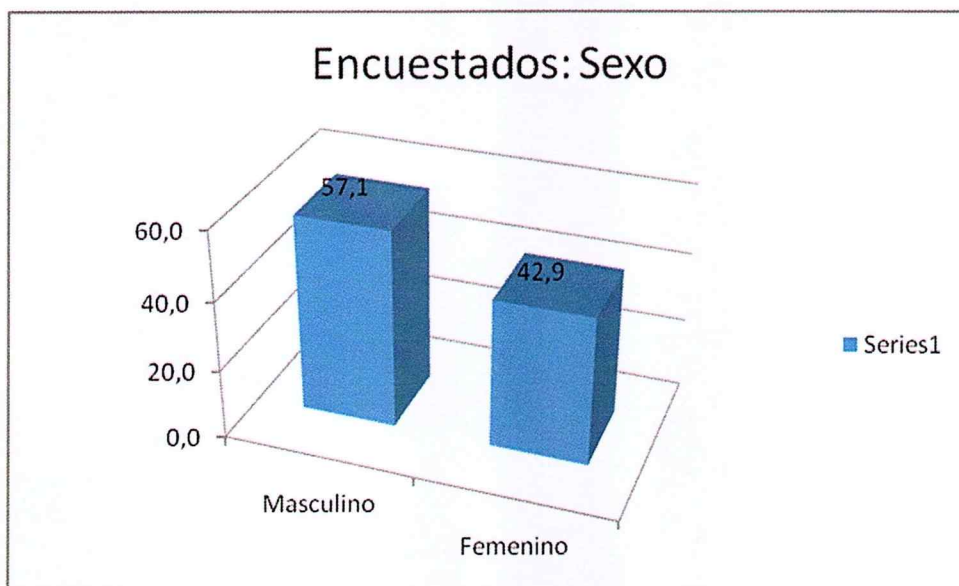
10. Encuestado: Sexo

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, Tercer Año de Bach., sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	24	57,1
Femenino	18	42,9
Total	42	100

GRÁFICO No. 10



Fuente: Encuesta a estudiantes de tercer año de bachillerato.

Elaboración: Autores

Para realizar la encuesta se tomó una muestra de estudiantes de los cuales el 57 por ciento del grupo fue de sexo masculino y el 42,9 de Femenino.

RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES

CUADRO No. 11

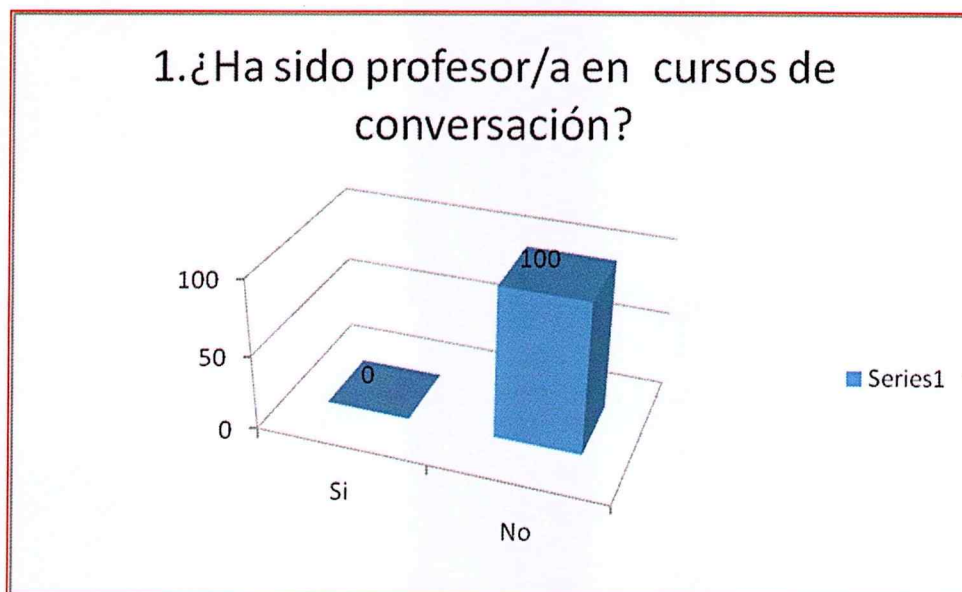
1. ¿Ha sido profesor/a en cursos de conversación?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	0	0
No	5	100
Total	5	100

GRÁFICO No. 11



Fuente: Encuesta a docentes de vespertina.

Elaboración: Autores

Como resultado a esta pregunta el 100 por ciento de los docentes dieron una respuesta negativa pero siempre con el espíritu innovador y en espera a nuevos desafíos.

CUADRO No. 12

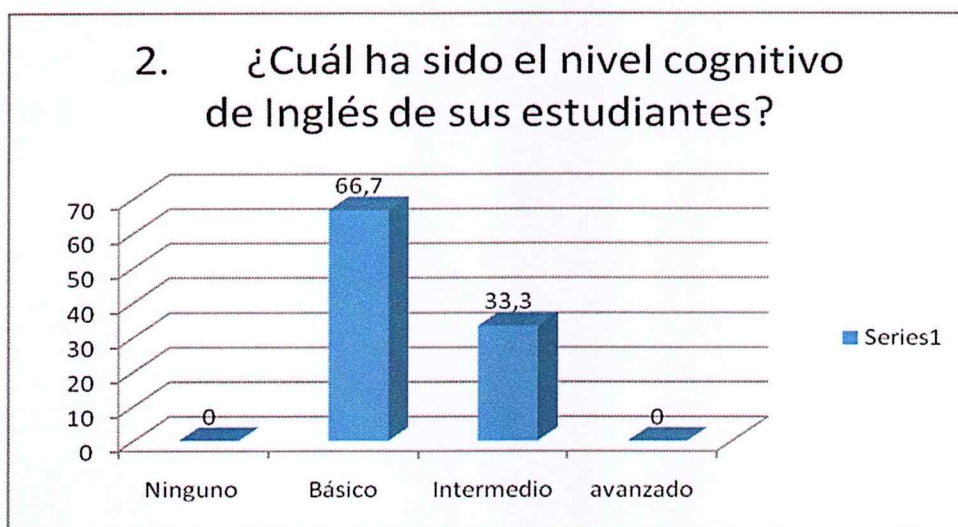
2. ¿Cuál ha sido el nivel cognitivo de ingles de sus estudiantes?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Ninguno	0	0
Básico	4	66.7
Intermedio	2	33.3
Avanzado	0	0
Total	6	100

GRÁFICO No. 12



Fuente: Encuesta a docentes de vespertina

Elaboración: Autores

Las respuestas a esta pregunta indicaron que el 66,7 por ciento de los estudiantes tenía un nivel básico de conocimientos de inglés; el 33,3 tenía un nivel intermedio, y en los niveles Avanzado y Ninguno tan solo se quedó en cero.

CUADRO No. 13

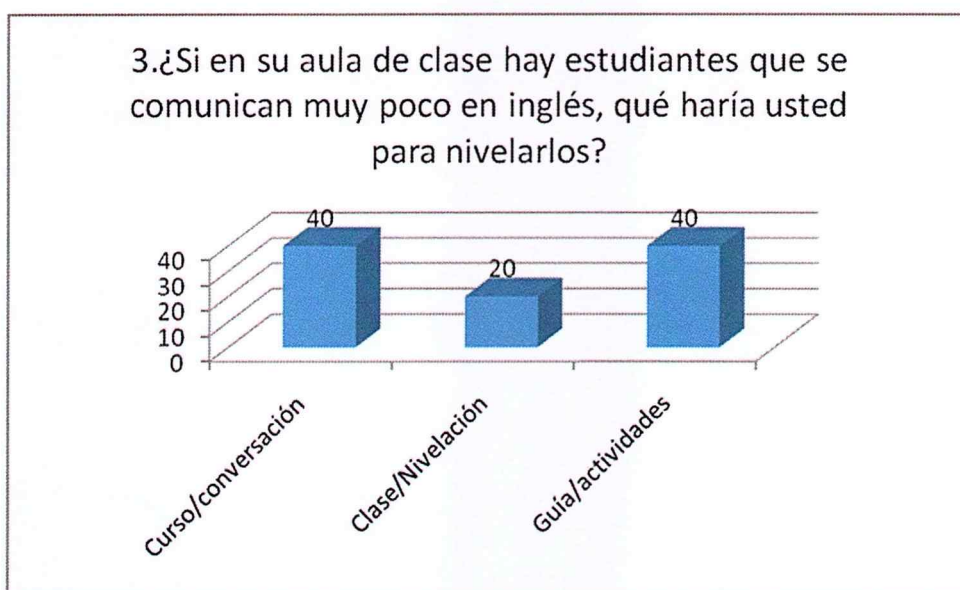
3. ¿Si en su aula de clase hay estudiantes que se comunican muy poco en inglés, qué haría usted para nivelarlos?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Curso/conversación	2	40
Clase/Nivelación	1	20
Guía/actividades	2	40
Total	5	100

GRÁFICO No. 13



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Con referencia a las alternativas para la nivelación de los estudiantes: el 40 por ciento indicó Curso de conversación, el otro 40 por ciento dijo guía de Actividades y solo el 20 reveló que prefiere las clases de nivelación.

CUADRO No. 14

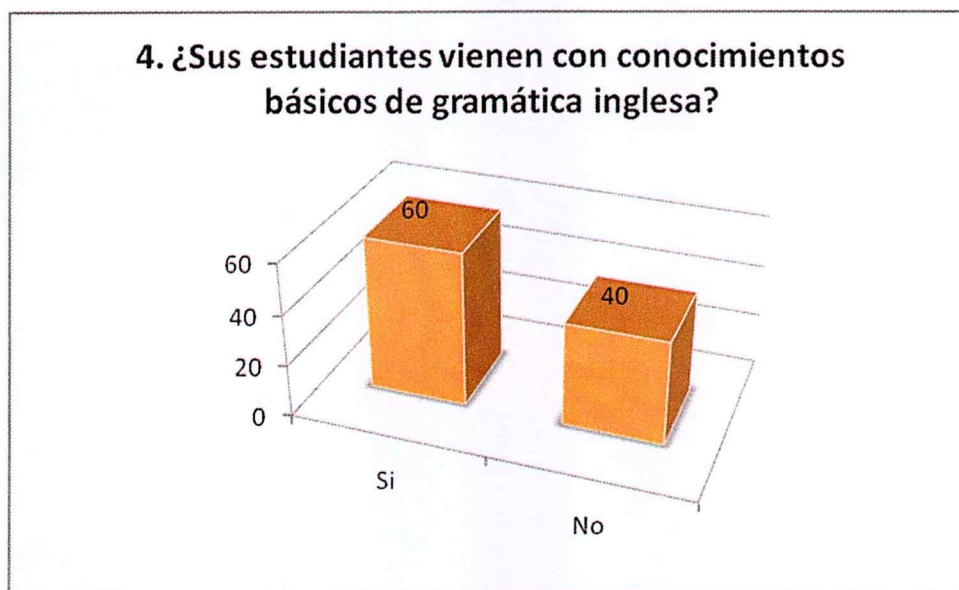
4. ¿Sus estudiantes vienen con conocimientos básicos de gramática inglesa?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	60
No	2	40
Total	5	100

GRÁFICO No. 14



Fuente: Encuesta a docentes de vespertina

Elaboración: Autores

Para ver el nivel de conocimientos en el idioma inglés que tienen los estudiantes se realizó esta pregunta con una respuesta afirmativa en el 60 por ciento de los casos y negativo en el 40.

