

UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACION

CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO

**MAESTRÍA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR**

Tema:

“Los instrumentos de evaluación y su incidencia en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua”

Trabajo de Investigación

Previa a la obtención del Grado Académico de Magíster en Docencia y Currículo para la Educación Superior.

Autor: Lic. Wilson Stalin Ballesteros Lozada

Director: Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez

Ambato - Ecuador

2011

Al Consejo de Postgrado de la UTA

El tribunal receptor de la defensa del trabajo de investigación con el tema: “**LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LA DESTREZA READING DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO NIVEL DE INGLÉS DE LA ESCUELA DE FORMACIÓN DE SOLDADOS VENCEDORES DEL CENEPA CANTÓN AMBATO PROVINCIA DE TUNGURAHUA**”, presentada por el Lcdo. Wilson Stalin Ballesteros Lozada, y conformado por: Lcda. Mg. Alba Paulina Hernández, Lcda. Mg. Wilma Guadalupe Villacís Dr. Mg. Marcelo Guillermo Parra, Miembros del Tribunal de Defensa; Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez. Director del trabajo de investigación y presidido por el Dr. José Antonio Romero, Presidente del Tribunal; Ing. Mg. Juan Garcés Chávez, Director del CEPOS – UTA; una vez escuchada la defensa oral el Tribunal aprueba y remite el trabajo de investigación para uso y custodia en la biblioteca de la UTA.

Dr. José Antonio Romero
PRESIDENTE

Ing. Mg. Juan Enrique Garcés Chávez
DIRECTOR DEL CEPOS – UTA

Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez
DIRECTOR DE TESIS

Dr. Mg. Marcelo Guillermo Parra Bonilla
Miembro del Tribunal

Lcda. Mg. Alba Paulina Hernández Freire
Miembro del Tribunal

Lcda. Mg. Wilma Guadalupe Villacís
Miembro del Tribunal

AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La responsabilidad de las opiniones, comentarios y críticas emitidas en el trabajo de investigación con el Tema: **“LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LA DESTREZA READING DE LOS ESTUDIANTES DE CUARTO NIVEL DE INGLÉS DE LA ESCUELA DE FORMACIÓN DE SOLDADOS VENCEDORES DEL CENEPACANTÓN AMBATO PROVINCIA DE TUNGURAHUA”**, nos corresponde exclusivamente al Lcdo. Wilson Stalin Ballesteros Lozada. **Autor** y del Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez. **Director** de la Tesis de Grado y el patrimonio intelectual de la misma a la Universidad Técnica de Ambato.

Lcdo. Wilson Stalin Ballesteros Lozada

AUTOR

Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez

DIRECTOR DE TESIS

DERECHOS DE AUTOR

Autorizo a la Universidad Técnica de Ambato, para que haga de este trabajo de investigación o parte de él un documento disponible para su lectura, consulta y procesos de investigación según las normas de la Institución.

Cedo los derechos de mi trabajo de investigación, con fines de difusión pública, además apruebo la reproducción de esta, dentro de las regulaciones de la Universidad.

Lcdo. Wilson Stalin Ballesteros Lozada

AUTOR

DEDICATORIA

Esta tesis es una parte de mi vida y comienzo de otras etapas por esto y más, la dedico a Dios a mi Señor, Jesús, quien me dio la fe, la fortaleza, la salud y la esperanza para terminar este trabajo.

A quienes me enseñaron a nadar contra la corriente, mis amados padres, quienes me enseñaron desde niño a luchar para alcanzar mis metas. Mi triunfo es el de ustedes, ¡los amo!

Wilson Stalin Ballesteros Lozada

AGRADECIMIENTO

A Dios que guía mi vida cada día, y que me permitió culminar esta tesis; a mis padres por su amor, y apoyo incondicional. Al Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez, director de Tesis por su paciencia y colaboración en la asesoría y dirección en el trabajo de investigación.

Wilson Stalin Ballesteros Lozada

INDICE GENERAL DE CONTENIDOS

PRELIMINARES

PORTADA.....	i
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO.....	ii
AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN.....	iii
DERECHOS DE AUTOR.....	iv
DEDICATORIA.....	v
AGRADECIMIENTO.....	vi
INDICE GENERAL.....	vii
RESUMEN EJECUTIVO.....	xi
EXECUTIVE SUMMARY.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	xv

CONTENIDOS

CAPITULO I.....	1
EL PROBLEMA.....	1
1.1. TEMA.....	1
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.2.1 CONTEXTUALIZACIÓN.....	1
1.2.2 ANÁLISIS CRÍTICO.....	9
1.2.3. PROGNOSIS.....	11
1.2.4. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
1.2.5. INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.2.6. DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN.....	13
1.3. JUSTIFICACIÓN.....	14
1.4. OBJETIVOS.....	15
1.4.1.GENERAL.....	15
1.4.2. ESPECÍFICOS.....	15
CAPÍTULO II.....	16
MARCO TEÓRICO.....	16
2.1. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	16
2.2. FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA.....	18
2.3. FUNDAMENTACIÓN LEGAL.....	18
2.4. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES.....	22
2.4.1. VARIABLE INDEPENDIENTE (INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN).....	23
2.4.2. VARIABLE DEPENDIENTE (APRENDIZAJE DESTREZA READING).....	47
2.5. HIPÓTESIS.....	67
2.6. SEÑALAMIENTO DE LAS VARIABLES.....	68
CAPITULO III.....	69
METODOLOGIA.....	69
3.1. ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.....	69
3.2. MODALIDAD DE LA INVESTIGACION.....	69
3.3. NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN.....	71
3.4. LA POBLACIÓN Y MUESTRA.....	72
3.5. OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	73
3.6. PLAN DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN.....	75
3.7. PLAN DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	76

CAPITULO IV.....	77
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	77
4.1. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE CUARTO NIVEL ESFORSE	77
4.2. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	87
CAPITULO V.....	93
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	93
5.1. CONCLUSIONES	93
5.2. RECOMENDACIONES	94
CAPITULO VI.....	96
PROPUESTA.....	96
TEMA.....	96
6.1. DATOS INFORMATIVOS	96
6.2. ANTECEDENTES	97
6.3. JUSTIFICACIÓN.....	99
6.4. OBJETIVOS	102
6.5. ANÁLISIS DE FACTIBILIDAD.....	103
6.6. FUNDAMENTACIÓN	104
6.7. METODOLOGÍA. MODELO OPERATIVO.....	128
6.8. ADMINISTRACIÓN DE LA PROPUESTA	158
6.9. PREVISIÓN DE LA EVALUACIÓN	158
BIBLIOGRAFÍA.....	159
ANEXOS.....	162

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla III-1: Población y Muestra	72
Tabla III-2: Operacionalización Variable Independiente (Instrumentos de Evaluación)	73
Tabla III-3: Operacionalización Variable Dependiente (Aprendizaje de la Destreza Reading)	74
Tabla IV-4: Plan de Recolección de Información	75
Tabla IV-5: Profesores aplican instrumentos de Evaluación del Idioma Inglés	77
Tabla IV-6: Instrumentos utilizados para evaluar Idioma Inglés	78
Tabla IV-7: El docente planifica los contenidos teniendo en cuenta:	79
Tabla IV-8: Integración de los contenidos cognoscitivos, actitudinales y Procedimentales	80
Tabla IV-9: Actividades interesantes e innovadoras durante el PEA	81
Tabla IV-10: Trabajo en equipo para generar el interés en el PEA	82
Tabla IV-11: Aprender Idioma Inglés es beneficioso	83
Tabla IV-12: Participación en actividades para desarrollar la lectura y escritura de Inglés	84
Tabla IV-13: Actividades del Profesor Ayudan en la Destreza Reading	85
Tabla IV-14: Aprendizaje del Idioma Inglés y en especial Reading es:	86
Tabla IV-15: Recolección de Datos	91
Tabla IV-17: Cálculos Estadísticos	91
Tabla IV-18: Cálculo de Ji-cuadrado	92

ÍNDICE DE GRÁFICOS

FIGURA I-1: Árbol de Problemas.....	9
FIGURA II-2: Categorías Fundamentales.....	22
FIGURA II-3: Profesores aplican instrumentos de Evaluación del Idioma Inglés	77
FIGURA IV-4: Instrumentos utilizados para evaluar Idioma Inglés.....	78
FIGURA IV-5: El docente planifica los contenidos teniendo en cuenta:	79
FIGURA IV-6: Integración de los contenidos cognoscitivos, actitudinales y Procedimentales	80
FIGURA IV-7: Actividades interesantes e innovadoras durante el PEA	81
FIGURA IV-8: Trabajo en equipo para generar el interés en el PEA.....	82
FIGURA IV-9: Aprender Idioma Inglés es beneficioso.....	83
FIGURA IV-10: Participación en actividades para desarrollar la lectura y escritura de Inglés.....	84
FIGURA IV-11: Actividades del Profesor Ayudan en la Destreza Reading	85
FIGURA IV-12: Aprendizaje del Idioma Inglés y en especial Reading es:	86

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSGRADO

MAESTRIA EN DOCENCIA Y CURRÍCULO PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR

TEMA: “Los instrumentos de evaluación y su incidencia en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua”

Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez

Director de Tesis

Lcdo. Wilson Stalin Ballesteros Lozada

Autor de Tesis

RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación tiene como objetivo central proponer actividades para el desarrollo de la Destreza Reading dirigidas a estudiantes de cuarto nivel de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, para potenciar el proceso Teórico-Práctico de los estudiantes. El estudio está enmarcado en la modalidad de proyecto factible, apoyado en una investigación de campo. Para recolectar la información se utilizó un cuestionario. El mismo, se desarrolló en tres (3) fases: (a) Diagnóstico, (b) Estudio de Factibilidad y (c) Diseño de la Propuesta. El diagnóstico permitió recabar la información sobre los conocimientos que tienen los estudiantes sobre la destreza Reading, respecto al desarrollo del Idioma Inglés. Los resultados arrojaron que estas personas en la gran mayoría no aplican los conocimientos adquiridos en el aula de clase y una vez que salen al ámbito profesional; tienen un nivel pobre de desarrollo y aprendizaje del Idioma

Inglés dificultándosele abordar estos aspectos en la planificación de la jornada diaria. El propósito del estudio es brindarles un Libro electrónico con lecturas innovadoras para reforzar las Clases teóricas de la Asignatura del Idioma Inglés; además concienciar a toda la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA; sobre la importancia de la actividad del Aprendizaje de la Destreza Reading de los Estudiantes.

DESCRIPTORES: Destreza Reading, Proceso Teórico-Práctico, Planificación, Lecturas Innovadoras

***TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO
FACULTY OF HUMANITIES AND EDUCATION
GRADUATE STUDIES CENTER***

***MASTERS IN TEACHING AND CURRICULUM FOR HIGHER
EDUCATION***

THEME: “The evaluation instruments and its incidence in the learning of reading skills in students at the fourth level of English in the Army Training School Vencedores del Cenepa Ambato region Tungurahua province”.

Dr. Mg. Raúl Tadeo Calderón Cortez

Thesis Director

BA. Wilson Stalin Ballesteros Lozada

Thesis Author

EXECUTIVE SUMMARY

The main goal of the present research is to propose activities that can develop reading skills in students at the fourth level of the Army Training School in Ambato. The idea is to strengthen the theoretical-practical process the students undergo. The study is a feasible project that is supported by field research. A questionnaire was used to collect the information presented. The following process was carried out in three phases: a) Diagnosis, b) Study of its feasibility, and c) Proposal design. The diagnosis allowed for the collection of information about the students' reading abilities in English. The results showed, in the majority of cases, that these students do not apply the knowledge gained in the classroom once they go into the professional field. They also show that they have a poor level of English learning and development which makes it difficult to design daily lesson plans. The purpose of the study is to give them an eBook with innovative readings to reinforce theory classes. Moreover, it seeks to raise the

awareness of the Army Training School with regards to the importance of developing reading skills development in its students.

DESCRIPTORS: Reading ability, The Theoretical-Practical Process, Planning, Innovative Reading

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo superior ecuatoriano está estructurado en etapas y niveles, el tema que es objeto de investigación se centra precisamente en el desarrollo de la Destreza Reading, pues es acá donde se forman las primeras bases del aprendizaje del Idioma Inglés.

En esta etapa los estudiantes adquieren las herramientas necesarias que le permitirán avanzar en sus aprendizajes de la destreza reading; por tal razón, la investigación proporciona a los estudiantes una serie de actividades de lectura para promover intervención y experiencias adecuadas que ayuden al estudiante a madurar y a desarrollarse favoreciendo así, el proceso educativo del Idioma Inglés de acuerdo a sus potencialidades a fin de alcanzar un crecimiento armónico.

El primer capítulo, el tema, el estado de la cuestión que encierra las últimas investigaciones con respecto al tema, el planteamiento del problema, la fundamentación y preguntas de investigación, objetivos generales y objetivos específicos, y finalmente la variables bajo las cuales mediremos esta investigación.

El segundo capítulo cobija el marco teórico que da sustento a esta tesis.

Un tercer capítulo es el diseño metodológico, en este apartado se incluyen tipo de investigación, diseño, tipo de estudio, modelo, universo y/o población, y variables tanto conceptualizadas, operacionalizadas además incluyen las técnicas e instrumentos.

En el capítulo cuarto, se analizan los resultados obtenidos, tanto su tabulación como su análisis e interpretación de los datos.

El capítulo quinto se define conclusiones y recomendaciones.

Por último en el sexto capítulo, concluye en la propuesta para que a otras personas, les estimule continuar y explorar este tema y sus conceptos.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

1.1 . TEMA

“Los instrumentos de evaluación y su incidencia en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua”

1.2 . PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.2.1. Contextualización

Macro

Actualmente, el idioma inglés es considerado como una herramienta fundamental para ampliar el campo ocupacional, favorecer la autonomía intelectual y participar lentamente en un mundo donde la interacción entre los seres humanos no implica obligatoriamente la presencia física. El manejo de dicha lengua constituye el acceso a saberes formalizados y a variadas nociones del mundo, de la cultura y la sociedad, concebidas dentro de un escenario globalizado. Dentro de este escenario de globalización de las comunicaciones exige un sentido de inmediatez y de pertenencia internacional que deben ser garantizados por el sistema educativo a través del aprendizaje efectivo del inglés.

A pesar de la evolución de tantos métodos e instrumentos que han sido utilizados para la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera, existen aún instituciones y por ende profesores que se resisten al cambio. Sus programas están basados en un enfoque estructuralista y lineal en los cuales la competencia lingüística se mide de acuerdo al dominio que tenga el estudiante de patrones gramaticales, restándole importancia al rol comunicativo de la lengua. Esta afirmación surge luego de haber analizado y comparado programas de diferentes instituciones a nivel superior.

La evaluación del aprendizaje, al decir de González (1999): “es la actividad cuyo objetivo es la valoración del proceso y resultados del aprendizaje de los estudiantes, a efectos de orientar y regular la enseñanza para el logro de las finalidades de formación”. Ello nos revela que mientras el objetivo está asociado a juzgar la valía del aprendizaje en sus aspectos generales y particulares, la valoración de logros y necesidades tanto de estudiantes como de maestros durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, los fines sin embargo, marcan sus propósitos formativos en correspondencia con el papel de la educación.

Estos fines, marcan precisamente la tendencia de las direcciones en las funciones de evaluación de los últimos años, que van desde la comprobación de resultados, criterios academicistas y acreditativos, a funciones de dirección, sociales y formativas respectivamente.

Ello demuestra que sustentado en el desarrollo alcanzado en los últimos tiempos por la genética, las neurociencias, la lógica, la psicología, la cibernética y las tecnologías de la información, han tomado fuerza el cognitivismo, el constructivismo, el humanismo y las tecnologías educativas, influyendo todo esto en las direcciones pedagógicas, así como en el objeto, las concepciones, los criterios y las prioridades de la evaluación.

La definición del objeto, del tipo de evaluación que se realiza, del soporte analítico, de las concepciones asumidas y de los métodos utilizados, está sujeta a las políticas públicas, institucionales y de cada centro en particular. En estas cuestiones descansan los criterios más generales y particulares de cómo debe ser conducido y ejecutado el proceso evaluativo. Consecuentemente, aparecen diversos enfoques: cuantitativos, cualitativos y naturalistas (García, 2003).

El aprendizaje del idioma inglés constituye hoy la formación de un profesional capaz de comunicarse eficazmente en la lengua extranjera en los ámbitos: cotidiano, académico y profesional.

Resulta evidente que al menos el dominio de una lengua extranjera de relieve internacional se convierta en una competencia clave del profesional en la actualidad surgida de la necesidad de comunicación e intercambio entre los países en el mundo cada vez más globalizados.

Todo esto nos ubica ante una problemática tanto, en coherencia con las demandas de las tareas de estudio del inglés que realizan los estudiantes, la evaluación que se lleva a cabo da cuenta de niveles de esta competencia comunicativa que no corresponde con las exigencias que encontrarán en la práctica profesional. De este modo los resultados de la evaluación no son indicadores de calidad del aprendizaje.

Por otra parte, una mirada a lo que acontece al proceso de evaluación del idioma inglés permite constatar que coexisten múltiples y diversos modelos evaluativos entre los profesores de inglés y no existe un relativo consenso en cuanto a qué evaluar y cómo evaluar la lengua unido a la escasa voluntad de renegar de principios que se asumieron como válidos de la enseñanza tradicional de la cual ellos mismos fueron objeto en la universidad, es decir que los estilos evaluativos

de muchos de los profesores son el resultado de modelos percibidos y tomados de otros.

La evaluación del aprendizaje tiende a confundirse generalmente con la realización de pruebas, preguntas escritas o la aplicación de instrumentos para emitir una nota por lo que potencia generalmente una función acreditativa. Se utiliza más para controlar y calificar en lugar de evaluar y retroalimentar. Desde esta óptica es concebida más como un resultado que como proceso, desde una perspectiva tradicionalista dirigida a un resultado y no a un proceso sistemático que oriente en gran medida lo cualitativo.

La evaluación del idioma inglés se la considera como una actividad compleja. La lectura y la escritura son procesos fundamentales para el logro de individuos críticos, autónomos y reflexivos. Desde lo educativo, estos procesos constituyen las bases del aprendizaje; es decir, la comprensión lectora es requisito fundamental para procesar, elaborar y asimilar el conocimiento. Sin embargo, una gran mayoría de los estudiantes egresados de los planteles e instituciones de educación superior presentan debilidades y limitaciones en comprensión lectora, comunicación oral y escrita en su lengua materna (SINEA, 1998). Estas carencias lingüísticas se evidencian también en las habilidades lectoras del inglés como lengua extranjera, las cuales en el caso de este idioma se deben, entre otras razones, a prácticas pedagógicas cotidianas enmarcadas en un enfoque teórico centrado en aspectos gramaticales con base en ejercicios repetitivos y rutinarios que, en vez de acercar al estudiante a los procesos de comprensión lectora, limitan sus potencialidades (Chacón, 2003). En este sentido, precisa generar una actitud favorable hacia la lectura espontánea y recreativa en inglés con la intención de formar lectores autónomos en esta lengua, capaces de interactuar con diferentes tipos de textos acordes a sus necesidades, intereses y preferencias.

Se pueden definir los instrumentos como los recursos que se emplean para recolectar y registrar información y deben poseer ciertas condiciones para que se garantice la validez, la confiabilidad, la practicidad y otros elementos típicos, de una evaluación de calidad.

Meso

El aprendizaje del idioma Inglés es importante para el desarrollo del Ecuador en el Siglo XXI, por lo que el SENECYT a Nivel Universitario y el Ministerio de Educación y Cultura a nivel Primario y Secundario; ha establecido como política de Estado, el incentivar el aprendizaje del mismo, ubicándolo con especial jerarquía en el nuevo currículo de la Educación básica, media y de especialización.

Los gobiernos Ecuatoriano y Británico firmaron en el año 1992 un convenio de cooperación técnica bilateral con el objetivo principal de mejorar la calidad de la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés en el país para lo cual se inició la reforma curricular del área. Se establecieron tres fases para el desarrollo del proyecto, la primera de enero de 1992 a octubre de 1998; la segunda de noviembre de 1998 a diciembre de 2003 y la tercera de enero de 2004 hasta marzo de 2006.

La importancia que ha adquirido la enseñanza del inglés como lenguaje común usado en la ciencia y la tecnología a nivel mundial ha repercutido también en nuestro ámbito nacional, lográndose insertar como materia obligatoria en la mayoría de los pensum de estudio de las universidades ecuatorianas de manera instrumental. Cabe destacar que la enseñanza del inglés instrumental puede abarcar el desarrollo de cualquier destreza necesaria para la adquisición del idioma, es decir, hablar, escribir, entender lo escuchado, o leer.

Es por ello que el manejo instrumental de esta lengua permite a los futuros egresados tener acceso a la información más reciente dentro de su ámbito profesional. Desde este punto de vista, la enseñanza del inglés debe ser concebida como un instrumento o herramienta a ser utilizado por los estudiantes para alcanzar este fin.

Por otra parte, seleccionar, diseñar, aplicar y ajustar destrezas y actividades de lectura de textos en inglés que despierte el interés en los estudiantes, propiciando de esta manera un aprendizaje significativo, favoreciendo la creación de lectores activos, es decir, que saben por qué leen, aportan sus conocimientos previos y experiencias y buscan respuesta a sus expectativas e interrogantes.

La insuficiente calidad de aprendizaje del idioma inglés en las universidades ecuatorianas es percibida por todos los profesores y los propios estudiantes quienes manifiestan frecuentemente su incapacidad de mantener una comunicación eficaz en el idioma inglés, lo que muestra deficiencias en el proceso de evaluación que se lleva a cabo en esta área.

Micro

La enseñanza y evaluación del inglés en las Instituciones de Educación Superior debe ser innovada en un espacio pedagógico marcado por la reflexión, autonomía, negociación y participación de todos sus integrantes en el proceso de reconstrucción y reelaboración de conocimientos, que propicie el aprendizaje significativo y que incorpore el contexto o entorno de modo que el estudiante pueda superar la diferencia entre lo que aprende en la escuela y lo que la vida le demanda.

La malla curricular de la ESFORSE está integrada por cinco ejes:

1. Ciencia Militar. 1248 horas, 78 créditos (Instrucción Formal, Instrucción Individual de Combate.

2. Cultura Militar. 368 horas, 23 créditos (Legislación Militar, Historia Militar).
3. Cultura Humanística. 704 horas, 44 créditos (Inglés, Metodología de la Enseñanza).
4. Ciencia y Tecnología. 160 horas, 10 créditos (computación I y II).
5. Cultura Física. 240 horas, 15 créditos.

Como se puede apreciar dentro del eje de Cultura Humanística se encuentra la asignatura de inglés.

La literatura que se utiliza actualmente para el desarrollo del idioma que deben aprender los aspirantes de la carrera de Tecnología en Ciencias Militares, es la que responde al programa de dicha asignatura, que promueva el logro en los estudiantes de una comunicación oral tanto en forma dialogada como monologada de manera aceptable.

La utilización de instrumentos metodológicos aplicados por los docentes del área, contribuyen a que se logre un adecuado desarrollo de las habilidades lectoras en los estudiantes, permitiéndoles una correcta comunicación, manejando a su vez actividades de lectura, favoreciendo a que el futuro profesional lea de forma fluida literatura relacionada con el conocimiento del idioma inglés, haciéndolo correctamente tanto desde el punto de vista ortográfico y léxico-gramatical, así como de forma general, medios que contribuirán a desarrollar en los aspirantes destrezas lectoras lo que al momento de la práctica no se ve reflejado en el discente, debido a que toman el módulo de inglés como un requisito para aprobar, no utilizan su tiempo libre en la práctica de lectura, simplemente por descuido o desinterés por aprender. Y no toman el idioma inglés como una fuente de desarrollo de sus destrezas intelectuales.

Por eso se debe aplicar estrategias innovadoras en la enseñanza para que se cumplan los objetivos con mayor calidad y el futuro profesional desarrolle

habilidades dominantes en el manejo del idioma, lo que le permitirá un mejor desempeño de su competencia comunicativa.

El proceso de enseñanza-aprendizaje en pleno siglo XXI, aún tienen corte tradicional, es decir que se trata de un aprendizaje frío, teórico y simple; interesando exclusivamente la dimensión cognitiva de los estudiantes, sin que se haga uso de todo lo que implica el proceso educativo con énfasis en el conocimiento del idioma Inglés. Estas prácticas tradicionales limitan aprendizajes significativos.

La renovación científico-técnica está presente en el campo de la Pedagogía y en la Didáctica. En estas ciencias los métodos de enseñanza–aprendizaje y evaluativos están en cambios continuos los cuales abarcan el campo teórico-práctico de las mismas.

El aprendizaje de los contenidos se evalúa, por lo que ésta evaluación no se aparta de las transformaciones, aunque en el interior de las aulas en ocasiones se mantienen las tendencias tradicionales establecidas a través de la historia. Como es el hecho de la no-coparticipación de los sujetos (estudiantes y profesores) en el diseño y elaboración de la evaluación. Porque las funciones de los estudiantes están centradas en reproducir y la de los profesores en medir los objetivos pedagógicos propuestos para cuantificar los conocimientos aprendidos en cada momento del proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

1.2.2. Análisis Crítico

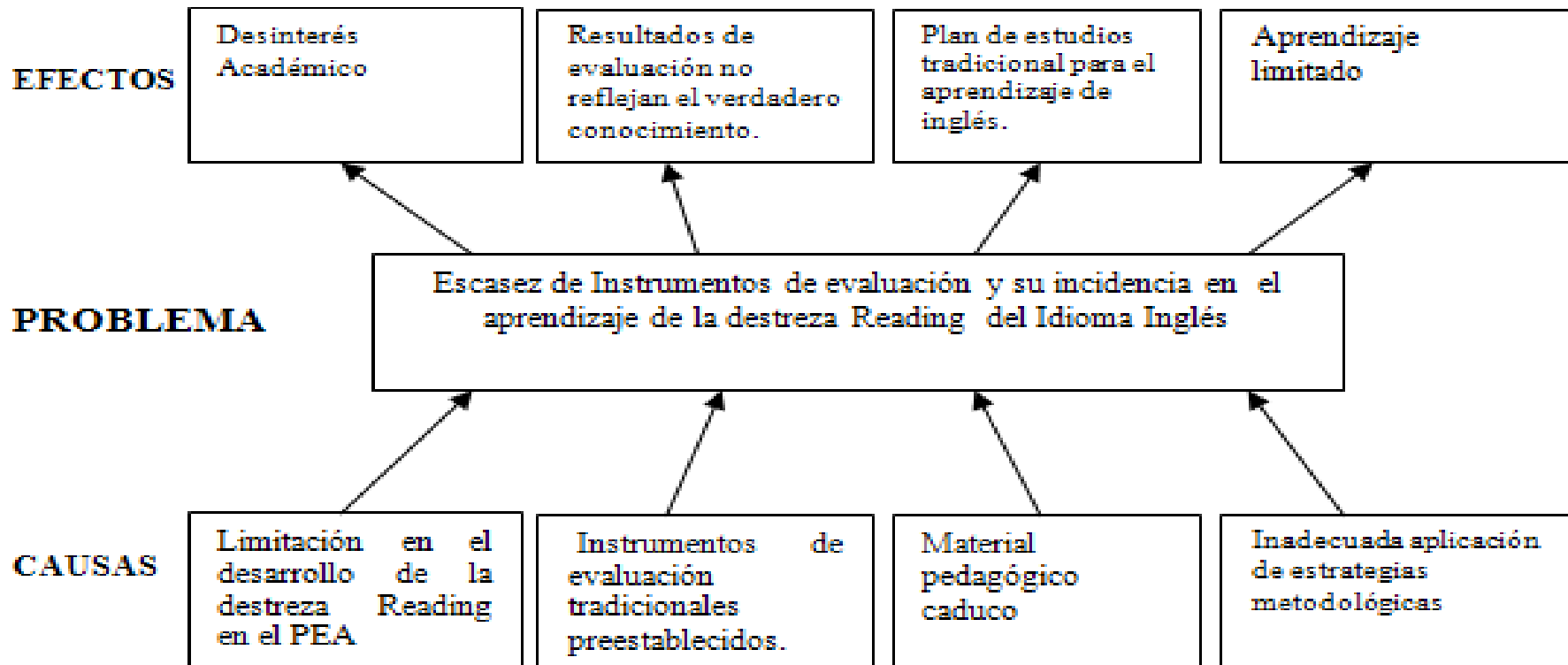


Figura I-1: Árbol de Problemas
Elaborado por: Wilson Ballesteros

No hay dudas que la actividad de lecto-escritura constituye uno de los instrumentos más importantes para alcanzar éxitos verdaderos tanto en el estudio, como en el trabajo. La lectura, como actividad verbal, ha desempeñado, desempeña y desempeñará un papel determinante en el desarrollo humano. Para apreciar su valor pragmático basta saber que aproximadamente las tres cuartas partes de lo que se aprende llega por vía de la lectura. A pesar de la aparición de nuevas vías y medios de asimilación de conocimientos, la lectura y escritura continúa siendo uno de los modos fundamentales para recibir la información visual o táctil.

