

UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

**Sinergia de los principales métodos activos en el nivel
de la competencia comunicativa del idioma inglés.
Caso: estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad
de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de
Chimborazo, Riobamba, Ecuador. 2015**

TESIS

Para optar el Grado Académico de Doctora en Educación

AUTOR

Blanca Narcisa Fuertes Lopez

ASESOR

Tamara Tatiana Pando Ezcurra

Lima – Perú

2017

DEDICATORIA

Con todo mi amor dedico este trabajo:

A mi esposo José Ricardo por creer en mí, ser mi apoyo y brindarme su amor incondicional.

A mis hijas por comprenderme y amarme.

A mis padres por haber plantado en mí la semilla de crecer.

AGRADECIMIENTO

A Dios por su protección y fortaleza.

A mi familia por su amor, apoyo y comprensión.

A la Universidad Nacional de Chimborazo y a la Universidad Nacional Mayor San Marcos.

ÍNDICE

DEDICATORIA.....	i
AGRADECIMIENTO	ii
ÍNDICE	iii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
RESUMEN.....	ix
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	6
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1 FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	16
1.2.1 Problema General:	16
1.2.2 Problemas específicos:.....	16
1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.3.1 Objetivo General:	18
1.3.2. Objetivos Específicos:	18
1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	19
1.5 FUNDAMENTACIÓN DE LA HIPÓTESIS.....	21
1.5.1 FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS	23
1.5.1.1 Hipótesis General:	23
1.5.1.2. Hipótesis Específicas.....	23
1.6 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES	24
1.6.1 Variable Dependiente:.....	28
1.6.2 Variable Independiente:.....	29
CAPÍTULO 2	32

2. MARCO TEÓRICO.....	32
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	32
2.2. MARCO FILOSÓFICO:.....	36
2.3. BASES TEÓRICAS	37
2.3.1 Sinergia de los Principales Métodos Activos.....	37
2.3.3. Tipos y situaciones del aprendizaje escolar	47
2.3.4 Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo ...	50
2.3.5 Enseñar y aprender contenidos curriculares y competencias.	53
2.3.6 El aprendizaje de competencias	56
2.4. LOS MÉTODOS ACTIVOS.....	62
2.4.1 Métodos Activos en la enseñanza del Inglés	66
2.4.1.1 El “Método Natural”	66
2.4.1.2 Enseñanza Comunicativa del Idioma Inglés.	69
2.4.1.3 MÉTODO DE APRENDIZAJE BASADO EN LA TAREA (ABT)79	
2.4.1.4 Método de Aprendizaje cooperativo.....	92
2.5. COMPETENCIA COMUNICATIVA.....	111
2.5.1 Dimensiones competencias comunicativas en inglés.....	113
2.5.1.1 Expresión oral	113
2.5.1.2 Expresión Oral (dificultades).....	114
2.5.1.3 Expresión Escrita.....	119
2.5.1.4 Compresión Auditiva.....	119
2.5.1.5 Comprensión Lectora.....	124
2.5.1.6 Uso del vocabulario	133
2.5.1.7 Uso de la gramática	135
2.5.1.8 Condiciones Necesarias para el Aprendizaje de Idiomas	138
2.6. GLOSARIO O DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TÉRMINOS	140

CAPÍTULO III	145
3. Metodología de la Investigación.....	145
3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE variables	145
3.1.1 LA VARIABLE DEPENDIENTE	145
3.1.2 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: MÉTODOS ACTIVOS	146
3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	147
3.3 LÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN.....	147
3.4. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÒTESIS	149
3.5. POBLACIÒN Y MUESTRA	149
3.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÒN DE DATOS.....	150
3.7 CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO	153
CAPÍTULO IV	156
4. TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE	156
CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS	156
4.1 PRESENTACIÒN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÒN DE DATOS	156
4.1.1 Competencia Comunicativa Del Idioma Inglés.....	156
4.1.2 Dimensiòn Expresiòn Oral.....	159
4.1.3 Dimensiòn Expresiòn Escrita	162
4.1.4 Dimensiòn Comprensiòn Auditiva	165
4.1.5 Dimensiòn Comprensiòn Lectora.....	167
4.1.6 Dimensiòn Uso de la Gramática.....	170
4.1.7 Dimensiòn Uso Vocabulario	173
4.2 PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS	176
4.2.1 CONTRASTACIÒN DE HIPÓTESIS GENERAL	176
4.2.1.1 Prueba de Hipòtesis Específica 1	177

4.2.1.2	Prueba de Hipótesis Específica 2	178
4.2.1.3	Prueba de Hipótesis Específica 3	179
4.2.1.4	Prueba de Hipótesis Específica 4	180
4.2.1.5	Prueba de Hipótesis Específica 5	181
4.2.1.6	Prueba de Hipótesis Específica 6	182
4.3	DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	183
4.3.1	Trabajo investigativo 1	184
4.3.2	Trabajo investigativo 2	185
4.3.3	Trabajo investigativo 3	185
4.3.4	Trabajo investigativo 4	186
4.3.5	Trabajo investigativo 5	187
4.3.6	Trabajo Investigativo 6	187
4.4.	ADOPCIÓN DE LAS DECISIONES.....	190
	Referencias Bibliográficas	199
	ANEXOS	203
	ANEXO1: Cuadro de Consistencia.....	204
	Anexo 2: OPERACIONALIZACIÓN HIPÓTESIS	207
	ANEXO 3 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS.....	209
	ANEXO 4 Taller SMACCI:	214
	Anexo 5: Planificación Taller SMACCI	217
	Anexo 6 Evidencias Fotográficas	247

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1:	Clasificación de Variables	25
Gráfico N° 2:	Competencias	56
Gráfico N° 3:	Taxonomía de Bloom	60
Gráfico N° 4:	Pirámide Necesidades Maslow	61
Gráfico N° 5:	Procedimiento metodológico ABT	89
Gráfico N° 6:	Componentes AC	102
Gráfico N° 7:	Competencia Comunicativa	158
Gráfico N° 8:	Expresión oral	161
Gráfico N° 9:	Expresión escrita	164
Gráfico N° 10:	Comprensión Auditiva	166
Gráfico N° 11:	Comprensión Lectora	169
Gráfico N° 12:	Uso de Gramática	172
Gráfico N° 13:	Uso de Vocabulario	175

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA N° 1:	Enfoques Constructivistas.	45
TABLA N° 2:	Adquisición de la información	48
TABLA N° 3:	Competencia comunicativa	71
TABLA N° 4:	Proceso de aprendizaje y Adquisición	73
TABLA N° 5:	Actividades de ECI 1	74
TABLA N° 6:	Actividades en ECI 2	75
TABLA N° 7:	Rol del Profesor y Estudiantes	75
TABLA N° 8:	Material didáctico ECI	75
TABLA N° 9:	Componentes de ABT	82
TABLA N° 10:	Interdependencia positiva	98
TABLA N° 11:	Ejemplo Evaluación	101
TABLA N° 12:	Funciones Discursivas	118
TABLA N° 13:	Variable dependiente	145
TABLA N° 14:	Variable independiente	146
TABLA N° 15:	Diseño del experimento	149
TABLA N° 16:	Población	150
TABLA N° 17:	Muestra	150
TABLA N° 18:	Instrumentos Recolección de datos	150
TABLA N° 19:	Criterios de Validación	151
TABLA N° 20:	Validez de Cuestionarios	152
TABLA N° 21:	Valores niveles de validez	153
TABLA N° 22:	Frecuencia Competencia Comunicativa	156
TABLA N° 23:	Frecuencia Expresión oral	159
TABLA N° 24:	Frecuencia Expresión Escrita	162
TABLA N° 25:	Frecuencia Comprensión Auditiva	165
TABLA N° 26:	Frecuencia Comprensión Lectora	167
TABLA N° 27:	Frecuencia uso de Gramática	170
TABLA N° 28:	Frecuencia uso de Vocabulario	173

RESUMEN

El tema de la investigación científica es “Sinergia de los principales métodos activos a través del taller “SMACCI” en el nivel de la competencia comunicativa del idioma inglés. Caso: en estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la universidad nacional de Chimborazo. Riobamba- Ecuador. 2015 . El objetivo general es determinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la intervención pedagógica de de la Sinergia de los principales Metodos Activos a través del “Taller SMACCI”.

La investigación es de campo y aplicada, de tipo cuasi-experimental, a nivel explicativo y transversal por lo que se determinó un grupo de control y un grupo experimental. La intervención pedagógica lo constituyó el taller SMACCI que es la aplicación de la sinergia de tres métodos: la Enseñanza Comunicativa del idioma, el Aprendizaje basado en la tarea, y el Método Cooperativo; la variable dependiente fue la Competencia Comunicativa operacionalizada en las siguientes dimensiones: la Expresión Oral y Escrita, Comprensión Auditiva y Lectora; Uso del vocabulario y uso de la Gramática. La intervención pedagógica se la implementó al grupo experimental por un período aproximado de 5 meses, en 45 sesiones. Para el proceso de recolección de datos, se utilizó un test (pre y post test) mismo que cumplió con las cualidades de validez y confiabilidad. La tabulación se realizó con el software estadísticoSPSS; la comprobación de la hipótesis fue realizada a través de la U de Mann-Whitney. Luego del análisis se interpretación de datos, se concluye confirmando la hipótesis general, sobre la diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller

SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés. Se recomienda aplicar la Sinergia de Métodos Activos para mejorar la Competencia Comunicativa constituida por la Competencia Discursiva y Lingüística del idioma.

PALABRAS CLAVE: Sinergia- Métodos Activos - Competencia Comunicativa – Expresión oral- Expresión escrita- Comprensión auditiva – Comprensión lectora

ABSTRACT

The topic of this scientific research is "Synergy of the main active methods through "MACCI "workshop for communicative competence level of the English language. Case: students of the Language Center of Health and Sciences Faculty at the National University of Chimborazo. Riobamba- Ecuador. 2015. The general objective is to determine the difference between the control group and the experimental group after the post test, afterwards applying the pedagogical intervention of the Synergy of the main Active Methods through the SMACCI Workshop.

This is a Field and applied research, of a quasi-experimental type, at an explanatory and transversal level. Thus, determining a control and an experimental group. The pedagogical intervention was constituted by the SMACCI workshop which is the application the synergy of three methods: Communicative Language Teaching, Task - Based Learning, and Cooperative Learning. The dependent variable was the Communicative Competence operationalized in the following dimensions: Oral and Written Expression, Listening and Reading Comprehension; Use of vocabulary and use of grammar. The pedagogical intervention was implemented to the experimental group for a period of approximately 5 months, in 45 sessions. For the data collection process, a test (pre and post test) was used that fit the validity and reliability qualities. Tabulation was performed using statistical software; The verification of the hypothesis was performed through the U of Mann-Whitney. After the data interpretation analysis, the general hypothesis was confirmed, about the difference between the control group and the experimental group in the post test, after

applying the Synergy of the main Active Methods through the SMACCI workshop at the level of The English Language Proficiency. Therefore, it is recommended to apply the Synergy of Active Methods to improve the Communicative Competence constituted by the Discursive and Linguistic Competence of the language.

KEY WORDS: Synergy - Active Methods - Communicative Competence - Oral Expression - Written Expression - Listening Comprehension - Reading Comprehension

INTRODUCCIÓN

A nivel Europeo la intención de formar individuos competentes en las lenguas extranjeras se manifiesta en las acciones llevadas a cabo, desde sus comienzos, por el Consejo de Europa al conceder una importancia fundamental no sólo a la formación de los estudiantes sino a la formación específica de los profesores de lenguas.

Los principios y consideraciones que se adoptan desde el Consejo de Europa para la enseñanza-aprendizaje de lenguas aparecen definidos en el *Marco común de referencia: enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas* (en adelante MCERL).

En este documento se explica y contextualiza la necesidad y pertinencia de su elaboración haciendo referencia explícita a la necesidad de intensificar el aprendizaje y enseñanza de idiomas en Europa debido a la realidad social pluricultural que estamos viviendo y se concede gran importancia a que el aprendizaje de lenguas se inicie y consolide en la etapa escolar, se desarrolle a través de la vida adulta y sea un proceso que se prolongue a lo largo de toda la vida (MCERL, 2002: 5):

- Para conseguir estos fines, es necesario que se fomente el aprendizaje de idiomas como una tarea a lo largo de toda la vida y que se facilite durante toda la escolaridad, desde la enseñanza preescolar hasta la educación de adultos.
- Es deseable el desarrollo de un marco de referencia europeo para el aprendizaje de lenguas en todos los niveles, con el fin de:

- Propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de distintos países.
- Proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas.
- Ayudar a los alumnos, a los profesores, a los diseñadores de cursos, a las instituciones examinadoras y a los administradores educativos a situar y a coordinar sus esfuerzos.

Desde esta perspectiva los currículos de Educación Obligatoria comenzaron a variar su discurso con respecto al tipo de logros que los alumnos de Educación Universitaria debían alcanzar al finalizar la etapa y se establece, como uno de los objetivos fundamentales, que el universitario sea capaz de desarrollar habilidades expresivas y comprensivas oralmente que le permitan comunicarse en situaciones de la vida diaria que se correspondan con su edad e intereses esto fue planteado por el Marco común de referencia: enseñanza, aprendizaje y evaluación de las lenguas (en adelante MCERL).

El presente trabajo investigativo está orientado a contribuir con el mejoramiento del proceso de inter-aprendizaje del idioma inglés a través de la Sinergia de Métodos Activos “**taller SMACCI**” para mejorar el nivel de la Competencia Comunicativa del idioma Inglés. La población con la que se trabajará son los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo ubicada en la ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo.

Las Líneas de Investigación que le corresponden son las de la Didáctica, el

aspecto fundamental de esta investigación radica en la influencia sinérgica de una metodología activa, que consiste en proporcionar ambientes para interactuar con realidades que respondan a sus intereses, donde el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de un enfoque centrado en el estudiante en donde interactúe con actividades comunicativas, en un contexto que imite la vida real de trabajo cooperativo, con logros de aprendizaje significativos, en donde los estudiantes trabajen en forma inteligente con métodos que reten sus propias competencias comunicativas y aquellas que han sido adquiridas en un contexto motivante, flexible y amigable.

La Innovación de esta propuesta permite la sinergia de las principales técnicas especificadas en cada método que persiguen mejorar el nivel de la Competencia Comunicativa del idioma inglés en los estudiantes, lo cual será una alternativa de solución de dificultades en la adquisición del idioma inglés, y estará en correspondencia con la necesidad de los estudiantes de ser competentes en el idioma inglés para su desarrollo integral.

La presente investigación consta de cuatro capítulos:

El primero, corresponde al planteamiento del problema en el cual se considera la formulación del problema, los objetivos, la justificación, la fundamentación y formulación de la hipótesis, la identificación y clasificación de variables.

El segundo, se refiere al marco teórico, en ella se presenta antecedentes de investigación, base teórica y definición de términos básicos.

El tercero, constituye la metodología de la investigación científica, aborda puntos como la Operacionalización de las variables de investigación, tipificación de la

investigación, estrategias de investigación, población e instrumentos de recolección de datos.

El cuarto, está referido al proceso de contratación de hipótesis; en este capítulo se expone la presentación, análisis e interpretación de los datos y los procesos de prueba de hipótesis.

El estudio finaliza con las conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos

CAPÍTULO I
PLANTEAMIENTO
DEL PROBLEMA

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

El presente trabajo investigativo está orientado a contribuir con el mejoramiento del proceso de aprendizaje del idioma inglés a través de la Sinergia de Métodos Activos en el nivel de la Competencia Comunicativa del Inglés. La población con la que se trabajó son los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo ubicada en la ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo de la república del Ecuador.

Las Líneas de Investigación que le corresponden son las de la Didáctica, el aspecto fundamental de esta investigación radica en comprobar la influencia sinérgica de una metodología activa, que consiste en proporcionar ambientes para interactuar con realidades que respondan a sus intereses, donde el estudiante sea el protagonista de su propio aprendizaje a través de actividades comunicativas de trabajo cooperativo para resolver problemas, desarrollar tareas específicas y construir su base lexical en un contexto motivante y amigable.

La aplicación de técnicas comunicativas incrementa el nivel de la Competencia Comunicativa del idioma inglés en los estudiantes, lo cual constituye una alternativa de solución de dificultades en la adquisición del idioma inglés, y estará en correspondencia con la necesidad de los estudiantes de ser competentes en el idioma inglés para su desarrollo integral.

En la actualidad, saber comunicarse en Inglés es una de las competencias más importantes que se deben desarrollar. Sustentando esta afirmación con tres razones como son: primera, el mundo globalizado en que vivimos, segunda, la necesidad de acceder al avance científico tecnológico y tercera la necesidad de interactuar en relaciones internacionales ya sea en el ámbito personal, profesional o académico.

La UNESCO manifiesta que hay una conciencia cada vez mayor de que los

idiomas desempeñan una función esencial en el desarrollo, al garantizar la diversidad cultural y el diálogo intercultural, y también en la consecución de la educación para todos y el fortalecimiento de la cooperación, la construcción de sociedades del conocimiento integrador y la conservación del patrimonio cultural, así como en la movilización de la voluntad política para aplicar los beneficios de la ciencia y la tecnología al desarrollo sostenible. (UNESCO, 2015)

A pesar de la evidente necesidad de comunicarse en el idioma Inglés, existe una gran deficiencia en el manejo de este idioma a nivel de América Latina que según el artículo de Ecuador inmediato publicado en julio 2011, la región tiene el límite más bajo del índice de nivel de Inglés medido por Education First (EF abreviado) es una compañía internacional de educación que se especializa en la enseñanza de idiomas, viajes educativos, programas académicos e intercambios culturales. De acuerdo al ranking del 2011, el Ecuador se encuentra en el puesto 37 de entre 42 países, lo que lo ubica en un nivel muy bajo.

Por otro lado, en marzo del 2010, la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación SENESCYT, presentó los resultados del nivel de inglés en el país. El promedio fue de 13/20 y los profesores tienen un nivel inicial de inglés. (Ecuadorinmediato.com, 2015)

En el ámbito universitario, El promedio de rendimiento académico en varias universidades oscila entre Bueno con un porcentaje de 55% y 30% Regular. En la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH) Facultad de Ciencias de Salud el desarrollar un nivel de Suficiencia apropiado también constituye un proceso que requiere ser mejorado. Razón por la cual este trabajo investigativo plantea uno de los problemas que en la actualidad atraviesa la educación ecuatoriana en el ámbito de las instituciones de Educación Superior. **¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la Competencia Comunicativa del idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?**

Se estima también conveniente citar en esta fundamentación las razones que inspiraron y guiaron a desarrollar el presente trabajo de investigación. Es así que la fundamentación del problema se sustenta en los niveles macro, meso y micro como se especifica a continuación:

Fundamentación Macro: Importancia del Inglés a nivel mundial

Dificultades del proceso de aprendizaje del idioma Inglés a nivel nacional y regional.

Dificultades de la proceso de aprendizaje del Inglés a nivel de la UNACH, Facultad de Ciencias de la Salud.

Fundamentación macro: Descripción de la Importancia del problema a nivel internacional. En la actualidad, el inglés es el idioma más importante y necesario porque es el medio de comunicación del mundo globalizado. El idioma inglés es catalogado como el idioma universal por tres razones que se explican a continuación. La primera, el número de hablantes, alrededor de 400 millones de personas. La segunda razón, es el idioma de la ciencia, 70% de la producción científica es en inglés. La tercera razón, por su influencia mundial, es el idioma utilizado por organizaciones mundiales de carácter político, económico y cultural. Por lo tanto, El idioma inglés se ha convertido en una necesidad del mundo globalizado, y se ha consolidado como uno de los idiomas más utilizados en el mundo entero

|

La primera razón, el número de hablantes en el idioma inglés es el 3er más hablado después del mandarín y español. Según el British Council, alrededor de 400 millones de personas y para el año 2015 será hablado por unos 2000 millones de personas. Los alcances del idioma llegan a la gran mayoría de los países del hemisferio centro y sur del planeta, incluyendo Sud América Ecuador y Perú. Sustentando esta tesis con números, según el U.S. and World Population

Clock, a Julio del 2013 la población mundial es superior a 7.100 millones de habitantes, y Más de 400 millones hablan inglés, el porcentaje es de 6,25% (sólo como lengua materna, incontablemente superior es la cantidad de los que lo aprenden luego). En 11 países es el idioma oficial: Australia, Belice, Canadá, Estados Unidos, India, Irlanda, Liberia, Nueva Zelanda, Reino Unido, Sudáfrica. Además El inglés es el idioma predominante en internet, abarcando un 40% del total de usuarios en este medio. Por lo tanto, el idioma inglés es uno de los idiomas más utilizados a nivel mundial.

La segunda razón, es que el inglés es el idioma de la ciencia, el 70% de la producción científica se produce en este idioma, el 80% de la información que está en la web se halla en inglés. Estados Unidos e Inglaterra son los países más representativos que usan este idioma. Siendo Estados Unidos uno de los mayores generadores de ciencia y la tecnología, lo cual ha sido posible en parte por la emigración a ese país de un número significativo de científicos europeos, antes y durante la segunda guerra mundial, y en parte por la inversión de recursos económicos para la promoción de la ciencia realizada durante casi cuatro décadas por el gobierno de ese país.

En la actualidad hay más científicos en los E.U.A. que en todos los demás países del mundo juntos, y el gasto anual en ciencia y tecnología en esa nación no sólo es el más grande del orbe, sino que es por lo menos 20 veces mayor que el de todos los países hispanohablantes juntos. Como consecuencia, más del 70% de la producción científica mundial se genera en los E.U.A. y por lo tanto la producción científica es en el idioma Inglés.

La tercera razón, es el idioma utilizado por organizaciones mundiales de carácter económico, militar, político y cultural. El inglés se ha convertido en la principal lengua auxiliar internacional en las últimas décadas, si bien debido a la colonización británica en los siglos pasados como al desarrollo económico y tecnológico de Estados Unidos y principalmente por la influencia política en Europa luego de la segunda guerra mundial. El inglés se ha difundido ampliamente por todo el mundo y es el idioma principal del discurso internacional en muchas regiones. La lengua inglesa es la lengua oficial de muchos países de

la Commonwealth y es una de las lenguas oficiales de la Unión Europea y de numerosas organizaciones mundiales como El Marco común europeo de referencia para las lenguas y es uno de las seis lenguas oficiales de la UNESCO siendo las otras el francés, el ruso, el árabe y el chino.

Por lo tanto el idioma inglés es un medio de ingente influencia cultural, política, económica y científica a nivel mundial.

En conclusión, de acuerdo a las 3 razones explicadas anteriormente, se evidencia que al ser el inglés un idioma que enmarca extrema importancia de tipo tanto numérico, científico y cultural, surge la necesidad de formar profesionales que puedan comunicarse en el idioma para que lo usen como una herramienta que contribuye al desarrollo persona, académico y profesional de cada ser humano.

- **Fundamentación meso:** Dificultades del proceso de aprendizaje del Inglés a nivel nacional y regional.

Una de las dificultades para el desarrollo de la competencia comunicativa del Inglés es la incipiente aplicación de métodos activos en la enseñanza del idioma Inglés, sobre este aspecto, los autores Richards y Rodgers describen que la base teórica de la Enseñanza Comunicativa de la Lengua como de gran riqueza aunque un tanto ecléctica; aportan cuatro ideas generales que pueden constituir la base de la teoría comunicativa: la lengua como sistema para la descripción de significados, la interacción y la comunicación como funciones principales de la lengua, los usos funcionales y comunicativos que reflejan la estructura de la lengua, y las categorías de significado funcional y comunicativo del discurso como unidades fundamentales de la lengua. (Jack, Rodgers, & Fruns, 2015). Tomando en cuenta estos aspectos, y aprovechando un programa organizado por la Embajada de los Estados Unidos, a través de English Language Programs organizó un evento denominado TOT Training of trainers (Entrenando a los Entrenadores, en donde 20 profesores seleccionados de 12 distintas ciudades tanto de la Costa como de la Sierra del Ecuador participaron en talleres sobre la Enseñanza del Inglés como idioma extranjero. Se aplicó una encuesta para recabar información válida, oportuna y pertinente para el desarrollo de este

trabajo investigativo. En el mismo mes de julio se aplicó la encuesta a los Maestros del Programa de Lingüística aplicada al aprendizaje del Inglés en la Universidad Nacional de Chimborazo. Los profesores encuestados en estos dos grupos son muy representativos porque trabajan en ciudades de 3 regiones del Ecuador como son: de la Sierra: Quito, Cuenca, Ambato, Riobamba, Azogues, Ibarra, Otavalo, Oriente: Puyo.

De la Costa: Guayaquil, Quinindé, Esmeraldas, 3 ciudades; y 2 personas de los Estados Unidos que trabajan en el Programa de Inglés de la Embajada Americana. A través de esta encuesta se obtuvieron interesantes resultados. Para fines estadísticos se considera el porcentaje mayor, de cada pregunta. A estos 47 profesores, 20 del programa TOT, Y 27 de la Maestría, de los cuales se recabó información de 30 profesores en total. La encuesta preliminar aplicada fue sobre la Metodología que utilizan en sus prácticas docentes de Enseñanza del Inglés como idioma extranjero obteniendo los siguientes resultados:

En cuanto a la teoría del aprendizaje que se alinea más su práctica docente, el mayor porcentaje corresponde a la Teoría Constructivista con el 23%. En cuanto a qué métodos de enseñanza utiliza en sus clases de Inglés como Idioma Extranjero (EFL), el mayor porcentaje corresponde al método comunicativo con el 66%. Referente al enfoque que utiliza con mayor regularidad, la respuesta de mayor porcentaje es el Comunicativo también con el 63%. Al preguntarle sobre su experiencia profesional, cuál piensa que es el rol del Profesor en la clase de EFL, el porcentaje mayor es el de “Facilitador” con el 86%; Con respecto a la pregunta sobre el rol del estudiante en la clase de EFL, el porcentaje mayor fue el de 43% manifestando que el rol del estudiante es ser “Activo”.

Sin embargo cuando se les pidió que citaran de 2 a 4 pasos del proceso metodológico que utilizan, el 60% mencionó pasos “poco o nada relacionados” al método comunicativo; el 40% mencionó pasos que fueron tabulados como “relacionados” con el método que usa más. Por lo que se deduce que es necesario desarrollar procesos de capacitación sobre el procedimiento de la Metodología en Inglés. De igual manera al pedirle que cite de 2 a 4 actividades

que utilizan con mayor frecuencia, el 36% que es el porcentaje mayor citó actividades “poco o nada relacionadas” con el método que usaban.

Por lo cual se ratifica que es pertinente desarrollar un trabajo investigativo sobre la Coherencia del Método con las actividades que se realizan en clase. En cuanto a la pregunta sobre su experiencia, qué métodos considera son los más efectivos para EFL, la respuesta de mayor porcentaje fue el método Comunicativo con el 56%, seguido por el método ecléctico que representa el 47%. La siguiente pregunta sobre cómo describiría la metodología que utiliza, el porcentaje mayor describieron su metodología como “activa” con el 30%. Y el 33% no identifica con precisión su metodología. La última pregunta sobre el propósito al enseñar inglés, el 26% responde que el propósito es del de comunicarse. (Fuente: Encuesta preliminar a Docentes del Ecuador 2013)

De los resultados obtenidos en esta encuesta preliminar las conclusiones más importantes para realizar un diagnóstico del problema investigativo son las siguientes:

Se necesita profundizar el conocimiento del procedimiento y las actividades que sigue cada método para que haya concordancia con el método aplicado y sus respectivo procedimiento y aplicación. Puesto que el 60% de profesores señalan pasos poco o nada relacionados con el método que suponen estar usando; y el 36% manifiestan actividades poco o nada relacionadas con el método que dicen usar.

El 47% de profesores señalan que una metodología ecléctica sería la más efectiva. El 30 % responde que su metodología “activa”; y el 33% no identifica con precisión su metodología.

De estas conclusiones sustentadas con los datos estadísticos se JUSTIFICA la realización del proyecto de Investigación

Fundamentación micro. Dificultades del proceso aprendizaje en la Facultad de Ciencias de la Salud, UNACH. Nivel Institucional

En la Facultad de Ciencias de la Salud en los exámenes de Suficiencia en el semestre Marzo- Julio 2015, de una muestra de 42 estudiantes que rindieron y aprobaron el examen de suficiencia, el 47 % obtuvo una nota de 7/10 (conocimiento limitado), el 26% obtuvo una nota de 8/10 (conocimiento intermedio) y el 10 % obtuvo una nota de 9/10 (intermedio avanzado). Se deduce que el mayor porcentaje obtuvo una nota de conocimiento limitado 7/10. 3. i(Centro Idiomas Facultad Ciencias de la Salud, Record Académico 2015)

Partiendo de este diagnóstico situacional, es importante que los Docentes de Inglés profundicen en el análisis, selección y aplicación de los principales Métodos Activos de la Enseñanza de Inglés como idioma extranjero con la finalidad de influencias positivamente la adquisición de la competencia comunicativa del inglés en los estudiantes.

Al hablar de la Metodología de la Enseñanza en Inglés, se presentan grandes interrogantes como: ¿Qué métodos se debe usar en el proceso de aprendizaje del idioma el inglés? ¿Hay un sólo método o varios? ¿Hay unos métodos mejores que otros, o más adecuados para las características de los estudiantes?

En tal sentido son distintas las teorías de aprendizaje que se proponen para la enseñanza de un idioma extranjero. A partir de los años ochenta se describen teorías del aprendizaje compatibles con la Enseñanza Comunicativa de la Lengua. Algunos autores como Savignon consideran variables lingüísticas, cognitivas, sociales e individuales en la adquisición de la lengua. Otros, como Krashen, distinguen entre adquisición y aprendizaje, considerando la adquisición como el proceso que permite el dominio de la lengua. Johnson y Littlewood defienden que la adquisición de la competencia comunicativa es un ejemplo del desarrollo de destrezas que incluye tanto aspectos cognitivos como conductuales. (Jack, Rodgers, & Fruns, 2015)

Varios autores consideran que un enfoque ecléctico, llamado también mixto o como en el caso del presente trabajo investigativo se lo llama Sinergia de métodos

activos como son : Método Comunicativo, Aprendizaje basado en la tarea y el Método Cooperativo como los principales contribuyentes para lograr una sinergia competente en la Competencia comunicativa del idioma.

El Enfoque Comunicativo tiene un carácter integrador pues combina el uso de las diferentes habilidades o destrezas de la lengua en función de lograr situaciones comunicativas reales y su objetivo fundamental es lograr la competencia comunicativa del estudiante. Moreno (1997: 122) sostiene que "el objetivo básico de la enseñanza de una L2 (lengua 2) es el desarrollo de la capacidad para comunicarse en la lengua extranjera, no el dominio de las estructuras lingüísticas. El método tradicional no ponía énfasis en la producción comunicativa del estudiante, sino en el desarrollo de aptitudes como la lectura de obras clásicas". (Kerwin & Ferreira, 2015)

Alternativa de Solución: El presente proyecto presenta alternativas de solución que responden a la necesidad de mejorar el nivel de competencia comunicativa. Para ello el taller SMACCI (Sinergia de Métodos Activos en la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés incorpora los más relevantes principios y actividades de 3 métodos congruentes entre ellos como son: La Enseñanza Comunicativa del Idioma, el Aprendizaje basado en la tarea y el Método Cooperativo.

El Método comunicativo según Richards y Rodgers considera que el lenguaje es comunicación; el objetivo de la enseñanza de un idioma es desarrollar la competencia comunicativa. En este sentido, Hymes ofrece una visión más amplia que Chomsky sobre lo que es el conocimiento de un idioma: además del conocimiento gramatical abstracto que explica el segundo, Hymes entiende la teoría lingüística como parte de una teoría más general que incorpora la comunicación y la cultura. (Jack, Rodgers, & Fruns, 2015). El objetivo entonces del método comunicativo es involucrar a los estudiantes en proceso de comunicación interactiva en el cual los participantes sean capaces de comunicarse eficazmente de acuerdo a un propósito, un contexto un rol específicos; es saber qué decir, cómo decirlo, cuando decirlo y con quien; factores que implican una comunicación efectiva.

Los proponentes del Aprendizaje basado en la Tarea argumentan que la forma más efectiva de enseñar un idioma es involucrar a los estudiantes en el uso real del idioma en la clase. Esto se realiza a través del diseño de tareas- discusiones, problemas, juegos, etc., es decir las tareas deben ser el aspecto central de la enseñanza. (Willis & Willis, 2013)

Por esta razón el taller SMACCI se presenta como una alternativa de solución usando los principios de los 3 métodos Aprendizaje basado en la tarea como son un enfoque en el significado más que en la forma, el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje y cada actividad está basado en un contexto similar a la vida real.

Otro de los métodos utilizados es el aprendizaje cooperativo que Slavin definió como una "técnica del salón de clases en la cual los estudiantes trabajan en actividades de aprendizaje en pequeños grupos y reciben recompensas o reconocimientos basados en la realización o desempeño grupal" (Díaz & Hernández, 2010); En otras palabras, El aprendizaje cooperativo tiene un enfoque centrado en el estudiante en el cual pequeños grupos de estudiantes son responsables de su propio aprendizaje y el aprendizaje de todos los miembros del grupo. Los estudiantes interactúan con sus parejas para resolver un problema completando una tarea o logrando una meta, este proceso maximiza su proceso de aprendizaje.

EL Proceso de aprendizaje del Idioma es un proceso complejo que requiere la aplicación constante de técnicas innovadoras que lo estimulen y potencialicen. En cuanto a los criterios para el desarrollo del presente trabajo de Investigación, este proyecto es aplicable porque aportará con las técnicas que se determinen de la aplicación de la Sinergia de Métodos en el nivel de la Competencia Comunicativa del Inglés. El trabajo Investigativo tiene criterio de Viabilidad porque para resolver el problema de un deficiente nivel de comunicación en inglés se realizarán observaciones directas del proceso de aplicación de los métodos activos.

Así también el problema planteado es factible de llevarse a cabo en aproximadamente 18 meses, con un presupuesto aproximado de \$2000,00 dólares

y sobre todo con la participación activa de los estudiantes del Centro de Idiomas que son quienes permitirán tener la información de este proyecto de investigación. Sostenemos que este proyecto es pertinente porque una de las necesidades actuales de los estudiantes es hablar el idioma Inglés para su formación personal y profesional.

Además; de acuerdo a los requerimientos del SENESCYT para acceder a estudiar una maestría en cualquier carrera, es un requisito presentar la Suficiencia del idioma inglés, por lo que la necesidad de comunicarse en el idioma ha trascendido no solo a nivel de pregrado sino ahora a nivel de post grado como un requisito para iniciar estudios de cuarto nivel.

A nivel personal; el tema del trabajo investigativo es de gran pertinencia porque la Cátedra que administra la Investigadora es precisamente Enseñanza del Inglés como idioma extranjero. Finalmente, el proceso investigativo que se ha llevado a cabo para esta investigación ha permitido identificar claramente las variables investigadas y se ha determinado la población participante por todo lo mencionado; se fundamenta la realización del presente trabajo investigativo.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.

1.2.1 Problema General:

¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la Competencia Comunicativa del idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?

1.2.2 Problemas específicos:

1¿Cómo es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de

la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?

2. ¿Por qué existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?
3. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Comprensión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?
4. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Comprensión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?
5. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?
6. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión uso de la Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?

1.3 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.3.1 Objetivo General:

Determinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la Competencia Comunicativa del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

1.3.2. Objetivos Específicos:

O1. Analizar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller SMACCI en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O2. Examinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O3 Comprobar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O4. Verificar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller SMACCI en la dimensión Comprensión Lectora del idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de

la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O5. Evaluar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “taller SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O6. Valorar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “taller SMACCI” en la dimensión uso de la Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

1.4 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Pertinencia y Relevancia: El Desarrollo del presente trabajo de Investigación: “Sinergia de los principales Métodos Activos en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés” es muy pertinente y relevante porque en el mundo globalizado en el que vivimos, comunicarse en Inglés, especialmente a nivel académico es una necesidad en todas las facetas de un ciudadano de la actualidad. A nivel del Ecuador cientos de personas están accediendo a estudios en el extranjero, países de Norte América, Europa, Asia, e incluso Australia. Por ejemplo, solo en Inglaterra existe un promedio de 211 estudiantes ecuatorianos que se han favorecido de las becas que concede la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), para acceder a maestrías en las mejores universidades de altos estudios del mundo, (Boix, 2013). El requisito indispensable el idioma Inglés. Investigación Además al ser estudiantes de Ciencias de la Salud, realmente necesitan usar el idioma como un instrumento de Investigación, actualización y mejoramiento profesional.

Implicancias prácticas: Los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Salud deben rendir un examen de suficiencia al finalizar los seis niveles de inglés y como se indicó en el diagnóstico, se necesita mejorar el proceso de inter-

aprendizaje del idioma inglés para que los estudiantes alcancen esta suficiencia que es requisito de graduación. Y en la actualidad constituye un requisito para acceder a un programa de maestría en cualquier universidad del Ecuador.

A través del trabajo investigativo se beneficiará directamente a estudiantes y docentes que formen parte de este proyecto a través de la elaboración y aplicación de la Guía Didáctica que se elaborará para la aplicación de la Sinergia de Métodos Activos en la enseñanza del Inglés.

Valor Teórico: El presente trabajo investigativo permitirá comprender los distintos comportamientos humanos para formular y desarrollar alternativas de solución al problema planteado, sintetiza los conocimientos existentes sobre el proceso de aprendizaje del inglés. Para finalmente presentar una propuesta con una base teórica científica que permita la aplicación efectiva de la propuesta de aplicación para contribuir ampliamente al nivel de competencia comunicativa del Inglés.

Valor Metodológico: Este valor se da en dos ejes, el primero, se refiere a que constituye en la aplicación de las guías y referencias que ofrece el libro Metodología de la Investigación (Hernández & Baptista, 2010). El segundo eje de valor Metodológico se refiere a que desarrolla de forma ordenada y precisa y creativa los diferentes enfoques, métodos y técnicas aplicando la Sinergia de Métodos activos a través del taller “SMACCI” para influir en la competencia comunicativa del idioma inglés

Viabilidad de la Investigación: En cuanto a los criterios de viabilidad, el presente proyecto de Investigación es totalmente factible de llevarse a cabo puesto que se aplicará en la Universidad Nacional de Chimborazo, Facultad de Ciencias de la Salud, con estudiantes del Centro de Idiomas en donde la Investigadora está directamente inmersa en el proceso de aprendizaje del Inglés y por lo tanto podrá diagnosticar, observar, investigar y aplicar los procesos de la Sinergia de Métodos a través del taller “SMACCI” en el desarrollo de la Competencia Comunicativa del Inglés. El trabajo Investigativo tiene criterio de viabilidad porque para resolver el problema de un deficiente nivel de

comunicación en inglés se realizaron observaciones directas del proceso de aplicación de los métodos activos. Así también el problema planteado es Factible de llevarse a cabo en aproximadamente 18 meses, con un presupuesto aproximado de \$2 000,00 dólares y sobre todo con la participación activo de los estudiantes del Centro de Idiomas que son quienes permitirán tener la información de este proyecto de investigación.

Por lo tanto se confirma que este proyecto es Pertinente, relevante, práctico y viable porque una de las necesidades actuales de los estudiantes es hablar el idioma Inglés tanto para su formación personal como para utilizarlo como una herramienta de desarrollo profesional integral.

En cuanto a las limitaciones, las más importantes han sido la búsqueda de material bibliográfico puesto que en el país, inclusive en la capital Quito no se ha encontrado bibliografía relevante, esta dificultad se ha superado a través de editoriales internacionales como Cambridge y Oxford, a través del internet, la colaboración de otros colegas que han tenido bibliografía pertinente. Otra limitación es el factor tecnológico, lo cual se está superando con la ayuda de compañeros expertos en el área de la tecnología; una de las limitaciones más significativas ha sido el tiempo pues para la aplicación de los diferentes métodos y técnicas se requieren procesos de inicio, desarrollo y evaluación que toman tiempo, pero ello se lo está superando con una planificación precisa de las técnicas más importantes y esenciales que deben emplearse para cada etapa de la Investigación Científica.

1.5 FUNDAMENTACIÓN DE LA HIPÓTESIS

En la actualidad el aprendizaje de un nuevo idioma, ha ocupado un lugar primordial; La metodología utilizada está concentrada en el problema de la comunicación, es decir, en lograr que los estudiantes sean capaces de comprender y comunicarse de forma coherente, en dependencia de las necesidades comunicativas que se les presenten ante diferentes situaciones, en las que utilicen el idioma con un propósito, en un rol y contexto específicos.

Las razones por las que se plantea esta hipótesis: “existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015” , es porque a través de la práctica docente se ha evidenciado que cuando se involucra a estudiantes en procesos activos guiados por la sinergia de Métodos Activos que responden a las necesidades de los estudiantes, ellos responden positivamente a tal intervención, se motivan, participan y desarrollan su competencia comunicativa. Se concuerda con los autores Willis que afirman que el éxito de un programa de enseñanza sería juzgado en términos de la habilidad creciente de los estudiantes para usar el lenguaje para fines comunicativos. (Willis & Willis, Doing Task-based Teaching, 2013). Los métodos analizados y aplicados por la investigadora en base a la teoría existente como a la implementación de cada una de las técnicas que los diferentes métodos utilizan garantizan el progreso reciclable de la competencia comunicativa.

Por otro lado el Marco Común Europeo MER ofrece un conjunto estructurado de descriptores para una amplia gama de actividades lingüísticas comunicativas organizadas en las siguientes categorías: Expresión oral, Expresión escrita, Comprensión auditiva, Comprensión de lectura... (Clouet, 2016) . Estas actividades comunicativas son los descriptores operacionales de lo que constituye la competencia comunicativa a la cual por razones pedagógicas e investigativas se le ha incorporado las sub-habilidades de vocabulario y gramática, dimensiones que se componen la variable dependiente de la Competencia Comunicativa.

La Sinergia, en todo sistema, en este caso el sistema educativo se desarrolla en una constante Sinergia o interacción no solo entre los principales métodos, sino también entre los actores del proceso educativo como son los estudiantes que interactúan constantemente utilizando el idioma en situaciones significativas. Al producirse una sinergia encontramos que el resultado es superior cualitativamente en términos de eficacia y efectividad porque la Sinergia toma lo mejor, lo más

apropiado de cada método activo y lo interactúa para lograr un producto final específico que estimula el uso del idioma tanto en forma de expresión y comprensión oral y escrita como en los componentes de vocabulario y gramática.

Los métodos activos son aquellos que proporcionan el ambiente necesario para que los estudiantes sean los protagonistas de su aprendizaje a través del desarrollo de actividades comunicativas integrales que aborden los diferentes componentes de la competencia Comunicativa del idioma Inglés, en un sistema también sinérgico que permita el incremento de esta competencia. Según Hymes una persona que adquiere competencia comunicativa adquiere tanto el conocimiento como la habilidad para usar el idioma. (Richards J. a., 2008, pág. 159). Esto implica que la persona pueda expresar y comprender mensajes orales y escritos con un vocabulario y estructura gramatical apropiados. Por lo cual las hipótesis específicas desglosan la competencia comunicativa en términos de expresión oral y escrita; comprensión auditiva y lectora; Vocabulario y Gramática.

1.5.1 FORMULACIÓN DE LA HIPÓTESIS

1.5.1.1 Hipótesis General:

Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

1.5.1.2. Hipótesis Específicas

H1. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

H2. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

H3. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

H4. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión lectora del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

H5. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

O6. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

1.6 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE LAS VARIABLES

En cuanto a la Clasificación de las variables, de acuerdo a la función, las variables se clasifican de la siguiente manera:

Variable dependiente: Nivel de la Competencia Comunicativa del idioma Inglés.

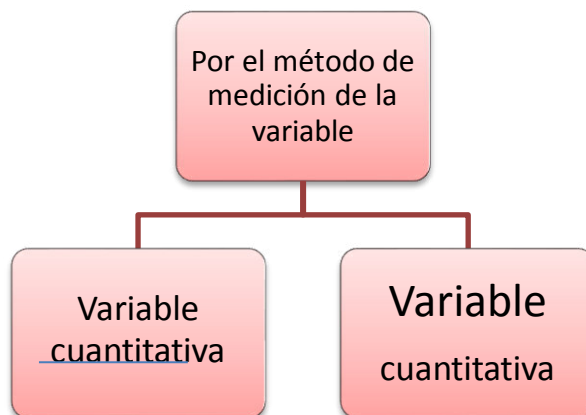
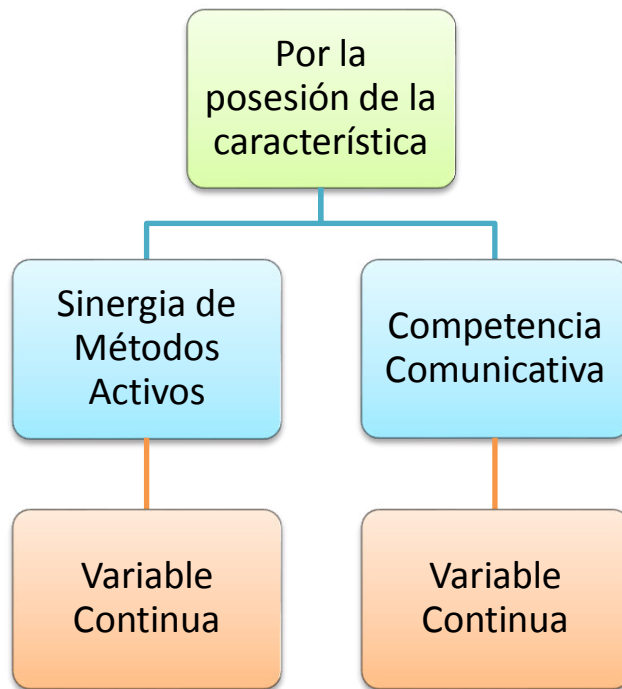
Variable independiente: Sinergia de los principales Metodos Activos.

De acuerdo al Factor del Estudiante son Variables Pedagógicas porque se refieren al éxito académico y a métodos didácticos respectivamente. La Variable Dependiente, Pedagógica de “Nivel de la Competencia Comunicativa del idioma Inglés”, es además una variable Psicológica porque su nivel depende del desarrollo holístico de la persona, así intelectual, personal, motivación, hábitos de estudios, aptitud, etc.

GRÁFICO N° 1: CLASIFICACIÓN DE VARIABLES.







Fuente: (Sánchez, Tesis II, 2013)

Continuando con la explicación de acuerdo al Criterio según su Naturaleza, la Variable Independiente Pedagógica: “Sinergia de métodos Activos”, es Activa porque no es consustancial de la persona u objeto de estudio. Mientras que la Variable Dependiente Pedagógica Psicológica “Nivel de Competencia Comunicativa” es Atributiva porque no puede desarticularse de quien la posee, en este caso del estudiante con determinado nivel de competencia comunicativa, ni tampoco puede manipularse.

De acuerdo al criterio por la posesión de la Característica, Las dos variables Sinergia de Métodos y Competencia Comunicativa son Continuas porque no pueden constatarse, sino medirse. Por el método de medición de la variable las dos son Cuantitativas por cuanto pueden medirse en escalas numéricas y o valorativas. Finalmente, por el número de variables que adquieren las dos son de Politema porque varían en más de dos valores. (Sánchez, Tesis II, 2013)

1.6.1 VARIABLE DEPENDIENTE:

Competencia Comunicativa: Implica ser capaz de usar el idioma apropiadamente en un determinado contexto social.

Los componentes de la Competencia comunicativa son:

Competencia Lingüística: Se refiere a la Gramática, y al Vocabulario; es decir al conocimiento del lenguaje mismo, forma y significado. Reglas sobre morfología, sintaxis, semántica y fonología.

