

SYLLABI Y TESTS DE PROGRESO Ó <<PROGRESS TESTS>>

ÁNGELA PILAR ARIAS SUAREZ
IRMA BEATRIZ GONZÁLEZ SERRANO
MARÍA CAROLINA GUZMÁN REY



UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
HUMANIDADES E IDIOMAS
BOGOTÁ
2011

SYLLABI Y TESTS DE PROGRESO Ó <<PROGRESS TESTS>>

ÁNGELA PILAR ARIAS SUAREZ
IRMA BEATRIZ GONZÁLEZ SERRANO
MARÍA CAROLINA GUZMÁN REY

Trabajo de grado para optar el título de Licenciadas en Educación Básica con
Énfasis en Humanidades e Idiomas

ASESORA
GLADYS FORERO BOHÓRQUEZ
Especialización Y Maestría En La Enseñanza Del Ingles Como Lengua
Extranjera



UNIVERSIDAD LIBRE
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN
HUMANIDADES E IDIOMAS
BOGOTÁ
2011

DEDICATORIA

A Dios, a nuestros padres, a nuestra gran amiga Caterine Jiménez, a nuestra familia y a todas aquellas personas que nos apoyaron e hicieron posible la realización de este proyecto.

TITULO

Establecimiento de un sistema de evaluación permanente para cualificar el nivel de enseñanza aprendizaje del inglés y reducir la deserción estudiantil en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas de la Facultad de Educación de la Universidad Libre.

Nombre del sub-proyecto: Rol de de las pruebas utilizadas para evaluar el eje temático inglés en la deserción estudiantil en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e idiomas

SYLLABI Y TESTS DE PROGRESO**AUTORES**

Irma Beatriz González C.C 1032422772 TEL: 3114480958
Serrano

María Carolina Guzmán Rey C.C 1023876893 TEL: 8016376

Ángela Pilar Arias Suárez C.C 53040250 TEL: 3115720443

FECHA

FEBRERO 2011

PROGRAMA ACADÉMICO

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas

PALABRAS CLAVE

Test de Progreso, Syllabi, Competencia Comunicativa, Currículo, Marco Común Europeo.

DESCRIPCIÓN

Mediante el análisis de una muestra de formatos de examen y de los Programas de cada uno de los niveles de inglés de la Licenciatura, se pretendió hallar la correspondencia entre los planteamientos de los Syllabi y la elaboración de los Tests.

CONTENIDO**INTRODUCCION**

Los alumnos de la Universidad Libre, en la Facultad de Ciencias de la Educación, en la carrera de Licenciatura en Humanidades e Idiomas, por varios factores pueden ser partidarios de abandonar la Licenciatura, ya sea por la falta de coherencia entre los programas, los libros y los tests de progreso

aplicados a los estudiantes.

JUSTIFICACION

La participación en este proyecto encuentra su justificación en la necesidad de tomar conciencia de las implicaciones que puede tener tanto para la adquisición de la lengua inglesa por los estudiantes, como para su decisión de permanecer o no, en el programa, la falta de coherencia entre los programas, los libros y los tests de progreso aplicados a los estudiantes.

PROBLEMA

La urgencia de descubrir la influencia que las pruebas que se aplican para medir los conocimientos de inglés que van adquiriendo los estudiantes intra- e inter-semestralmente, pueden tener en la decisión de estos estudiantes para abandonar sus estudios en la Licenciatura en Humanidades e Idiomas, y (b) la efectividad que los tests, diseñados individual o colaborativamente pueden tener para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Carrera.

OBJETIVO GENERAL

Establecer la relación entre los syllabi y los tests progreso

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- *Comparar la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo.*
- *Comparar la sección “Mínimos” recomendados por la administración del Programa con la sección “Contenidos” de los programas.*
- *Comparar Muestra de Exámenes con la sección Competencias de los Programas Analíticos o syllabi.*
- *Comparar unidades de los libros UPSTREAM 2009-2, 2010-2.*
- *Analizar la sección Competencias Específicas en los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo.*

MARCO TEORICO

Se incluyó información necesaria para orientar el análisis de los datos con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación. Esta información es sobre: Competencia Comunicativa, Test de Progreso, estilos de Test, Marco Común Europeo, Syllabi y

Currículo.
<p>MARCO LEGAL</p> <p>Dentro del Marco Legal se tomó en cuenta la Ley General de Educación y la Constitución Política de Colombia ya que son dos leyes que rigen nuestro país y los artículos tomados hacen referencia a la educación.</p>
<p>METODOLOGIA</p> <p>Esta investigación es de tipo exploratorio, puesto que, el análisis de situaciones tales como el efecto que tiene la coherencia entre los Syllabi, los libros y los Tests de progreso aplicados a los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera no se había realizado antes en la Licenciatura.</p>
<p>RESULTADOS</p> <p>Los resultados obtenidos se tomaron con base en las diferentes matrices diseñadas para el análisis de esta sección, en las que se comparan las Competencias Especificas, los Contenidos de los Programas Analíticos, las muestras de Exámenes, los Mínimos recomendados por la Administración y los niveles del Marco Común Europeo.</p>
<p>CONCLUSIONES</p> <p>Las conclusiones a las que se llegaron después de todo un proceso de análisis fueron las siguientes: en primer lugar, los Programas Analíticos tienen rasgos de varios tipos de Syllabi, los Programas Analíticos no son una fuente confiable para la elaboración de los Tests y finalmente, los descriptores de las Competencias Especificas de los Programas no siempre se ajustan a los descriptores del Marco Común Europeo.</p>
<p>RECOMENDACIONES</p> <p>Como recomendación se propone usar en los Syllabuses del programa de inglés de la Licenciatura, características del Task Based Syllabus.</p>
<p>BIBLIOGRAFIA</p> <p>MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Instituto Superior de Formación del Profesorado. Habilidades Comunicativas en las lenguas extranjeras, Secretaria General de Educación.</p> <p>SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. Evaluación Educativa, Un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora. Buenos Aires: editorial Magisterio del Rio de la Plata, tercera edición, 2000. Páginas 46, 50.</p>

CAMARGO Marina, Utilidad de la Evaluación de Competencias Para los Docentes y la Política Educativa. Chía- Cundinamarca: editor: Universidad de la Sabana, 2006. Página 29

NUNAN, David. Syllabus Design. Nueva York: Oxford University Press, 2002.

FORERO Gladys, Proyecto para el establecimiento de un sistema de evaluación permanente para cualificar el nivel de la enseñanza-aprendizaje del inglés en la carrera de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas. Bogotá: Centro de Investigaciones Universidad Libre, 2008.

HUGHES Arthur, Testing for Language Teachers. Cambridge University Press, 1989

BAILEY Kathleen M., Learning about Language Assessment. Dilemmas, decisions, and directions. London: Heinle & Heinle Publishers, 1998.

Heaton, J.B, Writing English Language Tests. London: New edition. Consultant editors: Jeremy Harmer and other, 1990.

DURAN ARIAS Luz, Proposal of a tasks based syllabus based on reading comprehension for La Salle University/, Colombia. Universidad La Gran Colombia. Facultad de Postgrados, 2001.

LINKGRAFÍA

http://www.marketresearchworld.net/index.php?option=com_content&task=view&id=798, consulada en Junio 15, 2010, at 3 p.m.

http://books.google.com.co/books?id=raM6_5OxwZQC&printsec=frontcover&dq=task+based&cd=2#v=onepage&q&f=false

TABLA DE CONTENIDO

	PÁG
INTRODUCCIÓN	
1. JUSTIFICACIÓN.....	9
2. PROBLEMA.....	10
2.1 Planteamiento del problema.....	10
2.2 Pregunta de investigación.....	11
3. OBJETIVOS.....	12
3.1 Objetivo General.....	12
3.2 Objetivos Específicos.....	12
3.3 Objetivos como Auxiliares de Investigación.....	12
4. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
5. MARCO TEÓRICO.....	19
5.1 Competencia Comunicativa.....	19
5.2 Los Tests.....	20
5.2.1 Tests de salón de clase o Progress Tests.....	21
5.2.2 Estilos de Tests.....	22
5.3 Currículo.....	24
5.4 Syllabi.....	25
5.4.1 Syllabus Orientado al Proceso.....	28
5.4.2 Syllabus Orientado al Producto.....	28
5.4.3 Syllabus Basado en Tópicos.....	28
5.4.4 Syllabus Estructural.....	29
5.4.5 Syllabus Funcional.....	29
5.4.6 Formato de Syllabus Lineal.....	29
5.4.7 Formato de Syllabus Modular.....	29
5.5 Marco Común Europeo de Referencia.....	30
6. MARCO LEGAL.....	32
7. METODOLOGÍA.....	34
7.1 Tipo de Investigación.....	34

	PAG.
7.2 Instrumentos de Recolección de Datos.....	34
7.2.1 Programas Analíticos o syllabuse.....	34
7.2.2 Descriptores del Marco Común Europeo.....	34
7.2.3 Mínimos.....	35
7.2.4 Muestra de Exámenes 2009-2.....	35
7.2.5 Libros de la serie UPSTREAM (Principiante, Pre-intermedio, Intermedio).....	35
7.2.6 Matrices.....	35
8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	36
8.1 Matriz 1. Comparación entre la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo.....	36
8.2 Matriz 2. Comparación entre la sección “Contenidos” de los Programas Analíticos 2009-2 con tabla de “Mínimos”.....	52
8.3 Matriz 3. Comparación de la Muestra de Formatos de Examen con sección “Competencias” de los Programas 2009-2.....	52
8.4 Matriz 4. Libros Upstream correspondientes a cada nivel de la Licenciatura 2009-2, 2010-2.....	54
8.5 Matriz 5. Análisis de la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo.....	55
9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	56
10. PROPUESTA.....	57
11. BIBLIOGRAFÍA.....	60
12. ANEXOS.....	62
12.1 Matrices	

- 12.1.1 Matriz 1. Comparación entre la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo
- 12.1.2 Matriz 2. Comparación entre la sección “Contenidos” de los Programas Analíticos 2009-2 con tabla de “Mínimos”
- 12.1.3 Matriz 3. Comparación de la Muestra de Formatos de Examen con sección “Competencias” de los Programas 2009-2
- 12.1.4 Matriz 4. Libros Upstream correspondientes a cada nivel de la Licenciatura 2009-2, 2010-2
- 12.1.5 Matriz 5. Análisis de la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo
- 12.2 Programas_Analíticos_2009-2, 2010-2
 - 12.2.1 Programa Analítico Básico I 2009-2, 2010-2
 - 12.2.2 Programa Analítico Intermedio I 2009-2, 2010-2
 - 12.2.3 Programa Analítico Avanzado I 2009-2, 2010-2
- 12.3 Muestra de Exámenes 2009-2

INTRODUCCIÓN

Los alumnos de la Universidad Libre, en la Facultad de Ciencias de la Educación, en la carrera de Licenciatura en Humanidades e Idiomas, por varios factores pueden ser partidarios de abandonar la Licenciatura, ya sea por la falta de coherencia entre los programas, los libros y los tests de progreso aplicados a los estudiantes.