Por tanto, corresponde a los docentes, principalmente, la tarea de enseñar a sus estudiantes a realizar una lectura-escritura, dinámico-participativa. ¿Y qué significa eso de dinámico-participativo? Eso, entre otras cosas significa, una lectura donde el estudiante no solo se limite a la ejecución de las actividades que tradicionalmente ha venido realizando en la escuela, sino que implique el ejercicio pleno de sus capacidades intelectuales, como un constructor-transformador, para que sea capaz de entender, comprender o interpretar cualquier tipo de texto.

La lectura es un proceso dinámico y participativo donde tan importante es lo que está expresado, como lo que es capaz de incorporar el lector. La misión del lector debe ser la de decodificar el mensaje, teniendo presente que el contenido del texto es un complejo semántico que se forma de lo explícitamente expresado, lo conocido por él, lo inferido del contexto histórico-concreto y el contexto.

Por eso, el principal objetivo de este trabajo es fundamentar sobre la importancia de determinar las diferencias que existen cuando se leen diferentes tipos de textos y específicamente, diferenciar las habilidades generalizadas de entender, comprender e interpretar.

La ESFORSE no se excluye de esta realidad, ante esta situación, es indispensable descubrir nuevos instrumentos de evaluación que contribuyan al perfeccionamiento del proceso docente-educativo en esta entidad educativa.

El Plan de Estudio es el documento rector del proceso docente-educativo en las instituciones de educación superior. En él se disponen los lineamientos básicos para el desarrollo de la asignatura del idioma inglés. Los niveles de inglés Elementary (I, II) y Pre-intermediate (III, IV) son estudiados en textos previamente elaborados a nivel internacional, en los que se incluyen las formas y tipos de evaluaciones (quiz). Por otra parte, el departamento de evaluación de la ESFORSE, determina los lineamientos generales del proceso de evaluación a los que tienen que ceñirse los docentes del área.

La estructura organizativa observada en esos documentos primarios, es uniforme como consecuencia de la derivación descendente del Plan de Estudio hasta la clase dada a través de los estudiantes y el docente, quienes dependen de la planificación del sistema de evaluación general; por todo ello se piensa que las orientaciones para evaluar deben sufrir modificaciones para llegar a resolver los problemas de la evaluación de la disciplina mencionada.

El enfoque metodológico del sistema de evaluación en el Plan de Estudio se dirige hacia la medición de los objetivos generales de la enseñanza del idioma inglés; las asignaturas basadas en ellos, poseen un subsistema de objetivos que no hace énfasis en la evaluación de la comunicación y en la interacción de los sujetos del proceso docente educativo, aunque propone evaluar las cuatro destrezas de la comunicación (listening, speaking, Reading y writing).

1.2.3. Prognosis

Si la ESFORSE, dentro del Plan de estudios, específicamente en la disciplina de inglés no contempla un sistema de evaluación alternativo capaz de estimular la reflexión y darle significación a los contenidos que se aprenden, que esté centrado en la actividad del estudiante en el proceso docente-educativo de la asignatura del idioma Inglés en la Carrera de Tecnología en Ciencias Militares, primer y segundo años, se logrará armonizar los procedimientos evaluativos y los de enseñanza-aprendizaje; elevar la interacción estudiante-estudiante,

estudiante-docente y mejorar sustancialmente el cumplimiento de las funciones de la evaluación del aprendizaje, por lo cual, habrá una repercusión positiva general en el aprendizaje y uso del idioma inglés con autonomía en esta especialidad.

El sistema de evaluación alternativo se refiere a las recomendaciones para utilizar procedimientos informales eficaces, variados, seleccionados y estructurados de tal manera que favorezcan la evaluación del aprendizaje del estudiante en la actividad diaria de la clase en idioma inglés, en un proceso desarrollador, comunicativo, efectivo en situaciones donde los estudiantes usen el idioma con entera libertad.

Además las consecuencias a futuro producirán desinterés académico, escaso conocimiento del idioma inglés, insuficiente práctica oral, dificultad al desarrollar cada una de las destrezas; los estudiantes se formarán como seres receptivos, repetitivos, pasivos que no sean capaces de desarrollar aptitudes, no logren aprendizajes significativos en el área de inglés, ni fortalezcan los valores propios del ser humano. Además la ESFORSE se verá perjudicada, al no cumplir con el mejoramiento de la calidad educativa que se exige a las universidades para su acreditación.

1.2.4 Formulación del problema

¿Cómo incide la aplicación de instrumentos de evaluación en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato Provincia de Tungurahua?

1.2.5 Interrogantes de la Investigación

¿Qué camino tomar para llegar al aprendizaje eficiente en el inglés?

¿Cómo utilizar modelos didácticos para concebir el aprendizaje de las destrezas fundamentales del inglés?

¿Existe un plan para aplicar correctamente los instrumentos de evaluación en la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA?

¿Cuál es el nivel de aprendizaje de la destreza de lectura del idioma inglés de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA?

¿Existe alguna propuesta de solución para el manejo y aplicación de instrumentos de evaluación y en consecuencia renovar el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y escritura del idioma inglés en la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA?

1.2.6 Delimitación del objeto de investigación

Delimitación Espacial

El trabajo se realizará con los estudiantes de cuarto nivel de Inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato Provincia de Tungurahua.

Delimitación Temporal

Se lo ejecutará desde el mes enero a julio de 2011.

Delimitación de contenidos:

- CAMPO: Social (educativo)
- AREA: Educativa (pedagógica)
- ASPECTO: Instrumentos de Evaluación y Aprendizaje.

1.3. JUSTIFICACIÓN

Este estudio pretende ofrecer una visión amplia sobre el estado de arte de la enseñanza del Inglés con Fines Específicos, en la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, y a su vez destacar los aspectos que deben ser considerados en el proceso de enseñanza aprendizaje de destrezas lectoras en inglés. Todo ello con el fin de lograr que tanto la institución educativa, planificadores, profesores y aspirantes se sientan inmersos dentro de este proceso, incorporando los cambios que se requieran implementar para alcanzar el verdadero propósito que sugiere la enseñanza del Inglés con fines específicos.

Los Programas de Inglés con fines específicos dentro del pensum de estudio de la ESFORSE deben estar diseñados para satisfacer las necesidades e intereses de los estudiantes cuyo perfil profesional responda a las exigencias del mercado laboral.

Esto supone una enseñanza del inglés que cumpla un rol instrumental, que sirva de herramienta o instrumento a ser usado por los aspirantes permitiéndoles de esta manera estar a la vanguardia con los últimos adelantos de su profesión. Para alcanzar este fin se hace necesario mencionar el objetivo general que persiguen los cursos de inglés con fines específicos a nivel superior.

Por otra parte, el presente proyecto es de trascendental importancia porque permitirá conocer en qué medida los conocimientos teórico-prácticos del idioma Inglés les facilita a los aspirantes de cuarto nivel de inglés el dominio de la destreza lectora durante las sesiones impartidas por los profesores del área.

Con la investigación de campo aplicada al universo seleccionado se obtendrá una información muy objetiva que facilitará a las máximas autoridades, tomar decisiones acertadas relacionadas con el dominio de destrezas del idioma Inglés. Finalmente es pertinente puntualizar que contando con el aval de las Autoridades de la ESFORSE, es factible la viabilidad de presente proyecto de investigación, ya que la propuesta que se presente luego de finalizado el mismo, será acogido e

implementado para mejorar el proceso de desarrollo de la destreza lectora en los aspirantes de la ESFORSE.

De este diagnóstico las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaren, aportarán de manera significativa para el mejoramiento de instrumentos de evaluación y del aprendizaje del idioma Inglés de los aspirantes de la Escuela de Formación de Soldados del Ejército “Vencedores del CENEPA”.

1.4. OBJETIVOS

1.4.1. Objetivo general

Determinar los instrumentos de medición y su incidencia en el desarrollo del aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, de la Provincia de Tungurahua de la ciudad de Ambato, durante el año 2011.

1.4.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar el tipo de instrumentos de evaluación que los docentes de la ESFORSE aplican para el desarrollo de la destreza lectora del idioma inglés.
- Analizar con detenimiento el manejo de las guías, tareas y/o trabajos en inglés que aplican los docentes durante el proceso Enseñanza-Aprendizaje del idioma.
- Diseñar una alternativa de solución que permita promover la comprensión del inglés, que propicien actitudes favorables hacia la lectura del mismo y por ende mejorar el proceso de aprendizaje.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVO

Después de haber revisado los posibles estudios que pudieran haberse realizado con respecto al tema de investigación, no existe ninguna investigación enfocada a los instrumentos de evaluación relacionados con el aprendizaje de la destreza Reading en la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA.

En la Biblioteca de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación existen trabajos similares tales como:

“Implementación de Técnicas de Lectura para el desarrollo de la Inteligencia Lingüística en los niveles básicos de Inglés Modalidad Regular del Departamento Especializado de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”

Autor: Lic. Lady Patricia Espíndola Cáceres

Director: Dra. Sara Camacho.

Año: 2010.

“Instrumentos de evaluación y su incidencia en el desarrollo de las destrezas Listening, speaking y Writing del Idioma Inglés en los niveles básicos

modalidad regular del Departamento de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato en el período marzo-agosto 2010”

Autor: Diego Alexander Chérrez Toaza.

Director: Wilber Orlnado Romero Villarroel.

Año: 2010

“Estrategias creativas para potenciar la destreza Reading del inglés en la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Cuenca durante el año lectivo 2007-2008”.

Autor: Eliana de Lourdes Troya

Director: Lcda. Verónica Chicaiza.

Año: 2009.

“La evaluación de los aprendizajes del área de Inglés en el Departamento de Idiomas de la Universidad Técnica de Ambato”

Autora: Lcda. Miryam Consuelo Salazar Tobar.

Directora: M.Sc. Norma Hidalgo.

Zabalza, (1991). La evaluación alternativa incluye una variedad de técnicas de evaluación, entendiendo estas como "cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso"; dichas técnicas se pueden adaptar a diferentes situaciones. Existen 2 clases de alternativas, las técnicas para la evaluación del desempeño y las técnicas de observación (entrevista, lista de cotejo, escalas, rúbricas,) estas últimas constituyen un auxiliar para las primeras.

Existen hoy en el ámbito del aprendizaje de lengua extranjera una pluralidad de enfoques y abordajes. Esto es un correlato de la diversidad finisecular imperante; hecho que impregna no sólo este ámbito sino el de toda búsqueda teórica, el de toda ciencia o disciplina.

2.2 FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA

La educación es una actividad cultural y su finalidad es concientizar al ser humano intelectualmente logrando su desarrollo personal con una finalidad bien orientada de esta manera el ser humano ya educado es una herramienta de producción para la sociedad y su familia.

La investigación se ubica en el Paradigma crítico-propositivo: crítico porque analiza una realidad socio-cultural-educativa; y propositivo por cuanto busca plantear una alternativa de solución a la problemática “Los instrumentos de evaluación y su incidencia en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de Inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, de la Provincia de Tungurahua, ciudad de Ambato”.

2.3 FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La ESFORSE, para el gobierno y administración de su institución se guía por los siguientes Leyes:

- Constitución de la República del Ecuador
- Ley Orgánica de Derechos y Deberes de los miembros de las Fuerzas Armadas.
- Ley Orgánica de los Tribunales Militares
- Ley de Servicio Militar
- Derecho Militar
- Justicia Militar

- Código de Justicia Militar
- Ley Marcial
- Cuerpo Jurídico Militar
- Ley Orgánica de Educación Superior LOES
- Estatutos
- Reglamentos Internos, entre otros

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN SUPERIOR (Registro oficial N° 298)

Art. 3, numeral 1 de la Constitución de la República del Ecuador establece como deber del estado garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes;

Art. 26 de la Constitución de la República del Ecuador establece que la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo;

Art. 27 de la Constitución vigente establece que la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar;

Art. 28 de la Constitución de la República del Ecuador señala entre otros principios que la educación responderá al interés público, y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos;

Art. 29 de la Carta Magna señala que el Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural;

Art. 344 de la Sección Primera, Educación, del Título VII del Régimen del Buen Vivir de la Constitución de la República del Ecuador, determina que el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el Sistema de Educación Superior;

Art. 350 de la Constitución de la República del Ecuador señala que el Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de solución es para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo;

Art. 351 de la Constitución de la República del Ecuador establece que el Sistema de Educación Superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del Sistema de Educación Superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la

producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes,
pensamiento universal y producción científica tecnológica global.

2.4 CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

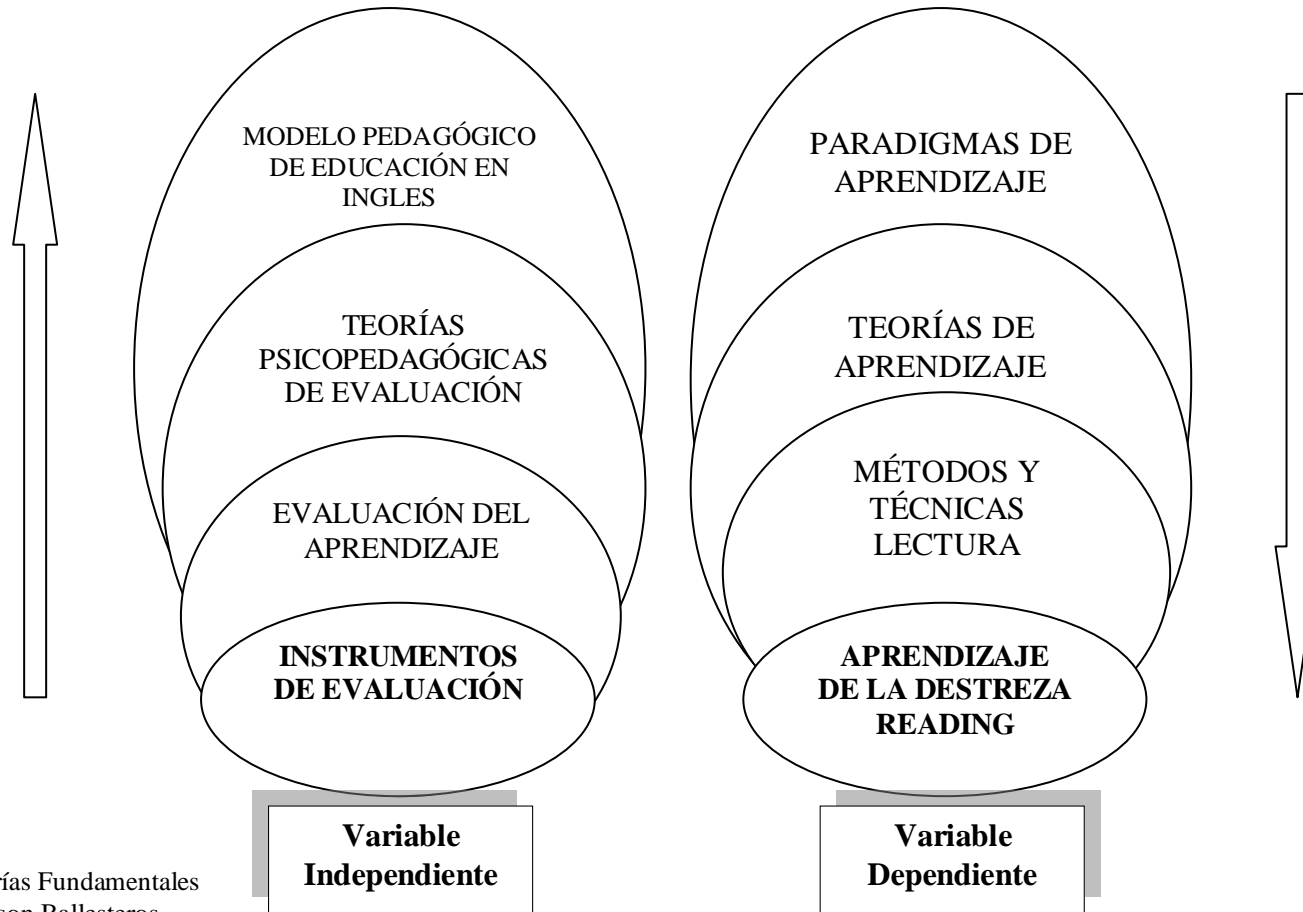


Figura II-2: Categorías Fundamentales
Elaborado por: Wilson Ballesteros

2.4.1. VARIABLE INDEPENDIENTE

2.4.1.1. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Los Instrumentos de evaluación pueden ser disimiles en relación con la información a recoger, el tipo de evaluación a aplicar, el tiempo, el contenido a evaluar y la materia, entre otros. Se pueden aplicar en las clases de lectura y escritura del inglés con el objetivo de lograr una evaluación más formativa.

Para ello mencionamos algunos propuestos en la clasificación que hace Barberá (1999) en el marco de una evaluación auténtica del inglés.

La observación es un procedimiento o conjunto de ellos que permite la recolección de información muy valiosa a través de la aplicación de instrumentos específicos. Los instrumentos más característicos para el registro de la observación son las escalas valorativas. Entre ellas:

- Lista de control: Listado de posibles actuaciones por ausencia o presencia.
- Escala de valoración graduada.
- Registro anecdótico: registrar de manera puntual un incidente o hecho ocurrido en clases que resulte de interés para el observador.

El análisis de tareas o producciones es una modalidad de observación centrada más en la actividad del estudiante que en relación con la dinámica de la clase. Este análisis se puede estructurar en torno a las distintas fases de ejecución de una actividad completa y compleja, de forma que se analice la capacidad del estudiante para extraer conclusiones, aplicaciones en otros contextos o valoraciones de lo realizado.

La entrevista es otro instrumento para evaluar. Estas deben ser diseñadas de una manera flexible que permita una conversación fluida de manera que se formulen

preguntas que pudieran no estar previstas para seguir el hilo de la conversación y de las reacciones del estudiante. Esta se realiza a través de preguntas y respuestas.

Las encuestas o cuestionarios pueden ser útiles en la evaluación de la habilidad de la escritura. La ventaja está en que pueden ser aplicadas a un gran número de estudiantes. Aunque con el inconveniente de la rigidez en las preguntas y respuestas.

Por lo que se sugiere otros instrumentos aprovechando las ventajas de las Tecnologías de la Informática y Comunicación; para la evaluación de la escritura como son la escritura de cartas a través del uso del correo electrónico, el uso del chat, los foros abiertos de discusión, los portafolios o webfolios y un instrumentos que comienza a emerger con gran fuerza LAS WEBQUEST.

También para evaluar la expresión escrita en niveles más avanzados de dominio de la lengua inglesa, se pueden emplear los reportes escritos, los ensayos y la evaluación por portafolios, entre toda una gama de instrumentos.

El **auto informe**: elaborar un registro narrativo, escrito u oral para valorar preferentemente el proceso de la toma de decisiones en la solución de una determinada tarea comunicativa. Aquí se evaluaría fundamentalmente el contenido estratégico.

Mapas conceptuales: Permiten sintetizar al mismo tiempo relacionar de manera significativa los conceptos, contenidos en un tema. Es el procedimiento indicado para contenidos altamente estructurados que sean susceptibles a conceptualizarse. (Novack y Gowin 1984; Fernández 1992López Feal, 2008).

Estos pudieran utilizarse en el inglés con fines profesionales (de la especialidad) donde se trabajan conceptos que necesitan ser relacionados de forma esquemática

para una mejor comprensión o para ser utilizados como pautas para la expresión oral en temas de contenidos más complejos.

Mapas Mentales (Mind maps): Son muy apropiados para sintetizar de forma gráfica los eventos que van sucediendo en un determinado texto y pueden ser utilizados desde los niveles elementales con los mismos fines que el anterior.

El **diagrama de Venn**: Útil para evaluar comprensión de lectura y comprensión auditiva, el cual permite de forma gráfica establecer semejanzas y diferencias entre fenómenos, cosas, hechos, costumbres, etc.

Dibujos e imágenes: El lenguaje pictórico y gráfico es una alternativa al lenguaje escrito u oral y ocupa otro nivel de representación mental. Se usan imágenes tanto para identificar como para crear. Resulta una práctica muy motivante el uso de dibujos y diagramas para mostrar comprensión auditiva o de lectura.

Este tiene el valor de integrar los conocimientos adquiridos en el entorno de la Educación Superior y suscita la puesta en práctica de los conocimientos que forman parte de los esquemas mentales más personales. Esto supone pasar de espectador a ser actor. Se le pide al estudiante que entienda la situación que se le presenta, que active sus conocimientos previos y que comunique que haría él en un caso parecido.

Diario de clase (del estudiante y del profesor): Narra lo que sucede en las interacciones cotidianas (valoración).

Portafolios: Colección de trabajos de los estudiantes que buscan demostrar, por medio de la mejora progresiva, lo que son capaces de realizar.

Generación de preguntas: Generar preguntas implica comprensión global y profunda del material de aprendizaje. Es muy importante y es poco aplicada en las

clases por los estudiantes en la lengua extranjera por el razonamiento que implica y la complejidad de formular preguntas en esta lengua.

Proyectos: Actividad extensa sobre un tema que puede tener un carácter interdisciplinario que se vertebra alrededor de una planificación y unas orientaciones iniciales. Muy provechoso para estudiantes con un nivel avanzado los cuáles deben desarrollar procesos cognitivos que implican la reflexión, la interpretación la inferencia, la síntesis entre otros.

Los exámenes o pruebas: Son procedimientos de evaluación que deben ser usados de forma complementaria con los demás procedimientos y nunca como único recurso de evaluación. Pueden ser orales o escritos. Su utilización se ha criticado ampliamente por diferentes motivos: excesiva parcialidad, tiempo muy limitado, etc., a menudo por su nivel de formalización, se han identificado como la evaluación final del proceso. Pero estos tienen un valor indudable en la evaluación del proceso. La prueba escrita permite indagar en menos tiempo los conocimientos, hábitos y habilidades de todo el grupo. Tiene la limitación de no presentar la lengua en su forma de comunicación más natural (oral), por lo que deberá complementarse con pruebas orales para valorar aspectos tan importantes como la expresión oral y dentro de ella la pronunciación, entonación y la fluidez.

La selección de un instrumento u otro estará en dependencia de la información que se quiera recoger, los fines que persiga, las necesidades educativas de cada grupo de estudiantes, el contenido a evaluar, la materia a evaluar, el estilo evaluativo del evaluador, el nivel de conocimientos de la lengua, entre otros.

Muchas veces los docentes manifiestan inquietudes acerca de cuál es el poder de discriminación que tiene una pregunta en un ejercicio, si resulta fácil o difícil. Esta información es de mucha utilidad oral en el aula, lo que muchas veces se realiza a través de la técnica de preguntas y respuestas (muy usada en la lengua extranjera) para profundizar en el conocimiento de un tema, también para

seleccionar preguntas en el diseño de los exámenes que midan lo que realmente se pretende medir. Un conocimiento de la tipología de preguntas y las demandas que exigen son esenciales en este sentido.

Por último es necesario señalar que el proceso evaluador deberá adecuarse a los intereses y necesidades de cada contexto educativo, deberá tener en cuenta la singularidad de cada individuo, analizando su proceso de aprendizaje sus características y necesidades específicas.

Además se debe destacar que en cualquier intento de medición de la evaluación del aprendizaje, existirá un margen importante de variabilidad y subjetividad que será conveniente reducir con la aplicación de varios instrumentos de los antes mencionados que no excluyen del todo los métodos tradicionales.

Los que unido a la medición se muestra otra preocupación constante de los docentes la cual se refiere a clarificar en qué medida evaluar. Evaluar, como se menciona anteriormente es comparar, medir y valorar. Todo esto nos lleva a dialogar sobre los referentes que guían la emisión de un juicio de valor en la evaluación.

2.4.1.2. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Se entiende por “*Evaluación*” a la acción educativa que implica recoger información para juzgarla y en consecuencia tomar una decisión. No obstante, hay tantas definiciones de evaluación como concepciones de la misma. Las diferencias son en que la información se recoge y juzga; quién, cómo, cuándo y para qué la recoge y juzga; en consecuencia, que tipo de decisión se toma.

“La evaluación es considerada como un proceso que permite observar la planificación docente, el aprendizaje de los estudiantes, la marcha del currículo y la adecuación de sus componentes, el plan estratégico, entre otros aspectos que se

consideren su objeto con vistas a tomar decisiones que permitan mejorar los distintos aspectos del proceso educativo en cuestión”.

En este sentido se evalúa para apreciar; para darle un valor a la realidad determinada, buscando comprenderla; hallar los errores y superarlos, verificar los aciertos y tomar las decisiones más adecuadas. De un modo general podemos enunciar que: evaluar significa valorar, establecer un criterio de valor acerca de algo. Bertoni y otros (1977). Refiriéndose a la definición del concepto de evaluación señalan entre otros significados el de verificar, medir, valorar, comprender, aprehender, conocer, juzgar, comparar, constatar, apreciar, ayudar, cifrar, interpretar, estimar, experimentar, posicionar y expresar

La evaluación de los aprendizajes. Cuestiones claves de este proceso

Por otra parte, diferentes estudios, también de naturaleza y procedencia diversa, apuntan el papel que desarrolla la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes como mecanismo central en la buena marcha de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Black y William 1998; Broadfoot; 1996 Gifford y O'Connor 1992; Sadler, 2006, citada en Bárberá 2007; entre otros).

Según estos autores la evaluación que se plantee a los estudiantes en el ámbito universitario influirá en la consecución de unos resultados pedagógicos y no otros. Por lo que en este caso se hace referencia a la calidad del aprendizaje que los estudiantes llevan consigo, es decir, a que lo que aprenden sea lo más relevante de la disciplina y el entorno social en lo que viven y lo más significativo lo que puedan comprender, recordar y aplicar con garantías de éxito personal y profesional.

Es decir la evaluación es uno de los componentes claves para propiciar cambios hacia la mejora de los procesos educativos y cada vez cobra mayor interés entre

los docentes. Por tanto se impone un conocimiento profundo de lo que significa evaluar y todo lo concerniente a este proceso en el ámbito educativo.

La evaluación, extendida como una serie de acciones continuas que los docentes realizan de manera cotidiana en el aula para indagar sobre el nivel de formación que han alcanzado sus estudiantes, pueden reducirse solamente a los resultados arrojados por los exámenes que son, en última instancia, una simplificación de la evaluación una visión reduccionista de la misma. Estos resultados, si bien son importantes para conocer el grado de adquisición de ciertos conocimientos y habilidades, constituyen sólo uno de los elementos que forman parte de la evaluación en sentido más amplio.

De esta forma los resultados de los exámenes deben convertirse en un punto de partida para que docentes, coordinadores y directores reflexionen en torno a las prácticas evaluativas y a las prácticas de enseñanza, de forma tal que aquello que se hace en el aula sea significativo y promueva al mismo tiempo actitudes de compromiso, interés y responsabilidad en los estudiantes, que conllevarán a un aprendizaje significativo y de largo plazo.

Al planificar las evaluaciones las interrogantes que debemos hacernos está: el para qué evaluar y una vez aclaradas las intenciones del acto educativo abordar las cuestiones necesarias para que este proceso se desarrolle de manera efectiva.

¿Para qué evaluar?

Si se parte de la cuestión ¿PARA QUÉ EVALUAR? se debe analizar las intenciones del acto evaluativo y al servicio de quien se encuentra:

Una de ellas y la más importante es identificar los problemas y avances que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje o diagnosticar como se encuentra el estudiante. En tal sentido la evaluación proporciona la información

necesaria para poder seguir el proceso de desarrollo que, en el plano instructivo y educativo, va teniendo el estudiante. En este sentido, la evaluación permite valorar el progreso, el retroceso o estabilidad que en la asimilación de los conocimientos que va teniendo el estudiante. González (2007).

¿Qué evaluar?

La respuesta al ¿QUÉ EVALUAR? debe organizarse alrededor del objeto de evaluación que en el caso de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes incluye los siguientes elementos:

- Los objetivos, entendido como los propósitos o fines que se persiguen con la actividad de los centros docentes. Estos objetivos vienen expresados en términos de desarrollo de capacidades generales o específicas, que se pueden concretar por áreas o materias de conocimiento y por cursos o ciclos.
- Los contenidos se consideran medios para alcanzar los objetivos. Están constituidos por el conjunto de: Información que debe manejar el estudiante (conceptos); las estrategias, habilidades y destrezas de pensamiento y realización de actividades (procedimientos); las actividades cuya asimilación por el estudiante se relaciona de forma razonable con el desarrollo de las capacidades y que van íntimamente unidas a los dos tipos de contenidos anteriores.

¿Quién evalúa?

¿QUEN EVALÚA? Tradicionalmente ha sido el profesor el agente que decide qué y cómo evaluar. En cambio la evaluación desde una perspectiva constructivista supone involucrar al estudiante en todo el proceso, dándole participación activa en la evaluación de su propio aprendizaje y él de los demás. Esto se logra a partir de la introducción de estrategias de autoevaluación y coevaluación para que

participen de la toma de decisiones en relación con su aprendizaje para mejorarlo. Ya aquí lo estamos relacionando con el carácter formativo de la evaluación. Tombari y Borich, 1999.