Competencia Discursiva: Se la asocia con la Expresión oral y escrita como con la Comprensión Auditiva y Lectora. Es decir la capacidad de producir e interpretar textos orales y escritos.

Competencia Sociolingüística: Reglas socioculturales del uso y reglas de la expresión oral y escrita.

Competencia Estratégica: Estrategias de Conversación verbal y no verbal. (Spolsky, 1990). Cómo enfrentar una situación de comunicación auténtica.

Por razones de operacionalizar el proceso investigativo y por el nivel intermedio de los estudiantes pues están en 4to. Nivel de inglés de los 6 niveles ofertados por el Centro de Idiomas, se considera la Competencia Discursiva con su operacionalización en función de sus dimensiones. Expresión oral y escrita; Comprensión auditiva y lectora y la Competencia Lingüística con su operacionalización en función de las dimensiones Vocabulario y Gramática

1.6.2 VARIABLE INDEPENDIENTE:

Los métodos Activos, Métodos Comunicativos, Técnicas.

Métodos Activos, son un conjunto de procedimientos generales y específicos, que estudia la metodología pedagógica (Ñaupas & Mejía, 2011). ... Método es un plan general para la presentación ordenada del material del lenguaje, en el cual ninguna de sus partes se contradice, y está basado en un enfoque. El método es procedimental. (Richards J. a., 2008, pág. 19)

A través de estos procedimientos, es posible alcanzar la Competencia Comunicativa en el idioma Inglés.

Métodos Activos:

Conjunto de procedimientos para la adquisición ordenada de un idioma. Los métodos activos conducen procesos de aprendizaje dinámico, en donde el estudiante construye su pensamiento al hacer conexiones entre lo nuevo y lo que ya conoce. El objetivo de los métodos activos es guiar al estudiante a que haga lo requerido para su aprendizaje. En el aprendizaje de idiomas se conoce a los métodos activos como métodos comunicativos.

Métodos Comunicativos: El objetivo del método Comunicativo es capacitar al estudiante a comunicarse en el idioma objetivo, para hacerlo se necesita conocimiento de las formas lingüísticas, significado y funciones de acuerdo al contexto social y los roles de los interlocutores. (Larsen, Techniques and Principles in Language Teaching, 1986, pág. 122)

Técnica: Es un término supra ordenado que se refiere a varias actividades desarrolladas por el profesor o estudiante. La técnica sigue un curso de acción para alcanzar objetivos inmediatos. La técnica es consistente a un método y un enfoque.

Ejemplo: Juegos del idioma, role plays, solución de problemas, dramatización, entrevista, etc.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 2

2. MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

La Sinergia de los principales métodos activos en el nivel de competencia comunicativa del idioma implica la utilización de tres métodos activos como son: Método Comunicativo, Método de Aprendizaje basado en la tarea y Método cooperativo. Así también la Competencia Comunicativa implica: Expresión Oral y Escrita; Comprensión Auditiva y Lectora; además las sub-habilidades de Gramática y Vocabulario. Cada uno de estos componentes es factibles de encontrar en algunos trabajos investigativos pero en forma independiente. Esto significa que hay estudios que desarrollan un método a la vez, no en forma sinérgica como lo hace el presente estudio. Es decir que la presente investigación se caracteriza por ser un análisis más integral. Por lo tanto es una investigación que ofrece un tratamiento pedagógico más innovativo y holístico porque utiliza la sinergia de los métodos más efectivos y trabaja sobre la competencia comunicativa que también implica ser una variable integradora. A continuación se presentan los siguientes trabajos investigativos.

Trabajo investigativo 1 Tema: Eficacia del Método de Aprendizaje basado en la Tarea in la clase de Inglés como idioma extranjero. Estudio de Caso. Los Autores Hersong, Tang; Jer-Shiou Chiou y Oliver Jarsaillon. La publicación se realizó por Canadian Center of Science and Education. Este estudio investigó cómo el aprendizaje basado en la tarea puede desarrollar **la competencia verbal** de estudiantes de nacionalidad china que estudian Inglés como idioma extranjero. Se realizó un análisis cuantitativo en una Universidad de Taiwan. Los resultados revelaron que el Aprendizaje basado en la tarea fue efectivo en aspectos de la expresión oral como fluidez, léxico y complejidad sintáctica; sin embargo fue inefectivo en la exactitud del idioma. (**Tang, Chiou, & Oliver, 2015**).

El estudio mencionado previno al presente trabajo investigativo sobre la efectividad de este método en el aspecto comunicativo pero la necesidad de

apoyarlo con un énfasis más comunicativo que fortalezca el aspecto formal del idioma como es la gramática.

Trabajo investigativo 2 Tema: Mejorando la habilidad de Escritura de los estudiantes de EFL a través de la estrategia “Póngase usted mismo en la imagen”. Esta investigación-Acción tuvo como objetivo mejorar la capacidad **de escritura** de EFL de los estudiantes a través de la estrategia "Póngase usted mismo en la imagen". Esta investigación incluyó 33 estudiantes de primer año de gestión universitaria en el año académico 2015/2016. Esta investigación se realizó en dos ciclos siguiendo los procedimientos de la investigación-acción, a saber, planificación, implementación, observación y reflexión. Cada ciclo de la investigación abarcó tres reuniones. Los datos de la investigación se recopilaron mediante listas de control de observación, notas de campo, cuestionario y portafolio. Las conclusiones de la investigación demostraron que la estrategia de "Ponerse en la imagen" ha demostrado efectivamente mejorar la capacidad de escritura del estudiante. La mejora se puede ver por el aumento del promedio en la nota de la expresión escritura de los estudiantes. Además, la estrategia "Póngase a sí mismo en la imagen" puede aumentar la participación de los estudiantes durante el proceso de escritura. (Lukman, 2016).

La estrategia “Póngase a sí mismo en la imagen” es muy usada en el trabajo Investigativo Sinergia de métodos activos... en donde según el Método Comunicativo la información y contexto de interacción deben ser personalizados para interactuar en situaciones significativas; de igual manera el Aprendizaje basado en la tarea que sugiere actividades en un contexto similar al de la vida real.

Trabajo investigativo 3 Tema: Estrategias Comunicativas: Implicaciones para Estudiantes universitarios de Inglés como idioma extranjero. Autores: Yaman, Saziye, et al. Publicación de Journal of Educational Sciences Research International Journal Vol 3 No.3. El objetivo de este estudio cuantitativo es investigar tanto la expresión oral como la comprensión auditiva usada por los estudiantes de un idioma extranjero para superar problemas durante la comunicación para integrarlas a la enseñanza del idioma para desarrollar la competencia comunicativa. Los resultados de este estudio mostraron que los

estudiantes de Inglés como Idioma extranjero usaron la técnica de la negociación y compensación para la comprensión auditiva, y las estrategias de gist (comprender la idea principal) en comunicación. (Yaman & Kavasoglu, 2011)

Las técnicas de negociación y gist para comprender la información principal de un texto auditivo han sido utilizadas en el contexto de los métodos comunicativos y aprendizaje basado en la tarea en los cuales los estudiantes deben apoyarse de un contexto antes durante y después de la actividad auditiva para comprender y desarrollar su competencia comunicativa en la dimensión auditiva.

Trabajo investigativo 4 Tema: Cuestiones en la Enseñanza de la **Comprensión lectora** para estudiantes de Inglés como idioma extranjero. Autores: Yuliana Natsir, Anisati University of Syiah Kuala, Indonesia. Publicación de Journal SIELE. El propósito de este estudio es encontrar aspectos relevantes en la enseñanza de la lectura puesto que esta dimensión del idioma es considerada uno de los aspectos determinantes para el éxito académico. Este es un estudio cualitativo descriptivo. EL instrumento usado fue una guía de entrevista enfocada al currículo, preparación del profesor, enseñanza metodológica, instrucciones de enseñanza, materiales auténticos, etc. Los resultados mostraron que los esfuerzos realizados por los profesores jugó un rol importante al ayudar a los estudiantes a conseguir la comprensión lectora. La actitud de los estudiantes hacia la lectura fue también importante en proceso de enseñanza-aprendizaje. En resumen, los esfuerzos apropiados relacionados a la metodología del inglés contribuyeron para que los estudiantes alcancen una mejor comprensión lectora. (Natsir, 2016).

Este trabajo investigativo tiene algunos aspectos de coincidencia especialmente en la enseñanza metodológica, instrucciones de enseñanza e incluso en los materiales auténticos que utiliza los cuales son ampliamente recomendados en el trabajo investigativo de Sinergia de métodos activos en el nivel de Competencia Comunicativa del Idioma Inglés.

Trabajo investigativo 5 Tema: “Por qué y cómo estudiantes de EFL aprenden vocabulario en clases de debate parlamentario. Autores: Aclan, Eunice et al. 2015 presentan el trabajo investigativo publicado en el journal *Advances in Language and Literary Studies* del Centro Internacional de Australia. Según este estudio Vocabulario es esencial para la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Los datos fueron recolectados a través de una evaluación al final del curso y entrevistas enfocados. Los resultados muestran que los estudiantes aprendieron vocabulario debido a la naturaleza interactiva del debate requiriéndose lenguaje contextualizado y significativo (Aclan, 2015).

El trabajo Investigativo anterior se relaciona en varios aspectos con la Investigación Sinergia de Métodos Activos puesto que los métodos de Aprendizaje basado en la Tarea y comunicativo parten de la premisa de dar un valor preponderante al vocabulario para poder desarrollar las otras dimensiones de la competencia comunicativa.

Trabajo Investigativo 6 Tema: “El impacto de la interacción de grupos pequeños en los estudiantes EFL, en logros de precisión gramatical. Autores: Assia, Bahdadi de la universidad de Algeria, publica en *International Journal of Research Studies* el trabajo investigativo, en el cual se han llevado a cabo experimentos metodológicos con una muestra de 30 estudiantes durante un período de diez semanas de conferencias regulares en el Departamento de inglés, en una de las universidades argelinas. Los resultados obtenidos indican que la interacción y la cooperación tuvieron un efecto positivo en los logros de los estudiantes EFL. Para investigar la existencia y la frecuencia de las funciones del habla que podrían explicar esta eficacia, se ha realizado un estudio cualitativo y cuantitativo a través de la adopción del método de análisis de interacción. Los resultados mostraron que dentro de un Contexto de aprendizaje cooperativo, factores como el tamaño del grupo; La naturaleza de la interacción; El papel del alumno dentro del grupo pequeño, y el tipo de la estructura gramatical basada en tareas, esta intervención tuvo una influencia en el rendimiento de la gramática de los aprendices de EFL. (Assia, 2016)

El trabajo investigativo anterior se relaciona ampliamente con el trabajo investigativo de Sinergia de Métodos Activos porque el Método Cooperativo utiliza la interacción de grupos pequeños; el Aprendizaje basado en la tarea usa la tarea como actividad central del currículo; el método comunicativo hace énfasis en la comunicación sin dejar de lado el aspecto formal de la lenguaje a través del uso gramatical.

2.2 MARCO FILOSÓFICO:

El fundamento filosófico de acuerdo con el presente trabajo de investigación es el pragmatismo de John Dewey y la escuela activa. "La educación es la vida misma" Dewey (1859-1952). Creía que el aprendizaje era activo y la escolarización innecesariamente larga y restrictiva. Su idea era que los niños venían a la escuela para hacer cosas y vivir en una comunidad que les daba experiencias reales y guiadas que fomentaban su capacidad para contribuir a la sociedad. Por ejemplo, Dewey creía que los estudiantes debían participar en tareas y desafíos de la vida real. Él era el padre de la "educación experiencial" (Neill, 2005). Este trabajo de investigación concuerda con la filosofía de Dewey porque la sinergia de los principales Métodos Activos en el nivel de la competencia comunicativa del Idioma Inglés propone que el aprendizaje debe ser construido alrededor de tareas de la vida real, esto requiere que los estudiantes participen activamente en el proceso. Por otro lado, el método Comunicativo guía a los estudiantes a ir más allá de una simple repetición de ideas hacia un procedimiento más significativo, por lo que se les guía a interactuar demostrando su competencia comunicativa. Por medio de situaciones comunicativas y trabajos de aprendizaje cooperativo, se dedican a tareas de la vida real como la evaluación de una película, la investigación de artículos médicos, ver o producir micro-videos, asistir a un examen médico o dar una receta simple.

Por otro lado y acercándose a la filosofía relevante para el aprendizaje de idiomas todavía no hay acuerdo sobre cómo las personas aprenden idiomas, pero hay un acuerdo cada vez mayor sobre cómo la gente no aprende. Lightbown y Spada citados por Willis y Willis, contrastan lo que ellos llaman el enfoque "hazlo bien

desde el principio" y el enfoque "hazlo bien al final". La primera afirma que las formas gramaticales se acumulan de manera lineal, asegurando el dominio de una antes de pasar a la siguiente. La mayoría de los programas de traducción gramatical y audio-lingual se construyen sobre este enfoque. "El enfoque correcto al final" afirma que los estudiantes necesitan la mayor parte de la exposición al lenguaje y las oportunidades de usar el lenguaje de manera significativa. Aquí el énfasis está en el significado, lo cual no significa que se debe evitar la gramática totalmente, lo importante, es encontrar el equilibrio adecuado entre actividades basadas en el significado y en la forma. Este trabajo de investigación toma los principios del Método Comunicativo, del Aprendizaje basado en la tarea y del Método Cooperativo, logrando una sinergia que optimiza el nivel de Competencia Comunicativa del idioma. Esta sinergia guía un proceso de aprendizaje que involucra a los estudiantes en actividades comunicativas y significativas, haciendo explícito que la gramática no es un punto prominente para activar la adquisición de la lengua objetivo puesto que ella juega una función subsidiaria en el desarrollo de la competencia comunicativa

2.3 BASES TEÓRICAS

2.3.1 Sinergia de los Principales Métodos Activos

Historia de la Sinergia

La historia de la Sinergia comienza curiosamente en el ámbito religioso, usado por ejemplo por Pablo en sus epístolas, refiriéndose al resultado del trabajo conjunto entre el hombre y Dios. Solo comienza el término a ser utilizado en un contexto no teológico en 1925, con la teoría general de sistemas propuesta por el biólogo alemán, Ludwig Von Bertalanffy en 1925. Un sistema consiste básicamente en un conjunto de componentes que se relacionan, intentando alcanzar uno o más objetivos. He aquí la relación existente entre la teoría general de los sistemas y el concepto de sinergia. Sin embargo, sólo se da la sinergia cuando el o los objetivos logrados por la organización o sistema son alcanzados con creces,

considerándolos como un resultado obtenido en conjunto mayor o mejor que el posible de alcanzar producto de sus órganos o partes individualmente

Conceptos y Definiciones

Según el Diccionario de la Real Academia Española (DRAE) define a sinergia como:

- f. **fisiol.** Participación activa y concertada de varios órganos para realizar una función: la sinergia de los órganos para favorecer la respiración.
- Unión de varias fuerzas, causas, etc., para lograr una mayor efectividad:

La sinergia:

"Sinergia es acción y creación colectivas; es unión, cooperación y concurso de causas para lograr resultados y beneficios conjuntos; es concertación en pos de objetivos comunes". El sinergismo hace referencia a asociaciones que se refuerzan mutuamente. De ahí que todo proceso sinérgico produzca resultados cualitativamente superiores a la suma de actuaciones aisladas e individuales

Además H. J. Ansoff trata la sinergia como uno de los factores para ser tomados en cuenta para un método de decisión estratégica y la describe como una medida de los efectos unidos identificándola como el efecto: $2 + 2 = 5$ [4]

La unión de fuerzas o energías que se constituye en un todo mayor a la suma algebraica de las partes, se denomina sinergia; es decir, se trata del TODO SUPERIOR, resultante de la integración de partes que se multiplican en lugar de sumarse.

Literalmente, "sinergia" significa unión de energías; del griego, syn - ergy = unión + energía; conceptualmente significa multiplicación de energías

Gestalt afirma: "La suma del todo es mayor que la suma de todas sus partes. El comportamiento de un elemento no representa el comportamiento del todo".

Ya se dijo que la sinergia es el resultado de la interacción de todos los componentes o subsistemas.

Para Stephen Covey (1997), la sinergia "...está en todas partes de la naturaleza. Si uno planta juntos dos vegetales, las raíces se entremezclan y mejoran la calidad del suelo, de modo que las dos plantas crecen mejor que si estuvieran separadas. Si juntamos dos trozos de madera, podrán sostener un peso mucho mayor que la suma de los pesos que sostienen ambos trozos separadamente....".

Partiendo de estas concepciones sobre la sinergia, el presente trabajo investigativo Sinergia de los principales métodos activos en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma. De tal manera que toma a 3 métodos: El Método Comunicativo, el Método de Aprendizaje basado en la Tarea y el Método Cooperativo para que uniendo los principios, actividades, materiales y roles que asignan cada uno de ellos se potencialice la Competencia Comunicativa en los estudiantes de Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo (UNACH)

Para tener una visión clara del fundamento de los 3 métodos aplicados por este trabajo investigativo, se considera pertinente analizar la teoría de la pedagogía Constructivista de la cual se presenta a continuación un análisis de sus aspectos más relevantes.

2.3.2 La Teoría de la Pedagogía Constructivista

En la actualidad, se ha hecho visible un gran avance de las Psicología Educativa y se han presentado varios estudios del proceso de aprendizaje. En verdad, no existe una visión educativa suprema, y unificada. La hegemonía del constructivismo, se menciona y analiza con diversas variaciones en sus diversas extensiones.

El enfoque del proceso de aprendizaje es eminentemente learner-centered, centrado en el aprendiz, como un participante activo y generador de su propio aprendizaje como constructor del conocimiento. Desde la perspectiva del constructivismo, las teorías del aprendizaje y desarrollo consideran fundamentales

para la teorización e intervención en los ámbitos de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. Al mismo tiempo, ha replanteado el sentido mismo de la enseñanza, del papel del docente y de su actuación en el aula, generando un complejo proceso de aceptación social y apropiación de sus postulados por parte del profesorado. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo, 2010)

En sus orígenes, el constructivismo surgió como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la adquisición del conocimiento. Diversos autores (Delval, 1997; Hernández, 2006) encuentran planteamientos constructivistas en el pensamiento de Vico, Kant, Marx o Darwin. En estos autores, así como algunos exponentes del constructivismo en sus diversas variantes, existe la convicción de que los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos, lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar propositivamente la naturaleza y construir la cultura humana. Destaca la convicción de que el conocimiento se construye activamente por sujetos cognoscentes, es decir, no se recibe pasivamente del ambiente o de los otros. De esta manera, el constructivismo rechaza las tesis de las corrientes epistemológicas empiristas e innatistas. (Díaz & Hernández, 2010)

El constructivismo psicogenético de Jean Piaget que se enfoca en examinar el funcionamiento y los componentes de la mente de las personas. **El socio-constructivismo**, que se enfoca en el análisis de procesos de construcción del conocimiento tiene origen social que se origina en el pensamiento de Lev Vigotsky y la escuela sociocultural o socio- histórica.

Constructivismo radical, como el planteado por Von Glaserfeld o Maturana quienes afirman que la construcción del conocimiento es enteramente subjetiva, por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdaderas de la realidad, sólo existen formas viables o efectivas de actuar sobre la misma. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo, 2010)

Autores, como Coll (2001) considera como fuentes principales de la visión constructivista del proceso de inter-aprendizaje distintos planteamientos derivados de la Psicología genética piagetiana, del cognoscitvismo y de la teoría sociocultural inspirada en Vigotsky. Asimismo, identifica una diversidad de paradigmas psicoeducativos de un nivel o estatuto más local.

Es interesante y por ello incluimos en el presente análisis lo que dice Mario Carretero (1993) quien afirma que el constructivismo se enriquece de 3 perspectivas: “el aprendizaje es una actividad solitaria”, “con amigos se aprende mejor” y “sin amigos no se puede aprender”. De las experiencias de aprendizaje personales de la vida real se puede afirmar que estas tres perspectivas son reales, pero las de mayor aceptación son las dos últimas.

Según Díaz y Gerardo los problemas que el Constructivismo enfoca para una apropiada intervención son entre otros los siguientes:

El psicogenético, sociocultural y cognitivo, así como de los principios educativos que se derivan de éstos.

- El desarrollo psicológico del individuo, particularmente en el plano intelectual y en su intersección con los aprendizajes escolares.
- La identidad y atención a la diversidad de beneficios, necesidades y motivaciones de los alumnos en dependencia con el proceso enseñanza-aprendizaje.
- El replanteamiento de los contenidos curriculares, orientados a que los sujetos aprendan a aprender contenidos significativos.
- El reconocimiento de la existencia de diversos tipos y modalidades de aprendizaje escolar, con una atención más integrada a los componentes intelectuales, afectivos y sociales.
- La búsqueda de alternativas novedosas para la selección, organización y distribución del conocimiento escolar, asociadas con el diseño y la promoción

de estrategias de aprendizaje e instrucción cognitivas.

- La importancia de promover la interacción entre el docente y sus alumnos, así como entre los alumnos, a través del manejo del grupo mediante el empleo de estrategias de aprendizaje cooperativo.
- La revalorización del papel del docente, no sólo en sus funciones de transmisor del conocimiento, guía o facilitador del aprendizaje, sino como mediador del mismo, enfatizando el papel de la ayuda pedagógica que presta de manera regular al alumno.

Es importante reconocer que aun cuando existen diferencias entre las diversas corrientes psicológicas enfocadas en el constructivismo; todas reconocen la importancia *del rol constructiva del aprendiz, en donde la persona interactúa constantemente con los conocimientos ya adquiridos y los nuevos para crear nuevas conexiones en su cerebro y poder no solo analizar estas nuevas entradas, sin crear nuevos enlaces que le permiten incorporar nuevas relaciones, argumentaciones y aplicaciones del conocimiento que va construyendo.*

Mario Carretea [1993: 21) define al Constructivismo como: ...la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción del ser humano. Dicho proceso de construcción depende de dos aspectos fundamentales: De los conocimientos previos o representación que se tenga de la nueva información o de la actividad o tarea a resolver. De la acción (actividad) externa o interna que el principiante realice al respecto. Sin embargo, en un intento por estar con la corriente en boga, “hoy todos son constructivistas” (Delval, 1997).

En el ámbito educativo se suele identificar al constructivismo con la psicología genética de Jean Piaget, la cual es considerada como la teoría constructivista más

representativa. Sin embargo su enfoque es más epistemológico antes que educativa, y su análisis trata de responder a la pregunta del propio Piaget: ¿cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a otro de mayor conocimiento?.

Es de ingente valor el aporte de Piaget al proceso educativo, entre los principios más relevantes podemos citar:

- **El rol del estudiante** como aprendiz activo y autónomo moral e intelectualmente.
- **El rol** antirepresivo y guía del profesor;
- **El énfasis** en las metodologías educativas activas y por descubrimiento.
- La crítica a la evaluación centrada en seleccionar respuestas cerradas.
- El viraje del campo del currículo cuando toma como referente principal el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante que aprende

No obstante, el pensamiento de Piaget ha sido criticado por su desinterés tanto en el papel de la cultura, como en el rol de la influencia social, en el aprendizaje y el desarrollo de la persona.

Así también la psicología cultural ha tenido gran impacto en la educación, Wertsch manifiesta que el enfoque sociocultural que surge de las ideas de Lev Vigotsky explica como el ámbito cultural, histórico y aún institucional influye en el desarrollo humano; para ello intervienen factores o herramientas como el lenguaje oral o escrito que se utiliza de acuerdo a un grupo étnico o cultural determinado. Vigotsky da especial importancia al rol del docente como mediador e identifica el potencial que tiene el aprendizaje entre pares, en inter-aprendizaje o enseñanza recíproca o colaborativa.

A continuación es pertinente ilustrar a tres autores que representan el enfoque constructivista.

Jean Piaget 1896 Suiza - 1980 Ginebra, Suiza, estudió en la Universidad de Neuchatel y Zurich, recibió el premio Erasmus. Jean William Fritz Piaget fue un

epistemólogo, biólogo de profesión y psicólogo para complementar sus estudios sobre la inteligencia. Famoso por sus aportes en el campo de la epistemología genética, por sus estudios sobre la infancia y por su teoría del desarrollo cognitivo y de la inteligencia.

Lev Vigotzky fue un psicólogo ruso de origen judío, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, fundador de la psicología histórico-cultural y claro precursor de la neuropsicología soviética, de la que sería máximo exponente el médico ruso Alexander Luria. Su obra fue descubierta y divulgada por los medios académicos del mundo occidental en la década de 1960.

Estudió Derecho en la Universidad de Moscú. En Psicología trabajó por 15 años, desarrollando una propuesta teórica que se integra Aspectos psicológicos y socioculturales desde la óptica marxista. La idea fundamental de su obra es la de que el desarrollo de los humanos únicamente puede explicarse en términos de interacción social. El desarrollo consiste en la interiorización de instrumentos culturales (como el lenguaje) que inicialmente no nos pertenecen, sino que pertenecen al grupo humano en el que nacemos, el cual nos transmite los productos culturales a través de la interacción social.

David P –Ausubel Psicólogo y pedagogo Estadounidense, una de las personalidades más importantes del constructivismo. Nació en Nueva York, su teoría sobre el aprendizaje significativo a través de los organizadores previos. Constituye uno de los aportes más relevantes dentro de la teoría psicopedagógica actual. Ausubel utiliza tanto el aprendizaje por descubrimiento como por exposición.

Las ventajas del Aprendizaje Significativo es que produce una retención más duradera de la información. Facilita el adquirir nuevos conocimientos relacionados con los anteriormente adquiridos de forma significativa, ya que al estar claros en la estructura cognitiva se facilita la retención del nuevo contenido. Por lo tanto el aprendizaje significativo es activo, personal y de larga duración.

Al analizar las dos versiones del Constructivismo: El *Constructivismo Endógeno* (procesos intrapsicológicos del aprendizaje, psicología genética y cognitiva) y el *Constructivismo Exógeno* (de tipo social con un enfoque sociocultural que explica la influencia educativa), se llega a la conclusión que estos no son contradictorios y opuestos sino más bien complementarios e integrables como lo sostienen Díaz y Hernández. Estos argumentos los sostienen autores que plantean la necesidad de desarrollar propuestas de integración entre los constructivismos endógenos (particularmente entre las propuestas piagetiana y cognitiva), con los constructivismos exógenos (el sociocultural y algunas versiones construccionistas discursivas o lingüísticas) (vea Hernández, 1998; Coll, 2001; Salomon, 2001).

En el siguiente cuadro se hace un resumen de los principales Postulados centrales de los enfoques constructivistas.

Tabla N°1: Enfoques Constructivistas

Enfoque	Concepciones y principios con implicaciones educativas	Metáfora Educativa
Psicogenético	Énfasis en la auto-estructuración Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual. Modelo de equilibrio. Aprendizaje operatorio. Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza	Alumno: Constructor de esquemas y estructuras operatorios. Profesor: Facilitador del aprendizaje y desarrollo. Enseñanza Indirecta por descubrimiento. Aprendizaje Determinado por el desarrollo
Cognitivo	Teoría Ausbeliana del aprendizaje verbal significativo. Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico. Representación del conocimiento. Enfoque expertos – novatos. Teoría de la atribución y de la movilización por aprender. Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, aprendizaje significativo y solución de problemas	Alumno: Procesador activo de la información Profesor: Organizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades de pensamiento y aprendizaje. Enseñanza: Inducción de conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje. Aprendizaje: Determinado por conocimientos y experiencias previas.
Sociocultural	Aprendizaje situado o en contexto dentro de comunidades de práctica. Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social. Creación de ZDO (Zonas de desarrollo	Alumno: Efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales. Profesor: Labor de mediación por ajuste de la ayuda

	próximo) Origen social de los procesos psicológicos superiores. Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca Evaluación dinámica y en contexto.	pedagógica. Enseñanza: Transmisión de funciones psicológicas y saberes mediante interacción en ZDP. Aprendizaje: Interiorización y apropiación de representaciones y procesos.
--	--	--

Fuente: (Díaz & Hernández, 2010)

La Concepción constructivista del aprendizaje escolar sostiene que el propósito de la educación escolar es promover los procesos de desarrollo personal del aprendiz, en el marco cultural del grupo en el que interactúa o se desenvuelve. Para que este desarrollo se produzca es necesario la participación del aprendiz en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que canalicen un accionar mental constructivista.

El enfoque constructivista integra al aprendiz como un ser dinámico que interactúa con los saberes culturales, y aprendizajes significativos previos en donde se da un doble proceso de socialización y de individualización que permitirá construir una identidad personal en el marco social y cultural en donde se desenvuelve. Entonces, la finalidad última de la educación es aprender a aprender en donde la intervención pedagógica es desarrollar en el educando la habilidad de construir aprendizajes significativos en forma autónoma.

De acuerdo con Coll (1990: 441-442) la concepción constructivista se organiza en torno a tres ideas fundamentales.

1. El alumno es el responsable último de su propio proceso de aprendizaje. Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.
2. La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración. Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de

un proceso de construcción en el nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborada y definida una buena parte de los contenidos curriculares.

3. La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado. Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

La construcción del conocimiento es un proceso de reconstrucción, en el que el “constructor del conocimiento” identifica, selecciona, analiza y organiza y convierte la información, experiencia, o problema que recibe de múltiples fuentes; para realizar conexiones entre estas y la red de sus propias experiencias, problemas o información previa.

2.3.3. Tipos y situaciones del aprendizaje escolar

De acuerdo con Ausubel, hay que distinguir entre los tipos de aprendizaje que pueden ocurrir en el aula. En primer lugar se diferencian dos dimensiones posibles del mismo:

1. La que se refiere al modo en que se adquiere el conocimiento.
2. La relativa a la forma en que se incorpora el conocimiento en la estructura de conocimientos o en la cognitiva del aprendiz.

Dentro de la primera dimensión encontramos a su vez dos tipos de aprendizaje posibles: por recepción y por descubrimiento; y en la segunda dimensión encontramos dos modalidades: por repetición y significativo. La interacción de estas dos dimensiones se traduce en las denominadas **situaciones del aprendizaje escolar**: aprendizaje por recepción-repetitiva; por descubrimiento-repetitivo; por recepción-significativa, o por descubrimiento-significativo. No obstante, estas situaciones no deben pensarse como compartimentos estancos, sino como un continuo de posibilidades, donde se entretujan la acción docente y los

planteamientos de enseñanza (primera dimensión: cómo se provee al alumno de los contenidos escolares) y la actividad cognoscente y afectiva del aprendiz (segunda dimensión: cómo elabora o reconstruye la información). El cuadro sintetiza las ideas de Ausubel acerca de las situaciones mencionadas.

Tabla N°2: Adquisición información

RECEPCIÓN	DESCUBRIMIENTO
El contenido se presenta en su forma final	El contenido principal que se va a aprender no se da, el alumno tiene que descubrirlo
El alumno debe internalizarlo en su estructura cognitiva	Propio de la formación de conceptos y solución de problemas
No es sinónimo de memorización	Puede ser significativo o repetitivo
Propio de etapas avanzadas del desarrollo cognitivo en la forma de aprendizaje verbal hipotético sin referentes concretos (pensamiento formal)	Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones
Útil en campos establecidos del conocimiento	Útil en campos del conocimiento donde no hay respuesta unívoca
Ejemplo: Se pide al alumno que estudie el fenómeno de la difracción en un libro de texto de Física.	Ejemplo: El alumno , a partir de una serie de actividades experimentales (reales y concretas) induce los principios que subyacen al fenómeno de la combustión
SIGNIFICATIVO	REPETITIVO
La información nueva se relaciona con la ya existente en la estructura cognitiva de forma sustantiva, no arbitraria ni al pie de la letra.	Consta de asociaciones arbitrarias, al pie de la letra.
El alumno debe tener una disposición o actitud favorable para extraer el significado	El alumno manifiesta una actitud de memorizar la información
El alumno posee los conocimientos previos o conceptos de anclaje pertinente	El alumno no tiene conocimientos previos pertinentes o no los encuentra
Se puede construir un entramado o red conceptual	Se puede construir una plataforma o base de conocimientos factuales
Condiciones: Material: significativo lógico Alumno: Significativo psicológico	Se establece una relación arbitraria con la estructura cognitiva.
Puede promoverse mediante estrategias apropiadas (organizadores y mapas conceptuales)	Ejemplo: Aprendizaje mecánico de símbolos, convenciones, algoritmos.

Fuente: (Díaz & Hernández, 2010)

El aprendizaje significativo es más satisfactorio y productivo que el aprendizaje repetitivo en términos educativos. Con un aprendizaje significativo se posibilita la adquisición esquemas estructurados integralmente más amplios de conocimiento y lo más importante que tengan sentido y relación, es decir que el constructor del conocimiento (el educando) pueda realizar otras conexiones con el nuevo conocimiento y subordinarlo o supraordinarlo al conocimiento previo que ya ha adquirido.

La estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones que se organizan **jerárquicamente**. Esto quiere decir que procesamos primero la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones **subordinados**) y después ésta es subsumida o integrada por las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones **supraordinadas**). La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, que son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, y de sus interrelaciones.

Es indispensable tener siempre presente que en la estructura cognitiva del alumno existen una serie de antecedentes y conocimientos previos, un vocabulario y un marco de referencia personales, que constituyen un reflejo de su madurez intelectual.

Este conocimiento resulta crucial para el docente, pues de acuerdo con Ausubel (1976) es a partir del mismo que debe planearse el acto de enseñar, debido a que el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes son las piezas clave de su potencial de aprendizaje:

El aprendizaje significativo implica un procesamiento muy activo de la información por aprender. Así por ejemplo, cuando se aprende significativamente a partir de la información contenida en un contexto académico, se hace por lo menos lo siguiente:

1. Se realiza un juicio de pertinencia para decidir cuáles de las ideas que ya existen en la estructura cognitiva del lector son las que se relacionan más

con las nuevas ideas.

2. Se determinan las discrepancias, contradicciones y similitudes entre las ideas nuevas y las previas.
3. Con base en el procesamiento anterior, la información nueva se reformula parahacer posible su asimilación en la estructura cognitiva del sujeto.
4. Si una “reconciliación” entre ideas nuevas y previas no es posible, el lector realiza un proceso de análisis y síntesis con la información, y reorganiza sus conocimientos bajo principios explicativos más inclusivos y amplios. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje signnificativo, 2010)

2.3.4 Condiciones que permiten el logro del aprendizaje significativo

Las condiciones que se deben dar para que el aprendizaje sea significativo, son las siguientes:

Condición 1: La nueva información debe ser no arbitraria y sustancial, debe relacionarse con la información que el constructor ya conoce, de acuerdo a su **disposición** (motivación y actitud o predisposición) por aprender, y de la **naturaleza** de los materiales o contenidos de aprendizaje.

Condición 2: El contenido de aprendizaje debe contener **relacionabilidad no arbitraria**, lo que significa que el contenido de aprendizaje no es aleatorio y tiene la suficiente intencionalidad, para ser relacionado con la clase de ideas que las personas son capaces de aprender.

Condición 3: La **relacionabilidad sustancial** (no una copia literal al pie de la letra), implica que si el material o contenido no es arbitrario, un mismo concepto o proposición puede **expresarse** de forma diferente y continuar transfiriendo el mismo significado.

Durante el aprendizaje significativo el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y

familiares que ya posee en su estructura de conocimientos o cognitiva. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo, 2010).

Además, el significado debe tener **potencial o lógico, es decir que el significado** del nuevo contenido simbólico que hay que aprender, debe convertirse en un **significado real o psicológico**, es decir en un contenido nuevo, específico e idiosincrático de una persona en particular.

Sin embargo de que las condiciones anteriores se presenten, puede darse el caso de que por otras razones, el aprendizaje significativo no se dé, por lo que el docente debe ser capaz de guiar al educando hacia la Pedagogía Afectiva que postula tres áreas curriculares fundamentales: el amor a sí mismo, el amor a los otros y el amor al mundo y al conocimiento.

El amor a sí mismo vincula al aprendiz con un sector del mundo 2 poperiano. El amor a los otros vincula al aprendiz con un sector del mundo 2. El amor al mundo y al conocimiento vincula al aprendiz con el mundo 1 y el mundo 3.

El manejar la Pedagogía Afectiva guiará al docente a comprender los procesos motivacionales y afectivos del aprendizaje de sus educandos para aplicarlos en su constante interacción con ellos para estimular su motivación y predisposición hacia el aprendizaje.

Así también es importante para el docente conocer los procesos de desarrollo intelectual y las capacidades cognitivas en las diversas etapas del ciclo vital de los educandos, es decir conocer el aspecto psicológico de sus educandos porque le permitirá guiarlos de acuerdo a un nivel adecuado de aprendizaje.

El manejar la Pedagogía Afectiva guiará al docente a comprender los procesos motivacionales y afectivos del aprendizaje de sus educandos para aplicarlos en su constante interacción con ellos para estimular su motivación y predisposición hacia el aprendizaje.

En el proceso enseñanza – aprendizaje intervienen múltiples variantes, todas ellas son importantes y necesarias tanto para la planificación, ejecución, y evaluación

del proceso educativo. Recordemos que el educando no desarrolla solo conocimientos sino habilidades y actitudes.

1. El aprendizaje se facilita cuando los contenidos se le presentan al alumno organizados de manera conveniente y siguen una secuencia lógica-psicológica apropiada.
2. Es conveniente delimitar intencionalidades y contenidos de aprendizaje en una progresión continua que respete niveles de inclusividad, abstracción y generalidad. Esto aplica determinar las relaciones de supraordinación-subordinación, antecedente- consecuente que guardan los núcleos de información entre sí.
3. Los contenidos escolares deben presentarse en forma de sistemas conceptuales (esquemas de conocimiento) organizados, interrelacionados y jerarquizados, y no como datos aislados y sin orden.
4. La activación de los conocimientos y experiencias previos del aprendiz facilitará los procesos de aprendizaje significativo de nuevos materiales de estudio.
5. El establecimiento de puentes cognitivos pueden orientar al alumno a detectar las ideas fundamentales, a organizarlas e integrarlas significativamente.
6. Los contenidos aprendidos significativamente (por recepción o por descubrimiento) serán más estables, menos vulnerables al olvido y permitirán la transferencia de lo aprendido, sobre todo si se trata de conceptos generales integradores.
7. Dado que el alumno en su proceso de aprendizaje, y mediante ciertos mecanismos auto-regulatorios, puede llegar a controlar eficazmente el ritmo, secuencia y profundidad de sus conductas y procesos de estudio, una de las tareas principales del docente es motivarle y estimular su participación activa, y aumentar la significatividad potencial de los

materiales académicos.

De acuerdo con los postulados ausubelianos, la secuencia de organización de los contenidos curriculares consiste en diferenciar de manera progresiva dichos contenidos, yendo de lo más general e inclusivo a lo más detallado y específico (conceptos supraordinados -> conceptos subordinados, información simple información compleja), estableciendo al mismo tiempo relaciones entre contenidos del mismo nivel (conceptos coordinados) para facilitar la reconciliación integradora.

Estas ideas son retomadas por Reigeluth (2000) en su teoría de la elaboración aplicable al establecimiento de secuencias de aprendizaje. La teoría de la elaboración propone presentar en un principio los elementos más simples, generales y fundamentales del contenido, y después pasar a elaborar cada uno de ellos mediante la introducción de información detallada y cada vez más compleja. Esto propicia un aprendizaje en espiral, puesto que cada vez que se elabora uno de los elementos iniciales, se vuelve al punto de partida con el fin de enriquecer y ampliar el plano de conjunto. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo, 2010)

Otras estrategias educativas de gran relevancia, derivadas de los planteamientos ausubelianos, son los mapas conceptuales creados por Joseph Novak y la estrategia heurística conocida como la Uve de Gowin (Novak y Gowin, 1988) que han tenido una amplia difusión entre estudiantes y profesores.

evidencia. En el vértice y punto de convergencia de ambos lados, está el acontecimiento, evento o fenómeno estudiado. Y en el centro de la V se escriben o formulan preguntas o interrogantes relacionadas con dicho acontecimiento.

2.3.5 Enseñar y aprender contenidos curriculares y competencias.

Los contenidos curriculares constituyen el conjunto de saberes culturales, sociales, políticos, económicos, científicos, tecnológicos que conforman las distintas áreas disciplinares y se consideran esenciales para la formación del individuo (Odreman, 1996).

En este mismo orden de ideas se cita otro concepto de contenido, concebido como “Un conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización. La idea de fondo es que el desarrollo de los seres humanos no se produce nunca en vacío, sino que tiene lugar siempre y necesariamente en un contexto social y cultural determinado”. (Coll y otros. 1992, citado por Agudelo, A , y otros). Los contenidos constituyen la base sobre la cual se programarán las actividades de enseñanza-aprendizaje, con el fin de alcanzar lo expresado en los objetivos.

Para tal fin se deben establecer tomando los siguientes criterios.

- Una secuencia y contextualización de acuerdo con los grupos de estudiantes.
- Basarse en una concepción constructivista del aprendizaje.
- Selección y distribución en torno a ejes organizadores y un guión temático.
- Se clasifican en tres tipos: Declarativos, procedimentales y actitudinales.

Los Contenidos Declarativos

El **saber qué** o **conocimiento declarativo**, es la clase de conocimiento más común en los procesos de aprendizaje tradicionales. Es necesario en todas las áreas del conocimiento.

El **saber qué** es el contenido relacionado con el conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios. Es un saber teórico, porque es un saber que se **dice**, que se **declara** o que se enuncia por medio del lenguaje. Durante muchos años constituyeron el fundamento casi exclusivo en el ámbito concreto de la intervención docente.

Dentro del conocimiento declarativo puede hacerse una importante distinción taxonómica con claras consecuencias pedagógicas: el conocimiento factual y el conocimiento conceptual (Pozo, 1992).

El **conocimiento factual** es el que se refiere a datos y hechos que proporcionan información verbal y que los alumnos deben aprender en forma literal o “al pie de la letra”. En el caso de idiomas por ejemplo conocimiento de verbos en distintos

tiempos, la fórmula del presente simple, un listado de vocabulario sobre alimentos, etc.

Los Contenidos Procedimentales

Constituyen un conjunto de acciones que facilitan el logro de un fin propuesto. El estudiante será el actor principal en la realización de los procedimientos que demandan los contenidos, es decir, desarrollará su capacidad para “saber hacer”. En otras palabras contemplan el conocimiento de cómo ejecutar acciones interiorizadas. Estos contenidos abarcan habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones. Los procedimientos aparecen en forma secuencial y sistemática. Requieren de reiteración de acciones que llevan a los estudiantes a dominar la técnica o habilidad. Se clasifican en:

- Generales: son comunes a todas las áreas.
- Procedimientos para la búsqueda de información.
- Procedimientos para procesar la información obtenida.

Ejemplo: análisis, realización de tablas, gráficos, clasificaciones.

- Procedimientos para la comunicación de información.

Ejemplo: elaboración de informes, exposiciones, debates.

- Algorítmicos: indican el orden y el número de pasos que han de realizarse para resolver un problema.

Ejemplo: copiar, sacar el área de una figura.

- Heurísticos: son contextuales, no aplicables de manera automática y siempre de la misma forma.

Los Contenidos Actitudinales

La actitud, puede definirse como una disposición de ánimo en relación con determinadas cosas, personas, ideas o fenómenos. Es una tendencia a comportarse de manera constante y perseverante ante determinados hechos, situaciones,

objetos o personas, como consecuencia de la valoración que hace cada quien de los fenómenos que lo afectan. Es también una manera de reaccionar o de situarse frente a los hechos, objetos, circunstancias y opiniones percibidas. Por ello las actitudes se manifiestan en sentido positivo, negativo o neutro, según el resultado de atracción, rechazo o indiferencia que los acontecimientos producen en el individuo. La actitud está condicionada por los valores que cada quien posee y puede ir cambiando a medida que tales valores evolucionan en su mente.(Maestres, 1994).

2.3.6 El aprendizaje de competencias

La adquisición de competencias no solo es la integración del aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes; es más bien la sinergia de actuaciones en forma integral para reconocer, interpretar, argumentar y resolver problemas en un contexto real con idoneidad y ética, integrando el saber ser, el saber hacer y el saber conocer y el saber convivir.

Perrenoud (2004) ha insistido que la demostración de que se posee una competencia reside precisamente en la movilización de saberes y recursos cognitivos, que ocurren y es pertinente a un contexto o situación real y concreta. Precisamente en ello reside la complejidad del aprendizaje por competencias, pues la persona debe movilizar, integrar y situar en contexto sus conocimientos teóricos y metodológicos, actitudes, habilidades específicas e incluso esquemas motores o de percepción que pudieran ser pertinentes a la situación que afronta.

Gráfico N° 2: Competencias



Fuente: ([Didacticasocial](#), 2015)

Al incursionar en los antecedentes del término competencia, se observa que este comienza a ser empleado en el campo de la ciencia psicológica a finales de la década del 50 por los teóricos de la nueva psicología cognitiva, cuando Noam Chomsky introduce el concepto de competencia lingüística para hacer referencia a un conocimiento formal y abstracto acerca de las reglas y principios que regulan el sistema lingüístico, atribuyéndole un carácter innato y universal.

De forma general, los cognitivos han abordado de diferentes ángulos y perspectivas el problema de las representaciones mentales y su papel en el comportamiento; consideran que el ser humano es un sujeto activo, cuyas acciones dependen de tales representaciones, entendidas como conocimientos organizados en el sistema cognitivo, que actualizan en la actividad intelectual, lo que conduce a establecer un modelo de competencia cognitiva fuertemente sustentado en una epistemología racionalista. Al mismo tiempo, resultan de interés las investigaciones dirigidas al estudio de las competencias cognitivas en expertos y novatos, que permiten determinar las diferencias cualitativas y cuantitativas existentes entre ambos en cuanto a las resoluciones de problemas y tareas intelectuales.

Sin embargo, no es hasta finales de la década del 80 e inicios de la del 90, que la categoría competencia, abordada hasta entonces desde la arista de la actividad cognitiva- instrumental humana, comienza a ser reconceptualizada en los marcos del debate internacional y regional en torno a los problemas de la calidad de la educación y la insuficiente relevancia o significativa social e individual de los currículos de las instituciones educativas formales, tanto en los niveles básicos y medios, como en la enseñanza técnica, la formación docente y la educación universitaria.

La declaración Mundial sobre educación para todos representa un hito, al sentar las bases de un estilo de desarrollo educativo, cuyos ejes giran en torno a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (NEBAS), Necesidades Básicas de Aprendizaje, en el entendido de que estas abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos

de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente en el desarrollo, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo. En esta propuesta se logra trascender las posiciones centradas en la transmisión de cuerpos organizados de conocimientos y habilidades intelectuales vincula a estos y se amplía el concepto de aprendizaje, integrado lo valorativo y actitudinal, así como el dominio de otras complejas herramientas indispensable para la vida social y personal.

El concepto de NEBAS, retomado por el proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe, en ocasión IV reunión regional intergubernamental celebrada en Quito en 1991, permite acercar la educación a las demandas sociales e individuales, por cuanto se asume que: “la amplitud de las necesidades básicas de aprendizaje y la manera de satisfacerla varían según cada país y cada cultura y cambian inevitablemente con el transcurso del tiempo.” En la actualidad diferentes autores y organismo internacionales como la UNESCO manejan el concepto de competencia básica de aprendizaje en lugar de NEBAS, por considerar que refleja “con más precisión la función mediadora entre producto y aprendizaje e insumo para vida social y productiva”

Enfoques contemporáneos acerca de las competencias

Una vez examinado el marco contextual socio-histórico en que emerge la categoría competencia, resulta indispensable profundizar en las concepciones predominantes al respecto, considerando que la definición de este término representa una tarea en extremo compleja, por las múltiples acepciones que adoptan las visiones teóricas que las sustentan, cuyo referente son disímiles y con frecuencia contrapuesto.