Por esta razón, se ha decidió identificar los problemas que conllevan a la deserción estudiantil en la Licenciatura en Humanidades e Idiomas de nuestra Universidad y proponer una solución a esta problemática.

Finalmente, ayudará la recolección de ciertos materiales entre los que se incluyen los exámenes que se aplican a los estudiantes, los programas analíticos de la Licenciatura, los mínimos recomendados por la administración, los libros de la serie UPSTREAM y demás instrumentos que contribuyan al análisis e interpretación de los resultados y por último recomendar un syllabus que ayude a las futuras generaciones.

1. JUSTIFICACIÓN

La participación en este proyecto encuentra su justificación en la necesidad de tomar conciencia de las implicaciones que puede tener tanto para la adquisición de la lengua inglesa por los estudiantes, como para su decisión de permanecer o no, en el programa, la falta de coherencia entre los programas, los libros y los tests de progreso aplicados a los estudiantes.

La recolección de información, su interpretación y expresión en un juicio evaluativo; la retroalimentación, y toma de decisiones derivadas de ella; su aplicación y valoración de los resultados que tienen que ver con la certificación del progreso hecho en un determinado periodo, y con obtener información para acciones de ajuste y mejoras en el desarrollo, son factores que hacen realmente importante este estudio.

2. PROBLEMA

2.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La motivación para realizar esta investigación, desde el Proyecto “Implementación de un sistema de evaluación permanente para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés y reducir la deserción estudiantil”, surgió a partir de (1) un estudio preliminar que se realizó de los índices de deserción en la Licenciatura que nos ocupa, en las Cohortes 2000-2 a 2004-2 ¹, que arrojó una tasa promedio anual de casi el 70%, y (2) de una directiva del Departamento desde donde se dirige esta Licenciatura, según la cual, a partir del segundo período académico del 2009, las pruebas para evaluar el inglés en la Licenciatura, deben ser diseñadas colaborativamente por los profesores del mismo nivel, en las distintas franjas, a saber: mañana, tarde y noche. La urgencia de descubrir, por una parte, (a) la influencia que las pruebas que se aplican para medir los conocimientos de inglés que van adquiriendo los estudiantes intra- e inter-semestralmente, pueden tener en la decisión de estos estudiantes para abandonar sus estudios en la Licenciatura en Humanidades e Idiomas, y (b) la efectividad que los tests, diseñados individual o colaborativamente pueden tener para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en la Carrera, motivaron la realización de el sub-proyecto “Rol de las pruebas para evaluar el inglés en la deserción estudiantil en la Licenciatura”.

Para poder evaluar los aspectos mencionados, este sub-proyecto se dividió en tres partes, así: “justificación de la inclusión de las destrezas escucha, lectura, escritura y oralidad, así como de la gramática y el vocabulario, en un examen de inglés de progreso (“progress test”) y número de preguntas apropiado por destreza”

¹ Forero Bohórquez, Gladys (Febrero, 2010), en colaboración con cuatro de los Semilleros de la investigación en mención: Tasa de deserción estudiantil en la Cohorte 2000-2 y los años 2001, 2002 y 2003 y distribución de graduados por sexo. Informe enviado a la Decanatura de la Facultad.

“Tipos de pregunta en un examen comunicativo de inglés (“progress test”)

“Syllabus y examen de inglés de progreso (“progress test”).

De estas tres partes nos correspondió la tercera, o sea la concerniente al análisis de los exámenes a la luz del syllabus o Programa analítico.

La participación en este proyecto obedece primordialmente al interés por obtener información para escribir la monografía como requisito para obtener el grado de Licenciadas. El cotejo del examen de inglés con el syllabus parece útil porque permite determinar la importancia de definir y redactar los objetivos, contenidos, metodologías y formas de evaluar un curso, con el fin de que tanto profesores como estudiantes tengan una base para trabajar.

2.2 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Qué grado de correspondencia hay entre los syllabi y los tests de progreso?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo general:

Establecer la relación entre los syllabi y los tests progreso

3.2 Objetivos Específicos

- *Comparar la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo.*
- *Comparar la sección “Mínimos” recomendados por la administración del Programa con la sección “Contenidos” de los programas.*
- *Comparar Muestra de Exámenes con la sección Competencias de los Programas Analíticos o syllabi.*
- *Comparar unidades de los libros UPSTREAM 2009-2, 2010-2.*
- *Analizar la sección Competencias Específicas en los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo.*

3.3 OBJETIVOS COMO AUXILIARES DE INVESTIGACIÓN

- *Contribuir a la recolección de datos para el desarrollo de la sección *Rol de las pruebas utilizadas para evaluar el eje temático inglés en la deserción estudiantil en la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e idiomas, llamada Syllabi y Tests de Progreso.**
- *Formar parte del equipo de un proyecto de investigación de la Universidad Libre, que aportará a las decisiones que influirán en las futuras generaciones de estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas.*

4. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

El cotejo de los syllabus y los tests de salón de clase es un tema que amerita investigarse porque permite la reflexión sobre el por qué y el para qué de los primeros y la procedencia de los segundos.

Se encontraron varios aportes que podrían ayudar a proponer buenas ideas para que la Facultad de Ciencias de la Educación, en la Carrera de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas siga avanzando en el proceso de mejoramiento de la enseñanza del inglés para beneficio de toda la comunidad educativa de la Universidad Libre. Los aportes a los que se hace referencia son de autores que con su trayectoria han cooperado a la elaboración de syllabi y tests de salón de clase y por supuesto nos han llevado a tomar una mirada diferente a la que se ha venido trabajando en la Universidad.

A continuación se presenta un resumen de los antecedentes investigativos allegados.

PROPOSAL OF A TASK BASED SYLLABUS BASED ON READING COMPREHENSION

Objectives

To design a syllabus based on real-world, linguistic and learning tasks for reading comprehension in English at La Salle University

To implement the task based syllabus in an English course at La Salle University and establish that applicability of the tasks proposed in it to enable students to read effectively

Conclusions

The results presented and analyzed before allow us to answer the question stated in the problem statement section. There it was asked if a syllabus based on Real-world, linguistic and textual tasks could enable students to read effectively. The results suggest the syllabus can do it to some extent. This is supported by the following tasks in the needs analysis survey it was identified students' reading comprehension in English was not effective, since there were high levels of partial management in most of the skills necessary for understanding a text. According to those results, such management seemed to be due to difficulties in knowledge of English structures and vocabulary, mainly and to the low motivation students had for reading in English.

There it was suggested the reduction of those difficulties and the raising of students' motivation, by means of tasks, could improve their reading comprehension. The achievement of this later goal would mean the reduction of the difficulties was successful and therefore, the tasks applied aimed at reducing them were effective.

As the results of the syllabus assessment show, there were improvements (question 1) in 2 out of the 5 reading skills assessed identifying the main idea and inferring information, which means the reading comprehension improved in some aspects this improvement is due to the successful reduction of students' difficulties in grammar knowledge and in vocabulary (question 2). This reduction means, then, the tasks applied and aimed at solving those difficulties were effective, which is confirmed by question 3, where the tasks that best helped them to read effectively are pointed by students. So that, it the reading comprehension improved because difficulties were successfully reduced because of the tasks applied, real-world, linguistic and learning, linguistic tasks are the ones that best help students in their English reading comprehension.

On the other hand regarding students' motivation in reading and it taking into consideration the teacher's diary, it may be concluded students got more interest in reading in English after having implemented the syllabus than before. The teacher's diary shows how motivation was evident in attitudes such as surprise, satisfaction and interest. In feeling satisfied because they present higher possibilities of getting interest in reading by themselves rather than

because of teachers' suggestion. Among the tasks applied and according to the teachers' diary, real-world and linguistic tasks were the tasks that the best raised students' motivation to read in English².

LA EVALUACIÓN DEL CONTEXTO CLAVE PARA EVALUAR EL PROGRAMA DE INGLES DE SERVICIOS DE LA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Sandra Marcela Pinilla Mejía, Licenciatura en Lenguas Modernas, Marzo 30 de 2002

Objetivos

Objetivo General

Presentar un instrumento de evaluación de los aspectos académicos y de formación, de principios y de valores, que sirva de material de referencia para revisar el concepto de formación integral del programa de ingles de servicios que ofrece el departamento de Lenguas a los estudiantes de la Carrera de Ingeniería Industrial de la Pontificia Universidad Javeriana, en alas de su perfeccionamiento.

Objetivos Específicos

- Identificar las categorías y los indicadores que deben constituir la elaboración de un instrumento de evaluación a una muestra de estudiantes de la carrera de Ingeniería Industrial y a docentes del departamento de ingles de servicios para conocer el contexto en el cual se desenvuelven estos cursos.
- Dar cuenta de un proceso de investigación acerca de la aplicación del concepto de formación integral en el desarrollo de los cursos de inglés de servicios que ofrece la Universidad Javeriana de la carrera de Ingeniería Industrial.

Conclusiones

² Proposal of a tasks based syllabus based on reading comprehension for La Salle University/ Duran Arias, Luz Colombia.- Colombia: Universidad La Gran Colombia. Facultad de Postgrados, 2001.

De acuerdo con la propuesta de Stufflebeam (1987) presenta las virtudes y los defectos hallados en el programa de Inglés de servicios y hace claridad sobre la aplicación de estudio a las normas de investigación a las que se alude en este documento, y finalmente, se escriben unas implicaciones pedagógicas de lo que se formulan las conclusiones de acuerdo con lo que se encuentra en este documento.

El problema que aborda esta investigación se centra en el planteamiento que surge al interrogante, sobre si el programa de inglés de servicios que ofrece el departamento de lenguas a los estudiantes de Ingeniería Industrial de esta Universidad está respondiendo con su esquema actual a los lineamientos planteados por la Universidad en relación con la formación integral y de acuerdo con el análisis de la información obtenida se encuentra que estos programas si enseñan algunas bases de inglés en general , pero que específicamente al Ingeniero Industrial de la Universidad no le está ofreciendo un nivel de inglés que le permita desenvolverse con solvencia en la investigación y en la lectura de literatura específica de la carrera. Esta información se obtiene de los datos encontrados en la aplicación de tres instrumentos que se inscriben en el marco metodológico.

