

*LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, DE LOS
ESTUDIANTES DEL INSTITUTO FERRINI, SEDE CALASANZ, GRADO CLEI4*

*MARGARITA MARÍA ARROYAVE MESA
JOHANA ANDREA HERRERA RÍOS*

*FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EL ÁREA DE
MATEMÁTICAS*

Y

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

TRABAJO DE GRADO

MEDELLÍN

TRABAJO DE GRADO

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA, DE LOS ESTUDIANTES
DEL INSTITUTO FERRINI, SEDE CALASANZ, GRADO CLEI 4

MARGARITA MARÍA ARROYAVE MESA
JOHANA ANDREA HERRERA RÍOS

Asesor
CARLOS ALBERTO HUERTAS

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA LUIS AMIGÓ
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN MATEMÁTICA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR
MEDELLÍN
2011

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE TABLAS.....	5
1 INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO	7
2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO	10
2.1 Planteamiento del problema	10
2.2 OBJETIVOS.....	17
2.2.1 Objetivo general	17
2.2.2 Objetivos específicos.....	17
2.3 JUSTIFICACIÓN.....	18
2.4 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL	22
2.4.1 Diagnóstico Institucional.....	22
2.4.2 Diagnóstico Grupal.....	24
2.5 ANTECEDENTES Y ESTADO DEL ARTE	25
2.6 MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA	38
2.6.1 LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN PARA LA APROPIACIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	38
2.6.1.1 Aprendizaje Significativo.....	38
2.6.1.2 Conceptualización del aprendizaje como proceso cognitivo – afectivo	40
2.6.1.3 La resolución de problemas escolares como metodología para el aprendizaje significativo.....	45
2.6.1.4 Tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera	47
2.6.1.4.1 Las tareas de enseñanza.....	47
2.6.1.4.2 Las tareas de aprendizaje.....	48
2.6.1.4.3 Requerimientos metodológicos de las tareas de enseñanza y de las tareas de aprendizaje vivencial del inglés como lengua extranjera.	50
2.6.1.4.4 Relación entre tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera	52
2.6.1.5 Metodología del Aprendizaje Significativo del inglés como lengua extranjera.....	53
2.6.1.5.1 Motivación.....	54
2.6.1.5.2 Comprensión	55
2.6.1.5.3 Sistematización.....	57

2.6.1.5.4	Transferencia	59
2.6.1.5.5	Evaluación	59
2.6.2	LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS	62
2.6.2.1	Las competencias comunicativas	64
2.6.2.2	Competencia gramatical lingüística	65
2.6.2.3	El déficit de la competencia comunicativa en el idioma inglés como lengua extranjera	66
2.6.3	LA DIDÁCTICA	68
2.6.3.1	Principios de la didáctica	68
2.6.3.2	Modelos didácticos	69
2.6.3.3	Tipos de modelos didácticos	70
2.6.3.4	Fundamentos del trabajo didáctico	71
2.6.3.5	Exigencias del proceso didáctico	73
2.6.3.6	Estrategias didácticas y metodológicas	74
2.6.4	EL APRENDIZAJE	76
2.6.4.1	Qué significa aprender a aprender	78
2.6.4.2	La disciplina en el aula: interferencia en el aprendizaje	79
2.6.4.3	Estilo de aprendizaje de una persona	79
2.6.4.4	Variables que afectan al estilo de aprendizaje	80
2.6.4.5	Funciones de las estrategias de enseñanza para que un aprendizaje sea significativo	81
2.7	METODOLOGÍA	83
2.7.1	Enfoque y alcance de la investigación	83
2.7.2	Población y muestra	88
2.7.3	Estrategia de recolección de datos	90
2.7.4	Estrategia de análisis de datos	94
2.7.4.1	Construcción de la Escala	94
2.7.4.2	Reglas generales para la formulación de Ítems	95
2.7.5	Resultados	101
2.7.6	Análisis de resultados	106
2.7.7	Presentación y Discusión de Resultados	132
3	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	134
4	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
5	ANEXOS	140

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Caracterización de la población y la muestra	89
Tabla 2: Escala para recolección de datos.....	91
Tabla 3 Subescala La enseñanza del inglés "Motivación y Desinterés"	95
Tabla 4: Subescala La enseñanza del inglés "Recursos"	96
Tabla 5: Subescala La enseñanza del inglés "Didáctica del Estudiante y del docente"	97
Tabla 6: Categorización de ítems	99
Tabla 7: Tabulación de la información	102
Tabla 8: Estratificación de la Muestra	106
Tabla 9: Género	106
Tabla 10: Edad	107
Tabla 11: Estudiar inglés desde educación primaria	107
Tabla 12: Tomar clases particulares de inglés.....	108
Tabla 13: Estudiar suficiente para la presentación de pruebas	108
Tabla 14: Poca preparación como causa de bajos resultados.....	109
Tabla 15: Autovaloración positiva para el aprendizaje del inglés	109
Tabla 16: Preferencia de las tics en las clases de inglés	109
Tabla 17: Preferencia por los métodos tradicionales usados con la lengua materna	110
Tabla 18: Preferencia por el material audiovisual para las clases.....	110
Tabla 19: Redes sociales como herramienta de práctica	110
Tabla 20: Módulo tradicional de aprendizaje	111
Tabla 21: Los docentes como motivadores de aprendizaje	111
Tabla 22: Recursos físicos institucionales para la enseñanza del inglés	112
Tabla 23: Interés personal por el aprendizaje.....	112
Tabla 24: Agrado por el inglés	112
Tabla 25: El estudio del idioma inglés como obligatorio.....	113
Tabla 26: Motivación docente como factor indispensable	113
Tabla 27: Comprensión de temas en clases	113
Tabla 28: Preferencia por el trabajo individual en clase	114
Tabla 29: Preferencia por el trabajo en equipos colaborativos	114
Tabla 30: Compromiso con la realización de tareas.....	115
Tabla 31: Dedicación de tiempo extra clase como refuerzo	115
Tabla 32: Preferencia por las clases teóricas	115
Tabla 33: Preferencia por las clases prácticas.....	116
Tabla 34: Preferencia por los ejercicios de escucha.....	116
Tabla 35: Preferencia por los ejercicios de lectura	117
Tabla 36: Predilección por la repetición.....	117
Tabla 37: La realización de resúmenes.....	117
Tabla 38: La construcción de oraciones como método de práctica.....	118
Tabla 39: La transcripción como método de aprendizaje de vocabulario nuevo	118
Tabla 40: La necesidad de traducción literal para obtener comprensión.....	118
Tabla 41: Preferencia por lecturas en idioma inglés.....	119

Tabla 42: Corrección pública de errores	119
Tabla 43: Corrección de errores por los pares	120
Tabla 44: La tv, videos, juegos y películas como medios preferidos de aprendizaje	120
Tabla 45: Opinión sobre el material escrito Institucional	121
Tabla 46: El tablero como herramienta principal de enseñanza.....	121
Tabla 47: Las imágenes como facilitadoras de aprendizaje	121
Tabla 48: Los juegos extra clase como método de práctica.....	122
Tabla 49: Las canciones como método de práctica.....	122
Tabla 50: La capacidad memorística	122
Tabla 51: El gusto por la escritura	123
Tabla 52: El interés sobre las cultura de habla inglesa.....	123
Tabla 53: Los resultados de las pruebas escritas como indicador de progreso	124
Tabla 54: La pertinencia de lo aprendido en la cotidianidad individual	124
Tabla 55: Retroalimentación docente como generadora de satisfacción.....	124
Tabla 56: Expresiones docentes positivas e individuales	124
Tabla 57: Actitud de miedo frente a nuevos compromisos	125
Tabla 58: Las tareas complejas como método para mejorar competencias.....	125
Tabla 59: Aceptación de los errores	125
Tabla 60: El aprendizaje en forma aislada.....	126
Tabla 61: Iniciativa en el trabajo por equipos	126
Tabla 62: Compromiso por la realización propia de tareas.....	127
Tabla 63: Autovaloración del ritmo de aprendizaje	127
Tabla 64: Autonomía y hábitos de estudio.....	127
Tabla 65: Responsabilidad en la realización de tareas.....	128
Tabla 66: Aceptación de las tareas asignadas	128
Tabla 67: La constancia en el cumplimiento de tareas	128
Tabla 68: Respuesta positiva a la estimulación.....	129
Tabla 69: Preferencia por los horarios de estudio en la mañana.....	129
Tabla 70: Concentración por períodos mayores a veinte minutos	129
Tabla 71: Necesidad de descanso entre actividades.....	130
Tabla 72: Necesidad de cambiar de actividad para conservar la atención	130
Tabla 73: Las actividades divertidas y variadas	130
Tabla 74: La información gráfica en el aprendizaje.....	131
Tabla 75: Dificultad para comprender y seguir instrucciones.....	131

1 INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

La enseñanza del inglés como lengua extranjera de los estudiantes del Instituto Ferrini, Sede Calasanz, grado Clei 4.

El Área de la línea de investigación con que se relaciona es *Sujetos y escenarios de la educación* la cual se inscribe en los campos de conocimiento sobre *Pedagogías alternativas e innovadoras* en la categoría de *Didácticas*.

Este proyecto no hace parte de un semillero de investigación. Tiene una duración de 12 meses y se ejecuta en el Instituto Ferrini sede Calasanz, ubicada en la ciudad de Medellín, departamento de Antioquia.

RESUMEN

Teniendo en cuenta la educación que han recibido los docentes de esta época para atrás, que no ha sido una educación enfocada a la integración de las áreas, con los idiomas, en este caso con el inglés, es necesario replantearla en pro del bienestar educativo y social de nuestro entorno. Por lo tanto hay que descubrir y atacar esos factores que influyen e impiden una educación global y transversalizada.

Hay que desarrollar programas que motiven a los docentes y los reten a enfrentarse a un tipo de clase en la que confluya un saber específico con el inglés, promoviendo un aprendizaje significativo y pertinente al momento actual, en el que tiene prevalencia la tecnología y de la misma manera la comunicación con todos sus medios. Para lo cual hemos desarrollado o pretendido enfocar o al menos plantear un proyecto que al menos sirva como abrebocas, para enfrentar y desmitificar esos temores en cuanto a las lenguas extranjeras.

Encontramos que la necesidad es factor eminente que conlleva a la motivación, en esta investigación, vemos como los docentes de las demás áreas, no sienten la necesidad de aprender o de manejar, al menos generalmente una lengua extranjera; el inglés, no lo creen necesario y menos cuando ya tienen una carrera definida por sus deseos o gustos.

Queremos por medio de esta investigación demostrar como el sujeto esta posibilitado en todos los aspectos y sentidos, para autorrealizarse y elevar cada vez más su intelecto y su nivel laboral. Demostrando que debe, por su bienestar y el de los estudiantes, capacitarse y ser más competente, para que a partir de su ejercicio, cree en sus estudiantes el

ABSTRACT

Until now, teachers have received a kind of education not focused in the integration of different areas of study with languages, especially with English. Therefore, it's necessary to redefine Education for the social welfare of our environment; discovering and attacking those factors which impede a global and mainstreamed education.

We must develop programs for encouraging and challenging teachers, who can be able to face a class which combines specific skills with English, promoting meaningful relevant learning and technology on the same way. It's because of that, we have developed, or at least, we have started a project for trying to confront and demystify these fears about foreign languages.

We found the necessity is the most important circumstance or motivation for learning. This research will show how teachers from other areas do not feel the need to learn or to manage a second language. They don't believe it as necessary and less when they have a career defined by their desires or tastes.

With this project, we want to demonstrate how the teacher is able to find enough tools to increase his intellect, getting a better job level and accomplishing his own self-realization. It's his work to keep studying and becoming more competent for creating in students enough interest to search their own answers.

interés para que éste busque soluciones cuando se vea sumergido en limitantes, entendiendo que todo le es posible en la medida que lo desee y se lo proponga.

PALABRAS CLAVES

Inglés, didáctica, contexto, enseñanza, aprendizaje, herramientas, implementación.

KEYWORDS

English, context, teaching, learning, global, implementation, understanding.

2 DESCRIPCIÓN GENERAL DEL PROYECTO

2.1 Planteamiento del problema

Muchos de nuestros docentes y directivos docentes, a menudo manifiestan la necesidad de asumir el reto que plantea el manejo del inglés como lengua extranjera. Es su lectura del nuevo contexto histórico y social, de profundas transformaciones científicas y tecnológicas, que impone al sistema educativo la necesidad de asumir desafíos para ir de la mano con el cambio.

Desde 2003 se han adelantado distintas acciones en el ámbito escolar y se han diseñado recursos y estrategias de apoyo pedagógico que facilitan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera; específicamente, se han desarrollado metodologías que permiten aumentar la oferta de educación virtual en las instituciones.

De otra parte se ha ampliado la oferta de procesos de formación, asistencia y asesoría para docentes y directivos docentes en el uso de medios y tecnologías de la información y comunicación, con el fin de que lideren procesos de cambio, mejoramiento e innovación en las instituciones. Hoy y para el caso de la educación básica y media, “el 58% de los docentes del país ha recibido formación inicial en el inglés, y un 26%” se ha formado en la utilización de las TICs en el aula para su enseñanza”. (De Mejía A. 2010, p.11)

Igualmente se han apoyado planes de dotación de infraestructura de medios y telecomunicaciones y de conectividad, para la enseñanza de la lengua inglesa, lo que les permite a las instituciones educativas contar con recursos modernos de apoyo a las labores académicas. De “62 niños por computador en el año 2003 se ha logrado pasar a 27 en 2008”. Además, “21 secretarías de

educación cuentan con más del 62% de sus establecimientos educativos conectados a internet y 7.849 centros educativos (48% del total) se ha fortalecido con dotación de computadores”, lo que influye positivamente para la asimilación del inglés como lengua extranjera. Fortalecer el dominio de un idioma extranjero es, sin duda, una herramienta básica de competitividad en un país inmerso en un entorno globalizado. Y el inglés es el idioma de la comunicación global.

De esta manera, el Ministerio se ha comprometido con la implementación del Programa Nacional de Bilingüismo como estrategia para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza de esa lengua en Colombia y como un medio para la promoción de la competitividad de nuestros ciudadanos.

El diagnóstico de los niveles de lengua de los docentes del país ha servido como base para desarrollar planes de mejoramiento en las distintas regiones, teniendo en cuenta sus necesidades específicas. Debido a que los resultados obtenidos a nivel nacional han sido muy semejantes y poniendo en claro la falencia que existe en un gran porcentaje de los docentes que actualmente enseñan este idioma en el país, el Programa Nacional de Educación, ha venido desarrollando diferentes estrategias para lograr el mejoramiento de los niveles de inglés de los docentes en servicio, para que estos a su vez se conviertan en profesionales competentes y puedan satisfacer las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. (De Mejía A. 2010, p.19-21).

Paralelamente se promueve el desarrollo de modelos en metodología y lengua, también ofrecidos por instituciones de educación superior, para la formación de docentes de inglés de educación básica en servicio. Hasta el momento se han llevado a cabo “25 de desarrollo profesional, en los que participaron 235 docentes del sector oficial, de 14 secretarías de educación del país” y con esto promover a su vez el fortalecimiento de estrategias didácticas eficaces en el manejo de una lengua extranjera.

El punto de partida de ésta investigación es revelar el malestar que se vive en el Instituto Ferrini, sede Calasanz, a la hora de hablar o promover el aprendizaje del inglés como idioma extranjero, el cual día a día, a pesar del disgusto en los estudiantes, ha ido creciendo y exigiendo más y más por parte del sistema educativo, pues éste debe estar encaminado a determinar las necesidades que el hombre y la sociedad demandan del contexto particular, para ofrecer la satisfacción de las mismas con una educación pertinente.

Las necesidades son básicas y sociales o propias de la vida en grupo. Por necesidad básica humana se entiende la requerida por el individuo para su crecimiento en las dimensiones que aseguran su desarrollo integral. Las necesidades sociales potencian, al ser satisfechas, una sana convivencia y el mejoramiento continuo de las condiciones de vida del grupo social. Es necesario distinguir entre necesidades y satisfacer factores. Mientras las primeras son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos, lo que cambian, a través del tiempo y de las culturas, es la manera o los medios utilizados para la satisfacción de las necesidades. Lo que está culturalmente determinado no son las necesidades humanas fundamentales, sino las satisfactorias de esas necesidades.

En este orden de ideas, y de acuerdo con los planteamientos, nuestra investigación se dirigirá, a tratar de exponer nuevas estrategias que permitan suplir algunas necesidades de los estudiantes del Instituto Ferrini, sede Calasanz, pues esta es una población muy vulnerable con problemas de orden público, de drogas, deserción escolar, situaciones familiares, entre otros, que necesitan una buena acogida, orientación y sobre todo una buena preparación y manejo.

Para llevar a cabo el desarrollo del planteamiento del problema de nuestro trabajo de investigación, es importante mencionar algunos aspectos importantes.

Los nuevos Coordinadores Académicos a través de su gestión, buscan el mejoramiento de la calidad académica, es por esto que, se propone un cambio en los procesos de evaluación para así lograr un mejor resultado académico y mayor acreditación de la Institución, teniendo en cuenta todos los aspectos que intervienen en los procesos de calidad integral actual, de acuerdo con las normas de certificación vigentes.

El Instituto Ferrini, es una institución que trabaja con base en la formación de la persona buscando que se asuma como ser social en la construcción de valores y conocimientos culturales, científicos y tecnológicos; garantizando una mejor calidad de vida, puesto que sus estudiantes son personas que han abandonado los estudios por diversos motivos; son individuos de estrato social medio con problemas al interior de sus familias, muy vulnerables a la violencia de barrios, las drogas y el alcohol.

Se analiza en algunos docentes las estrategias didácticas y de motivación que están utilizando para el desarrollo de los cursos, tratando de que orienten sus asesorías en propuestas de mejoramiento para el aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes y así lograr una buena experiencia con resultados satisfactorios, en el área de Humanidades.

Se observa además que en dicha Institución, se ve la apatía y el grave problema de adaptar el inglés como lengua extranjera, que de acuerdo con sus opiniones, no se hace con las estrategias didácticas adecuadas a sus gustos y necesidades, siendo cada vez mayor el número de jóvenes y adultos que se niegan a tomar clases de inglés, sobre todo en el bachillerato, por diversas causas.

El propósito de mejorar las estrategias para una eficaz asimilación del inglés como lengua extranjera en el sistema educativo actual del Instituto Ferrini, es porque se busca facilitar la comunicación con el resto del mundo y permitir que los jóvenes de dicha institución sean sujetos competentes para el desarrollo de su vida cotidiana, sobre todo en el aspecto laboral y económico.

La educación integral exige potenciar al máximo las habilidades de los estudiantes a nivel cognitivo, ético, social, espiritual y comunicativo con el fin de mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa, por esta razón se pretende evaluar las estrategias didácticas utilizadas en la actualidad para buscar métodos alternativos y coherentes que incentiven el mejor aprendizaje del inglés y que superen la barrera de dificultad que esta representa para cada individuo.

Encontramos que la metodología que emplea la institución debería cambiarse por una relación horizontal y de diálogo entre el facilitador o maestro y el estudiante; lo mismo que la evaluación inquisitiva y frustrante de resultados por una coevaluación amistosa y autoevaluación de logros y esfuerzos, que no se cuantifica, sino que se cualifica descriptivamente, con enunciados estimulantes y positivos.

No se trata de acumular conocimientos, sino de afrontar y transformar la realidad personal y del mundo que nos rodea. Es allí donde fallan los estudiantes de la institución, no tienen todavía esa conciencia de auto-realización y a pesar de las condiciones en las que viven, no han tomado conciencia de la necesidad que tienen de formarse para cambiar tanto su presente como su futuro.

Teniendo en cuenta que el profesor es un facilitador del aprendizaje y un participante del proceso, la institución debe caracterizarse por las relaciones de horizontalidad alumno - profesor, sin

descuidar el respeto mutuo que debe caracterizar el trabajo pedagógico desarrollado; y por la buena calidad tanto integral como intelectual de estos maestros enfatizando en la preparación en cuanto a los temas relacionados con el inglés como lengua extranjera, para hacerlos transversal a todo el currículo.

Consideramos que la formación de los estudiantes es muy importante así como la infraestructura del plantel; de este podemos decir que cuenta con una biblioteca que favorece la investigación y la consulta de los alumnos, ya que su bibliografía es actualizada y ampliamente difundida y consultada por usuarios del servicio educativo, los textos escolares fueron seleccionados y adquiridos por el plantel para que sirvan de soporte pedagógico al alumnado. Acerca del sistema de textos escolares y los libros de consulta, como: diccionarios, enciclopedias temáticas, publicaciones periódicas, libros y otros materiales audiovisuales, informáticos y similares.

Además cuenta con amplias aulas de clase, cancha de fútbol, cancha de baloncesto, cafetería, baños de damas y caballeros adecuados, aula de sistemas con la última tecnología y software actualizado. Falta utilizar en forma periódica el aula con ayudas audiovisuales y fonoaudiólogas que se encuentra subutilizado actualmente para el área de inglés.

La institución ha alcanzado grandes avances en muchos aspectos importantes, pero también es un hecho el que cada día se debe mejorar, actualizar, proponerse nuevos retos y metas para no llegar a estancarse y ser cada vez mejor; brindando a sus alumnos una mejor posibilidad de salir adelante.

Es así como la comunidad educativa debe fortalecer todo lo relacionado con el área de inglés ya que es muy importante en esta era para la formación de la persona. La sociedad actual pide a nuestros jóvenes adoptar por lo menos otro idioma sugiriendo en nuestro país concretamente el inglés, es por esto que en las instituciones educativas se vive un dilema ya que ha sido difícil incentivar a los estudiantes a aprender una lengua extranjera.

Por lo anterior se desea hacer una indagación y dar a conocer las circunstancias verdaderas que impiden el desarrollo del aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el Instituto Ferrini-sede Calasanz, haciéndolo tortuoso e ineficaz, quitándole el verdadero sentido y sometiéndolo a falsas hipótesis, que lejos de fomentar una motivación adecuada y deseo de aprender, han truncado la pretensión de quienes lo ven como algo importante y necesario, como es el caso de algunos jóvenes y adultos de los grados novenos, pues en estos, se muestra la mayor dificultad para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, porque los estudiantes no muestran interés y no tienen visión hacia el futuro, en que se verán obligados a pagar cursos extras porque para algunos sectores de la economía nacional, manejar el inglés como lengua extranjera es uno de sus principales requisitos.

2.2 OBJETIVOS

2.2.1 Objetivo general

Mejorar los procesos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, en el grado Clei 4 del Instituto Ferrini, sede Calasanz, mediante el diseño de estrategias pedagógicas, y didácticas adaptadas a los recursos con que cuenta la institución.

2.2.2 Objetivos específicos

Identificar las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza del inglés

Evaluar los recursos con que cuenta la institución para la enseñanza del inglés

Mejorar las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza del inglés

2.3 JUSTIFICACIÓN

Teniendo en cuenta la educación que han recibido los docentes de esta época para atrás, que no ha sido una educación enfocada a la integración de las áreas, con los idiomas, en este caso con el inglés, es necesario replantearla en pro del bienestar educativo y social de nuestro entorno. Por lo tanto hay que descubrir y atacar esos factores que influyen e impiden una educación global y transversalizada.

Hay que desarrollar programas que motiven a los docentes y los reten a enfrentarse a un tipo de clase en la que confluya un saber específico con el inglés, promoviendo un aprendizaje significativo y pertinente al momento actual, en el que tiene prevalencia la tecnología y de la misma manera la comunicación con todos sus medios. Para lo cual hemos desarrollado o pretendido enfocar o al menos plantear un proyecto que al menos sirva como abre bocas, para enfrentar y desmitificar esos temores en cuanto a las lenguas extranjeras.

Con este proyecto de investigación se pretende indagar en el Instituto Ferrini, sede Calasanz, como es el desarrollo del aprendizaje en el área de inglés para los docentes y los estudiantes y cuáles son sus ideas acerca de esta lengua, que poco a poco ha ido tomando más fuerza en nuestra sociedad, debido a las necesidades emergentes en el contexto social, político, intelectual, cultural y económico.