Enfoques centrados en la nueva ciudadanía

En 1993 la UNESCO constituyó una comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, constituida por un equipo de especialistas encabezado

por Jacques Delors que determinó, la necesidad de formar cuatro habilidades básicas las cuales definió como pilares de la educación:

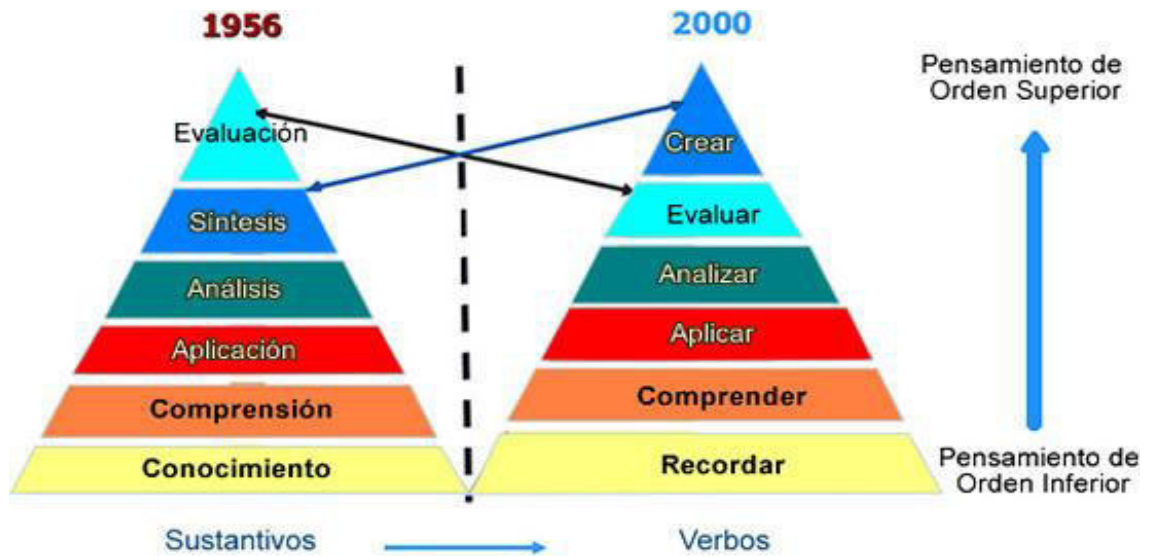
1. APRENDER A CONOCER: Es el medio y fin de la vida humana. En cuanto a medio, consiste en aprender a comprender el mundo que lo rodea, para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, aprender a conocer es el placer de comprender, conocer y descubrir que deben ser objetivos permanentes del ser humano porque la ciencia, la tecnología y las nuevas formas de actividad económica y social avanzan rápidamente.

2. APRENDER A HACER: Aprender a conocer y a hacer son, indisociables. Aprender a hacer está vinculado a la cuestión profesional, cómo poner en práctica sus conocimientos y, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible. Más allá del aprendizaje de un oficio o profesión conviene adquirir competencias que permitan hacer frente a nuevas situaciones y que faciliten el trabajo en equipo, dimensión que tiende a descuidarse con los actuales avances tecnológicos.

3. APRENDER A SER: un principio fundamental: la educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. En la actualidad, la educación debe guiar a los seres humanos hacia la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación; para que sus potencialice todos sus talentos y sea el forjador de la plenitud de su vida.

La educación basada en competencias enfatiza lo que los estudiantes saben hacer. Su meta debe ser la adquisición de capacidades situadas de orden superior, relevantes para el desarrollo de la persona y para su participación social o profesional, por esta razón incluimos un gráfico sobre las habilidades.

Gráfico N° 3: Taxonomía de Bloom



Fuente: (Eduteka, 2015)

4. APRENDER A VIVIR JUNTOS: desarrollar el conocimiento de los demás, de su historia, de sus tradiciones y su espiritualidad, en sociedades vez más multiculturales y competitivas, debe ser un objetivo fundamental de la educación, ello se logrará a través del conocimiento cada vez más profundo el uno del otro y de plantearse objetivos comunes para que las diferencias no sean obstáculos sino más bien eslabones para lograr tales objetivos.

Para poder conocer a otro ser humano es importante comprender sus necesidades básicas, por ello presentamos la pirámide de Maslow .

Gráfico N°4: Pirámide Necesidades básicas según Maslow



Fuente: (Queaprendemoshoy.com 2015)

La competencia para la vida abarca todas las esferas de la existencia humana y no se reducen a las competencias laborales. Al mismo tiempo, el concepto articulador de estos grandes aprendizajes para la vida contemporánea sería el de la nueva ciudadanía del siglo XXI, como utopía donde se recoge el modelo universal de un nuevo tipo de hombre y de mujer que la sociedad planetaria debe formar para asegurar la supervivencia de la civilización y de la vida misma sobre la tierra.

En el caso de las competencias profesionales son entendidas a partir de las conductas y acciones que el profesional puede realizar en unas áreas laborales concretas, a partir de un perfil preestablecido por los empleadores lo que viabiliza la evaluación del trabajo. De esta forma, una unidad de competencia se reconsideraba formada por varios elementos y sus correspondientes criterios lo que condujo a una educación tecnocrática y segmentada en la formación de profesionales.

En las actuales condiciones de desarrollo, donde los grandes desafíos imponen a los seres humanos ser cada día más eficaces y eficientes en su desempeño, se ha introducido con fuerza cada vez mayor el término de competencia, en el contexto de las diferentes profesiones y perfiles ocupacionales existentes.

Las distintas competencias de los profesionales de la educación establecidas como resultado del propio modelo del profesional de la educación y teniendo en cuenta las cualidades, funciones y tareas, son las siguientes:

1. Competencias Didácticas.
2. Competencia para la Orientación Educativa.
3. Competencia para la Investigación Educativa.
4. Competencia para la Comunicación Educativa.
5. Competencia para la Dirección Educativa.

En este sentido, debe considerarse la relación existente entre las competencias y el modelo de desempeño socialmente establecido en cada época histórica y en cada contexto particular, las sociedades contemporáneas exigen al profesional de la educación enfrentar situaciones complejas, y por ello debe ser capaz de adquirir en forma progresiva competencias que sean parte de su interacción cotidiana en el contexto individual y social.

2.4 LOS MÉTODOS ACTIVOS

Los métodos activos parten del principio que el aprendiz, tiene un ingente potencial, es por ello importante que el docente debe proporcionar ambientes en donde los estudiantes pueden interactuar con realidades que responden a sus intereses, en un clima motivante y amigable en donde el aprendizaje pueda ser el protagonista de su propio aprendizaje, pues serán su pensamientos, reacciones, ideas, sus propias noticias, descubrimientos, sentimientos y pensamientos expresados, lo que constituye el material vivo, el conocimiento previo para Iniciar el aprendizaje.

- **El propósito de las Escuelas Activas es educar por la vida y para la vida, para que mediante experiencias vitales el individuo Domine su realidad, particularmente interpersonal y Socio grupal.**

Las Didácticas Activas preparan al aprendiz para resolver problemas, de su vida cotidiana, La escuela activa, al proponerse formar hombres y mujeres que puedan responder a las exigencias de su vida individual y socio grupal, de manera que se apropien de herramientas que permitan integrarse a la sociedad y comprometerse con ella para la construcción de cambios significativos. La libertad y la responsabilidad definen una organización dentro de la cual cada estudiante se esfuerza por ser un miembro útil a la colectividad.

De Zubiría cita al psicólogo belga Decroly en la descripción de algunas actividades que buscan preparar los estudiantes para la vida y por la vida: nombramiento de delegados de gobierno escolar, elegidos a través de las asambleas de clase y de escuela, por unos períodos limitados. Las responsabilidades se asignan desde los primeros cursos. El ámbito de acción de los cargos es gradual, desde la clase hasta toda la escuela. Desde la base se estructura una pirámide de gobierno y de gestión democrática. La participación colectiva se favorece en los primeros años de una forma natural en los juegos de clase o al aire libre, en el cumplimiento de tareas unitarias como son limpieza del aula de clase, cuidado de la mascota o de la huerta, entre otras.

A medida que los estudiantes crecen, los cargos se amplían y se diversifican. Los delegados se encargan de organizar y cuidar la cooperativa, la ludoteca, la biblioteca, etc. Los estudiantes mayores se encargan de organizar actividades destinadas a ayudas sociales, actividades académicas culturales que permitan a la comunidad escolar ponerse en contacto con su primer público. En la cúspide de la pirámide y por elección democrática se halla el comité organizador, que es el órgano responsable de la gestión general, conformado por representantes de todos los estamentos de la institución.

Claparede sintetiza muy bien la idea: «Para preparar para la vida debe la educación ser una vida. Y si la educación se propone ser una preparación para la vida sin ser ella misma una vida [...] ¡no prepara para la vida!». ».

- **El maestro es poco directivo, su liderazgo es afectivo y en él predominan Actitudes Afiliativas, su rol Principal es Orientar y Asesorar a sus Estudiantes.**

No puedo dejar de mencionar la analogía que ofrece De Zubiría sobre la actuación de un profesor comprometido con la escuela activa, con un muy asertivo padre de un adolescente. ¿Cómo es ese papá asertivo? Es amoroso, se preocupa profundamente por los sentimientos de su hijo, está atento a escucharlo y a responder sus preguntas, a ayudarlo en sus dificultades y apoyarlo para que alcance sus metas.

El joven sabe que su padre está ahí para orientarlo en sus dilemas y opciones de vida, para asesorarlo en la realización de sus proyectos y que su principal interés es su bienestar. Es un padre poco directivo. Ello no significa permisividad en ningún caso; se trata de no imponer, sino de convencer, de pactar y, en lo pertinente, de negociar.

El Profesor que aplica la Didáctica Activa facilita un ambiente con las siguientes principios:

- No impone disciplina, ni hace prohibiciones. Fomenta el autocontrol de los estudiantes.
- Escucha los intereses de los estudiantes o del grupo para agruparlos en un centro de interés, en una asamblea o en actividades conjuntas propuestas.
- Orienta a los estudiantes en la forma y en el manejo de las fuentes de información.
- Gestiona el quehacer diario del aula de clase, ya sea para trabajo de grupo o individual.
- Imagina las posibles preguntas de sus estudiantes y prepara respuestas que generen en ellos nuevos intereses.
- Crea espacios de aprendizaje para que los estudiantes entren en contacto libre y enriquecidamente con su entorno natural, social y personal.
- Motiva a sus estudiantes para que realicen trabajos autónomos y socialicen sus aprendizajes.

Vale la pena cerrar esta explicación del rol del profesor en la escuela activa con el pensamiento de Roger Cousinet:

El maestro activo necesita de otras cualidades que no son las que se reclamaban antes de él. Ya no necesita tener autoridad, pues ya no hay autoridad que ejercer, en tanto que sus estudiantes actúan autónomamente y su rol es de apoyo, orientación y asesoría. Ya no necesita gran habilidad en el arte de dar la lección, pues ya no hay lecciones que dar puesto que las lecciones se van dando en estrecha unión con sus estudiantes. Las cualidades que necesita son las que exige el niño del adulto a quien concede su confianza: calma, paciencia, la modestia de quien sabe confesar que no sabe, la honradez de quien no se cree omnisciente, la lealtad de quien sabe reconocer sus equivocaciones.

- **Rol del estudiante del alumno es autónomo, afiliativo, y su tarea básica es aprender haciendo**

Pasar una jornada de clase en un aula de escuela activa no deja de ser sorprendente para el espectador. Lo que más impresiona es el ambiente de tranquilidad que se respira; se identifican fácilmente los principios de libertad, actividad e individualidad al observar a los estudiantes trabajar en pequeños grupos, realizando cada uno, en su grupo, una actividad escogida según sus intereses, el maestro se encuentra en una esquina del aula discutiendo con dos estudiantes acerca de una pregunta que formuló uno de ellos.

Es claro que el rol principal del estudiante activo es ocuparse autónomamente (sin amenazas, sin sanciones) en tareas específicas que le aporten a su autodesarrollo como, las cuales corresponden a las habilidades pensamiento tanto de orden superior como inferior de la taxonomía de Bloom

- Investigar.
- Consultar.
- Experimentar.
- Manipular.
- Clasificar.

- Socializar y compartir sus aprendizajes.

La mayoría de estas actividades es planeada de manera colectiva y requiere una distribución de tareas dentro del grupo, por lo cual los estudiantes asumen un rol afiliativo, en el que se comparten los intereses de su grupo, se apoyen mutuamente y se busque el bienestar común. La adopción de este rol contribuye de manera muy importante a que los estudiantes comprendan el papel que deberán desempeñar más adelante en la sociedad.

2.4.1 MÉTODOS ACTIVOS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

2.4.1.1 El “Método Natural”

Fue desarrollado por Krashen y Terrell (1983), quienes afirmaban que se trataba de una modernización del “Método Directo”, que defendía que la lengua extranjera se puede aprender de la misma forma que se adquiere la lengua materna. Por tanto, es importante la interacción, pero también se da por supuesto la existencia de una capacidad lingüística innata en el ser humano. Su principal objetivo es proporcionar material comprensible con contenidos de interés para los alumnos, por lo que la gramática no es el eje central, ya que de lo que se trata es de practicar la comunicación que antecede a la producción.

Por ello, al principio la información provendrá de parte del profesorado, ya que los alumnos aún no habrán adquirido suficiente competencia como para participar. De hecho, no se les obligará a hablar hasta que se sientan preparados, pudiéndolo hacer tanto en la nueva lengua como en la materna. Tampoco se lleva un control exhaustivo de los errores. En la actualidad este método se sigue empleando en la enseñanza de lenguas extranjeras; por ejemplo, en España el famoso curso Home English está basado en esta metodología.

En último lugar, tenemos el “Filtro Afectivo de Krashen” (1982: 30). Aunque fue discípulo de Noam Chomsky, Stephen Krashen formuló su propia teoría sobre el aprendizaje de una segunda lengua, que se cimenta en cinco hipótesis diferentes.

1. La primera hipótesis resalta la diferencia entre “aprendizaje” y “adquisición”, pues según su autor los adultos disponen de dos vías para desarrollar la

segunda lengua: la primera sería la adquisición, proceso natural e inconsciente similar, aunque no idéntico, al de los niños cuando comienzan a hablar su lengua materna; la segunda forma de desarrollar una nueva lengua sería el aprendizaje, proceso consciente en el que se aprende la gramática de la lengua para dominarla. Para Krashen en este segundo proceso, más que aprender la lengua, lo que se aprende son cosas sobre la lengua. Una de las aportaciones de esta hipótesis es que la edad para adquirir una lengua puede superar la adolescencia, a diferencia de otras teorías que afirman que sólo los niños pueden adquirir una segunda lengua.

2. La segunda hipótesis es la del “orden natural”, es decir, resulta que el orden en el que se adquieren las estructuras gramaticales de la lengua es predecible; por ejemplo, las formas fáciles se adquieren antes que las complicadas (en el caso del inglés, concretamente en el nivel morfológico, el morfema /-s/ para formar el plural precede al de la /-s/ de la tercera persona del singular del presente, así como a la expresión de la posesión mediante el genitivo sajón /'s/). No obstante, esto no significa que todos los hablantes sigan exactamente el mismo orden en la adquisición de estructuras gramaticales, y tampoco que el orden de adquisición sea igual en la lengua materna que en una segunda lengua, aunque existen similitudes.
3. La tercera hipótesis es la de la “función monitora”, que continúa con la primera al postular que la adquisición es la responsable de la pronunciación de las primeras palabras y de la fluidez, mientras que el aprendizaje se encarga de monitorizar, es decir, de corregir lo que hemos adquirido. No obstante, el papel del aprendizaje es muy limitado cuando se habla la nueva lengua, debido a la falta de tiempo (por lo que se presta más atención al contenido que a la forma), y a que no siempre se conocen las reglas que hay que aplicar.
4. La cuarta hipótesis, conocida como la hipótesis “input”, expone que para avanzar en una segunda lengua es necesario incorporar información más allá del conocimiento que posea el estudiante de dicha lengua: “we acquire by understanding language that contains structure a bit beyond our current level

of competent (i+1). This is done with the help of context or extra-linguistic information” (Krashen 1982: 21). Esta hipótesis reclama un papel primordial para las destrezas de oír y leer en las programaciones de lengua extranjera, porque de esta forma se potencian las otras dos destrezas implícitas en el proceso de adquisición (hablar y escribir), que no se aprenden sino que se adquieren y desarrollan a través del input recibido.

5. La quinta y última hipótesis es la del “filtro afectivo”, en la que se pone de manifiesto cómo los factores afectivos intervienen en el proceso de adquisición de una segunda lengua. Entre estos factores, Krashen (1982: 31) destaca fundamentalmente tres: la motivación, la seguridad de la persona en sí misma y la ansiedad. Si las dos primeras son óptimas, el proceso de adquisición se verá reforzado; por otro lado, la ansiedad en un grado alto interferirá en el proceso, dando lugar a una paralización o empeoramiento de la adquisición, pues a pesar de que los estudiantes comprendan el mensaje, éste puede que no llegue al mecanismo de la adquisición del lenguaje (Language Acquisition Device).

Según Krashen (1982:32) el esquema de cómo funciona el filtro afectivo sería el siguiente: Tras este recorrido histórico a través de los distintos métodos de enseñanza del inglés como lengua extranjera, pasamos a concluir cuáles parecen ser los principios básicos para que una metodología sea efectiva:

- 1) El lenguaje recibido (input) debe ser comprensible para los alumnos.
- 2) Se han de tener en cuenta las variables afectivas y la motivación.
- 3) La necesidad del trabajo en grupos o parejas para desarrollar y adquirir la competencia comunicativa.

Estos tres puntos se encuentran recogidos en nuestra hipótesis sobre el uso de canciones como recurso didáctico en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la titulación de Filología Inglesa. Cada uno de ellos se correspondería con nuestros ámbitos lingüístico, psicolingüístico y sociolingüístico respectivamente.

2.4.1.2 Enseñanza Comunicativa del Idioma Inglés.

Introducción

La Enseñanza Comunicativa del Idioma (ECI) comienza en la década de 1960, como una reacción de superar la Enseñanza de la Lengua Situacional (ES), uno de los principales enfoques desarrollados en Gran Bretaña para enseñar Inglés. Esto consistió en practicar estructuras básicas en actividades significativas basadas en una situación.

Noam Chomsky, un prominente lingüista estadounidense y otros vieron la necesidad de centrarse en la competencia comunicativa más que en el mero dominio de estructuras.

ECI se centra en las necesidades del estudiante, propone una definición funcional o comunicativa del lenguaje que podría servir de base para el desarrollo de la enseñanza de la lengua comunicativa. Wilkins describe el núcleo del lenguaje a través de conceptos tradicionales de gramática y vocabulario, Wilkins describe dos tipos de significados: categorías conceptuales (conceptos tales como tiempo, secuencia, cantidad, ubicación, frecuencia) y categorías de función comunicativa (peticiones, denegaciones, ofertas, quejas, es por ello que el Enfoque Comunicativo o simplemente la Enseñanza Comunicativa del Idioma (ECI) también es conocido por los conceptos enfoque nocional-funcional y enfoque funcional porque desarrolla el aspecto teórico del lenguaje y también el aspecto funcional o práctico del lenguaje en un contexto social en el que los usuarios necesitan realizar funciones específicas del lenguaje.

Los estudiantes pueden conocer las estructuras gramaticales, pero no ser capaces de comunicarse, en resumen ser capaz de comunicarse requiere competencia comunicativa, que es saber cuándo y saber decir algo a una persona específica en una situación específica. Estos aspectos motivaron el cambio a finales de los 70 y a principios de los años ochenta. El núcleo central era una visión lingüística estructural hacia una visión comunicativa (Larsen y Anderson, 2011, página 115). Este es el aspecto prominente de ECI, un cambio de hablar sobre el lenguaje a usar el lenguaje para comunicarse.

Los dos objetivos principales de ECI son la competencia comunicativa a través de la enseñanza de las cuatro habilidades lingüísticas que es la relación entre el lenguaje y la comunicación. (Richards y Rodgers, 2008, página 155). La enseñanza comunicativa del lenguaje se ocupa de combinar la gramática y las funciones, es decir, las características funcionales y estructurales del lenguaje. Por lo tanto, es necesario que los profesores busquen tareas secuenciales que involucren a los estudiantes en el uso del lenguaje para resolver problemas, participar en juegos, juegos de rol o diálogos.

Una característica importante de ECI es que más de un hablante está involucrado en la comunicación, teniendo un propósito y esperando de los demás participantes una reacción, para que la comunicación pueda sostenerse de una manera más natural y fluida.

Algunas de las características de la CLT especificadas por Finocchiaro y Brumfit (1983) expresan los siguientes aspectos:

- Conocer el significado de los mensajes es su enfoque primario
- El uso de diálogos es una técnica previa en la comunicación
- Comunicarse en un contexto, es decir, ser consciente a quien estoy hablando, el lugar, la situación y el propósito de la comunicación.
- El enfoque principal es aprender a comunicarse de una manera significativa
- ECI motiva a los estudiantes a comunicarse desde las primeras etapas
- El lenguaje nativo puede usarse cuando sea necesario
- La interacción se promueve en el trabajo en pareja y en grupo
- Fluidez es primordial, precisión en el análisis en contexto
- Traducción admitida según necesidad
- Los alumnos pueden empezar a leer y escribir desde el principio
- Aprender de los errores es una técnica de aprendizaje adecuada.
- La secuenciación está determinada por cualquier consideración de contenido, función o significado

Que mantiene el interés. (Richards y Rodgers, 2008, págs. 156-157)

ECI, hace hincapié en los entornos socioculturales, es decir, incluye a los participantes sus acciones, roles, opiniones y creencias, lo que significa CLT tiene una dimensión centrada en el estudiante.

El currículo ideal de ECI consiste en experiencias bien seleccionadas (citadas en Applebee 1974: 119). ECI trabaja con tareas y procedimientos centrados en los

intereses, estilos, necesidades y metas de los estudiantes citados por (Richards & Rodgers, 2008, p.158). Para ECI el análisis de la necesidad de un alumno es crucial para poder hacer coincidir sus necesidades e intereses con las actividades de la clase. Esto puede ayudar a incrementar la motivación del estudiante para involucrarse activamente en el uso del lenguaje.

Teoría del lenguaje

El enfoque comunicativo en la enseñanza de las lenguas afirma que el lenguaje es para la comunicación significativa. El objetivo es la "competencia comunicativa" que es Saber cuándo y cómo decir a quién Hymes 1971 citado por (Larsen & Anderson, 2011, p.115). En resumen, el objetivo de CLT es permitir que los usuarios del lenguaje interactúen dentro de un contexto social de una manera enfocada y apropiada.

Canale y Swain (1980), citados por (Richards & Rodgers, 2008, p.160) hacen un análisis de la competencia comunicativa, esto se presenta en la siguiente tabla.

Tabla N° 3: Competencia Comunicativa

Componentes	Características
Competencia gramatical	Es también llamada competencia lingüística. Incluye gramática y vocabulario Aprender a usar los formularios de lenguaje
Competencia Sociolingüística	Se analiza el contexto social que identifica roles de relaciones, juegos de roles, etc.
Competencia Discursiva	Analiza la comunicación en contexto
Competencia Estratégica	Se refiere a interacciones sociales para iniciar, mantener, terminar, reparar y llevar a cabo una comunicación interactiva.

Elaborado por Narcisa Fuertes

La teoría del lenguaje de la Enseñanza de la Lengua Comunicativa tiene una base teórica extensa o ecléctica variada, por lo que no es factible establecer una base teórica única o específica. Sin embargo, los rasgos más prominentes de esta perspectiva comunicativa del aspecto lingüístico son los siguientes:

1. El lenguaje necesita expresar significado.
2. La interacción y la comunicación constituyen el propósito del lenguaje.
3. La gramática y la estructura son componentes importantes del lenguaje. Sin embargo, la función y el significado comunicativo dan una visión más holística del lenguaje (Richards & Rodgers, 2008, p. 161)

Fue interesante sobre esta propuesta establecer una sinergia o combinación de un enfoque de interacción y comunicación y un enfoque enfocado en una profunda reflexión y profunda demanda intelectual de los participantes. Por lo tanto, era un desafío porque los participantes no sólo tenían que pensar, analizar, evaluar y / o sintetizar, sino también comunicar esas reflexiones de manera interactiva pensando siempre en un trabajo cooperativo y eficiente.

Teoría del aprendizaje

Determinar cómo aprenden los estudiantes y qué ayuda a los estudiantes a comunicarse.

Principios de ECI:

- El objetivo del lenguaje es la Comunicación
- Se fomenta el aprendizaje cuando participa en la comunicación de la vida real.
- El principio de la tarea incluye tareas de lenguaje que desarrollan actividades significativas para estimular el aprendizaje. Este principio es el origen del enfoque de aprendizaje basado en tareas.
- El principio de significación: el proceso de aprendizaje se mejora cuando los estudiantes usan un lenguaje significativo. Es por eso que TASKS en la guía didáctica de HOTS capturó el interés de los estudiantes porque las tareas fueron seleccionadas para involucrar al alumno en un uso significativo y auténtico del lenguaje en el área de salud que era relevante para los estudiantes de medicina.

Krashen, ha desarrollado teorías que son muy adecuadas con los principios de CLT. Krashen presagió dos tipos de procesos en la enseñanza de idiomas: procesos de adquisición y aprendizaje.

Table N° 4: Proceso de Aprendizaje y Adquisición

Proceso de Aprendizaje	Características
Adquisición	El lenguaje no se lo desarrolla conscientemente. Es el resultado del uso del lenguaje para la comunicación real como el proceso básico involucrado en el desarrollo de la competencia lingüística Lo que los estudiantes han aprendido monitorea el lenguaje que producen.
Aprendizaje	Es el conocimiento gramatical cognoscitivo que se ha enseñado a los estudiantes.

Elaborado por Narcisa Fuertes

Algunos autores sugieren utilizar secuencias de tareas como base para un procedimiento metodológico o criterios para el diseño del plan de estudios. Esta afirmación refuerza el proyecto presentado puesto que el trabajo investigativo de Sinergia de Métodos Activos en el Nivel de Competencia Comunicativa se desarrolla en torno a tareas comunicativas, teniendo una perspectiva procesal que se ocupa de cómo interactuar con el lenguaje para realizar una tarea o resolver una situación específica donde los alumnos usan el lenguaje en comunicación real. Además, los estudiantes pueden utilizar el conocimiento gramatical para proporcionar retroalimentación sobre su propio rendimiento.

Hay diferentes tipos de actividades de aprendizaje

Existe una gran variedad de actividades bien adaptadas con un enfoque comunicativo. Las actividades en el salón de clases a menudo están diseñadas para enfocarse en completar las tareas que están involucradas en la negociación de información e intercambio de información. . (Richards & Rodgers, 2008, p. 165)

. Este tipo de actividades orientan a los estudiantes a lograr resultados de aprendizaje, ayudan a los estudiantes a participar en la comunicación; Este tipo de actividades pueden ser tareas transaccionales, intercambiar información, tareas

sociales, etc. Así, los estudiantes tienen que interactuar permanentemente con sus parejas para lograr una comunicación efectiva.

Mostrar gráficos de información, coincidencia de imágenes, que requieren que los estudiantes compartan información para completar planes y diagramas. Escuchar la información esencial o información específica y luego compartir su contenido con sus compañeros, personalizando la información.

Las actividades comunicativas tienen tres características: brecha de información, elección de la brecha y retroalimentación. . (Larsen & Anderson, 2011, p. 123). .

Estas tres características necesitan ser explicadas, la brecha de información requiere que algo necesita ser investigado, el hablante uno necesita saber algo del hablante dos, por lo que se requiere una comunicación real. Gap de elección se refiere a la libertad que los hablante tienen que tomar para tomar una decisión y, finalmente, la retroalimentación significa que la comunicación tiene que tener una reacción, los mensajes necesitan mostrar la evidencia de ser recibidos para mantener la conversación viva.

Tabla N°5 :Actividades ECI 1

Características	Descripción
Gap de información	Un orador sabe algo que el otro orador no sabe. El orador 1 necesita conocer la información (comunicación real) Interacción real. Necesitan incorporar estrategias de comunicación para hacer intercambios más naturales y fluidos.
Selección del Gap	El orador toma decisiones sobre qué y cómo expresar sus ideas. Asumir riesgos cuando se anima a los Estudiantes a hacer conjeturas ya aprender de sus errores.
Feedback	La comunicación tiene un propósito. El oyente debe evaluar lo que escucha y reacciona o responde correctamente. El uso de estrategias de conversación son necesarias para interactuar de forma natural.

Elaborado por: (Fuertes, 2016)

Littlewood, específica dos tipos de actividades de CLT: "actividades de comunicación funcional" (FCA) y "actividades de interacción social" (SIA)

Tabla N°6: Actividades ECI 2

Categoría	Actividades
Actividades de Comunicación Funcional	Describir situaciones, imágenes; haciendo comparaciones; Identificar la secuencia de eventos; Siguiendo un GPS; dar instrucciones; resolviendo problemas. Las tareas en HOTS presentan una ventaja en la que los estudiantes tienen que ir más allá usando habilidades de pensamiento de alto orden para lograr un resultado de aprendizaje específico.
Social Interaction Activities	Tener una conversación, mantener una discusión, diálogos, juegos de rol, simulaciones, sketches, improvisaciones, debates, chats, foros, entrevistas. Etc.

Elaborado por: (Fuertes 2015)

En el siguiente cuadro se analiza el rol del profesor y de los estudiantes.

Tabla N° 7: Rol del profesor y de los estudiantes

Rol del profesor	El facilitador establece actividades comunicativas en el aula. Asesor, monitor (paráfrasis, confirmación, retroalimentación para animar las declaraciones de los estudiantes) Co-comunicador con los estudiantes. Tomar notas de errores para analizarlos en una actividad más precisa.
Rol del estudiante	Comunicadores, Intercambiar el significado de una manera comprensiva, para que puedan entenderse Gerentes de su proceso de aprendizaje Analistas de sus propias necesidades, consejero y gerentes de grupo.

Elaborado por: (Fuertes, 2015)

Table N°8 : Material didáctico en ECI

MATERIAL	DESCRIPCIÓN
Materiales basados en el texto	Textos para trabajar en pareja para representar juegos de rol, diálogos, ejercicios, recursos de audio, imágenes, arrancadores de oraciones, situaciones que se llevarán a cabo, conversación, preguntas de comprensión

Task-Based Materiales basados en la tarea	Una serie de actividades interactivas como juegos, dinámicas, juegos de rol, simulaciones, flashcards, tarjetas de acción, etc.
Material Auténtico	Realia "de la vida" los materiales en las señales de la sala de clase, revistas, anuncios, folletos, tarjetas de visita, mapas, imágenes, símbolos, gráficos y gráficos

Elaborado por: (Fuentes 2015)

No es tan importante el tipo de material utilizado; El punto clave es que los materiales se pueden utilizar con un propósito comunicativo auténtico. El profesor necesita adaptar la tarea al nivel apropiado de los estudiantes.

Técnicas En la Enseñanza Comunicativa del Idioma (ECI)

La enseñanza comunicativa del lenguaje ofrece una gran cantidad de técnicas para ser utilizadas en la clase, sin embargo, no son exclusivas de este enfoque.

1. El maestro presenta una actividad motivacional breve pero relevante, una instantánea o cualquier tipo de aportación asociada seguida de un diálogo relacionado con las experiencias de los alumnos. El facilitador utiliza técnicas de elicitación para diagnosticar la comprensión esencial del alumno de la entrada proporcionada.
2. Práctica oral de cada fragmento de la entrada asociada (diálogo, publicidad, breve encuesta, blog, pieza de cualquier tipo de material auténtico), puede ser individual, de pareja o de grupo o toda la práctica de la clase. El profesor puede utilizar diferentes técnicas de práctica oral como: práctica inmediata (práctica de los estudiantes después de escuchar segmentos del audio), buscar y decir técnica (imitando a un locutor de televisión) o una práctica simultánea o práctica de sombra (los estudiantes repiten al mismo tiempo del audio)
3. Se comprueba la comprensión del alumno haciendo preguntas informativas. En este nivel Tareas sobre estimulación de propuesta HOTS Habilidades de pensamiento de alto orden orientando a los alumnos a analizar, evaluar y

expresar sus opiniones sobre los diferentes aspectos de la situación o actividad presentada.

4. Se personaliza la información asociando la situación a las experiencias personales de los estudiantes. Esta actividad es doblemente benéfica no sólo para propósitos pedagógicos en el lenguaje, sino para conocer la personalidad de los alumnos que ayudará a mejorar el ambiente emocional en la clase.
5. Análisis de las expresiones comunicativas básicas en el diálogo y / o una de las estructuras para lograr la función. Explicando que una función puede ser expresada por medio de diferentes formas de lenguaje y al mismo tiempo, una forma puede usarse para expresar diferentes funciones. FUNCIÓN versus FORMA del lenguaje. El uso de materiales didácticos como material auténtico o realia, siempre puede ser útil para facilitar la comprensión y la comunicación.
6. Aplicación del método inductivo mediante el cual los alumnos descubren o calculan las reglas que subyacen a la expresión o estructura funcional.
7. Actividades de producción oral: pasando de actividades de comunicación guiadas a actividades de comunicación más libres. (Richards y Rodgers, 2008, página 171). Este es un proceso secuencial donde los estudiantes adquieren más confianza en su habilidad de usar el lenguaje.
8. Evaluación del aprendizaje, teniendo en mente que CLT tiene una visión de proceso en lugar de un enfoque aislado en el producto. De esta manera los estudiantes se vuelven más analíticos y monitorean su propio proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta el procedimiento CLT anterior, la guía Tareas en HOTS presenta el siguiente proceso: 1. Calentamiento: Juego seguido por la activación de la habilidad de pensamiento y KWIC (palabra clave en contexto). 2. Entrada: lectura de pensamiento crítico, o un video. 3. Comprobación de la comprensión del alumno: mediante el diagrama de pensamiento del generador, que es un conjunto de preguntas de comprensión o pensamiento crítico. 4. Personalizar la información: se incluye al final del gráfico del generador de pensamiento,

dependiendo de la tarea de secuencia que también se encuentra en las actividades de tarea o actividades de tarea posterior. 5. El análisis de las expresiones comunicativas básicas no fue explícito para toda la clase porque la Tarea en HOTS desarrolló principalmente un enfoque de aprendizaje basado en tareas que sugiere este tipo de análisis dirigido a estudiantes específicos que muestran la necesidad de la explicación gramatical. 6. Aplicando el método inductivo, esto se encuentra especialmente en las tareas pedagógicas, pero no para analizar las reglas del lenguaje sino para lograr el resultado del aprendizaje en una tarea específica. 8. Evaluación del aprendizaje, al final de cada secuencia de tareas, los alumnos desarrollaron una tabla de evaluación que ayuda a monitorear su progreso.

El procedimiento anterior puede ser compatible con los presentados en los principios estructural-situacional y audio lingual, recordando que el procedimiento, las técnicas e incluso los principios de CLT no son exclusivos para este enfoque, sino que también se superponen en otros enfoques.

En resumen, ECI presenta las siguientes características.

El objetivo de CLT es hacer que los estudiantes se comuniquen de manera significativa.

Los estudiantes aprenden cuando usan el lenguaje para comunicarse.

Tiempo apropiado: Cada componente del lenguaje tiene su tiempo apropiado para ser desarrollado, es decir, Basado en la Comunicación y las actividades basadas en la Precisión cada uno en su momento apropiado.

La comunicación implica la integración de las diferentes habilidades lingüísticas en las actividades del aula que apuntan a una comunicación auténtica y significativa.

Aprender de los errores: El aprendizaje es un proceso intra-interactivo (intra e inter), lo que significa que el alumno aumenta su conocimiento no sólo de su análisis interno, sino también mientras interactúa con factores externos por lo que este proceso implica juicio y error.

2.4.1.3 MÉTODO DE APRENDIZAJE BASADO EN LA TAREA (ABT)

Introducción

El aprendizaje basado en tareas es una de las teorías más innovadoras en la enseñanza del Lenguas Extranjeras. Sostiene que el idioma extranjero se aprende mejor siguiendo un proceso diferente del que se conoce en el paradigma tradicional de instrucción: PPP: Presentación-Práctica-Producción.

En nuestro país el uso de TBLT en la enseñanza de inglés no es general, sino que es utilizado por algunas instituciones estatales, privados y en algunas universidades tanto particulares como nacionales. Los datos que he recogido indican que es utilizado por algunas universidades, pero siempre son pequeños grupos que se aventuran en este método comunicativo. De todos modos todavía no he recaudado informes de todas las universidades, pero la tendencia es la misma.

Según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas MCERL del Consejo de Europa, "ABT tiene un enfoque orientado a la acción, ya que considera a los aprendices de una lengua principalmente como agentes sociales ", es decir, miembros de la sociedad que tienen tareas que cumplir en un determinado Conjunto de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción particular ". (Consejo de Europa, 2016, página 9). Por lo tanto, las "tareas" constituyen una parte esencial de la vida real, las tareas están presentes en cada fase de la vida de las personas, no sólo las tareas del lenguaje, sino tareas de la vida real en las áreas personales, sociales, académicas o vocacionales en cualquier etapa de la vida. Por lo tanto, los maestros deben ser conscientes de los antecedentes del estudiante para diseñar un programa de estudios que coincida con las actividades de la vida real de ellos como alguien que pertenece a una sociedad dinámica.

Otra característica importante tomada sobre las "tareas" del MCERL es que los estudiantes usan sus habilidades específicas para alcanzar una meta determinada. Para los autores Dave y Jane Willis, este "objetivo dado" sería el "resultado del

aprendizaje", que es un componente importante de las tareas en el enfoque de aprendizaje basado en tareas.

En ABT el enfoque en torno al cual se desarrolla la planificación y el diseño del programa son tareas, no aspectos lingüísticos de la gramática, vocabulario o funciones. Las tareas son significativas, y al hacerlas los estudiantes necesitan comunicarse. (Larsen y Anderson, 2011, página 149). Autores como Willis consideran ABT como una aplicación de la Enseñanza de la Lengua Comunicativa porque implementa varios principios de este enfoque, por ejemplo:

El enfoque principal para obtener el aprendizaje de idiomas es involucrar a los estudiantes en actividades comunicativas. El aprendizaje se estimula cuando los estudiantes usan el lenguaje para desarrollar tareas significativas. El lenguaje que es significativo para el alumno apoya el aprendizaje. (Richards y Rodgers, 2008, página 223)

Involucrar a los estudiantes en las tareas de la vida real ofrece un fondo de aprendizaje más potencial que darles meras actividades centradas en la forma lingüística, por lo tanto, promueve el aprendizaje.

Muchos lingüistas enfatizan el "aporte comprensible" en el aprendizaje de idiomas, sin embargo cuando los estudiantes trabajan con tareas que tienen que intercambiar significado, negociar situaciones para alcanzar una meta, ésta es comunicación natural y significativa. Por lo tanto, ABT adopta los principios del Enfoque Natural, pero va más allá, involucrando a los estudiantes en la comunicación no sólo en la recepción de información comprensible sino también en su uso para comunicarse desarrollando una secuencia de tareas significativas.

Freez 19998 resume los principios básicos de la instrucción basada en tareas:

El énfasis está en el proceso y no meramente en un producto. A pesar de que un componente clave de TBL es el logro de un resultado de aprendizaje, el proceso para obtener el resultado del aprendizaje es más significativo. La comprensión y el significado son esenciales porque los estudiantes aprenden el idioma cuando participan en la comunicación interactiva.

Definición de tarea.

Diferentes investigadores y profesionales han dado diferentes definiciones. Nunan, afirma esta definición: "la tarea comunicativa es un trabajo en el aula que involucra a los estudiantes en la comprensión, la manipulación, la producción o la interacción en el idioma de destino, mientras que su atención se centra principalmente en el sentido en lugar de la forma" (Richards y Rodgers, 2008) . Entonces, antes de llevar a cabo una tarea, los estudiantes necesitan comprender sus dimensiones, tienen que tomar decisiones, usar el lenguaje con un propósito específico para alcanzar una meta.

J. Willis presenta esta definición: "Las tareas son actividades en las que el alumno utiliza el lenguaje objetivo para un propósito comunicativo (objetivo) con el fin de lograr un resultado" (Willis & Willis, 2007, p.12) Énfasis que la comunicación tiene un propósito porque persigue un resultado y para obtener este resultado los estudiantes necesitan usar el lenguaje de una manera significativa para ellos.

El MCERL define una "tarea como cualquier acción intencional considerada por un individuo como necesaria para lograr un resultado dado en el contexto de un problema a resolver, una obligación de cumplir o un objetivo a alcanzar". (Consejo de Europa, 2016, p.15). Esta definición puede significar diferentes acciones para lograr un producto; Para hacer esto los estudiantes tienen que usar sus habilidades de pensamiento para analizar, evaluar y crear tal producto. Las tareas en HOTS presentan actividades que coinciden con las premisas anteriores: solicitar una beca, tomar notas de un video, jugar a un juego de cartas de adivinanza, entrevistar a algunos amigos, escribir un presupuesto o un lema, evaluar un gráfico de información, etc.

Las definiciones anteriores tienen una amplia definición de tarea que incluye componentes prácticos de una tarea como nosotros:

Enfoque primario en el sentido más que en la forma,

Utilizar el lenguaje para un propósito comunicativo para lograr un resultado de aprendizaje

Interacción con el lenguaje dentro de un contexto de la vida real.

Dado que el enfoque principal de TBL es el significado, por lo tanto, los estudiantes necesitan entender la tarea, el procedimiento y el lenguaje que se utilizará para realizar la tarea.

Tabla N° 9: Componentes de ABT

Secuencia de tareas	Aspecto clave de ABT
	Conociendo el resultado de aprendizaje
Pre task	Valoración Diagnóstica Experiencia de aprendizaje previa Comprender, énfasis en comprensión antes que la forma del lenguaje.
Task	Involucrar a los estudiantes en la tarea.
	Manipular y trabajar con el lenguaje
Post task	Crear o interactuar de acuerdo al rol y la situación
	Cumplimiento de un logro de aprendizaje específico como un video clip, presentación de un poster, construcción de un cuestionario.

Elaborado por: (Fuertes, 2015)

Como se puede observar en la planificación del taller SMACCI, cada tarea se ordena en actividades específicas requeridas para lograr el resultado del aprendizaje.

TEORÍA DEL LENGUAJE

ABT se desarrolla alrededor de una teoría del aprendizaje en lugar de una teoría del lenguaje, de modo que es compatible con la aplicación del taller SMACCI porque un estudiante puede desarrollar formas efectivas de aprendizaje mediante la aplicación de estas habilidades cognitivas. Sin embargo, hay más que algunos principios relacionados con la naturaleza del lenguaje que apoyan el ABT. Estos son:

Significado del contenido

El significado es vital en ABT, Skehan y Rogers están de acuerdo diciendo que en el aprendizaje basado en tareas (ABT), el significado es esencial, además de esto, tener un resultado es necesario para evaluar una tarea que no se centra en la forma de lenguaje. En consecuencia, en la enseñanza de las lenguas es prioritario proporcionar un tiempo específico para analizar el significado del material con el que trabajar. Una herramienta práctica para ayudar a los estudiantes a aumentar su nivel de comprensión es el uso de KWIC (palabras clave en contexto), esto es para analizar nuevas palabras, expresiones, pero dentro de un contexto específico o antecedentes, algo como pre enseñanza o mejor un proceso de pre interacción Con el nuevo vocabulario obteniendo los conocimientos previos del aprendiz.

Artículos léxicos desempeñan un papel importante en el aprendizaje de idiomas

Tradicionalmente, el vocabulario no ha tenido un papel importante en el aprendizaje de idiomas, hoy en día, sin embargo, se toma un papel más importante en el aprendizaje de idiomas. El vocabulario no se refiere al análisis de palabras aisladas, sino a frases, tallos de oraciones, colocaciones, palabras clave en contexto KWIC y no sólo palabras como elementos significativos del análisis léxico lingüístico.

"Conversación" es un aspecto clave de la adquisición del lenguaje

Conversación, habla o comunicación oral es una necesidad en TBI; Por lo tanto, la mayoría de las tareas que se proponen en TBLT implican conversación. (Richards y Rodgers, 2008, página 228). Teniendo en cuenta que la comunicación es el objetivo principal del aprendizaje de lenguas, es necesario utilizar la "conversación" como un importante resultado de aprendizaje, ya que tiene importantes componentes de comunicación como las estrategias de interacción o conversación, fluidez, comprensión oral, etc.

TEORÍA DEL APRENDIZAJE

ABT es considerado por algunos autores como la versión más fuerte del enfoque Comunicativo, donde el lenguaje se adquiere a través del uso. En otras palabras,

los estudiantes adquieren el lenguaje que necesitan cuando lo necesitan para cumplir la tarea que se les ha asignado (Larsen & Anderson, 2011, p.150).

Krashen afirma que el componente clave para la adquisición del lenguaje es facilitar el aporte comprensible. Entonces, la atención en los artículos léxicos desempeña un papel importante en el aprendizaje de idiomas. Otros autores afirman, sin embargo, que la producción y no sólo la entrada es esencial para el aprendizaje de idiomas. Sin embargo, ninguno de ellos, de entrada o de salida, que trabajan de forma independiente ha demostrado el éxito del aprendizaje de idiomas. Entonces, es necesario proporcionar a los estudiantes muchas oportunidades tanto para el aporte comprensible como para el rendimiento productivo para el desarrollo completo del lenguaje. Este tema se compensa usando la vida real como conversación como un resultado de aprendizaje en cada lección.

Se dice que las tareas ofrecen oportunidades completas tanto para los requerimientos de insumos como para los de salida, los cuales se creen son procesos clave en el aprendizaje de idiomas. ABT presenta la oportunidad por la secuencia de tareas para que los estudiantes se sumerjan en actividades de entrada que generalmente se encuentran en tareas o tareas previas y resultados que se pueden desarrollar en tareas y tareas posteriores (Richards y Rodgers, 2008, p. Otro beneficio de las tareas son la posibilidad de mejorar los procesos de negociación, adaptación, reformulación, experimentación que desarrollan el uso de habilidades de pensamiento de alto orden como la aplicación, análisis, evaluación y creación que ayudan a desarrollar la habilidad de producción. Por último, la enseñanza de las lenguas basadas en tareas estimula la práctica de insumo-producto, estos aspectos están presentes en la vida real cotidiana o en una comunicación auténtica.

Actividad de tarea y logro son motivacionales y por lo tanto, promover el aprendizaje, porque las tareas de guiar a los estudiantes a utilizar el lenguaje en situaciones de la vida real. Las tareas varían en cuanto a su formato y funcionamiento, pueden incluir actividad física, asociarse y colaborar. Los estudiantes tienen que usar su lenguaje pasado y usar y alentar una variedad de

estilos de comunicación. (Richards y Rodgers, 2008, p.222) Por lo tanto, las tareas implican la comunicación de la vida real porque tienen una secuencia lógica de causa-efecto, porque es una simulación de la vida real. Por otro lado, TBL toma en cuenta componentes y principios de una variedad de métodos como inteligencias múltiples, aprendizaje cooperativo, conocimiento previo, método situacional, etc.

La dificultad de las Tareas pueden ser adaptadas para fines de enseñanza específicos

Skehan sugiere que las tareas pueden ser diseñadas a través de un cierto nivel de dificultad para desarrollar tanto la fluidez y el conocimiento del lenguaje, es decir, que los maestros pueden guiar a los estudiantes a utilizar características particulares del lenguaje de acuerdo con el aprendizaje del idioma

Las actividades y tareas de un programa tareas se secuencian de acuerdo con un cierto grado de dificultad. Esto es lo que permite una Sinergia de los Métodos Activos utilizados

De la misma manera, la dificultad de una tarea depende de una variedad de cuestiones, incluyendo la experiencia previa del alumno, la complejidad de la tarea Habilidades de orden superior (HOS), el idioma necesario para realizar una tarea y el grado de apoyo disponible no sólo de los profesores sino también de otros estudiantes.