Del mismo modo, se encuentra que los estudiantes reconocen que durante las horas de clase, específicas del aula, se hacen multitud de actividades, según se desprende del cuadro de respuestas abiertas que surgen de la aplicación del tercer momento de la investigación. Dentro de estas actividades de clase, los estudiantes reconocen que leen, escriben, hablan, escuchan, crean, investigan, colaboran, diseñan cosas que a la vez socializan, componen, valoran textos, hacen comprensión de lectura de muchas maneras, todas ellas actividades que dejan ver un interés de los docentes por hacer amena y dinámica la clase, la cual, al parecer siempre lo es. Adicional a ello, la información cualitativa informa sobre la participación generalizada de los estudiantes en todas las actividades de clase.

Ahora para hacer referencia a las dificultades halladas, se encuentra que apuntan directamente con la formación académica del Ingeniero Industrial. Esta aseveración se desprende de ___ tanto cualitativa como cuantitativa que presenta en los resultados en lo relativo que no se leen, ni se producen mayor cantidad de textos científicos o técnicos.

Por último, acerca de la profundidad de los cursos de ingles, se podría definir que estos son estructurados de una manera general para atender necesidades generales de la población estudiantil de muchas carreras que ofrece la Universidad Javeriana, por lo tanto no es objetivo atender requerimientos específicos de estudiantes de una carrera determinada. De ahí, se desprende que si en efecto, la Universidad aspira a lograr la formación integral de los estudiantes de todas las carreras, se podría proponer la estructuración de un semestre o dos adicionales de inglés para las carreras específicas de la Universidad, que estos semestres pudieran atender estos requerimientos especiales de los futuros profesionales de las diferentes áreas.

Implicaciones Pedagógicas

- El inglés de servicios tiene programa básico de gramática y habilidades comunicativas.
Por lo tanto:
- La enseñanza del inglés de los estudiantes de Ingeniería Industrial debe ser de alta exigencia y nivel técnico.
- Las actividades de clase deben ser dirigidas intencionalmente y expresa dicha intencionalidad hacia el desarrollo de aspectos específicos de formación integral.

CARACTERIZACIÓN DE LA MANERA COMO LOS PROFESORES PRESENTAN LOS CONTENIDOS Y LA FORMA COMO ESTUDIAN SUS ESTUDIANTES (2004)

Estudiantes Investigadores: Lina María Betancourt, Guillermo Echeverri, Beatriz Elena López, Robert Restrepo
Director: Rafael Campo Vásquez

Objetivo

Describir las prácticas de presentación de contenidos de los profesores, las prácticas de estudio de los estudiantes y establecer relación entre estas dos prácticas en el programa Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Humanidades, Lengua Castellana e Idiomas Extranjero Inglés de la facultad de Educación de la Universidad Pontificia Bolivariana

Conclusiones

Acerca de las prácticas Docentes los profesores del programa reconocen referentes teóricos y conceptuales acerca de la pedagogía en general y de la didáctica, en particular, estos referentes se han construido de la propuesta académica y pedagógica formulada por la Facultad de Educación pero igualmente para responder a las demandas del concejo nacional de acreditación; tal propuesta a configurado entre los docentes una práctica discursiva alrededor de la pedagogía y de la investigación como saberes y ejes transversales de la formación de formadores, en relación con los saberes específicos de Humanidades, Lengua Castellana e Idioma extranjero Inglés.

5. MARCO TEÓRICO

En esta sección se incluyó información necesaria para orientar el análisis de los datos recolectados con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación. La información se refiere a la Competencia Comunicativa, el concepto de test de progreso, estilos de tests, la diferencia entre syllabus y currículo, el desarrollo de las últimas décadas del syllabus y las clases de test, así como también a la evaluación vista desde el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

La Competencia Comunicativa fue agregada, ya que, la investigación fue basada en el Enfoque Comunicativo.

Por otra parte, el perfil del egresado de la Licenciatura menciona que los profesionales deben ser docentes capaces de generar procesos que fomenten la Competencia Comunicativa de sus estudiantes; así que los Programas deben reflejar el Enfoque Comunicativo.

Se discutieron las clases de Syllabus Estructural, Funcional, Basado en Tópicos, Syllabus Orientado a Proceso y a Producto, porque en los diferentes Programas Analíticos o Syllabi analizados, se encontraron características de estos.

Por otra parte también fue de vital importancia la inclusión del MCE ya que este documento brinda una base para el diseño de los programas de las lenguas.

6.1 COMPETENCIA COMUNICATIVA: De acuerdo con los postulados de lingüistas como Wilkins, Widdowson, Candlin, Brumfit, Johnson, Swain and Canale, entre otros, para los propósitos de este estudio se define la competencia comunicativa como la habilidad de un hablante para usar el conocimiento que tenga de la gramática y el vocabulario de la lengua inglesa, en este caso, en forma apropiada según la conversación en que esté

participando o el texto que esté escribiendo. Esta definición está de acuerdo con el Método Comunicativo. Aunque se han dado muchas definiciones de Método Comunicativo, nos acogemos a la que favorece aquellas situaciones en las que el estudiante deba resolver problemas en parejas o en grupo, utilizando los conocimientos que tenga de la segunda lengua que esté aprendiendo (L2), conocimiento que se expandirá en su afán por contribuir a la solución de tales problemas.

Para efectos de la elaboración, o de la evaluación de tests o de otros instrumentos para evaluar la competencia en lengua extranjera, en este caso el inglés, se seguirá el modelo de Competencia en Lengua descrito por Bachman (1992:87), que enfatiza las competencias organizacional y la pragmática y a su vez, subdivide éstas como sigue: la competencia organizacional, se ramifica en competencia gramática y competencia textual: la competencia gramática incluye el vocabulario, la morfología, la sintaxis, la fonología y la escritura; y la competencia textual, la cohesión y el estilo; la Competencia Pragmática por su parte, la subdivide en competencia ilocutiva, o la función de lo que se dice, y la sociolingüística, o la referida al contexto sociocultural en que se produzca la interacción comunicativa, entendiendo que cada una de estas competencias no se expresa por separado sino que “en el uso de la lengua todos estos componentes interactúan entre sí y según la situación en que ese uso se dé.” (Bachman, p. 86), citado por Forero(2008:3)

5.2 LOS TESTS: normalmente, en la educación utilizamos los tests como un procedimiento del que se puede obtener un comportamiento, con el propósito de conocer las características de un estudiante. A nuestra manera de ver, un test tiende a ser un tipo de medición para obtener un resultado acerca de aptitudes y logros de los estudiantes, mas no es vista como una evaluación, pues la evaluación tiende a emitir un juicio de valor en la enseñanza y la medición tiende a ser mas cuantitativa y usualmente numérica.

Por otra parte, los tests son una herramienta que ayuda al docente a evaluar el syllabus, así como las metodologías que éste usa, los materiales y demás aspectos que hacen parte del proceso educativo.

Los resultados de un test elaborado de acuerdo con las normas psicométricas pueden ser extremadamente útiles porque con ellos los estudiantes pueden recibir una orientación adecuada para superar lo que fue identificado como dificultades. Hughes (1989:9), hace una clasificación de los tests como los de proficiencia, los tests de logros y los tests diagnósticos.

5.2.1 Tests de salón de clase o progress tests:

Un test de salón de clase (“progress test”) es aquel cuyo propósito es medir los conocimientos adquiridos por un estudiante en un periodo de tiempo corto, por ejemplo, en uno de los exámenes parciales que se aplican a los alumnos de un eje temático, en este caso del inglés.

Estos tests deben reflejar el trabajo desarrollado por el profesor y los estudiantes en ese determinado periodo, con base en el syllabus correspondiente.

El objetivo global de estos tests debe ser animar a los estudiantes a usar el idioma productivamente.

El test de salón de clase no debe estar separado de lo enseñado antes. Debe estar ligado a las experiencias previas de clase en términos de actividades y uso del idioma; este debe ser considerado como una parte integral del proceso de aprendizaje. Esto quiere decir que los tests están basados en los contenidos del syllabus. Hughes (1989:11).

Según Hughes (1989), “la desventaja es que si el syllabus está mal diseñado, los libros y otros materiales son mal escogidos, entonces los resultados de los

tests pueden ser engañosos. Los tests basados en los objetivos explícitos en el syllabus, trabajan en contra de la mala práctica de enseñanza; claro está que si los objetivos no son realistas, los tests también revelaran esta falla”³.

Según Velandia y Florez (2000) Las pruebas producen un grupo de notas, si se evalúa lo que recientemente ha sido enseñado y practicado, se puede esperar que los estudiantes obtengan buenas notas; si ellos obtienen malas notas, quiere decir que algo está fallando en la enseñanza, el syllabus o en los materiales utilizados.

Pero retomando a Hughes (1989:2), si los tests están basados en un syllabus de un curso bien construído y los objetivos son apropiados, si se han obtenido resultados bajos en tests de progreso, estos resultados mejoraran en el test final, porque tanto los estudiantes, como el docente ya conocen en qué se debe trabajar y qué se espera de ellos.

5.2.2 Estilos De Tests: los directos y los indirectos, la Prueba integrative y la Prueba Discrete point y finalmente los tests con referencia a la norma versus con referencia a criterio. Hughes (1989:14). En primer lugar, basadas en lo que dice Hughes, podemos decir que los tests directos hacen referencia a la medición de las habilidades, por ejemplo, cuando un docente desea saber como escribe, lee, habla y como interpreta un estudiante, para así el docente hacer algo al respecto, es decir, un profesor quiere que de producto final un estudiante escriba un ensayo lo pone a escribir, o si quiere que el estudiante haga una obra de teatro lo pone a hablar y para llevar a cabo el desarrollo de estas habilidades debe tener en cuenta el contexto en el que están envueltos los alumnos.

³ HUGHES, Arthur. Testing For Language Teachers. Cambridge University, Press, 1989.

Por otra parte, los tests indirectos miden las sub-habilidades (gramática, pronunciación, vocabulario) que forman parte de las macrohabilidades (escucha, habla, lectura, escritura).