CUADRO No. 15

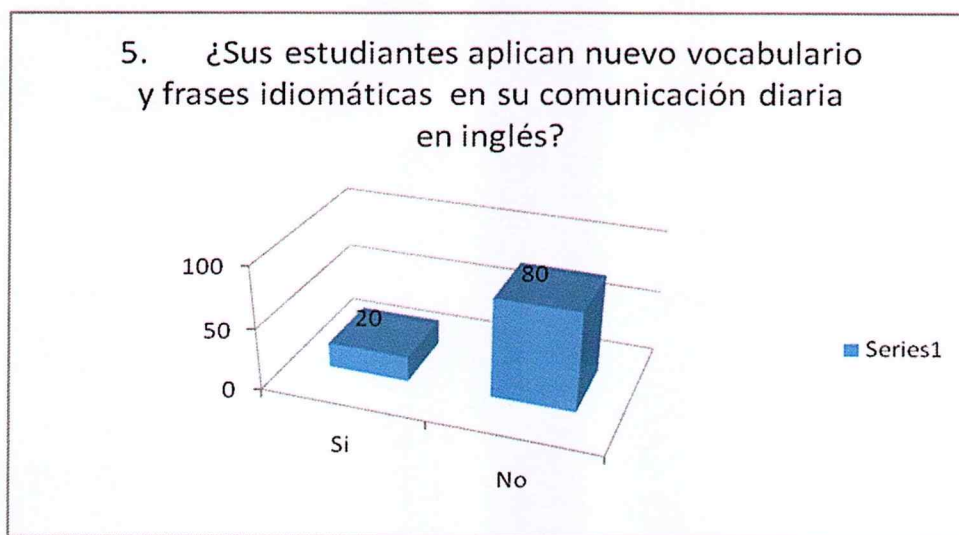
5. ¿Sus estudiantes aplican nuevo vocabulario, frases idiomáticas en su comunicación diaria en inglés?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	20
No	4	80
Total	5	100

GRÁFICO No. 15



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Para ver el esfuerzo de los colegiales para aplicar el idioma inglés se realizó esta pregunta con una respuesta afirmativa de tan solo el 20 por ciento de los casos y negativo en el 80 restante.

CUADRO No. 16

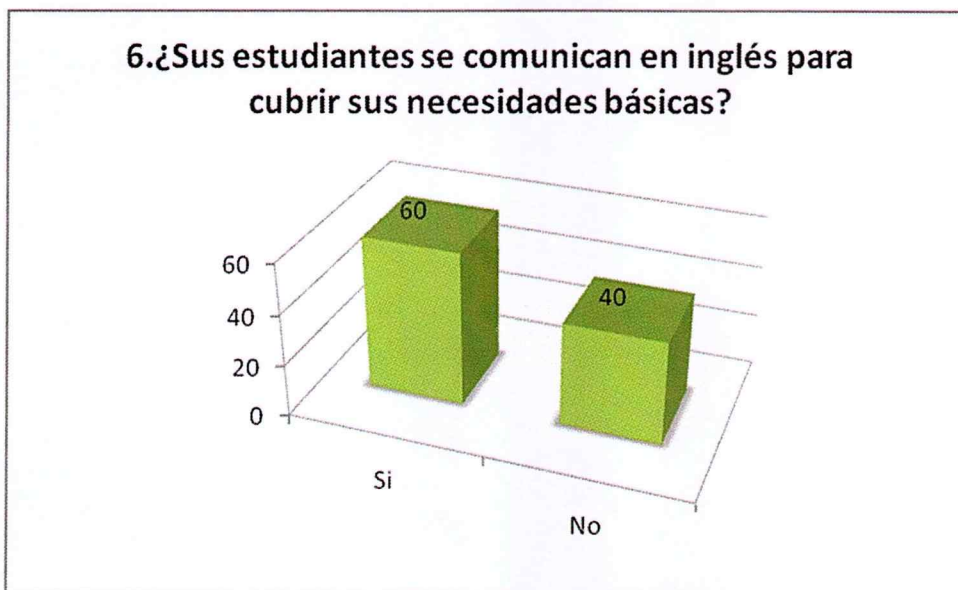
6. ¿Sus estudiantes se comunican en inglés para cubrir sus necesidades básicas?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	60
No	2	40
Total	5	100

GRÁFICO No. 16



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

El 60 por ciento de los encuestados indicaron que la aplicación del idioma inglés si cubre su necesidad básica pero el 40 no lo considera así.

CUADRO No. 17

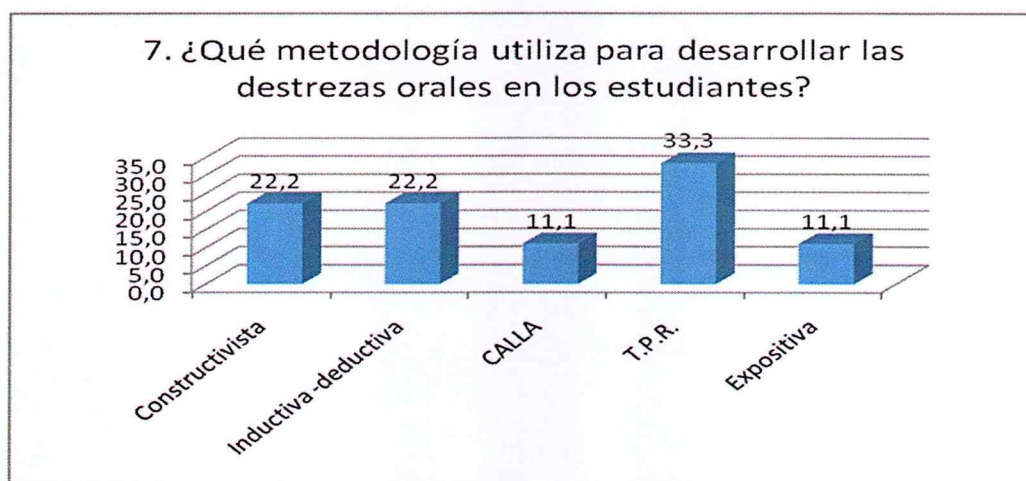
7. ¿Qué metodología utiliza para desarrollar las destrezas orales en los estudiantes?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Constructivista	2	22,2
Inductiva - deductiva	2	22,2
CALLA	1	11,1
T.P.R.	3	33,3
Expositiva	1	11,1
Total	9	100

GRÁFICO No. 7



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Para tener resultados más detallados solicitamos las metodologías más usadas para desarrollar las destrezas orales, así de esa forma encontramos que, el método Constructivista llega a 22,2 por ciento, al igual que el Inductivo-deductivo con 22,2; el CALLA alcanzó el 11,1 al igual que la Expositiva, y finalmente el T.P.R. alcanzó el 33,3.

CUADRO No. 18

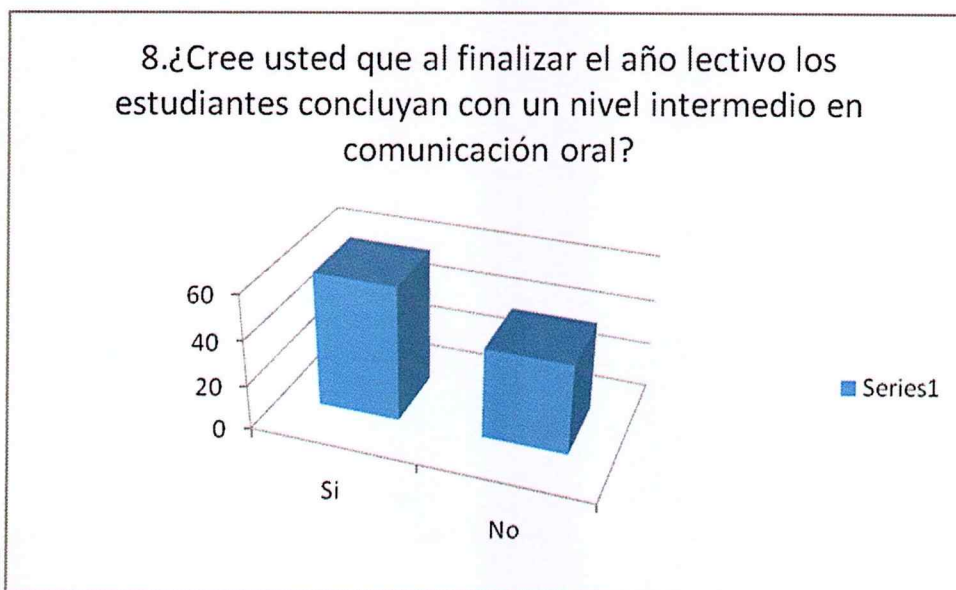
8. ¿Cree usted que al finalizar el año lectivo se alcanzarían los objetivos trazados, los cual serían que los estudiantes concluyan con un nivel intermedio en comunicación oral?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	60
No	2	40
Total	5	100

GRÁFICO No. 18



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Para estudiar las expectativas de los profesores con respecto a la evolución de los cadetes se obtuvo una respuesta afirmativa que alcanzó el 60 por ciento y el restante 40 de negativa.