¿Cómo evaluar?

La última pregunta se refiere a ¿CÓMO EVALUAR? La evaluación del aprendizaje se puede entender como una serie de pasos lógicos dentro de un proceso continuo en el que cada fase cumple un papel importante, en función de las demás, y que a veces pueden solaparse una en otras. A continuación tenemos las siguientes fases:

- Planificación.
- Aplicación.
- Valoración.
- Comunicación.
- Meta evaluación.

Tipos de Evaluación

- **Evaluación Formativa**

La evaluación formativa (o de proceso) tiene objetivos específicos de regulación pedagógica. Detectar cuáles son los puntos débiles del aprendizaje más que los resultados obtenidos en el aprendizaje, gestión de errores y consolidación de éxitos.

- **Evaluación Sumativa**

La evaluación sumativa (final) está dirigida al balance de los resultados obtenidos al final de proceso de enseñanza-aprendizaje. Ella encara de

manera particular la doble funcionalidad evaluativa de carácter social y pedagógico. Actúa en función de dar información a diferentes fuentes (estudiantes, instituciones y sociedad) de cómo ha culminado el proceso educativo, pero puede servir de base para mejorar la acción educativa, para modificar en una repetición futura la misma secuencia de aprendizaje. Su función es de rendir cuentas, opera como instrumento de control social al asegurar que las características de los estudiantes respondan a las exigencias del sistema y para tomar decisiones de práctica y planificación educativa.

Esta tipología de evaluar según el momento en este trabajo debe ser entendido desde un enfoque funcional referente a los fines que persigue a partir de un enfoque temporal. Aquí se enmarca las funciones diagnóstica y formativa de la evaluación referidas a lo que muchos autores definen como la función pedagógica de la evaluación y la evaluación sumativa con su doble ocupación social y pedagógica lo que está en coherencia con la toma de decisiones.

2.4.1.3. TEORÍAS PSICOPEDAGÓGICAS

Las tendencias del desarrollo de la evaluación del aprendizaje pueden contribuir a perfeccionar la práctica evaluativa en nuestras universidades, en tanto conforma un marco de referencia para la reflexión y la toma de decisiones inherentes a toda labor de mejora de la enseñanza y el aprendizaje. Nos resume Castro (2009). Las siguientes Teorías Psicopedagógicas: La evaluación en sentido reduccionista, la evaluación como centro de proceso y la evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo.

La evaluación en sentido reduccionista

La primera tendencia se manifiesta de diferentes formas, como la de considerarla como una cuestión netamente técnica, limitarla solo al rendimiento académico, generalmente restringido a lo cognoscitivo, reducirla a indicadores y valores

cuantitativos que tributen confiabilidad y validez, entre otros. En general esta tendencia ve la evaluación como apéndice del proceso, no como un componente estructural y dinámico y no la aprecia en su dimensión integradora entre lo pedagógico, lo psicológico y lo social que este componente representa para la relación estudiante-docente-sociedad.

La evaluación como centro del proceso

La evaluación como el centro del proceso está muy relacionada con la tendencia anterior, aunque aparentemente es opuesta a ella. Se refiere a la posición de simplificar todo el proceso pedagógico a la evaluación lo que se revela en la sobredimensión de la evaluación implícita en la tendencia a estudiar para aprobar o promover, en la modificación de los programas en función de lo que debe ser evaluado, en la organización del proceso sobre la base de la evaluación, entre otras manifestaciones.

La evaluación integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje

El análisis de esta tendencia es la de profundizar en la evaluación del aprendizaje de los estudiantes desde dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en particular de revelar las características, funciones y requisitos, que, en correspondencia con los enfoques de esta última tendencia, debe cumplir el modelo evolutivo que pretendemos construir: un modelo de evaluación integradora al propio proceso de enseñanza-aprendizaje, donde esta no sea considerado un agregado, sino parte integrante del proceso.

Monereo (2003) también considera que las corrientes socio-cognitivas, actualmente predominantes en la Psicología Educativa, conciben la evaluación de conocimientos que aprende el estudiante como una actividad formativa y formadora de primer orden, que debe formar parte integrante del proceso mismo

de enseñanza-aprendizaje y constituir un dispositivo privilegiado para su optimización.

Aquí no se valoran solamente conocimientos declarativos, procedimentales, actitudinales sino que se enfatiza en el conocimiento estratégico “dada su íntima vinculación con el aprendizaje autónomo y sus afinidades semánticas (auto regulativo, meta cognitivo, permanente)”.

Uno de los instrumentos que presenta mejores comprobantes para llevar a cabo una evaluación formativa son algunas de las propias tareas que solicitan los docentes a sus estudiantes. Estas tareas, adjetivas de auténticas, suponen una alternativa real y eficaz de evaluar el conocimiento de los estudiantes.

2.4.1.4. MODELOS PEDAGÓGICOS DE EVALUACIÓN

Pueden desprenderse dos perspectivas sobre la evaluación: en primer lugar, evaluar involucra el hecho de medir; es decir, expresa una cantidad, en segundo lugar, evaluar implica operaciones como estimar, apreciar, comprender, en otras palabras pronunciar un juicio evaluativo y aproximado sobre una realidad. Evaluar en consecuencia, un término bien singular que puede expresar lo cuantitativo y lo cualitativo.

Es decir, el término ha despertado las más variadas reacciones de acuerdo a sus vínculos y los modelos de aprendizaje en que se sustenta.

La evaluación desde una visión conductista del aprendizaje

Pero para dar una definición más exacta del término, es preciso tener en cuenta que la manera de entender la evaluación de los aprendizajes ha variado sustancialmente según el modelo de aprendizaje en que se ha amparado el enfoque o método didáctico.

En líneas generales por ejemplo según señala el diccionario del Instituto de Cervantes (2003) desde una visión conductista del aprendizaje se desarrolla una concepción de evaluación, por objetivos, cuyas características más relevantes son las siguientes:

- Los objetivos son definidos a partir de conductas observables que se pueden medir cuantitativamente. Desde esta perspectiva, los conceptos de medida y evaluación han sido conceptos virtualmente intercambiables. El instrumento por excelencia es el examen.
- Se selecciona unos objetivos al inicio del proceso educativo, cuya consecución se espera al final del mismo, sin prestar mucha atención al proceso que sigue el sujeto por la adquisición de las conductas evaluadas. Es decir, se centra la atención en el logro de un resultado final.
- El fin de la evaluación es la comprobación de la eficacia de lo que se enseña, lo que desde una perspectiva positivista, comporta, como se ha indicado, obtener datos cuantitativos.

En líneas generales y haciendo un análisis histórico de la evaluación podemos constatar que desde su surgimiento en el ámbito educativo la evaluación ha estado básicamente ligada a la evaluación del aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes desde un enfoque conductista y en consecuencia unida a una función de control.

Se ha asociado con la palabra “examen” y se ha convertido en un evento estresante, objeto de temor para los estudiantes, lo que ha conducido a que el contexto pedagógico, con frecuencia se haya reducido la práctica tradicional de la evaluación a la realización de exámenes u otras meras mediciones de conocimiento.

Por otra parte, desde esta concepción de evaluación es considerada una actividad independiente y externa al proceso de enseñanza. Se realiza para constatar los

efectos que la enseñanza ha producido el efecto deseado en el estudiante y así poder acreditarle ante los demás. Si no se obtienen los resultados esperados no hay más remedio repetir el proceso, esto es, repetir la asignatura o el curso hasta obtener la acreditación.

La finalidad de esta evaluación, por tanto, es la selección y su objetivo la acreditación de que esa selección se ha producido de acuerdo con criterios objetivos y estandarizados relacionados con la capacitación para el desempeño de funciones o tareas concretas.

Esta concepción de evaluación practicada aún en muchas instituciones educativas a nivel superior trae como consecuencia ciertas limitaciones para los estudiantes, y en fin para todo el sistema educativo, entre las que podemos mencionar:

- No se pueden mejorar los procesos sobre la marcha, sino únicamente repetirlos.
- No se puede observar la evolución del proceso, sino los resultados finales que se desprenden de él.
- El estudiante no conoce sus logros hasta el final de proceso, así que trabaja solo para obtener resultados (la nota) y solo estudia cuando ese final está próximo (el día anterior al examen, a la entrega del trabajo, etc.).
- No pueden detectar necesidades puntuales en cada estudiante; por lo tanto no se adapta la enseñanza al individuo.

En fin en este tipo de evaluación el individuo ha de adaptarse al proceso y no el proceso del individuo.

Otros autores como Santos Guerra (1999) y Picardo (2005) describen un panorama similar respecto a la situación actual de la evaluación donde además de los aspectos antes señalados, consideran que se realiza fundamentalmente una

evaluación cuantitativa donde sólo se evalúa al estudiante y principalmente en vertiente negativa (corregir = enmendar lo herrado) y la evaluación constituye un instrumento de control, de poder. Casanova (1998) también señala que “cuando se evalúa se suele hacer para detectar lo negativo: errores de aprendizaje, fallos de funcionamiento, etc. y, por lo general, no se destaca lo positivo”.

Ambos aspectos deben estar presentes en el proceso de evaluación y ser puestos de manifiesto en el momento de informar acerca de los resultados de una evaluación. Sería aconsejable entonces, comenzar dando especial relieve a todo lo que se ha evaluado positivamente o, más en concreto, a los aprendizajes que los estudiantes han alcanzado de modo definitivo lo que pudiera considerarse un fuerte ingrediente motivador para que el estudiante siga trabajando y por otra parte, un aspecto que ofrece pautas al docente de lo que resulta interesante para sus estudiantes y, por tanto, del camino para la mejora de su instrucción.

La evaluación desde una visión cognitivista y constructivista del aprendizaje

Por otra parte, desde una visión cognitivista y constructivista del aprendizaje, se pone el centro de interés en una evaluación más centrada en los procesos, de la que cabe destacar las siguientes características:

Este debe referirse no solo al grado en que el estudiante aprende un conjunto de habilidades o un tipo de conocimientos, sino que también debe responder a cuestiones de justificación (por qué deben aprender los estudiantes unos determinados conocimientos) así como los efectos de aprendizaje no intencionados (que han aprendido que no estaba previsto, no han aprendido, etc.).

La evaluación centrada ahora en el proceso, busca dar información para formular y reformular la acción didáctica. Dicho de otro modo, la evaluación es entendida como un acto de comunicación entre las partes implicadas con el que se busca

ante todo mejorar el proceso de lo que está siendo objeto de evaluación y, en consecuencia, el producto resultante del mismo.

Tiene como objeto primordial establecer el nivel de aprovechamiento del estudiante en cada actividad de aprendizaje así como detectar las carencias y dificultades más relevantes, para corregirlas a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Desde esta concepción de evaluación, la fiabilidad y validez, requisitos básicos de cualquier modelo evaluativo, se consiguen mediante la diferencia de opiniones entre las partes implicadas, esto es, entre diferentes docentes, entre el docente y el estudiante, etc. A través de la triangulación de los datos obtenidos en la recolección de tales datos se puede emplear una gran variedad de instrumentos tales como la observación sistemática, los informes, la entrevista, el diario de aprendizaje, las listas de control, grabaciones, etc.

Desde esta perspectiva la evaluación a diferencia de la anterior se detecta los errores de aprendizaje de cada estudiante, para subsanarlo de modo intermedio, sin esperar al final del proceso, realizar una prueba, cuando ya no sea posible remediar los problemas.

Es decir que ya en la actualidad se aboga por una evaluación del aprendizaje más allá del control y la medición de resultados de aprendizaje de los estudiantes para cumplir la función de optimización de los procesos educativos desde una visión constructivista del aprendizaje, el cual pone el interés en una evaluación más centrada en los procesos.

Mateo (2000) señala que en estos cambios en la evaluación del aprendizaje han supuesto posiblemente la innovación más importante que está afectando el pensamiento actual sobre aprendizaje, escuela y enseñanza.

Los cambios en evaluación han venido aparejados a un cambio en el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje: el énfasis de la enseñanza al énfasis en el aprendizaje, cambios en la lógica de la evaluación de los aprendizajes que le otorgan participación al estudiante en este proceso, la toma de decisiones encaminada a la mejora de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el uso de formas alternativas de la evaluación.

Son procesos que deben ir a la par por tanto, la forma de enseñar está cambiando aceleradamente, está pasando de la enseñanza centrada en el docente al aprendizaje centrado en el estudiante, práctica que requiere un compromiso muy activo por parte de éste último y la exploración por parte del primero, métodos de evaluación más efectivos que favorezcan el aprendizaje.

Entonces la concepción de la evaluación, como momento o acto, instrumento que permite juzgar y medir, ha dado paso a un criterio más actualizado en el que se considera como un “proceso sistemático de análisis y valoración de los progresivos cambios que ocurren en los estudiantes por la acción educativa y como vía de obtención de información para tomar decisiones orientadas al mejoramiento de la actividad educativa.” (Coll y Onrubia 2009).

De esta forma se considera la evaluación como elemento regulador del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que su aplicación ofrece información sobre la calidad de dicho proceso, sobre la efectividad del resto de los componentes y orienta las necesidades de ajustes y modificaciones que todo el sistema o algunos de sus elementos deben sufrir para su perfeccionamiento. Por lo que se impone una perspectiva de la evaluación integrada a la propia actividad educativa.

Toda actividad de evaluación recoge tres etapas:

- Recolección de información.
- Análisis de esta información y juicio sobre el resultado de este análisis.

- Toma de decisiones de acuerdo al juicio emitido.

Concretamente, la evaluación del aprendizaje se considera como el proceso, a través del cual se observa, recoge y analiza información relevante, respecto del proceso de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para optimizarlos.

Esta evaluación favorece además la introducción de ayudas pedagógicas que nos permite analizar otras parcelas de la competencia del estudiante de un enorme valor pedagógico: su nivel de autorregulación meta cognitiva y el tipo de dispositivos y métodos didácticos que pueden favorecer su aprendizaje.

La evaluación desde una visión por competencias

La evaluación por competencias presenta un desafío de por sí a muchos docentes, ya que es necesario transformar una visión de evaluación que no analiza todos los aspectos ponderables o analizables. Quizás en su momento era justificable y suficiente, pero hoy los estándares han cambiado, de hecho la postura del gobierno frente a este aspecto es que aspira a ponerse a la par con países con un desarrollo y nivel educacional muy alto. A la vez que pretende mejorar sustancialmente los niveles de la educación fiscal, desde parvulario hasta 4º medio y por consiguiente la enseñanza superior debe evolucionar de igual modo, sobre todo las escuelas relacionadas con la educación directamente, llámense pedagogía en todas sus áreas y psicopedagogía. Debemos comprender que el fin que persigue este modelo evaluativo es no solo mejorar los aspectos pedagógicos y de aprendizaje, además se inserta en el ámbito laboral y es el sistema que se utiliza por excelencia.

Para ir entendiendo mejor este proceso dejo un texto de los profesores José Leonidas Fernández y Ruth Quiroz Posada, que ayudará a esclarecer algunos

puntos, además de una presentación que apoyará la comprensión de este nuevo sistema.

La evaluación es un proceso de medición, acompañamiento y ajuste permanente del proceso docente educativo, este proceso es una herramienta fundamental para abordar tres retos: la academia, lo laboral y la cotidianidad. La evaluación por competencias está sustentada en unos fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos que responde a la globalización de los mercados y a la universalización del conocimiento. Se encuentra en un punto intermedio entre un enfoque positivista y un enfoque emergente.

Desde una clasificación general se reconocen dos enfoques teóricos que desarrollan una visión distinta de la evaluación por competencias:

La primera es una tradición teórica que mira la evaluación por competencias como un conocimiento actuado de carácter abstracto, universal e idealizado y la segunda que entiende la evaluación por competencias como la capacidad de realización situada y afectada por y en el contexto en el que se desenvuelve el sujeto.

La evaluación por competencias puede pensarse como la evaluación de capacidades innatas o como la evaluación de habilidades que pueden ser intervenidas desde lo social. Pensar la evaluación por competencias en el proceso de formación integral es adoptar una nueva visión y actitud como docente "se trata de migrar de una mirada causal, coyuntural, artificial y totalmente accidental hacia la construcción y acompañamiento de un proceso" permanente y sistémico. La evaluación por competencias se constituirá en el norte de los procesos educativos, herramienta que ayuda en la formación de ciudadanos libres de pensamiento, de acción y gestores de su propia educación.

La evaluación por competencias es una propuesta trabajada en otros países, valora el hacer y las acciones del ser humano en un contexto sociocultural y disciplinar

específico, pero cuando se involucra el lenguaje en ese hacer y tiende a la formación implica no solo el hacer del individuo sino también al ser.

En la versión de Hernández y Otros, (1998) proponen la evaluación desde cuatro competencias básicas: la comunicativa, la interpretativa, la argumentativa y la propositiva; las dos primeras sirven de base para las dos últimas y cada una tiene un cierto nivel de complejidad.

Mientras la competencia comunicativa asume el componente fonético, sintáctico y semántico de la lengua, la competencia interpretativa implica asumir unas relaciones y confrontaciones de los sentidos y significados que circulan en el texto y en la interacción social.

La competencia argumentativa o ética establece razones y motivos que dan cuenta del sentido de los textos y las acciones humanas; así, la competencia propositiva o estética se caracteriza por una actuación crítica y creativa que hace referencia a la posibilidad de transformar significaciones desde un contexto específico.

La evaluación desde las competencias comunicativa, interpretativa, argumentativa y propositiva en el proceso docente educativo, ha de acompañarse de estrategias participativas de coevaluación y autoevaluación que permita al sujeto reconocerse en sus acciones motrices, emocionales e intelectuales bajo un nivel de idoneidad desde la mirada de los "otros" y desde sí mismo.

Un aspecto que consideramos los autores, decisivo para alcanzar un mayor nivel en la evaluación por competencias es el trabajo metodológico que realizan los docentes, entendiéndolo como "el conjunto de actividades teóricas y prácticas encaminadas al perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje".

El trabajo metodológico ha de responder a objetivos individuales y grupales, deberá ser sistemático y creativo, que conlleve planificación, ejecución y

seguimiento a partir del trabajo social e individual, sobre la base de un diagnóstico de potencialidades y dificultades donde tengamos una gran variedad de estrategias de enseñanza y por tanto de evaluación, que permitan promover el desarrollo del mayor número de competencias y se integren las dimensiones social, cognitivo y emocional del ser.

La evaluación es una categoría didáctica, junto con el problema, los objetivos, el contenido, los métodos, los medios, las formas de organización y su relación con los tiempos y los espacios que caracterizan un tema, una asignatura, un currículo. Desde la institución educativa, la enseñanza debe propiciar el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización a favor de la formación de un individuo autónomo; plantear un proceso de enseñanza y de aprendizaje que se centre en lo instructivo, en lo educativo y en que lo desarrollado.

La concepción que se propone es un saber ser, un saber hacer, un saber aprender, un saber desaprender, un saber para el servicio que sea construido reflexivamente para la reproducción, la construcción, la producción y la convivencia. Algunas competencias que se deben promover desde la institución educativa son: Las competencias básicas de la comunicación (escuchar, hablar, leer, escribir), el trabajo en equipo, la inteligencia emocional, la resolución de conflictos, un idioma extranjero, las competencias para el manejo de la tecnología, entre otros.

El proceso de formación integral implica asumir la individualidad desde la colectividad, que se refleja en la manera de representarse el desarrollo humano en la interacción con los demás. Es desde la actividad social, laboral y académica donde se contiene los saberes, las ideas y creencias acerca de la realidad que se desea proyectar y transformar.

El saber desde la interacción humana está atravesada por el lenguaje y en él se inscribe la historia de su convivir. Maturana (1997) afirmaba que: "el lenguaje se constituye cuando se incorpora al vivir". Para ello necesitamos conocer los

profesores cuál es el dominio real de nuestros estudiantes, qué retos globales y específicos les estamos planteando y que puentes invisibles estamos trazando con nuestras mediaciones.

El proceso de formación implica una transformación en el lenguaje y desde las acciones; esto posibilita objetivar el conocimiento de sí mismo, del entorno y de sus relaciones con los otros, enfatizando en el carácter situado y contextualizado de la producción del conocimiento y de las formas alternativas de la construcción de la realidad social.

La motivación como estrategia de aprendizaje

Tallon (2005) La motivación abarca muchos aspectos, por eso la infinidad de significados; pero en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje hace referencia, fundamentalmente, a aquellas fuerzas, determinantes o factores que incitan al alumnado a escuchar las explicaciones del/la profesor/a, tener interés en preguntar y aclarar las dudas que se le presenten en el proceso escolar, participar de forma activa en la dinámica de la clase, realizar las actividades propuestas, estudiar con las técnicas adecuadas, investigar, experimentar, y aprender por descubrimiento, así como de manera constructiva y significativa. En definitiva, presentar una conducta motivada para aprender, acorde con sus capacidades, inquietudes, limitaciones y posibilidades, pues cada estudiante y alumna tiene unas características individuales

Destreza

Habilidad específica que utiliza o puede utilizar un aprendiz para instruirse, cuyo componente fundamental es cognitivo. Un conjunto de destrezas forman una capacidad. Es una herramienta para pensar.

Destrezas cognitivas

Chadwick y Rivera, (1991). Destrezas o habilidades Cognitivas son un conjunto de operaciones mentales, cuyo objetivo es que el individuo integre la información adquirida a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él. Formar y desarrollar estas habilidades en el aprendiz es el objeto de esta Propuesta. El concepto de Destreza o Habilidad Cognitiva es una idea de la Psicología Cognitiva que enfatiza que el sujeto no sólo adquiere los contenidos mismos sino que también aprende el proceso que usó para hacerlo: aprende no solamente lo que aprendió sino como lo aprendió

Destrezas lingüísticas

Consejo de Europa (2001). Con la expresión destrezas lingüísticas se hace referencia a las formas en que se activa el uso de la lengua. Tradicionalmente la didáctica las ha clasificado atendiendo a los modos de transmisiones (orales y escritas) y al papel que desempeñan en la comunicación (productiva y receptiva). Así, las ha establecido en número de cuatro: expresión oral, expresión escrita, comprensión auditiva y comprensión lectora (para estas dos últimas se usan a veces también los términos de comprensión oral y escrita). Más recientemente, en congruencia con los estudios del análisis del discurso y de la lingüística del texto, se tiende a considerar como una destreza distinta la de la interacción oral, puesto que en la conversación se activan simultáneamente y de forma indisociable la expresión y la audición.

Cada una de estas destrezas incluye a su vez un conjunto de micro destrezas; así, por ejemplo, la comprensión auditiva requiere la habilidad de reconocer y segmentar adecuadamente las palabras que integran la cadena fónica y que, sin embargo, en el texto escrito el lector encuentra ya aisladas.

Widdowson (1978) distinguen entre destrezas aplicadas al sistema de la lengua y destrezas aplicadas al uso de la lengua. En la expresión oral, por ejemplo, el dominio del sistema de la lengua equivale al de la fonética (pronunciación de sonidos particulares, de los distintos patrones de entonación, etc.) y el dominio del uso de la lengua, a la transmisión efectiva y adecuada del mensaje. Para lograr esta transmisión del mensaje, al hablante no le basta con el dominio de la pronunciación y la entonación; necesita recurrir al uso de estructuras morfosintácticas, léxicas y textuales particulares de la lengua oral frente a la escrita, así como también a la aplicación de una serie de procedimientos, derivados de las características del contexto de comunicación, de la identidad de los interlocutores o destinatarios, de los conocimientos acerca del mundo que el hablante supone en ellos, etc. Por lo tanto, las destrezas lingüísticas aplicadas al uso de la lengua requieren la activación de las estrategias comunicativas.

Las destrezas son entendidas como las habilidades, surgidas de la aptitud, que convertidas en competencias, han logrado un nivel de desarrollo lindante con la eficiencia. Una habilidad es la capacitación intelectual que va a favorecer el aprendizaje. Los sujetos pueden desarrollar habilidades verbales, numéricas, lógicas, analíticas, vinculadas con la atención, la concentración y la memoria, entre otras. Los requerimientos laborales, expresados en las competencias que detenta cada cargo o puesto, van a ser más eficientes, en la medida que se coloquen en cada uno de ellos a sujetos que detenten un nivel elevado de la habilidad requerida, de ahí que sea fundamental medir las habilidades para determinar la destrezas en el cargo a desempeñar.

2.4.2. VARIABLE DEPENDIENTE

2.4.2.1. Aprendizaje de la destreza Reading

Destreza Reading

La lectura es la habilidad receptiva en el modo escrito. Se puede desarrollar independientemente de escuchar y hablar, pero a menudo se desarrolla junto con ellos, especialmente en sociedades con una tradición literaria altamente desarrollada. La lectura puede ayudar a construir un vocabulario que ayuda a la comprensión auditiva en las etapas posteriores, en particular.

Micro-habilidades

El lector tiene que:

- Descifrar la escritura. En un sistema alfabético o un silabario, esto significa establecer una relación entre sonidos y símbolos. En un sistema de pictogramas, que significa asociar el significado de las palabras con los símbolos escritos.
- Reconocer vocabulario.
- Elegir las palabras clave, como la identificación de los temas e ideas principales.
- Averiguar el significado de las palabras, incluyendo el vocabulario desconocido, por el contexto (por escrito).
- Reconocer las clases gramaticales palabra: sustantivo, adjetivo, etc.

- Detectar constituyentes de la oración, como sujeto, verbo, objeto, preposiciones, etc.
- Reconocer patrones sintácticos básicos.
- Reconstruir e inferir situaciones, objetivos y participantes.
- Utilizar tanto el conocimiento del mundo y cohesión léxica y gramatical para hacer las inferencias anterior, predecir los resultados, y los vínculos y conexiones entre inferir las partes del texto.
- Obtener la idea principal o la información más importante.
- Distinguir la idea principal de los detalles de apoyo.
- Ajustar las estrategias de lectura para los propósitos de lectura, como rozando las ideas principales o estudiar en profundidad.

Habilidad lectora

La Habilidad lectora se definió en términos del contenido o estructura del conocimiento que los estudiantes necesitan adquirir a lo largo de su trayectoria escolar y los procesos que se requieren llevar a cabo para comprender un texto.

LA LECTURA

Con el fin de facilitar una clase de ELE equilibrada e interesante, pasemos ahora a esbozar la relevancia de la lectura en el proceso de adquisición de una lengua.

A pesar de los logros de la metodología de enseñanza de una lengua extranjera comunicativa que viene aportando tantas innovaciones, a veces el profesor corre el riesgo de centrarse demasiado en aspectos verbales o auditivos, dado que éstos

son los que —aparentemente— más dificultades causan a los estudiantes de nivel inicial e intermedio. Resulta evidente que si impartimos español a nivel universitario y sobre todo a niveles intermedios, avanzados y superiores hemos de practicar conscientemente la lectura, pero también la redacción en español.

La lectura es un proceso cognitivo complejo que una persona usa en la interacción con un texto. Constituye a la vez un acto individual y social, en el sentido que establece y mantiene relaciones sociales entre interlocutores. Abarca diversos niveles del procesamiento, como el procesamiento perceptivo visual, el procesamiento léxico que junto con el procesamiento sintáctico permite establecer al lector el procesamiento semántico de la frase como suma del significado de las palabras y el significado de las estructuras sintácticas.

El lector integrará el significado en cada nivel y establecerá el significado de la secuencia de las frases en el procesamiento textual. Ese segundo componente es el conocimiento operacional que viene a ser el conocimiento de relacionar el significado de lo leído con el párrafo anterior y con el siguiente. En términos generales, podríamos calificarlo de cómo aproximarse a un texto. Por último, interviene el factor del conocimiento de mundo del propio lector, al que deberá recurrir para darle un significado apropiado.

La psicología cognitiva, pero también la lingüística cognitiva, llevan investigando desde los años setenta el proceso cognitivo que se realiza al leer. También ha sido objeto de investigación desde los ochenta la relación entre lectura y escritura, aunque, en general, esa interrelación se refería a hablantes nativos. Cabe señalar que lo que es válido para un adolescente que practica la lectura en su lengua materna también lo es para una persona que adquiere una lengua extranjera, naturalmente añadiendo dificultades a ese proceso, ya de por sí complejo. Los factores que dificultan ese proceso de composición de una frase son el desconocimiento del significado de las palabras y estructuras gramaticales

demasiado complejas. En una fase posterior el lector ha de darle cohesión a una secuencia de frases que constituyen el texto dado.

La necesidad de dedicar tiempo a la lectura se justifica, por un lado, gracias al beneficio que tiene para el propio proceso de adquisición de la lengua. Por ello, la comprensión lectora debe ser practicada sistemáticamente para el desarrollo de la competencia lingüística.