De acuerdo con la revisión aportada por Forero (2010), <Una prueba 'discrete point' es la que se aplica con la intención de evaluar un solo elemento de la lengua. De acuerdo con Wesche's (1983), citado por Bayley (1998:75), "quien toma el test escucha una sólo palabra: *ship*, que es leída en voz alta, mientras observa en su cuadernillo de la prueba la imagen de un barco (ship) y la de un ovejo (sheep). La tarea para el examinado es discriminar entre los fonemas /l/ e /i/ y asociar el sonido a la imagen correspondiente. Seguidamente debe marcar la imagen que representa la palabra que oyó. Para quien califica el examen, la respuesta al ítem es 'correcta' o 'incorrecta', según la clave que haya establecido quien diseñó la prueba."

Sin embargo, como afirman diferentes autores, este tipo de pregunta es muy difícil de aplicar ya que quien diseña el test usualmente tendrá que colocar más distractores para evitar que el examinado escoja la respuesta correcta simplemente al azar. Al incorporar estos nuevos distractores, el examinado tendrá que realizar una nueva tarea que involucra ya no sólo la distinción entre dos fonemas, sino la lectura de los distractores, entre otras, convirtiéndola en una prueba 'integrative'.

Por el contrario, una prueba 'integrativa' es aquélla que involucra más de un elemento de la lengua, o más de una destreza. Como afirma Heaton (1990:16) los tests integrativos no buscan separar las destrezas de la lengua en forma exhaustiva para aumentar la confiabilidad de un test, sino que frecuentemente se diseñan para medir la habilidad del aprendiz para usar dos o más destrezas simultáneamente." >

En cuanto a los tests referidos a la norma, estos se encargan de comparar el rendimiento de varios estudiantes sin esperar medir el nivel de lengua de cada uno, por ejemplo, cuando se realiza un ejercicio en el que el profesor proporciona unas preguntas y compara las respuestas de cada alumno con los demás compañeros sin seguir una rúbrica de evaluación.

Por último, los tests de referencia a criterio si tiene en cuenta cierto nivel de lengua y al evaluar se hace necesario que el profesor formule criterios para señalar cuáles fueron las fallas y aciertos en el ejercicio con una herramienta muy útil (la rúbrica de evaluación).

5.3 CURRÍCULO: el concepto de currículo no está completamente delimitado, pero se puede decir que currículo es todo aquello que se concibe como obligatorio, lo que se enseña en las escuelas, las actividades educativas planificadas, lo que los alumnos aprenden, las experiencias que estos llevan a cabo en la escuela y los resultados esperados del aprendizaje.

Existen unas dimensiones básicas que definen el currículo entre las cuales encontramos el Currículo como instrumento social y cultural, que refleja el estado de una sociedad en la que influyen valores sociales diversos que generan exigencias sobre este.

Por otra parte, también encontramos el Currículo como elemento técnico ya que es una guía de trabajo que puede llegar a concretar una idea de educación y orientarla en la práctica de tal manera que sea productiva para los educadores. Esta idea de currículo representa una determinada concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje y del trabajo del maestro, del alumno y sus relaciones mutuas.

El currículo desempeña no sólo funciones sociales, psicoeducativas y técnicas, sino también refleja todo aquello que ya se conoce acerca del ámbito psicológico y educativo, y los avances que se han producido en la práctica

educativa (técnicas, estrategias etc.). El currículo no es estático, interviene en la toma de decisiones continuas desde los niveles más administrativos a los más psicoeducativos relacionados con las prácticas de cada maestro.

Candlin (1984) citado por Nunan (1999:24), sugiere que el currículo es un plan de estudios que trata de hacer declaraciones generales sobre el aprendizaje de idiomas, el aprendizaje de propósitos y las experiencias, la evaluación y las relaciones que desempeñan los profesores y los alumnos.

También es muy importante citar la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), pues ésta nos da un concepto de currículo que debemos tener en cuenta como futuras docentes. “Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, Programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”. Ley 115 (1994: 41).

5.4 SYLLABUS: según Richards (2001:2), el syllabus es un programa de estudios que se diseña con el fin de integrar las habilidades que se enseñan durante un determinado curso. El syllabus es una parte del currículo. Por esta razón muchas veces es confundido con el mismo.

Un syllabus cualquiera especificará todo o algo de lo siguiente: estructuras gramaticales, funciones, nociones, tópicos, temas, situaciones, actividades y tareas. Cada uno de estos elementos es orientado hacia proceso o hacia producto, y la inclusión de cada uno se justificará de acuerdo con las creencias acerca de la naturaleza de la lengua, las necesidades del aprendiz o la naturaleza del aprendizaje.

El Syllabus es un aspecto del desarrollo del currículo, pero no es idéntico a él. Un syllabus es una especificación del contenido de un curso de instrucción y las listas de lo que se enseña y se prueba. Así, el syllabus de un curso de habla podría especificar los tipos de habilidades orales que se enseñan y se practican durante el curso, la función, los temas, o de otros aspectos de la conversación que se enseñan, y el orden en que aparecerán en el curso. Richards (2001: 2). Podemos ver que el syllabus está relacionado con la toma de decisiones en relación con la identificación de necesidades del estudiante y los propósitos del establecimiento de metas y objetivos, la selección y la clasificación de contenidos de la organización de mecanismos apropiados de aprendizaje y de las agrupaciones de estudiantes, la selección de la adaptación o la elaboración de materiales apropiados, las tareas de aprendizaje y de evaluación, así como de herramientas de evaluación.

El syllabus según autores como Candlin y Yalden (1984), es la selección y la gradación de los contenidos. Es un instrumento que ayuda al docente a unir las necesidades de los estudiantes, los objetivos deseados y las actividades que se realizan en el salón de clase para lograr esos objetivos. También incluye la planeación de los materiales que se usarán dependiendo de la duración del curso y del nivel de proficiencia. Además como está basado en las realidades del aula, siendo una subparte del currículo, puede proporcionarle cambios al currículo. Nunan (1999:23,24).

Es decir que, el currículo contiene una amplia descripción de las metas generales, indicando la filosofía educativa- cultural y global que se aplica a través de los contenidos. Mientras que un syllabus es un documento que describe más detalladamente los elementos de enseñanza y aprendizaje, dentro de una planeación dirigida hacia unos objetivos más definidos en cada nivel.

El syllabus responde a qué esperan saber los estudiantes al terminar el curso, qué será enseñado o aprendido durante el curso presentado en forma de un inventario de ítems, cuando será esto enseñando, a qué ritmo, cómo será

enseñado (sugiriendo procedimientos, técnicas y materiales) y finalmente de qué manera será evaluado.

Cuando se dispone de un syllabus, éste se convierte en un punto de partida muy útil. Aunque, en muchos casos al hacer una revisión de un syllabus, se puede revelar que falla en proveer la información necesaria, ya que puede ser demasiado general y le pueden faltar detalles esenciales sobre la planeación del curso. Nunan (1999: 37).

De otra parte, se puede encontrar syllabus muy detallados, pero donde puede existir un problema en sus componentes; por ejemplo los objetivos planteados, pueden ser poco realistas.

<<Según Nunan durante los años setenta, con el surgimiento del Método Comunicativo, el syllabus pasó de la enumeración de estructuras gramaticales, a la especificación de las funciones que éstas estructuras tienen, y por lo tanto, a la relevancia que tienen para quien estudia la lengua.

Durante esta década, se le dio gran importancia a los elementos de lengua que son incluidos en el syllabus y a la organización presentada. Se discutieron las ventajas y desventajas de las cuatro clases de syllabus que existían entonces: El syllabus estructural, el nocional, el syllabus funcional y el situacional.>>⁴

Recientemente, con el enfoque comunicativo en el diseño del syllabus, ha ganado popularidad la idea de presentar una organización que no se basa tanto en unidades separadas, sino más en un proceso continuo de comunicación y negociación en la lengua objetivo. Nunan (1999:38)

La conexión entre las metas generales del currículo y los objetivos específicos en el syllabus, se evidencia en el efecto que tienen las metas en los tres

⁴ Aporte de Gladys Forero

intereses del syllabus: la dimensión del contenido de lengua, los procesos o medios y el producto o resultados. Nunan (1999:42)

5.4.1 Syllabus Orientado Al Proceso: el syllabus orientado al proceso se refiere a cómo se instruye y cómo es alcanzado el aprendizaje, es decir, a las actividades que se realizan y al comportamiento de los estudiantes. El proceso resulta de tres importantes áreas: la organización del contenido de lengua la cual compromete ciertas actividades, los roles que profesores y estudiantes toman durante el proceso de aprendizaje, el tipo de actividades y tareas en los que los estudiantes se involucran. Nunan (1999:46).

5.4.2 Syllabus Orientado Al Producto: el syllabus orientado al producto se refiere a la especificación de los resultados esperados del curso. Nunan (1999:49). Los resultados pueden estar divididos en los orientados al conocimiento y los orientados a las destrezas. Cuando los planificadores seleccionan enfocarse hacia el conocimiento, ellos deben enumerar los elementos de contenido que se espera que los estudiantes dominen. El contenido puede ser especificado en la selección de lecturas para ser cubiertas durante el curso, las estructuras lingüísticas y el vocabulario.

Nunan señala que cuando los docentes diseñadores de un syllabus deciden centrarse en las destrezas más que en el contenido, el concepto de producto está más relacionado al uso que los estudiantes desean obtener del idioma. La especificación de las habilidades debe estar basada en una cuidadosa evaluación de las necesidades de una población estudiantil, orientado hacia expectativas tanto presentes como futuras, pues la evaluación en este tipo de syllabus tiende a ser cualitativa.

5.4.3 <<Syllabus Basado En Tópicos: un syllabus basado en tópicos es el que mediante el desarrollo de un tema específico, busca que el estudiante aprenda aspectos de la lengua inglesa.

5.4.4 Syllabus Estructural: un syllabus estructural se basa en una lista generalmente gradada, y seleccionada, de acuerdo con las necesidades del estudiante.

5.4.5 Syllabus Funcional: <<un syllabus funcional es el que da cuenta de la función con que se usa una estructura de la lengua según la situación en que se encuentre el hablante. >>⁵

Los planificadores deben reconocer que un syllabus es un documento finito, entonces, la selección de contenidos, requiere de una clase de organización en un formato que sea el mejor para seguir unos objetivos particulares. Algunos posibles formatos son: el formato lineal, el modular, el formato cíclico, el formato matriz y el formato de argumento. Nunan (1999:51).

5.4.6 Formato De Syllabus Lineal: el formato del syllabus lineal según Nunan está más encaminado hacia la gramática, teniendo en cuenta que debe sostener un orden en las estructuras de las unidades que no pueden ser cambiadas ni modificadas, ni alterar su orden o peso del contenido. El docente debe seguir la secuencia del syllabus y no saltarse alguna unidad pues esto variará el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante.