CUADRO No. 18ª

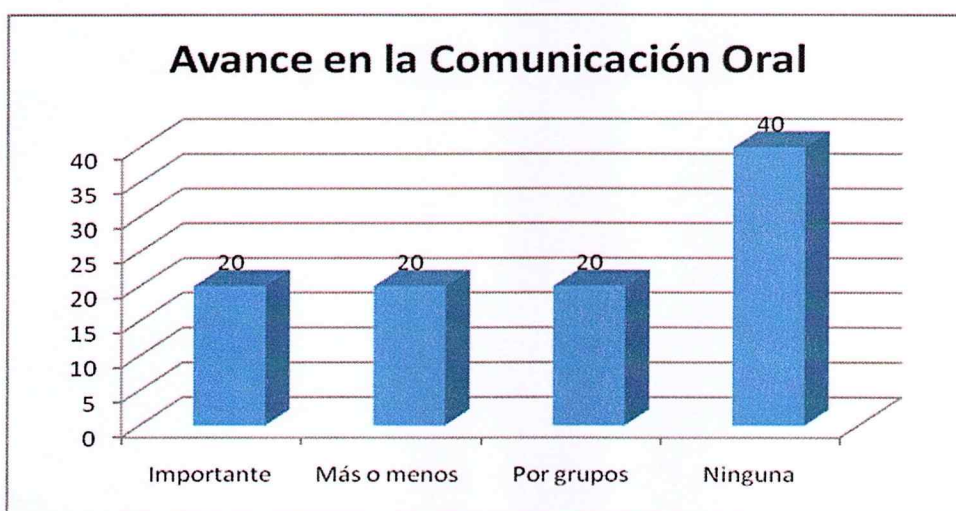
8. ¿Cree usted que al finalizar el año lectivo se alcanzarían los objetivos trazados, los cual serían que los estudiantes concluyan con un nivel intermedio en comunicación oral?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Importante	1	20
Más o menos	1	20
Por grupos	1	20
Ninguna	2	40
Total	5	100

GRÁFICO No. 18ª



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Como segunda parte se les pidió una justificación a su respuesta e indicaron: El 20 por ciento indicó que el avance sería bastante importante, 20 por ciento señaló que sería Más o menos de acuerdo a lo programado, el otro 20 por ciento dijo que eso depende de los Grupos y el restante 40 por ciento no dio ningún detalle.

CUADRO No. 19

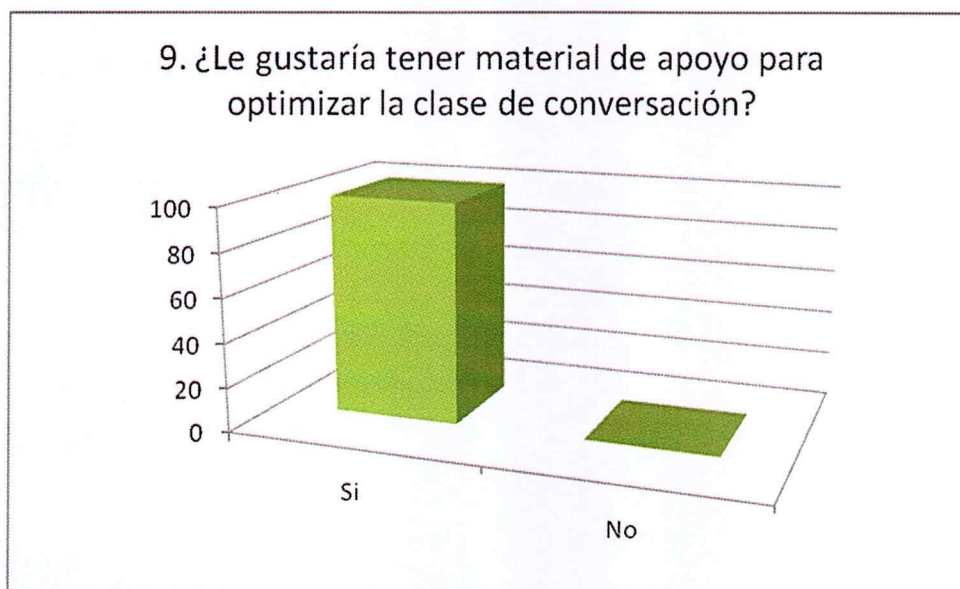
9. ¿Le gustaría tener material de apoyo para optimizar la clase de conversación?

Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si	5	100
No	0	0
Total	5	100

GRÁFICO No. 19



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Elaboración: Autores

Los docentes indicaron en un 100 por ciento, que si desean el material para optimizar las clases de conversación.

CUADRO No. 20

10. ¿Qué técnicas y estrategias utilizaría para desarrollar las destrezas comunicativas orales en sus estudiantes?

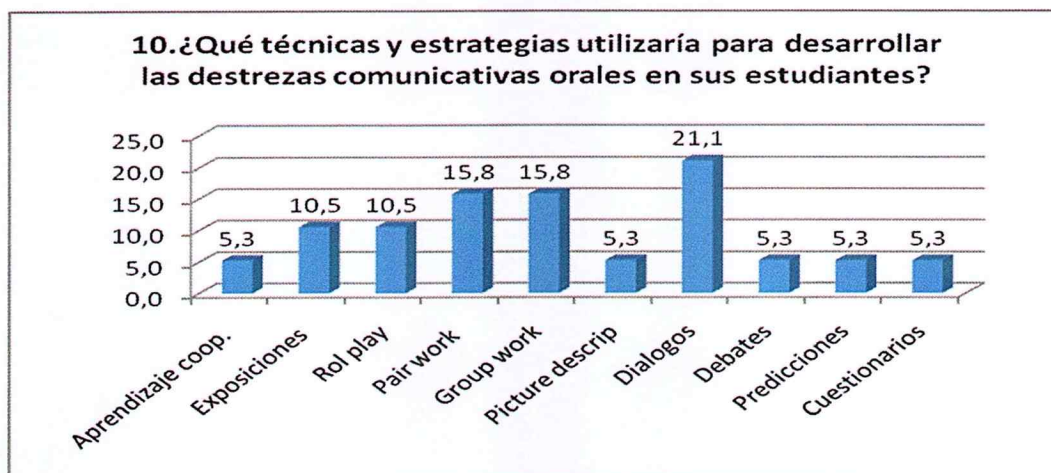
Colegio Militar Teniente Hugo Ortiz, sección vespertina

Guayaquil, mayo 2012

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje coop.	1	5,3
Exposiciones	2	10,5
Rol play	2	10,5
Pair work	3	15,8
Group work	3	15,8
Picture descrip	1	5,3
Diálogos	4	21,1
Debates	1	5,3
Predicciones	1	5,3
Cuestionarios	1	5,3
Total	19	100

Elaboración: Autores

GRÁFICO No. 20



Fuente: Encuesta a docentes vespertinos.

Para obtener más detalles solicitamos las técnicas y estrategias más usadas para desarrollar las destrezas orales, siendo: El aprendizaje cooperativo, la descripción de imágenes y las predicciones; los cuestionarios son los menos usados con un 5,3 por ciento; las Exposiciones y el Rol play llegan a 10,5; los siguientes en la escala son Pair work y Group work con 15,8 y los más usados son los Diálogos con el 21,1 por ciento de aplicación.

2.4 Verificación de hipótesis

Una vez realizado el análisis de las encuestas y las observaciones sobre el desarrollo de la destreza oral de los cadetes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina por medio de la utilización de la guía didáctica, los resultados parciales del estudio han sido positivos.

La aplicación de metodología interactiva mejoraría la comunicación oral en el idioma inglés, en los estudiantes del tercer año de bachillerato de la jornada vespertina del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz.

Es válida, por cuanto los cadetes han trabajado de manera cómoda y consciente, por el tipo de contenido y la distribución de los ejercicios, demostrando un pequeño avance en la confianza al momento de hablar o conversar sobre temas planteados en la guía didáctica.

Cabe indicar que para obtener mejores resultados estamos esperando las evaluaciones de la tercera unidad, para revisar los índices generales de rendimiento de los cadetes y comprobar de una manera más convincente los resultados de nuestro proyecto.

En septiembre 12 del 2012, se recaban los resultados de la tercera unidad, verificamos que los cadetes han mejorado sustancialmente en la producción oral, principalmente ya no presentan el mismo temor e inseguridad al comunicarse, esperamos que al finalizar el año lectivo hayamos logrado por lo menos un 70% de producción oral en los cadetes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina.

CAPÍTULO 3

PROPUESTA DE CREACIÓN

“Diseño de una Guía didáctica para desarrollar la destreza de “Speaking” conversación en el idioma Inglés para los estudiantes de Tercer Año de Bachillerato del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz G. de la Jornada Vespertina”

3.1 Antecedentes

La idea de proponer una Guía didáctica para mejorar el desarrollo de la destreza comunicativa oral se dio debido a que al evaluar y trabajar a diario con los estudiantes de tercero de bachillerato de la jornada vespertina del colegio militar Tnte. Hugo Ortiz G. se percibió que se les hacía difícil comunicarse en el idioma extranjero inglés, sus notas en esta destreza eran bajas y que no todos tienen el mismo nivel de conocimiento del idioma, se conversó así mismo con el personal docente sugiriéndoles el utilizar una guía didáctica con actividades que conlleven a mejorar esta destreza en clases específicas de conversación.

La Guía didáctica sería trabajada por módulos de complejidad, iniciando en un nivel básico-pre-intermedio – intermedio hasta lograr al término del año que se comuniquen y expresen sus ideas y necesidades en un nivel intermedio-avanzado.

El uso y conocimiento de la tecnología en un mundo globalizado como es el actual, requiere del conocimiento y fluidez verbal y escrita del idioma inglés para que los profesionales se desenvuelvan en forma eficiente y efectiva en los diferentes campos de acción, utilizando las herramientas idóneas.

3.2 Justificación

Al hacer un seguimiento a los estudiantes, se obtuvo como resultado que los alumnos no tenían el nivel de fluidez oral que requerían para estar en tercero de bachillerato, por lo que se decidió implementar una guía apropiada con ejercicios prácticos e interactivos que permita al joven tener mayor confianza en sí mismo, se desinhiba y compense esa insuficiencia del idioma utilizando estrategias comunicativas efectivas y se predispongan a participar en las actividades en forma positiva.

Como es conocido, el docente es quien tiene a su haber la gestión de educar, convirtiéndose en el guía, facilitador de la enseñanza - aprendizaje quien a través de una buena motivación hará que el estudiante mantenga una actitud siempre positiva y logre así los conocimientos esperados. La motivación predispone al estudiante hacia los conocimientos que desea adquirir, especialmente en la parte oral que es de lo que se trata la propuesta de este proyecto.