Por lo tanto, el nivel de dificultad en las tareas debe ser equilibrado para ayudar a los estudiantes a desarrollar la fluidez y precisión que son componentes importantes de la capacidad de hablar, en realidad el profesor debe centrarse principalmente en 1 o 2 componentes de hablar, sin embargo los otros componentes deben ser Presentes pero no en un nivel preliminar, esos

componentes pueden ser: comunicación, interacción, precisión, vocabulario, gramática, pronunciación, fluidez.

Objetivos

Cuando se trabaja con ABT, es necesario tener en cuenta las necesidades de los estudiantes y sus antecedentes en los que viven, porque el plan de estudios debe diseñarse en función de estos aspectos. Es por eso que se requiere que los maestros lleven a cabo una encuesta sobre el análisis de las necesidades del alumno o al menos una conversación con los estudiantes sobre sus necesidades. Por otro lado, trabajar en una situación de Inglés para propósitos específicos como el inglés médico, o tener estudiantes que estudian el mismo mayor, que es una gran ventaja. El objetivo general establecido por la mayoría de los programas de inglés es ayudar a los estudiantes a ser capaces de comunicarse con fluidez y precisión en situaciones relacionadas con sus actividades de la vida diaria. Sin embargo, este objetivo principal debe identificar situaciones específicas relacionadas con las áreas vocacionales, recreativas o académicas previstas.

Tipos de actividades de aprendizaje y de enseñanza

Richards y Rodgers afirman que las actividades y las tareas pueden ser:

Tareas del mundo real, las que los estudiantes necesitan para lograr en la vida real; Se diseñan según el análisis de las necesidades.

Las tareas pedagógicas, que tienen una base psicolingüística en la teoría y la investigación del Adquisición del idioma, pero no necesariamente reflejan tareas del mundo real. (Richards & Rodgers, 2008, p. 231) . Estas tareas han sido adaptadas a un propósito pedagógico especialmente diseñado para un grupo específico de estudiantes.

Según el MCERL, las tareas pueden tener una amplia gama de tareas: creativa (dibujo, narración), habilidades basadas (reparar o hacer coincidir algo); Resolución de problemas (rompecabezas, rompecabezas, crucigrama); Transacciones repetitivas, juegos de rol, participar en una discusión, presentación

oral, seguir un plan, comunicarse por correo electrónico, conversar, enviar mensajes de texto. Las tareas pueden variar según su grado de complejidad, procedimiento o resultado de aprendizaje, por lo que es difícil establecer los límites de una tarea.

Teniendo en cuenta los dos puntos de vista del MCERL y Richard, los autores de Rodgers, la taxonomía de tareas puede tomar diferentes panoramas y vistas, pero dependen de factores como las necesidades del alumno, el resultado del aprendizaje, el nivel de los estudiantes, etc.

Tener un resultado es una forma muy práctica de mantener a los profesores y los estudiantes enfocados e involucrados debido al resultado que tienen que cumplir donde el sentido del logro mantendrá la motivación del estudiante.

Willis, uno de los proponentes de ABT presenta seis tipos de tareas como sigue:

1. listar, 2. ordenar y ordenar, 3. comparar, 4. solucionar problemas, 5. compartir experiencias personales, 6. tareas creativas (Richards & Rodgers, 2008, p. 234) .

Los seis tipos de tareas anteriores son paralelos a las habilidades de pensamiento de alto orden, por lo tanto, la lista de partidos para saber; Ordenar y clasificar los partidos a la comprensión; Comparando con el análisis; Resolución de problemas con aplicar; Compartiendo experiencias personales con tareas sintetizadoras y creativas con la creación.

Pica, Kanagy y Falodun (1993) citados por (Richards & Rodgers, 2008, p. 234) clasifican las tareas de acuerdo con el proceso al realizar la comunicación interactiva; Estas categorías pueden ser:

1. Tareas de información, donde los estudiantes tienen que encontrar información
2. Tareas de resolución de problemas, los estudiantes tienen que averiguar los problemas.
3. Tareas de toma de decisiones, los alumnos tienen que gestionar situaciones para decidir alternativas.

4. Tareas de intercambio de opinión, los estudiantes juzgan una situación, justificando sus elecciones.

Otra clasificación de tareas toma en cuenta la forma de interacción y pueden ser:

1. Unidireccional o bidireccional, dependiendo de los participantes en una determinada situación.
2. Convergentes o divergentes: (un objetivo común o varios objetivos diferentes)
3. Colaboración o competencia, en torno a un resultado de aprendizaje específico
4. Procesamiento simple o complejo: (Richards & Rodgers, 2008, p. 235) .

Cualquiera que sea la tarea, cualquiera que sea el resultado de aprendizaje o la forma de interacción que pueda tener la tarea, es importante que los maestros y el alumno apunten una meta clara de la charla (resultado de aprendizaje) y el procedimiento para lograr esa meta. Las tareas en el trabajo de investigación de HOTS han tratado de mantener el mismo formato en cada capítulo, para que los estudiantes puedan familiarizarse con este procedimiento.

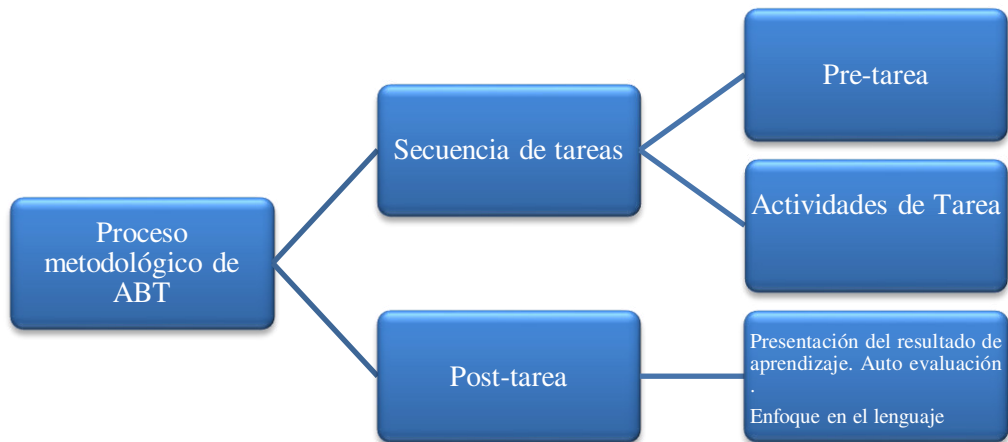
Función del profesor y del alumno

ABT y la enseñanza de la lengua comunicativa tienen varios principios que se superponen, por ejemplo: trabajo en grupo donde muchos estudiantes participan, los alumnos y el maestro supervisar el lenguaje de una manera implícita, ya que el enfoque se centra en la comunicación no en la gramática, el profesor y los estudiantes son generadores de información.

Funciones de los maestros: El maestro es el encargado de seleccionar, organizar la secuencia de tareas, para que coincida con las necesidades del alumno, los intereses y el nivel de habilidad del idioma.

El procedimiento metódico común en TBL se resume en la siguiente tabla.

Gráfico N° 5: Procedimiento metodológico común de ABT



Elaborado por: (Fuentes, 2015)

Procedimiento

En ABT, las actividades de tareas se organizan a partir del análisis de necesidades, del estudiante para reconocer el resultado de aprendizaje y luego diseñar las diferentes tareas que los estudiantes necesitan para poder llevar a cabo en inglés para lograr el resultado de aprendizaje previsto. El procedimiento incluye tres fases: actividades de pre-tarea, actividades de tareas y tareas posteriores.

Actividades preliminares: actividad preliminar para introducir el tema, la situación, por ejemplo, incluyendo la toma de ideas, ejercicios de clasificación y tareas de resolución de problemas. Los estudiantes necesitan desarrollar ciertos temas, identificar el vocabulario y producir el lenguaje necesario. Por lo tanto, esta actividad prepara a los alumnos para la tarea de juego de roles mediante el establecimiento de esquemas de diferentes tipos.

Para las actividades de pre-tarea los estudiantes pueden leer un texto, escuchar una entrevista, ver un video sobre el tema. Esto sirve tanto para modelar el tipo de transacción que el alumno tendrá que realizar en la tarea de representación de roles como para proporcionar ejemplos del tipo de lenguaje que podría utilizarse para realizar tal transacción.

Actividad de la tarea: Los alumnos realizan un juego de roles, identifican el significado de los componentes de la tarea, para descubrir un problema. Es apropiado que los estudiantes tengan la oportunidad de presentar su producto a otro grupo o a toda la clase.

Actividades posteriores a la tarea: Los estudiantes pueden dar su autoevaluación sobre su desempeño y también dar retroalimentación a las presentaciones de otros compañeros. También es recomendable exponer a los alumnos a las salidas realizadas por hablantes nativos para que puedan darse cuenta de la diferencia entre el lenguaje utilizado por ellos mismos y los utilizados por hablantes nativos.

Autores como Willis y Richards recomiendan la siguiente secuencia de actividades

Pre-tarea: Introducir el tema y presentar la tarea para hacer que los estudiantes conozcan el objetivo de la tarea

El ciclo de tareas: Los estudiantes necesitan usar el lenguaje que conocen, al reaccionar a la entrada que han recibido ya sea como un trabajo en pareja o trabajo en grupo pequeño para darles confianza antes de presentar su tarea a toda la clase.

Planificación para reportar: a toda la clase redactando y ensayando lo que quieren decir o escribir. El profesor monitorea dando consejos y frases que pueden usar. El maestro debe ayudar a los estudiantes en aspectos como claridad, organización y precisión.

Informes: Los estudiantes informan o presentan a toda la clase, el resultado del aprendizaje en grupo, en el caso de la Tarea que desarrolla habilidades de pensamiento de orden superior, los estudiantes presentaron resultados de aprendizaje como los resultados de una encuesta, una carta, una foto, un video corto, Juegos de rol, etc.

Tarea de publicación

Richard y Rogers 2008, sugieren una escucha posterior a la tarea, además sugieren un análisis y práctica del enfoque lingüístico. Larsen y Anderson 2011, sugieren

una fase post-tarea para reforzar el aprendizaje del estudiante o para abordar cualquier problema que pueda haber surgido. Las tareas con el taller SMACCI se presentan como tareas posteriores, primero la presentación del resultado del aprendizaje seguido de una autoevaluación de la secuencia de tareas para analizar, comparar, evaluar o sintetizar su propio trabajo y el trabajo del otro estudiante.

En resumen, las principales características de ABT son las siguientes:

- El objetivo de ABT es estimular el aprendizaje de idiomas mediante la participación de los alumnos en una serie de tareas que tienen un resultado claro que reproduce un contexto de la vida real.
- Es un enfoque completo porque requiere tanto el procesamiento de entrada como de salida para lograr una meta de Tarea dentro de la base de la adquisición del lenguaje.
- Mediante un resultado de aprendizaje específico, activa la comunicación y aumenta la motivación. Sin embargo, al mismo tiempo es muy exigente.
- Promueve la confianza del estudiante al involucrarlos con muchas oportunidades de usar el lenguaje sin restricciones de exactitud.
- ABT anima al maestro y a los alumnos a imitar situaciones de la vida real mediante la creación de contextos significativos y relevantes de la vida cotidiana.
- Hace hincapié en el análisis de necesidades para el diseño curricular, por lo que ayuda a los maestros a conocer mejor a los estudiantes, por lo que mejora el ambiente de aprendizaje en clase.
- APT toma las LOTS (habilidades de pensamiento de orden inferior) y HOTS (habilidades de pensamiento de orden superior) como pasos secuenciales para desarrollar un proceso de pensamiento lógico creativo para lograr un resultado de aprendizaje específico, por lo que el presente proyecto de investigación ha combinado Dos variables muy compatibles ABT y HOTS.

- Existe una contradicción en la hipótesis de que el ABT tiene un punto de vista procedimental, ya que otorga excesiva importancia al logro de un resultado. Los profesionales de la enseñanza deben ser equilibrados en este tema para evitar una visión orientada al producto en lugar de una visión orientada al proceso.

2.4.1.4 Método de Aprendizaje cooperativo

Es una forma Interactiva, se construye bajo premisas de que al igual que hablar, hemos sido programados para hablar. Su enfoque primordial es conversación, La conversación gira de acuerdo a ciertas reglas de cooperación al igual que en el idioma nativo. Finalmente aprendemos las reglas de la cooperación al participar en actividades de interacción. (Richards & Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, 2008)

Esta enseñanza basa sus principios en dos argumentos: el primero que las personas aprenden un segundo idioma en forma más exitosa cuando usan al idioma como un medio de adquirir información , antes que como un fin en sí mismo. El segundo principio es que La enseñanza basada en contenido refleja de una mejor manera las necesidades para aprender un segundo idioma. (Richards & Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, 2008)

El aprendizaje cooperativo se muestra hoy en día como una herramienta más para la enseñanza en las aulas. Se sabe que el profesorado trata de innovar, de cambiar el modo de dar las clases para que éstas sean más eficientes. El alumno pasa de ser un mero observador y participar pasivamente en el proceso; a estar al frente y participar muy activamente en este. Dado que el inglés es un idioma; y como tal se busca la mayor práctica posible por parte del alumnado que lo aprende, el aprendizaje cooperativo funcionará como método de unión en la clase; y también como modo de lograr que los alumnos interactúen y se conozcan mejor.

Sobre todo al principio del curso, a los alumnos les puede costar varios días o semanas adaptarse al resto de la clase, y además ocurre en ocasiones, que hay alumnos con problemas para relacionarse o que pueden ser discriminados por diversas causas. Este método de aprendizaje permite también que toda la clase se una e integre, y ayuda a aquellos alumnos con problemas o muy introvertidos a

conocer mejor a sus compañeros. Además, si hay alumnos pertenecientes a otros grupos étnicos, esta técnica grupal puede ser muy beneficiosa para ellos.

En una clase podemos encontrarnos gran variedad de niveles, aun cuando los alumnos están en el mismo curso. Por ello el estudio del inglés en grupos permite avanzar mejor a aquellos alumnos más rezagados; dando la oportunidad de fijar mejor los conocimientos a aquellos que tienen menos problemas; ya que éstos ayudarán al resto de sus compañeros. Además, el trabajo grupal puede resultar muy eficaz a la hora de intentar desarrollar la competencia oral, ya que es el mejor modo de conseguir que los pupilos estén toda la clase hablando.

Cuando se emplea este tipo de metodología en el aula, el rol del profesor cambia por completo, ya que éste se convierte en un guía. Durante toda la clase tratará de solventar las dudas que puedan surgir en el aula, siempre utilizando la lengua de aprendizaje y mostrará el camino a seguir para que ellos puedan fijar ese aprendizaje y completar las tareas que se les encomiende hacer con éxito. Como puede verse, el alumno será directamente responsable de su avance en la asignatura y en todo momento dispondrá de la ayuda que necesite para que ese conocimiento sea el apropiado.

A la hora de emplear esta técnica, lo ideal es trabajar en grupos de tres o cuatro alumnos, de modo que cada uno sea responsable de un apartado distinto. Las áreas de conocimiento en la asignatura se dividirán en comprensión oral y escrita (listening and reading) y expresión oral y escrita (speaking and writing). Además es necesario que también sepan la gramática y el vocabulario relacionados con la materia.

Así pues cada uno se hará responsable de alguno de estos apartados y tratará de formarse lo más apropiadamente posible en él para poder ayudar al resto de compañeros a posteriori. De hecho, esa responsabilidad que cada uno tiene dentro de su ámbito es lo que hace que el equipo funcione. Una persona sola, por muy buena que sea no podrá conseguir nada sola, necesita la ayuda de todo su grupo para triunfar en los aspectos que se piden.

Eso hace sentir a todos ellos iguales de importante y necesarios en dicho proceso de aprendizaje, ya que si uno de los miembros del grupo falla; eso repercutirá en todos ellos. En relación con el apartado de listening, éste se llevará a cabo individualmente, de modo que todos puedan practicarlo de forma apropiada.

Además de convertirse en expertos de un apartado concreto dentro del tema que vaya a desarrollarse, también tendrán otra función en el grupo. Habrá un alumno que sea portavoz del grupo, otro alumno que tenga la función de secretario, y por tanto redacte los ejercicios que se llevan a cabo, y que se presentarán a posteriori al profesor, otro alumno que se encargue de animar al grupo y de motivarle y por último uno que se ocupe de conseguir el material y de facilitarlo a sus compañeros. Eso les hace sentirse aún más útiles, ya que desempeñan una labor muy relevante dentro del equipo.

Por último, para finalizar cabe destacar el hecho de que los grupos no serán fijos, sino que podrán variar a lo largo del año, para permitirles conocerse a fondo. Además, la función que se les encomiende dentro del grupo también será distinta; para hacerles expertos en los diversos apartados en que se divide la lengua inglesa y su enseñanza. Así pues, animo a los compañeros de profesión a poner en práctica esta metodología que puede resultar tan eficaz.

Antecedentes del Aprendizaje Cooperativo

Según Arends (1994), el inicio intelectual del *Aprendizaje Cooperativo AC* se encuentra en las primeras décadas del siglo **XX**, en armonía con una práctica educativa que enfatiza un pensamiento y una práctica democráticos, y un aprendizaje activo, o basado en el estudiante. En términos generales La investigación sobre aprendizaje cooperativo, destaca el papel de las estructuras de participación, motivación y de recompensa; el establecimiento de metas, la interdependencia entre participantes, así como la aplicación de ciertas técnicas de trabajo cooperativo en el aula. En relación a la enseñanza del Inglés como idioma extranjero, investigadores como Richards y Rodgers ubican al Aprendizaje Cooperativo AC como unos métodos dentro de los Enfoques Comunicativos Actuales. (Larsen & Anderson, 2011) A continuación se presentan varias

definiciones del Método de aprendizaje cooperativo, según importantes investigadores.

Según Mendoza 2004 se acepta que el aprendizaje cooperativo se refiere al empleo didáctico de grupos pequeños, en los que los participantes trabajan juntos para maximizar su aprendizaje y el de los demás; por consiguiente, se asume a la interacción entre los participantes como la vía idónea para la adquisición activa del conocimiento.

La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes logrando una sinergia educativa. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para sí mismos y para todos los demás miembros del grupo. El aprendizaje cooperativo es el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, Johnson y Holubec, 1999: 14). El aprendizaje cooperativo se puede estructurar sobre cualquier tarea de aprendizaje en cualquier materia con cualquier plan de estudios. <http://www.cooperation.org/> D. Johnson y R. Johnson del Centro para el Aprendizaje Cooperativo (Larsen & Anderson, 2011)

También se puede definir el aprendizaje cooperativo en función de sus componentes básicos. (Johnson y Johnson, 2009) donde se afirma que: El aprendizaje cooperativo es la relación que se establece entre un grupo de estudiantes que requiere interdependencia positiva, rendición de cuentas individual (cada participante tiene que contribuir y aprender), habilidades interpersonales (comunicación, confianza, liderazgo, toma de decisiones, resolución de conflictos), interacción promocional cara a cara y procesamiento (reflexionar acerca de qué tan bien está funcionando el equipo y cómo puede funcionar aún mejor).

Los componentes intencionales, contextuales y comunicativos que ocurren durante las interacciones docente-estudiante y estudiante –estudiante, se convierten en los elementos esenciales que permiten la construcción del conocimiento compartido.

Se basa en la interacción entre alumnos diversos, que en grupos de 4 a 6, cooperan en el aprendizaje de distintas cuestiones de índole muy variada. Este aprendizaje cuenta con la ayuda del profesor, que dirige este proceso supervisándolo. Se trata, pues, de un concepto del aprendizaje no competitivo ni individualista como lo es el método tradicional, sino un mecanismo colaborador que pretende desarrollar hábitos de trabajo en equipo, la solidaridad entre compañeros, y que los alumnos intervengan autónomamente en su proceso de aprendizaje. (EducaMadrid, 2010), citado en (Peña, 2013)

Principios

- Enfatiza actitudes, valores y habilidades sociales en las múltiples interacciones entre docente y estudiantes relativos a la apoyo en sentido amplio,
- La inclusión educativa,
- Respeto a la diversidad,
- Solución de conflictos a través del diálogo y mutuo acuerdo aplicando la filosofía de ganar-ganar.
- La toma de decisiones compartida,
- Facilita la interdependencia entre los estudiantes
- Valora la cohesión de grupo,
- Construcción de marcos de referencia explicativos,
- Usar el conocimiento en situaciones nuevas (aplicación),
- Realizar pensamiento crítico (análisis), Valorar una situación (evaluar); pensamiento creativo; es decir crear nuevas situaciones (síntesis),
- Solucionar problemas, etc. Estos principios están basados en la taxonomía de los objetivos de la educación de Bloom.

El propósito de los grupos de aprendizaje es fortalecer académica y afectivamente a sus integrantes.

Evidentemente, estos principios no son solo válidos para el proceso del aprendizaje cooperativo, sino, sobre todo para el desarrollo del diario vivir.

Rol del docente

El rol central del docente es el de actuar como mediador o intermediario entre aprendizaje y la actividad constructiva que despliegan los alumnos para asimilar tal aprendizaje.

Ofrece apoyo a los estudiantes y organiza experiencias educativas donde ocurren intercambios afectivos positivos, atiende y respeta la diversidad, promueve discusiones abiertas acerca de los contenidos del currículo y del grupo mismo.

El profesor, además de enseñar las competencias de la materia, tiene que iniciar un proceso de aplicación de prácticas interpersonales y grupales relacionadas al trabajo en equipo, al desempeño de determinados roles, estrategias de comunicación, resolución de conflictos, toma de decisiones juiciosa y asertiva y por supuesto ayuda a desarrollar las habilidades para dialogar. (Díaz & Hernández, 2010, pág. 94)

Al trabajar con el Aprendizaje Cooperativo, El Profesor debe poner mayor atención, no solamente en el aprendizaje del nuevo idioma, sino además debe detectar cómo piensan sus estudiantes y observar cómo funcionan los equipos de trabajo, para desarrollar estrategias pedagógicas oportunas y apropiadas a los requerimientos de sus estudiantes.

Dificultades para implementar el método de aprendizaje cooperativo.

Los profesores enfrentan obstáculos como el número de estudiantes, espacio y arreglo de las aulas, las normas de la institución educativa y los sistemas de acreditación, lo extenso de los contenidos curriculares para el cumplimiento de los sílabos, el desarrollo del aprendizaje cooperativo requiere de una distribución de tiempo muy bien aprovechada para el desarrollo de cada etapa.

Uno de los problemas más importantes es el desconocimiento, tanto de profesores como de estudiantes, respecto a cómo trabajar de manera cooperativa, puesto que *no todas las actividades que se realizan en "grupo" o en "equipo" implican aprendizaje cooperativo.* (, 2010)

Con frecuencia, la realización de "trabajos en equipo" se convierte en una división inequitativa del trabajo, donde no se desarrollan intercambios constructivos entre los participantes, y la actividad se limita a una copia literal y fragmentada de información que no es comprendida ni analizada por lo cual no puede ser transmitida al resto del grupo. Recordemos que el aprendizaje cooperativo requiere que el equipo trabaje en forma responsable, esforzándose

hasta que *todos* los integrantes hayan comprendido y aplicado la actividad con éxito.

Componentes básicos del aprendizaje cooperativo

(John Johnson y Holubec, 1990; Johnson y Johnson, 2009) citado por (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo , 2010, pág. 92)

1. Interdependencia positiva.(Positive interdependence)

Constituye la percepción de estar vinculados a otros de tal manera que para tener éxito necesitan que los otros también lo tengan por lo que deben coordinar sus esfuerzos con los de sus compañeros para poder completar una tarea o actividad. Tienen que ver con las metas que comparten que deben ser específicas en cada tarea, por lo cual los estudiantes intercambian sus recursos, y deben invertir recíprocamente sus habilidades.

Porque son responsables tanto de su aprendizaje como el de sus compañeros. El objetivo es lograr la sinergia de sus habilidades para maximizar el aprendizaje de todos los miembros, de manera que se esfuercen para lograr resultados que superen la capacidad individual de cada integrante si se trabajara por separado.

La frase que resume el componente de la interdependencia positiva, es la célebre frase de los mosqueteros de Alexandre Dumas: "Todos para uno y uno para todos, unidos permanecemos, divididos caemos.", en inglés . All for one and one for all. "All for one, one for all. United we stand divided we fall."Alexandre Dumas.

Entre los principales tipos de interdependencia positiva están: La de meta, de recursos, de recompensa, de rol, de identidad. En el proceso de interaprendizaje del idioma Inglés este componente es muy efectivo ya que permite la interacción entre los participantes y por ende se da el principal objetivo de aprender un idioma que es la comunicación.

Tabla N° 10: Interdependencia positiva:

Tipo de interdependencia positiva	Ejemplos aplicados a la enseñanza del idioma Inglés.
De meta u objetivo	Completar entre todos los requerimientos de la tarea. Identificar, corregir, y extraer conclusiones de actividades anteriores a manera de feedback.

De recursos o información	Cada integrante tiene una parte distinta del documento u hoja de trabajo que deben desarrollar.
De recompensa o reconocimiento	Si consiguen la meta grupal, los participantes reciben una a nota para todos Excellent: 1 point., Very good 0.75, Good: 0.5. Improvement 0.25
De rol o funciones específicas	Ejemplo: Manager, Researcher, Editor, Language corrector, Comprehension Supervisor and Speaker.
De identidad.	Cada grupo crea y desarrolla su lema o consigna.

Elaborado por:Fuertes, 2015

2. Interacción promocional cara a cara. (face to face)

Los efectos de la interacción social y el intercambio verbal entre los compañeros no pueden conseguirse mediante sustitutos no verbales * (instrucciones o materiales); “más que súper talentos, se necesita gente talentosa que desee trabajar en equipo”.

La interacción cara a cara es muy importante, porque existe un conjunto de actividades cognitivas y dinámicas interpersonales que sólo ocurren cuando los estudiantes interactúan compartiendo materiales y actividades de estudio. Por ejemplo, En situaciones para desarrollar la competencia comunicativa en Inglés se sugieren explicaciones sobre cómo resolver problemas; argumentación de opiniones, explicación de experiencias pasadas relacionadas con la nueva información, realizar roleplays, dramatizaciones entre otras, son actividades prácticas para promover un aprendizaje significativo

En la enseñanza del Inglés la interacción social es imprescindible pues permite la posibilidad de interactuar a través de conversaciones, roleplays, entrevistas, concursos, juegos, la resolución de problemas, describir, opinar, emitir conclusiones, etc. Finalmente, la interacción interpersonal permite que los integrantes reciban y den feedback, y motiven a aquellos que están poco motivados para trabajar. Esta interacción puede ocurrir tanto en entornos reales

como virtuales. Lo importante es que en ambas situaciones las actividades estén estructuradas con los elementos de un verdadero aprendizaje cooperativo.

3. Responsabilidad y valoración personal

“La rendición de cuentas personal” (*personal accountability*),

Sapon-Shevin (1999) El propósito del aprendizaje cooperativo es estimular académica y afectivamente a sus participantes. Para ello es necesaria una evaluación del avance personal, la cual va hacia el individuo y su grupo. De esta manera, el grupo puede conocer quién necesita más apoyo para completar las actividades, y evitar que unos descansen con el trabajo de los demás y se aprovechen de éstos. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo , 2010, pág. 93)

Autores como M. Olson (1992) y Prieto 2007 concuerdan que el mayor problema del ACes el de los free riders (viajeros de gratis) que son los integrantes que no aportan al grupo y solo esperan cubrirse con el trabajo del grupo, sin contribuir con ningún esfuerzo.

Para evitar que la responsabilidad recaiga en uno o dos de sus integrantes, ocultando la falta de cooperación de los otros, es necesario llevar a cabo el siguiente procedimiento:

- Evaluar esfuerzo individual que contribuye al trabajo del grupo.
- Proporcionar retroalimentación a cada participante como al grupo.
- Auxiliar a los grupos a evitar esfuerzos redundantes por parte de sus miembros.
- Cada miembro es responsable resultado final. (Díaz & Hernández, 2010, 93)

Entre otras estrategias para generar responsabilidad grupal citamos las sugeridas por (Prieto, 2007, pág. 44)

Proponer un intercambio de ideas, de forma oral o escrita, en el que todos participen; pedir a cada alumno una contribución específica al producto

grupal; elegir al azar a algún estudiante para que describa lo que se ha hecho en el grupo en el transcurso de la actividad; organizar un tiempo en el que los participantes compartan con sus compañeros lo que han aprendido de otras fuentes que ellos no han trabajado. De la aplicación que se realiza del AC en las clases de Inglés con grupo experimental 4to. A del Centro de Idiomas en una actividad de Aprendizaje Cooperativo, se detecta que es necesario que los parámetros de evaluación contengan explícitamente tanto para estudiantes como para el Docente el puntaje individual como el grupal.

Tabla N°11: Ejemplo Evaluación

Actividad:	Dramatización de una película	
Objetivo:	Fortalecer Speaking, pronunciación	
Parámetros de evaluación	Individual	Grupal
Organización		2
Componentes: Introduction, message, movie, review.		2
Uso del lenguaje	4	
Dramatización	2	
Sub total:	6	4 : 10 puntos.

Fuente: (Fuertes, 2015)

4. Habilidades interpersonales y de administración de equipos pequeños.

Social skills. Las habilidades sociales que promueven la cooperación son las siguientes:

- Conocerse y confiar unos en otros.
- Comunicarse de manera precisa y sin ambigüedades.
- Aceptarse y apoyarse unos a otros
- Resolver conflictos constructivamente, con base en el diálogo. (Díaz & Hernández, 2010, pág. 93)

Es importante identificar los valores y actitudes que deben desarrollarse en estas habilidades como la disposición al diálogo, la paciencia, la empatía, la honestidad, el sentido de justicia y el respeto en las relaciones interpersonales.

Por esta razón el aprendizaje cooperativo no implica tan solo desarrollar técnicas, sino además el desarrollo intelectual, afectivo y la toma de decisiones sabias para

el desarrollo integral de cada participante en el grupo y por el grupo en el cual trabaja.

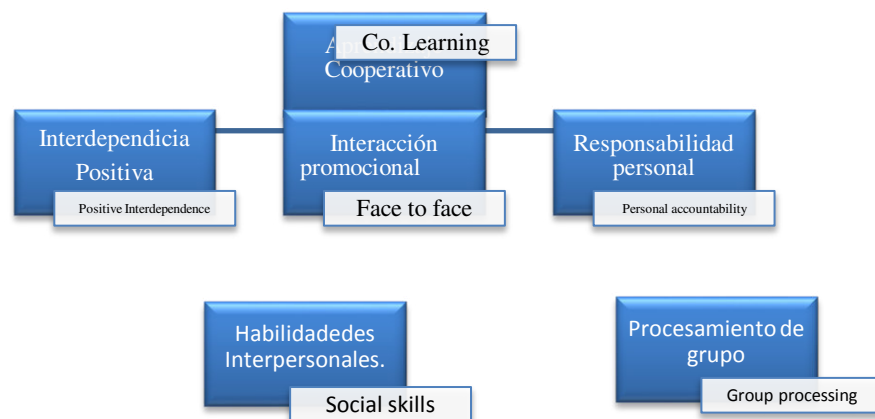
5. Procesamiento en grupo. Group process

Este componente se refiere a la necesidad de hacer un feedback constante, consciente, reflexivo y sobre todo crítico del proceso de participación que se da en el grupo.

Esta reflexión grupal debe tener lugar a lo largo del trabajo, no sólo al concluir una actividad, sino durante el proceso es decir es una reflexión formativa.

- Identificar las acciones y actitudes beneficiosas, y apropiadas, y cuáles no lo han sido.
- Decidir que actitudes deben continuar, fortalecerse o cambiar.
- Acordar qué tipo de soporte, externo e internos, se necesitan.

Gráfico N. 6 Componentes Aprendizaje cooperativo



Elaborado por: (Fuertes, 2015)

Actividad docente y diseño de situaciones de aprendizaje cooperativo

A continuación se presentan 16 pasos adaptados de los 18 pasos que El Centro de Aprendizaje Cooperativo de la Universidad de Minnesota, con fundamento en la teoría de la interdependencia social (2009 en <http://www.cooperation.org/pages/SIT.html>), ha propuesto, los cuales permiten al facilitador y sus estudiantes construir el proceso de enseñanza basados en aprendizaje cooperativo, los cuales son:

1. Establecer objetivos específicos.
2. Organizar el tiempo y actividades de inicio, desarrollo y finalización de la tarea.
3. Decidir sobre el número de los integrantes del grupo.
4. Asignar estratégicamente los integrantes y sus respectivos roles en cada grupo para promover el AC. Ejemplo: estudiantes de distinto nivel académico y psicosocial. Weak learners and strong learners
5. Interdependencia positiva (IP)
6. Acondicionar el aula.
7. Preparar los materiales de aprendizaje para generar la interdependencia positiva
8. Explicar la metodología de trabajo: (explicar los criterios del éxito en base al Aprendizaje cooperativo)
9. Explicar la tarea académica.
10. Estructurar la meta grupal de interdependencia positiva
11. Esquematizar la valoración individual
12. Organizar la cooperación dentro del grupo
13. Hacer explícitos los comportamientos, habilidades y actitudes necesarias para el trabajo Cooperativo.
14. Monitorear, supervisar y orientar los aprendizajes y prácticas de los participantes
15. Guiar, orientar y proveer de feedback apropiado y oportuno durante y al final de la tarea.
16. Evaluar el aprendizaje individual y grupal

En cuanto a la conformación del grupo se pueden puntualizar los siguientes aspectos.

Es recomendable manejar grupos pequeños de 4 a 5 participantes por grupo, el número de integrantes ayuda a determinar el número de metas y la dificultad de una tarea. Mientras menor sea el tiempo disponible, es más apropiado que el número de integrantes sea menor.

Es recomendable que los grupos de trabajo sean heterogéneos, con estudiantes de nivel alto, medio y bajo tanto en rendimiento académico como en habilidades psicosociales. Esta sinergia ayuda a romper prejuicios, tratar conflictos de género, clase social o raza, siempre y cuando se logre que la experiencia de compartir el aprendizaje y la convivencia conduzcan al respeto y la empatía (Díaz & Hernández, 2010, pág. 98).

Establecimiento de roles.

Para la asignación de roles que desempeñan los integrantes del equipo, se requiere, existen tres características esenciales de dichos roles: complementarios, interconectados y rotativos. (Johnson, Johhson, & Holubec, 1999)

- Un coordinador (manager), que organiza el trabajo y verifica y estimula hacia el cumplimiento de cada uno de los roles asignados.
- Un compendiador (summarizer), cuyo rol es el de resumir las principales conclusiones o respuestas del grupo
- Un verificador (checker), cuyo rol es el de chequear que todos los integrantes del grupo expliquen cómo llegaron a tal o cual conclusión o respuesta.
- Un entrenador (accuracy coach), que corrige los errores o situaciones confusas de las explicaciones de los otros integrantes. En el caso de la enseñanza de idiomas, también el coach, debe supervisar el correcto uso del idioma.
- Un investigador-mensajero (researcher-runner), es quien consigue los materiales, investiga lo que el grupo necesita sea por internet, o a través de los otros grupos o el facilitador.
- Un registrador (recorder), cuya tarea es escribir las decisiones del grupo y editar el reporte de trabajo.
- Un animador (encourager), que animará, estimulará las contribuciones y participaciones de los integrantes del equipo, podría también regular el tiempo, informando y chequeando el tiempo disponible.
- Un observador (observer), que cuidará que el equipo esté colaborando de manera adecuada y aplique la interdependencia positiva.

De acuerdo al número de integrantes en un grupo, cada participante puede asumir una o más funciones, pero se debe propender a que todos vayan experimentando con cada función para que el grupo sea enriquecido intelectual y afectivamente.

Para promover aprendizaje cooperativo, con los componentes indicados anteriormente, se pueden utilizar los siguientes recursos:

- Solicitar al grupo la producción de al menos un producto de trabajo conjunto (reporte, proyecto, ensayo, un diálogo, protocolo, una historia, etc.).

- Proporcionar recompensas al grupo en relación con el desempeño conjunto de todos los integrantes.
- Evaluación individual a través de preguntas al azar a varios estudiantes, requerir que expongan a otros lo que han aprendido, solicitar al inspector, manager y observador del grupo que relaten la dinámica y logros del trabajo realizado (Díaz & Hernández, 2010)

Metodología del aprendizaje cooperativo

Técnicas de aprendizaje cooperativo (AC)

Existe variedad de técnicas que plasman los elementos básicos de AC, en este artículo se presentan las que se consideran más apropiadas para la enseñanza del Inglés como idioma extranjero. (Adaptación Jacobs, Power y Wan Inn, 2002, p. 38 *Otras técnicas para crear la interdependencia positiva están Jigsaw o rompecabezas*, Su autor es Elliot Aronson.

Técnica Nro. 1 de rompecabezas (jigsaw), de Aronson Eliot y colaboradores.

Fase 1: Grupos de inicio. Los participantes se distribuyen en pequeños grupos (Ejm. Cinco grupos de cuatro,) y a cada uno se le entrega una parte diferente del material de trabajo. En esta fase cada estudiante trabaja individualmente.

Fase 2: Grupos de *expertos*. Los participantes dejan sus equipos y forman grupos de *expertos* (aquellos que tienen el mismo material de trabajo). En estos nuevos grupos, los participantes expresan sus dudas, esclarecen lo que no comprenden, hacen preguntas a otros, intercambian ideas, etc. Es decir, se aseguran de que manejan completamente la parte del material que les fue asignado. Si el caso lo amerita, antes de integrarse en los grupos de inicio, pueden pedir aclaraciones al facilitador.

Fase 3: Al regresar al grupo de inicio, los participantes tienen como tarea enseñar al resto de compañeros la parte que han aprendido, en turno de tal manera todos aprenden de todos.

Fase 4: Test del material completo: finalmente los participantes completan una prueba o tarea de evaluación individual que aplica aspectos de todas las partes del material. Otra opción puede ser asignar al grupo una tarea en la que puedan demostrar lo aprendido.

Técnica Nro. 2: Students team achievement division (STAD)

Esta técnica fue creada por R. E. Slavin, los participantes trabajan en equipo para analizar el material presentado. Después se les aplica una prueba individual.

Luego la comparación del logro personal (puntos adicionales) de cada participante es la contribución que hace al equipo, el cual es el puntaje que se le asigna al grupo. En esta técnica se usa la interdependencia de recompensa. A continuación se detalla la secuencia (Jacobs, Power y Wan Inn, 2002, pp. 38-39):

1. El profesor explica un tema o lección a la clase.
2. Los participantes lo estudian en sus grupos y se preparan para una evaluación individual.
3. Los participantes desarrollan la evaluación de forma individual.
4. El profesor o los mismos participantes corrigen la evaluación. El puntaje que obtiene cada estudiante se compara con su rendimiento anterior y se les otorga los puntos acordados.

Una vez que se calculan los puntos individuales que cada alumno ha ganado para su equipo, se hace la media de puntos para determinar el tipo de recompensa que el grupo va a recibir. (Prieto, 2007)

Técnica Nro. 3: Think pair share. Compartencia en parejas.

Procedimiento:

1. Los estudiantes trabajan en parejas. El facilitador plantea una pregunta o situación y da el tiempo para que la analicen individualmente.
2. En un segundo lugar, cada pareja discute/dialoga en torno a la

cuestión planteada, para complementar y/o guiar sus respectivos análisis.

3. El profesor elige a un estudiante al azar, quien debe presentar al grupo los comentarios que él/ella y su pareja han generado en la discusión previa.

Observaciones:

Esta técnica se beneficia tanto de la primera fase individual (*pensar*) y en el escuchar activo al intercambiar ideas y enriquecer recíprocamente su previo análisis al compartir mutuamente, lo cual dará lugar a un mejor producto que si lo hicieran solos.

Además, el hecho de tener que exponer al resto del grupo públicamente su análisis *cooperativo* (en parejas) demanda la interdependencia positiva.

Write-pair switch. Intercambio escrito en parejas.

Esta es una modalidad de aprendizaje cooperativo que se deriva de la técnica Think pair share. La variación es que los estudiantes escriben el desarrollo de su análisis y las discuten posteriormente con la pareja

Finalmente los estudiantes forman nuevas pares y comparten el análisis que han generado.

A continuación se exponen algunas estrategias concretas, denominadas *circulares*, para asegurar la responsabilidad individual dentro de los grupos de aprendizaje cooperativo. En todos los casos se trabaja en pequeños grupos, aunque las aportaciones que hace cada alumno pueden ser orales o realizarse por escrito. En la modalidad *escrita*, o bien cada componente del grupo dispone de una hoja para realizar la tarea o bien existe únicamente una hoja por cada grupo, que va rotando de un alumno a otro.

Técnica Nro. 4: Escritura Cooperativa: Cada participante escribe el inicio de una historia en el tiempo previsto en minutos indicado por el facilitador,

luego el papel lo pasan al compañero de la izquierda quien lee el texto y continua la historia y así sucesivamente hasta que nuevamente llega al integrante que inició la historia quien ahora de escribir el final de la historia.

Técnica Nro. 5: Solución de problemas: Cada participante se enfrenta a una parte de un problema. Según les va llegando la hoja, los alumnos deben realizar el paso correspondiente (recoger los datos básicos del enunciado, elegir una vía de solución, aplicarla, hacer la verificación respectiva, etc.). Y así hasta que se llega al último paso, que es dar solución al problema. Si un participante detecta que uno de los pasos anteriores es incorrecto, se hace un alto, se dialoga sobre cómo habría que proceder y se llega a un consenso sobre la alternativa de solución se guía a los estudiantes a le pide a cada estudiante que apunte en una hoja que se le ha dado al grupo alguna duda que le haya quedado o algún aspecto sobre el que desearía saber algo más.

Después le pasa el papel a su compañero de la izquierda y así sucesivamente hasta que todos los componentes del grupo han escrito algo. Esta información es sumamente valiosa para el profesor, que se encargará de ordenar los distintos planteamientos de los alumnos y de darles respuesta del modo que estime más oportuno.

Técnica Nro. 6: Investigación en grupo (Group Investigation), de Shlomo Sharan y Yael Sharan

Esta técnica radica en elaborar un plan de organización general de la clase, en la que los participantes trabajan en grupos pequeños, manejan herramientas como la investigación cooperativa, discusiones, planificación de proyectos. Después de seleccionar los tópicos de una unidad que debe ser trabajada por toda la clase, cada equipo transforma esos temas en actividades individuales y lleva a cabo las tareas necesarias para desarrollar un informe de todo el grupo, en el que expone a la clase sus descubrimientos.

El procedimiento es el siguiente:

1. Selección del tema.

2. Programación cooperativa de metas, actividades y pasos a seguir.
3. Ejecución: implementación de distintas habilidades y tareas con el monitoreo del docente.
4. Análisis y síntesis tanto del trabajado como del procedimiento para cumplirlo.
5. Presentación del producto final.
6. Evaluación.

Técnica Nro. 7: Cooperación guiada o estructurada (Scripted Cooperation), de O'Donnell y Dansereau. En esta técnica cooperativa se trabaja generalmente con estudiantes universitarios y permite la inclusión de controles experimentales. La actividad se desarrolla en parejas y se enfoca a actividades cognitivas y metacognitivas, (como aprendemos, pensamos, recordamos); para ello es necesario que los pares tengan un nivel similar de estas competencias. El objetivo es mejorar la comprensión lectora. El procedimiento es el siguiente:

- a) Los dos compañeros leen la primera parte del contenido.
- b) El estudiante A asume el rol de aprendiz-expositor, por lo tanto explica la información sin leer el texto.
- c) El estudiante B proporciona retroalimentación a su compañero sin ver el texto.
- d) Los dos trabajan la información para comprender aplicando interdependencia positiva.
- e) Luego cada uno lee la segunda parte del texto.
- f) Los dos intercambian sus papeles para la segunda parte.
- g) A y B continúan con esta estrategia hasta completar todas las secciones y asegurarse que han entendido todo el texto.

Entre otras estrategias se pueden mencionar: Tormenta o lluvia de ideas (*brainstorming*), *brainwriting* o lluvia electrónica, que no se desarrollan en este artículo por ser bastante conocidas.

La evaluación del aprendizaje cooperativo

Al evaluar el Aprendizaje Cooperativo, se deben considerar 2 ejes: el primero, el desempeño personal y el desempeño grupal. El segundo eje es el aspecto académico y el proceso de cooperación y las habilidades desarrolladas por los participantes. En el proceso de feedback se puede hacer uso de la autoevaluación, co-evaluación, y hetero-evaluación

A continuación se presentan siete estrategias seleccionadas para asignar una calificación tanto al desempeño individual como al grupal.

Estrategias para evaluar el aprendizaje cooperativo.

1. Promedio de las evaluaciones individuales de los integrantes del grupo.
2. Sumar las calificaciones individuales de los integrantes del grupo.
3. Considerar únicamente la nota grupal.
4. Seleccionar al azar el trabajo de uno de los integrantes y calificarlo, esta será la nota de todo el grupo.
5. Calificación individual más un puntaje grupal.
6. Calificación individual más el promedio grupal.
7. Promedio de las calificaciones académicas más una nota por el desempeño de habilidades de Colaboración. (Ovejero, 1991, pág. 166)

Es importante señalar que la o las estrategias que se vayan a aplicar deben ser plenamente conocidas por los estudiantes previo a la realización del trabajo. Mejor aún se sugiere considerar su criterio para seleccionar y aplicar la estrategia de evaluación.

Conclusiones sobre el Aprendizaje Cooperativo.

En el aprendizaje cooperativo los participantes trabajan juntos para obtener metas compartidas.

El Aprendizaje cooperativo será más eficaz que las estructuras competitiva o in-

dividualista únicamente si se trabaja en base a los principios de esta modalidad de aprendizaje y si éstos son adecuados al contexto en donde se trabaja.

El Aprendizaje Cooperativo estimula tanto la adquisición de las competencias académicas como las relaciones socio afectivo. Los componentes fundamentales del Aprendizaje cooperativo son: Interdependencia positiva, Interacción Promocional, Responsabilidad personal, Habilidades interpersonales y Procesamiento de Grupo.

El aprendizaje cooperativo a través del feedback reflexivo y crítico permite la práctica de actitudes, valores, habilidades e información específica. Adicionalmente, la interacción con los compañeros proporciona oportunidades de apoyo y de apoyar que estimulan el desarrollo integral tanto de cada participante como el del grupo.

El simple hecho de formar grupos no quiere decir que se está trabajando con aprendizaje cooperativo, se debe incluir en la interacción los componentes requeridos para este método.

2.5 COMPETENCIA COMUNICATIVA

La importante difusión del concepto de competencia comunicativa en los estudios de adquisición y enseñanza de lenguas está relacionada directamente con la distinción realizada por Chomsky (1965) entre competencia y actuación:

La teoría lingüística se centra principalmente en el hablante-oyente ideal de una comunidad de habla completamente homogénea que conoce su lengua perfectamente y al que no le afectan condiciones irrelevantes a nivel gramatical como las limitaciones de memoria, las distracciones, los cambios de atención y de interés y los errores al aplicar su conocimiento de la lengua a la actuación real (Chomsky, 1965: 3).

Por lo tanto, para Chomsky, la competencia es el conocimiento que el hablante-oyente tiene de la lengua, y la actuación es el uso real de la lengua en situaciones concretas. Chomsky está interesado en estudiar la competencia, no la actuación.

Desde la perspectiva del estudio de la lengua como sistema no está interesado en el uso del lenguaje o en la adquisición y enseñanza de lenguas. Su interés se dirige al desarrollo en una teoría lingüística centrada principalmente en las reglas gramaticales.