5.4.7 Formato De Syllabus Modular: el syllabus modular, es adecuado para aquellos cursos que integran contenido temático o lenguaje situacional, con una orientación de destrezas, teniendo en cuenta los resultados. Este formato es frecuentemente usado con syllabuses diseñados para un programa cuyo objetivo es la máxima flexibilidad en los materiales que serán usados. Por esto, tiende a volverse voluminoso. Nunan (1999:53). En esta clase de syllabus las destrezas son lo primordial. Toma mucho en cuenta las habilidades de los estudiantes. Tanto profesores como estudiantes pueden elegir de una lista de

⁵ Aporte de Gladys Forero

temas que van a trabajar durante periodo determinado, lo cual indica que existe una elasticidad en el manejo de los recursos.

Para este autor, en el syllabus cíclico, lo relevante es la reaparición de los temas, es decir, un tópico puede ser visto más de una vez pero cada vez más complejo, lo que ayuda a elevar el nivel de lengua del estudiante.

Así mismo, Nunan cita a dos autores que hablan de un formato al que denominan “matriz” (Dubin Y Margol 1977). Esta configuración de syllabus también tiende a tener una gran flexibilidad para escoger las temáticas al azar.

Wilkins (1976: 66), sugirió el mantener la coherencia en un syllabus elaborado con unidades constituidas de nociones y funciones, por ejemplo, cuando se enseña el modal “would” (noción) se enseña la función (invitaciones).

5.5 MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA <<El Marco Común Europeo considera que la medición de conocimientos de la lengua objetivo, “assessment” está incluida en el concepto de evaluación. Según ellos, la evaluación incluye también los recursos (portafolios y otras formas de evaluación cualitativa) y las metodologías utilizadas. El término “assessment” está ligado a los conceptos de validez, confiabilidad y practicidad.

A grandes rasgos la validez se refiere al hecho de que los contenidos del test reflejen lo que realmente se pretende evaluar. La confiabilidad se refiere a que las preguntas de los tests estén diseñadas de tal manera que cada vez que el test sea aplicado, examinados que reúnan las mismas condiciones den respuestas similares y la practicidad o viabilidad, se refiere a que el test reúna condiciones de tiempo, de formato, etc. que lo hagan viable.

El Marco Común Europeo como su nombre lo indica es una herramienta esencial para establecer objetivamente los conocimientos en la lengua objeto de un examinado, según los niveles A1, A2, B1, B2, C1, y C2.>> ⁶

⁶ Aporte de Gladys Forero

6. MARCO LEGAL

Dada la Constitución Política de Colombia, se tomó en cuenta el Artículo 67 que para esta sección es muy importante pues habla de la educación como un derecho y un servicio público que tiene una función social “Con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.

La Constitución Política en el Artículo 69 deja ver cómo el Estado debe fortalecer la investigación científica en las Universidades tanto oficiales como privadas y también ofrecer las condiciones para el desarrollo.

Ahora bien, siendo la Ley General de Educación aquella por la que nos debemos guiar, esta sección encuentra su respaldo en algunos artículos que como docentes debemos tener en cuenta y que por supuesto respalda nuestro proyecto de grado.

El Artículo I, de la ley 30 de 1992, se ubica en lo que más se interesa trabajar que es la Educación Superior. Este artículo hace referencia al proceso que hace posible desarrollar las habilidades del ser humano de manera integral para así desarrollar la formación académica y profesional.

El Artículo 4 de la misma ley, deja ver cómo la Educación Superior está basada en un marco de libertad que tiene la Universidad de los saberes y por consiguiente desarrolla un marco de libertad de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra.

En el título II, Artículo 6, uno de los objetivos es el de profundizar en la formación integral, capacitando a los estudiantes para cumplir con funciones tanto profesionales como investigativas, artículo que es de vital importancia para nosotras que hacemos parte de un grupo de investigación de la Universidad Libre en la Facultad de Ciencias de la Educación.

En el Capítulo VII, el Artículo 31 deja claro que tanto esta Ley como en ciertos artículos de la Constitución Política de Colombia, la inspección y la vigilancia del Presidente de la República debe estar orientada a 9 aspectos de los cuales sólo vamos a tener en cuenta 3 ya que tienen relación con nuestro proyecto:

1. “proteger las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra”.
2. “propender por la creación de mecanismos de evaluación de la calidad de los programas académicos de las instituciones de Educación Superior”.
3. Fomentar el desarrollo del pensamiento científico y pedagógico en Directivos y docentes de las instituciones en Educación Superior”.

Esta ley es muy importante en esta sección, ya que ciertos artículos hacen referencia a lo que es el currículo (Capítulo 2, Artículo 76 y el 78), sus conceptos y lo que debe establecer.

En el capítulo III la Ley General de Educación muestra varios artículos relacionados con la evaluación educativa. El Artículo 80, hace un acercamiento a la evaluación de la educación en donde se establece un sistema en el que se debe aplicar criterios y procedimientos para evaluar la calidad de la enseñanza, de directivos docentes, de métodos pedagógicos, de la organización física de las instituciones entre otros y por supuesto que al presentarse una deficiencia se debe recibir apoyo pero los problemas internos de negligencia serán causa de sanción. De manera particular los Artículos que comprenden del 81 al 84 hablan de las evaluaciones que se deben aplicar cada 6 años a docentes, de las evaluaciones que expide el Gobierno Nacional, las evaluaciones que se deben realizar al finalizar cada año escolar a todo personal docente y administrativo y de los recursos pedagógicos e infraestructura. Todas estas evaluaciones que obtengan resultados negativos deben tomar las respectivas asesorías.

7. METODOLOGÍA

7.1 Tipo De Investigación

Esta investigación se considera de tipo Exploratorio, ya que el análisis de situaciones tales como el efecto que tiene la coherencia entre los Syllabi, los libros y los Tests de progreso aplicados a los estudiantes en el aprendizaje de una lengua extranjera no se había realizado antes en la Licenciatura. "...difícilmente se sabe algo acerca del tema de la investigación, cuando se emprende el proyecto. O sea que debe iniciarse con una impresión muy vaga del objeto de estudio, y por la misma razón es imposible crear un plan de trabajo detallado."⁷

Según Jacqueline Hurtado (2000:48), la metodología de tipo exploratorio, consiste en aproximarse a un evento poco conocido, y le permite al investigador familiarizarse con él, abriendo el camino hacia otro tipo de investigación más compleja.

7.2 Instrumentos Para La Recolección De La Información

7.2.1 Programas Analíticos o syllabuses de la Licenciatura 2009-2, 2010-2: Fueron suministrados por la Administración del Programa. Se utilizaron para comparar las similitudes y las diferencias entre los dos.

7.2.2 Descriptores del Marco Común Europeo: se utilizó una compilación elaborada por la Docente Gladys Forero Bohórquez, en donde se tomaron en cuenta los descriptores de Overall Listening, Overall Reading, Overall Written Production, Overall Oral Production, Grammar Accuracy y Vocabulary, de los niveles que según los programas pertenecían a los cursos.

⁷ http://www.marketresearchworld.net/index.php?option=com_content&task=view&id=798, consolidado en Junio 15, 2010, a las 3 p.m., aporte de ARENAS, SANCHEZ, Justificación De La Inclusión De Cada Una De Las Macro-Destrezas (Escucha, Oralidad, Lectura, Escritura) En Un Test Comunicativo De Progreso Ó Progress Test.

7.2.3 Mínimos: eran los contenidos planteados en el 2009-2, por el Departamento como mínimos a ser estudiados en cada semestre en el Programa de inglés.

7.2.4 Muestra de Exámenes 2009-2: la Administración del Programa proporcionó una muestra de exámenes que sirvieron para la recolección de información en este proyecto.

7.2.5 Libros de la serie UPSTREAM (Principiantes, Pre-intermedio, Intermedio) Estos libros de la Editorial Express Publishing, de las autoras Virginia Evan y Jenny Dooley, son los utilizados por la Universidad como guía durante los siete niveles de inglés de la Licenciatura.

7.2.6 Matrices: matriz fue el nombre que se le dio a los diferentes cuadros que se elaboraron con categorías que permitieran mostrar los distintos aspectos de los syllabuses, de los Programas analíticos y de los tests que se iban a analizar.

En realidad lo que se pretendía analizar eran los programas analíticos del 2009-2 a la luz de los syllabi, pero en un esfuerzo también se analizaron los programas 2010-2 para conocer la evolución de estos en el tiempo.

8. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En esta sección se presenta el análisis de cada una de las matrices que se utilizaron para el análisis, a saber:

Matriz 1. Comparación entre la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo

Matriz 2. Comparación entre la sección “Contenidos” de los Programas Analíticos 2009-2 con tabla de “Mínimos”

Matriz 3. Comparación de la Muestra de Formatos de Examen con sección “Competencias” de los Programas 2009-2

Matriz 4. Libros Upstream correspondientes a cada nivel de la Licenciatura 2009-2, 2010-2

Matriz 5. Análisis de la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo

8.1 Matriz 1. Comparación entre la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos con los niveles del Marco Común Europeo

Las categorías de análisis fueron las Competencias Específicas entre las que se incluyen comprensión lectora, corrección gramatical, producción escrita, escucha, oralidad y vocabulario, el nivel del Marco Común Europeo correspondiente a cada nivel de la Licenciatura, la descripción de los Programas Analíticos correspondientes al 2009-2, 2010-2 y los descriptores del Marco Común Europeo correspondiente a cada nivel.

Se tomaron como ejemplos los niveles básico I, intermedio I y avanzado I en la Competencia Corrección Gramatical ya que, quedaría muy extenso dar todos los ejemplos de cada nivel y cada Competencia. Por esta razón, al final de cada uno de estos tres niveles se da el análisis correspondiente con el siguiente símbolo (*).

PROGRAMA ANALÍTICO BÁSICO I

Nivel MCE 2009-2: A1

Nivel MCE 2010-2: A2

COMPRESIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: El estudiante entiende textos cortos sobre temas cercanos a ellos e inicia a desarrollar estrategias básicas para entender vocabulario por contexto.

PROGRAMA 2010-2: El estudiante entiende textos cortos sobre temas cercanos a ellos e inicia a desarrollar estrategias básicas para entender vocabulario por contexto.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: El estudiante aprende y practica las estructuras básicas de los tiempos presentes.

PROGRAMA 2010-2: El estudiante aprende, practica y utiliza las estructuras básicas de los tiempos presentes y pasados.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: El estudiante escribe un párrafo sobre una descripción.