Así mismo, la propuesta lleva a concienciar la responsabilidad del educador bilingüe frente a sus alumnos al potencializar las estrategias de comunicación oral con la implementación de la guía para el estudiante y lograr así desarrollar

la destreza oral en los alumnos y se alcance un aprendizaje significativo a través de una pedagogía que responda a las expectativas de innovación para optimizar la calidad de la enseñanza.

De igual manera, los padres de familia saben que deben apoyar a sus hijos en el aprendizaje del Idioma Inglés, motivándolos a prepararse bien y más aún cuando se les presenta la oportunidad de ser candidatos para la certificación internacional y obtener la suficiencia idiomática en los diferentes niveles de fluidez escrita y oral según el Marco Común Europeo, previo claro está, a un examen diagnóstico de conocimientos.

3.3 Objetivos

3.3.1 Objetivo General

Lograr el desarrollo de las destrezas orales en los estudiantes de Tercer Año de Bachillerato del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz G. de la Jornada Vespertina para alcanzar los niveles de fluidez oral y poder así desenvolverse en el medio de acuerdo a sus necesidades y acceder a los exámenes internacionales en los niveles (KET-A1-2) y Pre-Intermedio (PET-B!)

3.3.2. Objetivos Específicos

- Implementar actividades para mejorar la destreza oral en los estudiantes
- Aplicación de técnicas, dinámicas y estrategias interactivas integradoras a través de la guía.

- Verificar el desarrollo de las habilidades orales de los estudiantes.
- Acceder a exámenes internacionales

3.4. Importancia

Este programa es importante porque servirá de base para los futuros profesionales facilitando los medios necesarios para su mejor desenvolvimiento en los niveles comunicacionales y los aspectos técnico-prácticos que se requieren para el manejo del idioma, y a través de la comprensión lectora, la observación y la interacción de ideas conocer los cimientos de la cultura anglosajona.

El diseño del mejoramiento del programa de inglés, en lo que respecta a desarrollo de destrezas orales, se fundamenta en el constructivismo y tiene como pilar esencial el vínculo práctico – comunicativo integrador para lograr una comunicación oral y escrita de manera efectiva a través de dinámicas interactivas e integradoras dentro y fuera del salón de clase.

El propósito de este proyecto es mejorar el nivel comunicativo operacional de los estudiantes, asegurando una excelente formación académica, y así influenciar en su entorno por medio de programas socio-educativos nacionales y con capacidades para llegar a niveles internacionales.

Actualmente ser competente en el uso del inglés, constituye una herramienta fundamental para acceder a los últimos descubrimientos científicos y tecnológicos en el universo de la información y para formar ciudadanos del mundo.

3.5. Factibilidad

Esta propuesta es factible porque cuenta con el apoyo de la jefa del Departamento de Investigación y Evaluación Educativa del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz, la colaboración de los docentes y por supuesto la motivación y buena actitud de los estudiantes por mejorar su fluidez idiomática.

Así mismo, ayudará a minimizar los problemas de falta de confianza de los estudiantes en la expresión oral. Se cuenta con personal docente capacitado para manejar la guía didáctica de conversación.

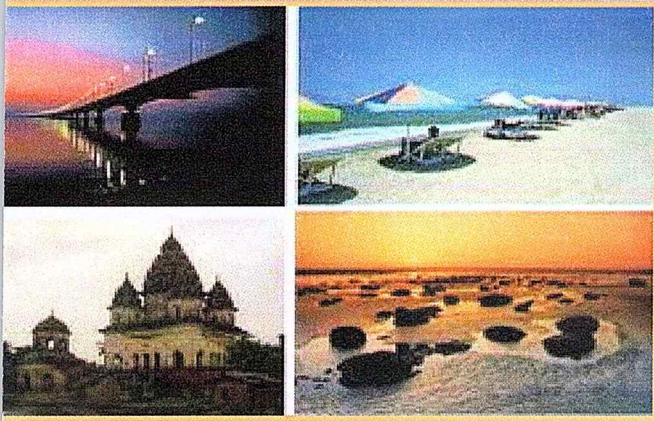
Otro punto de factibilidad es que se cuenta con la infraestructura del Colegio Militar Tnte. Hugo Ortiz (aulas, laboratorios, sala de audiovisuales con pantalla interactiva) para facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

3.6. Descripción de la propuesta

Para llegar a realizar este proyecto se tomó como base conocimientos en teorías pedagógicas, andragógicas, filosóficas, y psicológicas, que servirán para dejar aclarados los conceptos más usados en el desarrollo de este trabajo.

Para la elaboración de la propuesta se realizaron diferentes entrevistas con maestros/as, y estudiantes, para aplicar este trabajo de investigación que abarca muchos aspectos sobre la falta de fluidez en el desarrollo de la destreza oral en el idioma inglés y de esta manera detallar en forma específica este problema. De igual manera se evaluó a los cadetes para verificar los

conocimientos y habilidades que tenían en relación al idioma y poder así saber como emplear nuestra guía didáctica para obtener los mejores resultados al finalizar el año lectivo y por ende presentar candidatos para el próximo año lectivo a los exámenes internacionales KET y/o PET dependiendo el caso.

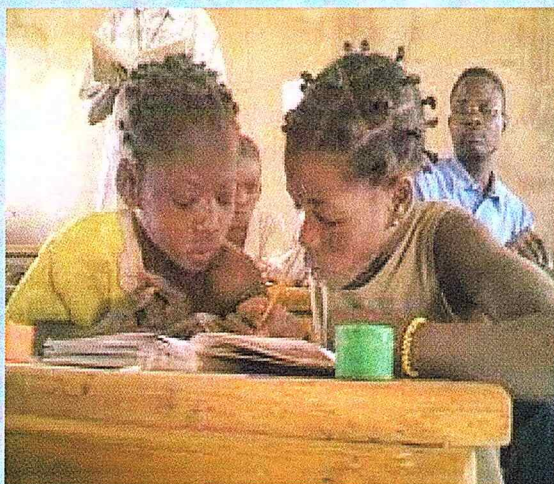


SPEAKING SKILLS PRACTICE GUIDE

TO DEVELOP SPEAKING SKILLS IN STUDENTS

THIRD BACHELLOSHIP

TNTE. HUGO ORTIZ HIGH SCHOOL



CONTENTS

	Page
Preface	3
Module I: Personal information	4
Module II: Environment	5
Module III: Hobbies, tourism, sports-clothes and technology	6
Module IV: Talking about movies	7
Module V: Description, comparison and contrasting	10
Module VI: Explore speaking	14
Module VII: Let's talk! 1	17
Module VIII: Let's talk! 2	19

TO STUDENTS

English conversation classes offer students the opportunity to improve your understanding and usage of the English language, increase your fluency and comprehension level, learn the various rules of the language and become more comfortable using it.

The types of skills that are taught in these classes include conversational skills, language aptitude, societal skills, and background information on the language and different types of non-verbal communication.

This guide will help you to apply what you have learned regarding different aspects of the language.

Besides, this guide is for you, students, who have as objective to communicate in formal or informal way everywhere you are.

Lessons include also formal or informal vocabulary, pronunciation, accents, sentence, tenses and forms, structures, patterns and construction of words on paper and orally in exchanges. You also practice interactions and dialogues which prepare you to participate in a wide range of subjects.

We hope you improve your fluency using this guide. Be sure, that the art of conversation is a skill, and can be learned, practiced and perfected, so students don't be nervous, just practice and try to communicate your ideas to someone else and everywhere.

You have to work some of the activities in your notebook in order to prepare well your task and as practice before speaking. Each activity can be done in 15 minutes as minimum and half an hour or an hour while you prepare your task and then you expose or talk about it to others.

MODULE 1

PERSONAL INFORMATION

YOU

- ❖ Describe yourself
 - Appearance
 - Age
 - Likes and dislikes

- ❖ Describe your daily routine
 - What do you usually do?
 - What do you usually do on weekend?
 - Do you have any free time during the week?
 - Does your life change much from week to week?



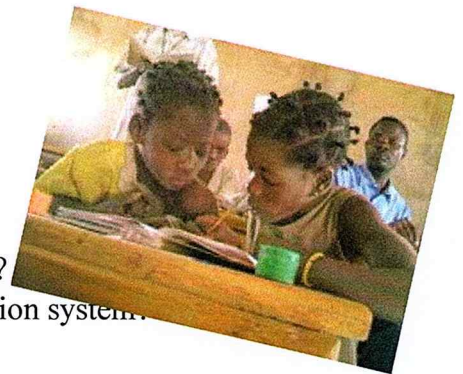
FAMILY

- ❖ Describe your family
 - Do you have a large or small family?
 - How much time do you spend with your family?
 - What do you like to do together as a family?
 - Do you get along well with your family?
 - Are people in your country generally close to their families?



EDUCATION

- What kind of school did you go to as a child?
- Did you go to a co-educational school?
- What was your favorite subject as a child?
- Who was your favorite teacher?
- What is the education system like in your country?
- Do you think your country has an effective education system?
- Are you studying now?
- What course you are in?
- What would you like to study when you finish the high school at the University?
- What will you do if you do not continue studies at the University?
Would you work?



MODULE II

HAVING A CONVERSATION ABOUT YOUR ENVIRONMENT AND ACTIVITIES YOU DO

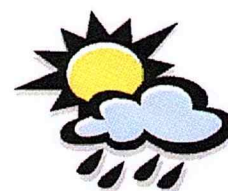
HOMETOWN

- Describe your hometown
- What's special about it?
- Where is your hometown located
- Is it easy to travel around your hometown?
- What is it known for?
- What do people do in your town do?
- What are the main industries in your homeland?
- What problems face your hometown?
- Compare your hometown with another city.
- What are some environmental problems faced by your hometown?



WEATHER

- What's the weather like in your country?
- Does the weather affect your mood?
- How do rainy days make you feel?
- What do you like to do when it's hot?
- What do you usually do in winter?
- How many seasons does your country have?



WEDDING

- Have you ever been to a wedding?
- Whose wedding was it?
- Where was it held?
- What clothes do people wear?
- Describe the wedding ceremony.



TRAVEL

- Do you like to travel?
- What kind of places have you visited in your life?
- Which place would you really like to visit? Why?
- What's the best place you've ever visited?



SHOPPING

- Do you enjoy shopping?
- How do you feel about shopping?
- Do you like shopping on the Internet?
- Do you have any favorite stores?
- What don't you like about shopping?



MODULE III

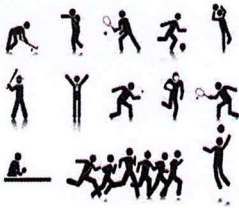
TALK ABOUT HOBBIES, TOURISM, SPORTS – CLOTHES AND TECHNOLOGY.