La idea principal es demostrar la importancia del manejo del inglés como lengua extranjera, para el desarrollo de nuestra sociedad, que día a día se globaliza y se internacionaliza más.

Es evidente la gran demanda en las empresas y en el sector económico; cuando de profesionales se trata, de que estos dominen una lengua extranjera, especial y preferiblemente el inglés.

Para definir y describir esta investigación, hemos tomado aportes de la teoría transversal y de la teoría motivacional, las cuales nos sirven para definir o describir las necesidades de los docentes en cuanto a motivación y a la autorrealización, estas han sido replanteadas por el Psicólogo Estadounidense, Magíster y Doctor de la Universidad de Wisconsin, Abraham Maslow.

Se ha observado un factor predominante; la motivación, que incide en el problema por nosotras planteado o descrito, ya que es por la ausencia de ella, que no se llega a un crecimiento educativo e intelectual más prominente y con mas demanda, el cual pueda satisfacer un mercado que a diario crece tanto en medida como en exigencias.

Encontramos que la necesidad es factor eminente que conlleva a la motivación, en esta investigación, vemos como los docentes de las demás áreas, no sienten la necesidad de aprender o de manejar, al menos generalmente una lengua extranjera; el inglés, no lo creen necesario y menos cuando ya tienen una carrera definida por sus deseos o gustos. Queremos por medio de esta investigación demostrar como el sujeto esta posibilitado en todos los aspectos y sentidos, para autor realizarse y elevar cada vez más su intelecto y su nivel laboral. Demostrando que debe, por su bienestar y el de los estudiantes, capacitarse y ser más competente, para que a partir de su ejercicio, cree en sus estudiantes el interés para que éste busque soluciones cuando se vea sumergido en limitantes, entendiendo que todo le es posible en la medida que lo desee y se lo proponga.

El inglés como lengua internacional se ha impuesto en casi todo el mundo gracias a los avances tecnológicos, económicos y políticos de las naciones que lo tienen como lengua oficial, ya que son estas las que monopolizan el comercio.

Para la convivencia con otras culturas también se hace indispensable dominar esta lengua, para cuestiones por lo general laborales e intelectuales, hay una gran demanda de profesionales competentes, que dominen según estudios de la Unión Europea , tres lenguas, además de la materna; el argumento de este requisito es para beneficio de los integrantes, para que estos se beneficien de las oportunidades laborales o personales que se les ofrece en este medio, de ahí también ha surgido la idea de que el inglés debe aprenderse desde los primeros años de vida.

La necesidad primordial para el dominio del inglés como lengua extranjera es más para tener acceso a la comunicación y al desarrollo de las nuevas tecnologías, para los intercambios y las relaciones internacionales, las cuales incluyen; la educación, el turismo, la cultura, lo laboral y lo profesional.

Cada día, más personas en el mundo, admiten la necesidad creciente de saber inglés, reconocen que es la lengua más hablada en el mundo, es el primer idioma extranjero dictado en las instituciones educativas, por esto se ha evidenciado que se habla en el mundo, más como lengua extranjera, que como lengua materna o segunda lengua.

Diversos estudios y encuestas han demostrado que el inglés es la lengua internacional más utilizada, es el vehículo de la comunicación global a nivel mundial.

Es importante que se aprecie la interculturalidad por parte de los habitantes de determinada cultura, que puedan acercarse a otras; apreciando y siendo recíprocos en lo que aprenden y lo que

aportan, en este caso la cultura colombiana, es ideal que exista un acercamiento pero sin dejar a un lado un buen sentido arraigado de pertenencia, pero no por esto dejar de lado el aprendizaje de lengua extranjera como lo es el inglés, que indiscutiblemente es dominante a nivel mundial.

2.4 CARACTERIZACIÓN DEL CONTEXTO INSTITUCIONAL

2.4.1 Diagnóstico Institucional

El Ferrini, es una entidad educativa con amplia experiencia y con proyección a la comunidad en el departamento y en el país, que pretende formar, con el concurso de la sociedad, personas integrales en el ser, el conocer, y el saber hacer en contexto, para la transformación de una sociedad donde se vivencien principios, valores y conocimientos en pos del desarrollo, la producción y el respeto por la humanidad y el entorno. Es una institución educativa que brinda a los jóvenes en edad extraescolar –es decir, aquellos que comienzan tardíamente su proceso educativo, con problemas de repitencia o de adaptación a la normatividad escolar tradicional-, así como a deportistas y adultos la oportunidad de estudiar primaria y bachillerato. Tiene dos sedes en Medellín: Calasanz y Centro, Además en Itagüí, Bello y 15 sedes más en Antioquia.

MISIÓN

El Colegio Ferrini es una entidad educativa con amplia experiencia y con proyección a la comunidad en el departamento y el país, que pretende formar, con el concurso de la sociedad, personas integrales en el ser, el conocer y el saber hacer en contexto, para la transformación de una sociedad donde se vivencien principios, valores y conocimientos, en pos del desarrollo, la producción y el respeto por la humanidad y el entorno.

VISIÓN

Consolidar el Colegio Ferrini como una entidad educativa de excelente calidad en el ámbito educativo nacional, donde se garantice la permanencia y continuidad del estudiante en los grados

y niveles de la oferta institucional manteniendo una concepción humanista, científica y de servicio a la comunidad

FILOSOFÍA

La filosofía del Colegio Ferrini está enmarcada dentro de los fines de la educación colombiana, de conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política y con la Ley General de Educación, la cual, en su artículo 1, define la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”.

El Colegio Ferrini se propone, por consiguiente, formar mujeres y hombres moralmente responsables, que cumplan sus funciones de estudiantes con miras a un buen comportamiento personal y colectivo y a un normal desempeño académico, cultural y social, con fundamento en una concepción integral de cada quien, de su dignidad, de sus deberes y de sus derechos. Asimismo, y por medio de todas sus acciones educativas, busca formar a cada estudiante para que cumpla un papel protagónico en el desarrollo del país, siendo un miembro productivo, creativo y funcional dentro de una sociedad civil pluralista.

2.4.2 Diagnóstico Grupal

El grado noveno de la jornada de la mañana de los días domingo, está conformado por dos grupos en sus nominaciones A y B, y sus integrantes son jóvenes en extraedad escolar con problemas de repitencia y de adaptación. También encontramos en menor cantidad, una población de adultos, que por su condición socio-económica no tuvieron acceso a la educación regular en su juventud.

Fortalezas: Se observa una excelente motivación por aprender y un compromiso con la realización de las tareas asignadas.

Oportunidades: Muestran interés por las sugerencias y no rechazan el trabajo en equipo.

Debilidades: El estado emocional inestable y la falta de tiempo para actividades por fuera de los horarios de clase, además del acompañamiento familiar, tan escaso en los jóvenes.

Amenazas: La predisposición y apatía que sienten hacia el estudio del inglés. La falta de oportunidades de actividades extracurriculares que tienen los estudiantes al ser una jornada tan corta y de periodicidad semanal.

2.5 ANTECEDENTES Y ESTADO DEL ARTE

A través de la búsqueda de referentes que tengan relación con el campo de interés del proyecto de investigación se han encontrado algunos trabajos de grado que son construcciones previas que dan cuenta de los campos en los cuales se fundamenta este proyecto: *Pedagogías alternativas e innovadoras* en la categoría de *Didácticas*.

GARÍN M., Inmaculada. El efecto de la instrucción en el desarrollo de las estrategias de cortesía verbal en cartas de opinión a un periódico en el marco de la investigación en acción de una secuencia didáctica. Barcelona: febrero 2007

En la actualidad todas las personas desean aprender inglés, por ser este idioma necesario para acceder a la cultura globalizada y de las relaciones económicas del Siglo XXI. Con esta investigación se busca indagar sobre nuevas técnicas para enseñar a los adultos mayores en forma eficaz para que aprendan a escribir en inglés.

La Población tomada fueron estudiantes entre 25 y 45 años algunos profesionales matriculados en cursos de inglés del 5º. Curso de EOI de Valencia. **La muestra** fueron 6 alumnos.

La metodología fue la Investigación-acción, la que arrojó resultados positivos al constatar que tras el análisis de las cartas seleccionadas se llegó a una caracterización del género según tres criterios fundamentales: el inicio de interacción, la acción global y la acción específica, lo que llevó a los alumnos a construir cartas con patrones retóricos diversos, representando así, gran libertad de modelos, ricos en interpretación y con un escenario mínimo desde donde se pueden interpretar sus emociones, sentimientos o narraciones simples.

El aporte conceptual para nuestra investigación se basa en lo relacionado con el concepto de lengua y el sujeto de aprendizaje. En cuanto a la metodología, son los criterios para el análisis de los datos recolectados lo que tendremos en cuenta.

JOFRÉ, Galvarino. Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile. Un análisis desde las percepciones de los implicados. Barcelona: 2009

De acuerdo con el autor, al iniciar un proceso de investigación, es imprescindible indagar respecto de las experiencias que han ido desarrollando algunos países con respecto a las competencias profesionales en el ámbito de la educación. Esta investigación realiza una revisión teórica para contar con algunos referentes y así poder visualizar cuáles son, las que en el contexto chileno, podrían ser más pertinentes y necesarias.

La población se concentra en los profesores de educación básica y media de Chile que ejercen profesionalmente en liceos científico-humanistas, municipales y la muestra está representada en 22 directivos docentes que fueron entrevistados.

La metodología utilizada es la investigación no experimental o expofacto de tipo descriptivo y analítico, debido a que consiste en medir en un grupo de docentes, una o más variables y proporcionar su descripción.

Los resultados mostraron que desde la realidad, los docentes actúan diligentemente en todos los asuntos relacionados con su quehacer profesional y reconocen los logros y desafíos de su profesión.

El aporte conceptual para nuestra investigación se basa en las funciones didácticas que comprenden la planeación curricular, con aspectos como la metodología, los procesos de

evaluación, etc. Desde lo metodológico nos apoyaremos en el diseño de los instrumentos y en el análisis de la información recolectada.

MORÚA, Ana. Mejoramiento de la enseñanza del inglés. Costa Rica: 2005

La investigación surgió como una inquietud de crear una página Web que contara con varias aplicaciones que fueran útiles a los profesores(as) de inglés, pero que también incluyera material valioso, interesante, provechoso, adecuado y práctico para todos los estudiantes.

Los colegios de la ciudad fueron **la población** y como **muestra** fueron tomados 98 estudiantes de colegios públicos y 89 de colegios privados.

La metodología utilizada fue la investigación-acción y los resultados fueron de un 80% en la creación de la página con todas las características proyectadas.

El aporte metodológico que aporta esta investigación se basa en el análisis de la información a partir del diseño de gráficas estadísticas.

SILVA, María. La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: El uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico. Málaga: 2006

El propósito de la investigación es comprender la sociedad occidental actual y su música, estudiando los medios en los que acontece la socialización, haciendo énfasis en uno de los más influyentes, las canciones. La música constituye uno de los valores sociales más importantes para la juventud.

Población y muestra, metodología.

Terminada la investigación se llegó a la **conclusión** de que tanto el lenguaje como la música, son esenciales en la educación de cualquier persona y por ello, el uso de canciones influye en forma positiva en su formación.

El aporte para esta investigación está representado en el capítulo tres que trata sobre La enseñanza del inglés como lengua extranjera.

CRIADO, Raquel. Patrones de secuenciación de actividades en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y su incidencia en el aprendizaje. Murcia: 2009

La secuenciación de actividades no es una cuestión inocua, pero la ausencia de estudios empíricos relativos a este tema, se hace sorprendente. Es por esta razón que el **propósito** de este estudio es darle importancia a la secuenciación de actividades porque esta guarda estrecha relación con los procesos cognitivos que permiten el aprendizaje de nuevos conocimientos.

La población está conformada por la Escuela Oficial de Idiomas de Murcia y la **muestra** fueron dos grupos de estudiantes que cursan el cuarto año de estudios de inglés. Es un estudio cuasi-experimental que utiliza el método de variables dependientes e independientes. Se llegó a la conclusión de que la secuenciación de actividades en general, merece un justo reconocimiento en el ámbito de la investigación en enseñanza de lenguas extranjeras.

El aporte conceptual para esta investigación se centra en el capítulo número dos relacionado con la secuenciación de actividades, para el apropiado aprendizaje del inglés.

USÓ, Lidia. Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación. Barcelona: 2007

El propósito de la investigación es indagar sobre la pronunciación en la enseñanza de otro idioma, preguntándose si es un aspecto que se aprende o es una cuestión de adquisición fónica.

La Población es la Universidad de Barcelona, en el pregrado de Didáctica del idioma y la muestra son 46 profesores del programa semipresencial. Esta investigación es de **tipo** cualitativo con el **método** de Análisis psicolingüístico del discurso. **Los resultados** de la investigación concluyeron que los profesores se encuentran preocupados por el tema de la enseñanza de la pronunciación y por el proceso de adquisición de la misma, y que a su vez se encuentran implementando en la actualidad, diferentes estrategias para hacer que este sea el aspecto menos difícil en la adquisición de una lengua extranjera.

El aporte conceptual se basa en la enseñanza de la pronunciación, que se encuentra referenciado en el capítulo 4.

BES, María. La interacción en el proceso de instrucción formal en grupos multilingües de nivel principiante. Ciudad: 2006

El propósito general de esta investigación, es lograr la concientización en el sector docente, de que su papel es el de facilitador de todos los procesos que se desarrollan en el aula, tendientes a llevar al aprendizaje de otras lenguas a partir del funcionamiento de la comunicación.

La población está conformada por dos grupos de estudiantes de los primeros niveles de la universidad y la muestra la conforman treinta alumnos de distintas nacionalidades. La investigación está ubicada en el **paradigma** cualitativo-interpretativo con una metodología crítica, ratificada por la investigación-acción, cuyo instrumento fue la observación participante, para lo cual, dos profesores realizaron entrevistas y llevaron diarios de campo de cada uno de los estudiantes. Una de las principales **conclusiones** arrojadas por esta investigación, es que de todas

las actividades realizadas en clase, los estudiantes consideran la actividad de la conversación como la forma que más y mejor les facilita el aprendizaje-adquisición de otra lengua.

Los aportes conceptuales para la realización de la investigación son los temas que abarca el Capítulo 2 que son las teorías lingüísticas en el ámbito de segundas lenguas.

JÁIMEZ, Sacramento. El uso de textos literarios en la enseñanza de inglés en la educación secundaria. Granada: 2003

El propósito general de la investigación es comprobar que la integración de la literatura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, produce ganancias lingüísticas como mejorar la motivación por la asignatura y léxicas como progresar en la comprensión y expresión escrita.

La población está conformada por los estudiantes de segundo grado de bachillerato y **la muestra** por 20 de ellos. La investigación pertenece al paradigma cualitativo y su metodología es la investigación-acción. Algunas de las **conclusiones** arrojadas por este estudio son: considerar que los textos literarios ofrecen un inglés más real y su lectura les supone un reto estimulante y que muchas de las tareas promovidas a través de éstos, son más atractivas y creadoras que las de los libros de texto.

Los aportes conceptuales se encuentran contenidos en el Capítulo 3, el cual especifica las razones para el uso de la literatura en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

FERNÁNDEZ, Piedad. Conocimiento previo, esquemas de género y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera. Murcia: 1999

El propósito de esta tesis es indagar sobre el papel que juegan ciertos componentes del conocimiento previo en la comprensión lectora de inglés como lengua extranjera.

La población son los estudiantes universitarios y **la muestra** está representada en 50 alumnos de último curso de la Diplomatura en Biblioteconomía y Documentación.

Los aportes conceptuales para este proyecto, se encuentran en el tema que trata sobre los componentes del conocimiento previo en la comprensión lectora de una lengua extranjera.

LANDAVERDE Jorge. Aprendizaje del inglés con el apoyo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Santiago de Queretana: septiembre 2003

A través de la historia de la Enseñanza de Lenguas se puede observar que el aprendizaje de Idiomas ha constituido el foco de atención de diversas teorías, algunas de las cuales han hecho referencia, tanto a la importancia del papel que juegan las características y estrategias del que aprende, como las metodologías y técnicas que se adoptan en la enseñanza-aprendizaje de Lenguas.

En las últimas dos décadas, el impacto que los avances tecnológicos en el campo de la educación, se ha incrementado de manera asombrosa. Asimismo, se deja sentir una gran resistencia a los cambios que conllevan dichos avances tecnológicos por parte de quienes apuestan por un humanismo antagónico a una visión tecnócrata de la realidad.

La población fue tomada de profesores y alumnos de 20 a 30 años de edad, algunos profesionales en docencia universitaria de inglés y otros comenzando la universidad. **La muestra** fueron 8 alumnos y 3 profesores.

El método denominado: Investigación-Acción. Ha sido definido de diversas formas.

En general la investigación acción identifica y busca la solución de ciertos problemas en un contexto específico. Aun cuando no toda investigación acción pretende resolver problemas, para el caso que nos ocupa, sí hay una real preocupación por encontrar nuevas formas de proceder en la enseñanza aprendizaje de lenguas. En el caso concreto, se tiene el reto de preparar a estudiantes universitarios en el manejo del idioma inglés hasta alcanzar niveles de avanzados. Eso en un mínimo de tiempo de enseñanza presencial en busca de la autonomía en el aprendizaje.

El aporte conceptual para la investigación se basa en la necesidad de incorporar los avances de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza-aprendizaje de idiomas para brindar una mejor preparación a nuestros alumnos, quienes viven expuestos a un entorno cada vez más sofisticado con la urgente necesidad de capacitación en el uso de los avances tecnológicos que son cada vez más necesarios en el trabajo académico cotidiano.

RICHARDS C.Jack. Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas.-1ª. Ed.españa.1998.

La escuela es una demanda social donde el trabajo, se lleva a cabo por profesionales, se realiza en grupo, con una continuidad y con edades específicas, debido a ello este tema se refiere a la participación de los maestros en su dirección en el proceso de enseñanza aprendizaje, se entiende que son el profesor y alumno quienes intervienen en el proceso que es de enseñanza aprendizaje.

Los alumnos y el profesor tienen que constituir un grupo donde tenga sentido la comunicación al irse formando unos conocimientos y unos proyectos comunes.

La población fue tomada del instituto michoacano de ciencias de la educación –José maría Morelos de España. Son 15 alumnos y 5 profesores de secundaria.

Esta investigación documental se justifica en el hecho de que la gran mayoría de docentes del nivel de secundaria hacen uso de diversos tipos de motivación en el transcurso de su labor pedagógica.

SILVESTRE O., Margarita. Aprendizaje, educación y desarrollo.1ª.pueblo y educación. Playa. Ciudad de la habana, cuba.2001

El lenguaje de especialidad es un terreno amplio, complicado, pero de gran interés, tanto teórico como práctico .la enseñanza aprendizaje de lenguas con fines específicos obliga al manejo de unos conceptos claros, sobre todo en lo que se refiere a las características de la lengua de especialidad.

La metodología seguida en el estudio ha perseguido la validez y fiabilidad de la propuesta de categorías de atenuación, mediante un estudio estadístico y detallado tanto cuantitativo como cualitativo. De distintas funciones retóricas se puede llegar a saber más sobre el español y inglés, porque se hace un análisis descriptivo en la **población de muestra**, porque se seleccionan estudiantes universitarios de diferentes carreras. (6 personas)

KLAUSMEIER J. Herbert y William Goodwin. Psicología educativa habilidades humanas y aprendizaje. 1ª.ed-mexico: Harla.1977

Hoy en día, el inglés es la lengua de comunicación internacional por excelencia es el idioma que más se enseña, se lee y se habla en estos momentos mundialmente. Durante los últimos años los cursos de inglés basados en las necesidades comunicativas especializadas dirigidas a distintas profesiones en particular han experimentado un gran auge. La lengua se ha convertido en un

instrumento esencial en la vida laboral y diaria y la adquisición de determinadas destrezas comunicativas principalmente en inglés como lengua internacional.

POZO, Juan. Teorías cognitivas del aprendizaje, 1ª.ed., Morata, España, Madrid, 1989

El tiempo y el aspecto son 2 de las categorías de la gramática que mas controversia y disparidad de opiniones han suscitado en la historia de la lingüística, además cuenta con una larga tradición que se remonta a la antigüedad. La principal razón que motiva esta decisión es el hecho de que se trata de una teoría que da prioridad al aspecto semántico de la lengua.

Descripción con fines contractivos de los sistemas de tiempo y aspecto en español e inglés basadas en la observación de un número significativo. La descripción es de tipo sistemático funcional y es la parte más delicada de todo el proceso y se vale del método inductivo, parte de la observación de multitud.

La población y muestra fueron profesionales en lengua castellana y en lengua extranjera, 4 personas donde se evaluara sus potencialidades que tanto saben de ambos idiomas.

ARMSTRONG, S. y Warlick, (2004). La nueva alfabetización. En Techlearning (Septiembre de 2004)

Tanto la enseñanza del inglés como lengua extranjera como las necesidades de los alumnos que estudian este idioma han cambiado drásticamente durante la última década. Quizás hace algunos años, para algunos estudiantes era suficiente poder leer textos en inglés para cubrir sus necesidades personales o laborales; a otros alumnos probablemente les bastaba con tener un nivel de sobrevivencia para poder comunicarse en la lengua extranjera en algún viaje corto al extranjero. Sin embargo, en la actualidad esto ya no es suficiente pues un mayor número de

alumnos tiene la oportunidad de realizar estudios en el extranjero e incluso aquellos que no salen de nuestro país tienen la posibilidad, y en muchas ocasiones la necesidad, de comunicarse con personas de otros países mediante la gran cantidad de recursos electrónicos que existen en el mundo moderno. Como muy bien se describe en el video Play Attention¹, la mayoría de nuestros alumnos son aprendientes digitales, que interactúan entre ellos y con la información de una forma muy distinta a como lo hacíamos nosotros a su edad.

Las actividades se llevarán a cabo con un grupo de nivel pre-avanzado de inglés a lo largo del semestre escolar.

La investigación cualitativa es rica, multidimensional y compleja, como la vida misma”, lo cual apunta hacia la dificultad que conlleva el análisis de los datos. Supongo que la forma más apropiada de proceder, sería mediante un acercamiento inductivo propuesto que consiste en partir de los datos para llegar a ciertas categorías

Este trabajo dice que “sin el pensamiento crítico y creativo y la habilidad de producir, de comunicar, de cuestionar y de solucionar problemas, los alumnos de lenguas podrán tener control sobre los aspectos del lenguaje, pero no podrán ser capaces de hacer nada importante con el lenguaje para cambiar sus vidas y las de aquellos que les rodean.

MURRAY E., Denise. (2005a). Tecnologías para la Alfabetización segundo idioma. Revisión En. Annual de Lingüística Aplicada 25. 2008

La comunicación y el aprendizaje son los dos elementos principales de los que se nutre el campo de la enseñanza de la lengua inglesa o, como más comúnmente se le conoce, el campo del ELT, siglas de la expresión inglesa English Language Teaching. Dentro de este tipo de enseñanza se

distinguen tres grandes grupos o ramas principales: el inglés como lengua materna, el inglés como segunda lengua y el inglés como lengua extranjera.

RUJANO Z., Gabina. La evaluación formativa en la enseñanza aprendizaje de ingles.2007

En la actualidad nos encontramos ante diversas situaciones que nos llevan a reflexionar sobre dónde nos encontramos y a dónde vamos. En el mundo de la educación hablamos de tres grandes acontecimientos que nos inducen a la transformación: la emergencia de la sociedad de la información, la globalización y la revolución científico-técnica. Cada una de ellas ha introducido cambios que van desde la transformación de la naturaleza del trabajo a las posibilidades de creación de empleo y las nuevas culturas que se generan.

Metodología de integración cuantitativa-cualitativa de investigación en Ciencias Sociales y utilizamos los instrumentos acordes a ello.