PROGRAMA 2010-2: El estudiante escribe un párrafo sobre descripciones y comparaciones. Pueden escribir oraciones simples unidas con conectores como 'and', 'but', "however" and 'because'.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: El estudiante puede entender diálogos y textos cortos sobre temas familiares a ellos.

PROGRAMA 2010-2: El estudiante puede entender diálogos y textos cortos sobre temas familiares a ellos.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: Los estudiantes pueden hacer descripciones cortas sobre lugares, personas, comidas, etc.

PROGRAMA 2010-2: Los estudiantes pueden dar una descripción o presentación de personas, condiciones de vida y de trabajo. Rutinas diarias, preferencias, también pueden referirse a eventos presentes y pasados.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: El estudiante aprende vocabulario en cada unidad.

PROGRAMA 2010-2: El estudiante reconoce, aprende y usa vocabulario básico relacionado con cada contexto estudiado usando estrategias adecuadas.

**En la descripción de la Competencia generalmente se omite la descripción de los Criterios de Evaluación. También el nivel del Marco Común Europeo cambia pero la descripción del Programa permanece.*

PROGRAMA ANALÍTICO BÁSICO II

Nivel MCE 2009-2: A2

Nivel MCE 2010-2: B1

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: Entiende textos cortos sobre temas y vocabulario conocidos.

PROGRAMA 2010-2: Comprende textos escritos sobre temáticas que describen la vida diaria en diferentes contextos históricos o literarios.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: Escribe correctamente la mayor parte de las palabras que conoce y las conecta con oraciones que dan cuenta de su progreso gramatical.

PROGRAMA 2010-2: Escribe correctamente la mayor parte de las palabras que conoce y las conecta con oraciones que dan cuenta de su progreso gramatical.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Escribe párrafos cortos utilizando conectores coordinantes y/o de secuencia en textos simples como cartas personales, notas y mensajes utilizando claramente las 3 partes del párrafo.

PROGRAMA 2010-2: Escribe párrafos cortos utilizando conectores coordinantes y/o de secuencia en textos simples como cartas personales, notas y mensajes utilizando claramente las 3 partes del párrafo.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Entiende discursos lentos y cuidadosamente pronunciados con pausas que le permiten asimilar su significado.

PROGRAMA 2010-2: Entiende y reporta discursos lentos y cuidadosamente pronunciados, con pausa que le permiten asimilar el significado de situaciones del contexto cotidiano cuando se utiliza el inglés como medio de comunicación.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: pronuncia un número limitado de frases y palabras en forma inteligible para un hablante nativo.

PROGRAMA 2010-2: Pronuncia un número limitado de frases y palabras en forma inteligible para un hablante nativo.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: Entiende textos cortos sobre temas y vocabulario conocidos.

PROGRAMA 2010-2: Entiende textos cortos sobre temas y vocabularios conocidos.

PROGRAMA ANALÍTICO BÁSICO III

Nivel MCE 2009-2: A2

Nivel MCE 2010-2: B1

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: Identifica información específica en material escrito sencillo, como por ejemplo, cartas, catálogos y artículos breves de periódico que describan hechos determinados.

PROGRAMA 2010-2: Identifica información específica en material escrito sencillo, como por ejemplo, cartas, catálogos y artículos breves de periódico que describan hechos determinados.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: Asocia funciones comunicativas con estructuras gramaticales. Pide y da información personal (preguntas con interrogativos presente simple, pasado, comparativos, superlativos y verbos modales).

PROGRAMA 2010-2: Asocia funciones comunicativas con estructuras gramaticales. Pide y da información personal (presente simple, pasado, tiempos perfectos, comparativos, superlativos y tiempos modales).

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas: por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo. Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales.

PROGRAMA 2010-2: Escribe sobre aspectos cotidianos de su entorno, en oraciones enlazadas: por ejemplo, personas, lugares, una experiencia de estudio o de trabajo. Escribe descripciones muy breves y básicas de hechos, actividades pasadas y experiencias personales.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Escucha y comprende textos cortos de contenido personal, familiar y de temas cotidianos relacionados con el clima el medio ambiente las noticias, compras, invitaciones y sugerencias.

PROGRAMA 2010-2: Escucha y comprende textos cortos de contenido personal, familiar y de temas cotidianos relacionados con el clima el medio ambiente las noticias, compras, invitaciones y sugerencias.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Es capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque por lo general, no puede comprender lo suficiente como para mantener la conversación por si mismo.

PROGRAMA 2010-2: Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Es capaz de realizar intercambios sociales muy breves, aunque por lo general, no puede comprender lo suficiente.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: Utiliza un léxico sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos y posesiones y para hacer comparaciones.

PROGRAMA 2010-2: Utiliza un léxico sencillo y descriptivo para realizar breves declaraciones sobre objetos y posesiones y para hacer comparaciones.

PROGRAMA ANALÍTICO INTERMEDIO I

Nivel MCE 2009-2: B1

Nivel MCE 2010-2: B1

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: No hay descriptor para esta competencia.

PROGRAMA 2010-2: Lee textos de mayor extensión. Sabe encontrar información específica y predecible en escritos cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprende cartas personales.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: No hay descriptor para esta competencia.

PROGRAMA 2010-2: No hay descriptor para esta competencia.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Producir textos conectados con temas familiares y de interés personal.

PROGRAMA 2010-2: Escribe textos claros, detallados y bien enlazados sobre temas que le son conocidos o de interés personal. Puede escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones. Escribe redacciones o informes transmitiendo información o proponiendo

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Entender puntos importantes con relación a asuntos familiares que hacen parte de la vida escolar, trabajo y tiempo libre. Entender situaciones en el habla relacionados con viajes.

PROGRAMA 2010-2: Entender puntos importantes con relación a asuntos familiares que hacen parte de la vida escolar, trabajo y tiempo libre.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: Construir frases sencillas para describir experiencias, eventos, sueños, esperanzas, ambiciones por medio de razones planes y opiniones.

PROGRAMA 2010-2: Puede participar en una conversación con cierta fluidez y espontaneidad lo que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: No hay descriptor para esta competencia.

PROGRAMA 2010-2: No hay descriptor para esta competencia.

**El Programa no cuenta con descriptor correspondiente para la Competencia corrección gramatical.*

PROGRAMA ANALÍTICO INTERMEDIO II

Nivel MCE 2009-2: B1

Nivel MCE 2010-2: B1

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: Lee textos de mediana extensión. Sabe encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprende cartas personales breves y sencillas.

PROGRAMA 2010-2: Lee textos de mediana extensión. Sabe encontrar información específica y predecible en lecturas auténticas así como anuncios publicitarios, prospectos, menús y horarios y comprende cartas personales.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: No hay descriptor para esta competencia.

PROGRAMA 2010-2: Hace uso del portafolio con el fin de autocorregir sus producciones escritas y reflexionar sobre el uso adecuado de las estructuras gramaticales.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Escribe textos sencillos y bien enlazados sobre temas que le son conocidos o de interés personal. Puede escribir cartas personales que describen experiencias e impresiones.

PROGRAMA 2010-2: Produce textos coherentes y cohesivos que evidencian su habilidad para elaborar correspondencia que comunica eventos formales, personales y/o sociales.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Comprende frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo). Capta la idea principal de avisos y mensajes breves claros y sencillos.

PROGRAMA 2010-2: Comprende mensajes sobre temas de interés general (información relacionada con temas académicos, ambientales y hábitos alimenticios) y maneja el vocabulario relacionado con los mismos. Capta la idea principal de conversaciones y conferencias y es capaz de tomar notas sencillas y claras.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: Puede comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos, realiza intercambios sociales breves aunque por lo general no puede comprender lo suficiente como para mantener la comunicación por sí mismo.

PROGRAMA 2010-2: Puede comunicarse en tareas que requieren un intercambio directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos. Realiza intercambios sociales en los que sugiere y expresa opiniones y puntos de vista.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: Se hace alusión en la sección producción escrita. Posee suficiente vocabulario y dominio de las reglas gramaticales básicas para producir textos descriptivos, argumentativos y expositivos sencillos.

PROGRAMA 2010-2: Desarrolla y lleva un glosario con el vocabulario nuevo aprendido en el nivel y hace uso del mismo en cada una de sus producciones.

PROGRAMA ANALÍTICO AVANZADO I

Nivel MCE 2009-2: B2

Nivel MCE 2010-2: B2

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: Puede entender en detalle textos amplios y complejos, aunque estén o no relacionados con su área de especialidad.

PROGRAMA 2010-2: Puede leer con alto sentido de independencia, adaptando estilo y velocidad de lectura a diferentes propósitos y usando selectivamente fuentes de referencia apropiadas. Tiene un amplio vocabulario de lectura activo pero muchos experimentan alguna dificultad.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: Mantiene consistentemente un alto grado de precisión gramatical. Los errores son escasos y casi imperceptibles.

PROGRAMA 2010-2: Buen control gramatical; pueden todavía ocurrir errores no sistemáticos ocasionales y fallas menores en la estructura de las oraciones, pero son raros y frecuentemente pueden ser corregidos.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Puede hacer descripciones y presentación claras y detalladas sobre temas complejos integrando subtemas, ampliando puntos particulares y concluyendo apropiadamente.

PROGRAMA 2010-2: Pueden escribir textos detallados, claros sobre una variedad de temas relacionados con su campo de interés, sintetizando y evaluando información y argumentos de gran cantidad de fuentes.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Puede entender lo suficiente de discursos extensos sobre temas complejos y abstractos diferentes a su campo de especialización, aunque puede necesitar confirmación ocasional de detalles especialmente si el acento no le es familiar.

PROGRAMA 2010-2: Puede entender ideas principales de discurso proposicional y lingüísticamente complejo en temas concretos y abstractos hablado en un dialecto estándar incluyendo discusiones técnicas en su campo de especialización.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: No hay descriptor de ésta competencia.

PROGRAMA 2010-2: Puede hacer descripciones y presentaciones claras sistemáticamente desarrolladas con un apropiado énfasis de puntos significativos y detalles de soporte.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: Puede reconocer un amplio rango de expresiones idiomáticas y coloquialismos teniendo en cuenta los cambios en el registro.

PROGRAMA 2010-2: Tiene un buen rango de vocabulario para asuntos que tiene que ver con su campo y sobre la mayoría de los tópicos generales. Puede variar formulación para evitar repetición frecuente, pero vacíos lexicales pueden todavía causar duda y circunlocución.