Aunque en un principio Chomsky aceptó que todos los aspectos relacionados con el uso se incluían en la actuación, más tarde reconoció que algunos aspectos del uso son sistemáticos y están gobernados por reglas. Así, en 1980, reconoció que, además de la competencia gramatical, también existe la competencia pragmática; está referida al conocimiento de las condiciones y al modo de uso apropiado conforme a varios fines, y aquella, la competencia gramatical, referida al conocimiento de la forma (Chomsky, 1980: 224).

Además de centrarse en el conocimiento y no en la capacidad o habilidad para utilizar este último en la comunicación interpersonal, el concepto de «competencia lingüística» está unido al conocimiento de la lengua por parte de los hablantes monolingües nativos. El concepto de «hablante nativo ideal» es difícil de aceptar puesto que no todos los hablantes de una lengua son competentes y pueden distinguir oraciones gramaticales de oraciones no gramaticales. Además, hablantes no nativos pueden distinguir ciertos tipos de oraciones gramaticales y no gramaticales con más exactitud que algunos hablantes nativos.

El concepto de competencia de Chomsky provocó reacciones importantes entre los investigadores situados fuera del marco de la gramática generativa (Lyons, 1970; Campbell y Wales, 1970; Hymes, 1972). Se considera inadecuado porque se limita a la competencia lingüística del hablante-oyente ideal en una sociedad homogénea y no considera aspectos centrales del uso de la lengua. En efecto, el concepto de competencia propuesto por Chomsky supone una abstracción e idealización, que no tiene una relación directa con la capacidad y habilidad para utilizar una o varias lenguas en la comunicación interpersonal por parte de hablantes monolingües y plurilingües en sociedades multiculturales. Es un concepto útil dentro de la gramática generativa, pero que se torna demasiado reduccionista si se aplica a la adquisición y enseñanza de lenguas.

Sin embargo, es preciso reconocer, como considera Llurdá (Llurdá 2000: 86), que la definición de Chomsky representa el punto de partida de otros enfoques posteriores y que, además, la controversia sobre el concepto de competencia lingüística ha favorecido la aceptación del concepto de competencia comunicativa como concepto fundamental en la adquisición y enseñanza de lenguas.

2.5.1 DIMENSIONES COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN INGLÉS

2.5.1.1 Expresión oral

Para Harmer (2011), la capacidad de hablar con fluidez presupone no sólo el conocimiento de las características del lenguaje, sino también la capacidad para procesar información y lenguaje “en el acto”.

Entre los elementos necesarios para la producción oral, el autor afirma que los hablantes eficaces de inglés necesitan ser, no solamente capaces de producir fonemas individualmente, sino además usarlos con fluidez, es por eso que se debe involucrar al estudiantado en actividades que ayuden a mejorar el hablar. Al respecto Celce-Murcia (1991) expone que “[...] el objetivo del componente del habla en una clase de idiomas debe ser la adquisición de la habilidad de la comunicación oral real tanto dentro como fuera de la clase” p.126.

Al igual que con cualquier otro procedimiento de aula, las profesoras y los profesores tienen que desempeñar una serie de funciones diferentes. Sin embargo, tres de ellas tienen especial interés cuando estamos tratando de lograr que las y los discentes hablen con fluidez, estos son:

Facilitador: el estudiantado a veces se pierde, no pueden pensar en qué decir a continuación, de alguna u otra manera pierden la fluidez que se espera de ellos. Se puede trabajar con ellos para evitar este tipo de situaciones, pero también es posible que podamos ayudarles ofreciéndoles sugerencias discretas.

Participante: el profesor y la profesora deberían ser buenos animadores para lograr producir el lenguaje. A veces esto se puede lograr mediante la creación de una actividad y con mucho entusiasmo.

Retroalimentador: la controvertida cuestión de cuándo y cómo dar retroalimentación en actividades en donde el objetivo es lograr que el estudiantado hable, es contestada por considerar cuidadosamente el efecto de la misma.

2.5.1.2 Expresión Oral (dificultades)

La producción oral es una de las cuatro habilidades lingüísticas involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa. Ésta generalmente es una de las más complejas debido a que el hablante en un muy corto espacio de tiempo tiene que pensar en lo que va a decir, cómo decirlo, decirlo de manera clara y sin cometer errores gramaticales o de pronunciación. Adicionalmente, una de las dificultades radica en que se debe no sólo conocer la lengua como código sino también su uso pragmático, dependiendo de la situación comunicativa y de las personas a quienes el hablante se dirige. En términos generales, los problemas más comunes que se presentan en cuanto a la producción oral son frecuentemente de carácter lingüístico y/o psicológico.

Por una parte, Brown (1994) y Richards (2008) aseguran que algunas de las dificultades de orden lingüístico que presentan los estudiantes durante un acto comunicativo son: hablar a un ritmo lento, hacer muchas pausas, emplear demasiadas muletillas, demorarse en organizar las ideas, expresar oraciones incompletas, no unir ideas de manera organizada y coherente, cometer errores gramaticales con regularidad, carecer del vocabulario necesario para comunicarse, no usar formas reducidas de la lengua como contracciones, elisiones y reducciones silábicas, y no pronunciar correctamente las palabras con una entonación adecuada.

Por otra parte, en cuanto a los problemas de orden psicológico, Vásquez (2000) afirma que uno de los factores que afectan negativamente la producción oral en los estudiantes es el miedo a cometer errores frente a sus compañeros de clase y maestros, lo cual podría deberse a la falta de un ambiente de confianza en el salón o al uso de inadecuadas técnicas de corrección por parte de los profesores.

Adicionalmente, Oxford (2000) señala que los problemas de carácter psicológico más comunes en el aprendizaje de una lengua extranjera son la ansiedad, la inseguridad, el miedo y la vergüenza al enfrentarse a situaciones comunicativas. Las causas de problemas tanto psicológicos como lingüísticos son diversas.

En este sentido, Richards (2008) presenta algunas de las posibles razones externas que inciden en el aprendizaje de la producción oral:

- Poco énfasis de la producción oral en el currículo y la evaluación.
- Las condiciones de la clase no favorecen las actividades orales.
- El tamaño de la clase dificulta la participación y la práctica de los estudiantes.
- Los profesores enfrentan dificultad para que los estudiantes se interesen en las actividades y usen la lengua extranjera.
- Limitadas oportunidades para practicar fuera de la clase.

Teniendo en cuenta las dificultades que el estudiante enfrenta en el proceso de aprendizaje de la producción oral, es ahora necesario conceptualizar los aspectos más relevantes que la describen. En este sentido, Rivers (1972) señala que el acto discursivo no es solamente seleccionar el mensaje que se desea enviar y su codificación.

La comunicación también involucra, entre otros factores, la expresión y la intención que tiene el hablante al enviar su mensaje. Así pues, el aprendizaje de la producción oral implica manejar tanto reglas gramaticales, morfológicas, y fonológicas, como el contexto cultural de los hablantes nativos de la lengua que se busca aprender. Generalmente en la evaluación de una producción oral existen dos enfoques.

El primero de ellos tiene como indicador de desarrollo la fluidez y el segundo la precisión. La fluidez se refiere a la capacidad o habilidad del hablante para expresarse y hacerse entender de manera comprensible y razonable sin darle relevancia al uso correcto de la gramática o la pronunciación dado que lo importante es el contenido del mensaje. La precisión por el contrario, se centra en el uso correcto y preciso de dichos aspectos lingüísticos.

El enfoque centrado la fluidez se basa en dos criterios fundamentales (Krashen y Terrel, 1983). El primero percibe la comunicación como el medio clave para desarrollar la producción oral. El segundo declara que el estudiante debe recibir pocas correcciones a menos que su desempeño obstaculice la comunicación. Así, en este enfoque los errores gramaticales son poco importantes especialmente cuando el estudiante se encuentra en los primeros niveles de aprendizaje de la lengua.

Ebsworth (1998) asegura que cuando se pone demasiado énfasis en corregir los errores gramaticales, se puede interrumpir la adquisición y desarrollo natural de la producción oral. El enfoque orientado a desarrollar la precisión se interesa más por el uso correcto de la gramática, por tanto, la práctica repetitiva de las estructuras resulta inevitable en el aprendizaje de la lengua. Sin embargo, con el paso del tiempo este ha sido revaluado por nuevas teorías que rechazan dicho supuesto.

A este respecto, Stern (1991) asegura que el abandono de este enfoque se debe a su poca efectividad a largo plazo. La ventaja principal del enfoque de fluidez es que el propósito principal del aprendizaje de la lengua es la comunicación y no la realización de ejercicios de repetición y memorización. No obstante, una desventaja significativa de este enfoque es la fosilización, fenómeno que ocurre cuando se presentan reiteradamente errores gramaticales que no han sido corregidos, afectando la producción oral del estudiante; hecho que no suele derivarse del enfoque de Precisión ya que en este la retroalimentación constante permite que el alumno sea consciente de sus errores y sea capaz de auto corregirse.

El fin último del desarrollo de la producción oral es lograr que el estudiante sea capaz de expresarse cuando lo necesite y lo desee, que lo haga de manera apropiada y que sea capaz de interactuar oralmente durante una práctica comunicativa. Por tanto, resulta necesario considerar ambos enfoques, no como indicadores aislados, sino como componentes vitales de una exitosa producción oral. Partiendo de la fluidez y la precisión como elementos fundamentales de la producción oral, Brown (2001) propone un inventario de micro habilidades a

manera de descriptores que dan cuenta de las acciones involucradas en dicha habilidad:

1. Producir enunciados de distinta longitud.
2. Diferenciar oralmente entre fonemas y sus alófonos.
3. Usar adecuadamente los patrones de estrés, acentuación, ritmo y entonación.
4. Pronunciar palabras y frases en la cadena hablada (asimilación, elisión, etc.).
5. Emplear el número adecuado de palabras desde el punto de vista pragmático.
6. Hablar con la fluidez que requiera cada situación comunicativa.
7. Controlar la propia producción oral para contribuir a una mayor claridad del mensaje (utilizando pausas, frases de relleno, auto correcciones, retrocesos, etc.)
8. Usar categorías y relaciones gramaticales (nombres, tiempos verbales, concordancia, pluralidad, etc.), orden de palabras, construcciones, reglas, y formas elípticas.
9. Usar los constituyentes propios del habla de un modo apropiado: frases, pausas, grupos fónicos, y oraciones.
10. Expresar un enunciado utilizando distintas construcciones gramaticales.
11. Usar procedimientos de cohesión en el lenguaje hablado.
12. Realizar de manera adecuada funciones comunicativas teniendo en cuenta las situaciones, los participantes y los objetivos.
13. Usar adecuadamente registros, convenciones pragmáticas y otros rasgos sociolingüísticos.
14. Establecer vínculos y conexiones entre eventos y expresar tales relaciones como idea principal, idea secundaria, información nueva, información dada, generalización y ejemplificación.
15. Usar gestos, posturas y movimientos corporales, así como otros recursos no verbales para expresar ideas.
16. Confeccionar y usar una lista de estrategias conversacionales tales como resaltar palabras importantes, reformular enunciados, proporcionar contextos para interpretar el significado de las palabras, solicitar ayuda y cerciorarse de que el interlocutor ha comprendido. En términos generales, tanto las

problemáticas como las microhabilidades representan información fundamental para trabajar en el ejercicio y desarrollo de estrategias de aprendizaje, en cuanto éstas se convierten en instrumentos que les permiten a los estudiantes superar las posibles dificultades y/o potenciar sus habilidades de aprendizaje.

Función de los movimientos de iniciación en la conversación casual

Los movimientos de iniciación tienen como función iniciar la conversación en relación con una proposición. Este tipo de movimiento permite al hablante proponer ciertos términos para la interacción; por lo tanto, son generalmente movimientos asertivos, que le conceden un grado de control sobre la interacción.

Tabla N° 12: Funciones discursivas para los movimientos de iniciación

Función discursiva	Propósito discursivo	Modo congruente	Ejemplo
Asistencia	Buscar atención	Menor; formulario	Hello!
Oferta	Proveer bienes y servicios	Interrogativo modulado	Would you like some more tea?
Instrucción	Exigir bienes y servicios	Imperativo	Look
Aseveración: hecho	Dar información factual	Declarativo completo: ni modalidad ni valoración	You met his sister
Aseveración: opinión	Dar información evaluativa/ actitudinal	Declarativo completo: modalidad y/o vocabulario de valoración	This conversation needs Allenbey
Pregunta:abierta/ hecho	Exigencia de información factual	Interrogativo con 'Wh'-sin modalidad ni valoración	What's Allenbey doing these days?
Pregunta:cerrada/ hecho	Exigencia de confirmación o acuerdo con la información factual	Interrogativo polar, sin modalidad ni valoración	Is Allenbey living in London now?
Pregunta: abierta: opinión	Exigencia de información: opinión	Interrogativo con 'Wh', modalidad y valoración	What do we need here?
Pregunta: cerrada: opinión	Exigencia de acuerdo con la opinión	Polar interrogativo polar, modalidad y valoración	Do we need Allenbey in this conversation?

Apoyo: continuidad de las funciones discursivas

Mientras que los movimientos de 'apertura: iniciación' dan pie para el inicio de la interacción a través de la negociación de una configuración especial de los

constituyentes de modo, los movimientos de apoyo mantienen la estructura de modo establecida en la iniciación, i.e., mantienen la negociación de la misma proposición. Los movimientos de apoyo en la conversación pueden ser elaborados ya sea por el hablante que mantiene su turno, a través de las funciones discursivas de continuidad, o por el otro hablante, al tomar el turno a través de las funciones discursivas de reacción. Las opciones del movimiento de apoyo son las siguientes:

2.5.1.3 EXPRESIÓN ESCRITA

Harmer (2011) expone que el texto escrito tiene una serie de diferencias que lo separan del habla. Aparte de las diferencias en la gramática y el vocabulario, hay cuestiones de letra, palabra, y la formación de texto, que se manifiesta en la escritura, la ortografía, el diseño y la puntuación.

En ocasiones muchos discentes cuya ortografía de la lengua materna es muy diferente de la del inglés tienen muchas dificultades para formar las letras inglesas. A pesar de las faltas de ortografía no se suele impedir la comprensión de un mensaje escrito, que puede afectar negativamente a juicio del lector. Una de las razones por las que la ortografía es difícil para el estudiantado de inglés, se debe a que la correspondencia entre el sonido de una palabra y la forma en que se escribe, no es siempre evidente.

Existen diferentes técnicas para la práctica de la escritura, tanto dentro como fuera del aula. Por tanto, se debe elegir entre ellos al decidir si el objetivo es que las y los educandos se centren más en el proceso escrito o en su producto.

Si lo que se desea es una escritura creativa, el autor sugiere tareas creativas como escribir poesía, cuentos y juegos. Estas actividades tienen una serie de características, la principal de ellas es que el resultado final, a menudo se siente como una especie de logro y la mayoría de las personas, se sienten orgullosas de su trabajo y quieren que sea leído.

2.5.1.4 COMPRESIÓN AUDITIVA

La comprensión auditiva debe ser de manera extensa e intensa, ya que de esa manera el estudiantado puede mejorar sus habilidades y obtener valiosa información del lenguaje a través de una combinación de materiales y procedimientos de escucha extensiva e intensiva.

Del mismo modo que, la lectura extensiva ayuda al estudiantado a adquirir el vocabulario y la gramática y además hace que los discentes sean mejores lectores, la escucha extensa también puede tener un resultado positivo en el aprendizaje del idioma de un o una estudiante, debido a que esta se refiere generalmente a la escucha fuera del aula; es decir, en el hogar, el autobús, o en equipos de música personales a medida que viajan de un lugar a otro. Por otro lado, se menciona la escucha intensa como a la escucha en vivo, esta es una forma popular de asegurar una comunicación genuina, por ejemplo, cuando se presenta el caso donde el profesor, la profesora y visitantes charlan en la clase con las y los educandos.

En cuanto a los materiales que se utilizan para una escucha extensa se pueden encontrar a partir de un sinnúmero de fuentes; no obstante, a pesar de la variedad de materiales innovadores y los avances en la tecnología en cuanto a los mismos, el autor argumenta que muchos profesores y profesoras utilizan material grabado y cada vez es más importante, ya que este estará disponible cuando se requiere que el estudiantado practique habilidades. Asimismo, este tiene sus ventajas y desventajas:

Ventajas: el material grabado permite que el estudiantado escuche una variedad de voces diferentes. Les da la oportunidad de conocer una variedad de personajes, sobre todo cuando se trata de grabaciones con personas reales que son las que están hablando. El material grabado es extremadamente portátil y de fácil acceso, también son baratos.

Desventajas: en grandes aulas con mala acústica, la audibilidad del material grabado es motivo de preocupación. A menudo es difícil asegurar que todo el estudiantado en una misma habitación puede oír igualmente bien. Otro problema

con los audios en el aula es que todos tienen que escuchar a la misma velocidad, una velocidad determinada por la cinta, no por los oyentes.

En cuanto al papel del profesor y la profesora, el autor indica que en todas las actividades de escucha lo que se necesita es crear la participación de las y los educandos a través de tareas establecidas, se enfatiza que se debe construir confianza en el estudiantado, ayudándoles a escuchar mejor y no poniendo a prueba sus habilidades.

Ser capaz de comunicarse en Inglés constituye en la actualidad una herramienta fundamental para el desarrollo personal, académico y profesional. Si bien los programas de instrucción incluyen ejercicios de audición, la comprensión auditiva no ha recibido la misma atención en la instrucción ni en las investigaciones que los demás aspectos de la lengua y, de hecho, persiste como un desafío tanto para los aprendientes como para los profesores y los investigadores.

El ser humano dedica entre el 70 y el 80% de las horas en las que está despierto a comunicarse. De este total, pasa el 9% escribiendo, el 16% leyendo, el 30% y el 45% escuchando (Gauquelin, 1979: 51-56). La comprensión auditiva², por tanto, constituye una actividad comunicativa esencial en nuestra vida diaria. En el aula de lenguas extranjeras, a su vez, la destreza en cuestión juega un papel fundamental en el aprendizaje de la lengua meta, pues es mediante la escucha que los alumnos reciben la información (de carácter informativo, lingüístico, metodológico, etc.) transmitida por el profesor a través de la lengua oral. Dada la importancia que la comprensión auditiva ejerce en la comunicación, tanto en la vida diaria como en el aula.

Es importante en la clase EFL analizar los procesos, las habilidades y las estrategias que hacen que un oyente escuche y entienda. El segundo lugar planificar el material de escucha, en soporte auditivo o audiovisual, a partir del cual desarrollaremos las actividades de comprensión auditiva. Así también las actividades de comprensión auditiva clasificadas según el tipo de escucha en el que se basan.

1. Proceso de escuchar, recibimos constantemente una gran cantidad de información auditiva procedente de distintos medios tales como las conversaciones cara a cara, las conversaciones telefónicas, los anuncios por megafonía, las grabaciones, los programas de televisión y radio, las películas, las canciones, etc. De ahí que nos acostumbremos a escuchar solamente parte de toda la cuantía de información que oímos. Así, la Real Academia de la Lengua Española, en su Diccionario, distingue entre oír, entendido como “percibir con el oído los sonidos” y escuchar, “prestar atención a lo que se oye”. Pensemos, por ejemplo, en un niño de dos años que escucha un discurso político en su lengua materna. El niño oye el sonido, quizá le resulte familiar o no el acento, pero no lo entiende. Escuchar, por tanto, precisa tanto de la habilidad natural y física de oír como del desarrollo cognitivo del individuo. Antes, durante o, incluso, después de escuchar, el oyente formula hipótesis en torno al tema, a los participantes, al registro, al vocabulario clave, etc., a partir de lo que sabe del mundo y del contexto. La comprensión oral, por consiguiente, es un proceso activo en el que el oyente, con la ayuda de su conocimiento lingüístico y de las conjeturas formuladas, capta y descodifica las palabras del hablante, las interpreta y las dota de significado mediante el conocimiento previo que posee. Una vez interpretado el texto oral, el oyente responde, verbalmente o no, en función de lo que ha entendido. Con todo ello, el nivel de comprensión del mensaje por parte del oyente dependerá en gran medida del grado en que las hipótesis formuladas se cumplan. Así, si el mensaje se ajusta a lo que el oyente había predicho, éste lo entenderá con menor esfuerzo que si, por el contrario, lo dicho se aleja de lo previsto, en cuyo caso el oyente tendrá que reformular las hipótesis y empezar el proceso de nuevo. Comprender mensajes transmitidos oralmente, por tanto, requiere la ejecución de procesos de descodificación y de construcción de significado. La realización exitosa de dichos procesos implica, asimismo, poseer ciertas habilidades y estrategias que, al no ser innatas para un oyente de lengua extranjera, deben ser desarrolladas en el aula.

Procesos, habilidades y estrategias de descodificación Como oyentes, nosotros recibimos, a través de nuestros oídos, sensaciones acústicas, que emparejamos con los fonemas de nuestra lengua. Estos fonemas se agrupan en sílabas y estas

sílabas, a la vez, en palabras. A menudo las palabras se juntan en grupos o sintagmas 3 Siguiendo al Consejo de Europa (2002:95), por texto entendemos “cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita.

2. Habilidades y estrategias que el oyente tiene que desarrollar para realizar con éxito los procesos de construcción de significado y, así, entender el mensaje de forma adecuada.

1. Identifica palabras claves, 2. Deduce el significado de piezas léxicas desconocidas. 3. Distingue entre dos palabras similares. 4. Identifica casos de contradicción, información inadecuada o ambigua. 5. Identifica las funciones comunicativas (disculparse, agradecer, etc.) en una conversación. 6. Utiliza el conocimiento del mundo, del contexto y del tema para predecir y confirmar el significado. 7. Anticipa lo que se va a decir a partir de lo que ya se ha dicho. 8. Delimita el significado de las palabras a través del contexto y del co-texto. 9. Sabe interpretar los códigos no verbales (mirada, gesticulación, movimientos, tono de voz, etc.). 10. Relaciona aspectos lingüísticos con aspectos paralingüísticos y extralingüísticos. 11. Infiere información no explícita (rellena información omitida y establece relaciones referenciales). 12. Determina causas y efectos a partir de acontecimientos. 13. Mantiene la continuidad del texto para ayudar a la predicción y verificación de las proposiciones del discurso. 14. Identifica el uso de la metáfora, la ironía, etc. 15. Interpreta la intención del hablante. 16. Procesa un discurso que contiene repeticiones, errores, incoherencias y correcciones. 17. Estructura el discurso; construye la idea principal distinguiendo los puntos claves de los detalles secundarios. 18. Integra la información del texto a la de otras fuentes (conocimiento del mundo, del contexto, del tema, etc.). 19. Diferencia entre hechos y opiniones. 20. Retiene en la memoria las palabras, los temas y las ideas más importantes. 21. Identifica el cambio de turno en una conversación y abre el turno siguiente de forma socialmente adecuada. 22. Identifica la necesidad de aclaración y actúa en consecuencia. (Nogueroles, 2016)

Todas estas habilidades se conjugan para desarrollar la habilidad auditiva las mismas que deben ser practicadas constantemente en la clase de EFL para que el estudiante vaya desarrollando paulatinamente esta habilidad.

2.5.1.5 COMPRENSIÓN LECTORA

Igualmente que para Harmer (2011), la Comprensión Auditiva debe ser extensa e intensa, así debe ser también la lectura, esto debido a que a través de la misma se puede obtener el máximo beneficio.

Para lograr una lectura extensa exitosa, una de las condiciones fundamentales es que el estudiantado pueda comprenderla. Si ellos están luchando para entender cada palabra, difícilmente puedan leer por placer, el cual es el objetivo principal de esta actividad. Esto significa que se debe proporcionar libros que sean de fácil acceso para las y los discentes y con un vocabulario adecuado.

Con el fin de lograr que las y los educandos lean con entusiasmo en la clase, se tiene que trabajar para crear interés en el tema y en las tareas. Sin embargo, hay otros papeles que tienen que adoptar las y los docentes cuando se le pide al estudiantado leer intensamente, por ejemplo, decirles exactamente cuál es el propósito de la lectura, darles instrucciones claras sobre la forma de lograrlo y el tiempo que tienen para hacerlo.

Sobre los efectos de introducir pronto la lectura en la enseñanza de una lengua extranjera, incluso en niñas o niños pequeños, Dlugosz (2000), señala “[...] la introducción temprana a la lectura acelera, por añadidura sus progresos en entender y hablar la lengua extranjera” p.286.

En la propuesta de Dlugosz (2000) para la lectura de los niños y las niñas se insiste en que “[...] cada palabra, presentada individualmente por medio de tarjetas, o cada frase, vaya siempre acompañada de la lectura repetida en voz alta hecha por el profesor” p.286. Asimismo la autora expone que dentro de los factores de lectura que resultan beneficiosos en el proceso de adquisición; uno de ellos es que “[...] al presentar una palabra o frase en sus formas fónica y gráfica se activan dos canales de percepción -auditiva y visual- los cuales ayudan a acelerar el aprendizaje, al producirse así mas asociaciones facilita su almacenaje en la memoria” p.286.

En cuanto a la habilidad para hablar en inglés, en la cual se ha notado más deficiencia, se encuentra que es debido a la influencia que ejerce la lengua materna (español) sobre el idioma inglés. Los alumnos que están aprendiendo inglés, tienden a traducir todo lo que escuchan, leen y escriben de inglés al español.

Esto es un error que la mayoría de los alumnos de inglés cometen, pues no todo es traducible al inglés, existen otros tipos de expresiones, gramática y sonidos, entre otros factores. El alumno siente que si no puede traducir todo a su idioma entonces no encontrará otra forma de expresarse.

Por otro lado, para reproducir exactamente los sonidos del inglés y pronunciar de manera correcta se debe de tener conocimiento sobre la fonética de éste. Muchas veces en los cursos de inglés no se cuenta con la suficiente enseñanza de fonética en inglés, lo cual obliga al alumno a depender totalmente de la pronunciación del docente o de lo que escucha en videos, canciones, audios, etc.

El inglés cuenta con una fonética diferente a la del español o cualquier otro idioma, esto debido a la posición de los órganos de la cavidad bucal (labios, lengua, dientes...). Para producir los sonidos del inglés correctamente se deben hacer ciertos movimientos musculares con la boca, diferentes modos de respiración, etc.

Para los alumnos es extremadamente difícil memorizar todas las posiciones que se necesitan realizar para crear los sonidos correctamente así que lo más fácil y comúnmente practicado es aprender de oído. Es así como los niños ingleses aprenden a pronunciar bien el idioma escuchando y repitiendo todo lo que oyen. (Aprendizaje del inglés, 2010)

Se presenta a continuación una serie de características fonéticas que tiene el inglés sobre del español: La pronunciación de las vocales en inglés, tiene muchos sonidos diferentes, no sólo los básicos que son: A (ei), E (i), I (ai), O (ou), U (yu).

Principales combinaciones de vocales.

En cada columna se indica el sonido correcto que se debe dar a la vocal, ya que casi nunca se pronuncia como se escribe: ae: Cat, calf, balm ea: Fare, bear, their eei: Mate aa: Path, father e: Bed, pen, stir ee: Fate, pain aeii: Bite, laid ó: Not oo: Hawk oaaa: Boat, note u: Book, full uu: Boot ee: Turn ooii: Toil iu: Duke. Sonidos Fonéticos (Aprendizaje del inglés, 2010)

El sonido de las consonantes en inglés es el siguiente: B (bi), C (si), D (di), F (ef), G (gi), H (eich), J (yot), K (quei), L (el), M (em), N (en), P (pi), R (ar), S (es), T (ti), V (vi), W (dobel vi), X (ecs), Y (guay), Z (tset). Consonantes en inglés (Aprendizaje del inglés, 2010)

Para practicar y mejorar la habilidad oral tanto en el aula como fuera de ella, lo más recomendable es lo siguiente:

Ser concreto: organizar las ideas para saber exactamente lo que se quiere transmitir, no intentar hablar tan rápidamente, hacerlo a un ritmo medio.

Evitar “revolver” idiomas: tratar lo más posible de olvidarse del idioma español, pensar en inglés y no querer traducir todo del español al inglés.

Llevar las palabras a la acción: Si no se sabe el significado o cómo pronunciar y decir algo, es mejor ser honesto y pedir ayuda o mediante diferentes acciones tratar de comunicar lo deseado.

No es lo que se dice, sino cómo se dice: Es muy importante enfocarse en la entonación de lo que se pronuncia, puede ser que se esté diciendo algo importante pero si no se le agrega la entonación adecuada, el mensaje puede transmitirse erróneamente, haciendo de esto que no se comprenda la idea original que se deseaba comunicar.

Analizar los acentos e inflexiones del lenguaje y trabajar en ello: es importante enfocarse en imitar el acento en inglés, es recomendable acostumbrarse primero a escuchar un tipo de acento (americano) y ya cuando se esté familiarizado con éste, empezar a familiarizarse con los demás (británico, australiano, etc.).

Estudiar frases y no palabras aisladas: es mejor aprender palabras de vocabulario dentro de frases en un contexto determinado, así se podrán utilizar en diferentes ocasiones y esto creará que se construyan más frases para tener una conversación más fluida de manera más natural.

No concentrarse mucho en la gramática: si es que en todo momento se le quiere dar prioridad a la gramática, se dificultará más ser fluido al hablar, si sólo se piensa en las reglas gramaticales al hablar, ocasionará que se realicen muchas pausas. En orden para evitar esto, es recomendable formar un patrón y entender lo primordial de la estructura gramatical, poner atención al uso de dicha estructura y concentrarse en practicar conversaciones con lo que ya se tiene aprendido sin pensar en las reglas sino en los contextos y experiencias previas de las conversaciones.

Escuchar, escuchar y escuchar: para aprender a hablar más en inglés se debe poner especial atención a escuchar el idioma, es recomendable ver series y películas en inglés, estar en constante práctica con el idioma, no dejarlo de escuchar y hacer esto diariamente. Mientras más se esté en contacto con el idioma, más se familiarizará con éste y cada vez será más fácil saber lo que otra persona está hablando en inglés debido a que el cerebro se está acostumbrando a imitar estructuras y frases, formando patrones a seguir. (Coto, 2010)

Comprensión de textos en inglés

La comprensión de textos en el curso del inglés, al igual que la comprensión de textos en cualquier idioma, requiere del conocimiento de las habilidades lingüísticas básicas de lectura que se inician por la capacidad para decodificar los elementos lexicales y reconocer si pertenecen a su lengua materna, segunda o lengua extranjera. En todo caso, una vez identificado el lenguaje, se requiere de un conocimiento previo sobre el cual iniciar la comprensión lectora o de texto.

En la comprensión de textos en inglés, en los tiempos actuales y un mundo en el cual este idioma es utilizado en todas las áreas del quehacer y la vida del ser

humano, se podría señalar que por lo menos, el idioma inglés se identifica y es de fácil reconocimiento en su forma escrita.

Díaz y Hernández (2002) señalan que la comprensión de textos es una de las líneas de investigación más desarrolladas en el campo de la adquisición, uso y enseñanza de estrategias. La presencia de la comprensión de textos en las carreras universitarias está muy presente y en muchos casos resulta una actividad crucial. La comprensión de textos por ser una actividad muy estratégica requiere de la interacción entre el texto, el lector y el contexto en que se desarrolla el proceso de esta actividad constructiva y compleja.

En el caso específico de esta investigación, los estudiantes de los cursos de inglés en la universidad tienen un conocimiento básico de sus estudios de educación media o secundaria, donde en promedio se cursan algunas horas de clases semanales de inglés durante cinco años de escolaridad, en algunos pocos casos se cursa el inglés conversacional pero en la mayoría de los casos se estudia gramática básica del inglés.

Una vez en la universidad, los estudiantes deben cursar inglés con propósitos específicos, donde se espera que con el conocimiento básico de la gramática del que se ve reforzada en los cursos de inglés I, asignatura prerequisite obligatorio para tener derecho a cursar inglés II, puedan alcanzar la competencia de comprender e interpretar textos escritos en inglés.

Los estudiantes universitarios, en la inmensa mayoría de las carreras universitarias, como en muchos otros países, deben cursar inglés. En la mayoría de los planes de estudio de las carreras de ingeniería y tecnología, como por ejemplo la Licenciatura en Informática, deben cursar inglés con propósitos específicos, para que al avanzar en sus estudios universitarios estén en capacidad de comprender muchos textos escritos en inglés que serán obligatorios, especialmente en la etapa final de sus estudios y cuando se dispongan a elaborar

tesis de grado o trabajos de investigación, como requisito para obtener sus títulos universitarios.

No puede obviarse, ciertamente, la ventaja que tendrá un egresado universitario que tenga buen dominio del inglés escrito al momento de incorporarse al mercado laboral. La tarea del docente de inglés para los cursos de inglés con propósitos específicos es de gran responsabilidad, ya que el conocimiento que adquieran los estudiantes tendrá una real utilidad práctica. El gran reto al que debe enfrentarse el docente tiene dos vertientes: el grado de interés o motivación que tienen los estudiantes por inglés y el nivel de conocimiento que traen sobre el idioma y los temas a tratar durante el curso.

La experiencia propia del autor de este trabajo y lo referido por colegas en reuniones de área académica, una frecuente actividad para planificar y evaluar la labor docente como actividad de aprendizaje cooperativo entre docentes, ha demostrado que un alto porcentaje de estudiantes poseen poco conocimiento de los temas a tratar en el curso, aunado a la crítica situación demostrada en los tests diagnóstico o de entrada de cursos en los que se evidencia de los estudiantes tienen poco conocimiento de inglés, probable razón por la cual su interés o motivación para cursar inglés también es baja.

En relación a este último aspecto, el nivel de motivación o interés por el inglés puede ser elevado rápida y fácilmente una vez los estudiantes estén en conocimiento que el curso les ofrecerá herramientas importantes para su formación y de mucha utilidad en su carrera universitaria, así como el hecho de no sentirse amenazados por no ser éste un curso de inglés conversacional, es decir, no tienen que enfrentarse el temor de decir que no entienden o no pueden hablar inglés porque sencillamente nunca han estudiado inglés para la comprensión o expresión oral; mientras que por otra parte, una vez conocen el tema de los “cognates”, palabras que se escriben igual o casi igual en los dos idiomas, los estudiantes empiezan a tomar algo de confianza y sentirse más identificados con el curso que presenta lecturas propias de su carrera universitaria.

Este aspecto refuerza también el interés que pasa de un nivel bajo a intermedio y caí alto, porque las lecturas le ofrecen temas que cursan en otras asignaturas del mismo semestre o de semestres superiores. Para el escaso o bajo nivel de conocimiento que traen los estudiantes, incluso de la gramática del inglés que han debido cursar en la asignatura previa a este curso, afortunadamente, se planifican los primeros encuentros o clases con los estudiantes para hacer un repaso gramatical y se cuenta con las herramientas informáticas y los beneficios de la internet para utilizar el “blog” como material instruccional y las páginas web para material de apoyo y consulta bibliográfica del curso.

El uso de internet, ciertamente, ayuda altamente en esta etapa de nivelación y en el desarrollo mismo de las clases por el acceso que provee a las lecturas para el curso. Al elevar los niveles de interés y motivación por parte de los estudiantes para cursar inglés con propósitos específicos, la tarea del docente sigue siendo conspicua y exigente ya que además de dedicarse a la selección y adaptación de las lecturas para el curso como material instruccional, debe preparar sus clases estratégicamente para hacer que los estudiantes mantengan el interés, participen activamente y sobre todo aprendan para toda la vida.

A pesar de que lo anterior pudiese parecer un común denominador en el trabajo docente sin importar el área académica o asignatura a dictar, debe aclararse que el docente de inglés para un curso con propósitos específicos no sólo enseña la comprensión de textos en inglés, que es en esencia de lo que se tratan este curso, sino que necesita prepararse adecuadamente en los temas propios de la carrera en la que se ofrece el curso de inglés por la profundidad de los temas a tratar en las lecturas y el material instruccional.

Este interesante aspecto ofrece para el docente de inglés una magnífica oportunidad de aprendizaje en temas que le aumentarán su cultura y formación. La comprensión de textos escritos en inglés es la parte central o núcleo del curso de inglés II (nombre de la asignatura en el nuevo pensum, vigente; en el anterior, se llamaba inglés técnico) para informática en la Universidad de Oriente, Nueva Esparta en Venezuela, de cuyo programa se ha incluido la unidad I en los anexos de este trabajo.

Definición

La comprensión lectora o comprensión de textos, como indistintamente se ha tratado en el presente trabajo, ha sido definida por varios autores quienes enfatizan su característica de proceso o serie de procesos que posee cierta intencionalidad. Entre los autores que definen la comprensión de textos, se pueden señalar: Ibáñez (2008) quien concibe la comprensión de textos en los siguientes términos: La comprensión del discurso escrito se concibe como un proceso cognitivo, intencionado de alta complejidad, constituido por una serie de procesos psico-discursivos, sustentados a su vez en una variedad de procesamientos cognitivos de orden inferior (atención, percepción y memoria) y de orden superior (toma de decisiones, monitoreo, reflexión, entre otros). (p. 206).

Arrieta et al. (2007) definen la comprensión lectora de la siguiente manera: La comprensión lectora puede ser definida como un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión.

De tal manera que la lectura es un proceso perceptivo, lingüístico y cognitivo que comienza en un nivel perceptivo y termina en un nivel conceptual. Una buena decodificación lectora es previa a la comprensión, la cual puede concebirse como el entendimiento del significado de un texto y la intencionalidad del autor. (p. 3). Díaz y Hernández (2002) definen la comprensión de textos como el proceso cognitivo de carácter constructivo e interactivo. Los factores que para estos autores influyen en la comprensión de textos son el lector, el texto y el contexto en donde ocurre.

Factores

Los factores que intervienen en la comprensión de textos son varios y de diversa índole: desde el conocimiento previo que se tenga del tema a leer, pasando por la capacidad de decodificación que en mayor o menor grado pueda tener el lector, e incluso se considera un factor de la comprensión lectora, el texto per se. Téllez (2005) en relación a los factores para la comprensión de textos, refiere lo

siguiente: El nivel de comprensión dependerá de diferentes factores: el objetivo con el que nos hemos enfrentado al texto, nuestro nivel de conocimiento, nuestras disposiciones personales, las creencias sobre nosotros mismos, las exigencias externas que nos planteen y las del propio texto (p. 271).

En las consideraciones de Téllez (2005) incluye aspectos afectivos como las creencias o las disposiciones, porque ciertamente estas como muchas otras posiciones del lector pueden influir de una u otra manera en la comprensión del texto. En el mismo orden de ideas, pero esta vez, de manera más específica, al abordar el tema de los factores de la comprensión de textos, Arrieta y Meza (2007) señalan que: La comprensión depende de dos factores fundamentales, como lo son la cantidad de información contenida en un mensaje y el nivel de conocimientos y destrezas que posee en individuo, inferimos que las deficiencias evidenciadas por los sujetos en cuanto a la lectura y a las dificultades en la redacción tienen su base en un desfase entre los conocimientos que trae el estudiante de Educación Media y Diversificada y el grado de exigencia propio del nivel de Educación Superior.

De esta declaración de Arrieta y Meza (2007) se podría inferir que la comprensión lectora es realmente importante en el logro de las competencias de un estudiante, quien habiendo culminado sus estudios de educación media o secundaria, ingresa a la educación superior y enfrenta serias dificultades en la comprensión de textos, como consecuencia probablemente de un escaso conocimiento previo de los temas a tratar y de sus propias limitaciones para tal tarea.

La lectura como habilidad básica y aprendizaje significativo de todo ser humano que le proporciona capacidades cognitivas de más alto nivel como la inferencia, transferencia de conocimiento o toma de decisiones para solución de problemas, puede sólo llegar a ser una actividad completa cuando se alcanza un adecuado nivel de comprensión de lo leído. En las universidades como centros de formación profesional, es tan necesaria la comprensión de textos que se debe considerar la obligatoriedad de enseñar las estrategias de comprensión lectora en varias etapas de la formación académica y profesional del estudiante.

Es por esta razón que Ibáñez (2008), en relación a la importancia de la comprensión de textos escritos en inglés por estudiantes universitarios, un tema que está cobrando singular importancia en la formación de profesionales universitarios, expresa que: “Hoy en día es esencial para los alumnos universitarios poseer las habilidades psicodiscursivas que le permitan enfrentar textos disciplinares en forma exitosa” (p. 203).

2.5.1.6 Uso del vocabulario

Introducción

Cárter y Me Carthy (1987: 4) opinan que el léxico que adquieren los hablantes de una segunda lengua es muy parecido al que poseen en su lengua materna. Creemos que esto se basa en lazos afectivos, psicológicos y ocupacionales; es decir, un hombre de negocios que deba mantener conversaciones en inglés por motivos laborales, dominará el vocabulario económico de los dos idiomas. Así el contacto entre dos lenguas produce intercambios e influencias recíprocas. Tradicionalmente el vocabulario se aprendía por medio de listados que el alumno repetía para sí mismo de modo automático hasta interiorizar los conceptos, ya que este era el tema central del aprendizaje de idiomas. Entre los años 60 y 80, el rol de la terminología perdió importancia para centrarse en la morfología y la sintaxis; más tarde la competencia comunicativa se puso de moda a través del enfoque nocional-funcional que proporcionaba las herramientas y destrezas para el desenvolvimiento oral en distintas situaciones de la vida cotidiana.

1. Cómo aprender vocabulario

La cuestión de cómo los alumnos aprenden el léxico es la más difícil de mensurar por constituir un factor altamente individualizado. Los estudiantes poseen un conocimiento a nivel cognitivo de cómo funciona el lenguaje y llegan al aula con un bagaje de destrezas lingüísticas, experiencias y motivación individualizada. Como indica Krashen (1989: 26), la comprensión del alumno aumenta si se tiene en cuenta su conocimiento y experiencia previa. Las tramas asociativas suelen ser el sistema más común para la organización mental del vocabulario; así éste se

categoriza en campos axiológicos, en sinónimos, antónimos... Stevick (1989) asevera que las estrategias de aprendizaje de vocabulario son personales. El conocimiento del léxico y el considerar al La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos. El aprendizaje como un juego intelectual, harán de la clase de idiomas una herramienta valiosa para el desarrollo personal e intelectual del alumnado.

La memoria y las asociaciones mentales en la fijación del vocabulario La memoria es el factor que fija en la mente los conocimientos comprendidos y adquiridos; cuando más sepamos sobre el funcionamiento de ésta, más podremos ayudar a nuestros alumnos a mejorar sus estrategias de aprendizaje. Las regias nemotécnicas suponen un elemento fundamental para recordar vocabulario en la lengua propia o en un idioma extranjero. Terrel (1986: 214) opina que un término se encuentra asimilado cuando la forma evoca el significado. Los engranajes asociativos de la memoria son personales, y, por tanto, complejos: así, cada alumno desarrollará técnicas específicas y personalizadas para memorizar una palabra que serán efectivas sólo para él de acuerdo a su bagaje cultural, intelectual, afectivo y experiencial. Existe un fuerte vínculo afectivo con lo que seleccionamos y retenemos en la memoria y la función del profesor de idiomas consiste en desarrollar y fortalecer los lazos asociativos por medio de juegos de palabras, puzzles, iconos o cualquier otro elemento válido; dada la mayor interacción entre profesor y alumnado en el aula de idiomas, los estudiantes avezados pueden destacar demostrando su conocimiento del vocabulario y los trucos que ayudan a su fijación en la memoria. En ciertas ocasiones, nos cuesta recordar un término específico, no porque haya desaparecido de nuestra memoria, sino porque se encuentra hundido en el baúl mental. Schouten-van Parreren (1989: 77-78) cita las siguientes estrategias para activar la terminología que se halla semienterrada en el fondo de la memoria en un aula de idiomas: — recordar en qué contexto aparecía el término — memorizar las imágenes mentales que les venían a la cabeza durante el proceso lector — rememorar la posición de la palabra en el texto — pensar si el término figuraba en varias ocasiones a lo largo del texto o si existía algún parónimo — recordar sus sensaciones cuando leyeron la palabra en el texto Resulta evidente el hecho de que los hablantes bilingües o

multilingües poseen más facilidad para el aprendizaje de los idiomas, pero, puede suceder que, al 180 La adquisición de vocabulario en una segunda lengua: Estrategias cognitivas y lazos afectivos, intentar recordar una voz de un vocabulario foráneo, nos vengan a la mente palabras de fonética parecida que no comparten una base semántica (Brown 1979: 274-301), como podría suceder en caso de homófonos y homógrafos. La imposibilidad del docente de idiomas de enseñar vocabulario en sí es una realidad innegable; su papel se restringe, de hecho, a la explicación terminológica y a la motivación del alumnado a través de diversas estrategias y juegos. El aprendizaje terminológico, a través de técnicas repetitivas o nemotécnicas, es un asunto que compete al estudiante esforzado e imaginativo que, a través de recursos propios, debe fijar en la mente las explicaciones del profesor. Así, la clase interactiva seguirá animando y desarrollando tal creatividad. Los alumnos aprenden fácilmente el vocabulario que utilizan en su vida cotidiana porque la lengua base interacciona con la lengua meta. No obstante, el aprendizaje terminológico constituye un proceso individualizado en mucha mayor medida que, por ejemplo, la comprensión gramatical. Es tarea del profesor el fomentar el gusto, a través de la creatividad, por el desarrollo léxico tanto en una clase de idiomas como en la de lengua española. Las reglas nemotécnicas y las asociaciones mentales son las herramientas más empleadas por los estudiantes para fijar en su memoria el vocabulario enseñado en el aula. Por medio de diversas estrategias metodológicas, el profesor puede activar y refrescar el vocabulario pasivo o el que se encuentra perdido en el baúl mental, pero el aprendizaje terminológico se trata de un tema que compete al alumno y a su esfuerzo memorizador. No obstante, subrayamos la importancia de nuestra labor docente para buscar nuevas vías ante esta tarea individualizada. (Vivanco, 2016)

2.5.1.7 Uso de la gramática

Introducción

Antes del enfoque Comunicativo, la gramática constituyó el eje central dentro de la enseñanza del Inglés como idioma extranjera. □ La gramática es la descripción de las maneras en las cuales las palabras pueden cambiar sus formas y combinarse para formar oraciones (Harmer, 2001: 12).

Tras la revolución comunicativa en la década del 70, su visión cambió radicalmente para convertirse en medio o recurso para lograr un fin: la competencia comunicativa, por lo que la enseñanza explícita y consciente de la gramática se redujo al máximo. Esta concepción se generalizó sin tener en cuenta el tipo de estudiante que aprendía ese idioma. Actualmente la gramática es enseñada de acuerdo a la necesidad de un enfoque personalizado, en correspondencia con el perfil de los educandos.

Como es ampliamente conocido, a la hora de enseñar una lengua extranjera se deben tener en cuenta al menos tres aspectos fundamentales dentro de ella: estructurales, lexicales y fonológicos. Estos conforman los tres sistemas que posibilitan o facilitan su estudio en partes, pero que en realidad están estrechamente relacionados: sistema fonológico, sistema lexical y sistema gramatical.

La enseñanza- aprendizaje del sistema gramatical, bajo la influencia del enfoque comunicativo principalmente, se generalizó en la totalidad de los contextos educacionales, sin tenerse en cuenta las necesidades del educando que aprende esa lengua extranjera. La gramática recibió un papel eminentemente vehicular, tomándose como un medio para lograr un fin. Sin embargo, es importante determinar cuándo ella debe considerarse como un fin en sí misma.

Desarrollo

Según el enfoque comunicativo, los enfoques anteriores hacia la enseñanza del idioma no contemplaban un uso adecuado del significado en cuanto a las estructuras gramaticales. De los dos niveles de significado: uso gramatical (*usage*)

y uso funcional (*use*), sólo se tenía en cuenta uno de ellos, mientras que el otro era ignorado (uso funcional). Este planteamiento se refiere al análisis descriptivo de la gramática que prevaleció en la enseñanza del inglés antes del surgimiento de ese enfoque metodológico.