Otro argumento que demuestra la relevancia de la lectura aportado por algunos investigadores es precisamente la ya mencionada interrelación entre lectura y escritura. Ésta es otra competencia comunicativa que tener en cuenta por lo imprescindible que resulta, como ha puesto de manifiesto Giovanni Parodi:

Investigaciones independientes han determinado que los buenos lectores tienden a ser buenos escritores, que los buenos lectores producen escritos sintácticamente más complejos que los lectores menos eficientes y que los mejores escritores leen más que los escritores menos eficientes. (Parodi, 2003, 146)

Debido a la complejidad de dicho proceso lector, los investigadores distinguen dentro de las características del texto ciertos factores lingüísticos, como es el significado de las palabras, el significado de las funciones sintácticas y, en consecuencia, la interrelación entre las palabras en una frase. Algunos investigadores destacan que debe haber un equilibrio entre el desarrollo basado en el texto, es decir, el meramente lingüístico y los conocimientos del lector basado en sus conocimientos del mundo, de manera que pueda integrar ambos en el proceso de reconstruir el significado. En ese sentido, puntualiza acertadamente Bernhardt (1991, Pág. 1).

Tipos de Comprensión Lectora

Como hemos visto en el apartado anterior, la lectura es un proceso relativamente complejo y para conseguir que el aprendiz sea un buen lector autónomo el docente ha de mejorar la eficiencia lectora. En concreto, deberá elaborar estrategias de comprensión lectora para que el aprendiz sea capaz de elaborar, adquirir y organizar la información de cualquier texto. Habría que subrayar que rara vez los aprendices comprenden la totalidad del contenido, lo que demuestra cuán ardua es esa tarea. Resulta obvio que la carencia del dominio lingüístico es un impedimento significativo a la hora de comprender textos ya que a veces los estudiantes hacen asunciones incorrectas. Por ello, el docente deberá dedicarle cierto tiempo al procesamiento léxico y sintáctico con diversos ejercicios. En ese sentido, William Grabe manifiesta que el saber leer en lengua extranjera es considerado una de las habilidades más importantes y una de las más difíciles¹¹. Este investigador distingue entre los siguientes tres tipos de lectura:

1. Capacidad de obtener información puntual como nombres, números, etc.
2. Capacidad de entender ideas principales del contenido
3. Capacidad de evaluar o criticar un texto. (Grabe, 2002, 49)

El primer tipo, llamémoslo la capacidad de escanear un texto, requiere en efecto menor nivel de comprensión y, por ello, algunos investigadores no lo consideran ni siquiera leer. Pero en un sentido estricto, exige conocimientos léxicos y sintácticos necesarios para poder identificar la información buscada, de modo que sí debería considerarse un tipo de lectura. También Cáceres González sitúa la identificación de datos en un primer nivel de organización, mientras que en un segundo nivel sitúa la información semántica así como la procedimental. (Cáceres González, 2005, 14)

Sin embargo, cabe cuestionar el modelo de Cáceres González ya que la comprensión de información puntual implica que el lector recurre al significado de

las palabras y a la estructura sintáctica para que sea capaz de identificar los datos. Es evidente que existe una interrelación entre ambos planos y, si no tenemos en cuenta esa interrelación, corremos el riesgo de una simplificación inadecuada.

Este tipo de lectura sucede siempre que un aprendiz lee un texto con el fin de obtener información específica como puede encontrarse, por ejemplo, en artículos enciclopédicos pero también en cualquier artículo de periódico. Por ello, debería ser practicado consistentemente para capacitar al aprendiz a averiguar información puntual relevante por sí solo.

El segundo tipo consiste en comprender el contenido de un texto. Este tipo es sumamente importante y complejo, ya que requiere reconocer la estructura semántica y sintáctica de un texto. El objetivo de la lectura de la mayoría de los textos consistirá precisamente en comprender la progresión temática de un texto para poder comprender la cohesión del texto en su totalidad. La comprensión de textos es esencial para la adquisición de información en una asignatura de inglés, ya que los textos de contenido formarán la base para ejercicios de conversación, un debate o una redacción relacionados con temas culturales. Pero este tipo de lectura es esencial para otras asignaturas como, por ejemplo, la crítica literaria puesto que constituyen una base para poder profundizar primero en los textos literarios y posteriormente en la teoría.

El tercer tipo de lectura consiste en evaluar o criticar un texto y presupone la comprensión previa del texto a nivel semántico, sintáctico así como la cohesión del texto. El permanecer en un plano de mera comprensión de un texto no sirve de mucho a nivel universitario si no damos un paso más y sintetizamos el contenido, analizamos la intención del autor, lo comparamos con otros textos o autores o bien lo evaluamos de alguna manera. Esta fase es esencial, pues, constituye el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo y es fundamental para poder llevar a cabo cualquier trabajo de investigación de calidad posterior y, por ello, debe ser practicado en todas las asignaturas, incluso en las de lengua.

Lacón de Lucía y Ortega de Hocevar, apoyándose en Haydes, añaden el tipo de comprensión de una tarea, que viene a ser la capacidad de entender instrucciones que da el autor del texto, pero descartan el primero. (Lacón de Lucía/ Ortega de Hocevar, 2003, 28) Se podría ponderar establecer como cuarto tipo de lectura el que implica entender las instrucciones del autor. En tal caso, iría como tercer tipo en la jerarquía y la capacidad de evaluar o criticar pasaría a un cuarto tipo, ya que está situado en un plano cognitivo superior. Entendemos que el comprender instrucciones no constituye una categoría nueva, pues la lectura que se refiere a comprender las instrucciones puede considerarse implícita en la de entender ideas principales basándose en el texto y sería, en consecuencia, equivalente al tipo 2.

Otro reto se presenta para el profesor en cuanto a la selección del tipo de texto a lo largo del curso, ya que debería aspirar a proporcionar una variedad teniendo en cuenta las características de los textos. Es aconsejable tratar de reflejar una complejidad lingüística, sintáctica, temática y estilística, pero también a la vez procurar una progresión en su dificultad. Con el fin de que el aprendiz tenga presente los diferentes tipos de texto, que esté capacitado a identificar cada uno y que desarrolle su capacidad crítica como individuo, el profesor deberá cubrir conscientemente una diversidad de textos prototípicos. Para ello aportamos la clasificación siguiente indicando además su función comunicativa:

- Textos narrativos (función comunicativa: contar hechos)
- Textos expositivos (función comunicativa: dar información)
- Textos descriptivos (presentar caracterizaciones...)
- Textos argumentativos (dar opiniones, presentar diferentes puntos de vista)
- Textos instructivos (dar indicaciones) (Lacón de Lucía/ Ortega de Hocevar, 2003, 40)

La escritura es el producto final de diferentes actividades aisladas que entrañarían un enorme reto si tuvieran que aprenderse simultáneamente. Estas actividades aisladas consisten en tomar notas, identificar la idea central, hacer

resúmenes, borradores y correcciones. Tanto los jóvenes como los adultos pueden considerar desalentador el bloqueo que produce la “página en blanco”, si es que deciden trabajar con más de una de estas actividades al mismo tiempo. Es difícil comenzar a escribir un reporte, por ejemplo, sin una idea central o sin notas que la sustenten. A menudo, entre más detallado sea un resumen, la escritura será más fácil. Con frecuencia, mucha gente piensa que puede terminar más rápido si escribe primero un borrador apresurado y después lo corrige y revisa.

Tener diferentes niveles de destrezas en computación puede afectar la escritura de los estudiantes. Algunos pueden ser rápidos con el teclado, mientras que otros probablemente no sepan dónde colocar los dedos. Como en otras actividades de escritura, tal vez valga la pena aprender a escribir y practicar con el teclado por separado, antes de utilizarlo para llevar a cabo actividades de escritura importantes.

Aunque la investigación no es definitiva, al parecer, las computadoras pueden ser tanto perjudiciales como útiles para aprender a escribir. Algunas experiencias sugieren que una apariencia clara de las palabras en la pantalla de la computadora puede hacer creer a los estudiantes que no hay ningún problema con sus textos, incluso si existen errores de lógica, gramaticales o de redacción. Por otro lado, las computadoras pueden hacer reacomodos de enunciados, párrafos u otras versiones de manera más sencilla. De igual manera, algunos de los programas más recientes pueden identificar errores ortográficos y gramaticales, y sugerir correcciones.

Motive a los estudiantes a alcanzar buenas –incluso excelentes– destrezas de escritura.

Tal como sucede con eminencias en otras áreas, con frecuencia los grandes escritores no sólo han tenido su propia habilidad para escribir, sino también una

motivación muy importante, padres que los apoyaron, maestros que los inspiraron, literatura informativa y experiencias directas, así como interacción frecuente con compañeros hábiles y buenos escritores. Si bien sólo uno de cada cien mil o cada 10 millones puede lograr la cualidad de gran escritor por su influencia y por su permanencia, es posible motivar a todos los estudiantes a escribir lo mejor que puedan.

Así pues, los padres que escriben y que motivan, guían y muestran interés en la escritura de sus hijos, pueden ser de gran utilidad. Desde las bibliotecas, los intercambios o adquisiciones podrán proporcionar a sus hijos revistas, libros y otros materiales estimulantes, así como experiencias interesantes para comentar con ellos.

De manera similar, los maestros no sólo dirigirán clases amenas, sino que también motivarán a todos los estudiantes a que se conviertan en mejores escritores, también podrán identificar escritores talentosos para proporcionarles una motivación y lecciones más enfocadas.

Para convertirse en mejores escritores es necesario que los estudiantes lean buena –incluso excelente– literatura, que sirva de modelo para sus propios esfuerzos. Oír y leer acerca de las vidas de grandes hombres y mujeres escritores y de cómo desarrollaron sus talentos, también puede estimularlos. Los contactos directos con escritores profesionales –novelistas y periodistas– pueden ser alentadores.

Informarse y descubrir son actividades que inspiran también a la gran escritura. Si existen temas en los que una persona se interese profundamente, ya sea por interés personal o por investigación, esto será decisivo para una buena redacción e incluso hacer que se siga el camino de una vida dedicada a la escritura.

2.4.2.2. MÉTODOS Y TÉCNICAS DE LECTURA

El método de estudio que utilicemos a la hora de estudiar tiene una importancia decisiva ya que los contenidos o materias que vayamos a estudiar por sí solos no provocan un estudio eficaz, a no ser que busquemos un buen método que nos facilite su comprensión, asimilación y puesta en práctica.

Es fundamental el **Orden**. Es vital adquirir los conocimientos de manera firme, sistemática y lógica, ya que la desorganización de los contenidos impide su fácil asimilación y se olvidan con facilidad.

Recomendaciones para diseñar un buen método de estudio.

1. Organización del material de trabajo. “Cada cosa en su sitio y un sitio para cada cosa”
2. Distribuir el tiempo de forma flexible, adaptada a cambios y a circunstancias.
3. Tener en cuenta las dificultades concretas de cada materia.
4. Averiguar el ritmo personal de trabajo
5. Ser realista y valorar la capacidad de comprensión, memorización, ...
6. Comenzar por los trabajos más difíciles y dejar los más fáciles para el final.
7. Memorizar datos, entenderlos y fijarlos.
8. No estudiar materias que puedan interferirse: Ej. vocabulario de inglés con el de alemán.

El método que aquí os propongo consta de siete fases que a lo largo de las distintas sesiones iremos analizando y practicando:

1. Pre lectura
2. Notas al margen

3. Lectura comprensiva
4. Subrayado
5. Esquema
6. Resumen
7. Memorización

Pre lectura:

La prefectura es ese primer vistazo que se le da a un tema para saber de qué va y sacar así una idea general del mismo. Idea que frecuentemente viene expresada en el título.

Conviene hacerla el día anterior a la explicación del profesor pues así nos servirá para comprenderlo mejor y aumentará nuestra atención e interés en clase.

Lectura comprensiva:

Consiste en leer detenidamente el tema entero. Las palabras o conceptos que se desconozcan se buscarán en el diccionario o en la enciclopedia.

Las notas al margen:

Son las palabras que escribimos al lado izquierdo del texto y que expresan las ideas principales del mismo. A veces vienen explícitas otras tendremos que inventarlas.

El subrayado:

Consiste en poner una raya debajo de las palabras que consideramos más importantes de un tema.

El esquema:

Trata de expresar gráficamente y debidamente jerarquizadas las diferentes ideas de un tema. Es la estructura del mismo. Existen diferentes tipos de esquemas.

Resumen:

Es extraer de un texto todo aquello que nos interesa saber y queremos aprender. Se escribe lo subrayado añadiendo las palabras que faltan para que el texto escrito tenga sentido.

Memorizar:

Es grabar en la memoria los conocimientos que queremos poseer para después poder recordarlos.

2.4.2.3. TEÓRIAS DE APRENDIZAJE**a. Teoría de Chomsky o del dispositivo de adquisición del lenguaje.**

Chomsky propone la existencia de una "caja negra" innata, un "dispositivo para la adquisición del lenguaje" o **LAD** (por sus siglas en inglés), capaz de recibir el input lingüístico y, a partir de él, derivar las reglas gramaticales universales. Este input es muy imperfecto; sin embargo, el niño es capaz de generar de él una gramática que genera oraciones bien estructuradas y que determina cual es la forma en que deben usarse y comprenderse éstas. La naturaleza de este *LAD* no es conocida, pero es bastante aceptada la idea de que el hombre tiene una tendencia innata para aprender el lenguaje.

Hay ciertas investigaciones que nos permiten caracterizar la adquisición de la lengua materna y compararla con la adquisición de la segunda lengua. La diferencia más importante entre los dos procesos es que la adquisición de la lengua materna está incrustada en el proceso de "en culturización" (socialización primaria). Es decir, el niño primero aprende a orientarse dentro de una red social, en la cual el lenguaje es el medio de comunicación de ideas, valores, normas y conocimientos. Por eso el aprendizaje juega un rol secundario.

b. **La teoría de Bruner o de la solución de problemas.**

Para Bruner, tanto las cogniciones como los contextos son cruciales para el desarrollo del lenguaje. Bruner sugirió que el niño aprende a usar el lenguaje para "comunicarse en el contexto de la solución de problemas", en lugar de aprenderlo per se; se enfatiza el aspecto comunicativo del desarrollo del lenguaje más que su naturaleza estructural o gramatical. De acuerdo con Bruner, el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del lenguaje. Una de ellas es equivalente al *LAD* de Chomsky; la otra fuerza sería la presencia de un ambiente de apoyo que facilite el aprendizaje del lenguaje. Bruner denominó a éste sistema de apoyo para la adquisición de un lenguaje o *LASS*. Dentro de este *LASS* sería relevante la presencia del "**habla infantil**", forma de comunicación que tienen los padres con sus hijos pequeños que se caracteriza por su lentitud, brevedad, repetitividad, concentración en el "aquí y ahora" y en su simplicidad; esta manera de comunicarse le permite al niño "extraer la estructura del lenguaje y formular principios generales"(DAVIDOFF, 1989). Esta "habla infantil" aparecerá generalmente en un contexto de acción conjunta, en el que el tutor y el niño concentran su acción en un solo objeto y uno de ellos "vocaliza" sobre él.

c. La teoría de Piaget.

Piaget resalta la universalidad de la cognición y considera al contexto relativamente poco importante y escasamente influyente en los cambios cualitativos de la cognición. El niño es visto como constructor activo de su conocimiento y, por lo tanto, del lenguaje.

Piaget presentó una teoría integrada del desarrollo cognitivo, que era universal en su aplicabilidad y fue caracterizada la estructura subyacente del pensamiento. Su aproximación es constructivista e interaccionista a la vez. Se proponen 2 mecanismos constructores de las estructuras cognitivas para tratar con entornos cada vez más complejos: la **organización** y la **acomodación**. Estos principios son aplicables al estudio del desarrollo del lenguaje; éste se centraría en una expresión cada vez más clara y lógica del pensamiento y en una progresiva socialización, basada en la capacidad progresiva del niño para comprender puntos de vistas ajenos (de lenguaje egocéntrico a social).

d. Teoría de Vygotsky o de las influencias socioculturales.

Es un teórico dialéctico que enfatiza tanto los aspectos culturales del desarrollo como las influencias históricas. Para Vygotsky la reciprocidad entre el individuo y la sociedad, siendo definida esta tanto histórica como culturalmente, es muy importante. El contexto de cambio y desarrollo es el principal foco de atención, dado que ahí es donde podemos buscar las influencias sociales que promueven el progreso cognitivo y lingüístico. Para Vygotsky el habla es, fundamentalmente, un producto social.

El lenguaje precederá al pensamiento e influiría en la naturaleza de éste: los niveles de funcionamiento intelectual dependerían de un lenguaje más abstracto. Además, habla y acción están íntimamente unidas: mientras más compleja es la conducta y más indirecta la meta, más importante es el rol de la lengua.

Perspectiva del Lenguaje Total (whole language): "El mejor método (para enseñar a leer y escribir) es aquel en el que los niños no aprenden a leer y escribir sino en el que ambas cosas se encuentran en una situación lúdica. [...] De la misma forma que los niños aprenden a hablar, deberían aprender a leer y escribir" (Vygotsky, 1978).

Vygotsky expresa su convicción de que el lenguaje escrito se desarrolla, al igual que el discurso, en el contexto de su utilización. Indica sus inclinaciones holísticas y su conciencia de la necesidad de que los educandos se vean inmersos en el lenguaje para que el aprendizaje de la alfabetización resulte fáciles.

e. **Teoría de Skinner o del condicionamiento.**

Para Skinner, el aprendizaje del lenguaje se produciría por simples mecanismos de condicionamiento. En un principio los niños simplemente imitarían, para después asociar determinadas palabras a situaciones, objetos o acciones.

El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se haría por condicionamiento operante. La gente que se encuentra alrededor del niño recompensará la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario, la formulación de preguntas y respuestas, etc. y castigará con la desaprobación todas las formas del lenguaje incorrecto, como enunciados agramaticales, palabras obscenas.

El problema de esta teoría es que no explica la similitud en el desarrollo del lenguaje de los niños, aun presentando diferentes historias de refuerzo en el ámbito de lo lingüístico.

2.4.2.4. PARADIGMAS DEL APRENDIZAJE

3.1 Paradigmas lingüísticos

La enseñanza de las lenguas ha ido evolucionando a la par que se desarrollaba la lingüística en Occidente. Por ello, para comprender las distintas metodologías, es imprescindible contextualizarlas en el correspondiente paradigma lingüístico (Alcaraz Varó 1990) en que surgieron. De ahí, que a continuación exponamos una breve historia de la lingüística en el mundo occidental.

Lingüística Tradicional

Aunque la historia del lenguaje es tan antigua como la de la humanidad, es a partir de la época clásica cuando se empieza a discutir sobre sus orígenes y características. De hecho fueron Sócrates, Platón y Aristóteles —desde el ámbito de la filosofía— los primeros en abordar temas lingüísticos. No obstante, será la Escuela de Gramática Estoica, en el siglo III a.C., la primera en considerar los estudios del lenguaje como una disciplina independiente de la filosofía (Robins 1997: 20). Frente a los estoicos, que eran racionalistas, surgen los gramáticos alejandrinos que, con su punto de vista empírico, sientan las bases de la lingüística que conocemos hoy día. En cuanto a los romanos, lo que ellos hicieron fue aplicar los rasgos de la gramática griega (categorías gramaticales y fonológicas) al latín, que durante la Edad Media se convertiría en la “lingua franca” no sólo de la educación y el comercio, sino también de la religión en Europa. La aportación más significativa de este período es la gramática especulativa, una teoría de la gramática universal según la cual, a pesar de la diversidad cultural, el lenguaje se apoya en unos principios universales que comparten todas las lenguas del mundo.

Durante el Renacimiento, con el descubrimiento de América, los gramáticos se enfrentan con nuevas lenguas. Además las lenguas romances empiezan a ganar terreno al latín, por lo que el ámbito de la lingüística se amplía, al mismo tiempo

que se complica. En esta época destacan los gramáticos de Port-Royal A. Arnauld y C. Lancelot, con su *Grammaire Générale et Raisonnée* (1660), pero ésta no sería su única obra sobre el lenguaje, también destaca el manual *Nouvelle Méthode pour Apprendre Facilement et en Peu de Temps la Langue Latine* (1644) de Lancelot. Además, esta escuela será la primera en modificar e innovar la forma de enseñar una lengua, convirtiendo el aprendizaje en una tarea más fácil y rápida (Padley 1976: 210 y ss.). Su pedagogía consistía en enseñar la nueva lengua en la lengua de los estudiantes, de ahí que Lancelot escribiese su gramática latina en francés, el idioma de los estudiantes.

Entre los siglos XVIII y XIX cabe destacar la figura de Wilhelm von Humboldt, porque supuso el lazo de unión entre la nueva lingüística comparativa y las ideas sobre el lenguaje de los siglos anteriores. Humboldt habla del lenguaje como una “actividad” (“energeia”) y no como un “producto” (“ergon”), no obstante también considera que cuando nos enfrentamos al lenguaje nos enfrentamos a un “producto” (Heath 1988). Según él, el lenguaje es la forma de expresar los pensamientos, pero también es la manera de dar forma e identidad a una nación.

Es en el siglo XIX cuando surge la gramática comparada. Los hermanos Grimm, con sus estudios sobre literatura popular alemana, lograron que la filología recobrara importancia, ya que hasta entonces ésta sólo se había centrado en las lenguas clásicas. Otro de los fundadores de la lingüística moderna como ciencia fue Franz Bopp. En efecto, tanto Bopp como los hermanos Grimm eran filólogos, pero muchos de sus discípulos ya fueron lingüistas; mientras los primeros veían el lenguaje como parte de la cultura de un pueblo, para los lingüistas el lenguaje ya era un elemento natural. De hecho, cuando se dividieron las ciencias en dos tipos (mentales y naturales), los lingüistas incluyeron su objeto de estudio dentro de las naturales, convirtiendo el estudio del lenguaje en una “ciencia” (Harris y Taylor 1997: xx).

A finales del siglo XIX, para la Lingüística Histórica lo importante era seguir una metodología, basada en la observación de los hechos, para poder explicar los cambios lingüísticos a lo largo de la historia. No obstante, Saussure constituiría un punto de inflexión, pues según él el lenguaje no evoluciona, sino que es un sistema estable y estructurado. Así, pues, Saussure rompe con la lingüística tradicional, que había comenzado con Sócrates, para dar paso a la lingüística del siglo XX, en la que el estudio del lenguaje se hace de forma sincrónica y descriptiva, frente al enfoque diacrónico y comparativo del siglo anterior. Tres serán los grandes paradigmas lingüísticos que dominen en este nuevo siglo: el Estructuralismo, el Generativismo y la Pragmática.

Estructuralismo

En los años 1950 y 1960, las teorías sobre la adquisición de la lengua materna se fundamentaban en el Conductismo, que consideraba que la adquisición lingüística se debía a una cuestión de imitación por parte de los niños y de refuerzo negativo o positivo por parte de los padres. Estas mismas ideas se aplican al aprendizaje de lenguas extranjeras, siendo el paradigma imperante el Estructuralismo, corriente que se centra más en la forma que en los aspectos comunicativos del lenguaje.

Este paradigma lingüístico se desarrolló tanto en Europa como en los Estados Unidos. En Europa destacan las Escuelas de Ginebra (con Saussure), además de las de Praga (con Jakobson) y la de Copenhague (con Hjelmslev). Pero fue el Estructuralismo norteamericano el que más influyó en la enseñanza de lenguas, especialmente a través de Leonard Bloomfield. Otra corriente estructuralista que cabe destacar es la inglesa, en la que Michael Halliday — continuando el trabajo de Firth— creó su famosa lingüística sistemática, en la que se combinan la descripción de las estructuras lingüísticas con la investigación de las funciones del uso del lenguaje.

Como hemos indicado antes, el principal objetivo didáctico estructuralista era crear hábitos lingüísticos automáticos con los que los estudiantes aprendieran la lengua, a través de ejercicios repetitivos (*drills*), sin dejar cabida a los errores. Los principales inconvenientes de estos ejercicios son los siguientes (Alcaraz Varó et al. 1993: 95):

- 1) Ausencia de material auténtico.
- 2) Descontextualización.
- 3) Su unidad de análisis es la oración.
- 4) Se basan en el estímulo-respuesta.
- 5) No son comunicativos, sino manipulativos.

Las teorías surgidas en el seno de este paradigma lingüístico dejaron de tener apoyo, entre otras razones por los inconvenientes expuestos. Además, la aparición en 1957 de la obra *Syntactic Structures* de Noam Chomsky y su reseña de 1959 contra *Verbal Behaviour* de Skinner significarían un giro en la lingüística del siglo XX, dando pie a la gramática generativa-transformacional.

Generativismo

El fundador de este paradigma es sin duda alguna Noam Chomsky, a raíz de su gramática generativa-transformacional. Mientras el Estructuralismo se basaba en la observación empírica de los datos, el Generativismo trabaja con datos abstractos de forma racional. Para Chomsky el lenguaje es creativo pues, mediante las reglas de transformación gramatical, las personas son capaces de producir una cantidad infinita de oraciones, incluso aunque no las hayan oído antes.

También fue Chomsky el que desarrolló el antiguo concepto de Gramática Universal; a saber, cada lengua tiene sus propias características en la estructura superficial (“surface structure”), pero a todas ellas subyace una estructura

profunda común (“deep structure”). Por lo tanto, la comparación de la lengua materna con la nueva lengua facilita, en cierta manera, el proceso de aprendizaje. Esta teoría dio paso al análisis contrastivo, según el cual cuánto más parecidas sean las lenguas, más fácil será de adquirir la nueva. A diferencia de los estructuralistas, los generativistas consideran los errores como parte necesaria en el proceso de aprendizaje, incluso aprecian su valor pedagógico, pues el alumnado aprenderá a partir del análisis de los mismos.

Mientras que en el Estructuralismo se defendía una metodología inductiva (los estudiantes han de aprender la gramática mediante la práctica y observación), el Generativismo propugna una vuelta a la metodología deductiva, pues las explicaciones gramaticales son necesarias, aunque no tienen que ocupar toda la clase (Parkinson de Saz 1984).

Hoy día en la enseñanza de las lenguas extranjeras, se combinan ambas metodologías. En los primeros niveles es más efectiva una metodología inductiva, ya que los niños pequeños no poseen un dominio de la terminología gramatical, por tanto es más fácil que aprendan la lengua por imitación (igual que ocurre en la adquisición de la lengua materna) y no a través de explicaciones gramaticales. Mientras que en el caso de adultos, una metodología deductiva es conveniente, entre otras razones porque los propios estudiantes quieren aprender las reglas gramaticales de la nueva lengua, para así poder compararlas con las de la lengua materna y establecer posibles diferencias o asimilaciones (Bestard Monroig y Pérez Martín 1992: 165-8). Este aprendizaje se suele llevar a cabo mediante distintos tipos de actividades, pero lo importante no es la práctica de unas estructuras gramaticales de forma mecánica, sino que se ha de tener en cuenta el significado que esas estructuras transmiten, el por qué, el cómo y el cuándo se emplean, en definitiva, se ha de contemplar su aspecto pragmático.

Pragmática

Hasta la década de 1980, los paradigmas se habían preocupado de desarrollar algunas destrezas lingüísticas más que otras. A partir de este momento, para el paradigma de la Pragmática el objetivo primordial sería la integración y el desarrollo de las cuatro destrezas, pues debemos escuchar, leer, hablar y escribir en la lengua extranjera igual que en la lengua materna, ya que la comunicación debe ser real y efectiva en cualquier contexto. Entre las principales características de este nuevo paradigma destacan las siguientes (Alcaraz Varó 1990: 116-7):

- 1) Uso de lenguaje real, de ahí su interés por el lenguaje en acción.
- 2) Su unidad de análisis lingüístico es el texto (escrito) y el discurso (oral).
- 3) Su interés principal es el proceso de aprendizaje y no tanto el resultado.
- 4) Su objetivo es el uso comunicativo del lenguaje: conversaciones, diálogos, funciones, etc.
- 5) La interdisciplinariedad de la lingüística con otras disciplinas como la psicología, la sociología o la informática.

Los métodos englobados bajo el paradigma de la Pragmática se caracterizan por utilizar entrada comprensible para los estudiantes, pues lo que importa es el mensaje y no la memorización de reglas gramaticales. No obstante, no se obliga a hablar a los estudiantes hasta que estos se sientan preparados para producir *output*. Los resultados muestran que estos métodos son más efectivos que todos los anteriores.

2.5 HIPÓTESIS

La aplicación de los instrumentos de evaluación incide en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPa cantón Ambato provincia de Tungurahua.

2.6 SEÑALAMIENTO DE VARIABLES

Variable Independiente —→ Instrumentos de evaluación

Variable Dependiente —→ Aprendizaje de la destreza Reading

CAPÍTULO III METODOLOGIA

3.1 ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se efectuará basándose en métodos cualitativos, en los que se realizará un análisis y explicación de las causas del problema planteado, con el único objetivo de demostrar por qué ocurre el fenómeno, las condiciones en que se produce y la relación que existe entre las variables de la investigación (VI= Instrumentos de evaluación, VD= Aprendizaje destreza Reading), adicionalmente con los datos obtenidos, medidos e ingresados serán interpretados de acuerdo a las circunstancias específicas consultadas a los aspirantes sobre el tema de investigación; y, cuantitativos porque la muestra será reducida en relación al universo y serán determinadas por métodos no probabilísticos que permita captar la información más útil para la investigación.