**En este nivel se puede observar que el Programa Analítico 2010-2 cambia, permaneciendo el nivel del Marco Común Europeo y se ajusta al descriptor del MCE.*

PROGRAMA ANALÍTICO AVANZADO II

Nivel MCE 2009-2: B2

Nivel MCE 2010-2: B2

COMPRENSIÓN LECTORA

PROGRAMA 2009-2: Comprende, interpreta, analiza y da información de textos complejos, infiere significados a partir del contexto y describe la estructura del mismo.

PROGRAMA 2010-2: Comprende, interpreta analiza e infiere información de textos extensos y complejos.

CORRECCIÓN GRAMATICAL

PROGRAMA 2009-2: Mejora su habilidad de utilizar los elementos de la gramática con mayor precisión en forma oral y escrita y cae en cuenta de los errores y los corrige de inmediato.

PROGRAMA 2010-2: Demuestra un control gramatical relativamente alto de los aspectos de la lengua que le son familiares.

PRODUCCIÓN ESCRITA

PROGRAMA 2009-2: Realiza composiciones escritas, claras bien estructuradas sobre temas determinados haciendo énfasis en aspectos

relevantes, describiendo y sustentando sus ideas de forma exacta y objetiva, proporcionando ejemplos y elaborando óptimas conclusiones.

PROGRAMA 2010-2: Realiza escritos de carácter formal e informal bien estructurados; proponiendo motivos que apoyen o refuten un punto de vista sobre una amplia serie de temas con coherencia y cohesión, haciendo uso apropiado de ortografía, gramática y puntuación.

ESCUCHA

PROGRAMA 2009-2: Entiende información detallada general y específica de entrevistas, diálogos y ejercicios de audio complejos, comprende expresiones idiomáticas e infiere información que no es evidente en el discurso.

PROGRAMA 2010-2: Está en capacidad de comprender una variedad de situaciones orales de carácter extenso y complejo; estableciendo relaciones significativas entre la información proporcionada.

ORALIDAD

PROGRAMA 2009-2: Expresa oralmente descripciones detalladas. Opina, argumenta, propone, expone temas complejos manifestando en forma clara y precisa conclusiones pertinentes. Además participa en las actividades orales en contextos particulares.

PROGRAMA 2010-2: Expresa opiniones de manera espontánea en una conversación sobre temas cotidianos o controversiales con un alto grado de propiedad, precisión y fluidez; explicando o defendiendo puntos de vista con respecto a un tema a discusión.

VOCABULARIO

PROGRAMA 2009-2: Aumenta su vocabulario temático y lo utiliza en forma práctica en diferentes contextos en forma oral y en composiciones escritas, y hace un buen uso de expresiones idiomáticas en diversos escenarios.

PROGRAMA 2010-2: Usa un amplio y variado vocabulario de acuerdo a una situación comunicativa en particular.

Análisis

En primer lugar, se puede observar que el nivel del Marco Común Europeo en algunos de los Programas cambia pero el descriptor del programa permanece. Por lo general, se omiten los criterios de la aceptación del discurso que aparecen en el Marco Común Europeo y son los que permiten evaluar al estudiante y su progreso. También, se omite generalmente los criterios de evaluación en la descripción de los Programas Analíticos. Por último, no todos los programas se diseñan en inglés.

La descripción de las competencias en los programas, no siempre incluyen todas las destrezas, en algunas ocasiones se omite la parte del vocabulario y a veces la corrección gramatical. Se ve cómo se han ignorado las habilidades tales como, la identificación de mensajes generales y detalles específicos, y las condiciones del discurso para poder ser entendido a ese nivel.

Finalmente, se usan repetitivamente en los descriptores de las competencias de los syllabi los términos: cortos, sencillos, lentos y básicos; por ejemplo en el nivel Básico 1 la comprensión lectora menciona: textos cortos, estrategias básicas; y en la corrección gramatical: estructuras básicas. En el Básico II, en el desarrollo lexical dice: Entiende textos cortos sobre temas y vocabulario conocidos; en la producción escrita: Escribe párrafos cortos, textos simples; y en la comprensión oral: Entiende y reporta discursos lentos cuidadosamente pronunciados con pausa.

8.2 Matriz 2. Comparación entre la sección “Contenidos” de los Programas Analíticos 2009-2 con tabla de “Mínimos”

Las categorías del análisis fueron: el nivel o nombre del curso para el estudio del Inglés según la licenciatura, la sección Contenidos de cada uno de los programas 2009-2 y la tabla de de Mínimos, que eran los contenidos planteados por el departamento como mínimos a ser estudiados en cada semestre.

Con base en el análisis de la matriz 2, se ve que no siempre hay correspondencia entre mínimos y la sección contenidos de los programas analíticos; por ejemplo en el nivel Intermedio I donde no se incluyó el tema propuesto en los mínimos "clausulas de concesión" en la sección de contenidos del programa.

De otra parte, se encontró que algunos programas 2009-2 no contaban con la sección Contenidos, por ejemplo los syllabuses de los niveles Básico II y Básico III. En los programas 2010-2, los syllabuses de todos los niveles contaban con la sección de Contenidos sin excepción.

8.3 Matriz 3. Comparación de la Muestra de Formatos de Examen con sección “Competencias” de los Programas 2009-2

Comprensión lectora. En sólo dos niveles (Intermedio II y Avanzado I), la evaluación de la Lectura se adecúa a la Sección “Competencias” de los Programas analíticos. En los demás, la lectura es muy compleja para el nivel (Bás. I); la copia del examen de muestra no tiene la sección de Lectura (Básico. II); o la Lectura es muy elemental (Básico. III); el Programa no cuenta con el descriptor correspondiente a Lectura (Intermedio. I); o las preguntas están muy simples para el nivel (Avanzado. I); o la lectura está de acuerdo con el nivel pero las preguntas son inconvenientes (Avanzado, II).

Corrección gramatical. Temas del examen de acuerdo con Programa, pero preguntas muy complejas (Básico. I). Incluye una lista de palabras para

traducir, al mejor estilo del Grammar Translation Method, lo cual no se menciona en la Competencia, pero las otras preguntas sí se adecúan. Preguntas muy básicas para el nivel, ya que se piden estructuras básicas, o se brinda Opción Múltiple para ejercicios sencillos (Avanzado. I). El Programa no cuenta con descriptor para esta Competencia (Básico. III), (Intermedio. I), Intermedio. II, Avanzado. II).

Producción escrita. Tema muy complejo para el nivel (Básico I); tema no ajustado a la Competencia (Básico. 2); Programa no cuenta con esta Sección (Básico. III, Intermedio. I); está de acuerdo con nivel y con programa (Intermedio II, Avanzado I, Avanzado. II).

Comprensión oral (Escucha). Programa no cuenta con esta Sección (Básico. I, Básico. II, Avanzado. II); examen es muy sencillo para el nivel (Básico. III); examen ajustado al Programa (Intermedio. I); examen muy sencillo para el nivel (Intermedio. II); examen ajustado al Programa pero ejercicios muy complejos (Avanzado . I).

Producción oral. Exámenes no cuentan con esta sección, excepto uno. Descriptor del Programa pide producción sencilla, muy básica para el nivel (B1).

Vocabulario. Programa no tiene descriptor de vocabulario (Básico. I, Básico. II, Básico. III, *Intermedio*. I, Intermedio. II, Avanzado I

Av. II: se le pide al estudiante que explique tres palabras pero no se le pide usar el vocabulario en diferentes contextos como lo pide la competencia.

El análisis de la comparación de la muestra de exámenes con la sección Competencias Específicas de los Programas analíticos o syllabuses del 2009-2, evidencia, por una parte la necesidad de dedicar más tiempo y asumir una mayor responsabilidad a la hora de diseñar los exámenes y, por otra, incluir los descriptores para cada una de las Competencias en los Programas y usarlos como referencia para el diseño de los exámenes. Además, muestra la necesidad de capacitar continuamente a los profesores en la elaboración de preguntas.

8.4 Matriz 4. Libros Upstream correspondientes a cada nivel de la Licenciatura 2009-2, 2010-2

En primer lugar se tomaron los libros y las unidades de cada uno de ellos para compararlos con los niveles. Se observó que en el 2009-2 para el nivel Básico I se pide el libro Beginners en las unidades que corresponden de la 1 a la 6. Básico II Beginners unidades de la 5 a la 10 pero saltándose la unidad 6. El Básico III pide un Pre- Intermediate de las unidades correspondientes de la 1 a la 5. El nivel Intermedio I corresponde también al Pre-Intermediate igual que el Intermedio II, pero la variante se encuentra en que en el Intermedio I las unidades van de la 1 a la 3 y el Intermedio II de la 5 a la 8. El Avanzado I y Avanzado II necesitan un Intermédiate pero el I comprende las unidades de la 3 a la 6 y el II de la 6 a la 10. Una nota se adjunta al final en la que se observa que en la sección bibliografía básica de algunos programas dicen que ven más lecciones de las que realmente aparecen descritas en las secciones de contenidos.

Posteriormente, se hizo lo mismo con los Libros en el 2010-2 y se pudo observar que en el nivel Básico I se pide el libro Elementary en las unidades que corresponden de la 1 a la 4. En el Básico II el libro Elementary A2 no especifica las unidades a trabajar, Solo las menciona. En el Básico III el libro Pre – intermediate de las unidades 1 a la 5, en el nivel Intermedio I el libro Pre – intermediate de las unidades 6 a la 10, en el Intermedio II libro Intermediate de las unidades 1 a la 5, en el Avanzado I, libro Intermediate de las unidades 6 a la 10, y en el Avanzado II Upper – Intemediate de las unidades de la 1 a la 6.

Análisis: en la matriz 2009-2 se puede observar la repetición de unidades mientras que en la matriz 2010-2 hay una secuencia de unidades.

8.5 Matriz 5. Análisis de la sección Competencias Específicas de los Programas Analíticos frente a los niveles del Marco Común Europeo

Las categorías de análisis fueron los programas de la Licenciatura (Básico I, Básico II, Básico III, Intermedio I, Intermedio II, Avanzado I y Avanzado II), el nivel aproximado de la Licenciatura según el Marco Común Europeo y las Competencias Específicas (oralidad: producción oral y comprensión oral, comprensión lectora, producción escrita, corrección gramatical, desarrollo lexical, apropiación sociolingüística).