Presenta un modelo flexible y complementario ya que, para el autor, la implantación de objetivos condiciona los programas que se quieren evaluar.

La evaluación sumativa sirve a los administradores para ayudar a decidir si todo el curriculum, es un programa ya finalizado.

COFER, C.N. psicología de la motivación. 2ªed.mexico.trillas, 1990

La tarea de la enseñanza requiere que el docente posee la adecuada formación y capacitación pedagógica correspondiente, de manera tal que su labor e interacción con los alumnos resulte beneficiosa en ambos sentidos.

Esta investigación documental se justifica en el hecho de que la gran mayoría de docentes del nivel de secundaria hacen uso de diversos tipos en el transcurso de su labor pedagógica.

La metodología utilizada es la investigación no experimental o expofacto de tipo descriptivo y analítico, debido a que consiste en medir en un grupo de docentes, una o más variables y proporcionar su descripción.

BROCA F., Lucas. Cartas en el aula de inglés para el uso de recursos de cortesía en el turismo.2002

El campo de investigación relacionado con el desarrollo de la industria turística se encuentra en un momento de gran expansión y cantidad de profesionales con una necesidad de formación adecuada en este campo. Porque está aumentando de forma acusada. Destacando especialmente aquellos aspectos relacionados con las destrezas lingüísticas y la comunicación internacional.

La metodología seguida en el estudio ha perseguido la validez y fiabilidad de la propuesta de categorías, mediante un estudio estadístico y detallado tanto cuantitativo como cualitativo. De distintas funciones retóricas se puede llegar a saber más sobre el español y inglés, porque se hace un análisis descriptivo en la población de muestra.

La población se escogió en estudiantes de 8 y 9 grado en edades de 15 a 17 años por que se pretende observar el grado de aprendizaje de cada uno. Esta prolongación puede traer consecuencias negativas para el aprendizaje de inglés (puesto que si falta motivación el estudiante no aprende y el que sí está interesado no recibe la atención suficiente). No obstante, considera que dos años más estudiando inglés pueden ser beneficiosos para la formación.

2.6 MARCO CONCEPTUAL DE REFERENCIA

Para la realización de este proyecto de investigación se hace necesario tener como referente conceptual aportes teóricos de diferentes autores, que soporten la temática abordada a partir de los ejes centrales que serán desarrollados en la elaboración del proyecto, estos son: la importancia de la motivación para la apropiación del inglés como lengua extranjera, la competencia comunicativa y su relación con la enseñanza del inglés, la didáctica y el aprendizaje.

2.6.1 LA IMPORTANCIA DE LA MOTIVACIÓN PARA LA APROPIACIÓN DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

2.6.1.1 Aprendizaje Significativo

Ausubel publica en 1963 su obra "Psicología del aprendizaje verbal significativo". Su teoría acuña el concepto de aprendizaje significativo para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del estudiante en la adquisición de nuevas afirmaciones.

Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar. Propone la necesidad de diseñar para la acción docente lo que llama organizadores previos, una especie de puentes cognitivos, a partir de los cuales los estudiantes puedan establecer relaciones significativas con los nuevos contenidos. Defiende un modelo didáctico de transmisión - recepción significativa, que supere las deficiencias del modelo tradicional, al tener en cuenta el punto de partida de los estudiantes y la estructura y jerarquía de los conceptos.

Para Ausubel lo fundamental, por lo tanto, es conocer las ideas previas de los estudiantes. Propone para ello la técnica de los mapas conceptuales que es capaz de detectar las relaciones que los estudiantes establecen entre los conceptos. Por medio de la enseñanza se van produciendo variaciones en las estructuras conceptuales a través de dos procesos que se denominan diferenciación progresiva y reconciliación integradora.

La diferenciación progresiva significa que a lo largo del tiempo los conceptos van ampliando su significado así como su ámbito de aplicación. Con la reconciliación integradora se establecen progresivamente nuevas relaciones entre conjuntos de conceptos. Las personas altamente inteligentes parecen caracterizarse por tener más conceptos integrados en sus estructuras y poseer mayor número de vínculos y jerarquías entre ellos.

Ausubel planteó que las tres condiciones necesarias para que se produzca un aprendizaje significativo son:

- Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.
- Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del estudiante, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.
- Que los estudiantes estén motivados para aprender.

La teoría de Ausubel aportó ideas muy importantes como la del aprendizaje significativo, el interés de las ideas previas y las críticas a los modelos inductivistas. Sin embargo, se ha criticado por varios autores su reduccionismo conceptual y el modelo didáctico que defiende la transmisión

- recepción. Muchos investigadores cuestionan la pertinencia de su aplicación en edades tempranas.

Dada la abundancia de las teorías de la enseñanza, hemos de seleccionar aquella que por su amplitud comprensiva, relevancia y significatividad, facilite las bases necesarias para entender la acción didáctica, como actividad interactiva. Desde esta concepción la enseñanza es un proceso de interrelación y clarificación continua entre docentes y estudiantes en el marco de un clima social generado por estos protagonistas dentro de un contexto comunitario, en el que se manifiestan una serie de problemáticas que el estudiante debe resolver.

2.6.1.2 Conceptualización del aprendizaje como proceso cognitivo – afectivo

El aprendizaje ha sido definido de muchas maneras y éstas varían según el enfoque o la teoría de donde provenga la definición.

Para las teorías del condicionamiento, el aprendizaje es una asociación entre dos eventos, o el resultado de una asociación entre un estímulo y una respuesta, que sigue las reglas del condicionamiento.

Para las teorías cognitivas, es un proceso mental por el cual se adquieren o reestructuran los conocimientos; es el resultado de un proceso de reorganizaciones que hacemos sobre nuestro conocimiento con el fin de alcanzar la comprensión de un fenómeno.

Para las teorías contextuales - culturales, el aprendizaje es un proceso de transformación interna, mediado por el contexto socio - cultural. Es el proceso de adquirir o asimilar la cultura a través de la actividad y de la influencia del entorno natural y socio - cultural del individuo.

A partir de estas teorías, se han dado diversas definiciones que facilitan la comprensión del concepto de aprendizaje.

El desarrollo que se produce por el ejercicio y por el esfuerzo por parte del individuo. Por medio del aprendizaje el individuo realiza cambios en su estructura física y en su conducta y adquiere competencia en el uso de sus recursos hereditarios. (Hurlock, 1966, p. 82).

Por ejemplo, si el niño aprende una postura corporal incorrecta, puede provocar acortamientos musculares o algún problema específico como una escoliosis.

Asimismo, si un niño hemipléjico aprende a pararse poniendo más peso en su pierna no afectada e intenta marchar desde esta posición (arrastrando su lado hemipléjico), aprenderá a caminar con claudicación (cojera), la cual será muy difícil de corregir más adelante. A no ser que tenga oportunidades para aprender, muchos de sus potenciales hereditarios nunca alcanzarán su desarrollo óptimo.

Por ejemplo, un niño puede tener una gran aptitud para la música debido a su organización neuromuscular superior, pero si se le priva de oportunidades para practicar y formarse sistemáticamente, no alcanzará su potencial hereditario.

Papalia define el aprendizaje como "un cambio relativamente permanente en la conducta que resulta de la experiencia. Esta experiencia puede tomar la forma de estudio, instrucción, exploración, experimentación o práctica." (Papalia, 1995, p. 40)

Por ejemplo, los niños en el periodo sensoriomotor aprenden de lo que ven, oyen, saborean, tocan, huelen y exploran. De esta manera, aprenden cómo es un ave, la suavidad de sus plumas, el sonido que emiten, el número de patas que posee, cómo camina, cómo vuela.

También la experiencia proviene de la interacción entre un estudiante y un educador (profesor, auxiliar pedagógica, instructor, compañero de aula, amigo del barrio, familia, o el autor de un texto determinado).

Klein define el aprendizaje como "un cambio relativamente permanente de la conducta, debido a la experiencia, que no puede explicarse por un estado transitorio del organismo, por la maduración o por tendencias de respuesta innatas." (Klein, 1994, p. 68).

Esta definición de aprendizaje tiene tres componentes importantes: en primer lugar, el aprendizaje refleja un cambio en el potencial de una conducta, lo cual no equivale a la realización de la misma, en segundo lugar, los cambios en el comportamiento producidos por el aprendizaje no siempre son permanentes, por ejemplo, como consecuencia de una nueva experiencia puede que una conducta previamente aprendida no vuelva a producirse; y en tercer lugar, los cambios en la conducta pueden deberse a otros procesos distintos del aprendizaje, tales como la motivación o la maduración y el desarrollo, aunque el aprendizaje estimula el desarrollo y viceversa.

Tomilson define el aprendizaje como "un proceso mediante el cual cambian las capacidades (aprendizaje cognitivo) o las tendencias (aprendizaje motivacional), como resultado de una acción o de una experiencia." (Tomilson, 1984, p. 34).

Dentro del aprendizaje cognitivo se incluyen los contenidos (conocimientos), el aprender que $6 \times 3 = 18$, y los procesos (habilidades), el aprender cómo hacer cometas.

El aprendizaje motivacional hace referencia a la adquisición de preferencias, de valores, de tendencias a actuar, a reaccionar, pensar, juzgar; es el aprender a huir frente a los ladrones, por ejemplo.

El aprendizaje también puede definirse como un cambio de actitud. Para que se produzca deben participar en el proceso los tres componentes de la actitud: el cognoscitivo (saber), el afectivo (ser) y el comportamental (saber hacer).

Si sólo se tiene en cuenta el aprendizaje de un componente, se pueden generar problemas, de esta manera, si solo se trabaja el componente cognoscitivo descuidando los otros dos, se crean personas que saben mucho, pero nunca llevan a la práctica su conocimiento, ni comprenden el impacto que éste puede tener en las demás personas.

Por ejemplo, aprenden las razones por las cuales no debe contaminarse la tierra, pero como el conocimiento es teórico no los conduce a sentirse responsables por el planeta, ni a una acción coherente al respecto.

Por otro lado, si solo se trabaja el componente afectivo, resultan personas emocionales, intuitivas, pero que carecen de una sustentación teórica que justifique las acciones que realizan.

Por ejemplo, las personas paternalistas que dan el pescado porque sienten compasión, pero no enseñan a pescar.

Por último, si solo se trabaja el componente comporta mental se logran personas que hacen muchas cosas pero no reflexionan sobre ellas y no se percatan de su impacto en los demás.

Por ejemplo, una persona que aprende dinámicas de grupo, al realizar un trabajo con la comunidad, se dedica a hacer cuantas dinámicas ha escuchado decir que funcionan, las que ha leído, las que ha vivido, pero no tiene claridad en el por qué las elige, qué piensa obtener con ellas, cuándo no debe aplicarlas, ni cuál es el impacto de las mismas en la comunidad.

Good, entiende el aprendizaje como "un cambio relativamente permanente en la capacidad de ejecución, el cual ocurre por medio de la experiencia." (Good, 1995, p. 16).

La experiencia puede implicar interacción abierta con el ambiente externo o puede implicar procesos cognoscitivos como la reflexión interna sobre experiencias anteriores o la manipulación de conceptos abstractos.

Ahora bien, para que un cambio se califique como aprendizaje debe ser "producto de la experiencia o interacción del individuo con su entorno." (Woolfolk, 1996, p.12).

Los cambios que se deben más a la maduración, como el cambio de voz en los adolescentes, o que son resultado de una enfermedad, un accidente o de una situación fisiológica, no se consideran aprendizaje, aunque en la manera como se responde a estas situaciones sí influye el aprendizaje.

Con base en esto, puede decirse que el aprendizaje es un acto completamente personal, por este motivo la persona que enseña lo promueve, lo induce, lo facilita; pero el que aprende es quien lo produce y por tanto lo construye.

El aprendizaje es "un proceso que se desarrolla en el individuo; los educadores no pueden forzarlo, ni imponerlo, ni realizarlo por los estudiantes, pero si pueden facilitarlo y potenciarlo mediante las condiciones adecuadas." (Tausch, 1981, p. 22).

2.6.1.3 La resolución de problemas escolares como metodología para el aprendizaje significativo

La resolución de problemas escolares es una de las vías más utilizadas en función de lograr la apropiación creativa de los conocimientos por parte de los estudiantes.

La resolución de problemas comprende un conjunto de estrategias metodológicas mediante las cuales el profesor no comunica los conocimientos de forma acabada sino en su propia dinámica y desarrollo, plantea a los estudiantes situaciones problemáticas de aprendizaje que les interesen y que los lleven a buscar vías para la solución de proyectos pedagógicos y tareas docentes ya sea en la escuela o en la propia sociedad.

La resolución de problemas dinamiza la formulación de interrogantes de vida, que se estructuran como unidades de trabajo académico desde las que se convoca al estudio y a la investigación de las distintas disciplinas y saberes en una estrecha relación con las necesidades, sentires y urgencias de la vida cotidiana.

Este tipo de estrategia metodológica se basa en la solución de las contradicciones inherentes a la ciencia, las cuales, una vez transformadas desde el punto de vista metodológico, se llevan al aula en la organización del área.

Se basa en la preparación del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje, pero desde el campo de actuación futura, es decir, el proceso de apropiación de los conocimientos por parte de los estudiantes se realiza desde la vida y la sociedad, lo cual potencia en mayor medida el aprendizaje vivencial y desarrollador.

La utilización de problemas escolares en el aula de clases implica asumir el saber en su contexto científico.

Los profesores desempeñan un papel fundamental, son los encargados de dirigir el proceso de aprendizaje de los estudiantes y es necesario que vinculen los contenidos con la realidad de la sociedad.

La resolución de problemas escolares se estructura mediante la integración de la actividad reproductiva, productiva y creativa del estudiante, quien debe sentir que necesita los conocimientos, no sólo que el profesor se lo diga, sino que él descubra que debe ampliar sus conocimientos, ya que no posee recursos para solucionar determinado problema que ha descubierto o se le ha planteado.

En el proceso de enseñanza - aprendizaje los estudiantes, guiados por el docente, afrontan la solución de problemas nuevos para ellos, a causa de lo cual aprenden a adquirir conocimientos de manera independiente, a emplear dichos conocimientos y a dominar la experiencia de la actividad creativa.

La resolución de problemas es una técnica de enseñanza aplicable en cualquier área. Uno de los fines básicos de la docencia es brindar las condiciones adecuadas para que los estudiantes logren aprendizajes significativos. Al respecto, los métodos y las técnicas didácticas son importantes, pero deben ser seleccionados en forma racional y crítica, esto es, debemos saber qué aprendizajes queremos lograr, con qué posibilidades del estudiante contamos (conocimientos, habilidades, afectividad, actitudes), con qué instrumentos materiales contamos, por qué escogemos tal o cual técnica y qué podemos esperar de ella. También es importante establecer una relación entre el

método y los conceptos de aprendizaje, de conocimiento, de ciencia y, en última instancia, con la concepción del mundo y del hombre que sostenemos.

2.6.1.4 Tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera

2.6.1.4.1 Las tareas de enseñanza

Las tareas de enseñanza son aquellas desarrolladas por los docentes con el objetivo de dirigir, de manera óptima, el proceso autónomo y consciente de construcción de conocimientos, habilidades y valores por parte de los estudiantes, en cuyo orden y organización se evidencia el método empleado por éstos para estructurar el proceso.

La actuación metodológica de los docentes, que se materializa al desarrollar estas tareas, se instrumentará a través de procedimientos, técnicas y recursos didácticos, que se estructuran en función de los medios materiales y del repertorio cognitivo - instrumental de que disponga.

Las tareas de enseñanza devienen particiones que se realizan a la actuación que, en general, realiza el profesor para dirigir el proceso de aprendizaje, tomando como indicador fundamental, el cumplimiento de objetivos parciales dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje que se desarrolla específicamente en la clase. (Aguilera, 2005, p.54)

La finalidad de las tareas de enseñanza es dirigir el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes, para que su actuación en el contexto comunitario esté en correspondencia con las exigencias de la sociedad, por lo que deben estar dirigidas a promover su actuación en el contexto educativo, a un nivel productivo o creativo. De ahí que estén relacionadas con la formación de conceptos o con la actualización y sistematización de conocimientos y habilidades de modo general.

Como parte de las tareas de enseñanza que desarrollan los docentes, está el diseño, adecuación, contextualización o, simplemente, la utilización de las ya existentes, de actividades destinadas a promover la construcción autónoma y consciente del sistema cognitivo - instrumental de cada estudiante, las que se conceptualizarán como tareas de aprendizaje.

2.6.1.4.2 Las tareas de aprendizaje

Son aquellas que promueven en los estudiantes una actuación encaminada a construir autónoma y conscientemente, un repertorio cognitivo - instrumental que le permita desempeñarse eficientemente en determinados contextos, haciendo uso del inglés como lengua extranjera.

Para dirigir la actuación de los estudiantes hacia la formación de conceptos, tanto por vía inductiva como deductiva, es frecuente la utilización de preguntas, que estructuradas atendiendo a los procesos del pensamiento y a la lógica de la ciencia, los guíen hacia tal objetivo. Dichas preguntas devienen instrumentación de los procedimientos que utiliza el profesor en la formación de conceptos. Lo anterior justifica que estas preguntas clasifiquen como tarea de aprendizaje, propias de esta etapa primaria en la construcción de conocimientos y habilidades. O sea, aquellas preguntas que con carácter de necesidad y suficiencia utiliza el profesor para encauzar la formación de un concepto, devienen tarea de aprendizaje. (Aguilera, 2005, p.64)

Esta construcción se complementa con la aplicación de éstos a la solución de problemas, como mejor criterio de que se poseen. Ello hace que sea tradicional la sistematización de éstos, a través de la resolución, tanto de ejercicios, como de problemas. Ejercicios y problemas completan la clasificación hecha de tareas de enseñanza.

Los elementos que distinguen los ejercicios de los problemas, puede decirse, que tal distinción está dada por la subdivisión del nivel aplicativo, en reproductivo y productivo. Durante la resolución de ejercicios, prima la reproducción de los conocimientos y habilidades, durante la resolución de problemas, su aplicación.

El análisis de los indicadores tomados para clasificar la tarea de aprendizaje de carácter aplicativo, en ejercicio o problema, evidencia que la misma resulta relativa, ya que, como apuntan los autores, tal distinción no sólo depende de sus características propias, sino del sistema cognitivo - instrumental que posee quien la enfrenta. "Una tarea es meramente repetitiva (ejercicio) o novedosa (problema) en función no sólo de sus propias características sino de los conocimientos de la persona que se enfrenta a ella" (Pozo y Gómez Crespo, 2001, p. 52).

El proceso de solución de problemas exige de la integración entre teoría y práctica, por lo cual, para que las tareas de aprendizaje preparen a los estudiantes para ello, éstas deben propiciar, tanto una actuación encaminada a obtener el producto material como resultado del cambio de aquellos objetos externos sobre los que se actúa (tareas de aprendizaje prácticas); como a obtener los conocimientos, no como resultado de haber variado los propios objetos, sino de su modelación por el sujeto, y de extraer de ellos la información nueva (tareas de aprendizaje teóricas).

A pesar de la distinción realizada, la tarea (sea de enseñanza o de aprendizaje), sigue considerándose como célula del proceso (Álvarez, 1999, p. 42), ahora con la particularidad, que las primeras lo son del proceso de dirección del aprendizaje y las segundas, de aprendizaje como tal. Aunque como se argumentará posteriormente, existen como unidad y lucha de contrarios, en su relación dialéctica.

En la tarea de aprendizaje está presente un objetivo, el que se traza cada estudiante una vez que ésta se le presenta, mediado por sus motivaciones e intereses, por la satisfacción o autorregulación de cada uno de ellos en la ejecución de la tarea. Hay un sistema cognitivo -

instrumental a construir, bien a través de aquellas destinadas a la formación de conceptos, o a la sistematización de conocimientos y habilidades construidos a un nivel primario.

El modo en que cada estudiante ejecuta las acciones que conducen a la solución de la tarea, evidencia el método seguido por éste. Este método, en un inicio, puede imitar al del profesor, pero a medida que el estudiante construye su sistema cognitivo - instrumental, lo puede utilizar con independencia y versatilidad en la solución de nuevos problemas.

La enseñanza, como proceso de dirección del aprendizaje, que está integrada por tareas que desarrollan los docentes (tareas de enseñanza), es guiada por un objetivo, de aquí que en éstas esté presente un objetivo, derivado del primero. Hay también un sistema de conocimientos y habilidades, del que en gran medida, depende la efectividad con que se dirija el aprendizaje, y que, unido a las motivaciones, intereses, nivel de satisfacción con la labor que realiza, configura el estilo pedagógico del docente.

El método se manifiesta en las acciones a través de las que el docente ejecuta su actuación, el que se instrumenta a partir de procedimientos, técnicas y recursos didácticos.

2.6.1.4.3 Requerimientos metodológicos de las tareas de enseñanza y de las tareas de aprendizaje vivencial del inglés como lengua extranjera.

Para hacer que las tareas de aprendizaje se planteen como problemas en vez de ejercicios y para que tiendan a promover una actuación que modele la de los estudiantes en su contexto de actuación, integrando teoría y práctica, se ofrecen a continuación varios criterios, resultado de la sistematización teórica realizada con la literatura científica que se consideró pertinente (Pozo y Postigo, 1994, p. 65)

Se debe plantear tareas abiertas, que admitan varias vías posibles de solución o incluso varias soluciones posibles, potenciando la emisión de hipótesis y la adopción de sus propias decisiones sobre el proceso de resolución.

Modificar el formato o definición de los problemas, evitando que el estudiante identifique una forma de presentación con un tipo de problema.

Plantear las tareas, no con un formato académico, sino ubicadas en sus futuros contextos de actuación, en la vida y la sociedad, con lo cual deben adquirir significado para los estudiantes.

Que su proceso de resolución exija la integración coherente de teoría y práctica, evitando que las tareas prácticas aparezcan como ilustración, demostración o ejemplificación de unos contenidos previamente presentados a los estudiantes.

Que exijan la utilización de métodos, procedimientos y un sistema cognitivo - instrumental característico de los hombres de su futuro contexto de actuación; así como de medios técnicos (materiales, instrumentos, dispositivos), propios de ese contexto.

Por su parte, las tareas de enseñanza que deben desarrollar los docentes para dirigir un proceso de aprendizaje autónomo y consciente, vivencial y desarrollador se caracterizarán por:

Encauzar la formulación de conceptos, a través del correspondiente sistema de preguntas.

Promover la emisión de hipótesis por parte de los estudiantes acerca de las posibles vías de solución de la tarea planteada.

Encauzar la construcción de conocimientos y habilidades, que permitan el empleo de métodos, procedimientos y medios característicos del futuro contexto comunitario del estudiante.

Fomentar la cooperación entre los estudiantes en la realización de la tarea, así como incentivar la discusión y los puntos de vista diversos.

Proporcionar a los estudiantes la información que precisen durante el proceso de solución, realizando una labor de apoyo, dirigida más a hacer preguntas y fomentar en los estudiantes el hábito de preguntarse, que a dar respuestas a sus preguntas.

Posibilitar la autorregulación de los estudiantes durante el proceso de solución de la tarea, haciéndolos conscientes de los conocimientos y habilidades que poseen.

Valorar la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas por los estudiantes y no sólo la rapidez con que son obtenidas.

2.6.1.4.4 Relación entre tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje del inglés como lengua extranjera

El proceso pedagógico en general y el de enseñanza - aprendizaje en particular, pueden ser vistos como una serie sucesiva de tareas docentes, (Álvarez, 1999, p. 23), lo cual justifica la distinción hecha entre las tareas que desarrollan profesores y estudiantes (tareas de enseñanza y tareas de aprendizaje, respectivamente), en su relación dialéctica.

El proceso de enseñanza - aprendizaje supone una complementación entre tareas de enseñanza y de aprendizaje. Desde el punto de vista temporal, éstas pueden desarrollarse simultáneamente o no. Durante el proceso de formación de conceptos, por ejemplo, es frecuente que el profesor, por vía inductiva o deductiva, guíe los procesos del pensamiento de los estudiantes a través de preguntas que realiza y que, en este caso, estructuran la tarea de enseñanza que desarrolla. Pero, simultáneamente, los estudiantes responden a estas preguntas y van construyendo teóricamente los conocimientos.