Los datos obtenidos de las encuestas, serán analizados mediante un proceso estadístico, en donde las conclusiones y recomendaciones se adapten a una generalización amplia.

3.2 MODALIDAD DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo se realizará a través de investigaciones de campo y bibliográfica-documental, aplicada al universo determinado anteriormente.

3.2.1 De campo

El diseño del proyecto y las estrategias que se adoptarán para responder a la problemática planteada, se clasifica dentro de la investigación de campo, puesto que consistirá en la recolección de datos (primarios), que se obtendrán de manera directa con los sujetos seleccionados para el presente estudio, (aspirantes de la ESFORSE), sin manipular o controlar variable alguna, es decir, que se obtendrá la información en las condiciones existentes, de allí se deduce el carácter de la investigación no experimental.

Sin embargo, una investigación de campo también emplea datos secundarios, cuando se tiene acceso a las fuentes bibliográficas su propósito es conocer, comparar, ampliar, profundizar y deducir diferentes enfoques, teorías, conceptualizaciones., a partir de los cuales se elaborará el marco teórico.

3.2.2 Bibliográfica – Documental

Tiene el propósito de conocer, comparar, ampliar, profundizar y deducir diferentes enfoques, teorías, conceptualizaciones y criterios de diversos autores sobre una cuestión determinada, basándose en documentos (fuentes primarias) o en resúmenes de libros, revistas, periódicos y otras publicaciones (fuentes secundarias)

Para la investigación bibliográfica se ha basado en estudios anteriores y aunque no existe ningún estudio basado en los instrumentos de evaluación del idioma inglés en la ESFORSE.

Se ha estudiado en libros sobre temas de instrumentos de evaluación y desarrollo de la destreza Reading, de igual forma se ha reforzado la consulta a través de

páginas de internet o libros en la biblioteca virtual, información que es utilizada en el Marco Teórico del presente trabajo de investigación.

3.3 NIVEL O TIPO DE INVESTIGACIÓN

Los métodos de investigación a utilizarse son:

Descriptiva

Se tomará en cuenta la Investigación Descriptiva por que detalla las características importantes del problema en estudio y su interrelación.

Correlacional

Este tipo de investigación nos permitirá establecer el grado de relación entre las variables independiente y dependiente: Instrumentos de evaluación y desarrollo del aprendizaje de la destreza Reading.

Técnicas e instrumentos

Como instrumentos de obtención de información y toma de datos se manejará el método cuantitativo clásico basado en la encuesta que utiliza cuestionarios estructurados aplicados individualmente al universo y muestra seleccionada, como son los aspirantes de cuarto nivel de la ESFORSE.

Al ser esta una investigación social de tipo descriptiva, se recurrirá a la encuesta para reunir una serie de datos útiles que apoyarán el presente estudio.

Se utilizará la encuesta con la finalidad de diagnosticar la utilidad de la aplicación de los instrumentos de evaluación de aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje de la destreza Reading.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

Para la ejecución de la presente investigación se tomó como población a todos los aspirantes de los paralelos A, B, C de la ESFORSE. Distribuidos de la siguiente manera:

Tabla III-1: Población y muestra

ASPIRANTES	N
- Paralelo A	34
- Paralelo B	33
- Paralelo C	33
TOTAL	100

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

MUESTRA: Considerando que la población o universo de estudio es pequeño se realizará la investigación con el ciento por ciento de la población, sin sacar muestra alguna. Del formulario estadístico.

3.5 OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

TABLA III-2: Variable Independiente: Instrumentos de evaluación

CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICA
Los instrumentos de evaluación son formatos de registro de información que poseen características propias basadas en el planteamiento de criterios e indicadores.	Instrumento de evaluación	Observación Lecturas Mapas conceptuales Mapas mentales Auto informe Portafolios Proyecto	¿En qué medida cree usted que los instrumentos de evaluación de aprendizaje confirman su conocimiento del idioma inglés?	Encuesta dirigida a una muestra de aspirantes de cuarto nivel de la ESFORSE, que reciben como parte del pensum de estudio el idioma inglés
	Planteamiento de criterios	Confiability Validez Objetividad Dificultad Discriminación Representatividad Tiempo Practicidad	¿En qué medida cree usted que es indispensable contar con otros instrumentos de evaluación del aprendizaje del idioma inglés?	
	Planteamiento de indicadores	- Conocimiento de expresiones. - Detección de proposiciones. - Reconstrucción de ideas. - Identificación del tema - Resumen.	¿En qué medida cree usted que la ESFORSE ha dado priorización al conocimiento del idioma inglés?	

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

3.5.2. Variable Dependiente:

Tabla III-3: Variable Dependiente (Aprendizaje Destreza Reading)

CONCEPTO	CATEGORÍAS	INDICADOR	ÍTEMS	TÉCNICA
Capacidades y Destrezas de lectura, estructura del conocimiento que los estudiantes necesitan adquirir a lo largo de su trayectoria escolar y los procesos que se requieren llevar a cabo para <u>comprender un texto</u>	Capacidades de lectura Destrezas Comprensión de un texto	Contexto Recursos Procesos Resultado Cognitivas Afectivas Actitudinales Procedimentales • Conciencia Fonológica • Interpretación de signos escritos. • Reconocimiento tipo de texto. • Extraer información. • Parafraseo. • Argumentación. • Incremento de Vocabulario.	¿Propicia el docente de inglés actividades atractivas, divertidas e interesantes durante la clase? ¿Le gusta leer en inglés los textos de su preferencia? ¿Le gustaría participar en actividades para ayudarlo a desarrollar la lectura y escritura de texto de inglés?	Encuesta dirigida a una muestra de aspirantes de cuarto nivel de la ESFORSE, que reciben como parte del pensum de estudio el idioma inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

3.6 PLAN DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para recopilar la información se observará los siguientes pasos:

Tabla III-4: Plan de Recolección de Información

Preguntas básicas	Explicación
¿Para qué?	Para alcanzar los objetivos de investigación
¿De qué personas u objetos?	Estudiantes de cuarto nivel de Inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, de la Provincia de Tungurahua, ciudad de Ambato.
¿Sobre qué aspectos?	Los instrumentos de evaluación y aprendizaje de la destreza “Reading”
¿Quién?	Autor del proyecto
¿Cuándo?	Enero a julio de 2011.
¿Dónde?	Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA
¿Qué técnicas de recolección?	Encuesta
¿Con qué?	Cuestionario Estructurado.
¿En qué situación?	Bajo condiciones de respeto, profesionalismo investigativo y absoluta reserva y confidencialidad.

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

3.7 PLAN DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Este plan contempla estrategias metodológicas requeridas por los objetivos e hipótesis de investigación, de acuerdo con el enfoque escogido, considerando los siguientes elementos:

- Definición de los sujetos: personas u objetos que van a ser investigados.
- Selección de las técnicas a emplear en el proceso de recolección de información.

La Técnica utilizada en la presente investigación es la Encuesta.

- Instrumentos seleccionados o diseñados de acuerdo con la técnica escogida para la investigación.

Según la Técnica de la Encuesta el instrumento es el Cuestionario.

- Selección de recursos de apoyo (equipos de trabajo).
- Explicitación de procedimientos para la recolección de información, cómo se va a aplicar los instrumentos, condiciones de tiempo y espacio, etc.

CAPÍTULO 1V
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE CUARTO NIVEL DE LA ESFORSE

- 1. ¿Para la evaluación del idioma inglés los profesores aplican instrumentos de evaluación?**

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	100	100%
NO	0	0%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-5: Profesores aplican instrumentos de evaluación del idioma Inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas



Figura IV-3: Profesores aplican instrumentos de evaluación del idioma Inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De las encuestas aplicadas a los estudiantes el 100% de la población manifiesta que para la evaluación del Idioma Inglés los profesores aplican instrumentos para este fin.

Toda la Población encuestada considera que los docentes de la Escuela de Formación de Soldados evalúan el idioma inglés utilizando instrumentos para el mismo; pero no es la adecuada ya que únicamente se da cumplimiento a las reglas y políticas vigentes dentro de los planes curriculares, lo que no permitirá al estudiante obtener aprendizajes significativos y no permitirá el desarrollo potencial de sus capacidades en el manejo de la destreza Reading.

2. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar su aprendizaje de inglés?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
LECTURAS	52	52%
TALLERES	23	23%
ENSAYOS	25	25%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-6: Instrumentos utilizados para evaluar el idioma Inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

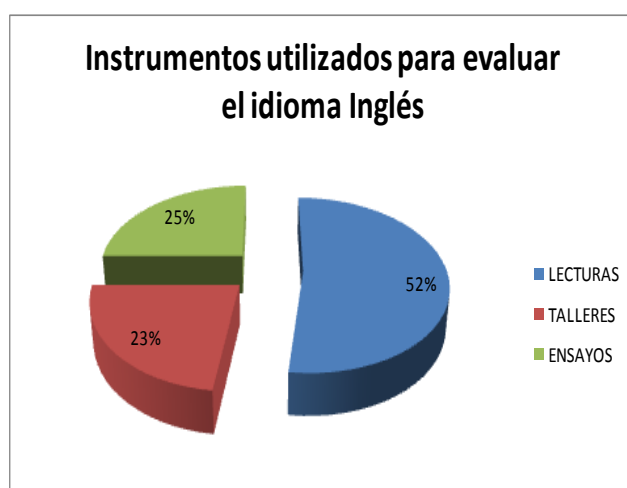


Figura IV-4: Instrumentos utilizados para evaluar el idioma Inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De la población docente el 52% manifiesta que las lecturas es el instrumento para evaluación; el 23% prefiere los talleres pedagógicos y el otro 25% realiza ensayos.

De la lectura de los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes la mitad de la población manifiesta que los docentes utilizan las lecturas para la evaluación del idioma inglés ya que les permite clasificar, describir, relacionar, definir, interpretar, fundamentar, comparar, ejemplificar, explicar y valorar; y las dos cuartas partes indican que el docente emplea talleres y ensayos ya que esto les permite desarrollar el interés por la lectura.

3. ¿Cuándo planifica el docente: selecciona los contenidos teniendo en cuenta?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
NECESIDADES DE LOS ESTUDIANTES	73	73%
INTEGRACIÓN DE TEORÍA Y PRÁCTICA	27	27%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-7: El docente planifica los contenidos teniendo en cuenta:

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas



Figura IV-5: El docente planifica los contenidos teniendo en cuenta:

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

Un 73% de los docentes encuestados afirman que se selecciona los contenidos teniendo en cuenta las necesidades estudiantiles; mientras que el 27% restante, considera la selección de contenidos integrando la teoría y la práctica.

De los resultados obtenidos en las encuestas, se infiere que el docente selecciona los contenidos teniendo en cuenta sus necesidades, lo que le permite conocer las cualidades positivas y negativas con influencia del reconocimiento de sus logros sobre el de sus limitaciones, de esta manera mejora sus capacidades; mientras que una minoría selecciona contenidos teniendo en cuenta la integración de lo teoría-práctica y que les permite explotar todo el potencial.

4. ¿Cuándo el docente planifica sus clases integra los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	67	67%
NO	33	33%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-8: Integración de contenidos cognitivos, actitudinales y procedimentales

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas



Figura IV-6: Integración de contenidos cognitivos, actitudinales y procedimentales

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De los resultados obtenidos en las encuestas a los estudiantes el 67% manifiesta que cuando planifica el docente si integra los tres contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales; mientras que un 33% no comparte este criterio.

De las encuestas realizadas a los estudiantes se infiere que la mayoría está de acuerdo en que cuando de docente planifica integra los tres contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales puesto que es importante desarrollar en los estudiantes sus capacidades, aprender a conocer demostrando curiosidad, satisfacción y deseo de conocer algo en circunstancias cambiantes; Mientras la minoría sostiene que no es así que el docente debe planificar sesiones de aprendizaje, utilizando recursos didácticos y medios de formación e estar dispuesto a innovar el aprendizaje del idioma inglés.

5. ¿Propicia el profesor de inglés actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras en sus clases para incentivar el aprendizaje?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	83	67%
NO	17	33%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-9: Actividades interesantes e innovadoras durante el PEA

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

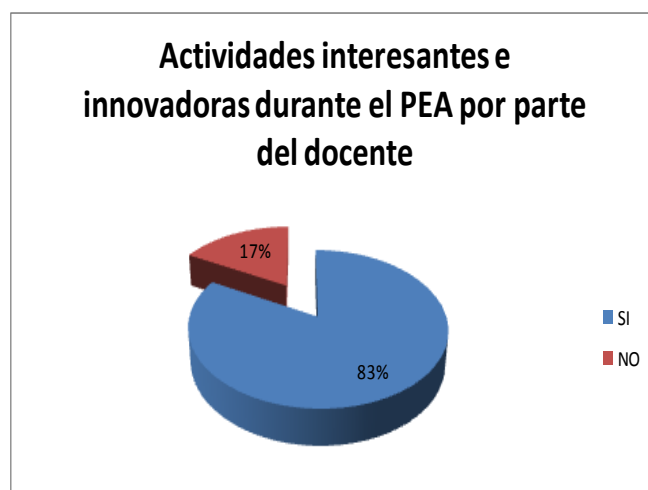


Figura IV-7: Actividades interesantes e innovadoras durante el PEA

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

En los resultados obtenidos en las encuestas realizadas a los estudiantes el 83% indica que en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje el docente utiliza actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras; mientras un 17% refleja que no es así.

La mayoría de los encuestados señalan que en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje el docente utiliza actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras a su labor académica, mejorando con esto los niveles de comprensión de Reading, del conocimiento y el desarrollo del mismo; una minoría mantiene una negatividad frente a los estímulos argumentando que los docentes no integran estímulos educativos en sus actividades docentes lo que no les permitirá desarrollar dicha destreza.

6. ¿El docente utiliza el trabajo en equipo para generar interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	91	91%
NO	9	9%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-10: Trabajo en equipo para generar el interés en el PEA

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

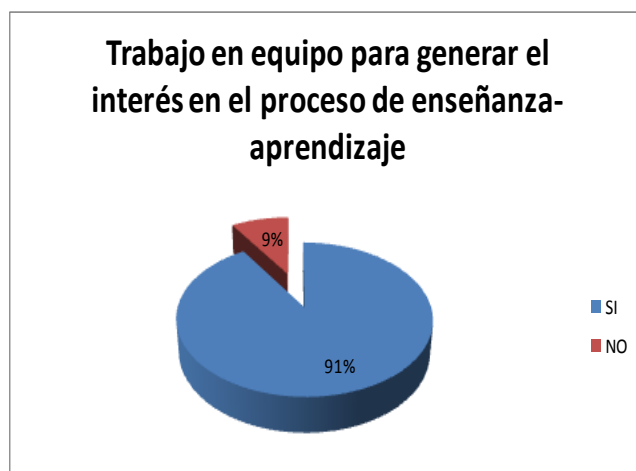


Figura IV-8: Trabajo en equipo para generar el interés en el PEA

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De la población estudiantil encuestada el 91% manifiesta que el docente utiliza el trabajo en equipo para generar interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés; mientras que el 12% sostiene que el docente no utiliza el trabajo en equipo lo que convierte a las clases en monótonas y tradicionales.

La mayoría expresa que el maestro si aplica métodos que permiten generar el interés por trabajar en equipo dentro del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés, fomentando en cada estudiante la interacción comunicativa, la toma de decisiones, liderazgo del grupo, el manejo de la dinámica interna y la solución de conflictos; mientras la minoría argumenta que los maestros no aplican estos métodos lo que no permite la transformación de la Educación del idioma Inglés.

7. ¿Piensa que es beneficioso para usted aprender el idioma inglés?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	100	100%
NO	0	0%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-11: Aprender el idioma Inglés es beneficioso

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

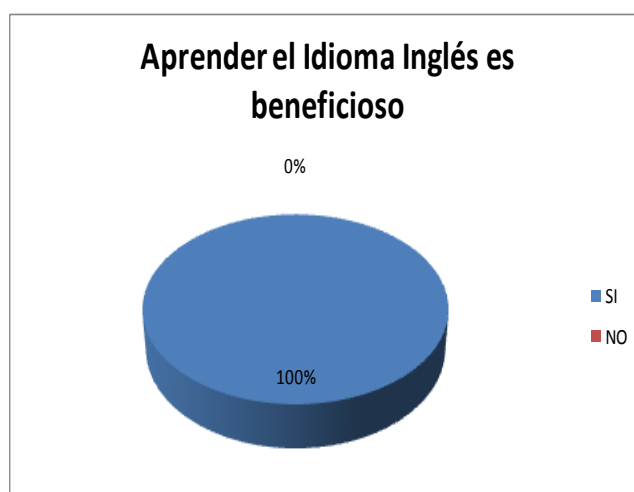


Figura IV-9: Aprender el idioma Inglés es beneficioso

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

En las encuestas realizadas a los estudiantes el 100% manifiesta que es beneficioso aprender el idioma Inglés.

De las encuestas aplicadas toda la población argumenta que si es beneficiosos aprender el idioma inglés ya que les permite mejorar sus capacidades y conocer otra lengua, pero la práctica es regular debido a que el docente asiste a sus clases para justificar su trabajo lo que provoca que los estudiantes se despreocupen y no cumplen con los requerimientos académicos necesarios y en especial en Reading.

8. ¿Le gustaría participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos de inglés?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	63	63%
NO	37	37%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-12: Participación en actividades para desarrollar la lectura y escritura del inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas



Figura IV-10: Participación en actividades para desarrollar la lectura y escritura del inglés

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De los resultados obtenidos el 63% manifiesta su deseo en participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos en inglés; mientras el 37% indica que no desea participar.

La mayoría de estudiantes encuestado indican que si desean participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y escritura de textos en inglés, lo que les va a permitir obtener conocimientos significativos que va a favorecer el desarrollo personal y por ende su perfil profesional; mientras una minoría indica que se encuentra conforme obteniendo un limitado conocimiento en este ámbito.

9. ¿Las actividades que realiza el profesor son suficientes para el desarrollo de la destreza Reading?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
SI	14	14%
NO	86	86%
TOTAL	100	100%

Tabla IV-13: Actividades del profesor ayuda en la destreza Reading
Elaborado por: Wilson Ballesteros
Fuente: Encuestas

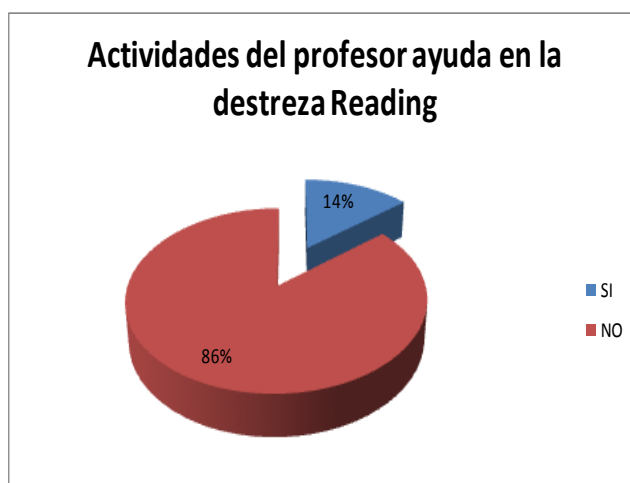


Figura IV-11: Actividades del profesor ayuda en la destreza Reading
Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De los resultados obtenidos en las encuestas aplicadas a los estudiantes el 86% indica que el docente no realiza actividades suficientes para el desarrollo de la destreza Reading; mientras un 14% afirma que el docente si realiza actividades en el aula.

De los estudiantes la mayoría manifiesta que el docente no realiza actividades suficientes para el desarrollo de la destreza Reading y poder reforzar lo Teórico lo que no le va a permitir al docente conocer las cualidades positivas y negativas, sus limitaciones, sin conocer el potencial de sus estudiantes; mientras la minoría indica que si realiza actividades en el aula mejorando el proceso de inter-aprendizaje.

10. ¿Usted considera que el aprendizaje del idioma inglés y en especial Reading es: ?

ALTERNATIVA	FRECUENCIA	PORCENTAJE
TEÓRICO	43	56%
PRÁCTICA	4	5%
TEÓRICO-PRÁCTICA	30	39%
TOTAL	79	100%

Tabla IV-14: Aprendizaje del idioma inglés y en especial Reading es:

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Fuente: Encuestas

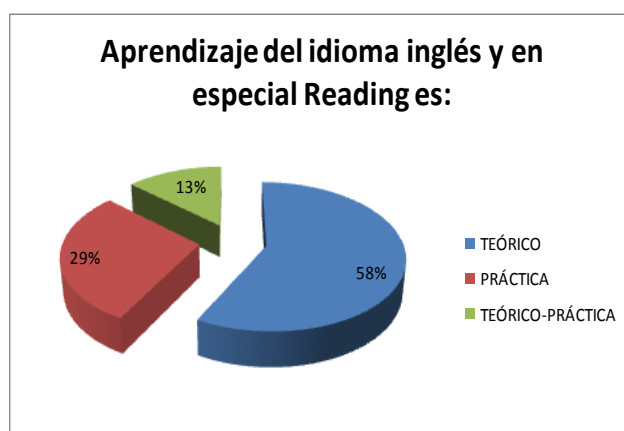


Figura IV-12: Aprendizaje del idioma inglés y en especial Reading es:

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Análisis e Interpretación

De las encuestas realizadas el 58% sostiene que la formación en inglés impartida en la Escuela de Formación de Soldados es teórica; mientras un 29% afirma que la formación es teórico-práctica; un 13% indica que es práctica.

La mayoría sostiene que la formación en inglés impartida en la Escuela de Formación de Soldados es teórica, debido a la modalidad de estudio no hay tiempo para realizar prácticas de estimulación dentro del aula cayendo en un inminente tradicionalismo frenando las capacidades del estudiante lo que hace que el futuro profesional no responda a las necesidades del entorno; mientras una tercera parte afirma que la formación es teórico-práctica y que les permite desarrollar sus destrezas y por tanto elevar su perfil profesional; y finalmente una mínima parte indica que la formación es netamente práctico.

4.2. VERIFICACIÓN DE LA HIPÓTESIS

El estadígrafo de significación por excelencia es Chi cuadrado, lo que nos permite obtener información con la que aceptamos o rechazamos la hipótesis.

4.2.1. Combinación de Frecuencias

Para establecer la correspondencia de las variables se eligió cuatro preguntas de las encuestas, dos por cada variable de estudio, lo que permitió efectuar el proceso de combinación.

Pregunta 4

¿Cuándo el docente planifica sus clases integra los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?

Pregunta 5

¿Propicia el profesor de inglés actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras en sus clases para incentivar el aprendizaje?

Se eligió esta dos pregunta por cuanto hace referencia a la variable independiente de estudio “Instrumentos de Evaluación”. Ver Tabla IV-7 y Tabla IV-8.

Pregunta 8

¿Le gustaría participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos de inglés?

Pregunta 9

¿Las actividades que realiza el profesor son suficientes para el desarrollo de la destreza Reading?

Se eligió esta dos pregunta por cuanto hace referencia a la variable dependiente de estudio “Aprendizaje de la destreza Reading”. Ver Tabla IV-11 y Tabla IV-12.

4.2.2. Planteamiento de la Hipótesis

Ho: La aplicación de los instrumentos de evaluación no incide en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua.

H1: La aplicación de los instrumentos de evaluación incide en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de

Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua.

4.2.3. Selección del nivel de significación

Se utilizará el nivel $\alpha = 0,01$

4.2.4. Descripción de la Población

Se trabajará con toda la muestra que es 100 estudiantes aspirantes a soldados de la Escuela de Formación de Soldados “Vencedores del CENEPA”.

4.2.5. Especificación del Estadístico

De acuerdo a la tabla de contingencia 4 x 2 utilizaremos la fórmula:

$$X^2 = \frac{\sum (O-E)^2}{E} \quad \text{donde:}$$

X^2 = Chi o Ji cuadrado

\sum = Sumatoria.

O = Frecuencias Observadas.

E = Frecuencias Esperadas

4.2.6. Especificación de las regiones de aceptación y rechazo

Para decidir sobre estas regiones primeramente determinamos los grados de libertad conociendo que el cuadro está formado por 4 filas y 2 columnas.

$$gl = (f-1).(c-1)$$

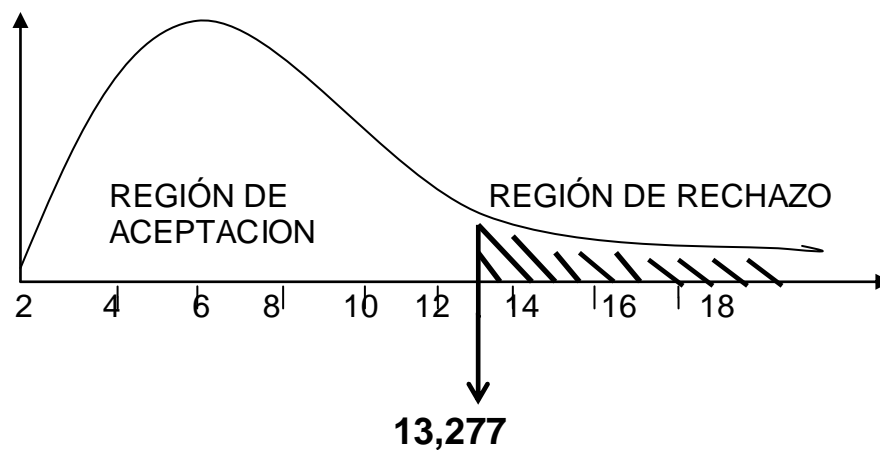
$$gl = (4-1).(2-1)$$

$$gl = 3 * 1 = 3$$

Entonces con 3 gl y un nivel de 0,01 tenemos en la tabla de X^2 el valor de 13,277 por consiguiente se acepta la hipótesis nula para todo valor de ji cuadrado que se encuentre hasta el valor 13,277 y se rechaza la hipótesis nula cuando los valores calculados son mayores a 13,277.

La representación gráfica sería:

La representación gráfica sería:



4.2.7. Recolección de datos y cálculo de los estadísticos

Tabla IV-15: RECOLECCIÓN DE DATOS

PREGUNTAS	CATEGORÍAS		Subtotal
	SI	NO	
4.- ¿Cuando el docente planifica sus clases integra los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?	67	33	100
5.- ¿Propicia el profesor de inglés actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras en sus clases para incentivar el aprendizaje?	83	17	100
8.- ¿Le gustaría participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos de inglés?	63	37	100
9.- ¿Las actividades que realiza el profesor son suficientes para el desarrollo de la destreza Reading?	14	86	100
<i>SUBTOTAL</i>	227	173	400

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Tabla IV-16: CALCULOS ESTADÍSTICOS

PREGUNTAS	CATEGORÍAS		Subtotal
	SI	NO	
4.- ¿Cuando el docente planifica sus clases integra los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?	56,75	43,25	100
5.- ¿Propicia el profesor de inglés actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras en sus clases para incentivar el aprendizaje?	56,75	43,25	100
8.- ¿Le gustaría participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos de inglés?	56,75	43,25	100
9.- ¿Las actividades que realiza el profesor son suficientes para el desarrollo de la destreza Reading?	56,75	43,25	100
<i>SUBTOTAL</i>	227	173	400

Elaborado por: Wilson Ballesteros

Tabla IV-17: CALCULO DEL JI-CUADRADO

O	E	O – E	(O – E)²	(O – E)²/E
67	56,75	10,25	105,06	1,8512
33	43,25	-10,25	105,06	2,4291
83	56,75	26,25	689,06	12,1420
17	43,25	-26,25	689,06	15,9320
63	56,75	6,25	39,06	0,6882
37	43,25	-6,25	39,06	0,9031
14	56,75	-42,75	1827,56	32,2037
86	43,25	42,75	1827,56	42,2557
316	316,00			108,4050

Elaborado por: Wilson Ballesteros

4.2.8. Recolección de datos y cálculo de los estadísticos

Para 3 grados de libertad a un nivel de 0,01 se obtiene en la tabla 13,277 y como el valor del ji-cuadrado calculado es **108,4050** se encuentra fuera de la región de aceptación, entonces se rechaza la hipótesis nula por lo que se acepta la hipótesis alternativa que dice: ***“La aplicación de instrumentos de evaluación incide en el aprendizaje de la destreza Reading de los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA”***.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

- Inglés es una de las áreas que exigen mayor preparación el Gobierno Ecuatoriano que pretende que los conocimientos; capacidades y competencias técnicas, científicas, metodológicas sean explotadas en los profesionales jóvenes; los procesos de formación con análisis crítico, creativo y emprendedor que dé solución a los problemas del entorno, lo que debe estimular al docente en su desempeño académico poner todo de sí para obtener una mejora en el desarrollo potencial del estudiante y por ende dentro de la sociedad.