HOBBIES

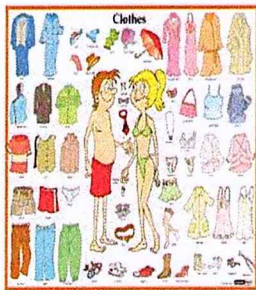


- Do you have any hobbies?
- What are some of your hobbies?
- When did you first develop this hobby?
- Which is the most popular place to shop in your hometown?

SPORTS



- Do you like sports? Why? Why not?
- Do you enjoy watching sports?
- Do you enjoy practicing sports?
- Which sports are most popular in your country?
- When did you first become interested in sports?
- How often do you participate in sports?
- What equipment do you need for your favorite sport?

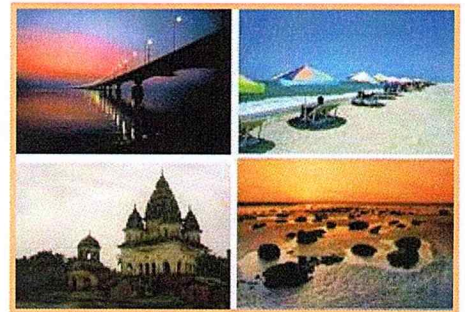


CLOTHES

- What type of clothes do you like to wear?
- What kind of clothes do people in your country usually wear?
- How important is fashion to you?
- What kind of clothes do you dislike?
- Are clothes expensive in your country?

TOURISM

- Which places would you recommend to a visitor to your country?
- Do a lot of tourists visit your country?
- What do they usually do there?
- Is your country expensive for most tourists?
- What are some famous landmarks in your country?

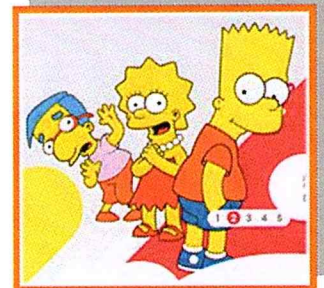


INTERNET

- Do you use the Internet much during the day?
- What do you usually do on the Internet?
- What are some advantages and disadvantages of the Internet?
- What are the disadvantages?
- Do people in your country use the Internet a lot?
- Do you send or receive email regularly?
- How often do you check your email?



MODULE IV
TALKING ABOUT



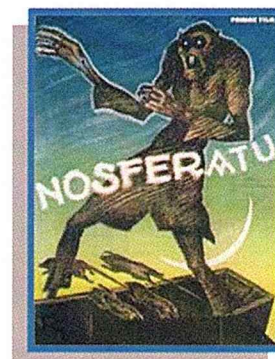
ANSWER AND DISCUSS THESE QUESTIONS IN PAIRS OR TEAMS.

1. Have you ever rented a movie from a video store?

2. Do you ask other people for their movie recommendations?

3. What kind of movies do you like? Why?

4. What movie do you recommend?



MATCHING

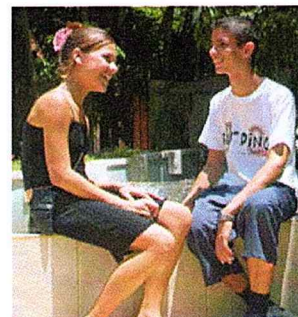
A. MATCH THESE IDIOMS TO THEIR CORRECT DEFINITIONS.

- | | |
|------------------------------|---|
| 1. to be choosy | _____ a. a popular movie that made a lot of money |
| 2. to have a sec | _____ b. to watch; to look at |
| 3. a blockbuster information | _____ c. to stay up to date; to know current |
| 4. a winner | _____ d. to like something; to be interested in |
| 5. to check out | _____ e. to know a lot about something |
| 6. to start from scratch | _____ f. to be picky; to not like many things |
| 7. to know your stuff | _____ g. to call someone on the telephone |
| 8. to keep up with | _____ h. a good choice |
| 9. to be into | _____ i. to start at the very beginning |
| 10. to give a ring | _____ j. to have some free time. |

B. USE THESE IDIOMS IN A DIALOGUE WITH A PARTNER OR TELLING A STORY.

C. DIALOGUE BUILDING

THE DIALOGUE BELOW IS NOT IN CORRECT ORDER. YOUR TEACHER WILL PROVIDE YOU WITH CUT UP DIALOGUE STRIPS. WORK ALONE OR WITH A PARTNER TO PUT THE DIALOGUE IN THE RIGHT ORDER.



_____ Amy: Sure! What kind of movies are you into?

_____ Jon: Sounds great. Hey... can I give you a ring later? I'm _____ Jon.

_____ Amy: It was a blockbuster! It has some of everything: comedy, drama, and a lot of action. _____ (best seller-smash hit)

_____ Jon: Sounds like a winner. Wasn't there more than one Indiana Jones movie? Which one should I check out first?

_____ Amy: Yes?

_____ Jon: I'm not choosy. _____ (picky-selective-fussy)

_____ Amy: Sure. I love talking about movies. My name is Amy. Here's my number.

_____ Jon: I want to rent a movie for tonight. Do you have any recommendations?

_____ Amy: Thanks. I keep up with the new movies. Do you like drama?

_____ Jon: Sometimes. Why? What do you recommend?

_____ Amy: There were four movies, actually. Start from scratch. Rent the first one tonight. _____ (graze-scrape-wipe)

_____ Jon: **Excuse me, do you have a sec?** _____ (second-moment)

_____ Amy: I'd try Million Dollar Baby. A lot of people like it. It won the Academy Award.

_____ Jon: Great. Hey, any other recommendations? I have time for two movies and you know your stuff. _____ (material)

FILL IN BLANKS

D. FILL IN THE BLANKS WITH THE CORRECT IDIOMS FROM EXERCISE B

1. I like jazz and Blues music. What kind of music _____ ?
2. I'm not _____ I like all kind of music.
3. Let's go _____ the new Brad Pitt movie this weekend.
4. I heard the new Brad Pitt movie is a _____.
5. I don't like big Hollywood _____. All those movies are the same.
6. I'll _____ tonight and we can chat on the phone.

COMPREHENSION QUESTIONS

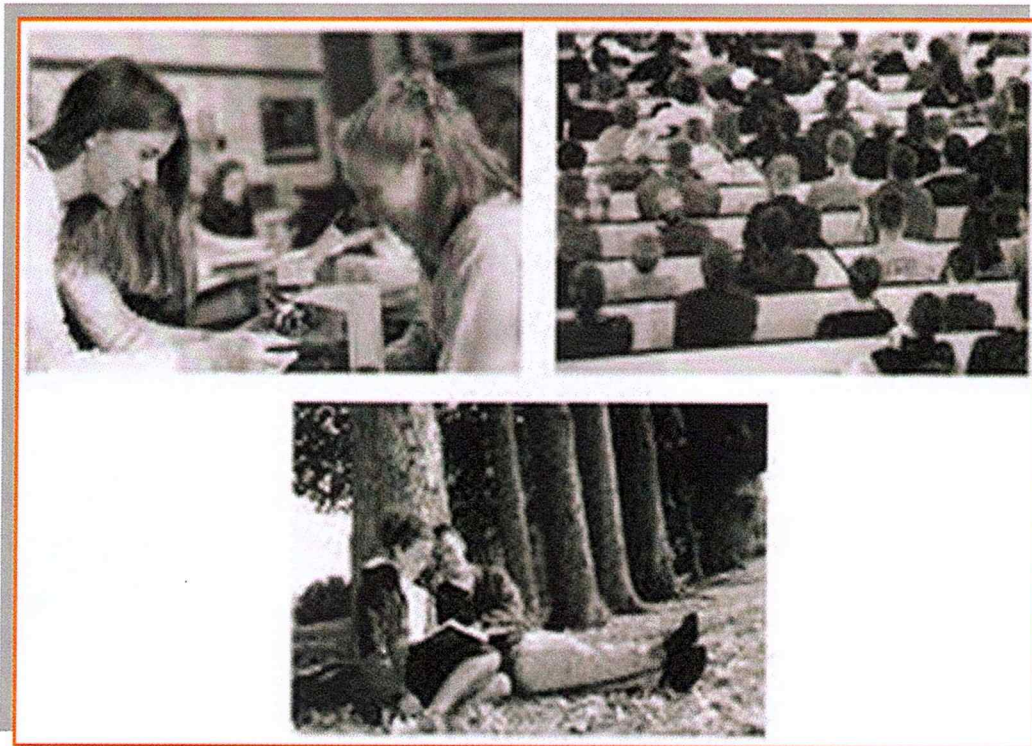
E. ANSWER AND DISCUSS THESE QUESTIONS IN PAIRS.

1. What did Jon asked Amy for?
2. What was the first movie Amy recommendation?
3. How many Indiana Jones movies were there?
4. What did Amy give Jon at the end of the conversations?
5. What movie would you recommend Jon?
6. Would you go with Jon to see the movie? Why?
7. What would you do if the movie you recommended didn't like Jon?
8. How often do you see movies with friends?

MODULE V

MAKING DESCRIPTIONS, COMPARISONS, SIMILITUDES, DIFFERENCES AND CONTRASTING

Use compound structures, passive voice, conditionals, reported speech and vocabulary related to the activities in the picture.



Compare and contrast the photographs and also to speculate on how the students may be feeling. Try to find two that are either very similar or very different in some way.



Think about the meaning of the picture.

What do you think it is happening in the picture if you observe well it?

Do you get a message from it?