Algo similar ocurre cuando se planifica la realización de actividades experimentales abiertas, para las cuales se debe promover una actuación de los estudiantes encaminada a la emisión de hipótesis, análisis de los medios con que cuenta para actuar y la conformación de las acciones que le permitirán resolver el problema experimental planteado. En tal sentido, el profesor debe diseñar problemas y preguntas, que guíen la actuación de los estudiantes, que es el resultado de su implicación en la realización de una tarea de aprendizaje, mientras que a la actuación del profesor concierne la ejecución de tareas de enseñanza.

Cuando se trata de promover en los estudiantes, durante un determinado período de la clase, una actuación que transcurra en un nivel de familiarización, comprensión o reproducción, prima en el mismo el desarrollo de tareas de enseñanza exclusivamente. Durante la sistematización de conocimientos y habilidades, con la resolución de ejercicios y/o problemas, predomina la actuación independiente de los estudiantes, por lo que las tareas que se desarrollan son, básicamente, tareas de aprendizaje.

2.6.1.5 Metodología del Aprendizaje Significativo del inglés como lengua extranjera

La dirección de un proceso, como es el proceso de enseñanza - aprendizaje, tiene que partir de la consideración de una metodología integrada por etapas, o momentos a través de los cuales transcurre el aprendizaje.

Estas etapas no implican una estricta sucesión temporal de pasos, por el contrario se superponen y se desarrollan de manera integrada, no es un algoritmo, aunque en determinado momento prevalezca uno de ellas.

Las etapas de la metodología constituyen estadios de un proceso único y totalizador que tienen una misma naturaleza, dada por su carácter de proceso consciente (Dr. Homero Fuentes, 1992, p.56).

Las etapas de la metodología del aprendizaje significativo, problémico y desarrollador del inglés como lengua extranjera, son:

2.6.1.5.1 Motivación

La motivación es la etapa inicial del aprendizaje, consiste en crear una expectativa que mueve el aprendizaje y que puede tener origen interno o externo. La motivación se logra planteando el problema.

Mediante la categoría motivación del contenido se identifica aquella etapa del proceso en la cual se presenta el objeto a los estudiantes, promoviendo con ello su acercamiento e interés por el contenido a partir del objeto. En esta etapa la acción del profesor es fundamental, es quien le presenta al estudiante el objeto y el contenido preferentemente como un problema que crea una necesidad de búsqueda de información, donde partiendo del objeto de la cultura, se promueve la motivación en los estudiantes. En esta parte del proceso se da la dialéctica entre objetivo - objeto

- método, que el método adquiere la dimensión de promover la motivación, como síntesis de la relación dialéctica entre el objetivo y el objeto.

Para que un nuevo contenido cree necesidades, motivaciones, tiene que estar identificado con la cultura, vivencia e interés del estudiante y sólo así creará las motivaciones y valores que le permitan constituir un instrumento de educación. Motivar al estudiante es significar la importancia que tiene para él la apropiación del objeto de la cultura para la solución de los problemas y establecer nexos afectivos entre el estudiante y el objeto de la cultura, para lo cual, el profesor ha de referirse y recurrir a la cultura que el estudiante ya tiene.

Lo anterior requiere de que previamente se logren nexos afectivos entre el profesor y los estudiantes y transferir estos al contenido, pues en definitiva el estudiante con lo que trabaja es con el contenido.

2.6.1.5.2 Comprensión

La comprensión es la atención del estudiante sobre lo que es importante, consiste en el proceso de percepción de aquellos aspectos que ha seleccionado y que le interesa aprender.

Conjuntamente con la motivación se tiene que desarrollar la comprensión del contenido, pues para que un contenido sea sistematizado se requiere de comprenderlo y comprender las vías para ello. Mediante la etapa de la comprensión del contenido se le muestra al estudiante el modo de pensar y actuar propios de la ciencia, arte o tecnología que conforman el objeto de la cultura siguiendo el camino del conocimiento, esto es, del problema a las formulaciones más generales y esenciales, núcleo de la teoría y de estas a otras particulares y así finalmente a la aplicación de

dichas formulaciones, o sea, siguiendo una vía, una lógica, que en dependencia de la ciencia, puede ser inductivo - deductiva, de análisis - síntesis, hipotético - deductiva.

El método adquiere una dimensión más, la que lo vincula al sujeto, a su comprensión. Pero al mismo tiempo esta dimensión le confiere al contenido, su vínculo con el sujeto, del cual es inseparable, por ello el contenido como configuración no se agota en el diseño sino que requiere ser llevado a la dinámica del proceso.

La necesidad o el problema encuentra su realización en el ejercicio, en la explicación, en el diálogo, en la conversación, como tarea específica a desarrollar conjuntamente por el docente y los estudiantes.

El estudiante mediante su participación que es aún limitada, hace suya la necesidad y comprende, primeramente en un plano muy general, pero que continúa en un proceso de sistematización, que como una espiral ascendente se va produciendo.

La comprensión como proceso se dirige al detalle, a la esencia de los objetos y fenómenos, buscando su explicación. En este sentido la comprensión sigue un camino opuesto al de la motivación aunque ambos se complementan.

2.6.1.5.3 Sistematización

La sistematización es la etapa crucial del aprendizaje, aquí es donde el estudiante se apropia de los conocimientos, habilidades y valores. La sistematización se produce cuando el objeto de la cultura transformado pasa al interior del estudiante y se perfecciona el aprendizaje, es decir, cuando el estudiante se apropia del contenido.

En esta etapa consideramos un complejo proceso en el que el estudiante desarrolla el dominio del contenido que le fue inicialmente mostrado y que comprendió en un carácter primario, pero que además el proceso ha de ocurrir de forma tal que ese contenido se va enriqueciendo, dicho en otras palabras, en el proceso de aprendizaje el contenido, a la vez que se asimila, se enriquece, lo cual significa que su caracterización no puede ser dada solamente por la asimilación como indicador de la marcha del proceso.

El considerar la asimilación como indicador tiene un enfoque fundamentalmente psicológico, sin embargo no caracteriza el proceso de aprendizaje de manera completa al sólo verlo desde la asimilación del sujeto obviando lo referente al enriquecimiento del objeto y a la connotación que este propio proceso tiene para el estudiante.

Desde el punto de vista didáctico (C. Álvarez, 1996, p.97) introduce como indicador la profundidad, que permite caracterizar la riqueza, multilateralidad y complejidad con que se aborda el contenido.

Si bien la asimilación es un proceso continuo, que se puede dirigir, el hombre de manera espontánea en su aprendizaje asimila, no ocurre igual en el proceso de profundización y

enriquecimiento en el objeto, este proceso es más a saltos y requiere de alcanzar gradualmente determinado dominio en un determinado nivel de profundidad. Para caracterizar la apropiación del contenido, el logro del objetivo, en el proceso de aprendizaje se requiere de una caracterización más integral que la que da la asimilación o la profundidad por sí solos.

Debemos ver la sistematización en dos niveles aunque en esencia es una, por una parte de manera ascendente y continua integrando la asimilación y la profundidad, y la que se produce a saltos cuando se integran a los nuevos contenidos otros anteriores, formándose sistemas más generales y esenciales.

En esencia en ambos casos se produce un acercamiento a la realidad, el objeto real, que se debe producir a lo largo del proceso. El primero es en el tema, con los contenidos propios del tema, en el segundo es de tema a tema, de área a área, es la integración en el año en la disciplina, en lo académico, lo laboral, lo investigativo, aquí se tiene una influencia decisiva del profesor cuando de manera directa o inducida logra que el estudiante retome contenidos anteriores, integrándolos, revelando nexos y relaciones esenciales, estableciendo comparaciones y abstracciones, buscando otros nuevos que permitan generalizar.

La sistematización se determina por el grado de generalidad de los problemas, que puede enfrentar el estudiante en las que aplicando los conocimientos y habilidades de una determinada rama del saber, los métodos científicos de investigación y los métodos lógicos del pensamiento.

En la sistematización del contenido se desarrolla la dialéctica entre objetivo - contenido - método, como se analizó anteriormente constituye la esencia de la dinámica del proceso y se corresponde con la segunda ley pedagógica, por lo tanto, el proceso se tiene que producir siguiendo unas

etapas tales como: planteamiento del problema, ejercitación, aplicación, transferencia en objetos cada vez más complejos y que ese incremento en la profundidad se lleve junto con la asimilación del contenido.

2.6.1.5.4 Transferencia

La transferencia permite generalizar lo aprendido, que se traslade la información aprendida a varios contextos e intereses. Es la ejercitación y aplicación del contenido asimilado a nuevas y más variadas situaciones problemáticas.

2.6.1.5.5 Evaluación

La retroalimentación tiene que ver con el desempeño del estudiante, es el proceso de confrontación entre las expectativas y lo alcanzado en el aprendizaje.

En esta etapa se compara el resultado con respecto a las restantes configuraciones del mismo, esto es, el resultado valorado respecto a los objetivos, al problema, al método, al objeto y al contenido y está presente a todo lo largo del proceso. La retroalimentación se efectúa mediante la evaluación del proceso.

La evaluación si es vista de manera estrecha se interpreta como la constatación del grado de cumplimiento o acercamiento al objetivo y se puede identificar como un aspecto dentro del proceso, pero la evaluación en su sentido más amplio debe comprender el grado de respuesta que el resultado da en correspondencia al problema, al objeto, al contenido y al método, entonces sí se evalúa el proceso en todas sus dimensiones.

En resumen, la evaluación expresa la relación entre el proceso y su resultado (lo real alcanzado), o sea, el acercamiento al logro en sus diferentes dimensiones cognoscitiva, procedimental y actitudinal, que caracterizan lo complejo de este proceso.

La evaluación está presente a todo lo largo de todo el proceso y como medida se da de manera estática, pero la evaluación como un proceso participativo y desarrollador de capacidades ha de ser dinámica, moviéndose con el propio proceso y se va dando en la misma medida que el estudiante desarrolle su aprendizaje, en la comunicación que se establece en el propio proceso. La evaluación retroalimenta la propia concepción del mismo, la reajusta, la reorienta.

Las etapas de la metodología se dan en unidad como un todo que si bien tienen momentos en los que prevalece una u otra según la lógica del propio proceso, siempre hay alguna manifestación de ellas en los diferentes momentos a lo largo del proceso.

En estas etapas el docente utiliza diversos tipos de tareas en las que el estudiante desarrolla una variedad de actividades, algunas de motivación para el nuevo contenido, de exploración de los conocimientos previos, de confrontación de ideas del docente y de los estudiantes, de construcción conceptual, de socialización, de control, evaluación y autoevaluación y actividades de proyección, entre otras.

- Planteamiento del problema (pregunta problematizadora).
- Orientación hacia el logro.
- Descubrimiento de los conocimientos previos de los estudiantes (nivelación y habilitación).

- Motivación hacia el contenido.
- Presentación del contenido: desarrollo de procesos de actividad y comunicación.
- Potenciación de la estructura conceptual de los estudiantes.
- Revelación de la contradicción inherente a la situación problémica de aprendizaje.
- Actuación de los estudiantes (oral y/o escrita).
- Obtención del producto científico final (aprendizaje).
- Evaluación del nivel de aprendizaje de los estudiantes.

2.6.2 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y SU RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

De gran importancia en los años posteriores a la Segunda Guerra Mundial ha sido el interés por las lenguas extranjeras. El aumento acelerado de la migración económica, los avances tecnológicos en las comunicaciones y el alcance que han logrado los medios de comunicación masiva, hacen que hoy sea una norma, más que una excepción, que las personas sean capaces de hablar uno o más idiomas además del adquirido al nacer.

Dentro de los idiomas más estudiados en el mundo contemporáneo, está el inglés. Denis Girard, Inspector General de la Academia de París (Quirk, R., et al. 1985: 3), valora entre los parámetros fundamentales para medir la importancia de un idioma los siguientes factores: el número de habitantes nativos que tiene, en qué medida está geográficamente extendido, su importancia como vehículo de comunicación y la influencia económica y política de quienes lo hablan.

El inglés es el lenguaje fundamental de libros, periódicos, aeropuertos y control del tráfico aéreo, negocios internacionales, conferencias académicas, ciencia, tecnología, diplomacia, deportes, competencias internacionales, música popular y propaganda. Alrededor de dos tercios de científicos del mundo leen en inglés; y al menos tres cuartos de la información electrónica almacenada están en este idioma. (Edmundson, 2003, p. 14)

Cualquiera de estos criterios hace al inglés prominente. La relevancia y extensión del idioma inglés tiene mucho que ver con la expansión imperialista y el dominio colonial y neocolonial, por parte de las grandes potencias de habla inglesa. Esto explica que sea en la enseñanza de idioma inglés, como segundo idioma o como lengua extranjera, donde se han producido los mayores adelantos y una proliferación de métodos, enfoques y técnicas de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, la enseñanza básica primaria en Colombia, encargada de brindar esta formación ha mantenido programas que responden a esquemas que primaban en la enseñanza antes de la década de los cuarenta. Los mismos centran su objetivo final en que los estudiantes sean capaces de comprender los textos escritos para que como futuros profesionales puedan extraer información científica de publicaciones extranjeras.

Estos "cursos de lectura" enfatizan en la habilidad de comprender lo leído, ignoran el resto de las habilidades y competencias que permitirían al estudiante utilizar el idioma como herramienta de comunicación para el trabajo y las relaciones sociales y académicas.

Otro de los factores que de forma evidente milita contra la comunicación significativa y auténtica, entre los estudiantes e idioma inglés se encuentra, según observaciones realizadas por (Deckert, G. 1987, p.25), el habla excesiva del profesor en clase traducida en términos de comentarios y corrección frecuente, lo que conspira contra la aparición y desarrollo de una conversación, tanto sostenida como llena de propósitos, en los estudiantes.

Ha existido dogmatismo en muchas personas, después de la aparición de la enseñanza comunicativa del idioma inglés, como generalmente ocurre, con la implantación de nuevas ideas, la cual pudo haber conducido a malas interpretaciones en la aplicación de este tipo de enseñanza, así como a opiniones sobre fallos producidos en el uso de la misma, tales como: dejadez en la enseñanza de la gramática, no corrección de errores y problemas en la enseñanza de la pronunciación, a pesar de que estos problemas nunca fueron promovidos por ninguno de los proponentes fundamentales del Enfoque Comunicativo. (Irizar, T. 2003, p. 23)

La correcta formación de profesionales competentes, incluye el entrenamiento en la lengua inglesa, desde la educación básica primaria y secundaria que debe desarrollar cada vez más la capacidad de pensar, razonar y actuar creadoramente, ampliar el uso de los métodos activos de la enseñanza para las habilidades prácticas y la solidez de los conocimientos de los estudiantes.

2.6.2.1 Las competencias comunicativas

En la actualidad la didáctica del habla, ha ocupado un lugar importante en el desarrollo de la enseñanza de la lengua. Esta didáctica está concentrada en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que nuestros estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten ante diferentes situaciones, en que habrán de intercambiar.

Atendiendo a que uno de los aspectos centrales del proceso docente educativo en la escuela colombiana es el desarrollo de una eficaz competencia comunicativa en los estudiantes, la didáctica de la lengua debe priorizar el trabajo con este concepto y su aplicación en todos los componentes que rigen la enseñanza de la lengua materna.

La competencia comunicativa se ve como la habilidad de dominar situaciones del habla resultado de la aplicación adecuada de subcódigos diferentes, mientras que Chomsky hace una diferenciación entre competencia y actuación, sin considerar que esas estructuras generales son producidas por actos lingüísticos en determinadas situaciones comunicativas.

Para la enseñanza de la lengua deben considerarse las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa que en 1980 propone Canales y Swain las cuales se relacionan con un análisis inter-disciplinario y sistemático del texto.

Las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa que se aluden y las cuales han sido enunciadas anteriormente son:

2.6.2.2 Competencia gramatical lingüística

La didáctica de la lengua debe atender al dominio de las estructuras lingüísticas del idioma de forma gradual sistémica, favoreciendo al estudiante la capacidad no solo de dominar la realidad, sino también de predicar sobre ella a partir del conocimiento previo que posee de las diferentes estructuras lingüísticas que reintegran el sistema hasta lograr la creación de un todo coherente de intención comunicativa.

Competencia sociolingüística: La actividad lingüística es eminentemente social y este carácter es el que establece un uso restrictivo al proceso de la comunicación, en dependencia de las situaciones comunicativas en que se desenvuelve.

Competencia discursiva: Dentro de los niveles constructivos del texto aparecen los sintagmas, con una función básicamente denominativa: la oración.

Competencia estratégica: Se relaciona con la capacidad que desarrolla el estudiante de elaborar la estrategia de comunicación para iniciar, continuar y finalizar el proceso comunicativo. El estudiante es capaz de cumplir una función comunicativa dada y desarrollar así, la capacidad de comprender, analizar y recrear el texto a favor del desarrollo de la competencia comunicativa.

Resulta necesario en el análisis y estudio de la competencia comunicativa incluir las definiciones que enmarcan la competencia comunicativa en la habilidad de usar el sistema de la lengua de forma apropiada en cualquier circunstancia (Finocchiaro, M. 1989). Así como la consideración de la competencia en términos de expresión, interpretación y negociación del significado que

incluye interacción de dos o más personas pertenecientes a la misma o diferente comunidad del habla o entre una persona y un texto escrito u oral (Savignon, S. 1983).

2.6.2.3 El déficit de la competencia comunicativa en el idioma inglés como lengua extranjera

Para que la escuela sea un medio facilitador de la comunicación y para que pueda contribuir realmente a la competencia comunicativa es necesario que, desde los primeros grados, desarrolle en el niño una actitud diferente ante el idioma, caracterizada por la conciencia de para qué le sirve y cómo hacer un uso eficiente de él, en cualquier situación comunicativa en la que se encuentre. (Romeu, A.1994, p. 2)

A pesar de que el enfoque comunicativo en los lineamientos curriculares, tiene como principio básico, lograr la competencia comunicativa en los estudiantes a través de la comprensión, análisis y construcción de textos de forma coherente, no siempre se logra este objetivo primordial.

Se hace necesario comentar que en la propia enseñanza de la lengua extranjera ha imperado el formalismo, así como el divorcio entre el análisis reflexivo y el empleo práctico de la misma. Se ha hecho patente la insuficiente planificación y orientación hacia objetivos determinados, la tendencia al repentismo y a la ejercitación de las habilidades comunicativas, desvinculadas de la práctica social.

El desarrollo de las habilidades comunicativas, a pesar de ser en esencia un proceso activo, no ha escapado al formalismo. Esto ocurre sobre todo cuando se ha querido desarrollar dichas habilidades en situaciones desligadas de las necesidades práctico comunicativas, del estudiante, sin analizar que las actividades comunicativas que son el centro del esqueleto u organización conceptual de la enseñanza comunicativa del lenguaje, involucran el aprendizaje en comunicación auténtica y que además esto puede tener lugar en un contexto de interacción entre

dos personas en una de las infinitas situaciones de la vida diaria; pero que también puede ser organizada para aprender fines, propósitos en el contexto de la clase.

Actualmente la enseñanza debe aspirar a cambios cualitativos en las estructuras y sistemas de conocimientos, que irradien también cambios cuantitativos en el proceso.

Específicamente la enseñanza de lenguas debe instaurar definitivamente el análisis de la competencia comunicativa, de los futuros profesionales, vista como el desempeño comunicativo de los estudiantes al integrar las cuatro habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir.

2.6.3 LA DIDÁCTICA

La palabra didáctica, se deriva del griego “didaskhein”, que quiere decir enseñar, significa la ciencia de la enseñanza y el arte de enseñar; teniendo en cuenta estos dos aspectos y definida

ciencia practico proyectista, o sea teoría de la praxis docente que podemos definir como la síntesis orgánica y funcional de una metodología de la instrucción (fin) con una tecnología de la enseñanza (medio, la cual extrae sus fundamentos de la filosofía, de la ciencia biológica, psicológica, sociológica y de la experiencia personal teniendo como objetivo específico y formal la dirección del proceso de enseñar hacia fines mediatos y remotos de eficiencia instructiva y formativa (Titone, 1994, p. 14)

pero para la funcionalidad de este proceso didáctico es necesario la intervención de dos agentes principales: el profesor y el estudiante quienes participan en forma reciproca, claro está, interviniendo con relaciones particulares, el profesor como orientador de un trabajo dinámico que ofrece un gran número de posibilidades estrategias y circunstancias en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el estudiante participando con su cúmulo de acciones en el desarrollo de actividades y tareas en las cuales aplica sus actitudes y aptitudes.

2.6.3.1 Principios de la didáctica

Siendo la didáctica activa y funcional debe comprender algunos principios como:

Principio de unidades por el cual todas las acciones actividades y valores se fusionan en la unidad de la persona garantizando participación y dinamismo.

Principio de individualización es el que se refiere no solo a los fines particulares de la persona sino también a las formas y procedimientos específicos de conseguirlos o lograrlos.

Principio de actividad es el que promueve una organización metodológica y didáctica, correspondiente a la naturaleza activa del sujeto y a las experiencias de su desarrollo.

Principio de la interiorización es el encargado de hacer que el método educativo a través de los medios didácticos produzca cambios interiores como pensar, razonar y obrar diferente.

Principio de autonomía encargado de transformar al estudiante, produciendo y diseñando su propio aprendizaje.

Principio de libertad y escogencia dentro de la asimilación del conocimiento y para finalizar el

Principio de integridad que considera el ajuste y acoplamiento de los medios didácticos, metodológicos y cognitivos planamente correlacionados, dando como resultado el ejercicio y la aplicabilidad del conocimiento, haciendo que el estudiante crezca como persona íntegra y se comprueba en el seguimiento del resultado evolutivo.

2.6.3.2 Modelos didácticos

Un modelo didáctico es una construcción que representa “la interacción docente-dicente con estrategias y recursos multi-variados en un ámbito contextualizado”(Medina, 1990, p.714) además los modelos didácticos son una representación de la realidad que son adaptables que son organizadores de la actividad educativa, que han de servir para reflexionar sobre la práctica, que son dinamizadores de conocimientos prácticos y teóricos, convirtiéndose en instrumentos válidos en el desarrollo y ejecución de las actividades del proceso enseñanza-aprendizaje.

Características de los modelos didácticos: Algunas de las características que debe de tener cualquier modelo didáctico en los procesos de enseñanza, deben ser que sean, abiertos, es decir, capaces de interactuar con el medio. Flexibles, capaces de adaptarse y acomodarse a diferentes situaciones dentro de un marco o estructura general. Dinámicos, capaces de establecer diferentes

tipos de relaciones y probabilísticos para poder actuar con unos márgenes de error ó éxito aceptables y que den confianza a la acción y por ende al proceso enseñanza-aprendizaje.

2.6.3.3 Tipos de modelos didácticos

Han existido muchos tipos de modelos didácticos, que a través de las épocas y por los cambios culturales y sociales han perdido poco a poco su vigencia y funcionalidad, como los pre científicos, los de sistematización científica, (funcionaban solo alrededor de la memoria, de la autoridad, del dogmatismo y logo centrismo), razón por la cual se profundiza un poco en el análisis de

los sistemas y modelos de aplicación científica, el cual se sitúa en razones históricas, en el avance de los conocimientos (psicología, sociología, teoría de la comunicación, etnográfica etc. y de la aplicabilidad de los mismos al mundo de la educación (Medina, 1990, p.718)

dentro de estos modelos se considera el de la Escuela Nueva, la cual propone y aplica cambios de gran trascendencia, abandona el autoritarismo, el dogmatismo, la rigidez, la pasividad y los procesos memorísticos, está fundamentada en: La científicidad; por su base experimental y experiencial. La actividad; porque pretende aprovechar la naturaleza activa y espontánea del niño, orientándola a través del juego, de la participación, del trabajo en el estudio y en el arte. El ambiente democrático; el auto-didactismo y el realismo, debido a su fundamentación antropológica, sociológica, psicológica y didáctica.