- Gran parte de docentes siguen aplicando estrategias metodológicas tradicionales y caducas en torno lectura y escritura del idioma inglés; lo que produce en los estudiantes vacíos en el aprendizaje teniendo su repercusión en su futura vida profesional.

- Los docentes no promueven actividades extra-aula para poder reforzar lo Teórico el Plan de Estudio se dirige hacia la consecución de los objetivos generales de la enseñanza del idioma inglés; y no hacia las necesidades de los estudiantes.

- En la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del Cenepa la práctica de escritura y lectura del idioma Inglés, es necesaria dentro del

proceso de formación del estudiante. Para que puedan adquirir conocimientos, actitudes, hábitos, sentimientos, destrezas y otras formas de conducirse en respuesta a las demandas de la sociedad actual.

- No existen aulas, ni espacios adecuados para que los estudiantes realicen sus prácticas de la asignatura de Reading, mostrando un desinterés por aprender a leer y escribir el idioma inglés.

5.2 RECOMENDACIONES

- Con el propósito de actualizar los conocimientos al docente las Autoridades de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, deben organizar capacitaciones para el desarrollo de sus habilidades, para de esta manera generar nuevas metodologías, Técnicas e Instrumentos aplicables apoyados con las Nuevas Tecnologías de la Informática y la Comunicación, dentro del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Idioma y inglés y las demás asignaturas.
- Los Docentes deben realizar actividades dentro del Proceso de Aprendizaje que promuevan el interés en el estudiante que comprenda el sentido de lo qué se hace, porqué se hace y para qué se hace, la Lectura y Escritura del Idioma Inglés.
- Promover jornadas de concientización a los estudiantes para que comprendan que la relación que existe entre la Teoría y la Práctica lo que les va a permitir la asimilación de nociones, conceptos, desarrollo de la memoria, entre otros, debido a que no son elementos innatos, su desarrollo se realiza sobre la base de la formación del individuo.
- Las Autoridades necesariamente deben promover convenios para suplir la falta de aulas para que el estudiante realice dichas actividades que requiere

la asignatura de inglés. en Centros de Educativos. Y fortalecer el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje y de esta forma obtener prestigio Institucional.

- Finalmente Implantar un manual adecuado con planes curriculares adecuados para desarrollar la destreza de Reading dentro del idioma Inglés, con personal idóneo, de tal forma que los estudiantes realicen dichas actividades; fortaleciendo su conocimiento práctico, logrando que sea competente, generar hábitos mentales productivos; y logre desempeñarse adecuadamente en el medio

CAPÍTULO VI

PROPUESTA

TEMA:

Libro electrónico con lecturas innovadoras para la praxis de la destreza Reading del idioma Inglés en los estudiantes del cuarto nivel de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato Provincia de Tungurahua.

6.1 DATOS INFORMATIVOS

Institución ejecutora: Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA

Beneficiarios: estudiantes, docentes, comunidad militar

Ubicación: Panamericana Norte, Sector el Pisque

Tiempo estimado para la ejecución: *Inicio:* Con la nueva programación escolar;
Fin: indeterminado.

Equipo técnico responsable: Área de Inglés, Administración académica, Dirección de Escuela.

Costo: 500 dólares

6.2 ANTECEDENTES

El aprendizaje del idioma inglés en la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, es aún superficial y obedece a muchas razones: primera, el nivel educativo con el que arriban los estudiantes de las diferentes instituciones ecuatorianas es deficitario; segundo, es una asignatura que, a muy pocos le resulta interesante, pese a que la gran mayoría está muy consciente de su importancia en la formación profesional y académica, como así lo demuestran los datos obtenidos de la investigación de campo, sin embargo, no todos están dispuestos a participar de actividades encaminadas a fortalecer su aprendizaje. Tercera, la metodología empleada por los docentes no está acorde con los intereses de los estudiantes, pues ya vienen en los textos los “recetarios” para desarrollar las actividades, considerando que dichos textos son elaborados para otras realidades y contextos que difieren significativamente de la particular realidad militar de los aspirantes a soldados; Cuarta, la dinámica de la rutina de formación del soldado no le deja tiempo libre para dedicarse a acciones académicas extracurriculares tendientes a propiciar un mejoramiento del aprendizaje del idioma inglés, las exigencias establecidas administrativa y militarmente son limitantes para una mejor y mayor oportunidad de práctica y fortalecimiento de la lengua extranjera. Quinta, el factor tiempo. Aprender inglés es una actividad que requiere mucho tiempo y práctica, pues entran en juego varias destrezas que está muy interrelacionadas entre ellas: hablar, leer, escribir y escuchar; en una hora académica resulta “casi” imposible encaminarle al estudiante con la metodología, las recomendaciones, los recursos, necesarios para capacitarle en el manejo adecuado de estas destrezas. Sólo la constancia y la perseverancia lograr revertir estos resultados. Sexta, los instrumentos de evaluación, muchas veces, son elaborados superficialmente, por parte del docente, sin un contenido y base técnico-pedagógica que determine su objetividad, aplicabilidad correcta y desempeño adecuado. Séptima, la carencia de actividades de refuerzo es otra limitante en el accionar pedagógico y didáctico en la enseñanza del idioma inglés.

Para que los conocimientos tengan una validez y utilidad para el estudiante deben ser significativos por tanto, la comprensión lectora juega un papel importante en desempeño de las otras destrezas: speaking, writing y listening.

Las destrezas de leer y escribir han sido postergadas en las clases de inglés durante los diez o quince últimos años, a causa, en gran medida, del enorme influjo que la lingüística estructural ha tenido sobre los métodos de enseñanza de los idiomas modernos, y que ha dado como resultado el hecho presente de que las clases de éstos se hayan empleado, casi exclusivamente, para practicar la destreza de hablar («the speaking skill») (Sharwood-Smit, 1973)

Parece evidente que, en algún sentido, hablar la lengua que se está aprendiendo es el factor más importante e influyente en dicho proceso de aprendizaje, pero existen ocasiones o circunstancias en que su importancia debe disminuir, como sucede con aquellos cursos cuyos estudiantes tienen como metas principales -por la causa que sea aprender a leer y escribir en inglés, por ejemplo.

Sánchez, Arrieta y Meza (s/f) argumentan que “Leer consiste en la comprensión de un mensaje codificado mediante símbolos; dichos símbolos generalmente están representados por letras o cifras. Esta definición nos puede resultar abstracta e incompleta, en cierto modo, cuando abordamos el tema del analfabetismo total frente al analfabetismo funcional. El primero consiste en la carencia de preparación (sistemática o asistemática) y el conocimiento necesario para descifrar un texto escrito. El segundo se refiere a la pérdida de la destreza de lectura previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso”.

Estos autores concluyen que “La sensibilización hacia la lectura debe insertarse en la realidad circundante. Dado que las nuevas técnicas de enseñanza - aprendizaje contribuyen a que este proceso resulte menos agotador para los estudiantes que en los métodos tradicionales, se pueden combinar las actividades de lectura con la

realización de otras tareas de tipo cultural, que permitan un mejor aprovechamiento intelectual”.

6.3 JUSTIFICACION

La presente propuesta gira alrededor de las habilidades y potencialidades de la comprensión lectora que ayuden a mejorar la destreza Reading del idioma Inglés en los estudiantes del IV nivel de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA. Por tanto es importante reiterar el papel que juega el aprendizaje en sí del idioma inglés como lengua extranjera en la formación académica y profesional de los individuos y ciudadanos, sin importar su rama de actividad, ocupación y profesión.

Bajo estas consideraciones bien vale hacer un recorrido sobre la problemática del aprendizaje del idioma extranjero desde los primeros años de vida como así lo detalla Solís (s/f) cuando expone que: En el mundo actual es deseable que los individuos se preparen constantemente para adquirir conocimientos que les permitirán competir en el mercado laboral, tener la seguridad de que su desempeño es eficiente y así obtener los recursos económicos para tener un estilo de vida acorde a sus necesidades y deseos.

El aprendizaje de estos conocimientos se refiere no únicamente a aquellos que los dirijan a una actuación adecuada en algún puesto específico, sino también a los de un idioma extranjero, para sobresalir y tener más recursos con el propósito de conocer otras culturas y ampliar su visión del mundo y sus experiencias.

Sin embargo, el aprendizaje de un idioma extranjero no implica necesariamente el desarrollo de las cuatro habilidades (hablar, escuchar, leer y escribir). Se puede desarrollar una habilidad más que brindará beneficios a quienes sepan sacar provecho de este aprendizaje. Tal es el caso de la comprensión de lectura, que no requiere tener necesariamente conocimientos del idioma, es decir, conocer vocabulario o estructuras gramaticales profundas porque el estudiante puede utilizar las estrategias de aprendizaje, tales como las cognitivas (predecir el

contenido del texto, obtener la idea general, comprender la idea principal, inferir el significado de palabras o frases no familiares, etc.), meta cognitivas (relacionar los conocimientos previos, realizar red de palabras y categorizaciones, organizar la información, etc.), compensatorias (tomar notas, uso de pistas tipográficas y sinónimos y antónimos en inglés, revisar ideas clave), afectivas (disminuir la ansiedad, expresar emociones, ser positivo) y las sociales (preguntar para aclarar, cooperación con compañeros con mejores conocimientos del idioma) para resolver los problemas que pudiera tener al leer un texto en inglés.

Además, la mayor parte de los individuos conocen algunas palabras en inglés por los programas televisivos, los videojuegos, la música en inglés, los turistas que visitan el país, las películas, la compra de productos como alimentos, ropa, nombres en inglés, navegar en internet. Esto facilita el aprendizaje de frases, expresiones y vocabulario que les son de utilidad en un momento determinado.

Por otro lado Dell'Ordine (2002) afirma "La lectura es uno de los procesos cognitivos más complejos y aprender a leer es una tarea difícil que requiere del uso de estrategias específicas".

Cabe señalar que en la comprensión de lectura, que no es tan fácil de desarrollar, los maestros deberían centrar su enseñanza en los estudiantes para guiarlos hacia el aprendizaje autónomo y autorregulado a través de las estrategias de aprendizaje, las cuales darán como resultado provocar que los estudiantes sean capaces de comprender un texto en inglés y convertirse, así, en lectores expertos.

Las estrategias de aprendizaje lograrán que los estudiantes progresen sin necesidad de invertir mucho tiempo en la búsqueda del significado de todas las palabras desconocidas en el diccionario y de hacer traducciones literales que en muchas ocasiones no tienen sentido para los estudiantes porque no son claras ni coherentes. Las estrategias de aprendizaje son herramientas útiles para que ellos dispongan de las mismas de manera independiente y autónoma una vez que saben cómo funcionan y, de este modo, pueden transferirlas a nuevas situaciones.

Además, al incluirlas, la enseñanza se centra en los estudiantes, y con ello se pone en práctica el aprendizaje significativo.

Si se les diera más importancia, el nivel educativo aumentaría e incluso se adquirirían habilidades y capacidades necesarias para tener una buena actuación en el ámbito laboral. Las estrategias de aprendizaje (cognitivas, meta cognitivas, compensatorias, afectivas y sociales) son necesarias para que los estudiantes sean independientes, autónomos y estén dispuestos a continuar aprendiendo. Es necesario insertarlas dentro de las actividades de enseñanza y prepararlos para que hagan uso de ellas. Una de las formas en las que las estrategias de aprendizaje funcionan es a través de la promoción y la modelación por parte del docente como parte importante del proceso de adquisición y práctica del aprendizaje en significativo.

La aplicación de estas estrategias permite que los estudiantes adquieran competencias y habilidades no sólo intelectuales sino actitudinales y sociales, lo cual resulta benéfico tanto para los docentes como para los mismos estudiantes porque los habilita para adquirir disciplina y sentido de responsabilidad, dos valores relevantes para sobresalir tanto en el mundo académico como laboral.

Por esta razón, es indispensable que en la escuela los estudiantes conozcan y usen las estrategias de aprendizaje que lo faciliten, especialmente con las materias consideradas difíciles como el inglés, específicamente en la comprensión de textos. El aprendizaje de este idioma será más fácil para los estudiantes y los motivará a continuar aprendiéndolo por su cuenta.

Con las estrategias el estudiante se involucra directamente en su aprendizaje y se convierte en un individuo que puede tomar decisiones, resolver problemas, adquirir valores, las cuales les proporcionan una mayor independencia. Para que los estudiantes aprendan de forma autónoma y significativa -lo cual se establece en los objetivos de la institución- se deben tener no sólo los elementos antes mencionados sino además tener conocimiento sobre la cognición de los

estudiantes; se considera que es aquí donde reside el problema no sólo para aprender alguna materia que tenga cierto grado de dificultad sino para hacer a los estudiantes conscientes de su situación y sobre cómo pueden mejorarla.

El cambio de papeles tanto del profesor como del estudiante es imprescindible para que el aprendizaje se torne significativo. Al convertirse y asumir su papel de guía o facilitador, el profesor brinda al estudiante la posibilidad de darse cuenta y descubrir habilidades, conocimientos y valores que le serán de utilidad en el futuro. El descubrir por sí mismo lo que ignoraba coloca al estudiante en un lugar diferente al que ocupaba, ya que está consciente de sus capacidades y limitaciones, y además, se da cuenta de que el conocimiento no lo adquiere de forma aislada, sino al interactuar con sus compañeros.

6.4 OBJETIVOS

4.1.- Objetivo general

Diseñar un libro electrónico con lecturas innovadoras para potenciar la destreza Reading en el aprendizaje del idioma Inglés para los estudiantes de cuarto nivel de inglés de la Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA cantón Ambato provincia de Tungurahua.

4.2.- Objetivos específicos

- ✓ Diseñar estrategias metodológicas de comprensión lectora para la destreza Reading en el aprendizaje del idioma inglés.
- ✓ Elaborar guías instruccionales para las unidades a desarrollarse en el IV nivel de enseñanza del idioma inglés.
- ✓ Utilizar la tecnología como medio y como recurso para dinamizar la comprensión lectora y el desarrollo de la destreza Reading del idioma inglés.

6.5 ANALISIS DE FACTIBILIDAD

Factibilidad política

La intencionalidad de la institución es dotar, a más de los conocimientos militares, una formación académica-científica coherente con la preparación del ser humano en todas sus manifestaciones y que a la vez se constituye en una política interna, velando por el crecimiento personal de los miembros de la comunidad militar.

Factibilidad socio-cultural

Como un aspecto social y cultural está el uso y manejo de lenguas extranjeras, entre ellas el idioma inglés, puesto que su conocimiento favorece la interrelación con otras culturas y comunidades, permitiendo ampliar el rango interrelacional del individuo y grupos sociales.

Factibilidad tecnológica

La tecnología es un soporte fundamental que permite mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, potencializando el dominio de nuevas habilidades, destrezas y competencias. Su uso favorece enormemente el advenimiento al conocimiento, cultura y arte. La Escuela de Formación de Soldados Vencedores del CENEPA, dispone de componentes que están al servicio de los estudiantes, en tal virtud, esta propuesta es factible de llevarse a cabo, gracias a que la institución brinda un amplio campo de recursos tecnológicos.

Factibilidad Organizacional

La flexibilidad y libertad de cátedra en la institución, facilita la aplicación de nuevas alternativas y estrategias metodológicas, encaminadas a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura de inglés. Administrativamente el Área de inglés está estructurada coherentemente con las exigencias y requerimientos propios de toda institución de enseñanza superior.

Factibilidad Económico-financiera

No se requiere de grandes e ingentes cantidades de dinero para llevar a cabo una propuesta de esta naturaleza, solo contar con el conocimiento, la creatividad y la oportunidad de ejecutarlo de manera correcta y técnica cuando así se lo requiera.

El diseño de las actividades y recursos necesarios para la aplicación de la propuesta están supeditados únicamente a material de oficina y fuentes bibliográficas disponibles en la propia institución.

Factibilidad Legal

Legalmente no hay ningún impedimento que restrinja la aplicación de la propuesta, por el contrario se brinda la posibilidad cierta de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en coherencia con lo que dice el Art. 29: “El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural”.

6.6 FUNDAMENTACION

Desarrollo de destrezas lectoras en lengua extranjera y constructivismo

La información que aquí se precisa, está sistematizada de Batista, Salazar y Febres Cordero (2001) quienes hacen un detalla y pormenorizado análisis al desarrollo de destrezas lectoras para el aprendizaje de una segunda lengua desde la óptica constructivista.

Introducción

Así como todas las ciencias han experimentado cambios radicales en lo que respecta a la manera de conceptualizar y analizar su objeto de estudio, la educación, como parte de las ciencias sociales, ha sido objeto susceptible de estos cambios. Los enfoques que han sustentado la práctica educativa de un momento

histórico responden a las necesidades ideológicas, políticas y sociales de ese momento particular.

Los principios y métodos educativos de la época moderna obedecían a los postulados de las teorías conductistas-asociacionistas que ponían de manifiesto los planteamientos de Skinner, Newton, Pearson, entre otros. En este sentido, las estrategias de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, que involucraban el desarrollo de destrezas productivas y receptivas tanto en el medio oral como escrito (hablar, escribir, leer y comprender lo escuchado) se caracterizaban por el uso de metodologías netamente mecanicistas como el audio-lingualismo y el método de traducción gramatical. De lo anterior se infiere que los enfoques para la enseñanza de la lectura en lengua extranjera son el resultado de los cambios experimentados en los procedimientos para la enseñanza-aprendizaje de los idiomas en general.

Los ideales de la modernidad llevaron a la sociedad a establecer sistemas cerrados, entrópicos y deterministas que estudiaban las partes desligadas del todo. Con el paso del tiempo, tales ideales resultaron insuficientes para explicar la complejidad creciente, producto de una sociedad que no estaba dispuesta a auto organizarse y adaptarse a los paradigmas reinantes.

Dichos acontecimientos inevitablemente provocaron un desmoronamiento de los paradigmas de la época y condujeron a la sociedad al máximo caos, lo que trajo como consecuencia la transición progresiva hacia la postmodernidad.

En el mundo postmoderno, la ciencia acepta la noción de azar para justificar la incapacidad del determinismo y, de esta forma, dar respuesta a lo incomprensible. Esta aceptación del azar genera sistemas abiertos que hacen posible percibir el conocimiento en forma de círculos virtuosos, promoviendo transformaciones que dan paso al progreso. La postmodernidad no concibe una verdad absoluta en la forma de enfocar la elaboración/construcción del conocimiento.

Postmodernidad y constructivismo

A lo largo de los diferentes momentos de la historia humana han aparecido en escena rasgos constructivistas que pasaron desapercibidos quizás por no encontrar un contexto propicio para su desarrollo. Ya desde 1620, Bacon comienza a dudar acerca de la confiabilidad y exactitud de las leyes y teorías que intentaban explicar la complejidad de la naturaleza. En las propias palabras de Bacon: “La sutileza de la naturaleza está mucho más allá de lo que los sentidos puedan alcanzar; por ello las reflexiones falaces, las especulaciones y las teorías son una especie de enfermedad” (Bacon, 1620 citado en Novak, 1988:33). Con este pensamiento el autor pone en tela de juicio la eficacia de las leyes simplistas y reduccionistas para representar la complejidad de la naturaleza.

En 1853, Comte propone la ley de los tres estadios para explicar el desarrollo de la humanidad. Según esta ley cada una de las ciencias o ramas del saber debe pasar por tres etapas teóricas diferentes: la teología, la metafísica y la científica. Aun cuando Comte es considerado el padre de la corriente positivista, puede apreciarse en este planteamiento comtiano la presencia del elemento revelado, en la primera etapa de su ley. Esta concepción sobre el saber científico coincide con el eje central de la obra de Wagensberg (1989) que consiste en conjugar el conocimiento divino con el arte y la ciencia, es decir, de verlos como procedimientos compensatorios para tratar la complejidad del mundo y contribuir a la construcción del conocimiento.

Años más tarde, notables autores como Conant, Kuhn y Popper (citados en Novak, 1988) abandonan las ideas positivistas a sabiendas de que el conocimiento humano estaba basado en algo más que la lógica del descubrimiento. Sin embargo, no lograron definir con exactitud los procesos mediante los cuales los individuos construyen el conocimiento.

A principios del siglo XX, Vygotsky, filósofo y abogado ruso, criado bajo un régimen marxista, propone una revisión de la teoría conductista debido a que ésta

estaba basada en la observación de la conducta en animales y no en seres humanos. Este autor es considerado como el pionero del constructivismo dialéctico por enfatizar la importancia de la interacción del individuo y su entorno en la construcción del conocimiento (Schunk, 1997). Es necesario señalar que el pensamiento de Vygotsky no gozó de popularidad en su época. No fue sino hasta la segunda mitad del siglo XX, después de su muerte, cuando sus ideas se arraigaron en el ámbito educativo.

Aun cuando había comenzado a gestarse en siglos anteriores, es en la postmodernidad cuando el constructivismo encuentra su auge. El fracaso de las ideas positivistas y la obsolescencia de los métodos asociacionistas de la modernidad para justificar la epistemología de la producción del conocimiento crearon las condiciones propicias para el desarrollo y afianzamiento de la filosofía constructivista.

El constructivismo puede verse como una corriente filosófica que subyace en todas las ciencias del saber cuya premisa fundamental es que el conocimiento “se construye”. Asimismo, dicha construcción de conocimientos se basa en la resolución de problemas concretos previamente detectados en cualquier disciplina.

La construcción del conocimiento parte de las experiencias o conocimientos previos del sujeto los cuales se encuentran almacenados en sus esquemas cognitivos y afectivos.

Si se considera la lectura como una actividad que involucra la solución de problemas para la construcción de significados, los postulados, métodos y procedimientos constructivistas divulgados por Flórez (1995) y Porlán (1989), entre otros, representan el contexto teórico idóneo para que este proceso se desarrolle exitosamente. En consecuencia, se hace necesario abordar algunos aspectos relacionados con el proceso de lectura.

El proceso de lectura

Definir el término lectura resulta una tarea sumamente difícil dado que se trata de un proceso de gran complejidad. De allí que es común encontrar en la literatura especializada amplias descripciones de este proceso y de los elementos que lo conforman más que meras definiciones. Seguidamente, se hará mención de varios autores que han descrito el proceso de lectura, ya sea en lengua materna o en lengua extranjera, a fin de detectar aquellos elementos que puedan tener vinculación con la filosofía constructivista.

Goodman concibe la lectura como “un proceso psicológico por medio del cual el lector, quien es un usuario de la lengua, reconstruye de la mejor manera posible, un mensaje que ha sido codificado por un escritor como un conjunto de símbolos gráficos” (Goodman, 1971:135).

Dicho acto de reconstrucción lo realiza el lector en forma cíclica e incluye los siguientes pasos: muestreo, predicción, evaluación y confirmación. Goodman sustenta la noción de reconstrucción de la información argumentando que los lectores eficientes son capaces de reconstruir o recrear una réplica del mensaje a partir de la selección parcial (muestreo) del material gráfico. Una vez reconstruido el mensaje, el lector lo compara con el conocimiento previo que tiene al respecto a fin de detectar analogías o incongruencias. En el caso de encontrar analogías, el ciclo de muestreo se reinicia dando lugar a círculos virtuosos. Esta posición de Goodman permite visualizar el conocimiento, en este caso la lectura, como un proceso continuo, no lineal y en forma de espiral para la constante búsqueda de significados. Estas características son propias de la tendencia constructivista orientada hacia el logro de círculos virtuosos en lo que respecta a la construcción de conocimiento.

Con el propósito de explicar la manera cómo el lector procesa la información, Rumelhart (1977) propone su modelo interactivo (integración de las perspectivas inductiva y deductiva), no lineal de lectura, según el cual los procesos de alto

nivel (conocimiento proveniente de los módulos sintáctico y semántico) interactúan con los de más bajo nivel (módulos lexical y ortográfico). Cada módulo de conocimiento proporciona información acerca del texto que está procesado. La información proveniente de estos módulos de conocimiento, así como la información que es producto de la percepción del texto convergen en un centro de procesamiento de mensajes. Allí toda la información es retenida y almacenada temporalmente de manera que cada módulo de conocimiento pueda utilizar la información aportada por los demás módulos, ejerciendo su influencia sobre el procesamiento del texto y determinando su posterior interpretación. La propuesta de fuentes de conocimiento (módulos) separadas y jerarquizadas al igual que de un centro de procesamiento de mensajes que permite que dichos módulos puedan comunicarse e interactuar unos con otros, hace posible que el procesamiento en los niveles más altos pueda influenciar aquel de los niveles bajos y viceversa (Gráfico 1).

Por su parte, Coady (1979) considera que la lectura en Lengua extranjera está conformada por la interacción de tres factores esenciales: a) habilidades conceptuales de alto nivel (higher level conceptual abilities), b) conocimiento previo (background knowledge) y c) estrategias de procesamiento (processing strategies).

En 1980, Stanovich introduce su modelo interactivo-compensatorio de lectura. Según este modelo, las deficiencias en un determinado nivel de procesamiento de la información son compensadas por el procesamiento en otros niveles. En otras palabras, si existe alguna deficiencia en los niveles más bajos de procesamiento, como podría ser la incapacidad del lector para el reconocimiento o decodificación de palabras, las estructuras de los niveles más altos (el uso de la experiencia previa del lector para la formulación de hipótesis y expectativas) intervienen, a fin de compensar la deficiencia inicial.

La idea de una jerarquización que va de lo más concreto a lo más abstracto, planteada por Rumelhart (1977), Coady (1979) y Stanovich (1980) está vinculada

a la manera cómo los sujetos van construyendo el conocimiento, en el sentido de que el individuo parte de los conceptos que para él son más relevantes (niveles jerárquicos superiores) y luego los va desglosando en sus subcomponentes (niveles inferiores de la jerarquía). Al mismo tiempo, el sujeto es capaz de establecer relaciones o conexiones entre los subcomponentes de un concepto y los de otro, pudiendo incluso conectar conceptos pertenecientes a diferentes niveles jerárquicos. Todo esto se pone de manifiesto en la elaboración de los mapas conceptuales, razón por la cual estos últimos resultan instrumentos valiosos para representar el conocimiento bajo una perspectiva constructivista, puesto que hacen posible visualizar la relación de lo más central (más molar) con lo inferior (más periférico). Es decir, se refleja la relación entre el todo con las partes y las partes con el todo.

Años más tarde, Smith (1989) retoma la posición de Goodman, enfatizando que la interacción lector-texto es crucial para la construcción de significado. Además de reconocer que las experiencias previas del lector sobre el tópico de la lectura, así como su competencia lingüística y sus estructuras cognoscitivas determinan el grado de éxito en la construcción de significados, Smith incorpora tanto los aspectos emocionales y afectivos del sujeto como sus valores éticos. Cabe mencionar que la incorporación de estos dos últimos elementos le da un carácter más humanizado y definitivamente heurístico a la construcción del conocimiento por considerar, no sólo el conocimiento centrado en los hechos sino por tomar en cuenta elementos subjetivos como la ética y los sentimientos.

Las descripciones sobre el proceso de lectura ofrecidas por los autores analizados hacen posible reafirmar que la lectura en lengua extranjera es un proceso dinámico, no lineal, centrado en lector, interactivo tanto en lo que respecta a las experiencias previas del lector y el texto como en la manera de procesamiento del discurso escrito.

Conocer de qué manera ha ido evolucionando y cambiando los diversos enfoques y metodologías para la enseñanza de la lectura en lengua extranjera facilita la

comprensión de los enfoques empleados en la actualidad. Seguidamente, se hace un breve recuento de lo que ha sido este procedimiento desde la segunda mitad del siglo XX hasta el presente.

Enfoques para la enseñanza de destrezas lectoras en Lengua extranjera.

A lo largo de los últimos 40 años las investigaciones acerca del proceso de lectura en Lengua extranjera han pasado por numerosas etapas de transición. Esto obedece a los cambios experimentados tanto en las teorías que explican los procesos cognoscitivos y determinan la orientación de la enseñanza en general, como a los enfoques particulares que rigen la enseñanza de lenguas extranjeras.

Desde mediados hasta finales de la década de los sesenta, la vigencia del método audio lingual orientó los procedimientos de enseñanza de lenguas extranjeras. Tales procedimientos se caracterizaban por el énfasis en las destrezas orales. En consecuencia, la lectura constituía una especie de refuerzo de la instrucción oral y servía para evaluar el vocabulario y la parte gramatical, o simplemente para ejercitar la pronunciación (Grabe, 1991).

La razón por la cual se le asignaba tanta importancia a las destrezas orales de la lengua se debía, principalmente, a los postulados que explicaban el aprendizaje en el marco de la psicología conductista. El aprendizaje, según el conductismo, era básicamente un proceso de condicionamiento en el cual un estímulo externo (E) provocaba en el sujeto un cambio de conducta o respuesta (R), la cual era reforzada a través de las asociaciones E—*R. El lenguaje era considerado un tipo de conducta, pero sólo interesaba al conductista aquel que podía observarse. La lectura silenciosa implicaba una serie de procesos o conductas mentales que no eran de interés para la psicología conductista. De allí, la escasa importancia asignada a la lectura en ese período.