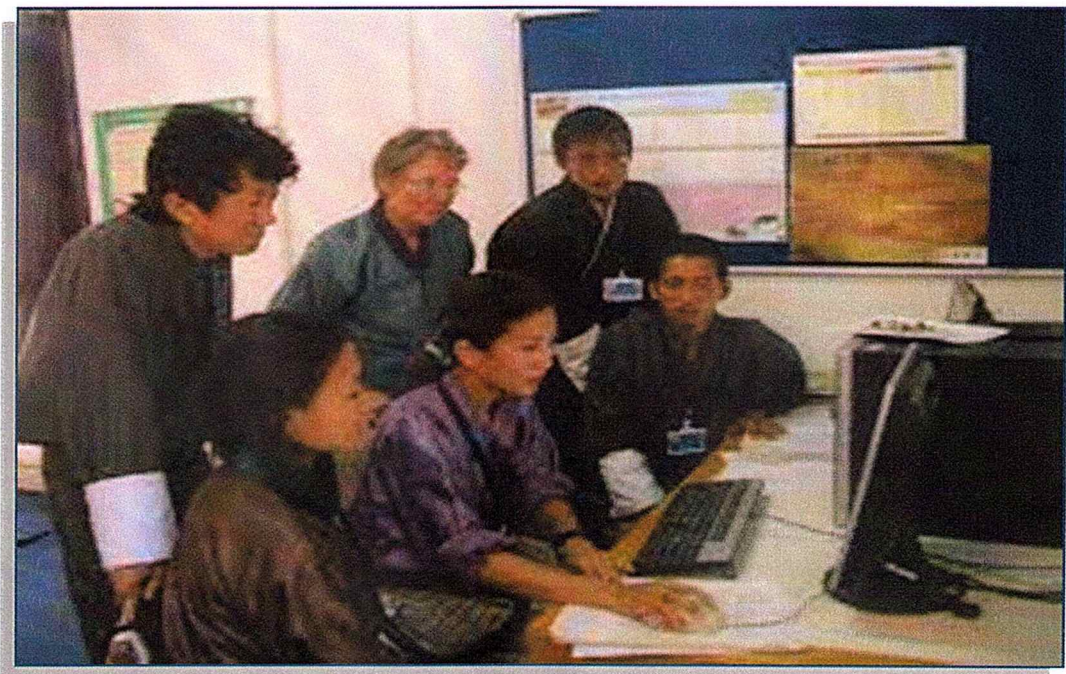
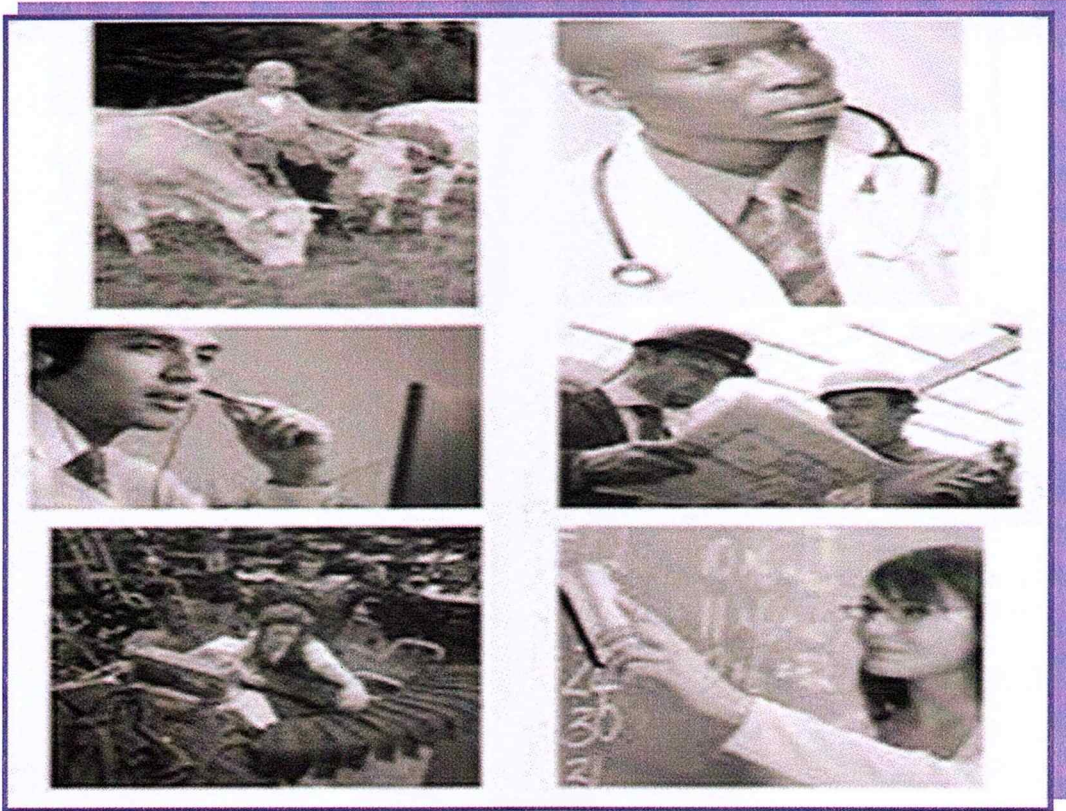


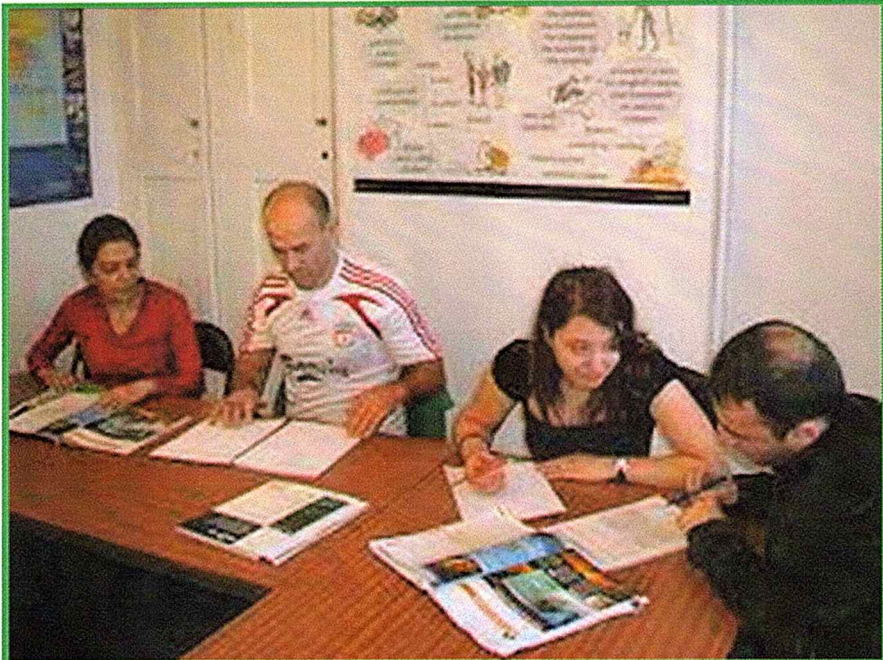


Photo dans le cockpit d'un A320
Photo in an A320 cockpit

Photo : Guillaume GRANDIN

Ref. : 22174

Tous droits réservés / Not for advertising purposes

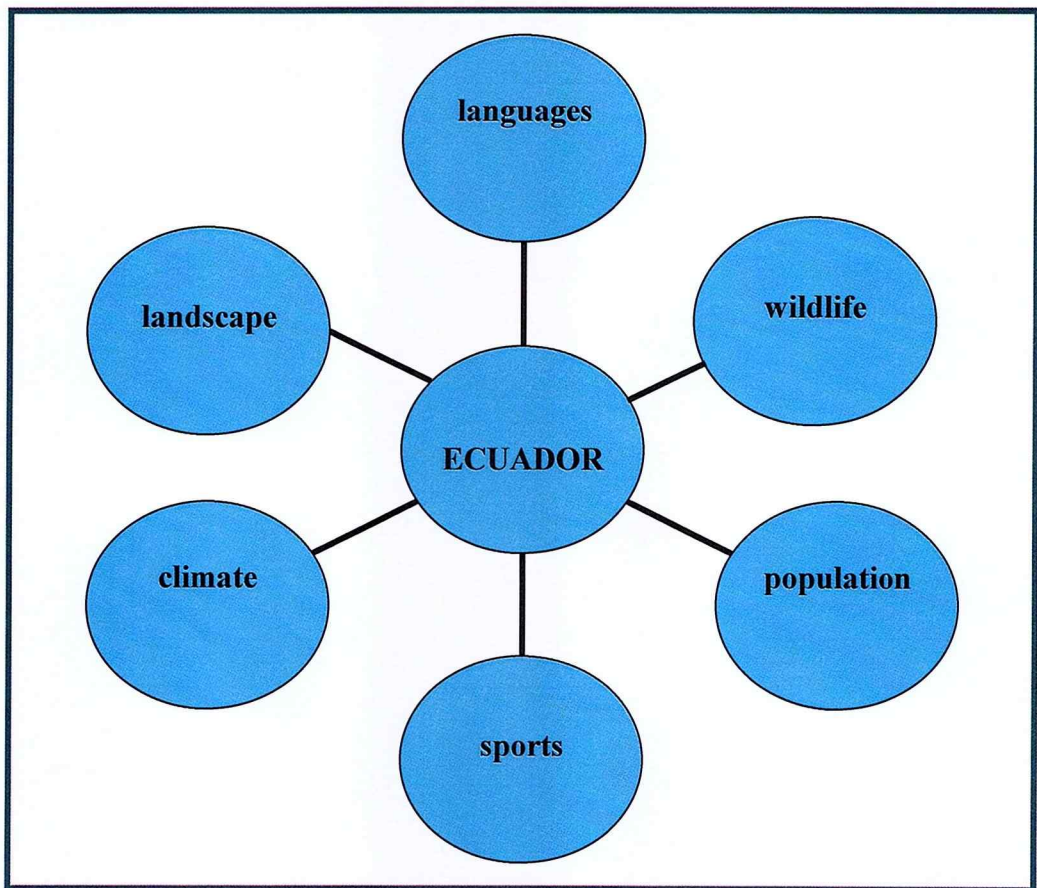


MODULE VI

EXPLORE SPEAKING

1. WORK IN PAIRS.

- a. Write notes about your country or state. Compare your information with another pair's.



- b. Expose your ideas to the whole class and start a debate about the reality of your country.

2. WORK IN TEAMS.

- Answer the questions. Then interpret each other answers.
- Discuss which people are heroes. Justify your answers.

The graphic features a central orange box with the text "HOW HEROIC ARE YOU?". It is surrounded by four overlapping circles of different colors (blue, green, cyan, and purple) containing the following questions:

- Blue circle: "Have you rescued"
- Green circle: "Who is your hero? Why?"
- Cyan circle: "What makes a person a hero?"
- Purple circle: "My Life is my Message"

Surrounding the central graphic are four images: a woman in a white headscarf holding a child, a man in a white turban, a man in a red shirt, and a portrait of Mahatma Gandhi.

HIGHLIGHTS

If two students were fighting during recess, would you break up the fight?

If you saw two dogs threatening a child, would you chase the dogs away?

3. PAIR WORK - INTERVIEW – CHOOSE A TOPIC

- Prepare an interview according to the topic you chose.
- Interview three students using your questionnaire.
- Analyze the results. Decide which interview is the best.
- Report your conclusions to the class and check if they agree.