El niño es considerado como un ser con personalidad específica con necesidades, intereses y formas de operar propias. No es receptor sino actor, descubridor y elaborador.

Los conocimientos no están acabados, se elaboran, se descubren, se construyen apartar de lo concreto, de la intuición de la experiencia, de los intereses de la acción. El profesor orienta,

ofrece ayuda y colaboración, canaliza y proporciona ideas nuevas. La disciplina externa se evita potenciando la responsabilidad y autodisciplina. La enseñanza individualizada, socializada, o en grupos, es la forma más tenida en cuenta. Las ideas generales de actividad, libertad, individualidad, colectividad junto con otras como: interés, desarrollo natural y autonomía son fundamentos básicos en este proceso. La forma concreta y personal con que se puede ejecutar el proceso enseñanza aprendizaje. La organización, los recursos, y los procesos distintos para conseguir validos y asumidles por todos. La importancia del desarrollo de la actividad de las tareas académicas dentro del aula de clase. La participación y responsabilidad, potenciando la motivación interna y externa, las presentaciones opcionales y las actividades individualizadas y grupales.

2.6.3.4 Fundamentos del trabajo didáctico

El centro fundamental del proceso didáctico es el estudiante; la acción didáctica tiene por punto de partida, las características propias del estudiante, en vista de él, se han instituido los planteles educativos, se ha elaborado el programa y se ha organizado el proceso didáctico.

Una buena formación y un trabajo didáctico eficiente debe estar basado en el conocimiento preciso del estudiante por parte del profesor, ésta es una de la condiciones de un trabajo eficaz, en el proceso enseñanza-aprendizaje, en el cual se presentan diversas manifestaciones escolares con el conocimiento de la personalidad del estudiante, ya que las acciones y estrategias didácticas, pueden ofrecer alternativas diferentes y una gran variabilidad de respuestas, como es el caso de las tareas, la evaluación de un resultado, el hecho de dar un estímulo, o de dar una acción correctiva, todo ello supone el conocimiento y el carácter del estudiante, es así que

El arte de la educación es, en efecto, por muchos aspectos el arte de adaptarse: adaptarse a la edad, al temperamento, al carácter, a la capacidad, a las necesidades y a las justas aspiraciones del estudiante, adaptarse a todas las circunstancias de los tiempos de los lugares al ritmo del progreso de la humanidad (Pío XII, 1893, p.69)

Pero es bueno recordar que cada persona es única, cada tipo de estudiante condiciona y determina en gran parte la obra del profesor, así el éxito de la labor didáctica, está en saberla realizar en función del sujeto educando, atendiendo a su singularidad; cada uno posee aptitudes diferentes y, más aun, cada actitud ofrece un margen de variabilidad peculiar; cada estudiante constituye un caso aparte para el profesor en lo físico y en lo psíquico porque son precisamente las peculiaridades somáticas y las características psíquicas las que constituyen su individualidad, el profesor debe conocerlas, no solo en el aspecto estructural sino también en el aspecto dinámico es decir en relación con el medio ambiente; solo mediante un conocimiento de las cualidades y de los aspectos a mejorar de cada estudiante, se lograra darle una educación que lo ayude a mejorar y obtener sus logros.

El conocimiento del alumno puede hacerse por medio de la observación, en forma atenta metódica y natural utilizando algunas fuentes específicas como: las observaciones en clase, fuera de clase, las entrevistas con los padres de familia, los informes dados por maestros anteriores, el contacto continuo con profesores especializados, los informes de los directores de grupo etc.; los resultados arrojados deben ser verídicos, en caso de duda se debe replantear la observación hasta conseguir un resultado seguro.

Otro fundamento básico y primordial en el proceso didáctico es la relación profesor estudiante, de modo que la tarea educativa y en particular la instrucción no pueda realizarse sin la colaboración conjunta del estudiante y del profesor, se trata de dos personas que tienen como características principales el ser vitales. Esta determinación es importante porque el modo de proceder del

profesor no puede ser otro que el correspondiente a los seres dotados de vida; el que se esta educando reacciona a su vez y estas, tienen el carácter de exigencia par quien educa; es de considerara que esta relación reciproca entre profesor estudiante reviste todos los caracteres de una relación vital y fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje; pues

Este aspecto esencialmente humano de la relación profesor estudiante es preciso tenerlo en cuenta para no caer en la simplicista concepción de creer que basta un conjunto de normas bien determinadas para el éxito del la obra didáctica, pues la técnica es necesaria pero ella sola no basta (Pío XII, 1893, p.72)

2.6.3.5 Exigencias del proceso didáctico

Todo proceso didáctico para ser efectuado presenta una serie de exigencias, pero las básicas son:

Los objetivos didácticos: pueden clasificarse en dos categorías: los conocimientos, las nociones y los hechos que el estudiante puede asimilar, la formación intelectual y hábitos de pensamiento que debe adquirir.

En la primera categoría se determina que clase y qué cantidad de conocimientos un niño a determinada edad y en determinadas condiciones (circunstancias) de espacio, de tiempo puede y tiene necesidad de conocer. La segunda categoría que grado de reflexión, de sentido crítico, de madurez intelectual ha de lograr un niño en determinada edad y en determinado ambiente. La interrelación de estas dos categorías dan pie para la formulación de objetivos, los cuales deben ser concretos y accesibles a los estudiantes y fácilmente realizables. La realización de estos objetivos es indispensable para el mejoramiento del proceso didáctico. Por otra parte, los programas de estudio realizados como consecuencia de la determinación de los objetivos de cada enseñanza tendrán un fundamental sentido en la actividad didáctica y académica.

Una forma aplicada del conocimiento es la asignación por asignatura y área a cada grado (de preescolar al grado once) y que en forma general son: Ciencias naturales y educación ambiental

Ciencias sociales (historia y geografía); Educación artística: Educación ética y valores; Educación física recreación y deporte; Educación religiosa; Lengua castellana; Inglés; Matemáticas; Tecnologías e informática.

La característica especial de cada asignatura y de cada área, su razón, su lógica interna y sus objetivos deben considerarse como fundamentales para el establecimiento de los métodos y de los medios didácticos pero además es necesario saber, que piensa y cuál es el interés del estudiante en relación con cada área, para poder orientarlo e inducirlo

al descubrimiento y potenciación de las aptitudes e intereses, es decir, ayudar al estuante a descubrir quién es, de qué es capaz, qué le agrada hacer, y cómo utilizar sus capacidades e intereses en una futura actividad laborar y profesional (Pavón, 1990, p.117).

2.6.3.6 Estrategias didácticas y metodológicas

Didácticas y metódicas diversas, pueden ayudar al profesor a conseguir sus propósitos pero no obstante, sean cuales sean las técnicas utilizadas, lo cierto es que

cada vez parece más evidente que las más provechosas son las que involucran en conocimiento cognoscitivo y emocional, las que proporcionan una estructura y motivación adecuada y las que facilitan oportunidades para la participación, la práctica y la interacción con los demás miembros del grupo de aprendizaje: profesores y estudiantes (Medina, 1990, p.82),

Induciendo a fomentar actitudes creativas siempre y cuando proporcione oportunidades a la espontaneidad, a la iniciativa, a la expresión individualizada, estructurando el currículo de una

manera flexible y reforzando las actuaciones creativas; por ello es bueno determinar algunos métodos, actividades y técnicas creativas.

2.6.4 EL APRENDIZAJE

Entendemos que aprender es uno de los objetivos de la psicología que permite al individuo describir, predecir y controlar la conducta humana como gran parte del comportamiento que también es aprendido; el estudio del aprendizaje es importante tanto en la psicología como en el campo de la educación. Es por eso que veremos a continuación el concepto más apropiado.

El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción, el razonamiento y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales. (Aguilera, 2005, p.85)

El aprendizaje permite adaptarnos a las exigencias del ambiente, estos reajustes son tan importantes como cualquier otro proceso fisiológico.

Entendemos el aprendizaje como la adquisición de una nueva conducta, pero también implica la pérdida de una conducta que no es adecuada, es decir tan importante es dar respuestas adecuadas como inhibir la que no es tan adecuada. Aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el comportamiento, que refleja una adquisición de conocimientos o habilidades a través de la experiencia y que puede incluir el estudio, la observación y la práctica.

Es necesario distinguir entre aprendizaje y actuación, la actuación de lo aprendido consiste en las acciones de un organismo en un momento concreto y está determinado por la oportunidad, la capacidad, motivación y aprendizaje.

El tema de las estrategias de aprendizaje aparece claramente planteado en “el Diseño Curricular de la Reforma Educativa de la Educación Secundaria Obligatoria. En un marco más amplio se

puede incluir en las nuevas perspectivas de conceptualización de la inteligencia” (Sternberg 1990, p.43).

Las estrategias de aprendizaje según Nisbet y Shuckersmith, 1987, p.28 “son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades”. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el "aprender a aprender".

Los estudios realizados por diferentes investigadores en el campo de los procesos cognitivos y del aprendizaje ponen de manifiesto la implicación en la enseñanza de los diferentes tipos de pensamiento y estrategias metacognitivas (Genovard, 1990, p.29). Los alumnos que poseen conciencia de sus estrategias metacognitivas las aplican a situaciones de aprendizaje, resolución de problemas y memorización (Melot, 1990, p.55). Asimismo se han puesto de manifiesto diferencias entre las estrategias de aprendizaje empleadas por estudiantes reflexivos o impulsivos (Clariana, 1990, p.98).

La aproximación de los estilos de enseñanza al estilo de aprendizaje requiere como señala Bernard, 1990, p. 201 “que los profesores comprendan la gramática mental de sus alumnos derivada de los conocimientos previos y del conjunto de estrategias, guiones o planes utilizados por los sujetos en la ejecución de las tareas”.

El conocimiento de las estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes y la medida en que favorecen el rendimiento en las diferentes disciplinas permitirá también el entrenamiento en

las estrategias a aquellos sujetos que no las desarrollan o que no las aplican de forma efectiva, mejorando así sus posibilidades de trabajo y estudio.

2.6.4.1 Qué significa aprender a aprender

Uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de las épocas, es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender. Sin embargo, en la actualidad parece que precisamente lo que los planes de estudio de todos los niveles educativos promueven, son aprendices altamente dependientes de la

Situación instruccional, con muchos o pocos conocimientos conceptuales sobre distintos temas disciplinares, pero con pocas herramientas o instrumentos cognitivos que le sirvan para enfrentar por sí mismos nuevas situaciones de aprendizaje pertenecientes a distintos dominios y útiles ante las más diversas situaciones y se han tratado de establecer relaciones entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico (Cano y Justicia. 1990, p.47).

Hoy más que nunca, quizás estemos más cerca de tan anhelada meta gracias a las múltiples investigaciones que se han desarrollado en torno a éstos y otros temas, desde los enfoques cognitivos y constructivistas. A partir de estas investigaciones hemos llegado a comprender, la naturaleza y función de estos procedimientos valiosos que cooperan a aprender de una manera estratégica.

Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autoevaluando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones.

2.6.4.2 La disciplina en el aula: interferencia en el aprendizaje

Una de las principales causas que intervienen en el aprendizaje es comportamiento y la conducta de los estudiantes, adicionando además la motivación y la estimulación del docente en su área.

Se entiende por disciplina escolar la obligación que tienen los maestros y los alumnos de seguir un código de conducta conocido por lo general como reglamento escolar. Este reglamento, por ejemplo, define exactamente lo que se espera que sea el modelo de comportamiento, el uniforme, el cumplimiento de un horario, las normas éticas y las maneras en las que se definen las relaciones al interior del centro de estudios. (Sobrado, 1990, p.321)

Una causa de los problemas dentro del aula puede ser debida a los estudiantes, estas pueden ser:

Problemas de conducta producidos por estrategias para captar la atención.

Problemas de conducta y ausencia de éxitos. Muchos problemas de conducta son consecuencia directa de las emociones negativas con relación a todo el mundo de la enseñanza (fracaso repetido en clase), como no entienden se aburren en clase, automáticamente pasan a otras actividades que puedan ser fuente de interés, como molestar al profesor y a sus camaradas de clase.

2.6.4.3 Estilo de aprendizaje de una persona

Para saber lo que es el estilo de aprendizaje de una persona es preciso conocer primero el concepto de aprendizaje.

Podemos diferenciar entre tres planteamientos referentes al concepto de aprendizaje:

Conductismo: “el aprendizaje es un cambio permanente en la conducta de un sujeto” (Belanger, 1978, p.67)

Cognitivismo: “el aprendizaje es un cambio en la capacidad de una persona para responder a una situación particular, estamos hablando por tanto de un cambio cognitivo”. (<http://educaciondidactica406.blogspot.com/2009>).

Afirman que también hay un cambio a nivel conductual, pero éste es un reflejo de un cambio mucho más trascendental a nivel interno, el cual es de carácter cognitivo.

Se da también una postura intermedia o integradora en la que se entiende por aprendizaje aquel proceso en el que se incorporan contenidos informativos, se adquieren destrezas o habilidades prácticas, se adoptan nuevas estrategias de contenido y el sujeto se apropia de actitudes, valores y normas que rigen su comportamiento.

2.6.4.4 Variables que afectan al estilo de aprendizaje

Existen algunas variables que afectan al estilo de aprendizaje, básicamente son dos:

Variables sociales: Se refiere al tipo de grupo en el que aprende mejor el estudiante (individualmente, en pequeño grupo, o en gran grupo), a sus relaciones con los compañeros de interferencia o de colaboración y el aula en el que trabaja mejor.

Variables visuales: Estas variables son de gran importancia en el caso de alumnos con deficiencia visual o problemas de visión. Se refieren al tamaño de letra con el que trabaja mejor, la distancia adecuada en referencia a la pizarra, al libro, etc., la posición dentro de la clase, la discriminación visual que posee, el tipo de luz que le favorece más, las ayudas ópticas que puede necesitar y su movilidad.

2.6.4.5 Funciones de las estrategias de enseñanza para que un aprendizaje sea significativo

A la importancia de considerar los estilos de aprendizaje como punto de partida en el diseño, ejecución y control del proceso de enseñanza- aprendizaje en el marco de la propia psicología educativa y la didáctica en general, es en sí, lo que concierne principalmente a la labor docente. La investigación sobre los estilos cognitivos ha tenido gran importancia para la metodología, al brindar evidencias que sugieren que el acomodar los métodos de enseñanza a los estilos preferidos de los estudiantes, puede traer consigo una mayor satisfacción de éstos y también una mejora en los resultados académicos. (Cornejo, 2003, p.96)

Para que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes, es necesario el diseño de estrategias que cumplan con algunas de las condiciones que se describen a continuación.

En un enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del estudiante, para que se generen expectativas apropiadas en los mismos.

La síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito, enfatiza conceptos clave, principios, términos y argumento central.

Hay que organizar una previa información de tipo introductorio y contextual. Este debe ir elaborado con un nivel superior de abstracción, general y exclusivo de la información que se aprenderá. Este tiende un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.

Las ilustraciones, representación visual de los conceptos, objetos o situaciones de una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, entre otros., ayudará para una mejor comprensión).

Las analogías o proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo) es de fácil aplicación para cualquier tema.

Los mapas conceptuales y redes semánticas, representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).

El uso de estructuras textuales, organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito influyen en su comprensión y recuerdo fácilmente.

2.7 METODOLOGÍA

2.7.1 Enfoque y alcance de la investigación

El enfoque metodológico de la presente investigación se inscribe desde sus características como un enfoque mixto, es decir, cualitativo y cuantitativo.

De un lado, podemos describirla desde sus características como una investigación social cuantitativa porque

Está directamente basada en el paradigma explicativo. Este paradigma utiliza preferentemente información cuantitativa o cuantificable para describir o tratar de explicar los fenómenos que estudia, en las formas que es posible hacerlo en el nivel de estructuración lógica en el cual se encuentran las ciencias sociales actuales. (Briones, 2004, p.17)

Su objetivo principal es evaluar qué estrategias didácticas intervienen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes del Instituto Ferrini, sede Calasanz. Con dicha evaluación se pretende “partir del método cuantitativo y de la encuesta como instrumento predominante para acercarnos a la realidad y cuál es la situación que se vive en este ámbito educativo” (Briones, 2002, p.46), pues se observa que la apatía y la falta de motivación en cuanto al aprendizaje del inglés, además de otros factores, han sido, de alguna manera, lo que obstaculiza el óptimo desarrollo de programas que faciliten tanto el aprendizaje en los estudiantes, como en los docentes.

Tiene un enfoque histórico-hermenéutico porque implica una labor a través de la cual, el investigador busca comprender e interpretar un fenómeno o realidad en un contexto concreto.

Este enfoque tiene implícita una dimensión interdisciplinaria del conocimiento,

La investigación hermenéutica abre la realidad guiada por el interés de conservar y ampliar la intersubjetividad de una posible comprensión orientadora de la acción. La comprensión

del sentido dirige su estructura hacia el posible consenso de los actuantes en el marco de la auto comprensión transmitida (López, 1998, p.47)

Se utiliza un diseño predominante cualitativo, que permite una planeación flexible que da lugar a la modificación de lo previsto en el diseño previo favoreciendo la dinámica del proceso de investigación.

A partir de los objetivos específicos, queremos dar respuesta a nuestra idea inicial, para lo cual comenzaremos esta investigación apoyándonos en un primer momento en una encuesta elaborada con base en nuestros sondeos y lecturas de otras investigaciones y proyectos.

Esta investigación puede dividirse en tres fases; indagación sobre el problema u objeto a investigar, desarrollo o puesta en práctica de la investigación y por último recolección y análisis de datos.

En lo que respecta a su alcance se pretende evaluar de una manera general, que estrategias didácticas intervienen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes de esta institución educativa.

De este proyecto el objetivo primordial es la reflexión de los métodos de la práctica docente , frente a su contexto y la realidad que manejan, pues esta nos facilitara adaptar diferentes metodologías en la enseñanza del inglés, enfocándose en desarrollar las cuatro habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, aplicando prácticas de pequeñas clases en las que trabajan los estudiantes y donde los estudiantes deben poner en práctica lo aprendido, ya que esto es parte del seguimiento que queremos aplicar en el proyecto. Pero además de esto queremos verificar si la metodología que está aplicando el docente del área de inglés es adecuada para este contexto educativo.

Con ese fin establece una indagación de la calidad de los diferentes criterios con los que se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

Generalmente se diseña de manera que el estudiante pueda ser evaluado en forma "objetiva" y consistente. Al mismo tiempo permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar un objetivo previamente establecido, un trabajo, una presentación o un reporte escrito, de acuerdo con el tipo de actividad que se desarrolle con los estudiantes.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, éste proyecto sirve para averiguar cómo está aprendiendo el estudiante, y en ese sentido se puede considerar como una herramienta de enseñanza formativa, cuando se convierte en parte integral del proceso de aprendizaje. Esto puede ser evidente en siguientes como por ejemplo, cuando a los estudiantes se les involucra en el proceso de evaluación de su propio trabajo (auto evaluación), cuando pueden evaluar el de sus compañeros o cuando el estudiante, familiarizado con unas buenas estrategias y motivación para el aprendizaje de lo aprendido en cada clase, toma participación activa en cuanto a la metodología docente.

Si partimos inicialmente de lo que queremos indagar que es sobre la motivación y utilización de estrategias didácticas que utiliza el docente en el área de inglés, el propósito fundamental es proporcionar información sobre los distintos momentos del aprendizaje del estudiante, esta herramienta ofrece ventajas claras como:

- Es poderosa para el docente y para evaluar cada tema y saber si la motivación y las estrategias que utilizó para la clase son las mejores.
- Promueve expectativas sanas de aprendizaje, pues clarifica cuáles son los objetivos del docente y de qué manera pueden alcanzarlos los estudiantes.
- Enfoca al docente para que determine de manera específica los criterios con los cuales va a medir y documentar el progreso del estudiante.
- Permite al docente describir cualitativamente los distintos niveles de logro que el estudiante debe alcanzar.
- Permite que los estudiantes conozcan los criterios de calificación con que serán evaluados.
- Aclara al estudiante cuales son los criterios que debe utilizar al evaluar su trabajo y el de sus compañeros.
- Permite que el estudiante evalúe y haga una revisión y reflexión final a su trabajo, antes de entregarlo al profesor.
- Indica con claridad al estudiante las competencias en las que tiene falencias y con éste conocimiento planear con el docente los correctivos a aplicar.
- Provee al docente información de retorno sobre la efectividad del proceso de enseñanza que está utilizando.
- Proporciona a los estudiantes retro alimentación sobre sus fortalezas y debilidades en los temas que deben mejorar.
- Promueve la responsabilidad y el compromiso de los estudiantes.

El docente debe examinar el producto o desempeño del estudiante una vez terminado el tema, con el objeto de tener una idea general de lo que el estudiante pudo lograr. Como en estos casos lo

que se busca es la valoración general y casi siempre se usan cuando el propósito de ésta es sumativo, porque es lo que a los estudiantes más les interesa: una buena nota más que aprender.

Esta investigación, entre otras cosas pretende que el proceso de calificación sea más lento, especialmente para que se evalúen individualmente diferentes habilidades o características que requieren que el docente examine el producto varias veces. Por eso tanto su elaboración como su aplicación requieren tiempo, porque la cantidad de retroalimentación que ofrece para el estudiante y el maestro es muy significativa. Los estudiantes reciben retroalimentación en cada uno de los aspectos o características evaluados. Lo anterior hace posible crear un "perfil" de las fortalezas y debilidades específicas de cada estudiante y el docente con el fin de establecer un curso de acción para mejorar éstas últimas. Es decir, que esta es una forma que el docente utiliza para promover una valoración formativa en ambas partes.

Por último, incluyen algunas características de motivación comunes por parte del docente para así lograr en los estudiantes la continua atención durante toda la clase. Las más importantes son:

Identificar las características que definen un buen trabajo, que permita que los estudiantes se familiaricen con él.

Revisar detalladamente el contenido o unidad que se va a estudiar y buscar la forma de motivar los estudiantes a que todos realicen la actividad para que se dé el logro planteado inicialmente.

Establecer con claridad dentro de esa clase de inglés unos objetivos, desempeño, comportamiento, competencia o actividad en los que se va a enfocar. Determinar cuáles se van a evaluar una vez terminada la clase.

Diseñar una escala de calidad para calificarlas, esto es, establecer los niveles de desempeño que puede alcanzar el estudiante. Estos pueden ir por ejemplo, de excelente hasta deficiente.

De esta manera es como se debe llevar a cabo la enseñanza de una lengua extranjera, en el contexto mencionado, utilizando una escala de valores y adecuada motivación. Además de crear conciencia sobre la importancia de este idioma, que no se centra en aprobar un examen o pasar un grado académico sino también para su vida, a nivel cultural y para algunos a nivel social. Además es importante motivarlos con actividades donde se requiera la atención durante toda la clase.

2.7.2 Población y muestra

La población de estudio principalmente será con estudiantes del el grado noveno, correspondiente en CLEI al nivel 4 (jóvenes en edad extraescolar y adultos), del Instituto Ferrini, sede Calasanz, ubicado en Medellín, departamento de Antioquia; con ellos se analizarán actitudes negativas y positivas frente al aprendizaje del inglés como lengua extranjera. También habrá necesidad de investigar con algunos docentes acerca de las estrategias didácticas y los procesos de enseñanza que llevan con sus estudiantes. De la población en estudio, se cuenta con 20 estudiantes del grado noveno quienes también conforman la muestra, los cuales presentan motivación por colaborar con el ejercicio investigativo y le dan importancia al aprendizaje del inglés, además han presentado dificultad en el área en algún momento de su vida escolar; con ellos se realizarán las encuestas. Esto nos permitirá realizar las descripciones necesarias para comparar y evaluar los objetivos propuestos al inicio de la investigación.