Básico I: nivel aproximado A1

Básico II: nivel aproximado A1

Básico III: nivel aproximado A2

Intermedio I: nivel aproximado A2

Intermedio II: nivel aproximado B1

Avanzado I: nivel aproximado B1

Avanzado II: nivel aproximado B2

Análisis

En esta matriz se puede ver que hay una tendencia a escribir rasgos del nivel A2 del Marco Común Europeo aún en el programa Intermedio II y en el programa Avanzado II en las Competencias se ven rasgos del nivel C1 cuando es un nivel que aún no se alcanza y el solicitado es B2.

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los programas analíticos vistos a la luz de la teoría discutida en el marco teórico como se dijo, tienen rasgos de varios tipos de syllabi, por ejemplo, de estructural puesto que relaciona estructuras gramaticales; de syllabus basado en tópicos ya que está guiado por los libros UPSTREAM cuyas unidades se desarrollan con base en tópicos; de producto porque la sección de Contenidos de los Programas analíticos tiene una columna específica donde se lee “productos”, etc., pero no se ve el énfasis en uno que promueva la enseñanza de la lengua para la comunicación y por esta razón sugerimos adoptar el syllabus basado en tareas de la vida real, puesto que una tarea de este género obliga la resolución de un problema mediante el intercambio de ideas con los compañeros de clase, y obliga también el uso de varias, o todas las destrezas.

Con respecto a los tests de progreso, los programas analíticos no son una referencia confiable para la elaboración de los tests de progreso puesto que, como se vio los programas no son completos, por ejemplo, a nivel de competencias específicas, de contenido y a nivel de criterios de evaluación.

En cuanto a la relación de los Programas con los niveles del Marco Común Europeo, como se observó en el análisis de las Matrices 1 y 5, los descriptores de competencia no siempre se ajustan al descriptor correspondiente del MCE.

10. PROPUESTA

Como parte final de los análisis diseñados, se hizo como sugerencia, la propuesta de usar en los syllabuses del programa de inglés de la licenciatura, las características del task based syllabus.

TASK BASED SYLLABUS: Para autores como Nunan, Candlin y Breen, un syllabus basado en tareas es aquel en el que las unidades son planeadas con base en una tarea que define los contenidos lingüísticos que se van a enseñar en un determinado curso académico.

Al comienzo de la planeación del syllabus, lo primero que se toma en cuenta es la selección de los proyectos que se desean trabajar en las unidades o el proyecto que se desea al final del syllabus; los contenidos son consecuencia de lo que abarca ese proyecto. El proyecto es el propósito final y es el resultado de las tareas que se fijaron al principio y la coherencia que se tuvo al planearlas.

Para ejemplificar con nuestra propia experiencia docente, podríamos decir que al realizar una unidad referente a la comida con niños de preescolar de una edad aproximada entre 5 y 6 años, primero visualizamos lo que queremos conseguir al final de la unidad estructurándola en un proyecto o una tarea. Si el proyecto que queremos es que los niños sean capaces de expresar lo que quieren y les gusta como desayuno los fines de semana, entonces, con base a esto organizamos las semanas de trabajo de la unidad y los diferentes temas a trabajar, por ejemplo, gustos y disgustos, lo saludable y no saludable, y el vocabulario relacionado con la comida.

A propósito de este enfoque, debemos tener en cuenta que existen dos partes en esta clase de syllabus, nosotros podemos verlo desde una perspectiva tanto informal como formal, con esto hacemos referencia a que la parte formal atiende a todo lo que tiene que ver con el vocabulario, la gramática y el

contenido y lo informal a estos elementos formales integrados para el uso de la lengua. Cabe resaltar que el syllabus basado en tareas sale del enfoque comunicativo.

Las tareas que se planean son tomadas de las actividades cotidianas como presentar una entrevista de trabajo, realzar una fiesta, o ir a hacer mercado, todo involucrado y relacionado con la vida real de los estudiantes. De esta manera se obtiene un aprendizaje significativo.

Esta clase de tareas busca que el estudiante se interese por adquirir los conocimientos necesarios para poder realizarlas.

Dentro del contenido formal del syllabus por tareas, se encuentra las tareas de apoyo lingüístico, que para Breen en su obra Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas. Comunicación, lenguaje y educación, nos indica que tiene un objetivo, un procedimiento de trabajo y un producto.⁸

Para dar un ejemplo de una estructura de una unidad didáctica por tareas tomas la siguiente tabla como guía. (Estaire 1999).

⁸ ESTAIRE, Sheila. LA ENSEÑANZA DE LENGUAS MEDIANTE TAREAS: principios y planificación de unidades didácticas. FAEA. 2007.

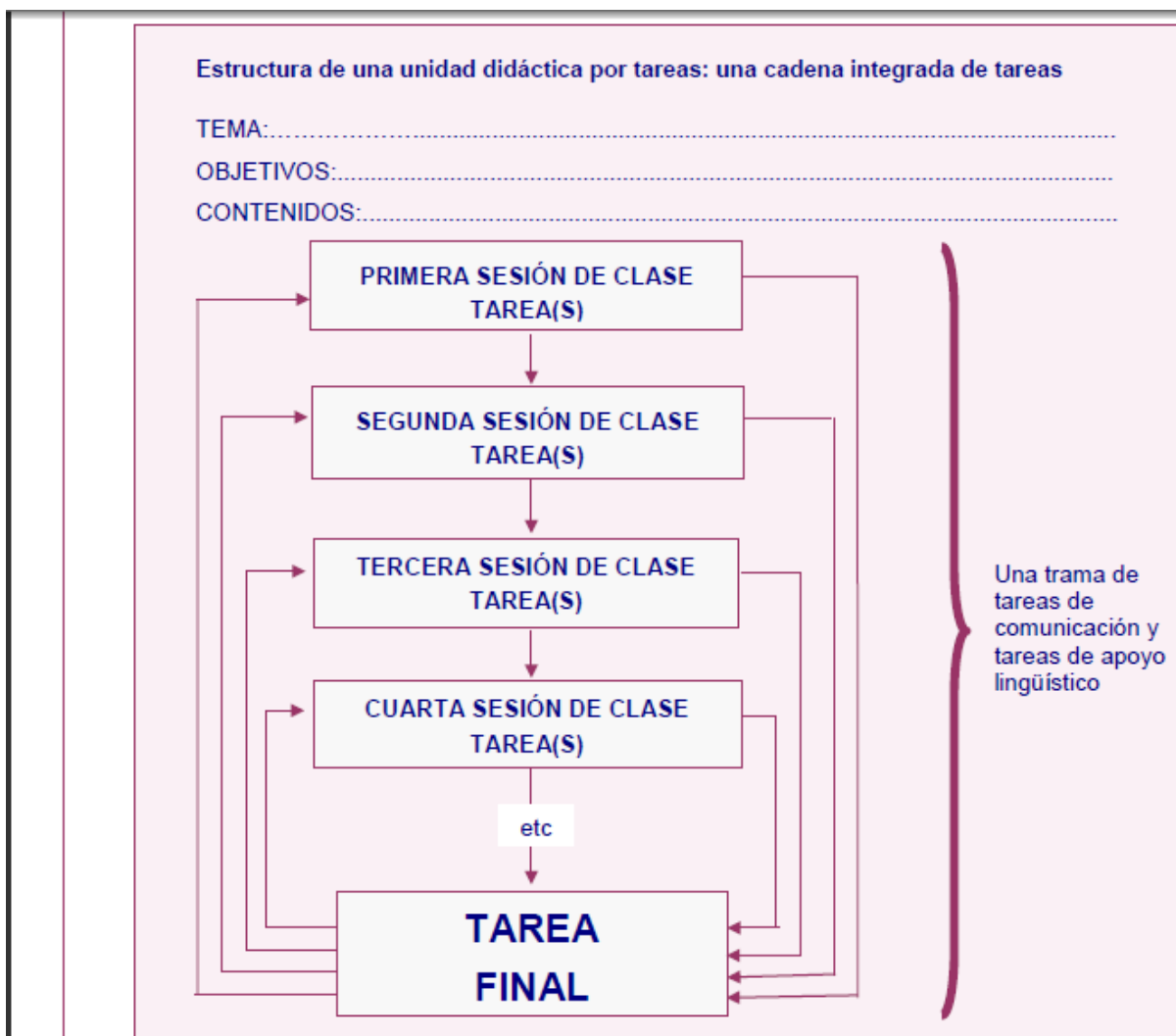


Fig. 1. Estaire 1999b

Estaire (1990), propone un tipo de guía para elaborar una unidad didáctica por tareas en la que se incluye como primera medida la elección del tema, seguida de la tarea final, los objetivos, los contenidos, el proceso, los instrumentos y finalmente el desarrollo de la evaluación.

En cierto modo, aunque en el syllabus basado en tareas se espere un proyecto final, lo más importante son los procesos que se van dando para llegar al producto, es decir, el proyecto final. Igualmente, este formato busca mucho la motivación del estudiante.

11. BIBLIOGRAFÍA

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, Instituto Superior de Formación del Profesorado. Habilidades Comunicativas en las lenguas extranjeras, Secretaria General de Educación.

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. Evaluación Educativa, Un Proceso de Diálogo, Comprensión y Mejora. Buenos Aires: editorial Magisterio del Rio de la Plata, tercera edición, 2000. Páginas 46, 50.

CAMARGO Marina, Utilidad de la Evaluación de Competencias Para los Docentes y la Política Educativa. Chía- Cundinamarca: editor: Universidad de la Sabana, 2006. Página 29

NUNAN, David. Syllabus Design. Nueva York: Oxford University Press, 2002.

FORERO Gladys, Proyecto para el establecimiento de un sistema de evaluación permanente para cualificar el nivel de la enseñanza-aprendizaje del inglés en la carrera de Licenciatura en Educación básica con énfasis en Humanidades e Idiomas. Bogotá: Centro de Investigaciones Universidad Libre, 2008.

HUGHES Arthur, Testing for Language Teachers. Cambridge University Press, 1989

BAILEY Kathleen M., Learning about Language Assessment. Dilemmas, decisions, and directions. London: Heinle & Heinle Publishers, 1998.

Heaton, J.B, Writing English Language Tests. London: New edition. Consultant editors: Jeremy Harmer and other, 1990.

DURAN ARIAS Luz, Proposal of a tasks based syllabus based on reading comprehension for La Salle University/, Colombia. Universidad La Gran Colombia. Facultad de Postgrados, 2001.

LINKGRAFÍA

http://www.marketresearchworld.net/index.php?option=com_content&task=view&id=798, consulada en Junio 15, 2010, at 3 p.m.

http://books.google.com.co/books?id=raM6_5OxwZQC&printsec=frontcover&dq=task+based&cd=2#v=onepage&q&f=false

12.

ANEXOS