Durante la década de los setenta, la enseñanza de la lectura adquirió mayor relevancia en situaciones de instrucción formal. La primera mitad de este periodo se caracterizó por un interés creciente hacia los aspectos teóricos y prácticos de la

enseñanza de la lectura. Este interés surgió debido al incremento de la población de estudiantes extranjeros en las universidades norteamericanas y británicas. Las limitaciones que imponía el método audio-lingual eran cada vez más obvias ante las demandas que exigía el nuevo contexto.

La masiva afluencia de extranjeros hizo necesaria una reorientación de todo lo concerniente a la enseñanza de la lectura en Lengua extranjera con el propósito de satisfacer las necesidades académicas de esos estudiantes, quienes requerían desarrollar destrezas avanzadas de lecto—escritura a fin de cumplir con las exigencias de admisión en las mencionadas instituciones.

A pesar de esta situación, no fue sino hasta finales de esa década cuando comenzó a tomar forma una teoría para explicar el proceso de lectura sobre la base de los trabajos realizados por Goodman y Smith (citados en Grabe, 1991). Dicha teoría dio origen al modelo psicotirgüístico según el cual la lectura es considerada un proceso selectivo, impreciso y guiado por el establecimiento de hipótesis por parte del lector, las cuales se van confirmando o rechazando a medida que se avanza en la lectura. Pasa ello, ‘los buenos lectores hacen uso de los conocimientos que traen al momento de realizar la lectura, y cuando leen, predicen la información que aparecerá, realizan un muestreo del texto y finalmente, confirman sus predicciones’ (Grabe, 1991:377). En resumen, el aporte del lector es más significativo que los símbolos impresos en el papel, lo cual justifica el papel activo que desempeña el lector dentro de este modelo.

Los lineamientos del enfoque humanístico, apoyados en la idea de que el individuo es un ser integral que busca satisfacer sus necesidades emocionales e intelectuales a través de la interacción social, se manifestaron en los métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras que prevalecieron en los años setenta y ochenta. Entre ellos, pueden mencionarse, The SilentWay, la su gestopedia, Community Language Learning, el enfoque natural y el enfoque del lenguaje integral (Whole Language Approach) (Delmastro, 1994). Este último merece singular atención en virtud de que parte de principios equiparables a los de la

corriente filosófica constructivista. El enfoque del lenguaje integral, propuesto por Goodman en 1989, le asigna igual importancia a los modos receptivo y productivo en los medios orales y escrito, partiendo del supuesto de que en cada uno de ellos están involucrados procesos de aprendizaje activos para el logro del significado.

Paralelamente a estos métodos de enseñanza se va consolidando el enfoque comunicativo el cual había comenzado a constituirse a principios de la década de los setenta. De acuerdo a este enfoque, el lenguaje es comunicación, por lo tanto, aprender una lengua es aprender a comunicarse y el objetivo de enseñar una lengua es desarrollar la competencia comunicativa (gramatical, sociolingüística, discursiva y estratégica) de quien la aprende. El enfoque comunicativo promueve el desarrollo de las cuatro destrezas de la lengua haciendo énfasis en el carácter funcional del lenguaje más que en los aspectos gramaticales y situacionales. Igual que en el caso del lenguaje integral, el estudiante es el centro del proceso enseñanza-aprendizaje, en el sentido de que las necesidades de los estudiantes determinan la organización y el diseño de los cursos.

Si se considera la proliferación de métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras de los ochenta, resulta sumamente difícil precisar el momento en el cual un método de enseñanza aparece o pierde por completo su vigencia. Se puede afirmar que muchos coexisten por algún tiempo y algunas características particulares de cada uno se van fusionando hasta conformar, lo que podría ser, una versión mejorada de los métodos anteriores.

Más recientemente, la noción de inteligencias múltiples y los principios que rigen el funcionamiento del cerebro están tomando un auge progresivo en el contexto de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Christison (1998) argumenta que esto obedece al hecho de que los educadores, en su afán de optimizar el proceso de enseñanza, están buscando aplicaciones educativas prácticas basadas en los aportes de las investigaciones sobre el funcionamiento cerebral, a pesar de que las teorías sobre el cerebro tradicionalmente han formado parte de las ciencias

“duras” (hard science) y no de las investigaciones en el área educacional. Con esta nueva orientación, resulta fácil visualizar grandes y beneficiosas innovaciones en el campo de la enseñanza de idiomas.

La tendencia actual, en cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras se refiere, es la de asumir una posición ecléctica. Tal perspectiva permite al docente seleccionar procedimientos, técnicas y actividades típicas de diferentes enfoques e integrarlos en un proceso coherente para la enseñanza de Lenguas extranjeras. El éxito del enfoque ecléctico depende, principalmente, del conocimiento que posea el docente acerca de las diversas teorías, enfoques y metodologías de enseñanza ya existentes. Esto le permitirá extraer de cada enfoque los aspectos positivos aplicables a situaciones de aprendizaje específicas y satisfacer las necesidades individuales. Visto de esta manera, el eclecticismo tiene un carácter eminentemente práctico-circunstancial que busca conciliar doctrinas de diversos sistemas.

Se puede concluir que, sin llegar a manifestarlo explícitamente, los principales modelos que han descrito el proceso de lectura a lo largo de las últimas tres décadas están impregnados de tendencias constructivistas, y por ende, de elementos postmodernos. De la misma forma, los diversos enfoques y métodos adoptados para la enseñanza de destrezas lectoras en lengua extranjera son el resultado de la influencia constructivista. En este sentido puede notarse que para Goodman (1971; 1986), Rumelhart (1977), Coady (1979), Stanovich (1980) y Smith (1989) la experiencia previa del lector ocupa un sitio privilegiado. Sus estructuras cognoscitivas vinculadas al texto le sirven de soporte y son esenciales para la consecución exitosa de las etapas del proceso de lectura descritas por Goodman (muestreo, predicción, evaluación y confirmación).

Condiciones necesarias para el desarrollo de destrezas lectoras

Si se parte de la idea de que el proceso de lectura en lengua extranjera es una actividad sumamente compleja, al estudiar este proceso se hace necesario tener presente tres condiciones básicas que deben reunir tanto el sujeto como el material a ser procesado.

- **Condiciones del sujeto o lector**

Existen tres condiciones fundamentales e indispensables que debe poseer el lector para alcanzar su objetivo exitosamente. Son éstas: competencia en Lengua extranjera (threshold level), destrezas lectoras en lengua materna y experiencias previas, a las cuales nos referiremos a continuación,

a) Competencia en lengua extranjera (threshold level) Para poder leer en una segunda lengua el lector requiere un conocimiento general/básico de Lengua extranjera (threshold level). Para algunos autores el desarrollo de las destrezas lectoras en Lengua extranjera depende principalmente del conocimiento gramatical, lexical y sintáctico que el lector tenga sobre la segunda lengua. Esto permite predecir que aquellos lectores que tengan mayor conocimiento general de Lengua extranjera desarrollarán destrezas lectoras más rápidamente y en mayor proporción que los lectores con menor conocimiento de Lengua extranjera.

b) Destrezas lectoras en La lectura en Lengua extranjera también constituye un problema relacionado con el proceso de lectura en lengua materna. En consecuencia, las investigaciones relacionadas con la lectura en un segundo idioma generalmente incluyen algunas de las dos variables mencionadas o ambas. La premisa inicial de esta condición se apoya en la Hipótesis de la Interdependencia Lingüística (Cummins, 1979) que establece que la ejecución lectora en una lengua extranjera está condicionada por la habilidad lectora en la lengua nativa en virtud de que algunas operaciones lingüísticas, tales como la lectura y la escritura, pueden transferirse de una lengua a otra. En consecuencia,

una vez que ciertas operaciones lingüísticas hayan sido adquiridas en lengua materna, éstas estarán disponibles en contextos de lengua extranjera. Es decir, no es necesario volver a aprender o adquirir en Lengua extranjera las destrezas lectoras que ya han sido adquiridas en la lengua materna, lo que se requiere es la habilidad para transferir dichas destrezas.

c) Experiencias previas

Como se ha expresado en repetidas oportunidades, las experiencias previas del lector (sus esquemas mentales) son vitales para lograr la comprensión de lo leído, de allí la importancia y la necesidad de concebir la lectura, tanto en lengua materna como en lengua extranjera, como un proceso interactivo entre la experiencia o conocimiento previo del lector y la información contenida en el texto. De hecho, resultados de estudios sobre transferencia de destrezas lectoras indican que “los buenos lectores son aquellos que aplican un enfoque interactivo de la lectura, y además de lograr incrementos significativos de las destrezas lectoras en lengua extranjera, transfieren esas destrezas a lengua materna en mayor grado que los lectores deficientes” (Delmastro y Salazar, 2000). Los lectores pobres o deficientes, por el contrario, no vinculan sus esquemas previos a las nuevas situaciones de aprendizaje, por lo que su capacidad para transferir las destrezas adquiridas en lengua extranjera es limitada. Estos planteamientos tienen su fundamentación en la teoría de esquemas de Rumelhart (1984).

- **Condiciones del material de lectura**

De la misma manera como existen requisitos mínimos que debe poseer el lector para lograr la construcción de significados a partir del texto escrito, los materiales de lectura deben cumplir con las siguientes características: ser relevantes, motivantes y auténticos, a fin de facilitar la tarea del lector.

Existe consenso entre los investigadores del área en cuanto a la interpretación del término relevancia y a su importancia. La mayoría de los autores coinciden en que

“...los tópicos y situaciones a los cuales está conectado el discurso escrito deben tener relación con el área de especialización de los estudiantes” (Salazar, 1994:28). Es decir, la relevancia está planteada como el nexo existente entre el contenido manejado y lo funcional que pueda resultar para el aprendiz. El propósito de esta afirmación es tratar de que los estudiantes se interesen en el material con el cual van a trabajar, bien sea porque encuentren utilidad en la nueva información que obtendrán de la lectura o porque simplemente exista una estrecha relación entre el contenido de la lectura y su experiencia de mundo (experiencia previa). En cualquiera de los casos, esto incidirá positivamente en su motivación hacia la lectura y hacia el curso en general.

La teoría de Krashen (1987) sobre la adquisición de Lengua extranjera (Second Language Acquisition Theory) resulta útil para sustentar las afirmaciones anteriores. Esta teoría incluye, entre otras, las hipótesis de la Entrada Lingüística o Input Optimo (Optimal Input Hypothesis) y la del Filtro Afectivo (Affective Filter Hypothesis). En la primera se plantea que una de las características que debe poseer el input lingüístico para facilitar la adquisición de una segunda lengua es que sea interesante y relevante para los estudiantes. La hipótesis del Filtro Afectivo establece la existencia de factores afectivos que se relacionan con el proceso de adquisición de Lenguas extranjeras. Estas variables afectivas inciden en el nivel del filtro afectivo, el cual puede ascender o descender permitiendo así el bloqueo o el acceso del input lingüístico hacia los dispositivos de adquisición del lenguaje (LAD). Mientras más bajo sea el nivel del filtro afectivo mejor será la transmisión del input hacia los dispositivos de adquisición de la lengua, facilitándose así la adquisición definitiva del material lingüístico por parte del individuo.

Por ser la motivación una variable de tipo afectivo, se puede afirmar que aquellos estudiantes altamente motivados hacia el estudio de Lengua extranjera lograrán bajos niveles del filtro afectivo pudiendo adquirir Lenguas extranjeras más fácilmente que aquellos estudiantes desmotivados y con filtros afectivos de alto nivel. En conclusión, los materiales de lectura interesante y relevante para los

estudiantes contribuirán a aumentar su motivación. Esto, a su vez, dirá en el descenso del filtro afectivo propiciándose así la adquisición de Lengua extranjera.

Otra característica que deben poseer los textos de lectura es la autenticidad. Esta última puede ser interpretada de dos maneras. Por un lado, puede verse como la condición de los textos que mantienen la forma de la presentación de su publicación original, es decir, que no han sido modificados. Por otro lado, existe otra interpretación dada al mismo término por Widdowson (1990).

Para este autor, la autenticidad no es una cualidad que reside en las instancias del lenguaje sino que es creada por la respuesta del receptor. Desde este punto de vista, la autenticidad es una función de la interacción entre el lector oyente y el escritor/hablante. De manera que si el lector no es capaz de comprender completamente el lenguaje al cual ha sido expuesto, es decir, si la comunicación falla debido a su conocimiento imperfecto del lenguaje, el lenguaje en cuestión no es verdaderamente auténtico.

Aun cuando los aspectos arriba descritos no garantizan totalmente la comprensión del discurso escrito, la conjunción de dichos elementos en los textos de lectura creará un clima propicio para que el lector aplique las destrezas lectoras y el proceso de lectura en Lengua extranjera se desarrolle satisfactoriamente. Es precisamente la presencia de estos factores lo que determinará que el aprendizaje sea o no significativo para el sujeto.

El Aprendizaje significativo

Sin haber sido denominado de esta manera, la noción de aprendizaje significativo ha estado presente en el escenario de la lectura en Lengua extranjera desde el

momento en que Goodman (1971) propone su modelo de lectura a principios de la década de los setenta.

La meta última de todo proceso de enseñanza es que el educando logre aprendizajes significativos. Para lograr este propósito en el ámbito de la lectura en lengua extranjera es indispensable que el lector pueda establecer conexiones entre su experiencia previa y la nueva información, es decir, que interactúe con el texto. Es necesario, además, que tanto el sujeto como el objeto (material de lectura) reúnan los requisitos o las condiciones mínimas descritas anteriormente.

El aprendizaje significativo constituye un concepto esencial de la teoría ausubeliana. La teoría de Ausubel parte de la creencia de que existe una estructura cognoscitiva (forma cómo el sujeto organiza el conocimiento) la cual sirve de soporte para adquirir y procesar nueva información. Dicho procesamiento consiste en relacionar la nueva información con los conceptos que ya posee en su estructura cognoscitiva. De allí que el aprendizaje no será igualmente significativo para todos los aprendices debido a la diferencia de los conceptos que cada quien pueda poseer. Además existe la posibilidad de que el aprendiz no posea los conceptos previos necesarios, en cuyo caso la información no puede ser retenida, por lo que el sujeto tiende a memorizar la información. Esto último es lo que se conoce como aprendizaje mecánico (Lejter, 1990). Tanta importancia concede Ausubel al conocimiento previo que llega a manifestar: “Si tuviera que reducir toda la psicología de la educación a un solo principio, diría esto: el factor sencillo más importante que influencia el aprendizaje es lo que ya sabe el que aprende.

Averígüelo y enséñele en concordancia con ello” (Ausubel, 1978 citado en Novak, 1988).

La gran diferencia entre la concepción tradicional sobre el aprendizaje y la constructivista es que en el primer caso el aprendizaje se adquiere mientras que para el segundo, el aprendizaje se crea o se construye. Es sólo cuando el aprendizaje logra modificar la estructura cognoscitiva del sujeto que puede hablarse de aprendizaje significativo. Esto se logra, como ya se ha mencionado, en la medida que el sujeto sea capaz de confrontar y relacionar los nuevos conceptos e ideas con aquellos presentes en su estructura mental.

Desarrollo de destrezas lectoras en lenguas extranjeras

Como se ha mencionado reiteradamente, la lectura es la construcción del significado.

Esta visión de la actividad lectora constructivista en una segunda lengua exige la selección de textos auténticos y relacionados con la especialidad del lector. En los cursos de Inglés con Fines Específicos, esta selección puede hacerse siguiendo la articulación horizontal sugerida por los Programas Directores (Castro, 1997). La misma consiste en integrar los objetivos y contenidos del resto de las materias que se encuentra cursando el estudiante en un mismo semestre con los objetivos de Inglés con Fines Específicos. De esta forma el estudiante podrá visualizar la instrucción de una manera integrada. En consecuencia, la selección de los

materiales debe estar bajo la responsabilidad de estudiantes, profesores de otras materias y el profesor de inglés.

Si se parte de la organización mental del individuo (lector), de las diferentes teorías sobre el proceso de lectura y la selección del material a ser analizado por los estudiantes, las destrezas lectoras que se desarrollan en el proceso de enseñanza aprendizaje pueden agruparse en:

Actividades pre-lectoras, de lectura intensiva y extensiva. Para efectos de este trabajo, sólo se hará alusión a algunas de las destrezas que Batista, Salazar y Febres Cordero exponen.

Dentro de las actividades pre lectoras se desarrollan las destrezas: creación de expectativas, predicciones y anticipaciones. Con respecto a las actividades de lectura extensiva se encuentran: búsqueda de información específica, del tópico o tema de lectura, transcodificación de información y esquematización de ideas principales y secundarias. Por último, la actividad de lectura intensiva, que involucra la deducción de significados a través del uso de cognados, proceso de formación de palabras, ayudas visuales y conocimientos previos, La división de estas actividades no implica que las mismas sean desarrolladas en forma jerárquica, el proceso se llevará a cabo de acuerdo a las necesidades e intereses de los estudiantes.

A continuación se ofrece una representación esquemática detallada de cómo se llevan a cabo estas actividades. También se exponen los diferentes roles que

desempeñan tanto los estudiantes como los profesores en este proceso constructivo de significados. Para la elaboración de dichos esquemas se ha hecho una adaptación del modelo investigativo y constructivista de Porlán (1989) donde se visualizan las diferentes perspectivas que componen el hecho educativo.

En lo que respecta a las perspectivas del profesor se han tomado las cinco (5) fases establecidas por Driver y Oldham (1989) en la secuencia de una enseñanza constructivista (orientación, e licitación de las ideas, reestructuración, aplicación y revisión de los cambios en las ideas) por considerar que las mismas están relacionadas con las actividades que realiza un profesor constructivista en la enseñanza de destrezas lectoras en una segunda lengua.

En resumen, las siguientes representaciones integran los aportes de Porlán y aquellos de Driver y Oldham por lo que pueden considerarse instrumentos de carácter constructivista.

1.- Actividades pre-lectoras

Creación de expectativas		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Escribe el título del texto en el pizarrón, transparencia, etc. para dar a los estudiantes el sentido de la finalidad y motivación para aprender sobre el tópico (fase de orientación)	Crear en los estudiantes expectativas sobre el tema	Motivados por el profesor interacciona activamente con el título del tema dado y con sus compañeros
Construye junto con los estudiantes la red de conocimientos previos a través de un mapa conceptual (fase de e licitación)	Activar la Memoria a Largo Plazo (MLP) y Memoria de trabajo (MT)	Expone libremente sus ideas, conceptos y experiencias previas sobre el tema.
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Crear un ambiente propicio para la adquisición de aprendizaje significativo.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

Previsión de información		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Entrega el texto a los estudiantes para prever la importancia de la lectura	Leer en forma superficial para detectar si el texto es relevante, pertinente, auténtico, etc.	Lee en forma rápida y superficial
Formula preguntas como: ¿Cree Ud. que este texto tiene especial relevancia con respecto a su área de estudio?		Con lo poco que entiende del texto podrá hacer juicios de valor.
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Valorar la importancia del texto.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

Predicción		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
El profesor entrega de nuevo el texto a los estudiantes pero esta vez desorganizado	Relación de las partes con el todo y el todo con las partes.	Reconstruye el texto a partir de sus partes basándose en los conocimientos previos sobre el tema.
Interviene en el trabajo de los equipos sin resolver nada que los estudiantes no pudieran resolver por sí mismos, actúa como mediador renovando la motivación (fase de reconstrucción)	Activar la MLP y MT.	Trabaja en equipo para reorganizar el texto.
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Promover conflictos contextuales para crear acuerdos y desacuerdos entre los estudiantes.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

2.- Lectura extensiva

Extraer información específica (Scanning)		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Plantea preguntas específicas sobre el texto (cuándo, Cómo, Quién, Qué, etc.	Localiza puntos específicos dentro del texto a través de una lectura superficial o rápida.	Lee el texto en forma superficial y responde a preguntas específicas ayudado por sus compañeros. Transfiere los conocimientos previos que tiene de la lengua materna a la lengua extranjera de fechas, lugares, nombres, por ejemplo.
Suscita un proceso cognitivo activo		
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Explorara las destrezas de lectura rápida que posee los estudiantes en Lengua materna y cómo transfieren a Lengua extranjera.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

Extraer el t3pico o tema de la lectura		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Media la lectura superficial y ayuda en la expresión y estructuración de la concepción personal y colectiva.	Construir el t3pico o tema del texto.	Realiza una lectura superficial observa las palabras que más se repiten dentro del texto y construye una orientación que constituye el t3pico o idea general del texto.
Apoya las propuestas que supongan un enriquecimiento del aula y una apertura al entorno.		
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Construcción de nuevas ideas sobre el t3pico de la lectura		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

Transcodificación de información		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Monitorea la construcción de mapas, tablas, diagramas, gráficos, etc. con los conceptos más relevantes que se encuentran dentro del texto y suministra los conectores o palabras de enlace cuando sea necesario.	Transferir la información más relevante del texto a mapas, tablas, diagramas, gráficos, etc.	Construye mapas, tablas, diagramas, gráficos extrayendo las ideas y conceptos más relevantes que le ayudarán a evaluar críticamente lo que dice el texto.
Dispone directa indirectamente la puesta en juego de la información necesaria en el proceso constructivo.		
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Extracción de información más relevante y valoración de la actividad creadora.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

Esquematizar las ideas principales y secundarias		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Dirige la construcción del mapa conceptual con las ideas principales del texto.	Esquematización de información relevante y secundaria	Realiza una lectura superficial y observa las palabras que más se repiten. Extrae las ideas más relevantes.
Apoya la búsqueda de las ideas secundarias que sirven de soporte a las ideas principales.	Conexión de lo relevante con lo menos importante.	Busca las ideas secundarias y trata de enlazarlas en el mapa con los conectores apropiados. Resume el texto partiendo del mapa conceptual.
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Construcción de nuevas ideas para aplicarlas dentro de su especialidad. Revisión de los cambios en las ideas previas.		

Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

3.- Lectura intensiva

Esquematizar las ideas principales y secundarias		
Perspectiva del profesor	Perspectiva lingüística o síntesis didáctica negociada	Perspectiva del estudiante
Monitorea la lectura para ver si deducen bien los significados partiendo del contexto	Deducción de significados a través del uso de cognados (palabras que se parecen y significan lo mismo en ambos idiomas)	Lee en forma intensiva y construye los significados de los cognados, basado en los conocimientos previos que tiene sobre la palabra en español.
Apoya el desarrollo de la estrategia para acentuar la comunicación de los significados	Deducir el significado a través del uso de claves contextuales.	Trata de tomar claves del contexto para deducir el significado de las palabras desconocidas (relaciona las partes con el todo) ayudado por su pareja o por el resto del equipo.
Revisa los procesos de derivación en lengua materna para que el estudiante los transfiera a lengua extranjera.	Deducir el significado de palabras derivadas (con sufijos y prefijos).	Transfiere el conocimiento previo de la lengua materna en cuanto a la captación de las palabras desconocidas que han sufrido un proceso de derivación. Trata de buscar el significado de la raíz y procede a construir el significado.
PERSPECTIVA EDUCATIVA: Interpretar correctamente los significados y evitar situaciones de bloqueo durante el proceso de construcción de significados.		

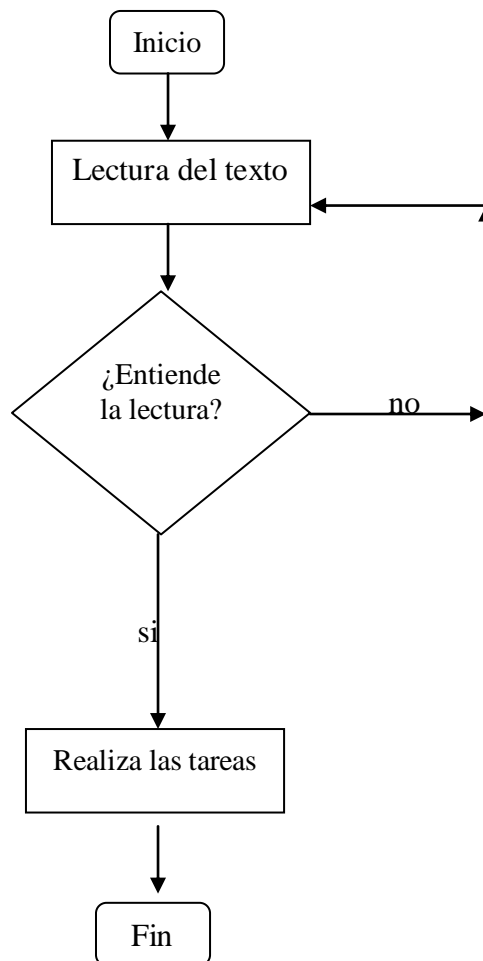
Fuente: Batista, Salazar y Febres Cordero (2001)

6.7 METODOLOGÍA. MODELO OPERATIVO

La propuesta que se detalla a continuación está fundamentada en una serie de lecturas con carácter motivacional y llamativo para los estudiantes y con poco grado de dificultad para facilitar el proceso de aplicabilidad de la competencia Reading como un elemento importante dentro de las cuatro destrezas del aprendizaje del idioma inglés.

Cada lectura tiene actividades complementarias que le ayudan a despertar el interés y gusto por la lectura en el idioma extranjero.

El proceso sería muy sencillo, pero se requiere de un orden establecido:



Las lecturas serán diseñadas en un software funcional que se lo conoce como “Cuadernia”, éste software es de carácter interactivo y permite visualizar con facilidad la información.

LECTURAS

Reading one

Eiffel Tower History



Eiffel Tower is an Engineering Marvel

The Eiffel Tower is truly one of the engineering feats of the world. It is completely unique in its construction. What started out as a fair exhibit has

become one of the most recognized, most photographed, and most visited structures in Europe?

The Eiffel Tower is named after its designer, Alexandre-Gustave Eiffel. Eiffel was a French civil engineer, specializing in metal structures. Before the Eiffel Tower, he created the Garabit viaduct and the internal frame for the Statue of Liberty, as well as other metal structures.



The French government held a contest for the best monument to be used as a display in the 1899 World's Fair. More than 700 monument designs were entered. Eiffel won by unanimous vote with his tower design with a latticework design.

But all Parisians did not love the Eiffel Tower. During the construction of the Eiffel Tower, a petition was distributed demanding that it be dismantled. Locals thought that the tower was an eyesore. By the time the famous tower was completed, however, Eiffel became known as the Magician of Iron.

Eiffel Tower History



One of the feats of the Eiffel Tower was the construction process itself. The massive tower was completed much sooner than other monuments, taking two years to complete. And much less manpower was needed, only 300 steelworkers. Only one worker was

killed during construction of the Eiffel Tower. According to the book "The Tallest Tower", the tragedy occurred at the beginning of the construction by a careless worker after work had ended for the day.

When construction of the Eiffel Tower was over, it was the tallest structure in the



world. It held this record until 1930. Today, the Eiffel Tower is still the tallest structure in Paris. The tower now stands at 1069 feet high, which is over 100 stories tall. The Eiffel Tower's pillars correspond to the points on a compass.

The Eiffel Tower is built of almost pure structural iron. Despite the tower's size, it weighs very little. According to engineers, the Eiffel Tower weighs less than the

surrounding air. This causes the Eiffel Tower to give in the wind, as much as six inches. However, it is completely safe. The Eiffel Tower is built to withstand wind speeds at more than five times the strongest winds ever known. At the top of the Eiffel Tower, the wind can gust as high as 100 miles per hour.

Saving the Eiffel Tower

The Eiffel Tower was supposed to only be on display until 1909 and then dismantled. It was almost torn down several times before then. What saved it from complete destruction was Eiffel himself. Eiffel contacted the military and convinced them of the tower's potential to be a radio transmission tower. And the world owes him a debt for saving one of the most beautiful towers and engineering marvels ever created.

Tasks

ANSWER THE QUESTIONS

1) Why is the Eiffel Tower an Engineering Marvel?

2) Who built the Eiffel Tower?

3) What is his nationality?

4) What other things did he create?

5) Why was the Eiffel Tower built?

6) Did the Parisians love the Eiffel Tower?

7) How was Eiffel Known?

Reading two

The Best Ecuador Beaches



Ecuador Beaches are simply stunning with amazing sunsets. Both the sea and the weather are warm all year round.

Ecuador Sunsets

You will be impressed by Ecuador's pristine and undeveloped beaches. In Ecuador the best beaches are known as the **Route of the Sun**.

You will have the opportunity to observe the Giant Whales in the wild during their mating season.

Dive within coral reefs surrounded by exotic sea life, admire the numerous bird species of the region, and submerge in the most isolated and exotic Ecuador beaches.



And of course there are plenty of opportunities to fish, sail, surf, ski and dive.

Along the Sun's route you'll also find good accommodations and services that will allow you to just relax and comfortably enjoy the tropical sun of the beaches in Ecuador.

Ecuador Beaches near Guayaquil

Playas Beach

Playas are the closest beach to Guayaquil. Playas are also an important fishing village. As result of its proximity to Guayaquil there are many holiday homes in Playas.

It is a busy from December to April but quiet at other times. Weekends are much busier than midweek. The weather on this beach is considered as one of the best in the world.