Tabla 1: Caracterización de la población y la muestra

GRADO	EDAD	HOMBRES	MUJERES	SUBTOTAL
CUARTO	15 en adelante	17	10	27
QUINTO	15 en adelante	13	11	24
SEXTO	15 en adelante	18	13	31
SEPTIMO	15 en adelante	15	12	27
OCTAVO	15 en adelante	27	16	43
NOVENO	15 en adelante	11	9	20
DECIMO	17 en adelante	31	18	49
ONCE	20 en adelante	35	18	53
TOTAL		167	117	284

La muestra descansa en el principio de que las partes representan al todo y, por tal, refleja las características que definen la población de la que fue extraída: jóvenes entre los 15 y 23 años, con dificultades ante la norma y problemas de repitencia, algunos deportistas que no disponen del tiempo suficiente para dedicar al estudio en horarios regulares y adultos que necesitan el título como bachiller para conservar sus empleos actuales.

En términos estadísticos, la muestra es una parte de la población, o sea, un número de individuos u objetos seleccionados científicamente, cada uno de los cuales es un elemento del universo” (Centeno, 2004, p.186). Se obtiene con la finalidad de investigar, a partir del conocimiento de sus características particulares, las propiedades de la población.

Aunque la anterior definición no aplica, debido a que es el caso de este trabajo de investigación, la Población y la muestra son iguales, debido a que la muestra que escogimos para nuestra investigación fue basada en un censo que escogió los estudiantes que cursan los grados novenos, además esta contiene todos los elementos necesarios para la investigación; así que consideramos que a partir de ella será posible generalizar los resultados obtenidos.

2.7.3 Estrategia de recolección de datos

Recoger datos no es sino reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar. (Rodríguez, 1996, p.142)

Aunque se trata de una investigación no cuantitativa no significa que el proceso de recolección de datos sea improvisado, al contrario, por las características propias del diseño, el instrumento deberá ser preparado cuidadosamente. Al respecto encontramos que

A diferencia de los datos cuantitativos que son numéricos, los datos cualitativos consisten en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos observados; citas textuales de la gente sobre sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos; extractos o pasajes enteros de documentos, cartas, registros, entrevistas e historias de vida. (Bonilla, 1997, p.92)

El instrumento utilizado para la recolección de la información en el proyecto de investigación es la escala de tipo Likert.

Es una escala psicométrica comúnmente utilizada en cuestionarios, y es la escala de uso más amplio en encuestas para la investigación. Cuando respondemos a un elemento de un cuestionario elaborado con la técnica de Likert, lo hacemos especificando el nivel de acuerdo o desacuerdo con una declaración (elemento, ítem o reactivo). La escala se llama así por Rensis Likert, que publicó en 1932 un informe describiendo su uso. También denominada Método de Evaluaciones Sumarias. (Sánchez, 1998, p.25)

Los datos más relevantes serán los arrojados por la Escala, la cual se utiliza como instrumento de recolección de la información; una escala diseñada, cuya muestra con 20 estudiantes, constará de subescalas demarcadas sobre experiencia educativa previa con el inglés y preguntas acerca de la motivación o actitudes para el aprendizaje.

Tabla 2: Escala para recolección de datos

ESCALA
Estudiante: El presente instrumento hace parte de un ejercicio de investigación en el cual se pretende identificar qué estrategias didácticas intervienen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, para mejorar los procesos de enseñanza en la Institución.

Instrucciones

- Lea cuidadosamente cada proposición y márkela según le dicte su primera reacción. No es necesario dedicar mucho tiempo a cada pregunta
- Conteste todas las preguntas
- De su propia opinión. No comente las preguntas con otras personas hasta haber terminado
- Sea lo más sincero, exacto y completo que le permita el tiempo y el espacio limitados de que se dispone.

Género: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Femenino
Edad: _____ Estrato social: 0 <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 <input type="checkbox"/>

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA
1. Estudio inglés desde mi educación básica primaria				
2. Tomo clases particulares de inglés, además de la educación regular				
3. Estudio lo suficiente para presentar una prueba oral o escrita				
4. Cuando obtengo malos resultados en las evaluaciones es porque estaba poco preparado				
5. Me considero bueno (a) para el inglés				
6. Me gustan las clases de inglés con el apoyo de las TICs				
7. Me gusta aprender inglés con los mismos métodos que aprendí español				
8. Las clases con material audiovisual me parecen interesantes				
9. Las redes sociales son una buena herramienta para practicar el inglés				
10. Completar las actividades del módulo es divertido y estimulante				
11. La motivación para aprender inglés en primaria fue inspirada por los docentes del área				

12. Me parece que la Institución tiene los recursos suficientes para enseñar inglés				
13. Siento un interés personal por aprender inglés				
14. Siento gusto por el estudio del inglés				
15. Para mi estudiar inglés es una obligación				
16. Considero indispensable la motivación del docente para aprender inglés				
17. Comprendo los temas explicados durante las clases de inglés				
18. Me gusta aprender trabajando en forma individual				
19. Me gusta aprender con actividades en pareja o en pequeños equipos				
20. Realizo las tareas y compromisos asignados en clase de inglés				
21. Dedico el tiempo suficiente para reforzar los conocimientos adquiridos en clase de inglés				
22. Me gusta que las clases de inglés sean más teóricas que prácticas				
23. Me gusta que las clases de inglés sean más prácticas que teóricas				
24. Me gusta aprender por medio de ejercicios de escucha				
25. Me gusta aprender con ejercicios de lectura				
26. Me gusta aprender repitiendo lo escuchado				
27. Me gusta realizar resúmenes sobre los contenidos aprendidos				
28. El nuevo vocabulario lo aprendo si lo practico realizando oraciones				
29. Debo repetir por escrito las palabras nuevas para aprenderlas				
30. Necesito traducir literalmente cada palabra para tener comprensión				
31. Me gusta leer en inglés sin tener que consultar las palabras en el diccionario				
32. Cuando practico oralmente me gusta ser corregido en público				
33. Me parece adecuado que otros estudiantes me corrijan				
34. Aprender el inglés con tv, videos o películas es lo me gusta				
35. El material escrito que maneja la Institución me parece aburrido				
36. Las clases deben seguir siendo explicada a partir del tablero				
37. Las imágenes facilitan mi aprendizaje del inglés				
38. Realizo juegos por fuera de clases para practicar lo aprendido				
39. Me gusta cantar en inglés por fuera de clases				
40. Memorizo con facilidad conversaciones o diálogos en inglés				
41. Me gustaría escribir un diario en inglés				
42. Considero que aprender sobre las culturas que manejan el inglés es interesante				
43. Observo mi progreso con el aprendizaje del inglés cuando gano pruebas escritas				
44. Lo que aprendo de inglés me sirve para usarlo en situaciones cotidianas				
45. Siento satisfacción cuando mis trabajos evaluados son corregidos				

por el docente				
46. Me gusta cuando los docentes expresan si he progresado en mi proceso				
47. Cuando me enfrento a una tarea novedosa no siento miedo al fracaso				
48. Prefiero las tareas difíciles pero que mejoren mi competencia				
49. Siento que los errores que cometo son fuente de aprendizaje				
50. Aprendo mejor en forma aislada				
51. En los trabajos por equipos siempre tomo la iniciativa				
52. Me siento cómodo copiando las tareas de los compañeros				
53. Mi ritmo de aprendizaje es normal				
54. Tengo hábitos de trabajo que me permiten aprender en forma autónoma				
55. Me esfuerzo por realizar las tareas asignadas				
56. Conservo mi interés por aprender a pesar de que no me guste la tarea				
57. Soy poco constante en el cumplimiento de mis tareas				
58. Respondo mejor cuando me estimulan o recompensan				
59. Considero que es más fácil aprender en las horas de la mañana				
60. Soy capaz de concentrarme en una actividad por más de veinte minutos				
61. Para mantener mi atención necesito periodos de descanso				
62. Cambiar constantemente de actividad mejora mi atención				
63. Prefiero las actividades divertidas y variadas				
64. Focalizo mi atención cuando la información es más gráfica que verbal				
65. Tengo dificultades para comprender las instrucciones a pesar de estar atento				

2.7.4 Estrategia de análisis de datos

La diferencia fundamental entre el análisis cuantitativo y cualitativo de la información es que el primero se emplea para determinar la cantidad de cada elemento en forma exacta, mientras que el cualitativo, que es el que utilizamos en la investigación, es el que tiene por objeto descubrir y aislar los elementos, estudiar las causas o consecuencias de los resultados para buscar las estrategias necesarias de ser implementadas, dependiendo de éstos.

Para esta investigación seguimos los pasos cuidadosamente para diseñar los ítems que conformarían la Escala.

2.7.4.1 Construcción de la Escala

Usamos el método Likert para la construcción de escalas. Con este método, se logra medir la intensidad de las opiniones y las actitudes haciendo que el sujeto indique su grado de acuerdo o desacuerdo con cada ítem; ello permite una determinación más adecuada de diferencias sutiles entre grupos e individuos, y facilita el análisis cualitativo de las distintas pautas de respuesta. Dicho método da también la posibilidad de abarcar un campo de opiniones y actitudes más amplio.

Una escala de actitudes y opiniones es una serie de proposiciones que tratan de un tema dado, en este caso las estrategias que intervienen en forma favorable para el aprendizaje y la enseñanza del inglés como segunda lengua. Se solicita al sujeto que haga constar si está de acuerdo o en desacuerdo con el contenido de cada ítem. Las respuestas se convierten en puntos, de manera tal que un puntaje alto indica gran cantidad de lo que se mide y un puntaje bajo significa lo opuesto. (Adorno, 1950, p.78)

Finalmente, esta técnica para el análisis de ítems era particularmente apropiada para el enfoque teórico general de esta investigación.

2.7.4.2 Reglas generales para la formulación de Ítems

Opuestamente a lo acostumbrado no empleamos, para seleccionar y formular los ítems, el procedimiento de poner a prueba varios cientos de ítems, como base para compendiar una reducida escala final. Por el contrario, formulamos 65 ítems en 3 ejes temáticos, que fueron utilizados íntegramente durante todo el análisis estadístico de la forma preliminar de la escala.

La presente se diferencia de la mayoría de las escalas de actitudes y opiniones por contener solo ítems positivos. Puesto que la escala, lo mismo que las demás, no perseguía únicamente el propósito de proporcionar una medida cuantitativa de una ideología, sino también de contribuir a una descripción cualitativa, su construcción siguió ciertas reglas generales. Estas reglas concernían a (a) la formulación de los distintos ítems y (b) la división de la escala total a subescalas.

Tabla 3 Subescala La enseñanza del inglés "Motivación y Desinterés"

<i>SUBESCALA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS "MOTIVACIÓN Y DESINTERÉS"</i>	
A. Motivación	
1.	Estudio inglés desde mi educación básica primaria.
2.	Tomo clases particulares de inglés, además de la educación regular.
3.	Estudio lo suficiente para presentar una prueba oral o escrita
5.	Me considero bueno (a) para el inglés
11.	La motivación para aprender inglés en primaria fue inspirada por los docentes del área
12.	Siento un interés personal por aprender inglés
14.	Siento gusto por el estudio del inglés
17.	Comprendo los temas explicados durante las clases de inglés
20.	Realizo las tareas y compromisos asignados en clase de inglés

21. Dedico el tiempo suficiente para reforzar los conocimientos adquiridos en clase de inglés
38. Realizo juegos por fuera de clases para practicar lo aprendido
39. Me gusta cantar en inglés por fuera de clases
44. Lo que aprendo de inglés me sirve para usarlo en situaciones cotidianas
47. Cuando me enfrento a una tarea novedosa no siento miedo al fracaso
49. Siento que los errores que cometo son fuente de aprendizaje
53. Mi ritmo de aprendizaje es normal
54. Tengo hábitos de trabajo que me permiten aprender en forma autónoma
55. Me esfuerzo por realizar las tareas asignadas
56. Conservo mi interés por aprender a pesar de que no me guste la tarea
B. Desinterés
4. Cuando obtengo malos resultados en las evaluaciones es porque estaba poco preparado
15. Para mí estudiar inglés es una obligación
40. Memorizo con facilidad conversaciones o diálogos en inglés
43. Observo mi progreso con el aprendizaje del inglés cuando gano pruebas escritas
52. Me siento cómodo copiando las tareas de los compañeros
57. Soy poco constante en el cumplimiento de mis tareas
58. Respondo mejor cuando me estimulan o recompensan
65. Tengo dificultades para comprender las instrucciones a pesar de estar atento

La motivación, “es una atracción hacia un objetivo que supone una acción por parte del sujeto y permite aceptar el esfuerzo requerido para conseguir ese objetivo”. (Riva, 2009, p.45)

La motivación está compuesta de necesidades, deseos, tensiones, incomodidades y expectativas. Constituye un paso previo al aprendizaje y es el motor del mismo.

La ausencia de motivación hace complicada la tarea del profesor. También decir que la falta de interés por parte del alumno queda a veces fuera del alcance del profesor. Pues los problemas económicos, la falta de atención por parte de sus padres, la falta de una aspiración mayor en un futuro, son algunos de los factores que causan desinterés para el aprendizaje en general.

Tabla 4: Subescala La enseñanza del inglés "Recursos"

<i>SUBESCALA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS “RECURSOS”</i>
6. Me gustan las clases de inglés con el apoyo de las TICs

8. Las clases con material audiovisual me parecen interesantes
9. Las redes sociales son una buena herramienta para practicar el inglés
10. Completar las actividades del módulo es divertido y estimulante
12. Me parece que la Institución tiene los recursos suficientes para enseñar inglés
34. Aprender el inglés con tv, videos o películas es lo me gusta
35. El material escrito que maneja la Institución me parece aburrido
59. Considero que es más fácil aprender en las horas de la mañana

Los recursos son todos aquellos elementos que existen para facilitar el aprendizaje, además de los lugares físicos, como las aulas de clase, los materiales escritos y audiovisuales, los avances tecnológicos puestos al servicio de la educación, entre otros.

Tabla 5: Subescala La enseñanza del inglés "Didáctica del Estudiante y del docente"

<i>SUBESCALA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS "DIDÁCTICA DEL ESTUDIANTE Y EL DOCENTE"</i>
A. El estudiante
18. Me gusta aprender trabajando en forma individual
19. Me gusta aprender con actividades en pareja o en pequeños equipos
26. Me gusta aprender repitiendo lo escuchado
27. Me gusta realizar resúmenes sobre los contenidos aprendidos
28. El nuevo vocabulario lo aprendo si es practicado realizando oraciones
29. Debo repetir por escrito las palabras nuevas para aprenderlas
30. Necesito traducir literalmente cada palabra para tener comprensión
31. Me gusta leer en inglés sin tener que consultar las palabras en el diccionario
32. Cuando practico oralmente me gusta ser corregido en público
33. Me parece adecuado que otros estudiantes me corrijan
41. Me gustaría escribir un diario en inglés
50. Aprendo mejor en forma aislada
51. En los trabajos por equipos siempre tomo la iniciativa
60. Soy capaz de concentrarme en una actividad por más de veinte minutos
61. Para mantener mi atención necesito periodos de descanso
B. El docente
7. Me gusta aprender inglés con los mismos métodos que aprendí español
16. Considero indispensable la motivación del docente para aprender inglés
22. Me gusta que las clases de inglés sean más teóricas que prácticas
23. Me gusta que las clases de inglés sean más prácticas que teóricas

24. Me gusta aprender por medio de ejercicios de escucha
25. Me gusta aprender con ejercicios de lectura
36. Las clases deben seguir siendo explicadas a partir del tablero
37. Las imágenes facilitan mi aprendizaje del inglés
42. Considero que aprender sobre las culturas que manejan el inglés es interesante
45. Siento satisfacción cuando mis trabajos evaluados son corregidos por el docente
46. Me gusta cuando los docentes expresan si he progresado en mi proceso
48. Prefiero las tareas difíciles pero que mejoren mi competencia
62. Cambiar constantemente de actividad mejora mi atención
63. Prefiero las actividades divertidas y variadas
64. Focalizo mi atención cuando la información es más gráfica que verbal

La importancia de la didáctica en el acto pedagógico se presenta por ser ella vehículo que permite un mayor alcance del saber, por orientar la enseñanza de un conocimiento específico y por crear estrategias básicas y fundamentales conducentes a una mejor aprehensión del conocimiento.

Carlos Eduardo Vasco, apoyado en planteamientos de Comenio, considera a

La didáctica no como la práctica misma de enseñar, sino como el sector más o menos bien definido del saber pedagógico que ocupa explícitamente de la enseñanza. Así la didáctica regularía a la acción de enseñar, generando un ente epistemológico del conocimiento, denominado praxis pedagógica. (Vasco, 1995, p.87)

Para que se presente una buena comunicación a través del acto pedagógico debe haber didáctica, lo que quiere decir que el conocimiento que se va a transmitir este organizado, sistematizado y presentado con la correcta metodología para que el aprendizaje sea en la mejor forma.

Para visualizar mejor la forma cada ítem contribuye en la consecución de los objetivos planteados en esta investigación, el siguiente cuadro indica la categorización planteada con los correspondientes ítems.

Tabla 6: Categorización de ítems

OBJETIVOS	DIMENSIÓN	INDICADOR
Identificar las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza del inglés	MOTIVACIÓN	1. Estudio inglés desde mi educación básica primaria. 2. Tomo clases particulares de inglés, además de la educación regular. 3. Estudio lo suficiente para presentar una prueba oral o escrita 5. Me considero bueno (a) para el inglés 11. La motivación para aprender inglés en primaria fue inspirada por los docentes del área 12. Siento un interés personal por aprender inglés 14. Siento gusto por el estudio del inglés 17. Comprendo los temas explicados durante las clases de inglés 20. Realizo las tareas y compromisos asignados en clase de inglés 21. Dedico el tiempo suficiente para reforzar los conocimientos adquiridos en clase de inglés 38. Realizo juegos por fuera de clases para practicar lo aprendido 39. Me gusta cantar en inglés por fuera de clases 44. Lo que aprendo de inglés me sirve para usarlo en situaciones cotidianas 47. Cuando me enfrento a una tarea novedosa no siento miedo al fracaso 49. Siento que los errores que cometo son fuente de aprendizaje 53. Mi ritmo de aprendizaje es normal 54. Tengo hábitos de trabajo que me permiten aprender en forma autónoma 55. Me esfuerzo por realizar las tareas asignadas 56. Conservo mi interés por aprender a pesar de que no me guste la tarea
	DESINTERÉS	4. Cuando obtengo malos resultados en las evaluaciones es porque estaba poco preparado 15. Para mi estudiar inglés es una obligación 40. Memorizo con facilidad conversaciones o diálogos en inglés 43. Observo mi progreso con el aprendizaje del inglés cuando gano pruebas escritas 52. Me siento cómodo copiando las tareas de los compañeros 57. Soy poco constante en el cumplimiento de mis tareas 58. Respondo mejor cuando me estimulan o recompensan 65. Tengo dificultades para comprender las instrucciones a pesar de estar atento
Evaluar los recursos con que cuenta la Institución para la enseñanza del inglés		6. Me gustan las clases de inglés con el apoyo de las TICs 8. Las clases con material audiovisual me parecen interesantes 9. Las redes sociales son una buena herramienta para practicar el inglés 10. Completar las actividades del módulo es divertido

		<p>y estimulante 12.Me parece que la Institución tiene los recursos suficientes para enseñar inglés 34.Aprender el inglés con tv, videos o películas es lo me gusta 35.El material escrito que maneja la Institución me parece aburrido 59.Considero que es más fácil aprender en las horas de la mañana</p>
<p>Mejorar las estrategias didácticas en el proceso de enseñanza del inglés</p>	<p>DESDE EL EDUCANDO</p>	<p>18.Me gusta aprender trabajando en forma individual 19.Me gusta aprender con actividades en pareja o en pequeños equipos 26.Me gusta aprender repitiendo lo escuchado 27.Me gusta realizar resúmenes sobre los contenidos aprendidos 28.El nuevo vocabulario lo aprendo si lo practico realizando oraciones 29.Debo repetir por escrito las palabras nuevas para aprenderlas 30.Necesito traducir literalmente cada palabra para tener comprensión 31.Me gusta leer en inglés sin tener que consultar las palabras en el diccionario 32.Cuando practico oralmente me gusta ser corregido en público 33.Me parece adecuado que otros estudiantes me corrijan 41.Me gustaría escribir un diario en inglés 50.Aprendo mejor en forma aislada 51.En los trabajos por equipos siempre tomo la iniciativa 60.Soy capaz de concentrarme en una actividad por más de veinte minutos 61.Para mantener mi atención necesito periodos de descanso</p>
	<p>DESDE EL EDUCADOR</p>	<p>7.Me gusta aprender inglés con los mismos métodos que aprendí español 16.Considero indispensable la motivación del docente para aprender inglés 22.Me gusta que las clases de inglés sean más teóricas que prácticas 23.Me gusta que las clases de inglés sean más prácticas que teóricas 24.Me gusta aprender por medio de ejercicios de escucha 25.Me gusta aprender con ejercicios de lectura 36.Las clases deben seguir siendo explicadas a partir del tablero 37.Las imágenes facilitan mi aprendizaje del inglés 42.Considero que aprender sobre las culturas que manejan el inglés es interesante 45.Siento satisfacción cuando mis trabajos evaluados son corregidos por el docente 46.Me gusta cuando los docentes expresan si he progresado en mi proceso 48.Prefiero las tareas difíciles pero que mejoren mi</p>

		competencia 62.Cambiar constantemente de actividad mejora mi atención 63.Prefiero las actividades divertidas y variadas 64.Focalizo mi atención cuando la información es más gráfica que verbal
--	--	--

2.7.5 Resultados

En la presente investigación empleamos para todas las escalas el procedimiento de ofrecer cuatro alternativas para cada ítem: Siempre, Casi siempre, Algunas veces y Nunca.

Estimamos que los sujetos serían capaces de distinguir fácilmente cuatro grados de acuerdo o de desacuerdo; y que los grados que les proponíamos se prestaban para expresar del mejor modo la diferente fuerza de claros sentimientos de aprobación o desaprobación. Efectivamente, los datos muestran que en las respuestas se emplearon las cuatro categorías. La categoría “no se” ha dado origen a dificultades y controversias en muchos campos de la investigación psicológica. Cuando se aplica una técnica que la incluye, los sujetos tienden a elegir con más frecuencia esta respuesta. Sin ella, se ven obligados a tomar alguna posición. Si alguien se siente incapaz de decidirse, puede naturalmente, pasar por alto el ítem.

Transformamos las respuestas en puntos por medio de un sistema de puntaje uniforme. Adjudicamos a las respuestas los siguientes puntos: Siempre = 4; Casi siempre = 3; Algunas veces =2 y Nunca = 1.

El puntaje total es simplemente la suma de los puntos correspondientes a cada ítem.