HIGHLIGHT

S Situation	Detail the background. Provide a context. Where? When?
T Task	Describe the challenge and expectations. What needed to be done? Why?
A Action	Elaborate your specific action. What did you do? How? What tools did you use?
R Results	Explain the results: accomplishments, recognition, savings, etc. Quantify.

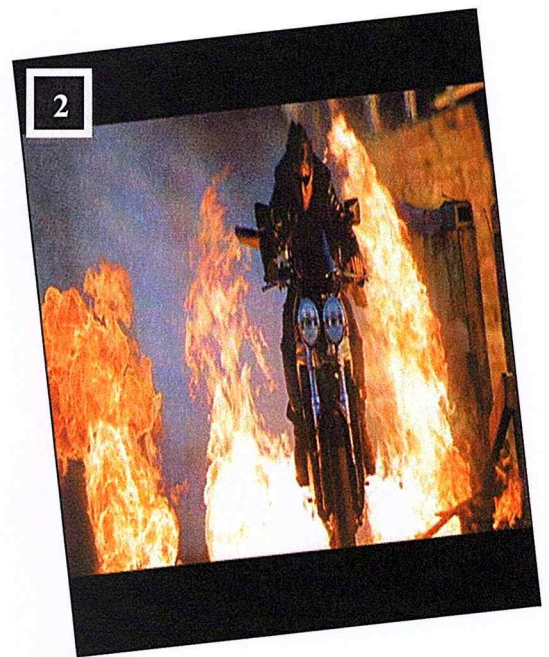
'STAR' Technique to Answer Behavioral Interview Questions

GOING TOO FAR

Choose from these words and phrases.
petrified / scared stiff / stick with fear / panic-stricken / frightened to death / exhilarated / thrilled / on top of the world / relieved

1. Work in pairs. Choose two photographs each and take it in turns to talk about them. Answer these questions.

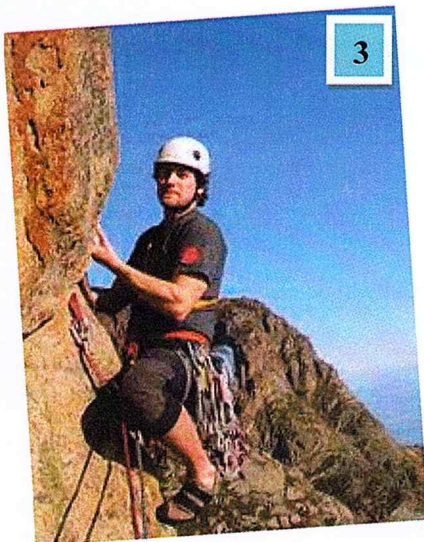
- 1- What is happening in each photograph?
- 2- Which activities seem to you the most dangerous? think about what could go wrong.
- 3- What precautions can be taken to prevent accidents?
- 4- How do you think the people in the photographs feel before,



2. Do you agree with what your partner said? Say how you would feel if you were doing one of the activities.

3. Do you admire risk takers, or do you think they are mad and irresponsible?

4. What kind of person do you think takes risks like this, and why?



MODULES VII

LET'S TALK 1

Communicative Practice

Develop oral proficiency through a variety of situations and on a range of topics.

Divide the class quickly into pairs. Each pair will have 5 minutes to prepare and learn a monologue of 4-5 sentences describing the situation given.

Also, students can make a role play according to the situation prepared.

BEGINNER

- You have just witnessed a robbery in a grocery store. Describe the robber(s) to the police.
- Convince your teacher that you deserve a better grade.
- You are going away on a weekend trip. Tell your friends where you are taking and why you choose these clothes.
- You have just arrived at the airport in a foreign city. Ask at the information desk where to find your suitcase, where to change money and where to get a taxi.
- You are having a party. Call and invite a friend to come. Give your friend the necessary information.

INTERMEDIATE

- You have a fly in your soup. Complain to the waiter and order something else.
- You are the teacher. Explain to your students why they should do their homework every day.

- Call the new student in your language class. Explain who you are and ask him/her to go out with you.
- You are at the airport and your flight has been cancelled. Make arrangements for another flight.
- A person whom you dislike invites you to go out tonight. Explain to him / her you cannot go.

ADVANCED

- Your parents are gone for a week and have left you in charge. Everything that could go wrong with the house has gone wrong. Your parents call. Describe the situation and express your feelings.
- Your family is considering a move from a big city to a small town. Express your preference to a friend and give your reasons.
- You came to school by car today and arrived late. Explain to your teacher how the traffic detained you.
- Someone is injured and you need to call for an ambulance or a doctor. Describe the injuries in as much detail as possible.
- You will be gone for the summer. Your younger brother/sister will have your room while you are gone. Go over the "do's" and "don'ts" with him or her.

MODULE VIII

LET'S TALK 2

Communicative Practice

Develop oral proficiency through a variety of situations and on a range of topics.

Divide the class into groups. Each group will have 8 minutes to analyze and prepare the situation given.

Strategies/Techniques: Debate – Discussion - Speech

BEGINNER

- Call a friend to postpone a weekend trip because of the weather report you have just heard.
- Tell your friend about a custom party you are planning. Give time, place and activities.
- You pick up from the airport a relative who has just arrived for a visit. On the way home points out your favorite sights and make plans to have fun.
- You are at the museum. Describe to a security guard your little brother / sister who is lost.
- Interview a local authority who is visiting your neighborhood.

INTERMEDIATE

- Call a friend to cancel a proposed weekend trip because of the weather report you have just heard.
- Tell your friend about a picnic you are planning. Give time, place and activities and people who will go to it.
- You pick up a friend who has just arrived for a visit. On the way home point out your favorite sights.

- You are at the zoo. Describe to a security guard your little brother / sister who is lost.
- Interview a local celebrity who is visiting your school.

ADVANCED

- You have pushed your car into a gas station. Describe the problem to the attendant.
- A student you don't know well wants to share your locker. You reluctantly agree but set certain rules for sharing. Explain them to him or her.
- Your friend wants to borrow your bicycle. Refuse, giving excuses and alternatives.
- You are pleased with the slacks you have just tried on in the store but they are too long. Ask the salesperson about alterations and costs. Find out when they will be ready.
- You are mailing a package home from another country. Determine from the postal clerk methods of delivery, weight limitations, and cost and how long will it take to arrive.

3.7 Conclusiones

1. Al optimizar las estrategias metodológicas basadas en actividades interactivas que incluyen la competencia comunicativa, ha permitido al estudiante mejorar sus estrategias de aprendizaje.
2. Se ha fortalecido el desarrollo de las habilidades lingüísticas, especialmente la destreza oral a través de juegos motivadores.
3. Se ha logrado un cambio de actitud en los cadetes hacia el idioma inglés, demostrando confianza al expresar con facilidad sus opiniones y sentimientos.
4. El desarrollo de la destreza oral, se veía limitada por el contexto en el que se aprendía y se tornaba más difícil al usar la lengua nativa.
5. El uso de la guía didáctica ha permitido que los estudiantes trabajen con diferentes tipos de actividades y temas actuales e inter curriculares.
6. Se ha superado el bajo rendimiento académico que presentaban los cadetes en la destreza oral en el idioma inglés.
7. El apoyo proporcionado a los estudiantes de tercero de bachillerato en la preparación de exámenes internacionales ha permitido mejorar la destreza oral y poder así participar en dichas pruebas sin temor.
8. Se mejoró el perfil de egreso de los estudiantes en lo que respecta al desarrollo de la destreza oral para complementar el buen uso del idioma inglés.

3.8 Recomendaciones

- a. Realizar un seguimiento al uso de las estrategias metodológicas utilizadas por los maestros que incluyan actividades interactivas comunicativas.

- b. Continuar con la inclusión de actividades motivadoras para el buen desarrollo de las habilidades lingüísticas.
- c. Concienciar en docentes y discentes que la comunicación antes, durante y después de la clase debe ser en inglés para garantizar el buen uso del idioma.
- d. Continuar trabajando con el mismo tipo de actividades presentadas en la guía didáctica con la finalidad de que los estudiantes perseveren en su aprendizaje.
- e. Verificar los logros académicos de los cadetes en la asignatura de inglés, especialmente en la destreza oral.
- f. Implementar dentro del currículo de bachillerato la preparación para exámenes internacionales.
- g. Realizar un seguimiento a los egresados para verificar la aplicación de estos conocimientos y habilidades lingüísticas en los diferentes campos de acción o carreras a seguir.

REFERENCIAS

- Alcalay, L. y Antonijevic, N. (1987). Variables afectivas. *Revista de Educación* (México), 144, pp. 29-32.
- Alexander L. G., 1971, *Developing Skills*, Longman, London.
- Almaguer, T. (1998). *El desarrollo del alumno: características y estilos de aprendizaje*. México: Trillas.
- ASPIRA Inc. (2001). En red. Recuperado en: http://pr.aspira.org/prog_pr_span.html.
- Avolio de Cols Susana, 1987, *Evaluación del proceso de Enseñanza Aprendizaje*, Buenos Aires Myramar, 1a Ed.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117-148.
- Baxter Andy, 1997, "Evaluating Your Students" Richmond Publishing. Págs 7-8.
- Benítez, M; Gimenez, M. y Osicka, R. (2000). *Las asignaturas pendientes y el rendimiento académico: ¿existe alguna relación?*
- Bricklin, B.; Bricklin, M. (1988). *Causas psicológicas del bajo rendimiento escolar*. México: Pax-México
- Bumpass Faye L., 1997, *Teaching Young Students English as a Foreign Language*, American Book Company, New York.
- Cascón, I. (2000). *Análisis de las calificaciones escolares como criterio de rendimiento académico*. En red. Recuperado en: <http://www3.usal.es./inico/investigacion/jornadas/jornada2/comunc/cl7.html>
- Celce-Murcia. M. 2001. *Teaching English as a Second or Foreign Language* (3rd ed). USA: Heinle&Heinle.
- Celis, G.A. (1986). *Los subtests de razonamiento abstracto, razonamiento verbal y relaciones espaciales del D.A.T., como elementos predictivos de rendimiento académico en la U.I.A..* México. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Iberoamericana.
- Coger, Richie, Tarquet, Francesca, 1998, *Estímulos sensoriales a desarrollarse en el aula*.