En cuanto a estos dos niveles de significado (*usage* y *use*), HG. Widdowson plantea la necesidad por parte del docente de idiomas de transmitir o hacer llegar al estudiante ambos niveles tomando como premisa que el aprendizaje de un idioma incluye, por una parte, saber la significación que tienen las oraciones como ejemplos de uso gramatical (*usage*), y por la otra, el valor que adquieren éstas como ejemplo de uso funcional (*use*).

Esta premisa tuvo su basamento en la idea que la descripción del significado gramatical (y lexical) de una oración no garantizaba el conocimiento sobre la forma en que la misma podría usarse en la vida real. Por tal motivo, D. Wilkins planteó lo siguiente:

"Las personas que hablan el mismo idioma no comparten tanto una competencia gramatical como una competencia comunicativa. Visto en término dentro de la enseñanza de idiomas, esto significa que el estudiante tiene que aprender reglas de comunicación así como reglas de la gramática."

M. Swan ha hecho saber que esta distinción entre uso gramatical y uso funcional tiene poca relevancia para la enseñanza de lenguas extranjeras ya que el valor de la mayoría de los enunciados trasciende los límites de una lengua, y que sólo surgirán problemas relacionados con este aspecto en casos específicos y muy reducidos, teniendo en cuenta que las distintas culturas difieren en su comportamiento estas diferencias se reflejan en el lenguaje de este sentido se pueden citar palabras de L. Vigotsky que sintetizan lo referido anteriormente: " El éxito en el aprendizaje de una lengua extranjera es contingente de un cierto grado de madurez en la nativa. El niño puede transferir al nuevo lenguaje el sistema de significados que ya posee en el propio."

A pesar de lo expuesto anteriormente, en el contexto educacional cubano, específicamente en los institutos pedagógicos, se puede plantear sin temor a exagerar, que independientemente de las similitudes que puedan existir entre el español como lengua y el inglés como lengua extranjera en el sistema gramatical, específicamente en el nivel sintáctico, los estudiantes presentan grandes dificultades al traspolar correctamente la forma de muchas estructuras en la lengua extranjera.

2.5.1.8 CONDICIONES NECESARIAS PARA EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

- Exposición a una rica variedad del lenguaje real y del mundo real al que están expuestos.
- Oportunidades para el uso real del idioma, para que experimenten y testen hipótesis, para que digan lo que quieren decir, en distintas circunstancias.
- Motivación para escuchar y leer, para procesar el significado del lenguaje y para usarlo en forma oral y escrita.
- Concentración en el lenguaje, oportunidades para reflexionar sobre el lenguaje y tratar de sistematizarlo.
- Uso del Idioma
- Motivación
- Análisis y Práctica del Idioma

Concienciación de la Lengua

- Los alumnos analizan conscientemente el idioma realizando actividades:
- Clasifican de acuerdo a funciones gramaticales
- Exploran significados y efectos de elecciones alternativas
- Identifican de los ejemplos, la palabra que no pertenece en una secuencia y lo que las otras tienen en común
- Exploran colocaciones de palabras
- Crean ejemplos similares con o sin ayuda del diccionario

- Clasifican palabras según su significado o uso
- Clasifican palabras según su pronunciación

Algunos libros de español están basados en este nuevo enfoque, por ejemplo el libro Gente, que se utiliza mayormente en Europa hace ya muchos años, al igual que Cutting Edge para el Inglés.

La conferencia de IATEFL (Asociación Internacional de Profesores de Inglés como Idioma Extranjero) fue celebrada en Harrogate en Abril de 2006. Allí, Jane Willis, comenta sobre cómo adaptar los libros de texto al Aprendizaje Basado en Tareas:

Deberíamos hacer tiempo para incluir tareas en nuestras clases de idioma; para adaptar nuestros textos a las tareas podemos seguir estos lineamientos:

- Partiendo del texto del libro, planear una tarea para dar a nuestros alumnos, teniendo en cuenta el lenguaje que van a necesitar y el producto al que queremos llegar.
- Explicamos claramente la tarea, dando el vocabulario necesario y cumpliendo las distintas etapas del proceso de las tareas.
- Buscamos feedback de nuestros alumnos, sobre el método utilizado.

Todas las tareas que les damos a nuestros alumnos son tareas, pero las tareas del enfoque son las que cumplen con el marco teórico de TBLT. Las tareas pueden ser de distinto tipo:

I. Listados:

Confeccionarlos genera mucha conversación e intercambio dentro de los grupos. (brainstorming, fact-finding)

El resultado es la lista completa o posiblemente un gráfico.

II. Ordenar y Clasificar:

Ordenar los datos en orden lógico o cronológico; hacer un ranking de los datos siguiendo distintos criterios; categorizar los datos en grupos o agrupar bajo títulos específicos.

Clasificar los datos sin dar las categorías de antemano

III. Comparar:

Comparaciones de todo tipo entre elementos similares pero desde distintos puntos de vista; conectar puntos específicos; encontrar similitudes o cosas en común; encontrar diferencias.

IV. Resolución de Problemas:

Para razonar y resolver, distintos problemas en distintos niveles.

V. Compartir experiencias personales:

Estas actividades hacen que los alumnos intercambien ideas y experiencias para lograr resolver la tarea.

VI. Proyectos:

Los alumnos trabajan en grupos para crear sus proyectos siguiendo las instrucciones. Pueden incluir combinaciones de otras tareas.

Otros lingüistas en general consideran a TBLT como un enfoque más.

2.6. GLOSARIO O DEFINICIÓN CONCEPTUAL DE TÉRMINOS

- **Afiliación:** Ingreso de una persona dentro de una corporación como miembro de la misma.
- **Arbitraria:** Persona que actúa injusta y caprichosamente, y que es resultado de su actitud.
- **Aprendizaje Significativo:** Aquel que el estudiante ha logrado interiorizar y retener luego de haber encontrado un sentido teórico o una aplicación real para su vida.

- **Competencia:** Actitud o capacidad para llevar a cabo una tarea. Misión u obligación de una persona o entidad por ejercer un cargo o ser responsable de una labor.
- **Comunicativo:** Que expresa con facilidad sus sentimientos, emociones e ideas.
- **Contenidos declarativos:** Saber qué, conocimiento de datos, hechos, conceptos y principios, saber que se dice, que se declara o que se conforma por medio del lenguaje. Se clasifica en conocimiento factual y conocimiento conceptual.
- **Contenidos Procedimentales:** Saber hacer o saber procedimental es aquel conocimiento que se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades, destrezas, métodos, etc. Es práctico, porque está basado en la realización de varias acciones u operaciones.
- **Contenidos actitudinales:** Son los constructos que median nuestras acciones y que se conforman por tres componentes básicos: cognitivos, afectivos y conductuales. Las actitudes son experiencias subjetivas (cognitivo-afectivas) que implican juicios evaluativos, que se expresan en forma verbal o no verbal, que son relativamente estables y que se aprenden en el contexto social.
- **Conocimiento factual:** Se refiere a datos y hechos que proporcionas información verbal y que se debe aprender en forma literal. Ejm. Capitales de distintos países.
- **Conocimiento conceptual:** Es más complejo que el factual. Se construye a partir del aprendizaje de conceptos, principios y explicaciones, los cuales no tienen que ser aprendidos en forma literal, sino a partir de la abstracción de su significado esencial o por medio de la identificación de sus características definitorias y sus reglas intrínsecas. (Díaz & Hernández, Estrategias Docentes para un Aprendizaje significativo, 2010).
- **Didáctica:** Área de la Pedagogía que se ocupa de las técnicas y métodos de enseñanza

- **Empirismo:** Sistema filosófico que toma la experiencia como la única base de los conocimientos humanos. Conocimiento fundado en la práctica y la experiencia.
- **Enfoques:** Acción y resultado de enfocar. Manera de considerar un asunto o problema.
- **Enfoque conductista:** Explica procesos en términos de conducta aprendida, impulso y refuerzo.
- **Estrategias:** Técnica y conjunto de actividades, destinadas a conseguir un objetivo.
- **Epistemología:** Parte de la filosofía que trata de los fundamentos y los métodos del conocimiento científico.
- **Estímulo externo:** Cualquier elemento externo que estimula, activa o mejora su actividad, o su respuesta o reacción. Impulsar la actividad de algo, para mejorar su rendimiento o calidad.
- **Fonología:** Estudio de los sonidos del habla. Descripción de sonidos de un idioma (Neufeldt & Sparks, 1989)
- **Genética:** Parte de la biología que estudia las leyes de la herencia y todo lo relativo a ella.
- **Holístico:** Del todo o relativo a él.
- **Inteligencia:** Facultad de conocer, analizar y comprender.
- **Métodos:** Es el modo estructurado y ordenado de obtener un resultado, descubrir la verdad y sistematizar los conocimientos. Obra o compendio de reglas y ejercicios prácticos.
- **Metáfora:** Figura consistente en usar una palabra o frase por otra, estableciendo entre ellas un símil no expresado.
- **Motivación Pedagogía f.** Ciencia que se ocupa de la educación y la enseñanza.
- **Morfología:** Estudio de forma y estructura de las palabras.
- **Racionabilidad:** Conformidad con la razón. Existencia o posesión de la razón.
- **Reflexión:** Hecho de considerar detenidamente algo.

- **Saber:** Sabiduría, conocimiento o ciencia. Ser docto en alguna cosa. Tener habilidad o capacidad para hacer algo.
- **Semántica:** El estudio del desarrollo y cambio del significado de las palabras.
- **Sinergia:** Unión de varias fuerzas, causas, etc., para lograr una mayor efectividad.
- **Sintaxis:** El arreglo y relación de las palabras, frases y cláusulas que forman una oración.
- **Simulaciones virtuales:** Presentación de algo como real.
- **Técnicas:** Que conoce muy bien los procedimientos de una ciencia, de un arte o de un oficio y los lleva a la práctica con total habilidad.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA
DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III

3. Metodología de la Investigación

3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

3.1.1 LA VARIABLE DEPENDIENTE

Tabla N°13: Variable Dependiente

Variables	Definición Conceptual	Categorías	Dimensiones	
VARIABLE DEPENDIENTE Competencia Comunicativa: usar el idioma apropiadamente en un determinado contexto social. Implica el conocimiento de formas verbales, significado y funciones, formas apropiadas de acuerdo al contexto social y los roles de los interlocutores. Componentes: Competencia Discursiva , Lingüística Niveles intermedio avanzado: Competencia Sociolingüística y Estratégica	1.Competencia Discursiva Desarrollar un tema Comunicación de comprender, interactuar, y hacerse entender. (Maccarthy, McCarten, & Sandiford, 2009)Capacidad de producir e interpretar textos orales y escritos	Habilidades Productivas	Expresión Oral	
			Expresión Escrita	
	2.Competencia Lingüística: Usar el lenguaje mismo, forma y significado. Ortografía, pronunciación, vocabulario, formación de palabras, estructuras gramaticales.	Habilidades Receptivas	Comprensión Auditiva	
			Comprensión Lectora	
			Sub habilidades	Uso de Gramática
				Uso de Vocabulario

3.1.2 OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE: MÉTODOS ACTIVOS

Tabla N°14: Variable Independiente

VARIABLES : Definición conceptual	Dimensiones	Indicadores
<p>Sinergia de Métodos Activos: Sinergia: Del lat. cient. <i>synergia</i> 'tarea coordinada', y este del gr. <i>συνεργία synergía</i> 'cooperación'. Acción de dos o más causas cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales. (Real Academia Española, 2016)</p> <p>Método es un plan global para la presentación ordenada de la información del lenguaje, en la cual ninguna parte se contradice, y todas ellas están basadas en un determinado enfoque. Un enfoque es axiomático y un método es procedimental. (Richards & Rodgers, Approaches and Methods in Language Teaching, 2008)</p> <p>Métodos Activos Es aquel proceso que parte de la idea central que para tener un aprendizaje significativo, el alumno debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor, un facilitador de este proceso</p>	Métodos Activos:	Técnicas
	1. Enseñanza comunicativa del idioma	<p>Técnicas Funcionales: Comparación gráficos secuencia de eventos Siguiendo direcciones Resolviendo problemas. Técnicas de inter Acción social: Conversaciones, discusiones role plays, simulaciones, skits, debates.</p>
	2.Método de aprendizaje basado en la Tarea (ABT)	<p>Jigsaw tareas Tareas de recabar información Tareas de resolución de problemas Tareas de toma de decisiones Tarea de Intercambio de opiniones</p>
	3.Método Aprendizaje Cooperativo (AC)	<p>Rompecabezas, Pensando y compartiendo en parejas, 1,2,4 Escritura Cooperativa,</p>

3.2. TIPIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación según la naturaleza del objeto de estudio es empírica, y desarrolló un diseño cuasi-experimental con grupos intactos no aleatorios.

Diseño: El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea, (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010, pág. 120) la presente investigación trabajó con grupo de control y experimental por lo tanto la investigación tiene diseño cuasi-experimental. Además según el método de contrastación de la hipótesis es cuasi-experimental que utilizará un pre test y post test. El método utilizado es el Hipotético Deductivo, el **método hipotético-deductivo** (Observación del fenómeno a estudiar, creación de una hipótesis para explicar dicho fenómeno, deducción de consecuencias o proposiciones más elementales que la propia hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos). El método científico observación, búsqueda de información, formulación de hipótesis, comprobación experimental, tratamiento de datos, construcción de tablas y datos, conclusiones y la comunicación de resultados.

Es por el número de variables es bivariada porque no está interesado por un objetivo crematístico, su motivación es pedagógica para conocer sobre los métodos activos y contribuir con el proceso eficaz en el proceso de aprendizaje de un idioma extranjero.

El presente trabajo investigativo es Investigación Explicativa porque su nivel es más complejo que el nivel Descriptivo, no busca solo la colección de datos para probar las hipótesis. El objetivo principal es determinar la diferencia del pre y post test del taller de la Sinergia de Métodos activos en el nivel de competencia comunicativa del idioma.

3.3 LÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

El tipo de diseño de investigación es cuasi-experimental (sin asignación aleatoria), ya que implicaba la comparación de dos grupos intactos en los que no es posible

la asignación aleatoria. Se necesitaron dos grupos, el experimental y el grupo de control. El grupo de control tomó el mismo pretest y posttest que el grupo experimental, pero no tuvo el mismo tratamiento entre las pruebas.

En este trabajo de investigación se realizaron tres etapas: primero, identificación del problema; En segundo lugar, la implementación de la propuesta junto con la recolección de datos; Tercera fase de análisis de datos para probar la hipótesis, lo que permitió establecer conclusiones y recomendaciones.

La primera etapa, la identificación del problema, el proyecto de investigación fue elaborada y presentado para su aprobación. La segunda etapa, la aplicación de la propuesta, es decir, la aplicación de la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de Competencia Comunicativa del Idioma Inglés. La aplicación tomó aproximadamente 5 meses, con 45 sesiones, 3 veces a la semana, 2 horas al día. Dentro del proceso de recolección de datos, se aplicó un test teniendo como instrumento de recopilación de datos un test (pre y post test). El Pre test se aplicó a ambos grupos experimental y grupo control; Luego el tratamiento pedagógico (Sinergia de métodos activos para la Competencia Comunicativa del idioma a través del taller SMACCI) al grupo experimental solamente. Al finalizar el taller se aplicó el post test tanto al grupo de control como al grupo experimental.

Esta investigación es una investigación cuantitativa donde una hipótesis se prueba mediante la cuantificación de datos y se realiza el análisis numérico. En cuanto a los diferentes tipos de investigación, este trabajo de investigación se ajusta a los siguientes niveles.

Respecto al Lugar: este trabajo de investigación es de tipo campo ya que se realizó en una situación de práctica docente real.

De acuerdo con el tiempo: es transversal (también conocido como transaccional) que implica el análisis de datos recogidos de una población, o un subconjunto representativo en un tiempo definido. Respecto al Método: Es experimental porque ejecuta una intervención pedagógica donde una variable independiente

afecta a una variable dependiente. Respecto al Objetivo: se trata de una investigación aplicada, ya que implica la aplicación práctica de la propuesta para resolver el problema identificado en relación con el rendimiento de la palabra.

3.4. ESTRATEGIA PARA LA PRUEBA DE HIPÒTESIS

El diseño de la investigación es Cuasi-experimental, porque se trabajó con grupos ya formados, no aleatorizados. Se ha tomado este diseño porque el trabajo investigativo se lo realiza en una situación de práctica docente real, en la que no se puede formar grupos aleatoriamente, pero si se puede manipular la variable experimental. Entonces, se aplicó un pre y post test, uno de control considerado con la aplicación determinista de 1 método o a la aplicación de métodos tradicionales y el grupo experimental con la aplicación de la Sinergia de Métodos Activos.

En la tabla N°1 Diseño del experimento realizado, utilizando la notación de Campbell y Stanley.

Tabla N°15: Diseño de Experimento

Grupo	Pre -test	V. Independiente	Post-test
E	O_1	X	O_2
C	O_1	--	O_2

(Ñaupás, 2011)

3.5. POBLACIÓN Y MUESTRA

La Población de la Investigación está constituido por 1.112 estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud. El tamaño de la muestra ha sido determinado por el tipo de muestreo intencional, por lo cual se trabajó con el número de estudiantes tanto del grupo de control de estudiantes, y el grupo de experimentación. El número exacto de cada grupo es de 25 estudiantes en cada grupo con un total de 50 estudiantes.

Tabla N° 16: Población

Nivel	Total
Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud.	1 112
Total	1 112

Tabla N° 17: Muestra

Concepto	Muestra
Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud.	1 112
Grupo de control	25
Grupo de experimentación	25
Total muestra: Grupo Control Y Experimental	50

3.6 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En el desarrollo de esta investigación se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de datos, orientados de manera esencial a alcanzar los objetivos propuestos en la misma. En efecto para obtener datos en este trabajo, se emplearon los siguientes instrumentos:

Como instrumento de recolección de datos, se desarrolló Pre test / Post test incluyendo las 6 dimensiones de la competencia comunicativa como son: Expresión oral, Expresión escrita, Comprensión auditiva, Comprensión lectora, Uso de vocabulario y uso de la Gramática.

Tabla N° 18: Instrumento de Recolección de datos

TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN	INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN
Test: Pre test y Post test	Cuestionario

Elaborado por: (Fuertes, N 2016)

El presente trabajo empleó la técnica de validación denominada juicio de expertos
Validación y confiabilidad del instrumento: (crítica de jueces), la que a través

de 3 expertos en Educación, los cuales están laborando e investigando el tema y tienen el grado de doctor.

Dichos profesionales llenaron las fichas de validación del Instrumento de recolección de datos, en las cual validaron los siguientes aspectos y criterios:

Tabla N° 19: Criterios de Validación

ASPECTOS	CRITERIOS
Univocidad de cada ítem	Se entiende el ítem? Su redacción es clara
Pertinencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?

(Elaborado por: Fuertes, 2015)

Al validar los expertos la pertinencia del instrumento de recolección de datos, la coherencia del mismo, su flexibilidad, el nivel de sistematización le otorgaron un puntaje cuantitativo y cualitativo.

La validez de constructo es la más importante sobre todo desde una perspectiva científica. Se determinó mediante el análisis estadístico multivariado Análisis Factorial, es decir interesará averiguar si las preguntas del cuestionario se agrupan conservando cierta característica.

Aplicando un análisis factorial a las respuestas de los sujetos es posible encontrar grupos de variables con significado común.

Se define la validación de los instrumentos como la determinación de la capacidad de los cuestionarios para medir las cualidades para los cual fueron construidos.

Por ello, este procedimiento se realizó a través de la evaluación de Juicio de Expertos, para lo cual, recurrimos a la opinión de 3 Docentes de reconocida trayectoria en la Cátedra de Postgrado de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, quienes determinaron la pertinencia muestral de los ítems de los

instrumentos. A ellos se les entregó la matriz de consistencia, los instrumentos y la ficha de validación donde se determinaron los indicadores respectivos.

Sobre la base del procedimiento de validación descrita, los expertos consideraron la existencia de una estrecha relación entre los criterios y objetivos del estudio y los ítems constitutivos de los dos instrumentos de recopilación de la información. Asimismo, emitieron los resultados que se muestran en el cuadro:

Tabla N° 20. Nivel de validez de los cuestionarios

EXPERTOS	Competencia comunicativa	Sinergia principales métodos activos
	%	%
Dra. Tamara Pando Ezcurra	100	100
Dr. Adán Humberto Estela Estela Jesús	100	100
Dr. Abelardo Campana Concha	100	100
Héctor Salazar Zapatero	100	100
PROMEDIO	100%	100%

FUENTE: Ficha de validación del cuestionario 2012.

Los valores resultantes, después de tabular la calificación emitida por los expertos, tanto en competencia comunicativa como sinergia de los principales métodos activos, para determinar el nivel de validez, pueden ser comprendidos en el siguiente cuadro:

Tabla N°21: VALORES DE LOS NIVELES DE VALIDEZ

VALORES	NIVELES DE VALIDEZ
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Fuente: Cabanillas A., Gualberto (2004)..

Dada la validez de los instrumentos por Juicio de Expertos, donde el cuestionario sobre Competencia comunicativa, obtuvo el valor de 96,66% y la de sinergia de los principales métodos activos obtuvo el valor de 96,66% , podemos deducir que el cuestionario sobre el Nivel de competencia comunicativa tiene un nivel de validez Excelente y el cuestionario sobre la sinergia de los principales métodos activos tiene un nivel de validez Excelente por encontrarse dentro del rango 91-100 respectivamente en valores.

3.7 CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

Confiabilidad del instrumento Kurder de Richarsond

EVALUACIÓN COMPETENCIA COMUNICATIVA

Datos de análisis para la confiabilidad de 25 estudiantes del instrumento

ítem 1	ítem 2	ítem 3	ítem 4	ítem 5	ítem 6	ítem 7	ítem 8	ítem 9	ítem 10
67	68	81	74	75	82	82	71	69	72

ítem 11	ítem 12	ítem 13	ítem 14	ítem 15	ítem 16	ítem 17	ítem 18	ítem 19	ítem 20
63	82	77	73	87	67	84	79	70	77

ítem 21	ítem 22	ítem 23	ítem 24	ítem 25	ítem 26	ítem 27
81	67	77	84	81	78	72

Formula de aplicación de KR20 (Kuder Richarsond)

$$C_f = \frac{n}{n-1} \left[1 - \frac{\bar{x}(n-\bar{x})}{n\sigma^2} \right]$$

6.66491205 desviación estándar

75 Media

$$\frac{27}{26} \left[1 - \frac{75.5555556 \cdot 48.5555556}{1116} \right]$$

$$1.03846154 \left[1 - \frac{3668.64198}{1116} \right]$$

$$1.03846154 (1 - 3.2873136)$$

$$= 0.776038796$$

Encontramos que la confiabilidad del instrumento es de 0,77 la cual según el cuadro de confiabilidad de Kuder Richarsond es Muy Confiable.

CAPÍTULO IV
TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE
CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

CAPÍTULO IV

4. TRABAJO DE CAMPO Y PROCESO DE

CONTRASTE DE LA HIPÓTESIS

Para la comprobación de la hipótesis se utilizó la prueba de U de Mann-Whitney que es una prueba no paramétrica que contrasta dos muestras independientes y permite conocer las diferencias existentes entre ambas muestras.

4.1 PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

4.1.1 Competencia Comunicativa Del Idioma Inglés.

Tabla N° 22: Frecuencia de la Variable Competencia Comunicativa del grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
		n	%	N	%
Variable dependiente: PRE TEST Competencia comunicativa (agrupado)	Nada satisfecho	1,5	6,0%	0,5	2,0%
	Poco satisfecho	17,5	70,0%	17,3	69,2%
	Satisfecho	6	24,0%	7,2	28,8%
	Muy satisfecho	0	0,0%	0	0,0%
Variable dependiente: POST TEST Competencia comunicativa (agrupado)	Nada satisfecho	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho	0	0,0%	11	44,0%
	Satisfecho	17,3	69,2%	14	56,0%
	Muy satisfecho	7,7	30,8%	0	0,0%

Tabla 6. Datos estadísticos de la competencia comunicativa del grupo experimental y de control.

Estadísticos

Grupo		competencia comunicativa pre test	competencia comunicativa post test
Experimental	N	25	25
	Media	50,0135	74,3378

	Mediana	50,0000	74,0000
	Moda	47,00	73,00
	Desv. típ.	3,98797	5,26367
	Mínimo	41,00	61,00
	Máximo	58,00	85,00
	Suma	3701,00	5501,00
	N	25	25
	Válidos		
	Media	50,0152	53,1970
	Mediana	50,5000	54,0000
	Moda	51,00	55,00
control	Desv. típ.	4,25167	3,87584
	Mínimo	41,00	45,00
	Máximo	59,00	65,00
	Suma	3301,00	3511,00

Encontramos en la tabla 6 que la competencia comunicativa del grupo de control tiene una media en el pre test 50,5, mediana 50,5 y moda 51, además un desviación estándar de 4,3 siendo el valor máximo de la prueba 59 y mínimo de 41 por otro lado contamos con una media de post test 53,1, mediana 54 y moda 55, además una desviación estándar 3,87 teniendo como valor máximo 65 y mínimo 45 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 50,0, mediana 50, y moda 47, además un desviación estándar de 3,9 siendo el valor máximo de la prueba 58 y mínimo de 41 por otro lado contamos con una media de post test 74,3, mediana 74 y moda 73, además una desviación estándar 5,2 teniendo como valor máximo 85 y mínimo 61.

Gráfico N° 7: Competencia Comunicativa pre test

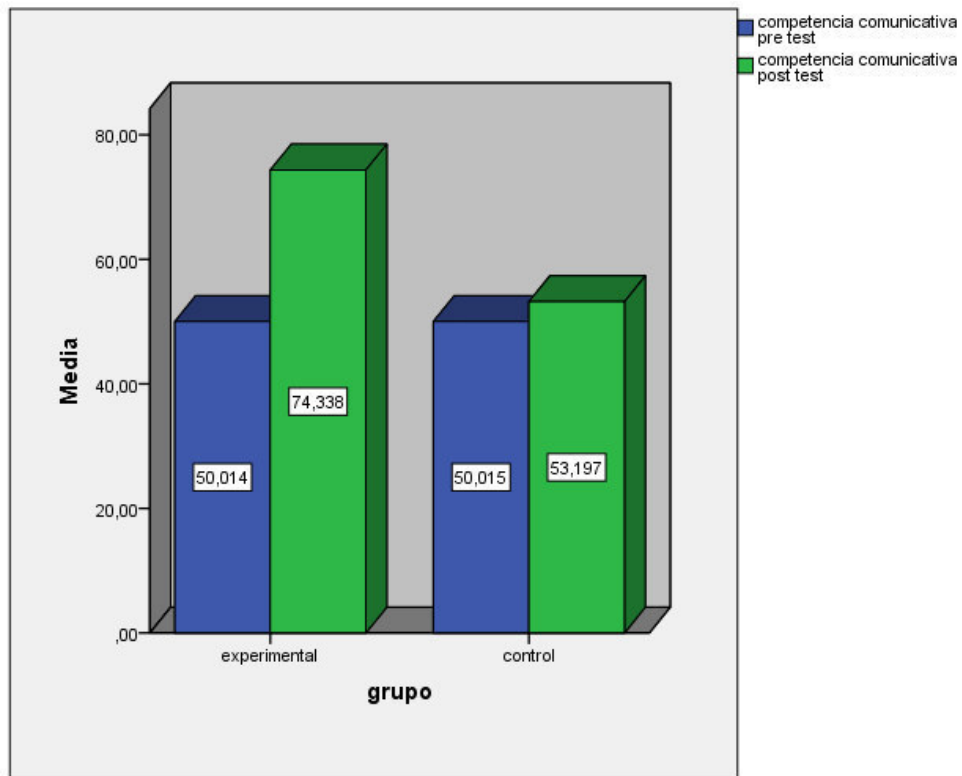


Figura 1 Comparación de la variable competencia comunicativa de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 1 que existe una diferencia entre el crecimiento del grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 50,014 y post test 74,338 y en el grupo de control 50 en el pre test y en el post test 53,197 siendo menor el crecimiento.

4.1.2 Dimensión Expresión Oral

Tabla N° 23: Frecuencia de Expresión Oral del Grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		CONTROL	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Expresión oral (agrupado)	Nada satisfecho 4	2	8,0%	3	12,0%
	Poco satisfecho 5-6	16	64,0%	13	52,0%
	Satisfecho 7-8	7	28,0%	9	36,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Expresión oral (agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	13	52,0%
	Satisfecho 7-8	16	64,0%	12	48,0%
	Muy satisfecho 9-10	9	36,0%	0	0,0%

Tabla 7. Datos estadísticos de la expresión oral del grupo experimental y de control.

		Estadísticos	
Grupo		pre test	post test
		Expresión oral	
experimental	N	25	25
	Válidos	25	25
	Perdidos	0	0
	Media	25,3649	41,7027
	Mediana	25,5000	41,5000
	Moda	26,00	35,00
	Desv. típ.	3,16476	4,47131

	Mínimo	20,00	35,00
	Máximo	30,00	50,00
	Suma	1877,00	3086,00
N	Válidos	25	25
	Perdidos	0	0
	Media	25,2424	26,3788
	Mediana	25,5000	26,0000
Control	Moda	28,00	23,00
	Desv. típ.	3,22042	3,40933
	Mínimo	20,00	21,00
	Máximo	30,00	36,00
	Suma	1666,00	1741,00

Encontramos en la tabla 7 sobre expresión oral del grupo de control tiene una media en el pre test 25,2, mediana 25,5 y moda 26, además un desviación estándar de 3,22 siendo el valor máximo de la prueba 30y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 26,3, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar 3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,16 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 41,7, mediana 41,5 y moda 35, además una desviación estándar 4,47 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 35

Gráfico N°8: Expresión Oral

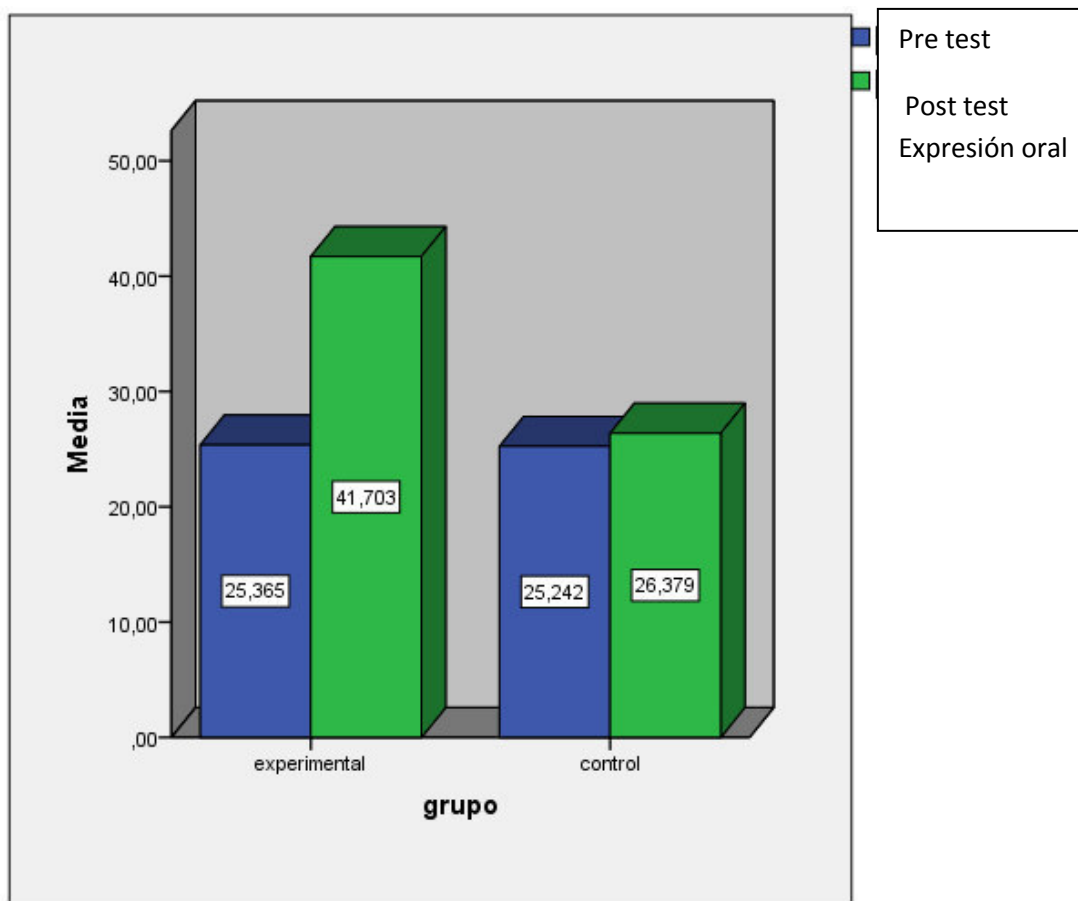


Figura 2 comparación de la dimensión expresión oral de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 2 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,365 y post test 41,703 y en el grupo de control 25,24 en el pre test y en el post test 26,3 siendo menor el crecimiento.

4.1.3 Dimensión Expresión Escrita

Tabla N° 24: Frecuencia de Expresión Escrita del Grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Expresión Escrita (agrupado)	Nada satisfecho 4	1	4,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	17	68,0%	19	76,0%
	Satisfecho 7-8	7	28,0%	6	24,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Expresión escrita (agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	17	68,0%
	Satisfecho 7-8	19	76,0%	8	32,0%
	Muy satisfecho 9-10	6	24,0%	0	0,0%

Tabla 8. Datos estadísticos de la expresión escrita del grupo experimental y de control

		Estadísticos	
Grupo		pre test expresión escrita	post test expresión escrita
N	Válidos	25	25
	Perdidos	0	0
experimental	Media	12,6757	20,4730
	Mediana	13,0000	21,0000
	Moda	11,00	25,00

	Desv. típ.	1,69696	3,26133
	Mínimo	10,00	15,00
	Máximo	15,00	25,00
	Suma	938,00	1515,00
N	Válidos	25	25
	Perdidos	0	0
	Media	12,6364	13,6061
	Mediana	13,0000	14,0000
Control	Moda	11,00 ^a	14,00
	Desv. típ.	1,76841	1,66298
	Mínimo	10,00	11,00
	Máximo	15,00	19,00
	Suma	834,00	898,00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Encontramos en la tabla 8 sobre la expresión escrita del grupo de control tiene una media en el pre test 12,6 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,76 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,6, mediana 14 y moda 14, además una desviación estándar 1,66 teniendo como valor máximo 19 y mínimo 11 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 12,67 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,696 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 20,47 mediana 21 y moda 25, además una desviación estándar 3,2 teniendo como valor máximo 25 y mínimo 15.

Gráfico N°: 9 Expresión Escrita

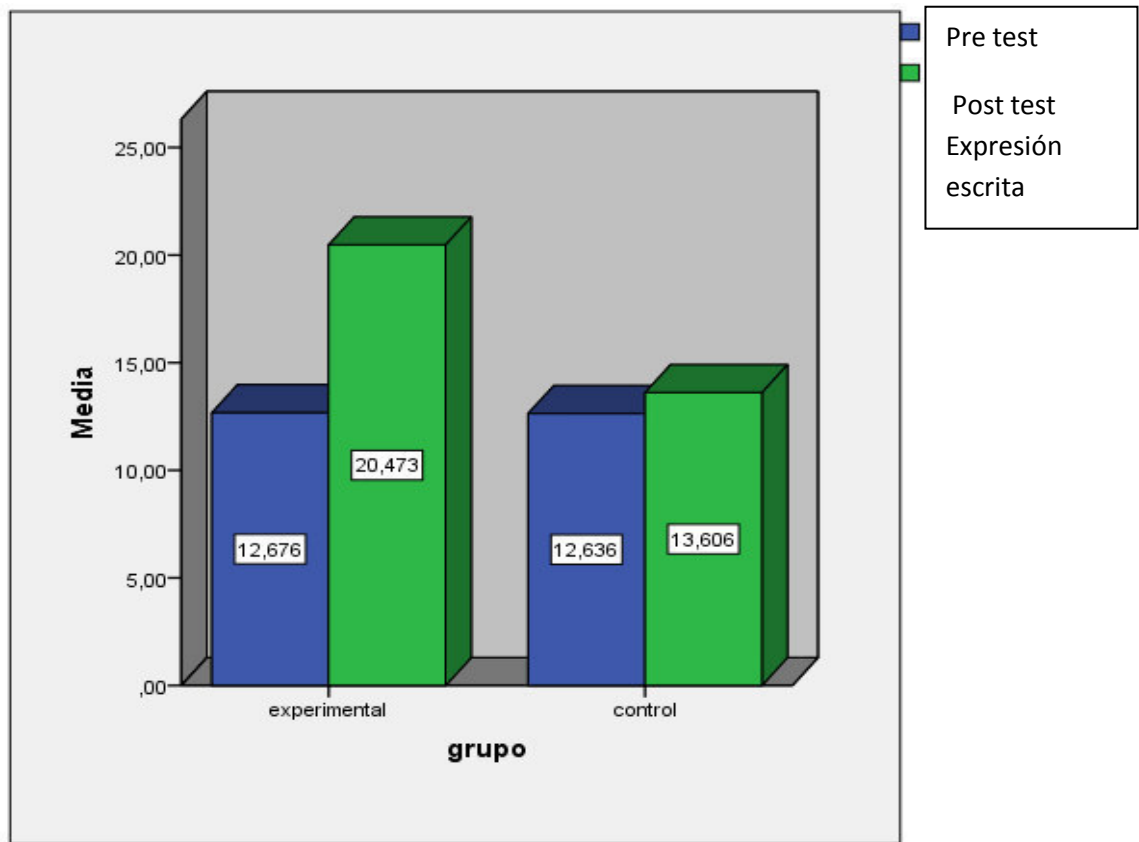


Figura 3 comparación de la dimensión expresión escrita de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Se observa en la figura 3 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 12,6 y post test 20,4 y en el grupo de control 12,6 en el pre test y en el post test 13,6 siendo menor el crecimiento.

4.1.4 Dimensión Comprensión Auditiva

Tabla N° 25: Frecuencia de Comprensión Auditiva del Grupo Experimental y Control

		Grupo			
		Grupo experimental		Grupo Control	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Comprensión Oral (agrupado)	Nada satisfecho 4	2	8,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	16	64,0%	17	68,0%
	Satisfecho 7-8	7	28,0%	8	32,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Comprensión Oral (agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	9	36,0%
	Satisfecho 7-8	18	72,0%	16	64,0%
	Muy satisfecho 9-10	7	28,0%	0	0,0%

Tabla 9. Datos estadísticos de la comprensión oral del grupo experimental y de control

		Estadísticos	
Grupo		pre test comprensión oral	post test comprensión oral
Experimental	N	Válidos	25
		Perdidos	0
	Media		11,9730
	Mediana		12,0000
	Moda		11,00
	Desv. típ.		1,63835
	Mínimo		10,00
	Máximo		15,00
	Suma		886,00
			900,00
Control	N	Válidos	25
		Perdidos	0
	Media		12,1364
			13,2121

Mediana	12,0000	13,0000
Moda	10,00	14,00
Desv. típ.	1,77925	1,68719
Mínimo	10,00	10,00
Máximo	15,00	16,00
Suma	801,00	872,00

Encontramos en la tabla 9 sobre la comprensión oral del grupo de control tiene una media en el pre test 12,13 mediana 12 y moda 10, además un desviación estándar de 1,77 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,2, mediana 13 y moda 14, además una desviación estándar 1,68 teniendo como valor máximo 16 y mínimo 10 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 11,97 mediana 12 y moda 11, además un desviación estándar de 1,63 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 12,16 mediana 12 y moda 11, además una desviación estándar 1,54 teniendo como valor máximo 10 y mínimo 15.

Gráfico N° 10: Comprensión Auditiva

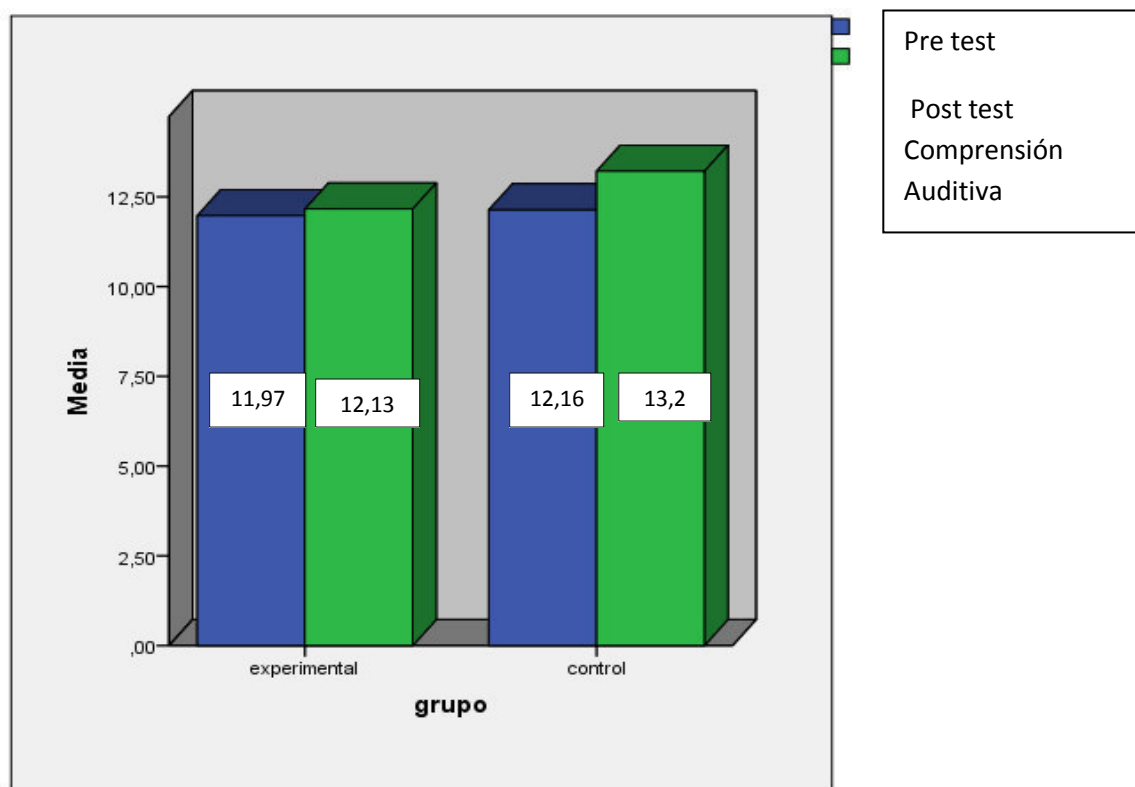


Figura 4 Comparación de la dimensión comprensión auditiva de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 4 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 11,97 y post test 12,16 y en el grupo de control 12,13 en el pre test y en el post test 13,21 siendo menor el crecimiento.

4.1.5 Dimensión Comprensión Lectora

Tabla N° 26: Frecuencia de Comprensión Lectora del Grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Comprensión Escrita (agrupado)	Nada satisfecho 4	1	4,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	20	80,0%	19	76,0%
	Satisfecho 7-8	4	16,0%	6	24,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Comprensión Escrita (agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	8	32,0%
	Satisfecho 7-8	18	72,0%	17	68,0%
	Muy satisfecho 9-10	7	28,0%	0	0,0%

Tabla 10. Datos estadísticos de la comprensión escrita del grupo experimental y de control

		Estadísticos		
Grupo		pre test comprensión escrita	post test comprensión escrita	
experimental	N	Válidos	25	25
		Perdidos	0	0
	Media		12,6757	21,8830
	Mediana		13,0000	21,0000
	Moda		11,00	25,00
	Desv. típ.		1,69696	3,26133
	Mínimo		10,00	15,00
	Máximo		15,00	25,00
	Suma		938,00	1515,00
control	N	Válidos	25	25
		Perdidos	0	0
	Media		12,6364	13,1061
	Mediana		13,0000	14,0000
	Moda		11,00 ^a	14,00
	Desv. típ.		1,76841	1,66298
	Mínimo		10,00	11,00
	Máximo		15,00	19,00
	Suma		834,00	898,00

a. Existen varias modas. Se mostrará el menor de los valores.

Encontramos en la tabla 10 sobre la comprensión escrita del grupo de control tiene una media en el pre test 12,6 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,76 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,1, mediana 14 y moda 14, además una desviación estándar 1,66 teniendo como valor máximo 19 y mínimo 11 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 12,67 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,696 siendo el valor máximo de la prueba 15 y

mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 21,88 mediana 21 y moda 25, además una desviación estándar 3,2 teniendo como valor máximo 25 y mínimo 15.

Gráfico N° 11: Comprensión lectora

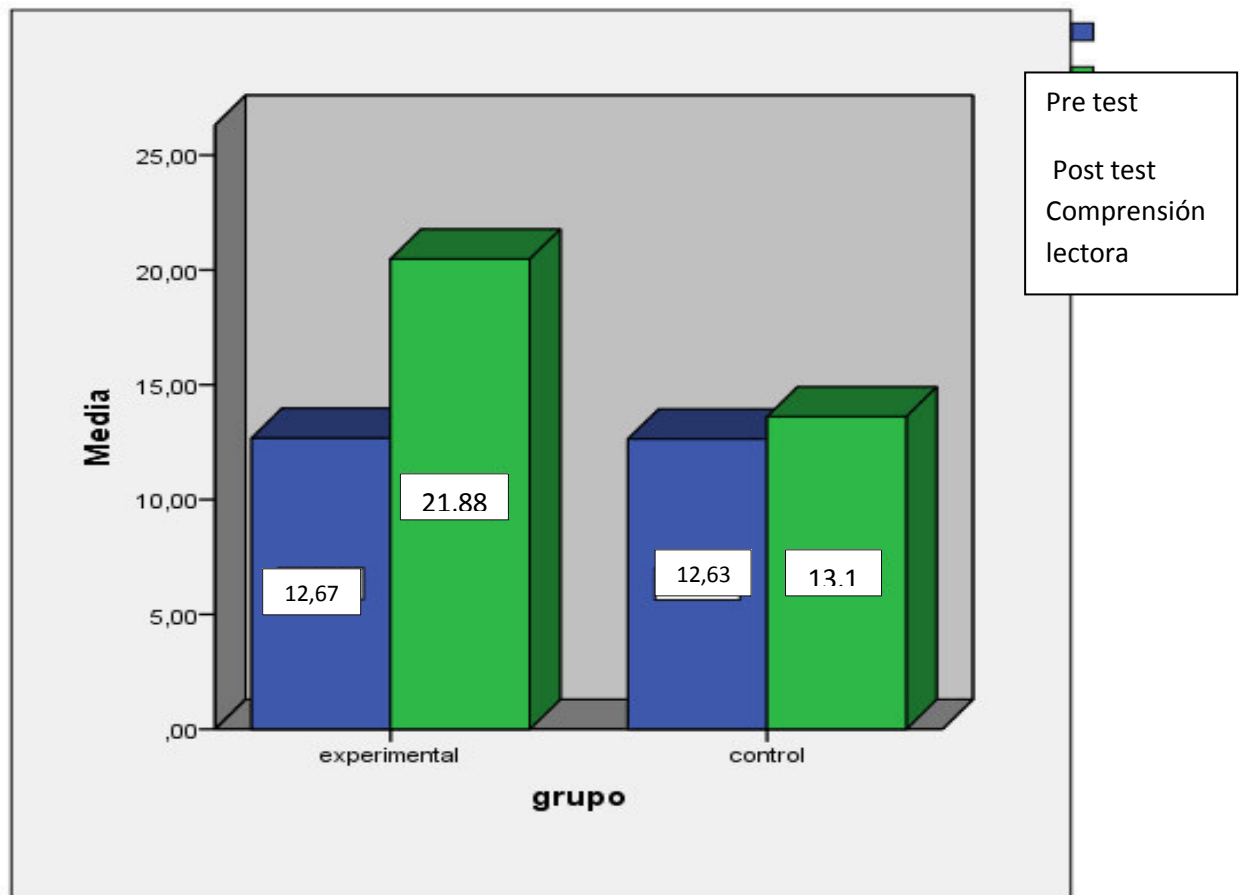


Figura 5 comparación de la dimensión comprensión lectora de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 5 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 12,6 y post test 21,88 y en el grupo de control 12,6 en el pre test y en el post test 13,1 siendo menor el crecimiento.