Tabla 7: Tabulación de la información

ESCALA					
ALUMNOS					
ITEM	N°	Siempre	Casi Siempre	Algunas Veces	Nunca
Estudio inglés desde mi educación básica primaria	1	9	7	2	2
Tomo clases particulares de inglés, además de la educación regular	2	4	2	2	12
Estudio lo suficiente para presentar una prueba oral o escrita	3	8	11	1	0
Cuando obtengo malos resultados en las evaluaciones es porque estaba poco preparado	4	16	4	0	0
Me considero bueno (a) para el inglés	5	5	7	6	2
Me gustan las clases de inglés con el apoyo de las TICs	6	15	3	1	1
Me gusta aprender inglés con los mismos métodos que aprendí español	7	2	3	5	10
Las clases con material audiovisual me parecen interesantes	8	11	7	2	0
Las redes sociales son una buena herramienta para practicar el inglés	9	14	2	3	1
Completar las actividades del módulo es divertido y estimulante	10	2	7	6	5
La motivación para aprender inglés en primaria fue inspirada por los docentes del área	11	4	8	7	1
Me parece que la Institución tiene los recursos suficientes para enseñar inglés	12	17	3	0	0
Siento un interés personal por aprender inglés	13	11	9	0	0
Siento gusto por el estudio del inglés	14	11	9	0	0
Para mi estudiar inglés es una obligación	15	0	0	9	11
Considero indispensable la motivación del docente para aprender inglés	16	17	3	0	0
Comprendo los temas explicados durante las clases de inglés	17	4	15	0	0
Me gusta aprender trabajando en forma individual	18	3	2	11	4
Me gusta aprender con actividades en pareja o en pequeños equipos	19	7	11	0	2

Realizo las tareas y compromisos asignados en clase de inglés	20	15	5	0	0
Dedico el tiempo suficiente para reforzar los conocimientos adquiridos en clase de inglés	21	4	5	5	6
Me gusta que las clases de inglés sean más teóricas que prácticas	22	0	4	12	4
Me gusta que las clases de inglés sean más prácticas que teóricas	23	7	11	1	1
Me gusta aprender por medio de ejercicios de escucha	24	11	8	1	0
Me gusta aprender con ejercicios de lectura	25	13	7	0	0
Me gusta aprender repitiendo lo escuchado	26	13	7	0	0
Me gusta realizar resúmenes sobre los contenidos aprendidos	27	0	2	7	11
El nuevo vocabulario lo aprendo si lo practico realizando oraciones	28	12	7	1	0
Debo repetir por escrito las palabras nuevas para aprenderlas	29	15	5	0	0
Necesito traducir literalmente cada palabra para tener comprensión	30	7	10	3	0
Me gusta leer en inglés sin tener que consultar las palabras en el diccionario	31	13	4	3	0
Cuando practico oralmente me gusta ser corregido en público	32	2	3	13	2
Me parece adecuado que otros estudiantes me corrijan	33	5	11	1	3
Aprender el inglés con tv, videos o películas es lo me gusta	34	4	13	3	0
El material escrito que maneja la Institución me parece aburrido	35	2	2	7	9
Las clases deben seguir siendo explicada a partir del tablero	36	2	7	0	11
Las imágenes facilitan mi aprendizaje del inglés	37	15	5	0	0
Realizo juegos por fuera de clases para practicar lo aprendido	38	0	0	0	20
Me gusta cantar en inglés por fuera de clases	39	11	6	1	2

Memorizo con facilidad conversaciones o diálogos en inglés	40	0	3	5	12
Me gustaría escribir un diario en inglés	41	2	3	9	6
Considero que aprender sobre las culturas que manejan el inglés es interesante	42	14	4	2	0
Observo mi progreso con el aprendizaje del inglés cuando gano pruebas escritas	43	12	8	0	0
Lo que aprendo de inglés me sirve para usarlo en situaciones cotidianas	44	18	2	0	0
Siento satisfacción cuando mis trabajos evaluados son corregidos por el docente	45	20	0	0	0
Me gusta cuando los docentes expresan si he progresado en mi proceso	46	20	0	0	0
Cuando me enfrento a una tarea novedosa no siento miedo al fracaso	47	1	14	4	1
Prefiero las tareas difíciles pero que mejoren mi competencia	48	5	8	3	4
Siento que los errores que cometo son fuente de aprendizaje	49	8	9	3	0
Aprendo mejor en forma aislada	50	3	4	11	2
En los trabajos por equipos siempre tomo la iniciativa	51	7	10	3	0
Me siento cómodo copiando las tareas de los compañeros	52	0	2	7	11
Mi ritmo de aprendizaje es normal	53	17	3	0	0
Tengo hábitos de trabajo que me permiten aprender en forma autónoma	54	2	12	6	0
Me esfuerzo por realizar las tareas asignadas	55	16	4	0	0
Conservo mi interés por aprender a pesar de que no me guste la tarea	56	6	12	2	0
Soy poco constante en el cumplimiento de mis tareas	57	0	0	5	15
Respondo mejor cuando me estimulan o recompensan	58	20	0	0	0
Considero que es más fácil aprender en las horas de la mañana	59	15	5	0	0
Soy capaz de concentrarme en una actividad por más de veinte minutos	60	12	8	0	0
Para mantener mi atención necesito periodos de descanso	61	18	1	1	0

Cambiar constantemente de actividad mejora mi atención	62	16	4	0	0
Prefiero las actividades divertidas y variadas	63	20	0	0	0
Focalizo mi atención cuando la información es más gráfica que verbal	64	13	7	0	0
Tengo dificultades para comprender las instrucciones a pesar de estar atento	65	0	0	7	13

2.7.6 Análisis de resultados

Tabla 8: Estratificación de la Muestra

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	6	30,0	30,0	30,0
	4	9	45,0	45,0	75,0
	5	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del total de 20 encuestados 6 son de estrato 3, lo que representa el 30%, 9 son de estrato 4 que representa el 45% y 5 son de estrato 5 lo que representa el 25% restante para el total de los encuestados.

Tabla 9: Género

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	f	9	45,0	45,0	45,0
	m	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del total de 20 encuestados 11 son de género masculino, lo que equivale al 55% y 9 son mujeres lo que equivale al 45%.

De los hombres encuestados, 5 que equivale al 45.45% son de estrato 3, otros 5 que equivale a 45.45% son de estrato 4 y los restantes 9,1% son de estrato 5.

De las mujeres encuestadas, 1 que equivale a 11.1% es de estrato 3, 4 mujeres que equivalen a 44.4% son de estrato 4 y el resto que es 44.4 son de estrato 5.

Tabla 10: Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	15	4	20,0	20,0	20,0
	16	2	10,0	10,0	30,0
	17	2	10,0	10,0	40,0
	18	2	10,0	10,0	50,0
	19	1	5,0	5,0	55,0
	20	3	15,0	15,0	70,0
	21	1	5,0	5,0	75,0
	22	1	5,0	5,0	80,0
	30	1	5,0	5,0	85,0
	33	1	5,0	5,0	90,0
	35	1	5,0	5,0	95,0
	41	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del total de los encuestados el 55% equivalente a 11 personas esta en el rango de edad de 15 a 19 años, el 25% que equivale a 5 personas esta en el rango de 20 a 22 años y el resto está en el rango de 30 a 41 años.

De 11 personas que tienen entre 15 y 19 años, 5 son hombres lo que equivale a 45.5%, 6 son mujeres. De 5 personas que tienen entre 20 y 22 años todas son de género masculino, el rango de 30 a 41 años se divide en 1 hombre que equivale a 25% y 3 mujeres que equivale a 75%.

Tabla 11: Estudiar inglés desde educación primaria

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	2	2	10,0	10,0	20,0
	3	7	35,0	35,0	55,0
	4	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 80% fueron respuestas favorables, lo que quiere decir que 16 personas de las 20 encuestadas han sido constantes con el estudio inglés desde su básica primaria.

Tabla 12: Tomar clases particulares de inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	12	60,0	60,0	60,0
	2	2	10,0	10,0	70,0
	3	2	10,0	10,0	80,0
	4	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Observamos una des favorabilidad del 70% de la encuesta, de 20 estudiantes 14 tienen una respuesta negativa, es decir, a la muestra estudiada no le es posible tomar clases particulares de inglés.

Tabla 13: Estudiar suficiente para la presentación de pruebas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	5,0	5,0	5,0
	3	11	55,0	55,0	60,0
	4	8	40,0	40,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del 100% de las personas encuestadas, el 95% tienen respuestas positivas, es decir, que 19 personas de una muestra de 20 se preparan con responsabilidad para la presentación de pruebas en términos generales.

Tabla 14: Poca preparación como causa de bajos resultados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	4	20,0	20,0	20,0
	4	16	80,0	80,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 100% de los encuestados responden contradictoriamente a este ítem, pues, en el análisis de la tabla inmediatamente anterior, es decir la número 13, el 95% dicen prepararse lo suficiente para la presentación de pruebas, mientras que en ésta observamos que el 100% acepta enfrentarse a los exámenes con poca preparación.

Tabla 15: Autovaloración positiva para el aprendizaje del inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	2	6	30,0	30,0	40,0
	3	7	35,0	35,0	75,0
	4	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 60% de las personas encuestadas, dieron respuesta positiva, equivale a 12 de 20 que se consideran buenos estudiantes. El 40% restante se situó en las respuestas de Nunca o Algunas Veces.

Tabla 16: Preferencia de las tics en las clases de inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	5,0	5,0	5,0
	2	1	5,0	5,0	10,0
	3	3	15,0	15,0	25,0
	4	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En la tabla podemos observar que del 100% de los encuestados un 90% de respuestas fueron favorables, lo que quiere decir que 18 personas de 20 prefieren la utilización continua de las nuevas tecnologías.

Tabla 17: Preferencia por los métodos tradicionales usados con la lengua materna

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	10	50,0	50,0	50,0
	2	5	25,0	25,0	75,0
	3	3	15,0	15,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En este ítem podemos observar que se tiene una desfavorabilidad del 75% en las respuestas, de 20 estudiantes 15 dan una respuesta negativa acerca de que no aprenden igual, es decir, no se encuentran interesados en aprender la lengua extranjera con los mismos métodos que adquirieron la materna.

Tabla 18: Preferencia por el material audiovisual para las clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	2	10,0	10,0	10,0
	3	7	35,0	35,0	45,0
	4	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 90% que en esta investigación equivale a 18 personas, expresan que las clases de inglés se hacen más interesantes cuando tienen un buen material audiovisual, y de ese 90%, el 61% ratifica con la respuesta de Siempre.

Tabla 19: Redes sociales como herramienta de práctica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	5,0	5,0	5,0
	2	3	15,0	15,0	20,0
	3	2	10,0	10,0	30,0
	4	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En la tabla se observa que de todos los encuestados, un 80% de respuestas son positivas, lo que equivale a que 16 personas de 20 están de acuerdo con las redes sociales como herramienta eficiente para la práctica del inglés en forma oral y escrita.

Tabla 20: Módulo tradicional de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	5	25,0	25,0	25,0
	2	6	30,0	30,0	55,0
	3	7	35,0	35,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En este ítem las respuestas están divididas, 11 personas que equivalen al 55% de la población encuestada, tiene una posición desfavorable, el otro 45% que equivalen a 9 tiene una posición favorable frente a los módulos tradicionales entregados para trabajar durante las clases y en la casa.

Tabla 21: Los docentes como motivadores de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	5,0	5,0	5,0
	2	7	35,0	35,0	40,0
	3	8	40,0	40,0	80,0
	4	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En el cuadro anterior que el 100% de los encuestados respondieron, el 60% de las personas en forma positiva, lo que demuestra que 12 personas de 20 fueron motivadas en la primaria; aunque si comparamos las respuestas intermedias de casi siempre y algunas veces podemos observar una similitud, entre el 35 y el 40%.

Tabla 22: Recursos físicos institucionales para la enseñanza del inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	3	15,0	15,0	15,0
	4	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta pregunta todos los encuestados están conformes con los recursos que tiene a disposición la Institución para la enseñanza del inglés, pues el 85% que equivalente a 17 encuestados, contestaron que Siempre.

Tabla 23: Interés personal por el aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	9	45,0	45,0	45,0
	4	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Tabla 24: Agrado por el inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	9	45,0	45,0	45,0
	4	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del análisis de las dos tablas anteriores, podemos observar Se deduce que del total de encuestados el 100% equivalen a 20 personas dicen que tienen interés por aprender inglés.

Del total de encuestados el 100% equivalen a 20 personas que dicen sentir gusto por el inglés, lo que quieren decir que es una respuesta muy favorable.

Tabla 25: El estudio del idioma inglés como obligatorio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	11	55,0	55,0	55,0
	2	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Esta tabla nos muestra que el 100% de encuestados, es decir las 20 personas respondieron en forma positiva, para ellos estudiar inglés no se torna como una obligación, lo que confirma lo analizado en las dos tablas anteriores, en las cuales encontramos que se sienten motivados y encuentran gusto por el estudio de dicha lengua.

Tabla 26: Motivación docente como factor indispensable

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	3	15,0	15,0	15,0
	4	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Encontramos que el porcentaje 100% positivo nos muestra que para la totalidad de los estudiantes encuestados, es muy importante que los docentes los motiven en su proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Tabla 27: Comprensión de temas en clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	15	75,0	78,9	78,9
	4	4	20,0	21,1	100,0
	Total	19	95,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,0		

Tabla 27: Comprensión de temas en clases

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	15	75,0	78,9	78,9
	4	4	20,0	21,1	100,0
	Total	19	95,0	100,0	
Perdidos	Sistema	1	5,0		
Total		20	100,0		

Aunque en esta pregunta una respuesta no es válida, se ve claramente y con una favorabilidad del 95%, que 19 de los estudiantes comprenden los temas explicados en clase.

Tabla 28: Preferencia por el trabajo individual en clase

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	4	20,0	20,0	20,0
	2	11	55,0	55,0	75,0
	3	2	10,0	10,0	85,0
	4	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En este ítem, el 100% de los encuestados dio respuesta negativa en un 75%, lo que quiere decir que a 15 personas de las 20 encuestadas, no les gusta realizar trabajos en forma individual.

Tabla 29: Preferencia por el trabajo en equipos colaborativos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	3	11	55,0	55,0	65,0
	4	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 90% de los estudiantes encuestados confirmaron lo analizado en la tabla anterior, es decir, dieron respuesta positiva, al estar de acuerdo en que aprenden las actividades trabajando en equipo.

Tabla 30: Compromiso con la realización de tareas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	5	25,0	25,0	25,0
	4	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del total de encuestados, el 25% responden que Casi Siempre son comprometidos con la realización de las tareas de inglés y el 75% restante contesta que lo son Siempre.

Tabla 31: Dedicación de tiempo extra clase como refuerzo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	6	30,0	30,0	30,0
	2	5	25,0	25,0	55,0
	3	5	25,0	25,0	80,0
	4	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La dedicación de tiempo extra clase para reforzar los conocimientos adquiridos en la asignatura de inglés, es en un 55% desfavorable y en un 45% favorable. Analizando las opciones en forma particular, observamos que hay una pequeña progresión numérica en cuanto a la frecuencia relativa.

Tabla 32: Preferencia por las clases teóricas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	4	20,0	20,0	20,0
	2	12	60,0	60,0	80,0
	3	4	20,0	20,0	100,0

Tabla 32: Preferencia por las clases teóricas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	4	20,0	20,0	20,0
	2	12	60,0	60,0	80,0
	3	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Tabla 33: Preferencia por las clases prácticas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	5,0	5,0	5,0
	2	1	5,0	5,0	10,0
	3	11	55,0	55,0	65,0
	4	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El análisis de las tablas números 32 y 33 se complementa. Encontramos que las clases teóricas no son de la predilección de los estudiantes, dicho ítem tiene una des favorabilidad del 80%.

En concordancia, el 90% de los estudiantes confirma con sus respuestas que prefieren las clases prácticas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Tabla 34: Preferencia por los ejercicios de escucha

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	5,0	5,0	5,0
	3	8	40,0	40,0	45,0
	4	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Tabla 35: Preferencia por los ejercicios de lectura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	7	35,0	35,0	35,0
	4	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En las tablas números 34 y 35 podemos observar que el 95% de los encuestados expresaron respuestas favorables, lo que quiere decir que 19 de los 20 estudiantes dicen que aprenden mejor por medio de ejercicios de escucha. Lo que se complementa además con el favoritismo que sienten por los ejercicios de lectura, pues el 100% respondieron Casi siempre y Siempre.

Tabla 36: Predilección por la repetición

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje valido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	7	35,0	35,0	35,0
	4	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla podemos observar que el 35% de los encuestados respondió estar Casi siempre de acuerdo con los ejercicios de repetición para aprender el inglés. Se complementa el favoritismo por dichos ejercicios con el 65% de estudiantes que respondieron Siempre.

Tabla 37: La realización de resúmenes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	11	55,0	55,0	55,0
	2	7	35,0	35,0	90,0
	3	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El disgusto por la realización de resúmenes como forma práctica para aprender algunas de las lecciones del inglés, se evidencia con las respuestas que en 90% agrupa su pesadumbre por la labor escrita y se expresa al contestar el ítem en un 55% con Nunca y 35% con Algunas Veces.

Tabla 38: La construcción de oraciones como método de práctica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	5,0	5,0	5,0
	3	7	35,0	35,0	40,0
	4	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Se observa que el 100% de los encuestados, tienen un 95% de respuestas positivas, lo que nos demuestra que 19 personas de 20 están de acuerdo con que el vocabulario se aprende si se practica realizando oraciones.

Tabla 39: La transcripción como método de aprendizaje de vocabulario nuevo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	5	25,0	25,0	25,0
	4	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

De los 20 estudiantes encuestados, el 100% están de acuerdo con la transcripción o repetición de las palabras nuevas para un mejor aprendizaje.

Tabla 40: La necesidad de traducción literal para obtener comprensión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0
	3	10	50,0	50,0	65,0
	4	7	35,0	35,0	100,0

Tabla 40: La necesidad de traducción literal para obtener comprensión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0
	3	10	50,0	50,0	65,0
	4	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En este ítem, el 85% de los encuestados dio respuestas favorables, lo que quiere decir que 17 personas de las 20 encuestadas están de acuerdo con que al realizar la traducción obtiene una mayor comprensión.

Tabla 41: Preferencia por lecturas en idioma inglés

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0
	3	4	20,0	20,0	35,0
	4	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Se observa que el 85% de los encuestados dio respuestas positivas, lo que quiere decir que 17 personas de las 20 encuestadas dicen que sienten gusto por la lectura, aunque no entiendan la totalidad de las palabras que encuentran escritas.

Tabla 42: Corrección pública de errores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	2	13	65,0	65,0	75,0
	3	3	15,0	15,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0

Tabla 42: Corrección pública de errores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	2	13	65,0	65,0	75,0
	3	3	15,0	15,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Con un 75% de des favorabilidad, los estudiantes expresaron su disgusto por el hecho de que los docentes los corrijan en público, cuando cometen errores en la realización de sus compromisos.

Tabla 43: Corrección de errores por los pares

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	3	15,0	15,0	15,0
	2	1	5,0	5,0	20,0
	3	11	55,0	55,0	75,0
	4	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 80% de las personas encuestadas dieron respuesta positiva, al aceptar que cuando sus compañeros de clase los corrigen, no sienten disgusto. Esto se observa en que el 55% respondieron que Casi siempre aceptan dichas correcciones y el 25% que Siempre.

Tabla 44: La tv, videos, juegos y películas como medios preferidos de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0
	3	13	65,0	65,0	80,0
	4	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

De acuerdo a la siguiente tabla el 85% de los encuestados que, equivalen a 17 personas de 20 encuestados, dicen que aprenden mejor cuando buscan otros medios de estudio y utilizan por ejemplo la tv, películas o videos en inglés.

Tabla 45: Opinión sobre el material escrito Institucional

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	9	45,0	45,0	45,0
	2	7	35,0	35,0	80,0
	3	2	10,0	10,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Este cuadro tiene una desfavorabilidad del 80% de la encuesta, de 20 estudiantes 16 dan una respuesta negativa acerca de que es aburrido el material que tienen.

Tabla 46: El tablero como herramienta principal de enseñanza

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	11	55,0	55,0	55,0
	3	7	35,0	35,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Se observa que los encuestados tienen un 45% de respuestas favorables, lo que nos demuestra que 9 personas de 20 están en desacuerdo con que las explicaciones son mejor con otros métodos. Mientras que el 55% consideran que el tablero es una buena herramienta para las explicaciones.

Tabla 47: Las imágenes como facilitadoras de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	5	25,0	25,0	25,0

4	15	75,0	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

Confirmado que la memoria visual es importante para el aprendizaje, en esta tabla podemos observar que el 100% fueron respuestas positivas al respecto. El 25% respondieron que Casi Siempre las imágenes son facilitadoras para el aprendizaje del inglés y el 75% que Siempre.

Tabla 48: Los juegos extra clase como método de práctica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1	20	100,0	100,0	100,0

La totalidad de los estudiantes encuestados respondieron que Nunca realizan juegos por fuera de clases para practicar lo aprendido en las clases del idioma extranjero.

Tabla 49: Las canciones como método de práctica

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1	2	10,0	10,0	10,0
2	1	5,0	5,0	15,0
3	6	30,0	30,0	45,0
4	11	55,0	55,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

La mayoría de los estudiantes, representada en un 85% responde en forma positiva al ítem que pretende indagar si les gusta cantar en inglés. Solo el 15% restante contestó con las opciones de Nunca y Algunas Veces.

Tabla 50: La capacidad memorística

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 1	12	60,0	60,0	60,0
2	5	25,0	25,0	85,0
3	3	15,0	15,0	100,0

Tabla 50: La capacidad memorística

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	12	60,0	60,0	60,0
	2	5	25,0	25,0	85,0
	3	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En la tabla se observa que 85% de los encuestados, tienen respuestas negativas, lo que equivale a que de 20 estudiantes 17 no tienen buena capacidad para memorizar con facilidad lo aprendido en clase.

Tabla 51: El gusto por la escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	6	30,0	30,0	30,0
	2	9	45,0	45,0	75,0
	3	3	15,0	15,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

De acuerdo a la tabla, el 75% de los encuestados que equivalen a 15 estudiantes, no les gusta la realización de ejercicios de escritura.

Tabla 52: El interés sobre las cultura de habla inglesa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	2	10,0	10,0	10,0
	3	4	20,0	20,0	30,0
	4	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La preferencia o interés por conocer las culturas que tienen como lenguaje oficial el inglés, tiene una marcada preferencia evidenciada en el 70% de respuestas afirmativas de los jóvenes encuestados.

Tabla 53: Los resultados de las pruebas escritas como indicador de progreso

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	8	40,0	40,0	40,0
	4	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En el análisis del ítem, encontramos que la mayoría de los estudiantes que contestaron, están de acuerdo con que las pruebas escritas les indican que están progresando en su aprendizaje. Mientras que el 60% respondieron que Siempre, el 40% restante lo hicieron con la opción de Casi Siempre.

Tabla 54: La pertinencia de lo aprendido en la cotidianidad individual

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	2	10,0	10,0	10,0
	4	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Del 100% de respuestas, el 90% están de acuerdo con que lo que aprenden en clases de inglés lo pueden aplicar en su vida cotidiana, al contestar Siempre. El 10% restante respondieron que Casi Siempre, confirmando que el total de los 20% coinciden en su apreciación.

Tabla 55: Retroalimentación docente como generadora de satisfacción

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	20	100,0	100,0	100,0

Tabla 56: Expresiones docentes positivas e individuales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	20	100,0	100,0	100,0

En las tablas números 55 y 56 observamos que el 100% de los estudiantes sienten una gran satisfacción cuando el docente realiza la retroalimentación frente a las correcciones que hace.

Así mismo, todos sienten una gran preferencia cuando los docentes les expresan sus progresos particulares en el aprendizaje del idioma.

Tabla 57: Actitud de miedo frente a nuevos compromisos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	1	5,0	5,0	5,0
	2	4	20,0	20,0	25,0
	3	14	70,0	70,0	95,0
	4	1	5,0	5,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 75% de las respuestas son positivas, lo que nos demuestra que 15 personas de 20 están de acuerdo con que sienten angustia frente a tareas novedosas. En especial el 70% de las respuestas que respondió casi siempre.

Tabla 58: Las tareas complejas como método para mejorar competencias

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	4	20,0	20,0	20,0
	2	3	15,0	15,0	35,0
	3	8	40,0	40,0	75,0
	4	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

La tabla tiene una respuesta favorable del 65% de la escala, de 20 estudiantes 13 dan una repuesta positiva acerca de que para mejorar hay que hacer algunas tareas que presenten cierto grado de dificultad.

Tabla 59: Aceptación de los errores

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0

3	9	45,0	45,0	60,0
4	8	40,0	40,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

En lo observado en la tabla anterior, el 85% de las personas encuestadas dan una respuesta positiva, debido a que 17 de los 20 encuestados aceptan que de los errores se aprende en la mayoría de las ocasiones.

Tabla 60: El aprendizaje en forma aislada

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	2	10,0	10,0	10,0
	2	11	55,0	55,0	65,0
	3	4	20,0	20,0	85,0
	4	3	15,0	15,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla se observa que de los encuestados, el 60% respondieron en forma negativa, lo que nos demuestra que 13 personas de 20 aceptan que no aprenden mejor de forma aislada, resaltando que el 55% de los encuestados dice Algunas veces.