- Cominetti, R; Ruiz, G. (1997). Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD Paper series, 20 , The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.
- Covington, M. (1984). The motive for self-worth. En R. Ames y C. Ames (Eds.). Research on Motivation in Education. Student Motivation. Vol. I. New York: Academic Press.
- Covington, M.; Omelich, C. (1979). ¿Are causal attributions causal?: A path analysis of the cognitive model of achievement motivation. Journal of Personality and Social Psychology, 37, pp. 1487-1504.
- De Giraldo, L.; Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. Enred. Recuperado en:
<http://colombiamedica.univalle.edu.co/Vol31No1/clima.html>
- Documento del Ministerio de educación "Aplicación práctica de la Actualización y Fortalecimiento Curricular Pags. 27-32.
- Doff Adrian, Teach English, a training course for teachers, Cambridge university Press & The British Council, united kingdom, 1997
- Domínguez G. Pablo, (2008) Destrezas Receptivas y Destrezas Productivas en la enseñanza del Español como Lengua Extranjera" Pag. 146.
- Edel, R. (2003). El desarrollo de habilidades sociales ¿ determinan el éxito académico?. Revista electrónica: Red Científica: Ciencia, Tecnología y Pensamiento. En red. Recuperado en:
<http://www.redcientifica.com/doc/doc200306230601.html>.
- Edel, R. (2003). Factores asociados al rendimiento académico. Revista Iberoamericana de Educación. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. En red. Recuperado en: http://www.campus-oei.org/revista/frame_participar.htm. Sección: Investigación, 20 de Septiembre de 2003.
- Edel <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf> Recuperado en:
<http://fai.unne.edu.ar/links/LAS%20EL%20RENDIMIENTO%20ACADEMICO.htm>

- Flood James, 2005, *Methods of research on teaching the English language arts: the methodology* second edition, Lawrence Erlbaum Associates Inc. Publishers, USA.
- Frutos, V.O. (1997). *El examen de admisión de nivel superior como colaborador del éxito escolar: el caso de la Universidad Iberoamericana*. México.
- Frutos, V.O. (1997). *Tesis de Maestría en investigación y desarrollo de la educación*. Universidad Iberoamericana
- Gajardo, M. (2001). *Programa de promoción de la reforma educativa en América Latina y el Caribe. Partnership for Educational Revitalization in the Americas*. Chile: *Formas y reformas de la educación. Serie mejores prácticas*.
- Glasser, W. (1985). *Escuelas sin fracasos*. México: Pax-México.
- Goleman, D. (1996). *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books Psychology.
- Guía De Acción Docente, 2002, *Producción editorial equipo cultural*, Madrid-España.
- Harris, R., 1997, *Encouraging students to use technology*.
http://www.sccu.edu/faculty/R_Harris/techuse.htm
- Hartup, W. (1992). *Having friends, making friends, and keeping friends: relationships as educational contexts*. Urbana, Il: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood education.
http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/proyectos/circuitos_aprendizaje/guia.htm#1
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela*. *Infancia y Sociedad*. 24, pp. 21-48.
- Jones Leo, 2007, *The Student Centered Classroom*, Cambridge University Press, USA
- Katz, L.G.; McClellan (1991). *The teacher's role in the social development of young children*. Urbana, Il: ERIC clearinghouse on elementary and early childhood education.
- Levinger, B. (1994). *School feedings programs-myth and potential*. *Prospects*, 14, pp. 25–30.

- López Frias, Blanca y Hinojosa Kleen, Elsa, 2000, Evaluación del aprendizaje .Alternativas y nuevos desarrollos. México. ed. Trillas.
- Maclure, S.; Davies, P. (1994). Aprender a pensar, pensar en aprender. Barcelona: Gedisa.
- Manual de la Educación, 2005, Grupo Editorial Oceano, España.
- Markova, D. y Powell, A. (1997). Cómo desarrollar la inteligencia de sus hijos. México: Selector.
- McClellan, D. y Katz, L. (1996). El desarrollo social de los niños: una lista de cotejo. En: <http://ericeece.org/pubs/digests/1996/cotej96s.html>.
- MEDINA Rivilla, 2000, La calidad de los procesos educativos, Madrid.
- Moore, S. (1997). El papel de los padres en el desarrollo de la competencia social. En: <http://ericeece.org/pubs/digests/1997/moor97s.html>.
- Muñoz, M.L. (1993). Estudio comparativo de algunos factores que inciden en el rendimiento académico en una población de estudiantes de niveles medio superior y superior. México. Tesis de Maestría en Psicología. Universidad Iberoamericana.
- Nunan, D., 2003. Practical English Language Teaching. NY: McGraw-Hill.
- Omar, A.; Uribe, H.; Ferreira, M.C.; Leal E.M. y Terrones, A.J.M. (2002). Atribución Transcultural del Rendimiento Académico: Un Estudio entre Argentina, Brasil y México. Revista de la Sociedad Mexicana de Psicología, 17(2).
- Orejuela Eduardo, 2001, Relaciones Humanas, Impresos Nueva Luz, Guayaquil.
- Pérez M. Juana. (2008) "La Evaluación como Instrumento de Mejora de la Calidad de Aprendizaje del Idioma Inglés" Tesis Doctoral. Pág 138.
- Perrenoud, Ph. 1999, "Construir competencias desde la Escuela" Santiago de Chile, Dolmen.
- Piñero, L.J.; Rodríguez A. (1998). Los insumos escolares en la educación Secundaria y su efecto sobre el rendimiento académico de los estudiantes. Human Development Department. LCSHD Paper series No. 36. The World Bank. Latin America the Caribbean regional Office.

- Pizarro, R.; Crespo, N. (2000). Inteligencia múltiples y aprendizajes escolares.
En red. Recuperado en: <http://www.uniacc.cl/talon/antiores/talonaquiles5/tal5-1.htm>
- Propuesta Consensuada de la Reforma Curricular para la Educación Básica,
1996, Quito, Consejo Nacional de Educación –Ministerio de educación y
Cultura. Pág. 7.
- Saavedra R, Manuel S, 2001, Evaluación del Aprendizaje, Conceptos y
técnicas, México, D.F., Editorial Pax México, Primera Edición.
- Secretaría de Educación Pública Estados Unidos Mexicanos, (2009)
“Lineamientos para la Evaluación del Aprendizaje” Pag. 23.
- Sternberg, R.; Detterman, Douglas K. (1992). ¿Qué es la inteligencia?: Enfoque
actual de su naturaleza y definición. Madrid: Pirámide, S.A.
- Warner Anthony, 1982, Complementation in Middle English and the
methodology of historical syntax: a study of the Wyclifite sermons,
Biddles Ltd., Guildford and King's Lynn, Taylor & Francis, Great Britain,
- Woolfolk, A. (1995). Psicología Educativa. México: Prentice Hall
Hispanoamericana, S.A.
- Zamora Calvo Pablo, 1995, Jóvenes de éxito, Ed. Ibalpa, México,

ILUSTRACIONES

[pensando.png](#) vidasparajesus.blogspot.com

[family1.jpg](#) teachermuse.blogspot.com

[Girls-Reading-School-Book.jpg](#) leftyparent.com

[home_town_elevation.jpg](#) marickargroup.com

[weather.gif](#) weather-forecast.biz

[Ivanka-Trump-Wedding-Photos.jpg](#) weddingguideasia.com

[shoppers.jpg](#) yourpersonaltransport.com

[hobbies.jpg](#) luckinlove.com

[clothes_middle.jpeg](#) eduposters.org

[Global-Tourism.jpg](#) [berrywhale.com](#)

[internet_explorer_-_preview.jpg](#) [verbiclara.wordpress.com](#)

[Nosferatu-poster.jpg](#) [revistadeletras.net](#)

[097740f893aa90d6a03bca33aee30f50.jpg](#) [wordsoverpixels.com](#)

[15f9a395ab4fd1211151093116f9e86d7875e548_full.jpg](#) [steamcommunity.com](#)

[7217570-operador-de-telefono-amistosa-aislado-sobre-blanco.jpg](#) [es.123rf.com](#)

[profesora.jpg](#) [gazcuesarte.com](#)

ANEXOS

ANEXO 1

Cómo mejorar el desarrollo de las destrezas orales en el idioma inglés.

Encuesta para estudiantes

1. ¿Recibió clases de inglés en la escuela? Si _____ No _____

2. ¿Cuántas horas de inglés recibía por semana? _____

3. ¿Recibió materias en inglés?
Science _____ Social Studies _____ otras _____

4. ¿Ha estudiado inglés en alguna academia o instituto?
Si _____ No _____

5. ¿Le gusta el idioma inglés?
Si _____ No _____ ¿Porqué? _____

6. Estudiar inglés para usted es:
Fácil _____ Regular _____ Difícil _____

7. ¿Qué parte del inglés le resulta más difícil?
Categorice: a (fácil) b (regular) c (difícil) d (muy difícil)

Comprensión oral _____ Hablar _____ Comprensión escrita _____
Redactar _____

8. ¿Si tuviera la oportunidad de tomar un curso de conversación, cómo te
gustarían estas clases?

a. (Expositivas) 2b. (Interactivas) c. (Dinámicas) d. otras (_____)

9. ¿Cuántos alumnos crees que deberían asistir a un curso de conversación?
a. (5) b. (8) c. (10) d. (15)

10. Encuestados Sexo Masculino _____ Femenino _____

ANEXO 2

Cómo mejorar el desarrollo de las destrezas orales en el idioma inglés en estudiantes de tercero de bachillerato.

Encuesta para profesores

1. ¿Ha sido profesor/a en cursos de conversación?
Si _____ No _____

2. ¿Cuál ha sido el nivel cognitivo de inglés de sus estudiantes?
Ninguno _____ Básico _____ Intermedio _____ avanzado _____

3. ¿Si en su aula de clase hay estudiantes que se comunican muy poco en inglés, qué haría usted para ayudarlos?
a. Curso de conversación b. Clase de Nivelación
c. Guía de actividades

4. ¿Sus estudiantes vienen con conocimientos básicos de gramática inglesa?
Si _____ No _____

5. ¿Sus estudiantes aplican nuevo vocabulario, frases idiomáticas en su comunicación diaria en inglés?
Si _____ No _____

6. ¿Sus estudiantes se comunican en inglés para cubrir sus necesidades básicas?
Si _____ No _____

7. ¿Qué estrategias utiliza para desarrollar las destrezas orales en los estudiantes?

8. ¿Cree usted que al finalizar el año lectivo se alcanzarían los objetivos trazados, los cuales serían que los estudiantes concluyan con un nivel intermedio en comunicación oral?

9. ¿Le gustaría tener material de apoyo para optimizar la clase de conversación? ¿Por qué?

10. ¿Qué técnicas y estrategias utilizaría para desarrollar las destrezas comunicativas orales en sus estudiantes?