4.1.6 Dimensión Uso de la Gramática

Tabla N° 27: Frecuencia de Uso de la Gramática del Grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Uso de la gramática (agrupado)	Nada satisfecho 4	1	4,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	19	76,0%	18	72,0%
	Satisfecho 7-8	5	20,0%	7	28,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Uso de la gramática (agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	9	36,0%
	Satisfecho 7-8	17	68,0%	16	64,0%
	Muy satisfecho 9-10	8	32,0%	0	0,0%

Tabla 11. Datos estadísticos Uso de la gramática del grupo experimental y de control.

		Estadísticos	
Grupo		pre test Uso de la gramática	post test Uso de la gramática
experimental	N	Válidos	25
		Perdidos	0
	Media		25,3649
	Mediana		25,5000
	Moda		26,00
	Desv. típ.		3,16476
	Mínimo		20,00
	Máximo		30,00
Suma		1877,00	
control	N	Válidos	25

Perdidos	0	0
Media	25,2424	26,1388
Mediana	25,5000	26,0000
Moda	28,00	23,00
Desv. típ.	3,22042	3,40933
Mínimo	20,00	21,00
Máximo	30,00	36,00
Suma	1666,00	1741,00

Encontramos en la tabla 11 sobre expresión oral del grupo de control tiene una media en el pre test 25,2, mediana 25,5 y moda 26, además un desviación estándar de 3,22 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 26,13, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar 3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,16 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 43,5, mediana 41,5 y moda 35, además una desviación estándar 4,47 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 35.

Gráfico N° 12: Uso de la Gramática

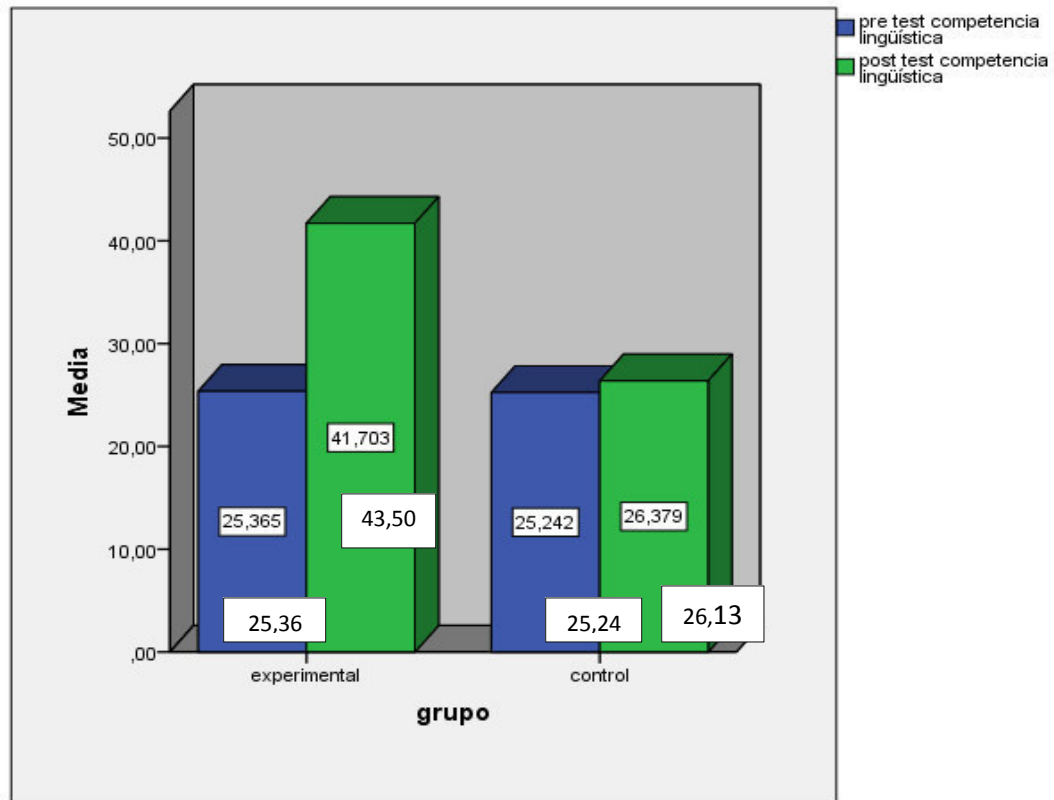


Figura 6 comparación de la dimensión uso de la gramática de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 6 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,365 y post test 41,703 y en el grupo de control 25,24 en el pre test y en el post test 26,13 siendo menor el crecimiento

4.1.7 Dimensión Uso Vocabulario

Tabla N° 28: Frecuencia de Uso Vocabulario del Grupo Experimental y Control

		GRUPO			
		GRUPO EXPERIMENTAL		GRUPO CONTROL	
		n	%	n	%
Dimensión: PRE TEST Uso vocabulario(agrupado)	Nada satisfecho 4	2	8,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	17	68,0%	18	72,0%
	Satisfecho 7-8	6	24,0%	7	28,0%
	Muy satisfecho 9-10	0	0,0%	0	0,0%
Dimensión: POST TEST Uso vocabulario(agrupado)	Nada satisfecho 4	0	0,0%	0	0,0%
	Poco satisfecho 5-6	0	0,0%	10	40,0%
	Satisfecho 7-8	16	64,0%	15	60,0%
	Muy satisfecho 9-10	9	36,0%	0	0,0%

Elaborado por: Fuertes, Narcisa

Tabla 12

Datos estadísticos del uso del vocabulario del grupo experimental y de control.

Grupo		Estadísticos		
		pre test Uso del vocabulario	post test Uso del vocabulario	
experimental	N	Válidos	25	25
		Perdidos	0	0
		Media	25,0649	43,5027
		Mediana	25,3000	41,9000
		Moda	25,00	36,00
		Desv. típ.	3,06476	4,57131
		Mínimo	19,00	36,00
		Máximo	29,00	50,00
		Suma	1877,00	3086,00
	control	N	Válidos	25
		Perdidos	0	0
		Media	25,2824	25,788
		Mediana	25,5000	26,0000
		Moda	28,00	23,00
		Desv. típ.	3,22042	3,40933
		Mínimo	20,00	21,00
		Máximo	30,00	36,00
		Suma	1666,00	1741,00

Encontramos en la tabla 12 sobre uso del vocabulario del grupo de control tiene una media en el pre test 25,0, mediana 25,3 y moda 25, además un desviación estándar de 3,02 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 25,7, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar 3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,06 siendo el valor máximo de la prueba 29 y mínimo de 19 por otro lado contamos con una media de post test 43,5, mediana 41,9 y moda 36, además una desviación estándar 4,57 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 36.

Gráfico 13: Uso del Vocabulario

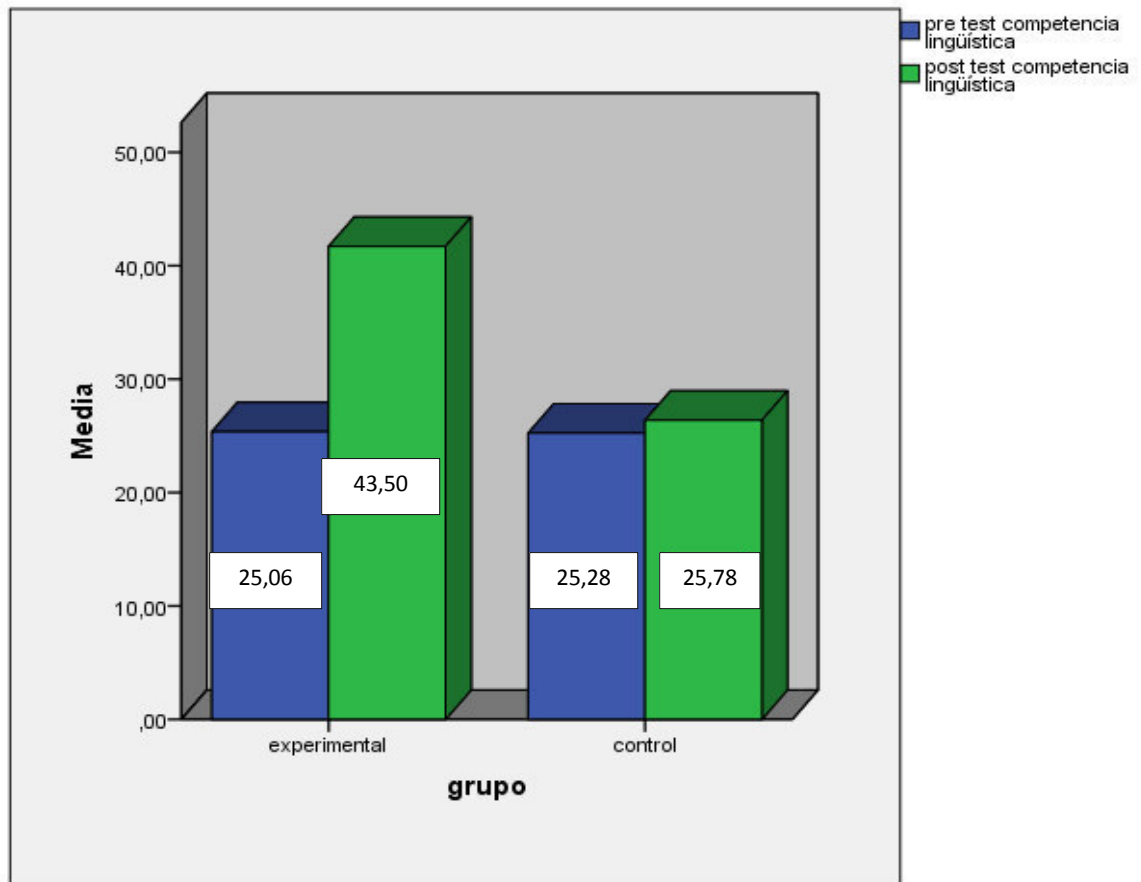


Figura 7 comparación de la dimensión uso del vocabulario de medias entre el grupo experimental y grupo de control

Observamos en la figura 7 que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,365 y post test 43,503 y en el grupo de control 25,28 en el pre test y en el post test 25,7 siendo menor el crecimiento

4.2 PROCESO DE PRUEBA DE HIPÓTESIS

La información obtenida se presentará en cuadros y gráficos, a partir de las distribuciones de frecuencias encontradas. Para la parte analítica se empleará un modelo comparativo de dos poblaciones independientes, **utilizándose la aplicación de U de Mann-Whitney para establecer su validez estadística**. Los recursos para el análisis de la información serán los software estadísticos SPSS versión 19.0 y EPIINFO 2000, además el programa de optimización de tamaños de muestra SOTAM.

4.2.1 CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS GENERAL

Hipótesis Alterna:

Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Tabla 13

Diferencia de rangos en la variable competencia comunicativa entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
competencia comunicativa post test	Experimental	25	103,46	7656,00
	Control	25	33,55	2214,00
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a	
	competencia comunicativa post test
U de Mann-Whitney	3,000
W de Wilcoxon	2214,000
Z	-10,190
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 13 observamos que existen diferencia significativas entre el pre y post test del competencia comunicativa siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

PRUEBA DE HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

4.2.1.1 Prueba de Hipótesis Específica 1

Hipótesis Alterna.

H1. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Tabla 14
Diferencia de rangos en la dimensión expresión oral entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

	Rangos			
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
post test expresión oral	Experimental	25	101,36	7635,00

Control	25	32,15	2181,00
Total	50		

Estadísticos de contraste^a	
	post test Expresión Oral
U de Mann-Whitney	10,000
W de Wilcoxon	2181,000
Z	-9,962
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 14 observamos que existen diferencia entre el pre y post test de la **expresión oral** siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

4.2.1.2 Prueba de Hipótesis Específica 2

H2. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la **dimensión Expresión Escrita** del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

H2. No existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la **dimensión Expresión Escrita** del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

Tabla 15

Diferencia de rangos en la dimensión expresión escrita entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos				
	grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
post test expresión escrita	experimental	25	101,90	7540,50
	control	25	35,30	2329,50
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a	
	post test expresión escrita
U de Mann-Whitney	118,500
W de Wilcoxon	2329,500
Z	-9,735
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 15 observamos que existen diferencia entre el pre y post test del competencia lingüística siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

4.2.1.3 Prueba de Hipótesis Específica 3

Hipótesis Alterna (Ha).

H3. (Ha) Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Tabla 16

Diferencia de rangos en la dimensión comprensión oral entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos				
	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
post test comprensión oral	Experimental	25	100,16	7613,00
	Control	25	31,15	2141,00
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a

	post test Expresión Oral
U de Mann-Whitney	10,000
W de Wilcoxon	2141,000
Z	-9,652
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 16 observamos que existen diferencia entre el pre y post test sobre comprensión oral siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

4.2.1.4 Prueba de Hipótesis Específica 4

H4. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Lectora del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Tabla 17

Diferencia de rangos en la dimensión comprensión escrita entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos				
	grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
post test comprensión escrita	experimental	25	59,25	4384,50
	control	25	83,11	5485,50
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a	
	post test comprensión escrita
U de Mann-Whitney	1609,500
W de Wilcoxon	5485,500
Z	-3,533
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 17 observamos que existen diferencia entre el pre y post test del competencia escrita siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Lectora del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

4.2.1.5 Prueba de Hipótesis Específica 5

H5. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

Tabla 18

Diferencia de rangos en la dimensión uso de vocabulario entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos				
	grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos

post test uso de vocabulario	experimental	25	53,15	4114,50
	control	25	36,11	4885,50
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a

	post test uso de vocabulario
U de Mann-Whitney	1609,500
W de Wilcoxon	4885,500
Z	-3,233
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 18 observamos que existen diferencia entre el pre y post test del uso de vocabulario siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

4.2.1.6 Prueba de Hipótesis Específica 6

H6. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

Tabla 19

Diferencia de rangos en la dimensión uso de gramática entre el test y post test y la aplicación de U de Mann-Whitney

Rangos

	grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
post test uso de gramática	experimental	25	59,05	4284,50
	control	25	82,11	5415,50
	Total	50		

Estadísticos de contraste^a

	post test uso de gramática
U de Mann-Whitney	1609,500
W de Wilcoxon	5415,500
Z	-3,483
Sig. asintót. (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: grupo

En la tabla 19 observamos que existen diferencia entre el pre y post test del uso de gramática siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.

4.3 DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

La presente investigación plantea la siguiente hipótesis general alterna de investigación: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés mediante el análisis de la **aplicación de U de Mann-Whitney** nos permite adoptar las siguientes decisiones observamos que existen diferencia entre el pre y post test de la competencia comunicativa siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales

Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

En la discusión, procedemos a contrastar los resultados obtenidos con los resultados de otras investigaciones que han utilizado las mismas variables del presente trabajo investigativo. Previo a ello es importante recordar que el presente trabajo investigativo “Sinergia de los principales métodos activos en el nivel de competencia comunicativa del idioma, de acuerdo a la Operacionalización de cada variable, implicó la utilización de tres métodos activos en la variable Independiente como son: Método Comunicativo, Método de Aprendizaje basado en la tarea y Método cooperativo. En cuanto a la variable dependiente de Competencia Comunicativa implicó: Expresión Oral y Escrita; Compresión Auditiva y Lectora; además las sub-habilidades de Gramática y Vocabulario. Cada uno de estos componentes son factibles de encontrar en algunos trabajos investigativos pero en forma independiente. A continuación se presentan el detalle de la discusión de datos.

4.3.1 Trabajo investigativo 1

“Eficacia del Método de Aprendizaje basado en la Tarea en la clase de Inglés como idioma extranjero. Estudio de Caso. Los Autores Hersong, Tang; Jer-Shiou Chiou y Oliver Jarsaillon hacen la en Canadian Center of Science and Education. Este estudio investigó cómo el aprendizaje basado en la tarea puede desarrollar **la competencia verbal** de EFL (estudiantes que estudian Inglés como idioma extranjero). Los resultados revelaron que el Aprendizaje basado en la tarea fue efectivo en aspectos de la expresión oral como fluidez, léxico y complejidad sintáctica; sin embargo fue inefectivo en la exactitud del idioma. (Tang, Chiou, & Oliver, 2015). Estos resultados coinciden con el presente trabajo investigativo de Sinergia de Método Activos en el nivel de Competencia Comunicativa porque la expresión oral o verbal que se evaluó alcanzó una

significancia estadística positiva en el post test; lo que reveló que los estudiantes lograron mejorar en aspectos como comunicación, interacción y fluidez.

4.3.2 Trabajo investigativo 2

“ Mejorando la habilidad de Escritura de los estudiantes de EFL a través de la estrategia “Póngase usted mismo en la imagen”. Esta investigación-Acción tuvo como objetivo mejorar la capacidad **de escritura** de EFL de los estudiantes a través de la estrategia "Póngase usted mismo en la imagen. Las conclusiones de la investigación demostraron que dicha estrategia fue efectiva para mejorar la capacidad de escritura. La mejora se puede ver por el aumento del promedio en la nota de la habilidad de escritura de los estudiantes. Además, la estrategia. (Lukman, 2016).

La estrategia “Póngase a sí mismo en la imagen” es muy usada en el trabajo Investigativo Sinergia de métodos activos... en donde según el Método Comunicativo la información y contexto de interacción deben ser personalizados para interactuar en situaciones significativas; de igual manera el Aprendizaje basado en la tarea que sugiere actividades en un contexto similar al de la vida real. En el trabajo investigativo Sinergia de Métodos activos, luego de aplicar el taller SMACCI, los estudiantes alcanzaron una significancia estadística superior entre el pre test y post-test, de igual manera se evidencia una diferencia significativa entre el grupo de control y experimental demostrando la efectividad de la intervención aplicada.

4.3.3 Trabajo investigativo 3

“ Estrategias Comunicativas: Implicaciones para Estudiantes universitarios de Inglés como idioma extranjero. Autores: Yaman, Saziye, et al. Publicación de Journal of Educational Sciences Research International Journal Vol 3 No.3. El objetivo de este estudio cuantitativo es investigar tanto la expresión oral como la **comprensión auditiva** usada por los estudiantes de un idioma extranjero para superar problemas durante la comunicación para integrarlas a la enseñanza del idioma para desarrollar la competencia comunicativa. Los resultados de este

estudio mostraron que los estudiantes de Inglés como Idioma extranjero usaron la técnica de la negociación y compensación para la comprensión auditiva, y las estrategias de gist (comprender la idea principal) en comunicación. (Yaman & Kavasoglu, 2011).

En el trabajo investigativo de Sinergia de Métodos Activos...; las técnicas de negociación y gist para comprender la información principal de un texto auditivo han sido utilizadas en el contexto de los métodos comunicativos y aprendizaje basado en la tarea. Los resultados obtenidos con el Pre test y Post test mostraron un significativo valor estadístico superior entre el grupo de control y el grupo experimental.

4.3.4 Trabajo investigativo 4

“ Cuestiones en la Enseñanza de la **Comprensión lectora** para estudiantes de Inglés como idioma extranjero. Autores: Yuliana Natsir, Anisati University of Syiah Kuala, Indonesia. Publicación de Journal SIELE. El propósito de este estudio es encontrar aspectos relevantes en la enseñanza de la lectura puesto que esta dimensión del idioma es considerada uno de los aspectos determinantes para el éxito académico. EL instrumento usado fue una guía de entrevista enfocada al currículo, preparación del profesor, enseñanza metodológica, instrucciones de enseñanza, materiales auténticos, etc. Los resultados mostraron que los esfuerzos realizados por los profesores jugó un rol importante al ayudar a los estudiantes a conseguir la comprensión lectora. La actitud de los estudiantes hacia la lectura fue también importante en proceso de enseñanza-aprendizaje. En resumen, los esfuerzos apropiados relacionados a la metodología del inglés contribuyeron para que los estudiantes alcancen una mejor comprensión lectora. (Natsir, 2016).

Este trabajo investigativo tiene algunos aspectos de coincidencia especialmente en la enseñanza metodológica, instrucciones de enseñanza e incluso en los materiales auténticos que utiliza los cuales fueron usados en el trabajo investigativo de Sinergia de métodos activos en el nivel de Competencia Comunicativa del Idioma Inglés. De igual manera los resultados fueron significativamente importantes al

mostrar la mejora en los estudiantes del grupo experimental que participaron en la intervención pedagógica de la Sinergia de métodos activos.

4.3.5 Trabajo investigativo 5

“Por qué y cómo estudiantes de EFL aprenden vocabulario en clases de debate parlamentario. Autores: Aclan, Eunice et al. 2015 presentan el trabajo investigativo publicado en el journal *Advances in Language and Literary Studies* del Centro Internacional de Australia. Según este estudio Vocabulario es esencial para la comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Los resultados muestran que los estudiantes aprendieron vocabulario debido a la naturaleza interactiva del debate requiriéndose lenguaje contextualizado y significativo (Aclan, 2015).

El trabajo Investigativo anterior se relaciona en varios aspectos con la Investigación Sinergia de Métodos Activos puesto que los métodos de Aprendizaje basado en la Tarea y comunicativo parten de la premisa de dar un valor preponderante al vocabulario para poder desarrollar las otras dimensiones de la competencia comunicativa. Los resultados de la comparación entre el grupo de control y experimentación reflejaron una diferencia estadística significativa que sugiere la eficacia de la intervención pedagógica de la Sinergia de métodos activos a través del taller SMACCI.

4.3.6 Trabajo Investigativo 6

“ El impacto de la interacción de grupos pequeños en los estudiantes EFL, en logros de precisión gramatical. Autores: Assia, Bahdadi de la universidad de Algeria, publica en *International Journal of Research Studies* el trabajo investigativo, en el cual se han llevado a cabo experimentos metodológicos con una muestra de 30 estudiantes durante un período de diez semanas de conferencias regulares en el Departamento de inglés, en una de las universidades argelinas. Los resultados obtenidos indican que la interacción y la cooperación tuvieron un efecto positivo en los logros de los estudiantes de EFL. Para investigar la existencia y la frecuencia de las funciones del habla que podrían explicar esta eficacia, se ha realizado un estudio cualitativo y cuantitativo a través de la

adopción del método de análisis de interacción. Los resultados mostraron que dentro de un Contexto de aprendizaje cooperativo, factores como el tamaño del grupo; La naturaleza de la interacción; El papel del alumno dentro del grupo pequeño, y el tipo de la estructura gramatical basada en tareas, tuvieron una influencia en el rendimiento de la gramática de los aprendices de EFL. (Assia, 2016)

El trabajo investigativo anterior se relaciona ampliamente con el trabajo investigativo de Sinergia de Métodos Activos porque el Método Cooperativo utiliza la interacción de grupos pequeños; el Aprendizaje basado en la tarea usa la tarea como actividad central del currículo; el método comunicativo hace énfasis en la comunicación sin dejar de lado el aspecto formal de la lenguaje a través del uso gramatical. Los resultados emitidos entre el grupo de control y experimental son significativamente importantes y revelan la eficacia de la intervención pedagógica en la sub-habilidad de la Gramática como un aporte importante para el desarrollo de Competencia Comunicativa.

De acuerdo al análisis de datos obtenidos podemos decir:

De la variable competencia comunicativa del grupo de control tiene una media en el pre test 50,5, mediana 50,5 y moda 51, además un desviación estándar de 4,3 siendo el valor máximo de la prueba 59 y mínimo de 41 por otro lado contamos con una media de post test 53,1, mediana 54 y moda 55, además una desviación estándar 3,87 teniendo como valor máximo 65 y mínimo 45 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 50,0, mediana 50, y moda 47, además un desviación estándar de 3,9 siendo el valor máximo de la prueba 58 y mínimo de 41 por otro lado contamos con una media de post test 74,3, mediana 74 y moda 73, además una desviación estándar 5,2 teniendo como valor máximo 85 y mínimo 61

Para la dimensión expresión oral del grupo de control tiene una media en el pre test 25,2, mediana 25,5 y moda 26, además un desviación estándar de 3,22 siendo el valor máximo de la prueba 30y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 26,3, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar

3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,16 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 41,7, mediana 41,5 y moda 35, además una desviación estándar 4,47 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 35.

Para la dimensión expresión escrita del grupo de control tiene una media en el pre test 12,6 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,76 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,6, mediana 14 y moda 14, además una desviación estándar 1,66 teniendo como valor máximo 19 y mínimo 11 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 12,67 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,696 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 20,47 mediana 21 y moda 25, además una desviación estándar 3,2 teniendo como valor máximo 25 y mínimo 15

Para la dimensión comprensión auditiva del grupo de control tiene una media en el pre test 12,13 mediana 12 y moda 10, además un desviación estándar de 1,77 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,2, mediana 13 y moda 14, además una desviación estándar 1,68 teniendo como valor máximo 16 y mínimo 10 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 11,97 mediana 12 y moda 11, además un desviación estándar de 1,63 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 12,16 mediana 12 y moda 11, además una desviación estándar 1,54 teniendo como valor máximo 10 y mínimo 15

Para la dimensión comprensión lectora, del grupo de control tiene una media en el pre test 12,6 mediana 13 y moda 11, además un desviación estándar de 1,76 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 13,1, mediana 14 y moda 14, además una desviación estándar 1,66 teniendo como valor máximo 19 y mínimo 11 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 12,67 mediana 13 y moda 11, además

un desviación estándar de 1,696 siendo el valor máximo de la prueba 15 y mínimo de 10 por otro lado contamos con una media de post test 21,883 mediana 21 y moda 25, además una desviación estándar 3,2 teniendo como valor máximo 25 y mínimo 15

Para la dimensión uso de la gramática, del grupo de control tiene una media en el pre test 25,2, mediana 25,5 y moda 26, además un desviación estándar de 3,22 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 26,13, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar 3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,16 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 43,5, mediana 41,5 y moda 35, además una desviación estándar 4,47 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 35

Para la dimensión uso del vocabulario del grupo de control tiene una media en el pre test 25,0, mediana 25,3 y moda 25, además un desviación estándar de 3,02 siendo el valor máximo de la prueba 30 y mínimo de 20 por otro lado contamos con una media de post test 25,7, mediana 26 y moda 23, además una desviación estándar 3,4 teniendo como valor máximo 36 y mínimo 21 en el grupo experimental tiene una media en el pre test 25,3, mediana 25,5, y moda 26, además un desviación estándar de 3,06 siendo el valor máximo de la prueba 29 y mínimo de 19 por otro lado contamos con una media de post test 43,5, mediana 41,9 y moda 36, además una desviación estándar 4,57 teniendo como valor máximo 50 y mínimo 36

4.4. ADOPCIÓN DE LAS DECISIONES

Hipótesis General

La presente tesis a través de los resultados obtenidos mediante el análisis de la aplicación de U de Mann-Whitney nos permite adoptar las siguiente decisión que existen diferencia entre el pre y post test del competencia comunicativa siendo el

nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Hipótesis Específica

Primera Hipótesis específica: se concluye que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión **expresión oral** del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Segunda Hipótesis Específica, se concluye que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión **expresión escrita** del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Tercera Hipótesis Específica, se concluye que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión **comprensión auditiva** del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Oral del Inglés en los

estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016

Cuarta Hipótesis Específica, se concluye que existen diferencia entre el pre y post test de la dimensión **comprensión lectora** del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Quinta Hipótesis Específica, se concluye que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión uso de vocabulario del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Sexta Hipótesis Específica, se concluye que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión uso de gramática del Inglés siendo el nivel de significancia al 95% menor al 0,05 es decir ,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna que dice: Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.

Se concluye que para la variable competencia comunicativa, que existe una diferencia entre el crecimiento del grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre

test 50,014 y post test 74,338 y en el grupo de control 50 en el pre test y en el post test 53,197 siendo menor el crecimiento.

Concluyendo entonces que para la dimensión **expresión oral**, existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,365 y post test 41,703 y en el grupo de control 25,24 en el pre test y en el post test 26,37 siendo menor el crecimiento.

Se Concluimos que para la dimensión **expresión escrita**, que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 12,67y post test 20,47y en el grupo de control 12,63 en el pre test y en el post test 13,60 siendo menor el crecimiento

Concluimos que para la dimensión **comprensión auditiva**, que existe una diferencia entre el crecimiento del grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 11,97 y post test 12,13 y en el grupo de control 12,16 en el pre test y en el post test 13,21 siendo menor el crecimiento

Concluimos que para la dimensión **comprensión lectora**, que existe una diferencia entre el crecimiento del grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 12,67 y post test 21,88 y en el grupo de control 12,63 en el pre test y en el post test 13,1 siendo menor el crecimiento

Concluimos que para la dimensión uso de la gramática, que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,06 y post test 41,50 y en el grupo de control 25,28 en el pre test y en el post test 25,78 siendo menor el crecimiento

Concluimos que para la dimensión **uso del vocabulario**, que existe una diferencia entre el crecimiento de lo grupo experimental y control en los diferentes

momentos de la prueba pre y post test siendo en el grupo experimental en el pre test 25,36 y post test 43,50 y en el grupo de control 25,24 en el pre test y en el post test 26,13 siendo menor el crecimiento

CONCLUSIONES

Después de haber culminado con el proceso de análisis e interpretación de resultados, así como también de proceso de demostración de las hipótesis, es posible presentar las siguientes conclusiones.

PRIMERA: Se ha demostrado, que existe diferencia significativa entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test respecto de la competencia comunicativa al aplicar el taller SMACCI en la Sinergia de los principales Métodos Activos, siendo el nivel de significancia de 0,05 y el resultado del P_valor de 0,000 por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna. Así pues, los estudiantes han evidenciado mejoramiento en los componentes de la competencia comunicativa como son la competencia discursiva y lingüística del idioma.

SEGUNDA: Se concluye, que existe diferencia significativa entre el grupo de control y el experimental en el post test en cuanto a la dimensión **expresión oral** del Inglés al aplicar la intervención pedagógica siendo el nivel de significancia del 0,05, y el P_valor 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Así también los estudiantes muestran un notable mejoramiento en los aspectos de la expresión oral como son comunicación, interacción y fluidez.

TERCERA: Se ha confirmado que existe diferencia entre el pre y post test de la dimensión **expresión escrita** al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI”, siendo el nivel de significancia del 0,05 y el resultado del P_valor de 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna ya que los estudiantes muestran progreso significativo en los aspectos constituyentes de la dimensión expresión escrita tales como ortografía, sintaxis, y contenido.

CUARTA: Se ha demostrado que existe diferencia entre el pre y post test al aplicar el taller “SMACCI” de la Sinergia de Métodos Activos en la **dimensión comprensión auditiva**, obteniendo el nivel de 0,05, y el resultado de P_valor de 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna pues se

evidencia un progreso aceptable al usar técnicas sugeridas por los Métodos de Enseñanza Comunicativa y Aprendizaje basado en la tarea.

QUINTA: Se ha verificado, que existe diferencia entre el pre y post test, al aplicar el taller “SMACCI” de la Sinergia de Métodos Activos en la **dimensión comprensión lectora** del inglés, siendo el nivel de significancia de 0,05, y el P_valor de 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna porque los estudiantes reflejaron efectividad en técnicas de comprensión lectora tanto al identificar ideas principales y respuestas específicas.

SEXTA: Se ha comprobado, que existe diferencia significativa entre el pre y post test, al aplicar el taller “SMACCI” en la Sinergia de Métodos Activos en la **dimensión uso del vocabulario** del inglés, mostrando un nivel de significancia de 0,05 y el resultado del P_valor de 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; evidenciándose un progreso importante en la adquisición de su vocabulario especialmente con la prioridad que los métodos sugieren en el significado antes que en la forma del idioma a través del uso de la técnica KWIC (palabra clave en contexto).

SÉPTIMA: Se ha demostrado, que existe diferencia entre el pre y post test, al aplicar el taller “SMACCI” en la Sinergia de Métodos Activos en la **dimensión uso de la gramática** del inglés siendo el nivel de significancia de 0,05, y el resultado de P_valor de 0,000; por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna puesto que se obtuvo una diferencia estadística significativa que evidencia el progreso de los estudiantes en el aspecto formal del lenguaje.

RECOMENDACIONES

Primera: Se recomienda a las autoridades de la Universidad Nacional de Chimborazo UNACH y a la Coordinación del Centro de Idiomas realizar talleres de capacitación dirigido a los docentes sobre la Sinergia de los principales métodos activos para mejorar la competencia comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes de la UNACH dentro de los procesos de Actualización pedagógica de la Universidad.

Segunda: Se recomienda que los docentes apliquen la sinergia de métodos activos en el currículo de los curso de inglés para mejorar **la expresión oral** del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo, para elevar la competencia comunicativa del idioma inglés, especialmente a través de implementar el taller SMACCI adaptándolo a las necesidades de los estudiantes de acuerdo a su respectiva carrera.

Tercera: Se sugiere a los docentes universitarios implementar los principios de la sinergia de métodos activos que se enfocan en trabajar sobre las necesidades de los estudiantes en situaciones reales a través del cumplimiento de logros de aprendizaje específicos para desarrollar la **expresión escrita** del Idioma Inglés, puesto que esta dimensión consolida las otras dimensiones tanto productivas como receptivas y poder elevar la competencia comunicativa del idioma inglés.

Cuarta: Se recomienda a los docentes y estudiantes del Centro de Idiomas de la UNACH poner mayor énfasis en la **comprensión auditiva** del Idioma Inglés, puesto que esta dimensión tuvo un mejoramiento limitado; a pesar de ser una de las habilidades más necesarias para el desarrollo académico y personal con respecto al desempeño en inglés como idioma extranjero.

Quinta: Se recomienda a docentes y estudiantes del Centro de Idiomas de la UNACH, trabajar más con la comprensión lectora utilizando las técnicas sugeridas por la Sinergia de Métodos Activos, puesto que esta habilidad es la base para garantizar el éxito académico y profesional a través del Idioma Inglés.

Sexta: Se recomienda a docentes y estudiantes del Centro de Idiomas esforzarse en la adquisición de vocabulario puesto que según los principios de la Sinergia de Métodos Activos, el uso y conocimiento del léxico es primordial para desarrollar cada una de los componentes de la Competencia Comunicativa.

Séptima: Se recomienda a docentes y estudiantes del Centro de Idiomas de la Universidad Nacional de Chimborazo trabajar en el uso de la gramática como un componente complementario y no esencial en el desarrollo de la competencia comunicativa, este debe ser desarrollado en forma natural y de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y el propósito pedagógico de cada lección.

Referencias Bibliográficas

FUENTES ESCRITAS

- Barkley, E. (2010). *Student Engagement Techniques*. San Francisco: Jossey Bass .
- Clouet, R. (2016). EL ENFOQUE DEL MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS. *RLA. Revista de lingüística teórica y aplicada*, 71-92.
- De Zubiría, M. (2007). *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*. Colombia: Alberto Merani fundación Internacional de Pedagogía Conceptual.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo* . México D.F.: Tjhe McGrawHill Companies.
- Fahim, M., & Maryam, S. e. (2011). The impact of Teaching Critical Thinking Skills on Reading Comprehension or Iranian EFL learners. *Journal of Language Teaching and Research* , 867-874.
- Hernández, R. F., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraHill.
- Jack, R., Rodgers, T., & Fruns, J. (Noviembre de 2015). *reseña de Javier Fruns Giménez a Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers*. . Obtenido de Centro Virtual Cervantes :
- Larsen, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Maccarthy, M., McCarten, J., & Sandiford, H. (2009). *Touchstone*. Cambridge: Cambridge University press.
- Natsir, Y. e. (2016). Cuestiones en la Enseñanza de la comprensión lectora para estudiantes de Inglés como idioma extranjero. *SIELE journal*, 1-14.
- Neill, J. (01 de 26 de 2005). *John Dewey*:: Obtenido de John Dewey:: <http://www.wilderdom.com/experiential/JohnDeweyPhilosophyEducation.html>

- Neufeldt, V., & Sparks, A. (1989). Webster's New World Dictionary. En V. Neufeldt, & A. Sparks, *Webster's New World Dictionary* (pág. 516). New York: Symon & Schuster.Inc.
- Ñaupas, H., & Mejía, E. (2011). Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis. En H. Ñaupas, E. Mejía, E. Novoa, & A. Villagómez, *Metodología de la Investigación Científica y Asesoramiento de Tesis* (pág. 426). Lima: Centro de Producción Editorial e Imprenta de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ovejero, A. (1991). *aprendizaje Cooperativo*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitaria.
- Peña, B. (2013). Aprendizaje cooperativo en observación sistemática mediante el visionado de films. *Revista de Comunicación Vivat*, 12.
- Prieto, L. (2007). *Aprendizaje Coopertativo* . Madrid: PPC.
- Richards, & Rodgers. (2008). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University press.
- Sánchez, D. (2013). Presentación día positivas .
- Spolsky, B. (1990). Conditions for Second Language Learning. En B. Spolsky, *Conditions for Second Language Learning* (pág. 272). Oxford: Oxford University press.
- Vahdani Reza, R. S. (2014). Critical Thinking and Speaking Proficiency . *Theory and Practice in Language Studies*, 79-87.
- Vivanco, V. (7 de Enero de 2016). *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idioamas*. Obtenido de <http://encuentrojournal.org/textos/12.17.pdf>
- Willis, D., & Willis, J. (2013). *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University press.
- Willis, D., & Willis, J. (2015). *Doing Task-based Teaching*. Oxford: Oxford University press.
- Yaman, I., & Kavasoglu. (2011). Estrategias Comunicativas: Implicaciones para estudiantes universitarios de Inglés como idioma extranjero. *Journal of Education Sciences Research*, 1-14.

Zhang, X., & Hung, S. C. (2013). A case study of Exploring Viability or TBI on College English Teaching in Big sized class. *Journal of Language Teaching and Research*, Vol 4, No 4 (2013), 693-699, Jul 2013, 693-699.

FUENTES DIGITALES

Aclan, E. e. (Febrero de 2015). *Advances in Language and Leterary Studies*.

Obtenido de URL: <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.all.v.6n.1p.102>

<http://www.consortiacademia.org/index.php/ijrsl/article/view/511/281>

Boix, L. (15 de Julio de 2013). *www.eltelegrafo.com.ec*. Recuperado el 03 de 01 de 2014, de *www.eltelegrafo.com.ec*:

<http://www.telegrafo.com.ec/sociedad/item/ecuatorianos-becados-a-universidades-de-reino-unido-van-en-aumento.html>

Centro para el Aprendizaje Cooperativo de la Universidad Minnesota. (12 de 01 de 2012). <http://www.co-operation.org/>. Recuperado el 19 de 10 de 2013, de <http://www.co-operation.org/>: [http://www.co-](http://www.co-operation.org/)

Ecuadorinmediato.com. (2015). *Ecuadorinmediato.com*. Obtenido de

<http://www.ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func>

Hernández, R. F., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*.

Mexico: McGraHill.

http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/biblioteca_ele/antologia_didactica/enfoque_comunicativo/fruns01.htm

Kerwin, L., & Ferreira, A. (Agosto de 2015). *Scielo boletín de filología*. Obtenido

de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_a

Larsen, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques & Prinxiplwa in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

lopez. (s.f.).

Natsir, Y. e. (2016). Cuestiones en la Enseñanza de la comprensión lectora para estudiantes de Inglés como idioma extranjero. *SIELE journal*, 1-14.

- Neill, J. (01 de 26 de 2005). *John Dewey*:. Obtenido de John Dewey::
<http://www.wilderdom.com/experiential/JohnDeweyPhilosophyEducation.html>
- Nogueroles, M. (2016). Actividades para desarrollar la comprensión auditiva y audiovisual en el aula de ELE. *SinoELE*
http://www.sinoele.org/images/Revista/3/iiijornadasT_Marta.pdf, 1-27.
- Tang, H., Chiou, J. S., & Oliver, J. (2015). Efficacy of Task Based Learning in Chinese EFL Classroom. *English Language Teaching*. Obtenido de
<http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/47958>
- UNESCO. (2015). *UNESCO, Cultura, Idiomas y Plurilingüismo*. Obtenido de
<http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/cultural->
- Vivanco, V. (7 de Enero de 2016). *Encuentro Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*. Obtenido de
<http://encuentrojournal.org/textos/12.17.pdf>

ANEXOS

ANEXO1: CUADRO DE CONSISTENCIA

Trabajo de Investigación: Sinergia de los Principales Métodos Activos a través del Taller “SMACCI” en el Nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés.

Caso: En Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba-Ecuador. 2015.

PROBLEMA	OBJETIVO	HIPÓTESIS	VARIABLE	Sub-variables / categorías e indicadores	DISEÑO METODOLÓGICO
<p>Problema General ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la Competencia Comunicativa del idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>Objetivo General Determinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la Competencia Comunicativa del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>Hipótesis Principal Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>V. Independiente Métodos Activos Variable dependiente: Nivel de la Competencia Comunicativa del idioma Inglés.</p>	<p>Variable Independiente 1.Enseñanza comunicativa del idioma. 2.Método aprendizaje basado en la tarea 3.Método aprendizaje basado en la tarea Indicadores: Técnicas de cada método</p>	<p>Tipo de investigación de campo y aplicada, de tipo cuasi-experimental, a nivel explicativo y transversal. Recolección datos: Test (pre/post test)</p>
<p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS P1. ¿Cómo es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba.</p>	<p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS O1. Analizar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller SMACCI en la dimensión Expresión Oral del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.</p>	<p>HIPÓTESIS ESPEÍFICA H1 Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de los principales Métodos Activos a través del taller SMACCI en el nivel de la Competencia Comunicativa del Idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de</p>	<p>H.E. 1 V.Dependiente: Expresión Oral V. Independiente: Sinergia Métodos Activos “Taller SMACCI”</p>	<p>Habilidades productivas Del Inglés: Expresión Oral Expresión Escrita Habilidades Receptivas Comprensión Oral Comprensión Escrita Sub-habilidades</p>	<p>Esta investigación es básica, pura o fundamental, de nivel explicativo, y desarrollará un diseño cuasi-experimental. Según el método de</p>

Ecuador. 2015-2016?		Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.		Gramática Vocabulario	contratación de la Hipótesis: Investigación de causa a efecto y asume el nivel de investigación cuasi experimental.
P2.¿Por qué existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016?	O2. Examinar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.	H2.Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Expresión Escrita del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016	H2 V. Dependiente: Expresión Escrita del Inglés V. Independiente Sinergia Métodos Activos “Taller SMACCI”		
P3.¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016?	O3.Comprobar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.	H3. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión auditiva del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.	H3V. Independiente: La Sinergia de Métodos Activos taller “SMACCI” V. Dependiente: Comprensión auditiva del Inglés	POBLACIÓN Estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad Nacional de	

<p>P4. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión Comprensión lectora del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016?</p>	<p>O4. Verificar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller SMACCI en la dimensión Comprensión Escrita del idioma Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>H4. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión Comprensión Lectora del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>H4V. Independiente: La Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” V. Dependiente Comprensión lectora del Inglés</p>		<p>Chimborazo. MUESTRA Tipo de muestreo intencional, por lo cual se trabajará con el número de estudiantes</p>
<p>P5. ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015?</p>	<p>O5. Evaluar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “taller SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.</p>	<p>H5. Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Vocabulario del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015-2016.</p>	<p>H5 V. Independiente: La Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” H. V. Dependiente: Uso de Vocabulario del Inglés.</p>		<p>tanto del grupo de control de como el grupo de estudiantes del grupo de experimentación .</p>
<p>P6 ¿Cuál es la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test, luego de aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “Taller SMACCI” en la dimensión uso de la Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de</p>	<p>O6. Valorar la diferencia que existe entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del “taller SMACCI” en la dimensión uso de la Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de</p>	<p>H6.Existe diferencia entre el grupo de control y el grupo experimental en el post test al aplicar la Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” en la dimensión uso de Gramática del Inglés en los estudiantes del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo. Riobamba.</p>	<p>H6 V. Independiente La Sinergia de Métodos Activos a través del taller “SMACCI” V Dependiente: el uso de Gramática del Inglés</p>		

Chimborazo. Ecuador. 2015	Riobamba.	Chimborazo. Riobamba. Ecuador. 2015.	Ecuador. 2015.			
------------------------------	-----------	---	----------------	--	--	--

ANEXO 2: OPERACIONALIZACIÓN HIPÓTESIS

VARIABLE INDEPENDIENTE: Métodos Activos

VARIABLES	Categorías	Indicadores
<p>Sinergia de Métodos Activos: Sinergia: Del lat. cient. <i>synergia</i> 'tarea coordinada', y este del gr. <i>συνεργία synergía</i> 'cooperación'. Acción de dos o más causas cuyo efecto es superior a la suma de los efectos individuales. (Real Academia Española, 2016)</p> <p>Método es un plan global para la presentación ordenada de la información del lenguaje, en la cual ninguna parte se contradice, y todas ellas están basadas en un determinado enfoque. Un enfoque es axiomático y un método es procedimental. (Richards & Rodgers, 2008)</p> <p>Métodos Activos Es aquel proceso que parte de la idea central que para tener un aprendizaje significativo, el alumno debe ser el protagonista de su propio aprendizaje y el profesor, un facilitador de este proceso.</p>	Métodos Activos:	Técnicas
	1. Enseñanza comunicativa del idioma	<p>Técnicas Funcionales: Comparación gráficos secuencia de eventos Siguiendo direcciones Resolviendo problemas. Técnicas de inter Acción social: Conversaciones, discusiones role plays, simulaciones, skits, debates.</p>
	2. Método de aprendizaje basado en la Tarea	Jigsaw tareas Tareas de recabar información Tareas de resolución de problemas Tareas de toma de decisiones Tarea de Intercambio de opiniones
	3. Método Aprendizaje Cooperativo	Rompecabezas, Pensando y compartiendo en parejas, 1,2,4 Escritura Cooperativa,

OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE DEPENDIENTE

Variables	Definición Conceptual	Categorías	Dimensiones	
<p>VARIABLE DEPENDIENTE</p> <p>Competencia Comunicativa: usar el idioma apropiadamente en un determinado contexto social. Implica el conocimiento de formas verbales, significado y funciones, formas apropiadas de acuerdo al contexto social y los roles de los interlocutores.</p> <p>Componentes: Competencia Discursiva , Lingüística</p> <p>Niveles intermedio avanzado: Competencia Sociolingüística y Estratégica</p>	<p>1. Competencia Discursiva Desarrollar un tema Comunicación de comprender, interactuar, y hacerse entender. (Maccarthy, McCarten, & Sandiford, 2009)Capacidad de producir e interpretar textos orales y escritos</p>	Habilidades Productivas	Expresión Oral	
		Habilidades Receptivas	Expresión Escrita	
			Sub habilidades	Comprensión Oral
	<p>2. Competencia Lingüística: Usar el lenguaje mismo, forma y significado. Ortografía, pronunciación, vocabulario, formación de palabras, estructuras gramaticales.</p>		Comprensión Escrita	Uso de Gramática
			Uso de Vocabulario	



ANEXO 3

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

PRE Y POST TEST VARIABLE: COMPETENCIA COMUNICATIVA

Estimado estudiante: Resuelva el siguiente test, desarrollando cada uno de los ítems presentados a continuación.

1. Expresión Oral 20 puntos

Name:Level:.....