Salinas Beach

Salinas is one of the most luxurious Ecuador beaches; it is located on the Santa Elena peninsula, the furthest western point of Ecuador on the Pacific Ocean.

The boardwalk of Salinas is a safe place that offers lots of entertainment day and night.

Ballenita Beach

An amazing beach which name means Little Whale. It has a wonderful viewpoint that is the perfect setting for bird and Whale Watching in Ecuador

There's a restaurant-museum (Farallon Dillon) that displays modern practical handicrafts made out of antique marine pieces. Most of the handicrafts are for sale. The restaurant has a unique personality, as it resembles a ship.

Montañita Beach

Continuing North, the beach of Montañita is a favorite spot for surfers and young adventure visitors.

This charming town by the sea offers a variety of inexpensive hostels, national and international food, and an exhilarating nightlife. The town holds a mix of locals and foreigners, mostly dedicated to surfing and handicrafts.

Several artisans that work jewelry and clothing are found along the main street. There are plenty of Surf shops and surf rent stores.

Olon Beach

The wide and beautiful beach of Olon is crowned with an outstanding Sanctuary, where the Virgin is believed to have cried once.

The Sanctuary is unique in its kind, with open walls and a breathtaking view of the beach.

Ecuador Beaches in Manabí Province

Canoa Beach

This growing little village, about 18km north San Vicente, has a long, wide and usually empty beach.

The swimming is good when the waves are down and when they're up, you can drag out your surfboards.

For beginners, the surf at Canoa is perfect, with forgiving waves and a sandy bottom.

The best season for surfing is from late November through late April, though waves are present year-round. Board rentals and lessons are available at inexpensive prices.

Crucita Beach

The fishing village Crucita is reached by going north from Portoviejo (Capital city of Manabí). There you'll find several good seafood restaurants, a very long narrow beach and hang gliders.

Crucita is considered one of the best Ecuador beaches for this sport. Additionally, it is a perfect place for Birdwatching Sea Birds

Manta Beach

Manta is an important city of the Manabí province. Until recently it was only known for its important tuna fishing fleet, the production and bottling of vegetable oil and commercialization of Panama Straw Hats

Today, the visit of cruise ships full of tourists and the construction of modern hotels like Swiss Hotel and Howard Johnson have improved the economy of Manta.

The city and its surrounding beaches have turned into an important international tourist destination.

Bahía de Caráquez

It is a splendid city with spectacular views and very well preserved and clean beaches.

Bahia de Caráquez has been declared an Ecological City with organic gardens, eco-clubs and recycling projects and has been the first city in the world with a certified organic shrimp farm.

Ecuador Beaches in Esmeraldas Province

Atacames Beach

Because of its proximity to the Capital City of Quito (4 ½ hours by car and 5-6 hours by bus), Atacames is a popular tourist destination for long weekend holidays.

It is constantly developing as one of the best and most economical Ecuador beaches. Rooms in low-scale hotels or hostels can be as low as \$5-10 U.S. dollars a night.

This beach is crowded during the following holidays: Semana Santa (Holy Week), Carnival (February), the first days of November and in New Year's Eve.

More Ecuador Beaches

Here are other beaches you can visit in Esmeraldas: Tonsupa, Same, Punta Galeras, Muisne and Mopiche, just to mention a few.

You can also find modern hotels as Juan Sebastian in Atacames beach, Club Casa Blanca is one of the best in same beach with great restaurants, golf courses, tennis courts, etc.

Ecuador beaches are relaxed, full of nature with plenty of sun and sand all year round...

Tasks

Choose the correct answer.

1. Playas is the closest beach to
 - a) Salinas
 - b) Guayaquil
 - c) Manta

2. Salinas is located on
 - a) Santa Elena Peninsula
 - b) Guayaquil
 - c) Manta

3. Ballenita beach means
 - a) Big bird
 - b) Little whale
 - c) Whale watching

4. Montañita beach is a favorite spot for
 - a) Fishing
 - b) Watching birds
 - c) Surfing

5. Olon beach is crowned with an outstanding
 - a) Museum
 - b) Sanctuary
 - c) School

6. What are the beaches in Manabí
 - a) Canoa, Crucita, Manta, Bahía
 - b) Playas, Salinas
 - c) Atacames, Ballenita

7. Atacames beach is considered as one of..... Ecuadorian beaches.
 - a) The most expensive
 - b) The cheapest
 - c) The coldest

Reading three

The most beautiful places around the world

Grand Canyon:



One of the beautiful places of the world, Grand Canyon is the steep-sided gorge carved by the Colorado River in **Arizona State of United States**. The powerful sources that cause an impact on the Grand Canyon is erosion, first is by water and second is by wind.

Nearly 5 million people visit the 1 mile deep Grand Canyon every year. Planning a vacation to the Grand Canyon national park provides a great relief for you and your family.

The best time to visit Grand Canyon is during the summer, fall and mild spring, but most locals agree that winter is the great time to visit. There are various camp grounds both on the top and floor of the Grand Canyon. Camping at the floor of the Grand Canyon needs a permit from the country office.

Great Barrier Reef:

This is the world's largest coral reef ecosystem. It is one of the top beautiful places to visit in **Australia**. You can see it from the outer space and it is the world's largest single structure, which is made of living organisms.



The reef supports 10,000 species which consists of 1500 types of fishes and 200 kinds of birds. This beauty inspires many of the travelers to visit the place.

Florida:



This state built its entire identity with tourism. This is the south eastern state in the **US**. It is one of the wonderful places. Florida is also called as the *Sunshine State*. Central Florida is conquered by Orlando and it is well known coterie of theme parks, sea world, universal studios, Disney world, and many more attractions to tourists.

The South Island:

The South Island of New Zealand is characterized by grand open landscapes. The island is well known for spectacular fiords, large beach forests, golden sand beaches and broad plains. Everybody can enjoy the travel to south island.



The south island has ten national parks.

These parks incorporate world heritage sites, lakes, glaciers, fiords, native forest, coastline, and world class hiking tracks. The fabulous scenery across the south land attracts many people to plan vacation to this beautiful place.

Cape Town:

Cape Town is situated at the tip of the African Continent. The only way to



understand and enjoy Cape Town is by experiencing the unique range of multicultural lifestyles and scenic national surroundings for you.

During the summer season, Cape Town is filled with holiday makers enjoying the hot weather, sunny

beaches and beautiful scenery. So, if you want to spend your time during holiday season, it is best to make reservations as soon as possible. Before reaching the place, have a rough idea about the places around Cape Town, which you want to visit.

Golden Temple:

This temple has a glorious setting and it exists in the middle of the large blue sacred pool. Don't miss the peaceful and interesting ritual that goes inside the two-story golden temple. When you take a tour to India you should visit the golden temple.



Las Vegas:



Las Vegas is the largest city in the state of Nevada. This is commonly referred to as *entertainment capital of the world*. The city has great casino hotels and creates a fantasy like atmosphere. Las Vegas is a great travel

destination for honeymooners and travel addicts.

A trip to Vegas is usually a trip to “the strip”, about 20 long blocks of neon lights, public drinking and casinos.

Sydney:



One of the beautiful places in the world, Sydney is the economic powerhouse of Australia. The place is full of sun-drenched natural attractions, delicious and daring restaurants, dizzy skyscrapers, friendly folk and wonderful shopping, so most of the travel addicts want to visit the place. You can take a trip to Sydney at any time of the

year.

New York:



New York is the USA’s largest metro area. The city is a great center for fashion, culture, finance, research, media, food, art, and trade. The city consists of 5 boroughs and each is differentiated by its own culture.

New York is cinematic. Every year this is a backdrop for about 200 movies.

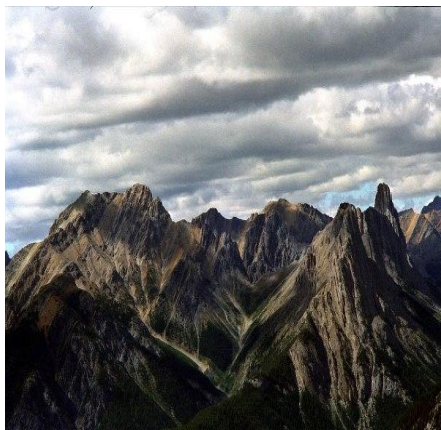
Taj Mahal:

According to most of the travelers, Taj Mahal, most beautiful building, in India is one of the great wonders of the world. This is a hybrid of many artistic styles. Once you visit Taj Mahal, you can enjoy various places near it. The river side behind Taj Mahal provides a wonderful environment. You can enjoy greatly along with your family.



Canadian Rockies:

Canadian Rockies is one of the most beautiful places on earth. This place has potential outdoor opportunities and world class resorts. Visit the two national parks of Canadian Rockies and find why most of the travelers choose Canadian Rockies as their home away home.



This place offers you the best of the best. It offers you the hikes that you don't want to miss, scenic drives and many more natural highlights. You can go for the vacation even along with your children.

Winter is a great time to enjoy the place. During this time, you can try sports like skiing, snowshoeing and then relaxing around a roaring fire on every evening.

Uluru:



Uluru or Ayers Rock in Australia is one of the world's great natural wonders. Planning to visit this place is a great way to explore and experience the cultural and physical significance of this Australian icon.

The rock is at its visual best at sunrise and sunset.

Most of the travelers like to climb the rock by using an ancient aboriginal trail.

Chichen Itza:

Chichen Itza is a Mayan word. Chichen Itza is one of the largest archeological cities of **Mexico** and one of the seven wonders. It is the most visited tourist destination. Travelers like to visit Chichen Itza as a day trip. If you want to enjoy all the activities nearby Chichen Itza, it takes 2-3 days stay.



Before entering into the Chichen Itza, you will come across an informative museum, clean rest rooms, a dining room, few vender stands and gift shops. You can visit the site at any time of the year.

Machu Picchu:

It is one of the Seven Wonders of the World. This is mystical place and a great



spot to divinity. It is the Peru's most popular place, so most of you like to see the place. People of Machu Picchu feel that they are the creators of god. This place offers you strange forces of nature that permit the individual to attain a contrary cosmic state.

The place is located at 2300 meters above the sea level. So, you can enjoy the vicinity of the place. One day is enough to visit the spots

around Machu Picchu.

While planning to visit Machu Picchu, you need to understand a little about the geography of this area, because the location is remote and inaccessible.

Niagara Falls:

Niagara Falls can be accessed from both the American and Canadian side, but the best view facing the falls is completely from the Canadian side. When you take a trip to Niagara Falls, don't forget to take a ride on the famous maid-of-the-mist boats. You won't get the entire experience of Niagara Falls until you ride one of these boats.

It is the foundation for many interesting places to see and things to do. If you love beautiful landscapes, romantic getaways, family adventures and vibrant nightlife then Niagara Falls is the best place to visit.

Petra:



Petra, one of the seven wonders, is fabled rose red city and is a well known earliest Nabataean city in the south Jordan. If you have decided to travel to Jordan, then Petra is at the top of your priority list. The solid red stand stone buildings in Petra are unlike anything that you have ever seen before.

One full day is enough to see everything around Petra. This town offers you a wide variety of hotels to fit your budget.

The Pyramids:

Pyramids and wonderful temples are the great things to enjoy in Egypt. Travel to Egypt offers you the nature and desert treks, fishing, golfing, scuba diving and birding groups. You can choose the places like Sinai coasts or red sea to relax.

Winter is the best season to go for a vacation to Egypt. March-May and September-November is the best time to enjoy the warm days of Egypt.



Venice:



Venice is one of the Italy's beautiful places. You will be surprised by hearing how the city is built up. The city is built on 317 small islands and has 150 canals which are connected through 409 bridges. During the spring time, Venice is completely filled with

tourists. At that time it is very difficult to find the accommodations.

Maldives:

Maldives is a great place for tranquil tropical islands, palm trees, white beaches and brilliant turquoise lagoons. Maldives is a group of 1190 coral islands. This place is a great destination for scuba divers.



Visiting Maldives between December and April can makes you to spend some extra hours of sunshine. Also this is the main season for tourism.

Great Wall of China:



The Great Wall of China is one of the Seven Wonders of the World. It is the travel icon of China and is one of the most popular travel vacation destinations in the world. It took hundreds of years for its construction. When

you have decided to travel to China, don't forget to see the wall.

Victoria Falls:

Victoria Falls was also one of the Seven Wonders of the World and is the most beautiful waterfalls in Africa. This is a cheap travel destination and is full of fun. Those who want to try for adventures will find plenty of activities like elephant safaris, bridge swinging, water rafting and so on.



There are two sides of the falls, one is Zambia and the other is Zimbabwe side. Both sides are awesome and are a year round destination.

Hong Kong:



One of the beautiful places in the world, Hong Kong, an oriental pearl, is simply amazing. It will be very hard for you to find a more exciting city other than Hong Kong. The best thing about being in Hong Kong is getting confused and fired by the confluences and contradictions of a Chinese city with multi Asian and western elements.

The best period to take a vacation to Hong Kong is in the months of October, November and most of December.

Yosemite National Park:

Yosemite is located on the western slopes of Sierra Nevada Mountains. It is one of the nation's most famous national parks in US. Yosemite Valley is the most famous destination in Yosemite. Every year more than 4 million people come to visit Yosemite Valley. It is packed with restaurants, shops and campsites.



This has hundreds of miles of hiking trails. You will find a great variety of wildlife along with mule deer, black bears and various bird species. When you plan your vacation to Yosemite, you can enjoy various activities like hiking, skiing, camping, snowshoeing, horse riding and bicycling.

Hawaii:

Going for Hawaii vacation will make you feel very happy by the beauty and



hospitality. They want to do the things that they would not do at home. The beautiful Hawaii islands offer you to see world famous beaches closely; offer you peace and calmness somewhere off the beaten path.

During winter season, Hawaii is fully packed with tourists. When you visit Hawaii, don't forget to enjoy the activities like: Seeing Molten lava flow at Kilauea volcano, hiking through Waipio Valley, visiting the largest Hawaiian religious temple Puukohola Heiau and playing in the snow atop Mauna Kea.

Paris:



It is the most beautiful place and also the capital of France. Springtime is the best time to visit Paris. Paris is the city of life, love and light. You will find romance and magic when you visit Eiffel tower to Mona Lisa and from the bustling Champs Elysees to the winding streets of

Montmartre.

Tasks

Match the numbers with the letters

1. Grand Canyon a) it is the economic powerhouse of Australia.
2. Paris b) the city of life, love and light.
3. Venice c) the entertainment capital of the world.
4. Great Wall of China ... d) the most beautiful building in India.
5. Taj Mahal e) they are located in Egypt.
6. Machu Picchu f) the steep-sided gorge carved by the Colorado River in Arizona
7. The Pyramids g) the city is built on 317 small islands.
8. Niagara falls h) it took hundreds of years for its construction.
9. Las Vegas i) it is between The U.S.A. and Canada.
10. Las Vegas j) it is a mystical place and a great spot to divinity.

Reading four

The Sinking of the *Titanic*, 1912

On April 10, 1912, the *Titanic*, largest ship afloat, left Southampton, England on



her maiden voyage to New York City. The White Star Line had spared no expense in assuring her luxury. A legend even before she sailed, her passengers were a mixture of the worlds wealthiest basking in the elegance of first class

accommodations and immigrants packed into steerage.

She was touted as the safest ship ever built, so safe that she carried only 20 lifeboats - enough to provide accommodation for only half her 2,200 passengers and crew. This discrepancy rested on the belief that since the ship's construction made her "unsinkable," her lifeboats were necessary only to rescue survivors of other sinking ships. Additionally, lifeboats took up valuable deck space.

Four days into her journey, at 11:40 P.M. on the night of April 14, she struck an iceberg. Her fireman compared the sound of the impact to "the tearing of calico, nothing more." However, the collision was fatal and the icy water soon poured through the ship.

It became obvious that many would not find safety in a lifeboat. Each passenger was issued a life jacket but life expectancy would be short when exposed to water four degrees below freezing. As the forward portion of the ship sank deeper, passengers scrambled to the stern. John Thayer witnessed the sinking from a lifeboat. "We could see groups of the almost fifteen hundred people still aboard, clinging in clusters or bunches, like swarming bees; only to fall in masses, pairs or singly, as the great after part of the ship, two hundred and fifty feet of it, rose into

the sky, till it reached a sixty-five or seventy degree angle." The great ship slowly slid beneath the waters two hours and forty minutes after the collision

The next morning, the liner *Carpathian* rescued 705 survivors. One thousand five



hundred twenty-two passengers and crew were lost. Subsequent inquiries attributed the high loss of life to an insufficient number of lifeboats and inadequate training in their use.

End of a Splendid Journey

Elizabeth Shute's, aged 40, was governess to nineteen-year-old Margaret Graham who was traveling with her parents. As Shute's and her charge sit in their First Class cabin they feel a shudder travel through the ship. At first comforted by her belief in the safety of the ship, Elizabeth's composure is soon shattered by the realization of the imminent tragedy:

"Suddenly a queer quivering ran under me, apparently the whole length of the ship. Startled by the very strangeness of the shivering motion, I sprang to the floor. With too perfect a trust in that mighty vessel I again lay down. Someone knocked at my door, and the voice of a friend said: 'Come quickly to my cabin; an iceberg has just passed our window; I know we have just struck one.'

No confusion, no noise of any kind, one could believe any danger imminent. Our stewardess came and said she could learn nothing. Looking out into the companionway I saw heads appearing asking questions from half-closed doors. All sepulchrally still, no excitement. I sat down again. My friend was by this time dressed; still her daughter and I talked on, Margaret pretending to eat a sandwich. Her hand shook so that the bread kept parting company from the chicken. Then I saw she was frightened, and for the first time I was too, but why get dressed, as no one had given the slightest hint of any possible danger? An officer's cap passed the door. I asked: 'Is there an accident or danger of any kind?' 'None, so far as I know', was his courteous answer, spoken quietly and most kindly. This same

officer then entered a cabin a little distance down the companionway and, by this time distrustful of everything, I listened intently, and distinctly heard, 'We can keep the water out for a while.' Then, and not until then, did I realize the horror of an accident at sea. Now it was too late to dress; no time for a waist, but a coat and skirt were soon on; slippers were quicker than shoes; the stewardess put on our life-preservers, and we were just ready when Mr. Roebing came to tell us he would take us to our friend's mother, who was waiting above.

No laughing throng, but on either side [of the staircases] stand quietly, bravely, the stewards, all equipped with the white, ghostly life-preservers. Always the thing one tries not to see even crossing a ferry. Now only pale faces, each form strapped about with those white bars. So gruesome a scene. We passed on. The awful good-byes. The quiet look of hope in the brave men's eyes as the wives were put into the lifeboats. Nothing escaped one at this fearful moment. We left from the sun deck, seventy-five feet above the water. Mr. Case and Mr. Roebing, brave American men, saw us to the lifeboat, made no effort to save themselves, but stepped back on deck. Later they went to an honored grave.

Our lifeboat, with thirty-six in it, began lowering to the sea. This was done amid the greatest confusion. Rough seamen all giving different orders. No officer aboard. As only one side of the ropes worked, the lifeboat at one time was in such a position that it seemed we must capsize in mid-air. At last the ropes worked together, and we drew nearer and nearer the black, oily water. The first touch of our lifeboat on that black sea came to me as a last good-bye to life, and so we put off - a tiny boat on a great sea - rowed away from what had been a safe home for five days.

The first wish on the part of all was to stay near the *Titanic*. We all felt so much safer near the ship. Surely such a vessel could not sink. I thought the danger must be exaggerated, and we could all be taken aboard again. But surely the outline of that great, good ship was growing less. The bow of the boat was getting black. Light after light was disappearing, and now those rough seamen put to their oars

and we were told to hunt under seats, any place, anywhere, for a lantern, a light of any kind. Every place was empty. There was no water - no stimulant of any kind. Not a biscuit - nothing to keep us alive had we drifted long...

Sitting by me in the lifeboat were a mother and daughter. The mother had left a husband on the *Titanic*, and the daughter a father and husband, and while we were near the other boats those two stricken women would call out a name and ask, 'Are you there?' 'No, 'would come back the awful answer, but these brave women never lost courage, forgot their own sorrow, telling me to sit close to them to keep warm... The life-preservers helped to keep us warm, but the night was bitter cold, and it grew colder and colder, and just before dawn, the coldest, darkest hour of all, no help seemed possible...

...The stars slowly disappeared, and in their place came the faint pink glow of another day. Then I heard, 'A light, a ship.' I could not, would not, look while there was a bit of doubt, but kept my eyes away. All night long I had heard, 'A light!' Each time it proved to be one of our other lifeboats, someone lighting a piece of paper, anything they could find to burn, and now I could not believe. Someone found a newspaper; it was lighted and held up. Then I looked and saw a ship. A ship bright with lights; strong and steady she waited, and we were to be saved. A straw hat was offered it would burn longer. That same ship that had come to save us might run us down. But no; she is still. The two, the ship and the dawn, came together, a living painting."

Task

Find the words.

Largest, safest, lifeboats, struck, iceberg, slid, beneath, survivors, shook, sprang

l	a	r	g	e	s	t	n	m	j	g	h	i	l	p
i	g	o	p	d	f	g	r	c	v	b	y	s	r	a
a	r	e	a	s	o	i	n	t	g	h	b	c	t	d
b	g	n	l	a	v	l	i	f	e	b	o	a	t	s
n	s	i	s	f	f	b	p	n	a	p	a	j	t	f
h	r	m	e	e	j	i	g	i	y	f	r	i	t	g
j	f	p	r	s	m	s	h	d	i	g	d	r	u	r
i	i	o	s	t	d	t	u	a	c	t	f	s	l	t
f	o	p	y	t	g	r	f	r	e	s	g	u	k	h
s	l	i	d	n	d	u	t	e	b	b	r	r	j	s
d	e	t	m	s	o	c	i	p	e	n	e	v	h	h
r	f	o	t	e	r	k	o	u	r	i	i	i	g	o
f	b	i	t	h	i	p	l	t	g	o	o	v	f	o
g	g	b	e	n	e	a	t	h	o	w	b	o	d	k
n	u	u	f	t	i	p	s	i	r	e	a	r	s	s
m	i	c	v	t	g	e	i	o	e	d	s	s	a	d
o	g	h	h	t	o	s	p	r	a	n	g	h	n	e

6.8 ADMINISTRACION DE LA PROPUESTA

La presente propuesta será administrada y dosificada por el docente a través de la formación semestral del estudiante de la ESFORSE; las lecturas son temas generales de su interés y pueden ser usadas como refuerzo para potenciar la destreza Reading.

La administración del material audiovisual, (CD), queda a discreción del estudiante, el mismo que sabrá darle el uso más adecuado posible con el fin de mejorar su capacidad y destreza encaminada a la práctica Reading.

6.9 PREVISIÓN DE LA EVALUACION DE LA PROPUESTA

La propuesta debe ser evaluada al finalizar el semestre académico y en función de las exigencias del docente y compromiso del estudiante. Evaluar el nivel de fluidez, entonación, dicción como parte de los componentes del speaking que, junto con la capacidad de leer (Reading) se necesita para el aprendizaje del idioma extranjero.

El estudiante podrá auto-evaluarse mediante la comprensión de la lectura, la misma que se determinará por el grado de entendimiento del texto y la comprensión argumentativa que pueda dar sobre el contenido de la información.

Al ser una institución de orden militar, son las autoridades administrativas las que buscarán los mecanismos más idóneos para su instauración y su evaluación.

BIBLIOGRAFÍA

ANTICH, Rosa y colectivo. Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. Ed. Pueblo y Educación, C. Habana, 1988.

ARENAZA VECINO, Diego. 1993. A threshold level syllabus for Brazilian adult students learning Spanish. Dissertação de Mestrado em Inglês. Florianópolis: UFSC.

ARENAZA VECINO, Diego. 1993. A threshold level syllabus for Brazilian adult students learning Spanish. Dissertação de Mestrado em Inglês. Florianópolis: UFSC.

BERNHARDT, E. B. (1991): *Reading Development in a Second Language. Theoretical, empirical, & Classroom perspectives*. Norwood, Alex Publishing.

BROWN, D. (2004). *Language assessment: principles and classroom practices*. Longman.

CÁCERES GONZÁLEZ, F. (2005): *Estrategias cognitivas para una lectura crítica*. Sevilla, Editorial Trillas.

CAMILLIONI y otros (1995) *Evaluación, nuevos significados para una práctica compleja*. Buenos Aires: Kapelusz.

CARRELL, P., DEVINE, J. Y ESKEY, D. (1988). *Interactive Approaches to Second Language Reading*. Cambridge: C.U.P.

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (cap. 4.4.)*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Instituto Cervantes - Editorial Anaya, 2003.

CHANCE, Paul. (1984) Aprendizaje y conducta, “aprendizaje por observación” Cap.4, México, DF.

ELLIS, R. (2002): «The Place of Grammar Instruction in the Second/ Foreign Language Curriculum», en *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*, HINKEL, E. y FOTOS, S. (Eds.), New Jersey, Lawrence Erlbaum.

GARCÍA, P. (2004): «La cultura, ¿universo compartido? La didáctica intercultural en la enseñanza de idiomas.» RedELE, N° 0, Ed. MEC. Internet. 20-10-04.

GORDILLO, Mariano (1995) Evaluar el aprendizaje, evaluar la enseñanza. Revista Signos. Teoría y práctica de la educación, 13 enero-junio. Consulta

GRELLET, F. (1981). *Developing Reading Skills: A practical guide to reading comprehension exercises*. Cambridge: C. U. P.

HIDALGO, L. (2005). *La Evaluación: Una acción social en el aprendizaje*. Venezuela: Editora El Nacional

HINKEL, E. (2001): «Teaching Grammar in Writing Classes: Tenses and Cohesion» en *New Perspectives on Grammar Teaching in Second Language Classrooms*, HINKEL, E. / FOTOS, S. (Eds.): Lawrence Erlbaum, London.

KAPLAN, R., GRABE, W., SWAIN. M y R. TUCKER (2002): *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, New York, Oxford University Press.

KAPLAN, R., GRABE, W., SWAIN. M y R. TUCKER (Eds.) (2002): *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*, New York, Oxford University Press.

LÓPEZ F. Blanca S. y HINOJOSA K. Elsa María (2000). "Evaluación del aprendizaje Alternativas y nuevos desarrollos". México: Editorial Trillas

MUTZENBECHER, Nora (1983). La magia de aprender. Ediciones numancia, México, DF.

NUNAN, David. 1991. "Communicative tasks and the language curriculum."

PARODI SWEIS, G. (2003): Relaciones entre lectura y escritura: una perspectiva cognitiva discursiva. Bases teóricas y antecedentes empíricos. Valparaíso, Ediciones Universitarias de Valparaíso.

TENUTTO Marta (2000). Algunas ideas sobre Evaluación Consulta www.nuestraldea.com

VALENTÍN KENNERLEY, Toni C. Constructivismo en la enseñanza del inglés.

DIRECCIONES DE INTERNET

<http://html.rincondelvago.com/motricidad-fina-en-la-escritura.html>

www.quadernsdigital.com.

<http://formespa.rediris.es/revista/garcia.htm>

ANEXOS:

Anexo 1: Encuesta estudiantes de cuarto nivel de la ESFORSE



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS**

DIRIGIDO A: Estudiantes de cuarto nivel de la ESFORSE

Obtener información con la finalidad de conocer los instrumentos de evaluación que utilizan los docentes para el desarrollo de la destreza Reading.

- ✓ *Por favor conteste el cuestionario en forma objetiva y sincera, los resultados de la investigación serán de gran importancia para las decisiones que las Autoridades de la ESFORSE adopten con relación a la enseñanza de esta disciplina.*
- ✓ *Evite realizar borrones o tachones*
- ✓ *Marque con una X una sola respuesta que a su juicio sea la correcta.*
- ✓ *Complete en forma precisa su respuesta en las líneas en blanco.*

	SI	NO
1. ¿Para la evaluación del idioma inglés los profesores aplican instrumentos de evaluación?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Qué instrumentos utiliza para evaluar su aprendizaje de inglés?		
a) -----		
b) -----		
c) -----		
d) -----		

3. ¿Cuándo planifica el docente: selecciona los contenidos teniendo en cuenta?

Necesidades de Los estudiantes ()
Integración de la Teoría y la Práctica ()

4. ¿Cuándo el docente planifica sus clases integra los tres tipos de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales?

5. ¿Propicia el profesor de inglés actividades divertidas, atractivas, interesantes e innovadoras durante el proceso de aprendizaje?

SI **NO**

6. ¿El docente utiliza el trabajo en equipo para generar interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje?

7. ¿Piensa que es beneficioso para usted aprender el idioma inglés?

8. ¿Le gustaría participar en actividades que le ayuden a desarrollar la lectura y la escritura de textos de inglés?

9. ¿Las actividades que realiza el profesor son suficientes para el desarrollo de la destreza Reading?

10. Usted considera que el aprendizaje del idioma inglés y en especial Reading es:

a) Teórico

b) Práctico

c) Teórico -práctico

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Fecha: Encuestador: Lic. Wilson Ballesteros