Tabla 61: Iniciativa en el trabajo por equipos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	3	15,0	15,0	15,0
	3	10	50,0	50,0	65,0
	4	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 85% de los estudiantes reconoce tener iniciativa para trabajar en equipo, mientras que en un porcentaje menor, se encuentra el 15% de ellos, es decir, de 20 solo 3 reconocen no tenerla.

Tabla 62: Compromiso por la realización propia de tareas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	11	55,0	55,0	55,0
	2	7	35,0	35,0	90,0
	3	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Por una diferencia del 5% y con un porcentaje mayor, representado en el 55%, los estudiantes aceptan la facilidad y comodidad con respecto a la copia de las tareas. Mientras que los restantes, representados en el 45% no se sienten cómodos al respecto.

Tabla 63: Autovaloración del ritmo de aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	3	15,0	15,0	15,0
	4	17	85,0	85,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 100% de los encuestados reconocen que su ritmo de aprendizaje es normal. El 15% contestaron que Casi Siempre y el 85% restante que Siempre.

Tabla 64: Autonomía y hábitos de estudio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	6	30,0	30,0	30,0
	3	12	60,0	60,0	90,0
	4	2	10,0	10,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Con respecto a los hábitos de estudio, los resultados representados en la tabla anterior nos dicen que el 70%, es decir, la mayoría de los encuestados afirman tenerla, mientras que el restante 30% contestaron en forma negativa, reconociendo que en sus hábitos de estudio no son autónomos.

Tabla 65: Responsabilidad en la realización de tareas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	4	20,0	20,0	20,0
	4	16	80,0	80,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 100% de los encuestados están de acuerdo al contestar que se sienten responsables con respecto a la realización de las tareas. Representado en 4 estudiantes que afirmaron que Casi Siempre y 16 que contestaron en este ítem que Siempre.

Tabla 66: Aceptación de las tareas asignadas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	2	10,0	10,0	10,0
	3	12	60,0	60,0	70,0
	4	6	30,0	30,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En la tabla observamos que solo el 10% no acepta la asignación de tareas, mientras que el 90% restante reconoce que tienen facilidad para aceptarlas sin mostrar disgusto.

Tabla 67: La constancia en el cumplimiento de tareas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	15	75,0	75,0	75,0
	2	5	25,0	25,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Los encuestados contestaron en este ítem que son constantes para cumplir con las tareas. Se observa en las respuestas representadas en forma desfavorable con respecto al ítem, es decir, el 20%, correspondiente a 5 estudiantes que afirman que Nunca y solo 15 que reconocen que Algunas Veces.

Tabla 68: Respuesta positiva a la estimulación

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	20	100,0	100,0

El 100% de los encuestados respondieron en forma unánime a este ítem. Los 20 estudiantes tienen una respuesta positiva frente a la estimulación con respecto a su rendimiento académico.

Tabla 69: Preferencia por los horarios de estudio en la mañana

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	5	25,0	25,0
	4	15	75,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

El estudio en las horas de la mañana tiene una preferencia entre los estudiantes encuestados, debido a que el 100%, representado en el 25% que contestaron Casi Siempre y el 75% que respondió Siempre, afirman preferir este horario.

Tabla 70: Concentración por períodos mayores a veinte minutos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	8	40,0	40,0
	4	12	60,0	100,0
Total	20	100,0	100,0	

En la tabla anterior podemos observar que el 100% de los estudiantes encuestados, reconoce ser capaz de concentrarse en la misma actividad por períodos mayores a 20 minutos. Esto se ve representado en los porcentajes de 40% y 60% respectivamente, con la escogencia de las respuestas de Casi Siempre y Algunas Veces en su mayoría.

Tabla 71: Necesidad de descanso entre actividades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	2	1	5,0	5,0	5,0
	3	1	5,0	5,0	10,0
	4	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 90% presenta una favorabilidad en las respuestas, lo que significa que la mayor parte de la muestra encuestada, responde que sienten la necesidad de descansar entre actividades.

Tabla 72: Necesidad de cambiar de actividad para conservar la atención

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	4	20,0	20,0	20,0
	4	16	80,0	80,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En el análisis de la tabla encontramos que la necesidad de cambiar de actividad para conservar la atención en éstas, se encuentra relacionado directamente con la tabla No.72. Pues el 100% reconoce dicho aspecto con respuestas de 20% en Casi Siempre y el 80% restante en que Siempre.

Tabla 73: Las actividades divertidas y variadas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	4	20	100,0	100,0	100,0

En el ítem que corresponde a la preferencia de los estudiantes encuestados con respecto a la preferencia por la realización de actividades divertidas y variadas, el favoritismo fue total y ello se refleja en el 100% de favoritismo.

Tabla 74: La información gráfica en el aprendizaje

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	3	7	35,0	35,0	35,0
	4	13	65,0	65,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

El 100% de los estudiantes encuestados, responde con respecto a este ítem, que pueden focalizar su atención con mayor facilidad, cuando en las actividades para el aprendizaje del inglés, se encuentran con información gráfica. No se encontraron respuestas desfavorables al respecto.

Tabla 75: Dificultad para comprender y seguir instrucciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	13	65,0	65,0	65,0
	2	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

En esta tabla podemos observar, que el 100% de los estudiantes encuestados y que se representan con el 65% y 35% a las respuestas de Nunca y Algunas Veces respectivamente, aceptan no tener ninguna dificultad en el momento de comprender y seguir instrucciones en la realización de los trabajos o actividades programadas para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

2.7.7 Presentación y Discusión de Resultados

Durante el desarrollo de la investigación se pretendía evaluar de una manera general, cuales estrategias didácticas intervienen en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera de los estudiantes en esta institución educativa.

El objetivo primordial de este proyecto, es la reflexión de los métodos de la práctica docente, frente a su contexto y la realidad que manejan. Se pretende la adaptación de diferentes metodologías en la enseñanza del inglés, con enfoque en el desarrollo de las cuatro habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, aplicando prácticas de pequeñas clases en las que trabajen los estudiantes y donde se pueda practicar lo aprendido. Pero además de esto, se procura verificar si la metodología aplicada por el docente en el área de inglés es la adecuada para el contexto educativo y goza de la aceptación de los estudiantes.

Generalmente se diseña de manera que el estudiante pueda ser evaluado en forma "objetiva" y consistente. Al mismo tiempo permite al profesor especificar claramente qué espera del estudiante y cuáles son los criterios con los que se van a calificar: un objetivo previamente establecido, un trabajo, una presentación o un reporte escrito, de acuerdo con el tipo de actividad que se desarrolle con los estudiantes.

De acuerdo con lo expuesto, el proyecto sirvió para averiguar cómo está aprendiendo el estudiante, y en ese sentido podemos considerarlo como una herramienta para el análisis de la enseñanza de idiomas en la Institución. Esto puede ser evidente por ejemplo, cuando a los estudiantes se les involucra en el proceso de evaluación de su propio trabajo (auto evaluación), cuando pueden evaluar el de sus compañeros o cuando el estudiante, familiarizado con unas

buenas estrategias y motivación para el aprendizaje de lo aprendido en cada clase, toma participación activa en cuanto a la metodología docente.

Si partimos inicialmente de lo que quisimos indagar sobre la motivación y utilización de estrategias didácticas que utiliza el docente en el área de inglés, el propósito fundamental fue proporcionar información sobre los distintos momentos del aprendizaje del estudiante. En qué horarios aprende mejor, cuales son las técnicas de las que más disfruta, si su preferencia es hacia el trabajo individual o en pequeños grupos colaborativos, y si está de acuerdo con el modo de proceder de los docentes con respecto a los resultados obtenidos en su desempeño académico.

El docente debe examinar el producto o resultado del estudiante una vez terminado el tema, con el objeto de tener una idea general de lo que el estudiante pudo lograr para felicitarlo o animarlo a seguir con su proceso.

Algunas de las estimulaciones para motivarlos y lograr en ellos la continua atención durante toda la clase son, por ejemplo, identificar las características que definen un buen trabajo, que permita que los estudiantes se familiaricen con él, fomentando el uso de las redes sociales, las tic's, la tv, las películas, y en general, información gráfica, para hacer que sus clases sean amenas y logre mantenerlos atentos aunque las actividades tengan duración superior a veinte minutos.

De esta manera es como se debe llevar a cabo la enseñanza de una segunda lengua, en el contexto mencionado, utilizando una escala de valores y adecuada motivación. Además de crear conciencia sobre la importancia de este idioma, que no se centra en aprobar un examen o pasar un grado académico sino también para su vida, a nivel cultural y para algunos a nivel social.

3 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Frente a las condiciones actuales de la Educación en Colombia, los docentes deben capacitarse como complemento de su formación profesional, esto se debe hacer o replantear pensando tanto a nivel personal como social, pues los estudiantes representan el futuro de una sociedad que necesita salir adelante y ser competente.

El aprendizaje de lenguas extranjeras y sus condiciones actuales dentro del sistema educativo, para los estudiantes, tiene mucho que ver con las experiencias anteriores, para algunos su paso por la escuela fue una experiencia positiva, para otros quizá no, algunos pueden pensar que no serán buenos estudiantes tomando sus aprendizajes pasados como referentes, por lo tanto la confianza también juega un papel importante en el desarrollo de las competencias lingüísticas, para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Hay unas exigencias educativas y sociales frente al aprendizaje del inglés, existen instituciones privadas que se dedican exclusivamente a la enseñanza del inglés y demás lenguas extranjeras, por el contrario en la institución en la que realizamos la investigación detectamos que la enseñanza del inglés siempre pasa a un segundo plano, por parte de toda la comunidad educativa. Siendo esta una materia primordial en la formación de la persona para nuestra época postmoderna.

Los estudiantes se agrupan en forma muy numerosa y heterogénea, la gran necesidad es

transversalizar la educación e integrar las áreas de tal manera que se apoyen los contenidos de unas con otras, sobre todo en inglés.

Para asumir un cambio en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la Institución se debe centrar en la figura del profesor como agente promotor de cambio para introducir la mejora en sus prácticas que redundarán en la mejora de su enseñanza y en el aprendizaje de los alumnos como meta final. Implica una formación permanente que le permita revisar sus prácticas didácticas y tomar decisiones que se ajusten a las necesidades de sus estudiantes y del contexto.

Desde la mirada de los estudiantes, el factor que más incide en forma negativa en la calidad del aprendizaje del inglés, es la motivación. De acuerdo con ellos, las causas de la poca motivación hacia el aprendizaje del idioma inglés, son entre otras, la percepción de utilidad y la poca novedad que representa, lo que los lleva a dedicar poco tiempo para su estudio y a valorar poco los recursos con los que cuenta la Institución educativa. Además la ausencia de trabajo cooperativo y la rigidez del plan de estudios.

Con respecto a lo anterior, consideramos la necesidad del diseño de un modelo de enseñanza práctico, con el cual los docentes puedan implementar estrategias didácticas acordes con lo expresado por los estudiantes, y su preferencia por las actividades que motiven su atención, para que el profesor sea visto como un profesional capaz de dirigir su proceso de formación, incorporando los cambios pertinentes en sus prácticas educativas.

Los resultados de esta investigación respecto a la enseñanza del inglés como lengua extranjera, nos muestra dificultades con respecto a la didáctica, que impiden un mejor aprendizaje, entre ellos la presencia de prácticas muy arraigadas, en cuanto a la metodología utilizada y en la evaluación, que se encuentran centrados en la constatación de aprendizajes en forma memorística.

A partir de ello, se convierte en una gran necesidad actual de la Institución, que los profesores revisen y valoren sus prácticas docentes, más concretamente, en el ámbito de lo didáctico, para que puedan evaluar la pertinencia o no de las actividades concernientes al aprendizaje del inglés como lengua extranjera, volviendo más competente su desempeño y haciendo que puedan enfrentar los nuevos retos de la globalización, y en especial de nuestro contexto académico Colombiano.

Como conclusión general, encontramos que las estrategias didácticas ejercen en el aprendizaje de los estudiantes un gran impacto y es uso continuo de formatos y métodos tradicionales, constituyen una gran barrera para el aprendizaje. Pero ante las circunstancias y retos actuales, la didáctica no puede quedarse anclada en los métodos repetitivos.

4 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera, A. (2005). *“Introducción a las dificultades del Aprendizaje.* (Aut.) McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A: (1ª ed.), 1ª imp. (12/2003).[s.l]
- Armstrong, S. y Warlick. (Septiembre de 2004).” *La nueva alfabetización*”. *En Te learning.* [F.n.]. [s.l].
- Beltrán, J; José A. Bueno Álvarez. (1995). Marcombo (ed.): *“Naturaleza de las estrategias”*. www.monografias.com › Educación Psicología de la Educación pág. 331. [s.l].
- Belanger, J. (2003). *“Imágenes y realidades del conductismo”*. Extraído el 1 de Junio de 2007 desde http://www.conducta.org/bibliografia/IyR_conductismo.htm. Oviedo: Universidad de Oviedo. Servicio de Publicaciones, 2000. [f.n]
- Bes, María. (2006). *“La interacción en el proceso de instrucción formal en grupos multilingües de nivel principiante”*. [F.n.]. [S.l.]
- Briones, G. (Dic. 2002).”*Metodología de la Investigación Cuantitativa en las Ciencias Sociales*”. Arfo Editores e Impresores Ltda... PP.46. [s.l.]
- Broca L. (2002). *“Cartas en el aula de ingles para el uso de recursos de cortesía en el turismo”*. [F.n.]. [S.l.].
- Cornejo, R. (2003). *“El trabajo docente en la institución educativa”*. Programa de doctorado en psicología, Universidad de Chile. Págs.: 75-80, vol.: 5. [s.l].
- Cornejo, R. [s.f].”*El trabajo docente en la institución educativa*”. Los procesos de apropiación/enajenación en el trabajo en el contexto de las reformas educativas. Revistas psicología, Santiago, v.15, n.2, p.5-18,2006
- Cofer, C.N. (1990). *“Psicología de la motivación”*. (2ªed).México: trillas
- Criado, Raquel. (2009). *“Patrones de secuenciación de actividades en la enseñanza del inglés como lengua extranjera y su incidencia en el aprendizaje”*. [F.n.]. Murcia
- Estrada, Lucia. E. *“Tendencias actuales en la enseñanza de lenguas extranjeras. En: Tendencias pedagógicas contemporáneas”*. Corporación Región, Pp. 275-291. [f.n.]. [S.l.]
- Felman, R.S. (2005) *“Psicología: con aplicaciones en países de habla hispana”*. (6ª.ed.) México, McGraw-Hill. 1999. Santa fe de Bogotá. p.233.
- Fernández, P. (1999). *“Conocimiento previo, esquemas de género y comprensión lectora en inglés como lengua extranjera”*. Murcia. [f.n.]. [s.l.]
- Garín, Inmaculada. (Febrero 2007). *“El efecto de la instrucción en el desarrollo de las estrategias de cortesía verbal en cartas de opinión a un periódico en el marco de la investigación en acción de una secuencia didáctica”*. [F.n.]. Barcelona

- González, D. [199?]. "Didáctica o dirección del aprendizaje". - 9a.- Buenos Aires, Argentina: CULTURAL CENTROAMERICANA, 1969. [f.n]. González, S. (2007). "Didáctica o dirección del aprendizaje". Editorial: Cooperativa Editorial Magisterio (Cooperativa Editorial Magisterio) Año de edición: 2008. [S.I.]
- Jiménez, Eduardo. (2004). "Análisis de la investigación Cuantitativa: Métodos Clásicos". [f.n.]. Zaragoza
- Jaimez, Sacramento. (2003). "El uso de textos literarios en la enseñanza de inglés en la educación secundaria". [F.n.] Granada
- Jofre, Galvariano. (2009). "Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile". Un análisis desde las percepciones de los implicados. [F.n.] Barcelona
- Klausmerier, J. Herbert y William Goodwin. (1977). "Psicología educativa habilidades humanas y aprendizaje". (1ª.ed.). México: Harla.
- Landa verde, J. (Septiembre 2003). "Aprendizaje del inglés con el apoyo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación". [F.n.] Santiago de Querétano
- Loma-Osorio, M. (2004). "Estructura y Función del Texto Económico: Fundamentos de un léxico-gramática del discurso económico en español y en inglés". [F.n.]. Madrid
- Morchio, María J. (Nov. 2004). "Enseñanza de una Lengua Extranjera desde las Inteligencias Múltiples". Universidad Nacional de Córdoba. pp.8. [F.n.]. Córdoba
- Morua, Ana. (2005). "Mejoramiento de la enseñanza del inglés". [F.n.]. Costa Rica
- Murray, E. Denise. (2005). "Tecnologías para la Alfabetización segundo idioma". Revisión En. Annual de Lingüística Aplicada 25. 2008. [F.n.]
- Pozo, Juan. I. (1989). "Teorías cognitivas del aprendizaje". (1ª.ed.). Morata, España, Madrid.
- Quiros, Violeta. [199?]. "Las inteligencias múltiples en la redacción y comprensión de lectura". Escuela de Ciencias del Lenguaje. Instituto Tecnológico de Costa Rica. [S.I.]
- Riva, Amella, J.L. (2009) "Cómo estimular el aprendizaje". Barcelona, España. Editorial Océano. [f.n].
- Richards, J. (1998). "Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas". (1ª. Ed.). España.
- Rujano, Gabina. (2007). "La evaluación formativa en la enseñanza aprendizaje de inglés". [F.n.]. [S.I.]
- Silvestre, M. (2001). "Aprendizaje, educación y desarrollo. 1ª. pueblo y educación". Playa. Ciudad de la Habana, Cuba. [f.n].

- Silva, M. (2006). "La enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de filología inglesa: El uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico". [F.n.]. Málaga
- Sobrado, L. (1990). "Intervención psicopedagógica y orientación educativa". Barcelona: PPU. Barcelona: Martínez Roca. www.rieoei.org/deloslectores/736Molina108.PDF. [f.n].
- Uso, Lidia. (2007). "Creencias de los profesores de E/LE sobre la enseñanza/aprendizaje de la pronunciación". [F.n.]. Barcelona
- Villalobos, O. [199?]. "El concepto de la verdad en Hannah Arendt. Una lectura desde la óptica de la comunicación". En: Revista Utopía y Praxis Latinoamericana, de la Facultad de las Ciencias Económicas y Sociales, de Luz. N°. 16. p. 19. [f.n.]. [S.I.]

CIBERGRAFIA

- Báez de Bolaños, M.A. "El inglés como lengua internacional". **[Documento consecutivo en línea]. www.tesisenxarxa.net. Pp. 16.**
- Figel' Ján. (30 Sep. 2009). "Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo". Oficina de Publicaciones. Bruselas. 2005. pp. 80. **Recuperado el 12 Abr. 2010, www.eurydice.org**
- Salomón, L. (2006). "De un aula virtual plurilingüe a un aula multicultural". En: Revista de Universidad y Sociedad de Conocimiento. Vol. 5. Publicado en abril de 2008 **[Documento consecutivo en línea]. www.uoc.edu**
- Valledor, M.; CARREIRA, J. (15 de dic. de 2005). " Metodología del muestreo". Recuperado el 18 feb. De 2011. **[Monografía] www.hsa.es/es/id/investigación.**
- "La conquista del bilingüismo". ALTABLERO. N° 37, (Oct.-Dic. 2005). [Documento consecutivo en línea]. Actualizado el 12 de Feb. De 2009. **Recuperado el 4 de mayo de 2011. De www.mineducacion.gov.co.**

5 ANEXOS

- Tabla 1: Caracterización de la población y la muestra
- Tabla 2: Escala para recolección de datos
- Tabla 3 Subescala La enseñanza del inglés "Motivación y Desinterés"
- Tabla 4: Subescala La enseñanza del inglés "Recursos"
- Tabla 5: Subescala La enseñanza del inglés "Didáctica del Estudiante y del docente"
- Tabla 6: Categorización de ítems
- Tabla 7: Tabulación de la información
- Tabla 8: Estratificación de la Muestra
- Tabla 9: Género
- Tabla 10: Edad
- Tabla 11: Estudiar inglés desde educación primaria
- Tabla 12: Tomar clases particulares de inglés
- Tabla 13: Estudiar suficiente para la presentación de pruebas
- Tabla 14: Poca preparación como causa de bajos resultados
- Tabla 15: Autovaloración positiva para el aprendizaje del inglés
- Tabla 16: Preferencia de las tics en las clases de inglés
- Tabla 17: Preferencia por los métodos tradicionales usados con la lengua materna
- Tabla 18: Preferencia por el material audiovisual para las clases
- Tabla 19: Redes sociales como herramienta de práctica
- Tabla 20: Módulo tradicional de aprendizaje
- Tabla 21: Los docentes como motivadores de aprendizaje
- Tabla 22: Recursos físicos institucionales para la enseñanza del inglés
- Tabla 23: Interés personal por el aprendizaje
- Tabla 24: Agrado por el inglés
- Tabla 25: El estudio del idioma inglés como obligatorio
- Tabla 26: Motivación docente como factor indispensable
- Tabla 27: Comprensión de temas en clases
- Tabla 28: Preferencia por el trabajo individual en clase
- Tabla 29: Preferencia por el trabajo en equipos colaborativos
- Tabla 30: Compromiso con la realización de tareas
- Tabla 31: Dedicación de tiempo extra clase como refuerzo
- Tabla 32: Preferencia por las clases teóricas
- Tabla 33: Preferencia por las clases prácticas
- Tabla 34: Preferencia por los ejercicios de escucha
- Tabla 35: Preferencia por los ejercicios de lectura
- Tabla 36: Predilección por la repetición
- Tabla 37: La realización de resúmenes

- Tabla 38: La construcción de oraciones como método de práctica
- Tabla 39: La transcripción como método de aprendizaje de vocabulario nuevo
- Tabla 40: La necesidad de traducción literal para obtener comprensión
- Tabla 41: Preferencia por lecturas en idioma inglés
- Tabla 42: Corrección pública de errores
- Tabla 43: Corrección de errores por los pares
- Tabla 44: La tv, videos, juegos y películas como medios preferidos de aprendizaje
- Tabla 45: Opinión sobre el material escrito Institucional
- Tabla 46: El tablero como herramienta principal de enseñanza
- Tabla 47: Las imágenes como facilitadoras de aprendizaje
- Tabla 48: Los juegos extra clase como método de práctica
- Tabla 49: Las canciones como método de práctica
- Tabla 50: La capacidad memorística
- Tabla 51: El gusto por la escritura
- Tabla 52: El interés sobre las cultura de habla inglesa
- Tabla 53: Los resultados de las pruebas escritas como indicador de progreso
- Tabla 54: La pertinencia de lo aprendido en la cotidianidad individual
- Tabla 55: Retroalimentación docente como generadora de satisfacción
- Tabla 56: Expresiones docentes positivas e individuales
- Tabla 57: Actitud de miedo frente a nuevos compromisos
- Tabla 58: Las tareas complejas como método para mejorar competencias
- Tabla 59: Aceptación de los errores
- Tabla 60: El aprendizaje en forma aislada
- Tabla 61: Iniciativa en el trabajo por equipos
- Tabla 62: Compromiso por la realización propia de tareas
- Tabla 63: Autovaloración del ritmo de aprendizaje
- Tabla 64: Autonomía y hábitos de estudio
- Tabla 65: Responsabilidad en la realización de tareas
- Tabla 66: Aceptación de las tareas asignadas
- Tabla 67: La constancia en el cumplimiento de tareas
- Tabla 68: Respuesta positiva a la estimulación
- Tabla 69: Preferencia por los horarios de estudio en la mañana
- Tabla 70: Concentración por períodos mayores a veinte minutos
- Tabla 71: Necesidad de descanso entre actividades
- Tabla 72: Necesidad de cambiar de actividad para conservar la atención
- Tabla 73: Las actividades divertidas y variadas
- Tabla 74: La información gráfica en el aprendizaje
- Tabla 75: Dificultad para comprender y seguir instrucciones