Date:.....

JOB INTERVIEW. Role playing

Objective: To synthesize personal & professional information to interact successfully in a job interview.

Student A: You are a GP (general practitioner) who is applying to work at Metropolitan hospital in the bilingual area. In the job interview **The Human Resources manager** is interested to know about your (1)educational background, (2)experience, (3) personality, (4) plans ahead and (5)how you will reach your goals?

Student B: You are a **Human Resources manager, interview the applicant. You are** interested to know about the applicant's (1)educational background, (2)experience, (3)personality, (4)plans ahead and (5)how will s/he reach his/her goals? choose the most 5 appropriate questions to interview the applicant.

1. Why should we hire you. Focusing on your educational background.
2. What has been your biggest educational accomplishment? Why is it important for your major?
3. What has been your best work experience in the past? Why?
4. What has been your worst work experience? Why?
5. What is your greatest strength and weakness
6. Why do you think your strength is important for this job?
 7. Where do you see yourself in 5 years from now in the professional area?
 8. What are your immediate personal goals?
 9. How would you feel satisfied in your career?
 10. How would you achieve your personal goals?

Use these graphs to get some more ideas.



3.Comprensión Auditiva 20 puntos

Name: Level:.....
Date:..... Score:...../ 20 points

Listen to “Life in 10 seconds” and identify each caller’s top priority. There are 3 distractor priorities.

Priorities: Fitness, culture, friends, free time, love, Education, health

Caller 1:..... Caller 2: Caller
3:.....
Caller 4..... Caller 5:.....

Audio from: Id English 2A Unit 1 (1.2) script page 156.

3. Comprensión Lectora 20 puntos

READING:

Read the article. Then read about the people and their habits. Which habits are helpful to get a good sleep? Check the four people with the helpful habits.

Are you getting enough sleep?

Everybody sleeps, but many people don’t get enough sleep for their health. I recent surveys, 60% of Americans reported problems with their sleep at least one or two nights a week. If you are having problems with your sleep, here are some things you can do.

Exercise regularly. Regular exercise helps you sleep, but don’t exercise right before you go to bed. Your body needs time to slow down.

Don’t read, study, or watch TV in bed. Think about your bed as a place just for sleeping. That way when you go to bed, you will probably fall asleep right away!

Don’t have coffee or tea after 7 p.m. And remember to be careful of soda, because many of them will keep you awake, too.

Control eating late in the day. It’s O.K. to have a light snack, by don’t eat a big meal.

If you feel stressed a t bedtime, turn off the light and listen to relaxing music for a while.

Or just lie there and imagine you are in a quiet, peaceful place.

- Barbara likes to go jogging at night- around 9 pm.
- Ron doesn’t drink coffee or tea after dinner
- At bedtime, Alicia turns off the light and tries to think about nice things.
- Jane usually gets home from work late and eats a big dinner.
- Jerry often does his homework in bed.
- Maria loves soda. She drinks it all day and night.
- Jack exercises every afternoon.
- Pam has an early dinner, and she usually doesn’t eat after that.

Uso de la Gramática : 10 Points



Name: Level:.....
Date:..... Score:...../ 10 points

1A. Put the words in the correct order to make questions . Then write the time in words. (2 points: 1 point each)

1.1. (you / what time /do/ start classes/ in the afternoon) 1 point

A.....?

B: At 2:45 B.....

1.2. (what time/ have /you/ do/ the doctor's appointment) 2 points

A.....?

B: 09: 15 B.....

2. Circle the correct option (a) or (b) . (2 points: 1 point each)

1.1 He (a)has to / (b) wants to leave the room to take the call. There's no signal here.

1.2 She (a) wants to /(b) need to get a scholarship in the U.S., so she (a) have to / (b) needs to get a visa.

3. Correct two mistakes in each of the following sentences. . (2 points: 1 point each)

3.1 I want to get a checkup next Tuesday . Do I have to making an appointment?
.....

3.2 They really want get in shape. They need go to the gym every day.
.....

4. Match the clauses. Use the zero conditional or first conditional. . (2 points: 0.5 points each)

4.1 If a person does not have a degree in medicine,.....

4.2 If it rains tomorrow,
.....

4.3. If your patient has a lot of pain,.....

4.4 you'll find it difficult to understand articles in English.

5. Circle the correct words. . (2 points: 1 point each)

5.1 Valeria is playing /doing/ going basketball this season.

5.2 We do/play/ make/ are aerobics.

5.3 My sister plays/does/ goes running in the park twice a week.

5.4 My brothers are playing/ doing/ going karate this summer.

Uso del Vocabulario (10 puntos)

Name: Level:.....
 Date:..... Score:...../ 10 points

1. Technical English: Match the words and the definitions, there are 3 distractors. Liver, kidney, heart, breathing rate, heart rate, edema, lung. 4 points (0.5 points each)

- 1.1 It is the organ which pumps blood through the human body

- 1.2 It is the frequency with which a person’s heart beats in a given amount of time

- 2.3 It is a swelling caused by the accumulation of fluid in the tissues body

- 3.4 It is the biggest internal organ of the body. It is responsible for clearance of toxins.

2. Collocations: Match the words to make up collocations. 4 points (1 point each)

Sick, mistake, a scholarship, homework, my best, a decision, an appointment, an exam, a favor

Make	Take	Do	Get

3. Match the following ideas to their meaning. 1 point (0.5 points each)

- 3.1 I want to learn English Something I have no desire to do
- 3.2 I don’t want to speak English a lot. A necessity
- 3.3 I don’t need to write English a lot Not necessary
- 3.4 I need to read English a lot. A desire

4. Complete the conversation. Circle the correct expression. (1 point, 0.5 points each)

- A. Let’s take a break. I’m hungry.
- B. **Me too. / Let me think. (1)** Would you like to go out?
 There are some good lunch places around here.
- A. Well, I’m on a diet, so I don’t want a big lunch **or something / or anything. (2)**
- B. O.k. **Let’s see / Really?(3)** How about the coffee shop near here?
 A: **Oh you poor thing / Oh, that’s great.(4)** It’s right next door to the electronics store.

ANEXO 4

TALLER SMACCI: SINERGIA DE MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA

1.1 PRESENTATION.

El taller SMACCI es un proceso didáctico que con el propósito de mejorar la Competencia Comunicativa del inglés; unifica tres métodos Activos: La Enseñanza Comunicativa del Idioma, El Aprendizaje basado en la tarea y el Aprendizaje Cooperativo. Con este propósito se guía a los estudiantes a desarrollar las dimensiones de Expresión Oral y Escrita; Comprensión Auditiva y Lectora, así como el uso de Vocabulario y Gramática. Este proceso se lo realiza a través de tareas significativas que reflejan la vida real y los involucra activamente en el desarrollo de un objetivo de aprendizaje concreto como la elaboración de su perfil académico, la creación de un slogan, su participación en una entrevista, un juego o la interacción en un video. Este proceso les permite desarrollar no solo su competencia comunicativa sino también sus competencias afectivas como un valor agregado a su formación integral con el apoyo del Aprendizaje cooperativo que desarrolla la afectividad de los participantes.

El taller SMACCI consiste en 3 capítulos: Académico, Vocacional, y Recreational, desarrollado en 5 unidades.

1. My thinking skills
2. Aims in life,
3. Medical moral dilemmas,
4. Research on academic articles and videos and
5. Video clip.

Cada unidad contiene una serie de tareas organizada in tres secuencias: 1ra. secuencia, Pre-task activities, que incluye un juego comunicativo, una actividad de high thinking o pensamiento de orden superior y KWIC dictionary (o palabra

clave en contexto). La segunda secuencia consiste en las “Tasks” o tareas que son actividades comunicativas que involucran la aplicación, el análisis además en fases pertinentes incluye la evaluación. La tercera secuencia , “Post tasks” se enfocan a la consecución de un resultado de aprendizaje específico, cada tarea se la realiza en interacción con los compañeros de clase y se estimula la aplicación de los componentes de Aprendizaje Cooperativo como son: Interdependencia positiva, Interacción promocional cara a cara, responsabilidad y valoración personal; al finalizar cada actividad se culmina con la presentación del objetivo de aprendizaje para concluir con el procesamiento de grupos.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Implementar el taller “SMACCI” Sinergia de Métodos Activos, para desarrollar la Competencia Comunicativa en estudiantes del 4to. Nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo 2015-2016.

1.2.2. Objetivos Específicos

1.2.2.1. Aplicar el taller SMACCI a través de la sinergia de Métodos Activos para el desarrollo de la Expresión oral y escrita en estudiantes del 4to. Nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo 2015-2016.

1.2.2.2 Implementar el taller SMACCI a través de la sinergia de Métodos Activos para el desarrollo de la Comprensión oral y lectora en estudiantes del 4to. Nivel de Inglés del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo 2015-2016.

1.2.2.3 Desarrollar el taller SMACCI a través de la sinergia de Métodos Activos para el uso del Vocabulario y la Gramática en estudiantes del 4to. Nivel de Inglés

del Centro de Idiomas de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Chimborazo 2015-2016.

Anexo 5: Planificación Taller SMACCI

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones 1, 2, 3

Sinergia de Métodos: Enseñanza Comunicativa del idioma Técnicas: Técnicas de interacción social: discusión,
Método de Aprendizaje basado en la tarea: Técnica: Tarea de intercambio de opiniones.

Lecciones: 1-3

CICLO: 4 "A"

TEMA: Actividad de Interacción Cumplidos personales


TURNO: Diurno


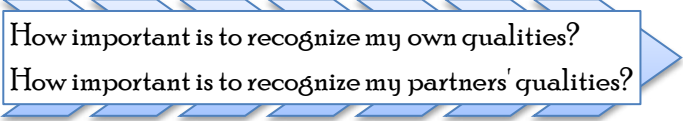
ASIGNATURA: English 4


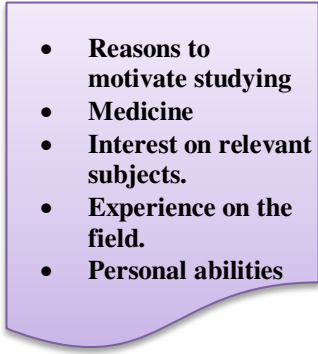
FECHA: Octubre 26,28,30 /2015

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Activando su habilidad comunicativa KWIC diccionario (vocabulario en contexto) Actividad de Interacción 	<ul style="list-style-type: none"> Comprensión y expresión oral. Comprensión del vocabulario. Producción oral. 	Establecer una interacción social Producir oralmente cualidades personales y las de sus compañeros. Expresar la valoración de cualidades personales propias y de los demás

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMP
INICIO	Previous knowledge Teacher (T.) guía a los estudiantes a analizar sobre la importancia de reconocer nuestras propias habilidades y lo de los demás. Estudiantes comparten ideas en parejas. T. provee sus propios ejemplos. T. presenta un cuadro con las diferentes categorías: Estudiantes inician el KWIC diccionario en contexto.	Método Enseñanza comunicativa Enseñanza basada en la tarea Técnicas: Juego en el idioma Preguntas de seguimiento Actividades basadas en órdenes Tareas de intercambio de opiniones	Presentaciones visuales 	2 horas

			<table border="1"> <tr> <td colspan="5">Tell me something nice about:</td> </tr> <tr> <td>My personality</td> <td>My qualities</td> <td>My skills</td> <td>Academic activities</td> <td>Something that I am good at</td> </tr> <tr> <td>My study habits</td> <td>Say something nice about my</td> <td>Personal interests</td> <td>My family</td> <td>My eyes</td> </tr> <tr> <td>My clothes</td> <td>My English</td> <td>My friends</td> <td>My teachers</td> <td>My goals</td> </tr> </table>	Tell me something nice about:					My personality	My qualities	My skills	Academic activities	Something that I am good at	My study habits	Say something nice about my	Personal interests	My family	My eyes	My clothes	My English	My friends	My teachers	My goals	
Tell me something nice about:																								
My personality	My qualities	My skills	Academic activities	Something that I am good at																				
My study habits	Say something nice about my	Personal interests	My family	My eyes																				
My clothes	My English	My friends	My teachers	My goals																				
DESARROLLO	<p>Estudiantes desarrollan el KWIC diccionario en contexto.</p> <p>-Teacher explica la metodología del juego “Cool compliments”</p> <p>-Estudiantes se les adhiere un sticker en su espalda. No se les permite mirarla, Ellos caminan alrededor en forma libre, mientras sus compañeros les van obedeciendo las instrucciones en la espalda de cada estudiante. Estudiantes deber seguir con preguntas se seguimiento usando WHY POR QUÉ?</p>		<p>Presentaciones digitales:</p> 	2 horas																				
TÉRMINO	<p>-Estudiantes comparan sus ideas preliminares con las ideas expresadas por sus compañeros. Estudiantes y docente valoran los indicadores de logro a través de la rúbrica De evaluación</p>		<p>Presentación visual:</p> <p>2. Activating your communication ability</p>  <p>Rúbrica de evaluación</p>	2 horas																				

DESARROLLO	<p>Proceso de lectura: Antes, durante y después Estudiantes desarrollan el chart generador de comunicación. Esquema del perfil académico</p>	<p>Skimming: Idea principal Scannig: Búsqueda de información específica</p>	<p>Hojas de trabajo (lectura) Chart generador de comunicación</p> 	2 horas
TÉRMINO	<p>Estudiantes intercambian sus esquemas del perfil profesional Producción del primer borrador del perfil académico.</p> <p>Evalúan y comparten comentarios con la finalidad de mejorar su primer borrador.</p>	<p>Interacción comunicativa Síntesis del contenido y gramática “Aprender al hacer”</p>	<p>SLIDE: Activando su habilidad comunicativa</p> 	2 horas

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 7, 8, 9

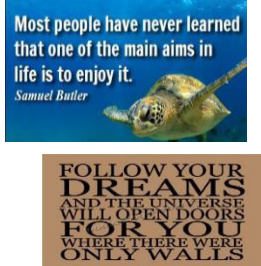
Lecciones: 7,8,9
TEMA: Organizando mis objetivos en la vida
ASIGNATURA: English 4

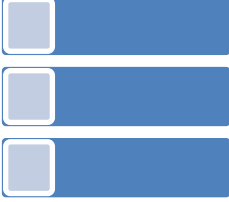
CICLO: 4 “A”
TURNO: Diurno
FECHA: Nov: 11,13,16 /2015

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Pensamientos famosos sobre la vida. Personal statement 2 (Perfil académico 2) Sueños y objetivos en la vida 	<ul style="list-style-type: none"> Analizar contenido de pensamientos famosos Comprender textos orales/ escritos/ de 	<ul style="list-style-type: none"> Creación de un pensamiento inédito sobre la vida Comprensión oral/ escrita/ de Específica

	<p>textos específicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Producción oral/ escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación oral de un poster sobre los sueños y objetivos en la vida.
--	---	---

A METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<p>Pensamientos famosos sobre la vida. Estudiantes analizan pensamientos famosos Realizan el KWIC diccionario Jerarquizan los pensamientos.</p>	<p>Método: Aprendizaje basado en la tarea Método cooperativo Enseñanza comunicativa del idioma Técnicas Dictogloss Construcción de Vocabulario Lluvia de ideas</p>	<p>KWIC dictionary (diccionario en context) Presentaciones visuales</p> 	2 horas
DESARROLLO	<p>Estudiantes crean un pensamiento inédito sobre la vida</p> <p>Personal statement 2 (Perfil académico 2) Estudiantes analizan para detectar los sueños que incluye el texto</p>	<p>Proceso de Escritura</p> <p>Skimming: Idea principal Scannig: Búsqueda de información específica</p>	Hojas de trabajo (lectura)	2 horas

<p>TÉRMINO</p>	<p>Sueños y objetivos en la vida Estudiantes elaboran un poster para hablar sobre sus sueños y objetivos en la vida.</p> <p>Evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Sueños y objetivos en la vida 	<p>Proceso de escritura Ordenador gráfico “Aprender al hacer”</p>	<p>Ordenador gráfico Posters físicos Y/o digitales</p>  <p>Registro de evaluación</p>	<p>2 horas</p>
----------------	---	---	---	----------------

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 10, 11, 12

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)

LECCIONES: 10,11,12

TEMA: Edición final del Perfil académico

ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"

TURNO: Diurno

FECHA: Nov:18,20,23 2015

**SECU
ENCI
A
MET
ODO
LÓGI
CA**

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación general de Perfiles Académicos 1-2 • Entrevista para aplicar a una beca • Edición final Perfil Académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar contenido de perfiles Académicos • Interactuar para la aplicación de una beca • Producción oral y escrita del perfil académico 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar perfiles académicos a través de rúbricas • Interactuar en una entrevista para aplicar a una beca internacional • Editar el Perfil Académico para aplicar a una beca • Producir un micro-video sobre su perfil académico

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO												
INICIO	<p>Evaluación general de Perfiles Académicos 1-2</p> <p>Estudiantes revisan perfiles académicos para evaluar su efectividad</p>	<p>Método: Aprendizaje b. en la tarea</p> <p>Método cooperativo Técnicas Resultados, Agrado, Flexibilidad</p>	<p>Source: https://www.studential.com/personal-statement-examples/medicine-personal-statement-1</p> <p>Rubrica de evaluación</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>3 Level rating scale</th> <th>Descriptors</th> <th>Descriptions</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>3</td> <td>Meets expectations</td> <td>Applicant consistently meets the performance standard</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>Improvement needed</td> <td>Applicant meets but often falls short of performance standards</td> </tr> <tr> <td>1</td> <td>Unacceptable</td> <td>Significant improvement needed.</td> </tr> </tbody> </table>	3 Level rating scale	Descriptors	Descriptions	3	Meets expectations	Applicant consistently meets the performance standard	2	Improvement needed	Applicant meets but often falls short of performance standards	1	Unacceptable	Significant improvement needed.	2 horas
3 Level rating scale	Descriptors	Descriptions														
3	Meets expectations	Applicant consistently meets the performance standard														
2	Improvement needed	Applicant meets but often falls short of performance standards														
1	Unacceptable	Significant improvement needed.														

DESARROLLO	Entrevista para aplicar a una beca Estudiantes observan un video sobre aplicación a becas	Método Comunicativo Material auténtico Role play Entrevista	Hojas de trabajo (lectura) https://www.youtube.com/watch?v=fPoJK8gFMiY	2 horas
TÉRMINO	Edición final Perfil Académico Editar el Perfil Académico para aplicar a una beca Producir un micro-video sobre su perfil académico	Método cooperativo Técnica Proceso de Escritura Aprendizaje basado en la tarea	Ordenador gráfico Video 	2 horas

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)
SEMANAL: Lecciones: 13, 14, 15

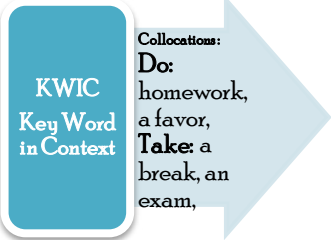
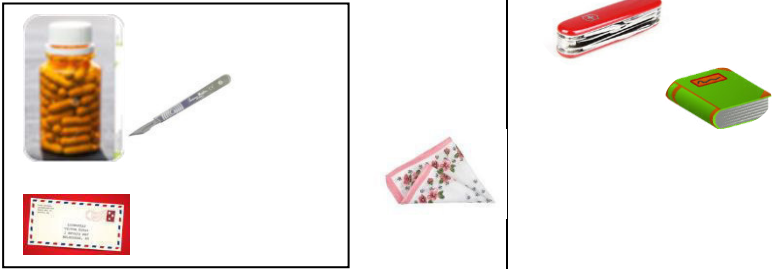
Lecciones: 13,14,15
TEMA: Creando historias auténticas
ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Nov. 25,27, 30

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • KWIC Diccionario en contexto • Historias auténticas relacionadas al área de salud • Activación de la habilidad comunicativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar expresiones • Crear historias auténticas relevantes • Producir en forma oral y escrita historias relevantes 	Crear el KWIC diccionario sobre combinación de palabras Crear 1 historia auténtica relacionada al área de salud. Producir en forma oral y escrita historias relacionadas al área de salud.

SECUENCIA METODOLÓGICA

CA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<p>KWIC Diccionario en contexto Estudiantes identifican vocabulario en contexto Investigan en el internet “collocations”</p>	<p>Método: Aprendizaje basado en la tarea Técnicas Secuencia de tareas Uso de videos Iniciando con Output</p>	<p>Presentaciones visuales</p> 	2 horas
DESARROLLO	<p>Historias auténticas relacionadas al área de salud Estudiantes elaboran historias de acuerdo a tarjetas de tienen 7 diferentes items Estudiantes dramatizan las historias creadas</p>	<p>Método Comunicativo Método Cooperativo Material auténtico Story writing</p>	<p>Historia</p> 	2 horas
TÉRMINO	<p>Activación de la habilidad comunicativa Evaluación: Dramatización</p>	<p>Método comunicativo Técnica Interacción comunicativa</p>	<p>Hojas de trabajo Rúbrica expresión oral</p>	2 horas

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 16,17,18

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)

LECCIONES: 16,17,18

TEMA: Normas éticas en la atención médica

ASIGNATURA: English 4


CICLO: 4 "A"

TURNO: Diurno

FECHA: Dic 2,4,7/2015

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • KWIC diccionario (vocabulario en contexto) • Extractos de normas éticas en la atención médica • Chart generador de la comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender vocabulario técnico • Comprensión escrita. • Producción oral. 	Elaborar un KWIC diccionario (vocabulario técnico en contexto) Dar información sobre extractos de normas éticas en la atención médica Role play una entrevista sobre el tema

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMP
INICIO	Previous knowledge Estudiantes analizan vocabulario para elaborar KWIC diccionario en contexto.	Método Aprendizaje basado en la tarea Técnicas: Construcción de vocabulario Habilidades de estudio	Hojas de trabajo KWIC diccionarios Presentaciones digitales Hojas de trabajo Textos sobre el tema 	2 horas

<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Extractos de normas éticas en la atención médica <p>Proceso de lectura comprensiva</p> <p>Antes, durante y después de la lectura</p>	<p>Método Aprendizaje basado en la tarea Método Cooperativo</p> <p>Técnicas Rompecabezas Carrusel</p>	<p>Presentaciones visuales Hojas de trabajo</p> 	<p>2 horas</p>
<p>TÉRMINO</p>	<p>Chart generador de la comunicación Estudiantes intercambian información sobre la información trabajada.</p> <p>Evaluación del intercambio de información</p>		<p>Rúbrica de evaluación.</p> 	<p>2 horas</p>

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 19,20,21

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)


Lecciones: 19,20,21
TEMA: Dilemas médicos morales
ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Dic: 9,11,14/2015

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Video de argumentación sobre eutanasia • Valoración de comité de bioética • Estrategias de conversación 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender expresión oral/ escrita/. • Valorar dilemas médicos morales • Aplicar estrategias de conversación 	Comprender Video de argumentación sobre eutanasia a través de un cuestionario Seleccionar respuestas apropiadas sobre una encuesta relacionada a bioética Role play aplicando Estrategias de conversación

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<p>Video de argumentación sobre eutanasia</p> <p>Conocimiento previo Estudiantes intercambian ideas sobre el tema para alcanzar una beca en el extranjero Responder preguntas sobre el tema</p>	<p>Método: Aprendizaje Cooperativo</p> <p>Técnicas Pensar y compartir en parejas Inicio de resultados Simpatía, flexibilidad</p>	<p>Videos Cuestionario https://www.youtube.com/watch?v=3619_a1McEQ https://www.youtube.com/watch?v=RTZPkSwxDE8</p>	2 horas

DESARROLLO	<p>Valoración de comité de bioética Estudiantes seleccionan respuestas de acuerdo a su valoración bioética</p> <p>Estrategias de conversación</p>	<p>Método: Aprendizaje Cooperativo Resolver y compartir en parejas.</p>	<p>Hojas de trabajo (lectura) Encuesta sobre dilemas médicos morales Chart sobre estrategias de conversación</p> 	2 horas
TÉRMINO	<p>Estudiantes roleplay Una entrevista relevante</p> <p>Evaluación de la interacción en la entrevista</p>	<p>Técnicas Entrevista en 3 pasos</p>	Rúbrica de interacción oral	2 horas

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 22, 23, 24

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS)

LECCIONES: 22, 23,24

CICLO: 4 "A"

TEMA: Dramatización de un dilema médico moral DMM

TURNO: Diurno

ASIGNATURA: English 4

FECHA: Enero: 4,6,8/2016

**SECU
ENCI
A
MET
ODO**

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Esquema del guión Diálogos y roleplays Dramatización del DMM 	<ul style="list-style-type: none"> Crear un guión sobre DMM Interactuar oralmente a través de diálogos Producción oral a / escrita 	<ul style="list-style-type: none"> Crear el Esquema del guión Formular Diálogos y/o roleplays para 3 escenas Dramatizar un Dilema Médico Moral

LÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<p>Esquema del guión Estudiantes elaboran mapas mentales con ideas para el esquema del guión</p>	<p>Método: Aprendizaje basado en la tarea Aprendizaje Cooperativo Técnicas Ordernador gráfico Secuencia de tareas Project work</p>	<p>Ordenador gráfico</p>	2 horas

DESARROLLO	<p>Diálogos y role-plays Elaboración de diálogos y roleplays con énfasis en estrategias de conversación Y en la ética en la atención de pacientes.</p>	<p>Método comunicativo Interacción de diálogos Método cooperativo Proyecto cooperativo</p>	<p>Hojas de trabajo Presentaciones visuales</p> 	2 horas
TÉRMINO	<p>Dramatización del DMM Trabajo cooperativo Ensayo Repaso en grupo Presentación en la clase Evaluación de la presentación o dramatización oral</p>	<p>Método comunicativo Interacción de diálogos Método cooperativo Proyecto cooperativo</p>		2 horas

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 25, 26, 27**


Lecciones: Nro. 25, 26, 27
TEMA: Juego de tarjetas vocabulario médico
ASIGNATURA: English 4



CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Enero 11,13, 15, /2016

**SECU
ENCI
A
MET
ODO
LÓGI**

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Revisión de vocabulario médico Juego de vocabulario técnico Componentes de las flashcards inteligentes de vocabulario médico 	Analizar vocabulario médico Interactuar en un juego de vocabulario médico Crear vocabulario médico	Clasificar vocabulario en 4 categorías Interactuar en un juego de vocabulario médico Crear flashcards inteligentes con componentes específicos

CA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Revisión de vocabulario médico Juego de vocabulario técnico Componentes de las flashcards inteligentes de vocabulario médico 	Método: Aprendizaje basado en la tarea Técnicas Secuencia de tareas	Presentaciones visuales <div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Category: Symptom Description: It is the frequency with which a person's heart beats in a given amount of time. The Vital signs include your breathing rate, temperature, blood pressure, and</p>  <p>Answer: Heart rate HR</p> </div>	2 horas

DESARROLLO	<p>Juego de vocabulario técnico</p>	<p>Método Comunicativo Técnica Juego</p>	<p>Presentaciones visuales</p> <div data-bbox="821 334 1304 630" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>Category: Human body Description: It is the organ which pumps blood throughout the body</p>  <p>Answer</p> </div>	2 horas
TÉRMINO	<p>Componentes de las flashcards inteligentes de vocabulario médico Estudiantes elaboran flashcards con 4 componentes</p>	<p>Método comunicativo Técnica Interacción comunicativa</p>	<p>Hojas de trabajo Rúbrica expresión oral</p> <div data-bbox="821 721 1276 938">  </div>	2 horas

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 28,29,30**

Lecciones: 28,29,30

TEMA: Investigación de artículos médicos

ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"


TURNO: Diurno

FECHA: Ene: 18,20,22/2016

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Análisis de un resumen de artículo médico 1 Organización de un resumen de artículo médico 2 Información principal del resumen del artículo médico 	<ul style="list-style-type: none"> Comprender el resumen de un artículo médico Organizar los componentes del resumen de un artículo médico. Expresar oralmente ideas principales sobre el resumen del artículo médico 	Responder un cuestionario sobre el resumen del artículo médico 1 Resolver un ejercicio sobre el resumen de artículo médico 2 Intercambiar información principal del resumen del artículo médico

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMP
INICIO	Análisis de un resumen de artículo médico 1 Actividades de conocimiento previo Desarrollo del chart generador de comunicación	Method Aprendizaje basado en la tarea Técnicas: Habilidades de estudio Cuestionario de comprensión lectora	Hojas de trabajo Chart generador de comunicación 	2 horas

<p>DESA RROLL O</p>	<p>Organización de un resumen de artículo médico 2 Proceso de lectura comprensiva Reconocimiento de las principales partes del resumen de Artículo médico</p>	<p>Método Aprendizaje basado en la tarea Método Cooperativo Técnicas Mejoramiento habilidades del lenguaje: lectura Interacción comunicativa</p>	<p>Presentaciones visuales Hojas de trabajo</p> 	<p>2 horas</p>
<p>TÉRMIN O</p>	<p>Información principal del resumen del artículo médico Estudiantes interactúan en base a un cuestionario Sintetizan la información</p>	<p>Síntesis de contenido Cooperación guiada o estructurada</p>	<p>Cuestionario Rúbrica de evaluación.</p>	<p>2 horas</p>

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 31,32, 33**

Lecciones: 31,32, 33

CICLO: 4 "A"

TEMA: Infográfico: Diabetes un problema endémico

TURNO: Diurno

ASIGNATURA: English 4

FECHA: Ene: 25,27/29/2016

SECU
ENCI
A
MET
ODO
LÓGI
CA

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Qué sabe ud. Sobre diabetes • Infográfico: Diabetes • Roleplays Médico / paciente 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender expresión oral/ escrita/. • Valorar dilemas médicos morales • Aplicar estrategias de conversación 	Comprender Video de argumentación sobre eutanasia a través de un cuestionario Seleccionar respuestas apropiadas sobre una encuesta relacionada a bioética Role play aplicando Estrategias de conversación

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	Qué sabe ud. Sobre diabetes? Análisis de un cartoon relacionado. Técnicas de elicitación	Método: Aprendizaje Cooperativo Técnicas Pensar y compartir en parejas Técnica 1-2-4	Hojas de trabajo Presentaciones visuales 	2 horas
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> • Infográfico: Diabetes Proceso de lectura de gráficos visual y Lectura comprensiva	Scanning Skimming	Hojas de trabajo (lectura) Encuesta sobre dilemas médicos morales Chart sobre estrategias de conversación	2 horas

TÉRMINO	Roleplays Médico / paciente Estudiantes roleplay Evaluación de interacción comunicativa	Técnicas Role play	Rúbrica de interacción oral	2 horas
---------	--	------------------------------	-----------------------------	---------

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones: 34,35, 36**

Lecciones: 34,35, 36
TEMA: Videos información médica
ASIGNATURA: English 4


CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Feb: 1,3,5/2016

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
Investigación de videos Evaluar información videos médicos Discusión de temas médicos	<ul style="list-style-type: none"> • Crear un guión sobre DMM • Interactuar oralmente a través de diálogos • Producción oral a / escrita 	Crear el Esquema del guión Formular Diálogos y/o roleplays para 3 escenas Dramatizar un Dilema Médico Moral

**SECU
ENCI
A
MET
ODO**

LÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO								
INICIO	Conocimiento previo Investigación de videos Estudiantes investigan videos relacionados a medicina Organizan la información en un chart	Método: Aprendizaje basado en la tarea Aprendizaje Cooperativo Técnicas Ordenador gráfico Secuencia de tareas Project work	Gráfico <table border="1"> <tr> <th>Topic</th> <th>Source</th> <th>Causes</th> <th>Treatment</th> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>	Topic	Source	Causes	Treatment					2 horas
Topic	Source	Causes	Treatment									

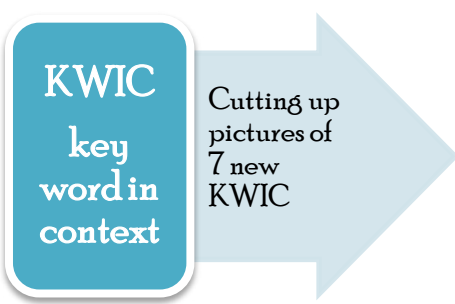
DESARROLLO	<p>Evaluar información videos médicos</p> <p>Selección del video más interesante Presentación del video: Intro, video, You are the speaker of the video.</p>	<p>Método comunicativo Interacción de diálogos Método cooperativo Proyecto cooperativo</p>	<p>Hojas de trabajo Presentaciones visuales VG Good Improve</p> <p></p>	2 horas
TÉRMINO	<p>Discusión de temas médicos</p> <p>Estudiantes crean una conversación de la vida real basada en el video de su preferencia</p> <p>Evaluación de la interacción comunicativa</p>	<p>Método comunicativo Interacción de diálogos Método cooperativo Discusión</p> <p>Rúbrica competencia comunicativa</p>	Material trabajado en la clase.	2 horas


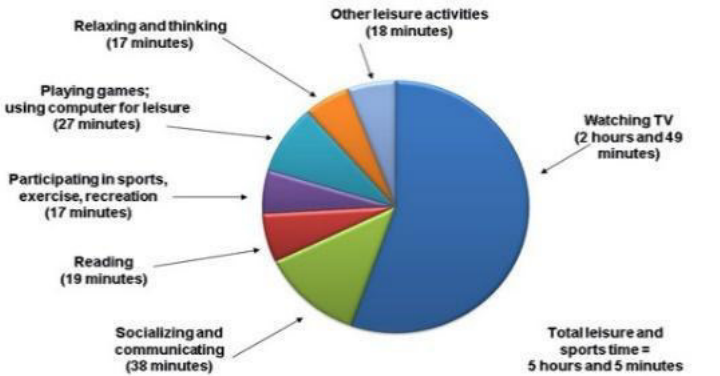
**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones 37,38,39**

Lecciones: 37,38,39
TEMA: ¿Cuáles son mis prioridades en el tiempo libre?
ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Feb: 10,12,15/2016

**SECU
ENCI
A
METO
DOLÓ
GICA**

CONTENIDOS		CAPACIDAD		INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Actividades del tiempo libre • Cómo pasar tiempo con su familia • Encuesta sobre el tiempo libre 		<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar comunicación verbal, kinestésica o visual • Expresar valoración sobre tiempos familiares • Evaluar actividades relacionadas al tiempo libre 		<ul style="list-style-type: none"> • Interactuar verbal, kinestésica y visualmente sobre actividades del tiempo libre • Discutir sobre el tiempo con su familia a través de una conversación • Sintetizar la información de una encuesta sobre el tiempo libre
FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<p>Actividades del tiempo libre Estudiantes participan en el juego "Asiento caliente" sobre categorías de actividades libres</p>	<p>Método: Enseñanza comunicativa del Idioma Aprendizaje basado en la tarea</p> <p>Técnicas Movimiento creativo Juego de palabras Diagrams & pictures</p>	<p>Presentaciones visuales</p> 	2 horas

<p>DESA RROL LO</p>	<p>Cómo pasar tiempo con su familia Reflexión sobre forma de comunicarse con familia Lectura crítica: Cómo pasar tiempo con su familia Proceso de la lectura comprensiva</p>	<p>Método Comunicativo Técnica Juego</p>	<p>Presentaciones visuales</p>  <p>Hojas de trabajo: http://www.wikihow.com/Spend-Time-with-Your-Family Chart generadora de comunicación</p>	<p>2 horas</p>
<p>TÉRMI NO</p>	<p>Encuesta sobre el tiempo libre Estudiantes desarrollan la encuesta Síntetizan información grupal Hablan sobre una anécdota familiar Evaluación</p>	<p>Método comunicativo Técnica Interacción comunicativa</p>	<p>Hojas de trabajo</p> <p>Leisure time on an average day</p>  <p>NOTE: Data include all persons age 15 and over. Data include all days of the week and are annual averages for 2014. SOURCE: Bureau of Labor Statistics, American Time Use Survey</p> <p>Rúbrica competencia comunicativa</p>	<p>2 horas</p>

TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS

PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones 40, 41, 42

Lecciones 40,41,42

TEMA: ¿Quién es la persona que ha inspirado su vida?

ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"


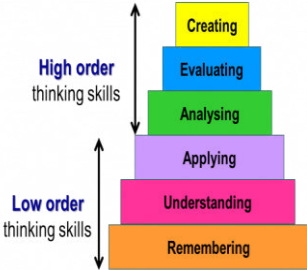
TURNO: Diurno

FECHA: Feb: 17,19,22/2016

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la persona que inspira su vida. Investigación canciones inspiradoras Análisis canción seleccionada 	<ul style="list-style-type: none"> Expresión oral y escrita Valorar el contenido de la letra de canciones Analizar contenidos de textos específicos 	Expresar en forma oral y escrita su reflexión sobre una persona especial Seleccionar una canción con un propósito específico Analizar la letra de la canción seleccionada

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> Reflexión sobre la persona que inspira su vida. Estudiantes reflexionan y contestan un cuestionario sobre el tema. Interactúan y comparten sus experiencias personales	Método Comunicativo Aprendizaje basado en la tarea	Hojas de trabajo Internet Proyector	2 horas

<p>DESARROLLO</p>	<p>Investigación canciones inspiradoras Estudiantes investigan canciones inspiradoras y completan un chart de verificación</p>	<p>Método Métodos Cooperativo Enseñanza comunicativa del idioma</p> <p>Técnicas Cooperación guiada o estructurada</p> <p>Mejoramiento habilidades del lenguaje: lectura Análisis de contenido</p> <p>Interacción comunicativa</p>	<p>http://es.lyricstraining.com/</p> 	<p>2 horas</p>
<p>TÉRMINO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Análisis canción seleccionada <p>Estudiantes analizan la canción seleccionada.</p> <p>Crean un cuestionario basado en las habilidades de orden superior aplicar, analizar, evaluar y crear.</p> <p>Interactúan con el diálogo creado Evaluación de expresión oral</p>	<p>Síntesis de contenido Interacción comunicativa.</p>	<p>Cuestionario</p>  <p>Rúbrica de evaluación.</p>	<p>2 horas</p>

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS
PLANIFICACIÓN SEMANAL: Lecciones 43, 44**


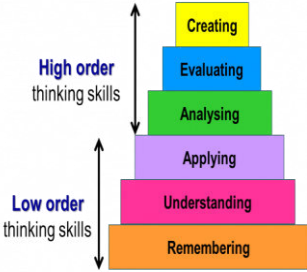
Lecciones **43, 44**
TEMA: Análisis de la canción: Se trata de quien eres tu
ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"
TURNO: Diurno
FECHA: Feb:24,26,/2016

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral de la canción • Sintetizar el mensaje de la canción • Argumentar respuestas de reflexión 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión y expresión oral • Sintetizar textos • Argumentar respuestas en forma oral y escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprender el significado de una canción a través de ejercicios específicos • Sintetizar, parafrasear, textos • Argumentar respuestas en forma oral y escrita sobre preguntas de reflexión

SECUENCIA METODOLÓGICA

FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión oral de la canción Estudiantes realizan ejercicios de discriminación Dibujan pictures sobre expresiones escuchadas Ejercicios de completación	Método Enseñanza comunicativa del idioma Aprendizaje basado en la tarea Técnicas Role playing Interview	Hojas de trabajo Internet https://www.youtube.com/watch Proyector	2 horas

<p>DESARROLLO</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sintetizar el mensaje de la canción <p>Estudiantes sintetizan el mensaje de estrofas seleccionadas Parafrasean versos seleccionados</p>	<p>Método Aprendizaje basado en la tarea</p> <p>Técnicas Mejoramiento habilidades del lenguaje: lectura Análisis de contenido</p> <p>Interacción comunicativa</p>	<p>Video de la canción It's who you are</p> 	<p>2 horas</p>
<p>TÉRMINO</p>	<p>Argumentar respuestas de reflexión Estudiantes interactúan en base a un cuestionario basado en habilidades orden superior: para aplicar, analizar, evaluar y sintetizar el mensaje de la canción</p>	<p>Síntesis de contenido Interacción comunicativa.</p>	<p>Cuestionario</p>  <p>Rúbrica de evaluación.</p>	<p>2 horas</p>

**TALLER SMACCI (SINERGIA MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL INGLÉS PLANIFICACIÓN SEMANAL:
Lecciones 45**

Lecciones 45

TEMA: Creando un video significativo

ASIGNATURA: English 4

CICLO: 4 "A"

TURNO: Diurno



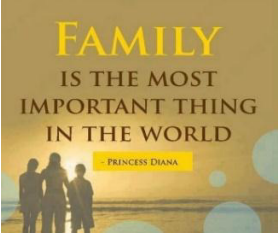
FECHA: Feb 29/2016

**SECU
ENCI
A
MET
ODO
LÓGI**

CONTENIDOS	CAPACIDAD	INDICADOR DE LOGRO
<ul style="list-style-type: none"> • Bosquejo del video • Historia de fotos familiares • Presentación del video 	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar información oral y escrita • Narrar una serie de eventos • Comunicar en forma oral información significativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Presentar un bosquejo sobre el video • Narrar una serie de eventos significativos y relacionados al tema • Presentar un video

CA

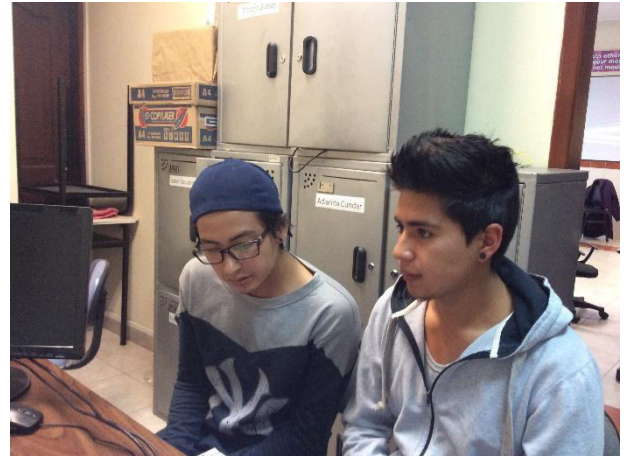
FASE	DESCRIPCIÓN	MÉTODOS Y TÉCNICAS	RECURSOS Y / O MATERIALES EDUCATIVOS	TIEMPO
INICIO	<ul style="list-style-type: none"> • Bosquejo del video <p>Estudiantes diseñan un bosquejo del video con los siguientes componentes: Introducción Cuerpo: Razones, eventos importantes, 3 foto historias. Conclusión</p>	<p>Método: Comunicativo</p> <p>Técnicas Actividades de comunicación funcional Actividades de interacción social</p>	<p>Hojas de trabajo Presentaciones visuales</p> 	2 horas

DESARROLLO	<p>Historia de fotos familiares</p> <p>Estudiantes seleccionan una secuencia de fotos para describir la historia familiar.</p>	Escritura libre	<p>Hojas de trabajo (lectura) Material auténtico: fotos</p> 	2 horas
TÉRMINO	<p>Presentación del video</p> <p>Estudiantes crean un video 5-7 minutos con los componentes del bosquejo</p> <p>Evaluación expresión oral</p>	<p>Técnicas</p> <p>Presentación de Video</p>	  <p>Rúbrica de interacción oral</p>	2 horas

ANEXO 6 EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

TALLER SMACCI: SINERGIA DE MÉTODOS ACTIVOS EN LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA.

4.1FFF Aplicación de pre test grupo experimental y de control



Taller : SMACCI

POST PEST: Grupo experimental y de Control



Fuente: Taller SMACCI

TALER SMACCI: Sinergia de Métodos Activos en la Competencia Comunicativa del Idioma.

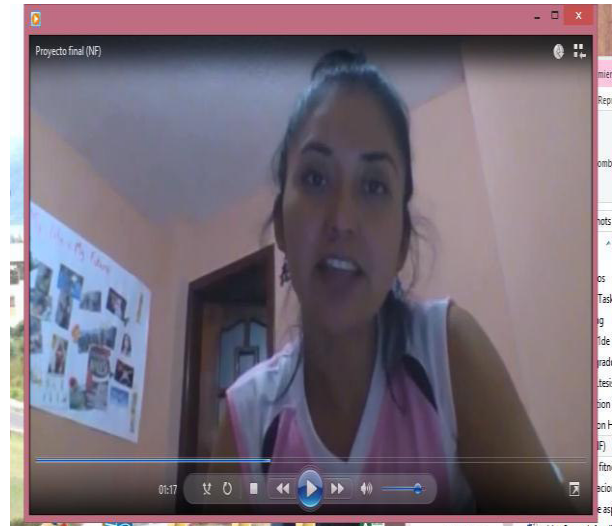
My Thinking skills, Aims in life, Medical moral dilemmas



Fuente: Taller SMACCI

TALER SMACCI: Sinergia de Métodos Activos en la Competencia Comunicativa del Idioma.

Unit : Video clip



TALER SMACCI: Sinergia de Métodos Activos en la Competencia Comunicativa del Idioma.

Unit: Communicative games



Fuente: Taller SMACCI



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisca

Variable Independiente: Sinergia Métodos Activos

Jurado Experto: *Héctor Salazar Zapatero*

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				✓
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				✓
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Héctor Salazar Zapatero

DNI: 10425710

Firma: *Héctor Salazar Zapatero*



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisca

Variable Dependiente: Competencia Comunicativa del nivel de Inglés.

Jurado Experto: *Héctor Salazar Zapateo*

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				✓
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				✓
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Héctor Salazar Zapateo

DNI: 10425710

Firma: *Héctor Salazar Zapateo*



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisa

Variable Dependiente: Competencia Comunicativa del nivel de Inglés.

Jurado Experto:

Adán Humberto Estela Estela

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Adán Humberto Estela Estela

DNI: 06141876

Firma:

[Firma manuscrita]



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisa

Variable Independiente: Sinergia Métodos Activos

Jurado Experto: *Adán Humberto Estela Estela*

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:

Nombre y Apellido: *Adán Humberto Estela Estela*

DNI: 06141876 Firma: *[Signature]*



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisca

Variable Dependiente: Competencia Comunicativa del nivel de Inglés.

Jurado Experto: *Jamara Pardo Eyzura*

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				✓
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				✓
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Jamara Pardo Eyzura

DNI: 03854354

Firma:

Jamara Pardo



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisca

Variable Independiente: Sinergia Métodos Activos

Jurado Experto: Tamara Pando Eyzura

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				✓
	¿Su redacción es clara?				✓
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				✓
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				✓
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				✓

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Tamara Pando Eyzura

DNI: 03854754

Firma: Tamara Pando Eyzura



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisca

Variable Dependiente: Competencia Comunicativa del nivel de Inglés.

Jurado Experto: ADELARDO H. CAMPANA CONCHA

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:
Nombre y Apellido:

Dr. ADELARDO H. CAMPANA CONCHA

DNI: 10372567

Firma:

[Firma manuscrita]



VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Título: SINERGIA DE LOS PRINCIPALES MÉTODOS ACTIVOS EN EL NIVEL DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DEL IDIOMA INGLÉS. CASO: ESTUDIANTES DEL CENTRO DE IDIOMAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO, RIOBAMBA, ECUADOR. 2015

Autor: FUERTES LÓPEZ, Blanca Narcisa

Variable Independiente: Sinergia Métodos Activos

Jurado Experto: ARELARDO N. CAMPANA CONCHA

Marque Ud. con una "X" en la escala teniendo en cuenta que:

NADA	POCO	BASTANTE	TOTALMENTE
1	2	3	4

ASPECTOS	CRITERIOS	1	2	3	4
Univocidad de cada ítem	¿Se entiende el ítem?				X
	¿Su redacción es clara?				X
Pertenencia	¿Tienen los ítems relación lógica con el objetivo que se pretende estudiar?				X
Organización	¿Existe una organización lógica en la presentación del ítem respectivo?				X
Importancia	¿Qué peso posee el ítem con relación a la dimensión de referencia?				X

Evaluado por:

Nombre y Apellido:

Dr. ARELARDO N. CAMPANA CONCHA

DNI: 10372567

Firma: