

**UNIVERSIDAD CRISTIANA DE PANAMA
ESPECIALIZADA EN CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y TECNOLOGICAS
VICERRECTORIA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE HUMANIDADES**

***“La Metodología de Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés y su
Relación con la Adquisición del Habla en el Nivel Primario (Caso de 4
Colegios Públicos del Distrito de Arraiján).***

**Por
Moisés Rodríguez
Rosario Herrera**

Panamá, Diciembre de 2013

Política de Investigación que desarrolla

- Motivar el desarrollo de la investigación a través de líneas concretas que beneficien a la sociedad valorando la gestión del conocimiento en función de las necesidades locales, regionales y globales.
- Incentivar el trabajo de investigadores a través de la publicación de proyectos e incentivos académicos y económicos.

Línea de Investigación

Facultad de Humanidades

Metodología de la Enseñanza del Idioma Inglés

Convocatoria de Investigación de la Universidad Cristiana de Panamá

C-INV-HUM-001-2013

Código de Investigación: C-INV-HUM-001-2013-02

DEDICATORIA

A que es tres veces Santo...

Para honrar al Yo Soy...

Agradecimiento

A la comunidad educativa de la UCP.

Resumen ejecutivo

La enseñanza del idioma Inglés se ha convertido en tema de interés por parte del estado panameño, en los últimos años, se ha incluido la enseñanza de esta importante lengua extranjera desde el nivel primario, incluyendo la premedia y la media como se ha hecho de manera tradicional. Los resultados, la queja generalizada de que los estudiantes estudian inglés por doce años y al final de la secundaria no hablan inglés. Un vistazo a las competencias lingüísticas y metodologías de los docentes de la sección primaria y cuatro colegios del Distrito de Arraiján, se constituyen en un estudio de caso para indagar sobre las fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua extranjera.

El análisis muestra, conocimiento de procesos metodológicos, pero falta de aplicación de diferentes actividades que puedan satisfacer diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes en el aula.

Palabras claves

Metodología del idioma inglés, competencias lingüísticas, estilos de aprendizaje, habla.

Abstract

The teaching of the English language has become a subject of interest by the Panamanian government in recent years has included teaching this important foreign language from primary level, including pre-media and media as has been done so traditional. The results, the general complaint that students study English for twelve years and at the end of high school do not speak English. A look at language skills and methodologies of teachers in the primary section and four District School Resume constitute a case study to investigate the strengths and weaknesses of the teaching-learning this foreign language.

The analysis shows, knowledge of methodological processes, but lack of implementation of different activities that can meet different learning styles of students in the classroom.

Key Words

Methodology of English, language skills, learning styles, Speaking

Tabla de Contenido

Capítulo I: El Problema y sus Generalidades

- 1.1. Antecedentes
- 1.2. Planteamiento del Problema
- 1.3. Justificación
- 1.4. Objetivos de la Investigación
 - 1.4.1. Objetivos Generales
 - 1.4.2. Objetivos Específicos
- 1.5. Hipótesis General del Trabajo
- 1.6. Alcances y Delimitación
- 1.7. Limitaciones

Capítulo II: Marco Teórico

- 2.1 Importancia de Aprender Inglés
- 2.2. El Habla
- 2.3. La Presentación del Programa Oficial del Idioma Inglés de Panamá
- 2.4. Estado del arte de la Enseñanza del Idioma Inglés
 - 2.4.1. Balance Histórico de Métodos
 - 2.4.2 Estilos de Aprendizaje
 - 2.4.3. Evolución de Paradigmas
 - 2.4.4. El Blended Learning y las Teorías de Aprendizaje
 - 2.4.5 Otros Métodos
 - 2.4.6 La Enseñanza de Lenguas Basadas en Tareas
 - 2.4.7. El Aprendizaje Cooperativo para la Enseñanza de Lenguas
 - 2.4.8. Consideraciones Generales

Capítulo III: Marco Metodológico

- 3.1. Tipo de Investigación
- 3.2. Instrumentación
- 3.3. Sujetos Informantes
- 3.4. Hipótesis de la Investigación
- 3.5. Variables de la Investigación
 - 3.5.1 Definición Conceptual de las Variables
 - 3.5.2 Definición Operacional de las Variables

Capítulo IV: Marco Analítico

4.1. Análisis e Interpretación de los Datos

Capítulo V: Propuesta: Módulos de Estrategias Metodológicas que Facilitan el Habla del Idioma Inglés

5.1. Justificación

5.2. Objetivos de la Propuesta

5.2.1. Objetivos Generales

5.2.2. Objetivos Específicos

5.3. Planteamiento de la Propuesta

Bibliografía

Capítulo V: Módulos de Estrategias Metodológicas que Facilitan el Habla del Idioma Inglés

5.1. Justificación

5.2. Objetivos de la Propuesta

5.2.1. Objetivos Generales

5.2.2. Objetivos Específicos

5.3. Planteamiento de la Propuesta

Recomendaciones

Bibliografía

CAPÍTULO I

El Problema y sus Generalidades

1.1. Antecedentes

El plan de estudios de Inglés del Ministerio de Educación nos dice: “Debido al desarrollo y avances tecnológicos provocados por los cambios económicos, culturales y educativos, el idioma Inglés se ha constituido en el eje central de todas las actividades del mundo productivo y laboral. En ese marco referencial, esta asignatura del Plan de Estudio contribuirá a la formación integral del hombre y la mujer del siglo XXI, abriéndoles las puertas a nuevos horizontes de oportunidades en todos los ámbitos del saber, a través de experiencias vinculadas a las disciplinas científicas, humanísticas, técnicas, y tecnológicas; dando como resultado hombres y mujeres capaces de desenvolverse con seguridad en los campos más diversos de un mundo globalizado. De allí la importancia de la enseñanza y del idioma Inglés para la formación integral de los (as) estudiantes. El proceso de aprendizaje de la lengua inglesa desde los primeros años proveerá a los (as) estudiantes, de una base fundamental, mucho más exacta y efectiva para una comunicación oral y escrita espontánea, de acuerdo a los desarrollos culturales, económicos, científicos y tecnológicos de este siglo. Hoy en día, las sociedades exigen la habilidad de poder comunicarse en inglés. Es importante señalar que estar capacitado para comunicarse en inglés ayudará a un buen desarrollo profesional, el cual es muy importante en estos tiempos de constantes y rápidos cambios.

1.2. Planteamiento del Problema

El abordaje del tema de la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés es imprescindible en todo estadio del sistema educativo, y el nivel primario siendo la base estructural del sistema educativo panameño merece especial atención. Panamá, se ha destacado desde la época pre-hispánica por ser un país de tránsito y de una economía terciaria de servicios. El advenimiento de la globalización y la respuesta del istmo ante las demandas de comunicación transporte y servicios han llevado a la llamada transformación curricular que

plantea la urgente necesidad de optimizar la dinámica de la enseñanza del idioma Inglés.

Lo anteriormente planteado lleva a hacer las siguientes preguntas que enmarcaran el planteamiento del problema:

¿Qué tipo de metodología de enseñanza-aprendizaje utilizan los docentes de Inglés?

¿Cuál es la competencia lingüística alcanzada por los estudiantes del nivel primario producto de estas prácticas metodológicas?

¿Qué metodologías de la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés son necesarias para que los estudiantes hablen Inglés?

1.4. Objetivo General

Analizar la metodología de la enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés y establecer su relación con el habla del mismo.

1.4.1. Objetivos Específicos

- Determinar el número de horas dedicadas al aprendizaje del idioma inglés en los planes de estudio de las escuelas primarias del área.
- Identificar el nivel de competencia lingüística de los profesores de Inglés.
- Valorar el nivel de destreza lingüística que posee el estudiante al culminar estudios primarios.
- Elaborar una propuesta metodológica que le permita a los estudiantes alcanzar los niveles adecuados de dominio del inglés.

1.5. Hipótesis General del Trabajo

El uso de la metodología innovada permite el aprendizaje del idioma Inglés y facilita su habla.

1.6. Alcances y Delimitación

Este estudio presenta la dinámica de la metodología de cincuenta docentes del área de Inglés de escuelas del distrito de Arraiján y una de La Chorrera. La

disponibilidad y anuencias de los docentes a participar en el proyecto constituyen la mayor limitación encontrada durante la realización del mismo. Se toma en cuenta un solo grupo de estudiantes para realizar el estudio de caso.

1.7. Limitaciones

Las limitaciones que hemos confrontado en el presente estudio se presentan en cuanto al tiempo que los docentes participantes en el estudio podían emplear para contestar los cuestionarios.

CAPITULO II

Marco Teórico

Con los años, la necesidad de aprender otro idioma ha pasado de ser una posibilidad a una necesidad. En Panamá, todos los días nos vemos inmersos en la necesidad de aprender un segundo idioma, siendo el inglés el idioma universal.

2.1. Importancia de Aprender Inglés

En la actualidad, la búsqueda laboral ha restringido a muchos profesionales a culminar o llegar a aspirar posiciones de jerarquía por no conocer otro idioma. La educación ha dado cuenta de esto y con la globalización como fuente de inspiración ha comenzado a incorporar cátedras de idiomas en todas las instituciones educativas.

Se han hecho en Panamá reformas al currículo, que crean en la Educación adecuada y a la vez nuevas necesidades y demandas del medio. En Panamá se crea la ley para la Educación Bilingüe donde totalmente los colegios particulares tenían ese beneficio, ahora vemos que quieren incorporarlo a la Educación Pública panameña. Ya que se veía la brecha y amplia diferencia de la Educación Privada de la Pública. Tenemos que trabajar más con situaciones de la vida misma, lograr interactuar y poder comunicarse de otra manera efectiva las diversas manifestaciones combinándola eficazmente.

2.2. El Habla

El habla se define como lenguaje oral, escrito, gestual y gráfico. La lengua es comunicación, el objetivo de esta enseñanza es desarrollar la competencia comunicativa.

En el libro citado por Richards y Rodger (1998) en su libro Explorations in the functions of lenguaje, define 7 funciones básicas para que los niños aprendan a usar la lengua.

- Instrumental – Para conseguir cosas
- Reguladora – Para controlar la conducta de otros.
- Interactiva - Para interactuar con otros

- Personal – Expresa sentimientos
- Heurística – Aprender y descubrir cosas
- Imaginativa – Crea un mundo imaginario
- Representativa – Comunicar información

Competencias Lingüísticas: Capacidad de formar mensajes bien formados y significativos. Incluye conocimientos y destrezas léxicas y gramaticales y ortográficas y aplicarlas en situación reales.

La Competencia Comunicativa no se puede trabajar aisladamente implica saber, hacer y vivir la capacidad de usar los conocimientos en diferentes situaciones, desarrollar habilidades y saberes que permita al estudiante ampliar sus conocimientos sobre el mundo actual, explorar habilidades sociales y conocer aspectos culturales propios de su país y la lengua que aprende.

En la competencia del lenguaje, es necesario saber que existe el término “lengua materna”, dado la frecuencia con la que se produce el bilingüismo temprano en algunas familias panameñas.

Descubrir la lengua de una persona se adquiere en sus primeros años de vida y que generalmente se convierte en algo natural de pensamientos y comunicación. Incluso, aunque son procesos de utilización de la lengua materna y lengua extranjera son parecidos, son presentados como ámbitos distintos para hechos igualmente en estudios básicos.

El conocimiento y dominio del idioma Inglés es fundamental en el perfil de los docentes dedicados a la enseñanza del idioma Inglés. Se requiere de un manejo efectivo de las destrezas lingüísticas integradas como lo son la escucha, la conversación, la lectura y la escritura. Es decir, las competencias lingüísticas del docente deben permitir la transferencia de patrones lingüísticos asertivos a sus participantes tanto en forma como en función, por lo que la certificación de los conocimientos del idioma inglés a través de pruebas estandarizadas debería ser una preocupación de todas las instituciones que forman docentes de inglés.

En este proceso, los errores que comete el (la) alumno(a) no pueden ser vistos como fallas, sino como evidencia del dinamismo que lleva a la comprensión y al dominio progresivo de dicha lengua como sistema de comunicación. El desarrollo de las destrezas lingüísticas en cualquier nivel,

deben contemplarse de manera integrada ya que en la vida cotidiana, la mayoría de las actividades requieren destrezas distintas; por ello no es conveniente aprenderlas de manera aislada. Es muy importante que el alumno o alumna descubra que lo que aprende es útil en el momento y también en el futuro. Por ello resulta indispensable tener en cuenta condiciones del contexto, principalmente de sus intereses y motivaciones. El carácter innovador de los programas renovados estará dado por el potencial de transformación, a partir de las concepciones de la humanidad. También en las metodologías que se utilicen para estimular tal proceso. El aporte más significativo en ese sentido es la incorporación de actividades que estimulan y canalizan la creatividad, para permitirles desarrollar su propio proceso de aprendizaje. El programa sugiere estrategias para seguir aprendiendo, seguir incorporando conocimientos, investigando por su cuenta y aprender a plantear y resolver problemas. Igualmente, favorece una relación adecuada entre profesorado y alumnado, posibilitando que ambos sean protagonistas de su propio aprendizaje y desarrollar así, su espíritu crítico y creativo. El docente orientará las experiencias de aprendizaje estructurando actividades apropiadas para tal fin, tomando en cuenta el desarrollo bio-psico-social de los niños y niñas en esta etapa. El programa está dividido en 9 tópicos genéricos tomando las cuatro áreas en forma integrada considerando la secuencia lógica, psicológica y la continuidad del proceso de enseñanza aprendizaje. Las experiencias de como comunicarse, también de explorar su propio ambiente en otro idioma, les permitirá adquirir confianza en sí mismo, elevará su autoestima, los motivará con el fin de avanzar a su propio ritmo, a través del juego como método o forma de aprendizaje significativo. El idioma en su propio ambiente. No están acostumbrados a escuchar inglés, mucho menos hablar, leer o escribirlo.

2.3.- La Presentación del Programa Oficial del Idioma Inglés de Panamá

En términos generales, el Programa de Inglés está estructurado por cuatro áreas: HABLAR, ESCUCHAR, LEER Y ESCRIBIR, enfocadas en 9 tópicos genéricos de situaciones comunes en la vida del (la) alumno(a). Las áreas se desarrollan de manera progresiva con una carga horaria de cinco (5) horas semanales desde inicial a 6º y en 7º, 8º y 9º cuatro horas semanales. Al

principio de cada tópico se hace énfasis en un repaso de los temas y el vocabulario desarrollado en los grados anteriores. El programa de Inglés está elaborado de manera que toma en cuenta las etapas bio-psico-sociales del alumno y de la alumna. Las actividades de aprendizaje permiten al sujeto pensar, interpretar, crear, valorar, analizar y construir su propio aprendizaje. El proceso de aprendizaje del Inglés se debe caracterizar como de construcción creativa por parte del estudiante, con el apoyo de un conjunto de estrategias naturales que le permitan organizar este idioma de manera comprensible y significativa, con el fin de producir mensajes en las diversas situaciones comunicativas.

Por otra parte, la habilidad de transmitir el conocimiento que incluye las filosofías técnicas, estrategias, destrezas, conocimientos conceptuales y prácticos de diferentes métodos y concepciones sobre la enseñanza del idioma Inglés constituye elementos fundamentales para la prescripción de lineamientos sobre el tema. (Tomado del Programa Oficial de Inglés de la República de Panamá, 2013)

2.4.- Estado del Arte de la Enseñanza del Idioma Inglés

Un vistazo al estado del arte sobre la metodología existente y la preocupación de otros investigadores ayudaran en la toma de decisiones del estudio de caso sobre La enseñanza del idioma Inglés en colegios públicos del distrito de Arraiján. “Sobre el tema destacan los intentos por definir las estrategias o grupos de estrategias que están directamente implicadas en el proceso de enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas. En este sentido, Bialystok (1978, 1981) propone cuatro categorías de estrategias de aprendizaje fundamentales. En primer lugar destaca la estrategia que denomina inferencia (utilización de claves conceptuales en la adivinación); la monitorización (revisión de la comprensión); en tercer lugar, la práctica formal (actividades gramaticales u otras), y en último lugar, la práctica funcional (o práctica fuera de los contextos didácticos). Este autor sugiere que las estrategias de aprendizaje pueden ser útiles en la ganancia tanto del conocimiento lingüístico explícito (formas y funciones) y o (formas y funciones) y conocimiento lingüístico implícito (que es requerido para producir lenguaje espontáneo).

2.4.1 Balance Histórico de Métodos

Uno de los primeros métodos fue el conocido como método clásico (grammar translation), que se basaba en la traducción literal de textos y en la enseñanza de la gramática del idioma enseñado por parte del profesor. Dado que era éste el poseedor y transmisor de conocimientos, el estudiante era un simple receptor de información. Por ello, la interacción en la clase se reducía a comentarios sobre los principales aspectos lingüísticos del texto en el idioma nativo de los estudiantes, mientras que el nuevo idioma apenas se usaba (Brown, 2001). o por Franke a finales del siglo XIX. Así, el idioma a aprender, usado en conversación desde el primer día, se convertía en el eje central de las clases mientras que la gramática se enseñaba inductivamente a través de las estructuras orales usadas en la conversación. Este método fue adaptado y usado posteriormente por Maximilian Berlitz en sus academias, por lo que también es conocido como método Berlitz (Richards & Rodgers, 2001). La participación americana en la Segunda Guerra Mundial hizo que fuera necesario disponer rápidamente en Estados Unidos de hablantes de otros idiomas para ser enviados a los países en guerra. Esta necesidad dio lugar al método audiolingüe, basado en la memorización de diálogos y en la práctica repetitiva de estructuras gramaticales (Richards & Rodgers, 2001). Sin embargo, la artificialidad de los diálogos estudiados no proveía a los estudiantes de recursos orales suficientes que les permitieran desenvolverse adecuadamente en la realidad, lo que dio lugar al Total Physical Response (TPR), creado por Asher a mediados de la década de 1970. Contrariamente a los métodos anteriores, el TPR desarrollaba primero la comprensión, posponiendo la producción oral de los alumnos hasta que ellos mismos se sentían preparados. Las clases de TPR giraban alrededor de series de órdenes dadas y modeladas por el profesor, que los estudiantes seguían en grupo. El refuerzo visual provisto por los movimientos permitía a los alumnos asociar lenguaje y acciones y aprender así el vocabulario y las estructuras del nuevo idioma (Richards & Rodgers, 2001). Mientras tanto, en Inglaterra, Widdowson y Cadlin habían desarrollado los principios del enfoque comunicativo, basado en el fomento de la interacción entre los estudiantes, el uso de experiencias e intereses personales para aumentar su participación y la utilización vehicular del segundo idioma en el aula para dotarlo de la mayor autenticidad posible

(Brown, 2001). Coincidentemente, éstas fueron también las premisas del Natural Approach, desarrollado posteriormente por Krashen y Terrell (1983) en Estados Unidos. Además de los principios de Widdowson y Carlin, Krashen y Terrell recomendaban que los alumnos fueran separados de acuerdo a su nivel de conocimiento del segundo idioma para poder así satisfacer mejor sus necesidades lingüísticas. También sugerían que los maestros facilitaran la comprensión de textos y contenidos mediante el uso constante de recursos visuales (diagramas ó fotografías), demostraciones prácticas y la simplificación de la carga léxica de las lecciones a través de la repetición frecuente de conceptos y términos clave y la eliminación de giros y frases coloquiales.

Krashen (1977, 1983) sostiene la idea de que el aprendizaje en contextos formales —las aulas—, no proporciona la habilidad necesaria para producir espontáneamente el nuevo lenguaje. En este sentido, las interacciones del lenguaje en contextos sociales no estructurados, que implican procesos de adquisición no conscientes, son también necesarios para conseguir el aprendizaje de la segunda lengua.

Temas como la madurez y lateralización cerebral, variables afectivas y sociales, han hecho que nuestro país desarrolle programas de inglés en las escuelas primarias de carácter público. Se han invertido cantidades sustanciales en programas como English for Kids, y ahora se han implementado programas de inglés que incluyen cinco horas semanales en los planes de estudios.

2.4.2. Estilos de Aprendizaje

Los diferentes estilos de aprendizaje, propuestos y enmarcados por la teoría de la inteligencia múltiple, de Howard Gardner, son hechas eco por algunas de asentadas por Oxford, Hollaway y Horton-Murillo (1992) para tratar con diferentes estilos de aprendizaje en la clase de inglés como lengua extranjera. Éstas son:

- Determinar los estilos de aprendizaje del profesor y de los estudiantes.
- Alternar los estilos de enseñanza, de modo que se produzca una adaptación de estilo profesor-alumno y alumno-profesor a través de una gran gama de

actividades. Los cambios y ajustes en la enseñanza se harán a discreción del profesor ya que, según Reid (1987) el riesgo de cambiar el estilo de enseñanza del profesor para adaptarlo al estilo de aprendizaje de los alumnos puede menguar el desarrollo de su propio repertorio de estilos, lo que iría en detrimento de los logros de los estudiantes.

-Organizar actividades en equipo. De vez en cuando, el profesor puede organizar los equipos de acuerdo con los estilos de aprendizaje comunes, también puede formar grupos con estilos de aprendizaje diferentes para aumentar la eficiencia y generar mayor flexibilidad de estilos y comportamientos.

-Incluir enfoques y actividades para los diferentes estilos de aprendizaje en el plan de clase. Cabe recordar que el profesor debe actuar como facilitador, promoviendo el fortalecimiento y diversidad de alternativas de estilos de aprendizaje de los estudiantes, usando una gran variedad de métodos y materiales de enseñanza, y creando un ambiente caracterizado por la diversidad y la colaboración.

-Cambiar la visión sobre los conflictos de estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. Los profesores de inglés como lengua extranjera deben tomar en consideración no sólo los estilos de aprendizaje predominantes de los estudiantes, sino también los suyos propios, para no favorecer el potencial de aprendizaje y actitud de los estudiantes que comparten sus mismos estilos o afectar a los que tienen diferentes estilos de aprendizaje de los suyos. Las diferencias de estilos de aprendizaje predominantes se pueden ver como oportunidades de desarrollo.

-Por último, es preciso conocer y respetar las características de cada individuo, tanto educandos como docentes, y considerar los estilos de aprendizaje para promover su desarrollo en el salón de clase sin privilegiar o discriminar alguno de éstos.

A través de la historia, desde la división de los lenguajes en la Torre de Babel, uno de los anhelos más grandes de gran parte de la humanidad ha sido poder expresarse no sólo en su propia lengua, sino en las lenguas que otros grupos o culturas utilizan para poder comunicarse con su grupo social. Dentro de esta tendencia se destaca la escasa y, en muchos casos, nula importancia que se ha dado a la instrucción de la destreza auditiva

Como parte de las técnicas utilizadas por los profesores, Freeman menciona el dictado y la utilización de mapas para localizar ciertos lugares siguiendo las instrucciones del profesor (2000, p. 25). Indudablemente, la efectividad de estos ejercicios depende de una buena comprensión auditiva por parte de los estudiantes. La popularidad de este método llega hasta los años 20, cuando las estrategias de conversación se empiezan a considerar poco prácticas y se le da mayor énfasis a la lectura.

Entre 1940 y 1950 nace el Método Audiolingual basado en las teorías conductivistas de B.F. Skinner y en la lingüística estructural. El principal representante de este enfoque es Charles Fries, para quien el punto de partida de la enseñanza de una lengua extranjera era la gramática, a través de procedimientos mecánicos de repetición y de desarrollos de hábitos. Se enfatiza la memorización y la repetición de diálogos, la correcta pronunciación y el aprendizaje de la gramática por medio de patrones. Celce-Murcia (1991) apunta que “este método forzaba a los estudiantes a escuchar una oración y reproducirla correctamente con sus elementos léxicos, fonológicos y gramaticales de una forma casi perfecta.

Debido a esto, la destreza auditiva juega un papel primordial en este método. Se destaca, también, la importancia de las grabadoras, del equipo audiovisual y de los laboratorios como herramientas de enseñanza-aprendizaje. Algunas de las técnicas de clase usadas en este método y mencionadas por Richards y Rodgers (2001), son la repetición escalonada. Se destaca, también, la importancia de las grabadoras, del equipo audiovisual y de los laboratorios como herramientas de enseñanza-aprendizaje. Algunas de las técnicas de clase usadas en este método y mencionadas por Richards y Rodgers (2001), son la repetición escalonada de oraciones y los pares contrastantes, en los cuales los estudiantes escuchan dos palabras que difieren en un solo sonido, por ejemplo fill / feel; day / they en inglés, o pero / perro en español (pp.60-61). A través de estos ejercicios, los estudiantes discriminan sonidos producidos en una misma área de articulación, o en su entorno, pero con características diferentes como sonoridad y alargamiento. El Método Audiolingual le da gran relevancia a la destreza auditiva; sin embargo, no tiene mucho éxito en

promover una enseñanza más espontánea en donde los estudiantes puedan utilizar situaciones de la vida real de forma creativa.

A mediados de los años 60, surge el Método de Repuesta Física Total (TPR) desarrollado por J. Asher. Este método pretende enseñar el idioma meta por medio de órdenes y actividad física en medio de un ambiente agradable y sin tensiones. Se requiere, también, de una participación activa y dinámica de parte de los estudiantes y, a la vez, le permite al profesor evaluar el grado de comprensión adquirido por los estudiantes al seguir las órdenes (Richards y Rodgers, 2001, p. 76). En sus primeras etapas, los estudiantes sólo reciben órdenes y las ejecutan, sin producir nada oralmente, por ejemplo, el estudiante escucha: ¡Pablo, abra la puerta, por favor! Pablo se levanta y ejecuta la acción. Conforme los estudiantes avanzan en su aprendizaje, las órdenes son más complejas y extensas y, en algunas ocasiones, más adelante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, son los mismos estudiantes los que dan órdenes a su profesor o a otros compañeros. De nuevo, la destreza auditiva es un elemento primordial en este método, ya que sin ella los estudiantes no podrían seguir las órdenes o instrucciones del profesor. A pesar de su total aceptación y uso en el ámbito educativo, este método presenta una limitante para los estudiantes, ya que el aprendizaje de un idioma no radica solamente en seguir o dar órdenes o instrucciones.

Actualmente, se considera como una técnica muy útil en niveles básicos e intermedios.

Otro método que se desarrolla en los años 60, es el denominado Sugestopedia o Desugestopedia introducido por G. Lozanov. Brown (2000) menciona que “este método pone en práctica el concepto de aprendizaje significativo, basado en una técnica que enfatiza la relajación mental para así obtener la mayor información posible” (p. 105). En esta metodología, la música es un elemento esencial para neutralizar las inhibiciones de los estudiantes en las etapas iniciales de su aprendizaje y eliminar todas aquellas limitaciones falsas impuestas por la cultura. A pesar del énfasis que se da a la traducción de la lengua meta a la lengua materna, se hace uso de textos leídos en voz alta por el profesor, al compás de la música para que los estudiantes,

primeramente, sigan la lectura del profesor viendo su texto y, luego, escuchen la lectura sin ver el texto. Como se puede observar, este método no resalta la comprensión auditiva con ejercicios específicos destinados para el desarrollo de ésta, pero se dé la introducción de la lectura de textos en voz alta, la cual no se considera una actividad muy dinámica, pero sí efectiva. Pese a su innovador método musical, la Sugestopedia no tuvo mayor auge y no se conoce en la actualidad de libros de texto que promuevan su uso.

Alrededor de los años 70, aparece el Método Natural con sus máximos exponentes S. Krashen y T. Terrell. En este método se enfatiza el contacto con la lengua más que la práctica, lo que prepara emocionalmente al estudiante para el aprendizaje. Asimismo, no se permite el uso de la lengua materna, ya que lo que se pretende es la comunicación oral en la lengua meta. Dentro de un ambiente libre de tensiones y muy motivador, los estudiantes experimentan un período de silencio en sus primeras etapas, durante el cual solo reciben información (input). La producción oral no se da hasta que los estudiantes se sientan listos para hablar. Richards y Rodgers (2001) sugieren que “el elemento auditivo es muy importante en este método, ya que desde el principio los estudiantes reciben información en la lengua meta tales como, anuncios por altavoces, radio, o televisión, conferencias y diálogos” (p. 179). Según Krashen, los estudiantes reciben la información tal y como sucede en la realidad y van construyendo la competencia lingüística necesaria para comunicarse con fluidez (Krashen, 1982, p. 114). Este método puntualiza la necesidad de utilizar materiales auditivos auténticos, como los citados anteriormente por Richards y Rodgers, con el objetivo de preparar al estudiante para enfrentar situaciones cotidianas de una forma más exitosa, natural y espontánea. Muchos de los elementos introducidos por Krashen y Terrell en este método son aún considerados importantes en la enseñanza de una lengua extranjera, tales como: el orden natural o predecible de la adquisición de algunas estructuras gramaticales, la importancia de una atmósfera positiva y la importancia de una auto-corrección constante y apropiada (monitoring) por parte de los estudiantes. Sin embargo, la diferencia tan radical que plantea Krashen entre el aprendizaje consciente de un idioma (learning) y el aprendizaje inconsciente del mismo (acquisition) lo lleva a concluir que una persona nunca podrá adquirir

un segundo idioma a través del aprendizaje consciente de éste, ni a utilizarlo inconscientemente como un hablante nativo. Este factor, entre otras razones, desmerece profundamente el método y actualmente no son muchos sus seguidores.

En los años 70 nace también el Método Comunicativo con D. A. Wilkins, como su principal precursor. Este método enfatiza la importancia de la comprensión auditiva para desarrollar una competencia comunicativa en los estudiantes, más allá de un simple conocimiento gramatical. Para este método, la enseñanza de una lengua extranjera debe dar igual importancia a las cuatro macro destrezas (producción oral, comprensión auditiva, producción escrita y comprensión de lectura). Para este método es de gran utilidad el material contextualizado y auténtico que lleve a una negociación espontánea y real del significado en situaciones diarias en la vida de los estudiantes. Dentro de las actividades utilizadas en este método para el desarrollo de la destreza auditiva, se encuentran ejercicios como: completar tablas y gráficos; llenar espacios en blanco; contestar preguntas; discriminar información falsa o verdadera; tomar apuntes o hacer resúmenes, entre otras.

Por su dinamismo e integración de las cuatro destrezas, este método ha sido ampliamente aceptado y actualmente goza de un numeroso grupo de seguidores.

La década de los 90 es testigo del surgimiento de varios métodos, tales como el Enfoque Basado en el Uso de Estrategias (Strategy-Based Approach); la Instrucción Basada en Contenidos (Content-Based Instruction); el Enfoque por Tareas Específicas (Task-Based Approach) y la Teoría de las Inteligencias Múltiples (Multiple Intelligence Theory). La columna vertebral de estas tendencias es la integración de todas las macro destrezas, el énfasis de los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje, y el uso de materiales auténticos y contextualizados con temas de interés para los estudiantes. En el Enfoque Basado en el Uso de Estrategias, la piedra angular es la instrucción cotidiana de la utilización de las estrategias en forma sistematizada para aprender a escuchar. De esta manera, el estudiante toma conciencia de cómo funciona el idioma y de las estrategias que puede utilizar para el aprendizaje del mismo.

Enfoque por Tareas Específicas, una de las actividades que se impulsa es escuchar charlas o conferencias acerca de un tema de interés para los

alumnos, quienes toman apuntes, resumen, o completan tablas o gráficos. Luego, se les pide a los estudiantes que investiguen más profundamente sobre el tema y que presenten sus resultados y opiniones en grupos de discusión, debates, o presentaciones individuales. También, se les pide realizar una tarea específica como crear un cuestionario o entrevista, aplicarlo a una población meta, y dar el reporte de los resultados obtenidos. A lo largo de estas actividades, se hace hincapié en los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje para que los estudiantes se sientan libres de utilizar sus propias habilidades en forma natural (Richards y Rodgers, 2001, pp. 204-242).

En cuanto a la Teoría de las Inteligencias Múltiples se refiere, con sus nueve inteligencias (lingüístico-verbal, espacial-visual, lógico-matemática, musical, corporal, natural, intrapersonal, interpersonal, y existencial) introducidas por H. Gardner, la destreza auditiva va de la mano con las inteligencias lingüístico-verbal e interpersonal, en donde cualquier tipo de intercambio de información requiere de un alto nivel de comprensión auditiva para una comunicación eficaz, y la musical, en la cual los estudiantes ponen atención a cambios de acento, ritmo y entonación (Richards y Rodgers, 2001, pp. 115-124)

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

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

Es importante tener en cuenta la teoría de Noan Chomsky que, entre otros aspectos, señala que la gramática debe ser un modelo de competencia que

atendiendo a un conjunto de reglas ofrezca a las frases gramaticales modelos de lengua, es decir, una gramática dirigida no-solo, a describir los enunciados, si no a explicar cómo han sido producidos. Esta gramática generativa tiene sus antecedentes en la gramática de Post-Royal y en Humbolt e intenta dar una explicación de competencia lingüística de los hablantes, a partir del sistema de reglas que permite generar un conjunto infinito de oraciones.

La noción Chomskiana de competencia comunicativa la relaciona con el conocimiento intuitivo tácito, que todo hablante posee de su lengua materna, según la cual el individuo poseedor de esa competencia dispondrá del sistema de reglas-gramaticales-correspondientes que garantizará en la actuación la codificación-descodificación de infinitos textos. (Montes, J. 1987)

Ya en 1970, Dell Hymes desarrolla un concepto de competencia comunicativa que supera la teoría Chomskiana en cuanto a la competencia lingüística.

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

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

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

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

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

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

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

Resulta necesario en el análisis y estudio de la competencia comunicativa incluir las definiciones que enmarcan la competencia comunicativa en la habilidad de usar el sistema de la lengua de forma apropiada en cualquier circunstancia (Finocchiaro, M. 1989). Así como la consideración de la competencia en términos de expresión, interpretación y negociación del significado que incluye interacción de dos o más personas pertenecientes a la misma o diferente comunidad del habla o entre una persona y un texto escrito u oral (Savignon, S. 1983).

Con relación a la competencia comunicativa en la enseñanza del idioma inglés en las Ciencias Biomédicas ya se ha definido la misma por el autor de esta revisión como el desempeño comunicativo de los estudiantes al integrar las cuatro habilidades del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir. (Concepción, J.A. 2005:)

En esta primera parte la competencia comunicativa se traduce en:

Comprender el inglés hablado a velocidad moderada auxiliándose de su conocimiento previo, del contexto y de la información visual, y requiriendo de frecuentes repeticiones y aclaraciones que sean posibles en situaciones en que se manifiesten las funciones y formas estudiadas.

Comunicarse oralmente en inglés empleando expresiones básicas y recursos conversacionales en las funciones comunicativas estudiadas, con suficiente corrección, aunque pueden ocurrir frecuentes interrupciones y el empleo de formas no apropiadas para la situación o los interlocutores.

Apropiarse de la mayor parte de la información escrita a la que accedan en inglés de forma global, detallada o inferida, según se requiera, con incipientes

estrategias para compensar las limitaciones lexicales y gramaticales propias de este nivel, en las funciones comunicativas y en sus formas estudiadas.

Expresarse por escrito en inglés de forma suficientemente coherente e inteligible, siguiendo un proceso de aproximaciones sucesivas a una corrección y extensión-todavía limitadas-según los géneros que contengan las funciones comunicativas estudiadas.

Diferenciar con un nivel de aproximación elementalmente inteligible los fonemas del idioma inglés que se utilizan poco, o no, en idioma Español.

Con relación al segundo nivel de apropiación de la competencia comunicativa de los estudiantes, o nivel pre-intermedio de competencia comunicativa, se expone que el mismo representa limitadas posibilidades para expresar necesidades prácticas y comunicativas de la vida cotidiana. Se manifiestan errores lingüísticos que interfieren frecuentemente la comunicación y que requieren rectificarse. En sentido general constituye la continuación del contacto con un sistema lingüístico ajeno y con una comunidad y cultura de normas y culturas diferentes a las propias. El uso de la traducción debe ser más limitado en este nivel que en el elemental.

En esta segunda parte la competencia comunicativa se traduce en:

La comprensión del idioma inglés hablado por nativos y no nativos sobre la base de las regularidades lingüísticas generales del sistema de la lengua (según le corresponde en esta etapa del nivel pre intermedio).

La comunicación oral en inglés de manera inteligible, mediante aproximaciones sucesivas a la corrección en el uso de este idioma; de acuerdo con el grado de conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos en esta etapa del nivel pre intermedio y a partir de funciones comunicativas generales (utilizando los diferentes grados de formalidad).

La apropiación de forma general de información impresa en inglés auténtica o no, relacionada con temas diversos que se avengan a los intereses, necesidades y experiencias de los estudiantes, en esta etapa del nivel pre intermedio.

La expresión escrita en inglés de forma inteligible y coherente, a un nivel de corrección limitado y según estrategias comunicativas, hábitos y habilidades adquiridos en esta etapa del nivel pre intermedio.

La diferenciación con un nivel de aproximación elementalmente inteligible de los fonemas del idioma inglés que se utilizan poco, o no, en idioma Español.

El tercer nivel, o nivel intermedio de competencia comunicativa en la lengua inglesa (uso adecuado de la lengua inglesa en situaciones comunicativas de la vida cotidiana y según limitaciones lógicas). Debe lograr la transmisión del mensaje, aunque existan algunos problemas de comunicación. Este nivel constituye el último eslabón del Ciclo de Inglés General. Al culminarlo los estudiantes deben ser capaces de utilizar el idioma de manera inteligible, en situaciones conocidas, con posible existencia de errores que no afecten la comunicación.

En esta tercera etapa, la competencia comunicativa se traduce en:

La comprensión del inglés hablado según las regularidades lingüísticas generales del sistema de la lengua inglesa para el nivel intermedio.

La comunicación oral en inglés, de manera inteligible y mediante aproximaciones sucesivas a la corrección en el uso de este idioma; de acuerdo con el grado de conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos en el nivel intermedio, y a partir de funciones comunicativas de la vida cotidiana y social.

La apropiación global de información impresa en inglés, auténtico o no relacionada con temas diversos que se avienen a los intereses, necesidades y experiencias de los estudiantes, acorde con el nivel intermedio.

La expresión inteligible en inglés de forma escrita sobre temas de extensión limitada, de acuerdo con los conocimientos, hábitos y habilidades adquiridos en el nivel intermedio.

En el último nivel, o nivel pos intermedio de la competencia comunicativa el alumno debe utilizar de forma eficiente la lengua extranjera en situaciones comunicativas de su esfera profesional y social e incurrir en pocos errores lingüísticos. La comunicación de los estudiantes debe ser aceptable en cuanto a su efectividad y consistencia. Se producen en este nivel por parte de los estudiantes, pocas dificultades y vacilaciones; el alumno es capaz de

restablecer la comunicación si esta se interrumpe. En este nivel se comienza el Ciclo de Inglés con fines específicos, por lo que se inicia el desarrollo de hábitos y habilidades lingüístico-comunicativas propias de las situaciones de la esfera médica.

La competencia comunicativa en este último nivel se traduce en los mismos aspectos relacionados en los tres niveles anteriores; pero a un nivel pos intermedio, aplicado a las particularidades lingüísticas de los estudiantes como médicos generales integrales.

El déficit de la competencia comunicativa en idioma inglés

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

A pesar de que el enfoque comunicativo, concepción moderna, que se utiliza en las Ciencias Médicas en el país para la enseñanza de lenguas extranjeras; tiene como principio lograr la competencia comunicativa en los futuros galenos a través de la comprensión, análisis y construcción de textos de forma coherente, no siempre se logra este objetivo primordial.

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

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

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

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

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

2.4.3. Evolución de los Paradigmas

La evolución de los paradigmas descritos se vierte en una torrente de controversias que generan incognitas, tales como: ¿Existe un periodo crítico para el aprendizaje de un segundo idioma? ¿Hay diferencias entre el aprendizaje de un primer y un segundo idioma?

Las ideas de Bley-Vroman (1988) y de White (1990) arrojan luz para la explicación de estos paradigmas. Bley-Vroman (1988) establece que los adultos poseen habilidades generales de la adquisición de idiomas siempre y cuando exista un ambiente apropiado. Por su parte, White (1990) indica que cuando se aprende un segundo idioma (L2) el estudiante tiene que ajustar los parámetros establecidos por su primer idioma (L1). Para ajustar los parámetros del primer idioma se requiere conocimiento de los parámetros del segundo idioma que se encuentran en el aparato de adquisición de idiomas (LAD).

Las teorías que establecen la proficiencia cognoscitiva y académica del idioma y las que afirma primer idioma (L1). Para ajustar los parámetros del primer idioma se requiere conocimiento de los parámetros del segundo idioma que se encuentran en el aparato de adquisición de idiomas (LAD).

Las teorías que establecen la proficiencia cognoscitiva y académica del idioma y las que afirman que el aprender un segundo idioma requiere de la modificación de los parámetros del primer idioma, junto a las teorías que reconocen la influencia del ambiente y enfatizan la importancia del contexto para promulgar el aprendizaje. Las actitudes del alumnado hacia el aprendizaje del inglés como idioma extranjero: estudio de una muestra en el sur de España.

2.4.3. Evolución de Paradigmas

La definición más sencilla y también la más precisa lo describe como aquel modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial: "which combines face-to-face and virtual teaching" (Coaten, 2003; Marsh, 2003).

Una idea clave es la de selección de los medios adecuados para cada necesidad educativa. En términos de formación en la empresa, Brennan, al tiempo que señala que el término tiene diferentes significados para diferentes personas, como *"cualquier posible combinación de un amplio abanico de medios para el aprendizaje diseñados para resolver problemas específicos"* (Brennan, 2004).

Lo primero que pensamos es que esto no es una novedad. Efectivamente, como señala Mark Brodsky: *"Blended learning no es un concepto nuevo. Durante años hemos estado combinando las clases magistrales con los ejercicios, los estudios de caso, juegos de rol y las grabaciones de vídeo y audio, por no citar el asesoramiento y la tutoría"* (Brodsky, 2003).

No sólo no es un concepto nuevo sino que de hecho ha recibido varias denominaciones. En la literatura anglosajona destaca el término "híbrido" ("Hybrid model") citado por Marsh (2003).

El término "blended learning" sigue una tendencia con una marcada raíz procedente del campo de la Psicología escolar en la que destaca el término "aprendizaje" como contrapuesto al de "enseñanza". Recuérdese entre otros antecedentes el paso de la "Enseñanza asistida por ordenador" (EAO, en Inglés "CAI"), por "Aprendizaje basado en el ordenador" (ABO, en Inglés "BCL"). Creo que después de tantos años esta vieja matización como periódicamente algún recién llegado enarbola como quien acaba de descubrir la clave del fracaso escolar, debe ser definitivamente puesta en su sitio.

Es positivo destacar el acento en el estudiante y que la enseñanza se centre en el alumno, pero seamos erios, el profesor NO puede diseñar el aprendizaje (aunque puede facilitarlo, orientarlo, tutorizarlo, etc.). El profesor sólo puede diseñar la enseñanza ya que el aprendizaje es una actividad propia del alumno

que el propio alumno diseña (de modo visible o a espaldas del profesor) del modo que considera más adecuado para obtener sus propios objetivos de aprendizaje.

En ese contexto es normal que los didactas (especialistas en diseñar la enseñanza) utilicen términos referidos a su propio quehacer profesional, términos más adecuados y que no por eso renuncian a resaltar el papel clave del alumno en su propio aprendizaje (¿alguien lo dudó?). Aplicado al blended learning encontramos nuevos términos para referirse a modelos de formación en los que se espera que se produzca un aprendizaje mixto. Así Jesús Salinas (1999) lo describió como "Educación flexible", y es de hecho el modelo que se aplica en el "Campus Extens" (notar que se evita el uso de "campus virtual") de la Universitat de Illes Balears, en donde se aprovechan sistemas virtuales como la videoconferencia o la web, con sesiones presenciales.

Otro término para referirse a estos modelos mixtos es el de "Enseñanza semipresencial" (Bartolome, 2001; Leão y Bartolome, 2003), término que comenzó a utilizarse el curso 1998-1999 en los estudios de Comunicación Audiovisual de la Universitat de Barcelona y que posteriormente ha sido incorporado al léxico de otras iniciativas de dichas universidad.

Pascual (2003) también utiliza el término "formación mixta". En este artículo se pueden leer los términos "aprendizaje mixto" y aprendizaje "mezclado", éste último más como un facilitador a través de una traducción literal que una propuesta de traducción.

2.4.4. El Blended Learning y las Teorías del Aprendizaje

Si bien el término "blended learning" viene del mundo de la formación en la empresa (y tiene obviamente una fuerte intencionalidad de promoción y marketing), el acento señalado en el término "learning" debería hacer que los investigadores procedentes de la Psicología deseasen algún tipo de fundamentación teórica, naturalmente en alguna de las teorías o autores de moda.

Lamentablemente para ellos, el término ha nacido en el seno de la más pura tradición de los expertos en Tecnología Educativa que siempre han preferido un cierto eclecticismo ante la evidencia de que todas las teorías funcionaban en parte y todas, en parte, eran incompletas. Este plantamiento puede verse en las conocidas generalizaciones desde las teorías del aprendizaje para el diseño del uso de medios de Kemp y Smellie (1989). Más recientemente Tomei (2003) analiza qué teorías se encuentran detrás de algunas de las técnicas y tecnologías más frecuentes en el aula. Este es un ejemplo:

- Conductismo: multimedia de ejercitación y práctica, presentaciones visuales con continuo feed-back
- Cognitivismo: presentaciones de información, software que ayuda al estudiante a explorar, web,
- Humanismo: atención a diferencias individuales y destrezas para el trabajo colaborativo.

Con anterioridad puede verse este planteamiento en relación a la elección de diferentes diseños multimedia en función de los objetivos educativos que se pretenden alcanzar y de la teoría educativa que sustenta esa acción en Bartolomé (1994). Allí relaciona con las teorías asociacionistas los diseños multimedia de "Ejercitación y práctica", "Tutorial" y "Libros multimedia", en tanto que asocia a las teorías constructivistas diseños eminentemente informativos como las Enciclopedias y los Hipermedia, así como los modelos orientados a la resolución de casos y problemas. Las simulaciones y los videojuegos recogen aportaciones de ambas líneas de trabajo teórico y señala nuevos modelos como el aprendizaje contextual y las posibilidades de trabajo colaborativo en red (con las nuevas dimensiones espacio-temporales asociadas).

El "Blended Learning" representa una profundización en esta línea: se analiza qué objetivo de aprendizaje se pretende, qué teoría explica mejor ese proceso de aprendizaje, qué tecnología se adecua más a esa necesidad. El "Blended Learning" no es, así pues, un modelo de aprendizaje basado en una teoría general del aprendizaje sino la aplicación de un pensamiento ecléctico y práctico.

El Blended learning no surge del e-learning sino desde la enseñanza tradicional ante el problema de los elevados costos. Antes hemos señalado que la fuente principal de gastos se deriva del capítulo de personal. Tradicionalmente se han aplicado diferentes remedios a esta cuestión.

En instituciones privadas de Educación Superior es frecuente elevar la carga de docencia presencial de los profesores a costa de descuidar su dedicación a tareas de investigación, lo cual supone una pérdida de calidad a medio plazo. Esta solución está teniendo también unas dificultades añadidas cuando las instituciones intentan obtener buenos resultados en las estadísticas de calidad o bien obtener indicadores según normas de calidad en donde la actividad investigadora del profesorado (a través de publicaciones reconocidas) adquiere un papel destacado. No es por tanto una solución eficaz, como no lo está siendo la sobrecarga de trabajo del tutor en la enseñanza a distancia.

Otra solución es incrementar el número de alumnos por aula, solución conocida en la Universidad española especialmente en los años setenta pero que todavía hoy sigue vigente en algunos lugares. Como anécdota Leff (2002) cita una clase para 1.600 estudiantes como el record en este tipo de estrategia: en la universidad de Cornell. Es obvio que ambas soluciones implican una pérdida de calidad importante. Así Marsh (2003) cita otras dos básicas estrategias que tratan de mejorar la calidad en esa situación: otorgar más responsabilidad a los estudiantes en su estudio individual proporcionándoles destrezas para dicho estudio, y mejorar la calidad de las clases mediante el uso de presentaciones multimedia. Marsh termina señalando entonces que una aproximación más directa es una estrategia de rediseño del curso basada en suplantar personal por tecnología: "llamada 'blended learning' o 'hybrid model', los métodos y recursos de la enseñanza presencial y a distancia se mezclan". Aquí vemos como el Blended Learning se justifica como una solución a los problemas económicos de la enseñanza tradicional pero que trata de mejorar la calidad. Pero no es el único razonamiento. Pincas (2003) justifica el "blended

learning" como una opción "suave" para introducir las tecnologías de la información entre un cuerpo docente reacio: "Las Tecnologías, y especialmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación, ha sido a menudo aclamadas como un catalizador para el cambio, pero este cambio necesita no ser radical. Se pueden incorporar algunas útiles TIC mediante formas fáciles bien planeadas, ... Sugiero utilizar tecnologías ampliamente disponibles combinadas con planteamientos más familiares de enseñanza y aprendizaje"

En la misma línea Young (2002) dice: "Los modelos híbridos parecen generar menos controversia entre el profesorado que los cursos totalmente en línea... algunos profesores disienten de cualquier cambio de un sistema educativo que ha funcionado durante siglos".

El Aprendizaje Combinado es una modalidad semipresencial de estudios que incluye tanto formación no presencial como formación presencial. Combina los componentes de la enseñanza virtual (aulas virtuales, herramientas informáticas, internet) con la posibilidad de disponer de un profesor como tutor de los cursos (Coaten, 2003; Marsh et al., 2003; Valiathan, 2002). Graham (2006) define este término como la unión de dos modelos, hasta hace un tiempo separados, de enseñanza y aprendizaje: "sistemas de aprendizaje presencial tradicional (cara a cara) y sistemas de aprendizaje distribuido" y enfatiza el rol que las tecnologías basadas en el uso del computador cumplen en el Aprendizaje Combinado.

Este tipo de aprendizaje no es sólo un método o una alternativa separada de clases presenciales y no presenciales, sino que consta de una serie de elementos provenientes de distintos ambientes de aprendizaje de lenguas que se pueden utilizar de manera flexible (Hinkelman, 2004). Al utilizar este modelo se crea un aprendizaje más "distribuido", es decir, las vías de entrega del conocimiento se organizan de tal forma que cada destreza lingüística pueda obtener un desarrollo óptimo. Por ejemplo, al optar por la utilización del chat o foro y además tener ocasiones de intercambiar lo aprendido de manera personal en la sala de clase se enriquece el aprendizaje y se logra que los contenidos se internalicen y fortalezcan de manera más sólida.

2.4.5. Otros Métodos

Durante los últimos 100 años, el supuesto de que la calidad de la enseñanza de una segunda lengua (L2) mejorará si los profesores perfeccionan sus formas de enseñanza ha redundado en el surgimiento de una variedad de enfoques y métodos, recursos de prácticas probadas que pueden adaptarse o implementarse dependiendo de las necesidades contingentes (Richards y Rodgers, 2001). Dos de los enfoques de mayor impacto en este último tiempo son: la Enseñanza Basada en Tareas y el Aprendizaje Cooperativo.

2.4.6. La Enseñanza de Lenguas Basada en Tareas

Esta metodología tiene su base teórica y empírica en la Adquisición de Segundas Lenguas (ASL), la interacción y la cognición (Doughty y Long, 2003; Robinson, 2001; Skehan, 1998). Debido a la falta de evidencia empírica para apoyar las actividades pedagógicas centradas en la gramática, en la Enseñanza basada en Tareas, la lengua nunca es objeto de estudio sino una herramienta de comunicación para ejecutar tareas (de la vida real o con propósitos pedagógicos específicos) que proporciona un mejor contexto para la activación de los procesos cognitivos de aprendizaje de L2, que requieren negociación del significado en una comunicación natural, con sentido y significancia para los estudiantes (Richards y Rodgers, 2001). Estas tareas están secuenciadas de acuerdo a su dificultad, que depende de la experiencia previa de los estudiantes, la complejidad de la tarea, el nivel de soporte disponible o los elementos lingüísticos necesarios para realizarlas (Feez, 1998). Aunque una tarea puede involucrar las cuatro habilidades lingüísticas, la literatura pedagógica y empírica (Bygate, Skehan y Swain, 2001) asume que las tareas se dirigen a desarrollar principalmente la producción oral. Actualmente, la investigación en el área se ha centrado en tratar de probar diversas hipótesis de ASL (p.ej., la Hipótesis del Input, la Hipótesis de la Interacción). Estas teorías han llevado a investigar qué tipo de input (sin modificación previa, previamente modificado, o modificado mediante la interacción) funciona mejor en la comprensión, cuál funciona mejor para la adquisición de lenguas y el efecto de la retroalimentación negativa en la

adquisición. Otras líneas de estudio han investigado ciertas variables propias de las tareas; por ejemplo, si el intercambio de la información requerida es unilateral o bilateral si el input es compartido o separado; si el resultado es cerrado o abierto o convergente o divergente. Más recientemente, el énfasis en la autorregulación de los estudiantes en su aprendizaje ha llevado a revisar la teoría Vygotskiana y a investigar las estrategias de andamiaje (del inglés, scaffolding) y el diálogo colaborativo, que constituyen las interacciones de apoyo producidas en la comunicación entre estudiantes (Swain, 2001).

2.4.7. El Aprendizaje Cooperativo para la Enseñanza de Lenguas

Esta metodología es la antítesis del aprendizaje competitivo. Enfatiza actividades cooperativas planificadas y altamente interactivas, centradas en el estudiante. Cada estudiante es responsable de su propio aprendizaje y es motivado a propiciar el aprendizaje de otros mediante el intercambio socialmente estructurado de información entre pares de estudiantes y grupos pequeños (McGroarty, 1993; Olsen y Kagan, 1992). A diferencia de la mayoría de los enfoques de enseñanza de L2, el Aprendizaje Cooperativo ha obtenido sólido apoyo de la investigación (Johnson y Johnson, 1998). Cada estudiante debe aprender a planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje, lo que demanda una participación activa y directa (Richards y Rodgers, 2001). El rol del profesor es de facilitador del aprendizaje, encargado de crear un ambiente altamente estructurado y organizado, fijar metas, planificar y estructurar tareas, definir la distribución física de los elementos en la sala, determinar los grupos de estudiantes y sus roles, seleccionar los materiales y asignar un tiempo adecuado para realizar la tarea (Johnson y Johnson, 1998). La colaboración en la sala de clases comienza por una actividad que facilite la comunicación real (verbal, escrita o discusión electrónica) para la solución de un problema. También requiere que los participantes en este proceso discutan las prioridades, la secuencia a seguir, los problemas que pueden surgir y el enfoque que se le dará a la solución de este problema específico. El computador parece naturalmente invitar a la colaboración, a través de sus características propias. Para estructurar la colaboración entre los alumnos frente al computador, el profesor debe: incluir los alumnos en grupos con integrantes que tengan aptitudes mixtas, establecer interdependencia positiva,

enseñar habilidades sociales de colaboración, asegurar la responsabilidad personal, ayudar al proceso del grupo entero. Se debe promover la idea en los alumnos de que uno será exitoso si todos lo son, además de la interdependencia de objetivos, tareas, recursos y roles.

2.4.8. Consideraciones Generales

Madrid, D. (1996): “Los planes de estudios para la formación inicial de los maestros de inglés”, en S. Hengge (ed.): Actas de las XII Jornadas Pedagógicas para la enseñanza del inglés, pp. 62-92, GRETA, Granada.

Maestros pudieran:

- Enseñar a aprender a través de la investigación (formación del maestro investigador).
 - Fomentar las actitudes necesarias para una futura educación permanente, de forma autónoma.
 - Propiciar la individualización en el aprendizaje de los alumnos, de acuerdo con sus características personales.
 - Fomentar la autoestima y el aprendizaje autónomo
 - Incorporar la participación de los estudiantes en el proceso de planificación y diseño curricular.
 - Suministrar gran variedad de recursos de aprendizaje.
 - Actuar como dinamizadores culturales de su comunidad a través de actividades curriculares.
 - Desarrollar los factores actitudinales y los valores del alumnado.
 - Actuar como facilitadores y mediadores del aprendizaje.
 - Ser consecuentes con las peculiaridades de las Comunidades Autónomas
- En el campo específico de los idiomas, se recomienda (Martín Uriz, 1981):
 - Desarrollar en el alumnado competencia comunicativa que les permita enseñar inglés de acuerdo con las directrices oficiales (y sin complejos).
 - Aumentar el número de asignaturas de la especialidad de idioma hasta conseguir el nivel de especialización que reclaman los alumnos y la sociedad.

- Madrid, D. (1996): “Los planes de estudios para la formación inicial de los maestros de inglés”, en S. Hengge (ed.): Actas de las XII Jornadas Pedagógicas para la enseñanza del inglés, pp. 62-92, GRETA, Granada.
 - Organizar el Plan de Estudios (la enseñanza) en torno a cuatro bloques: a) la Lengua Inglesa, b) la Didáctica de la Lengua Inglesa, c) la Fonética y d) el Comentario de Textos en lengua inglesa, con asignaturas optativas que profundicen en los núcleos básicos de cada bloque (véase Madrid, 1988).
 - Contar con escuelas de prácticas donde se puedan experimentar métodos e iniciativas nuevas.
 - Exigir que el inglés sea impartido en las escuelas sólo por especialistas.
 - Participar también en la formación permanente del profesorado de inglés.
 - Contar con la ayuda de auxiliares de conversación para las prácticas.
 - Incluir estancias obligatorias en Gran Bretaña/EE.UU.

CAPITULO III

Marco Metodológico

Este trabajo investigativo trata de responder a las pautas de la investigación I+D, que es una dinámica nueva en el quehacer universitario. Para tales efectos, según convocatoria de la vicerrectoría de postgrado se ha empleado el Manual de Frascatti. El término I+D engloba tres actividades: investigación básica, investigación aplicada y desarrollo experimental. La investigación básica consiste en trabajos experimentales o teóricos que se emprenden principalmente para obtener nuevos conocimientos acerca de los fundamentos de los fenómenos y hechos observables, sin pensar en darles ninguna aplicación o utilización determinada. La investigación aplicada consiste también en trabajos originales realizados para adquirir nuevos conocimientos; sin embargo, está dirigida fundamentalmente hacia un objetivo práctico específico. El desarrollo experimental consiste en trabajos sistemáticos que aprovechan los conocimientos existentes obtenidos de la investigación y/o la experiencia práctica, y está dirigido a la producción de nuevos materiales, productos o dispositivos; a la puesta en marcha de nuevos procesos, sistemas y servicios, o a la mejora sustancial de los ya existentes. La I+D engloba tanto la I+D formal realizada en los departamentos de I+D así como la I+D informal u ocasional realizada en otros departamentos.

3.1. Tipo de Investigación

Esta investigación es de carácter básica y obedece al diseño de investigación mixta, pues ofrece aportaciones del orden cualitativo y cuantitativo según pautas ofertadas en capacitaciones sobre investigación ofertadas por CONEAUPA, y directrices emanadas de Senacyt.

3.2. Instrumentación

Se hicieron observaciones de aulas, entrevistas semiestructuradas a docentes tanto a nivel individual, como a nivel grupal, en reuniones y se aplicó una prueba diagnóstica del tipo TKT, (Teaching Knowledge Test), tomado de la Universidad de Cambridge. Esta prueba cuenta con apartados que indagan sobre los conocimientos lingüísticos de los docentes de Inglés, que participaron en el estudio lo mismo que del conocimiento y aplicación de habilidades técnicas profesionales en las áreas de metodología de la enseñanza aprendizaje y en los subprocesos que se derivan de la misma como lo son el empleo de estrategias y evaluación.

3.3. Sujetos Informantes

Se aplicó la encuesta a cincuenta docentes de inglés de tres colegios primarios de la región de Panamá Oeste: Centro Educativo Nuevo Arraiján, Centro Educativo Básico General Leopoldo Castillo, Colegio Roberto F. Chiari, Centro Básico Melvin Jones. Los docentes contaban con el grado de Licenciatura en Inglés y contaban con un mínimo de cinco años de experiencia en el área de enseñanza aprendizaje del idioma Inglés.

Esta investigación, puede decirse se convierte en un estudio de caso, en algunos colegios puntuales de la región educativa de Panamá Oeste. La participación y la cantidad de 50 informantes obedece a la disponibilidad y voluntad de ello/as para formar parte de esta investigación. Estos informantes corresponden a una muestra no probabilística. “ En palabras de Corbetta (2007), se está en presencia de un muestreo subjetivo por decisión razonada, es decir, las unidades de la muestra no se eligen usando procedimientos

probabilísticos, sino en función de algunas de sus características. Este tipo de muestreo se emplea cuando el tamaño de la muestra es muy limitado.”¹

Para identificar las cogniciones pedagógicas de los informantes se utilizó un cuestionario tipo escala Likert. El cuestionario fue diseñado en base a las variables didácticas del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, a saber (Corbetta, 2007, p. 219): fundamentos teóricos del inglés, rol del docente, rol de los estudiantes, objetivos de enseñanza, contenidos didácticos, metodología didáctica, actividades, recursos y materiales y evaluación del aprendizaje. Se diseñaron cuarenta afirmaciones con cinco alternativas de respuesta cada una con sus respectivas puntuaciones, éstas son: completamente en desacuerdo (1), en desacuerdo (2), neutral (3), desacuerdo (4) y completamente de acuerdo (5).

Otra de las técnicas utilizada para la recogida de los datos fue una entrevista semi-estructurada aplicada a cada uno de los sujetos informantes, con el fin de develar sus cogniciones pedagógicas respecto a su rol en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. La entrevista contaba con treinta y un preguntas distribuidas en las siguientes dimensiones: (1) principios teóricos de la enseñanza y aprendizaje del inglés, (2) el rol del docente en el proceso didáctico, (3) el rol del discente en el proceso didáctico, (4) la relación entre objetivos, contenidos, métodos y actividades en el proceso didáctico, (5) el contexto y los recursos didácticos y (6) la evaluación de los aprendizajes.

Tanto el cuestionario como la entrevista fueron validados por diez juicios de expertos y piloteado con cinco informantes que no fueron parte de esta muestra, para garantizar la confiabilidad de los instrumentos

3.4. Hipótesis de la Investigación

H.I. La metodología de la enseñanza aprendizaje favorece el habla del idioma Inglés.

H.O. La metodología de la enseñanza aprendizaje no favorece el habla del idioma Inglés.

¹ Piergiorgio Corbetta, Metodología y Técnicas de la Investigación Social, McGrawHill, Edición Revisada, Pag. 287.

3.5 Variables de la Investigación

A continuación se presentan las variables del trabajo:

3.5.1. Variable Independiente

Metodología

3.5.2. Variable Dependiente

Habla

Capítulo 4

Presentación y Análisis de Resultados

4.1. Técnica y procedimiento de análisis de los datos

Una vez validado el examen general de conocimientos que indagaba sobre el conocimiento lingüístico en las áreas de sintáctica, ortografía, semántica, léxico y conocimiento de la metodología del idioma Inglés, se aplicó a los participantes del estudio. Este examen es del tipo TKT, teaching knowledge test, una prueba estandarizada que sigue las pautas de casas de estudios de docencia superior de la talla de la Universidad de Cambridge.

4.2. Análisis de los datos

Este análisis permite tener una primera aproximación de las cogniciones pedagógicas de los docentes de inglés participantes en el estudio. Los datos entregados por ambos instrumentos han sido agrupados en tablas y gráficas que presentan las fortalezas y debilidades de los participantes en el estudio.

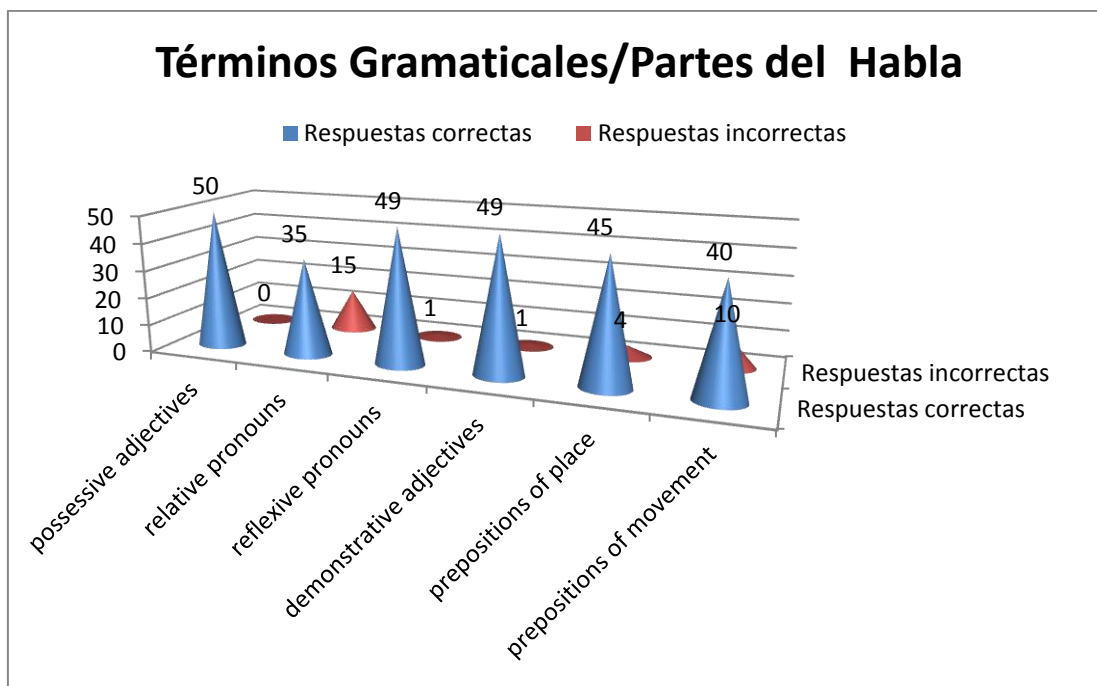
Se presenta una discusión de este material y luego se llega a conclusiones y recomendaciones de los mismos. En cuanto al conocimiento lingüístico de los estudiantes se presenta el análisis lingüístico de preguntas y respuestas controladas y de textos de lectura.

4.3. Resultados de la Encuesta Aplicada a Docentes de Inglés en Ejercicio del Nivel Primario

Tabla 1

Términos Gramaticales/Partes del Habla

	Respuestas Correctas	Porcentaje de Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Porcentaje de Respuestas Incorrectas	
possessive adjectives	50	100%	----	0%	100%
relative pronouns	35	70%	15	30%	100%
reflexive pronouns	49	98%	1	2%	100%
demonstrative adjectives	49	98%	1	2%	100%
prepositions of place	45	90%	5	10%	100%
prepositions of movement	40	80%	10	20%	100%
Total	44.66	89.33%	5.33	10.66%	



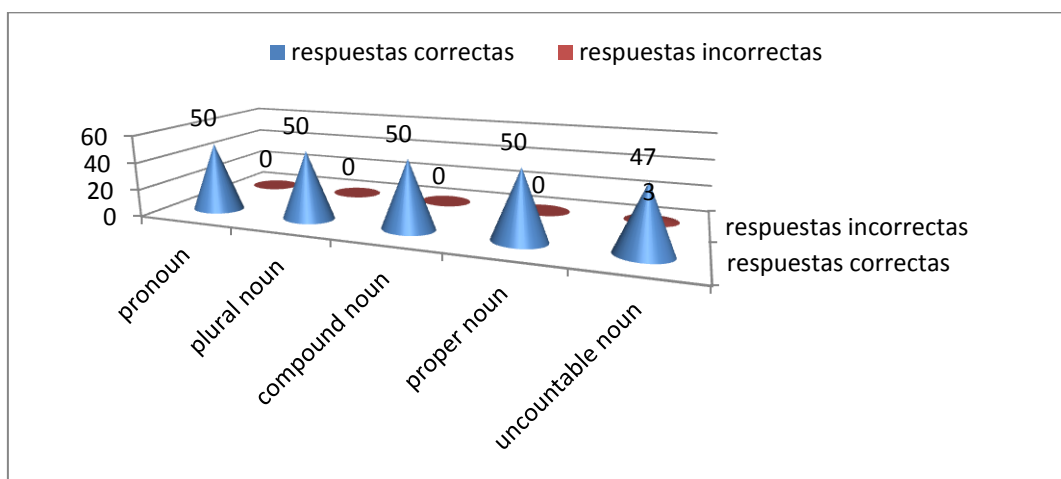
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

En cuanto a conocimiento de partes del habla, en el orden de conocimientos de partes del habla como lo son los adjetivos, pronombres y diversos tipos de

preposiciones, los docentes demuestran conocimiento muy bueno de ellos, con deficiencia en la aplicación de pronombres relativos.

Tabla 2
Términos Gramaticales/Partes del Habla

Parte del habla	Respuestas Correctas	Porcentaje de Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Porcentaje de Respuestas Incorrectas	
pronoun	50	100%			50
plural noun	50	100%			50
compound noun	50	100%			50
proper noun	50	100%			50
uncountable noun	47	94%	3	6%	50

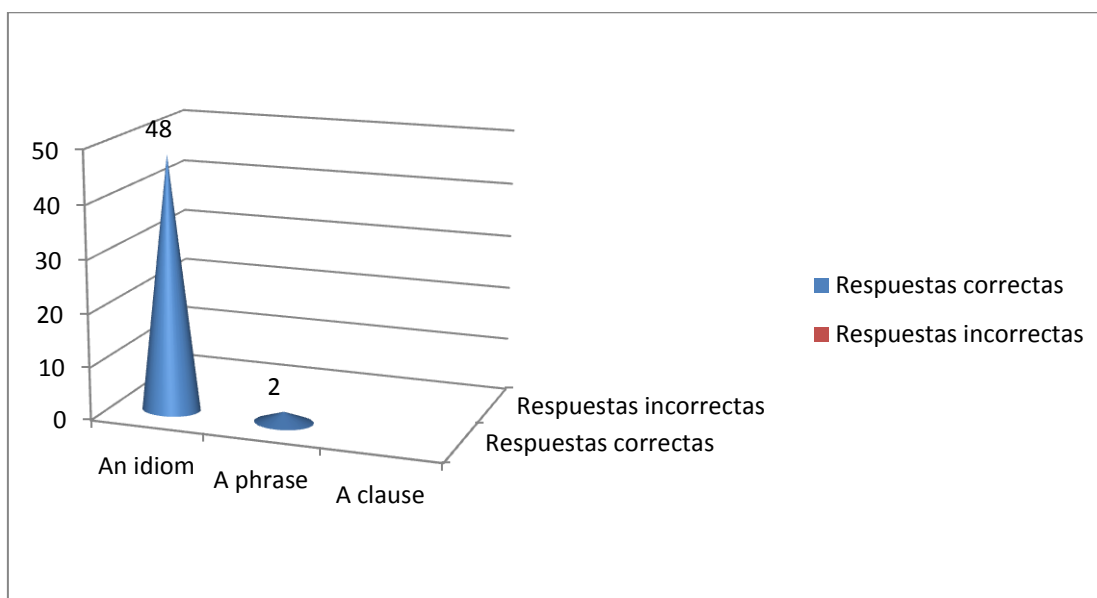


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

Se observó que en los términos gramaticales de la parte del habla los maestros muestran buen conocimiento del mismo.

Tabla No. 3
Definición técnico-especializada de terminología léxica

Lexico	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
An idiom	48	96%			
A phrase			2	4%	
A clause					



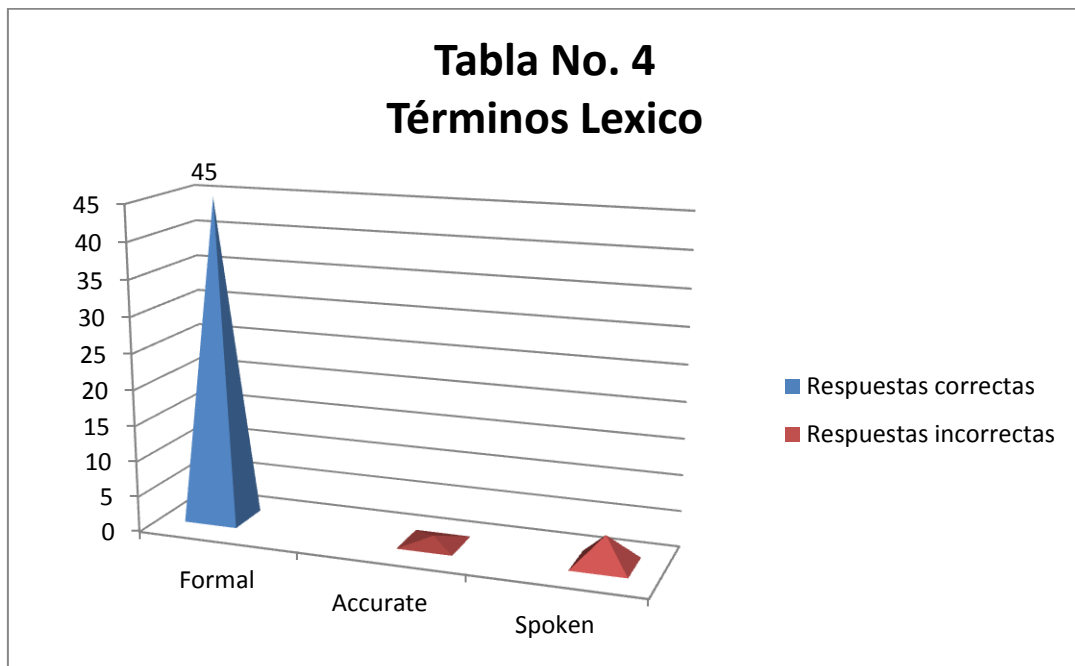
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

Terminología léxica es usada con un valor preciso en los ámbitos de especialidad, es el recurso indispensable para representar y comunicar los conocimientos especializados.

En cuanto a la terminología de agrupar palabras en la cual tienen se significados diferentes demuestran buena comprensión del mismo obteniendo en expresiones idiomáticas un 96% y un 4% de uso de las frases.

Tabla No. 4
Términos Lexico

Lexico	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
Formal	45	90%	5	10%	50
Accurate	0		0	0	50
Spoken	0		0	0	50
Total	45	90%	5	10%	50

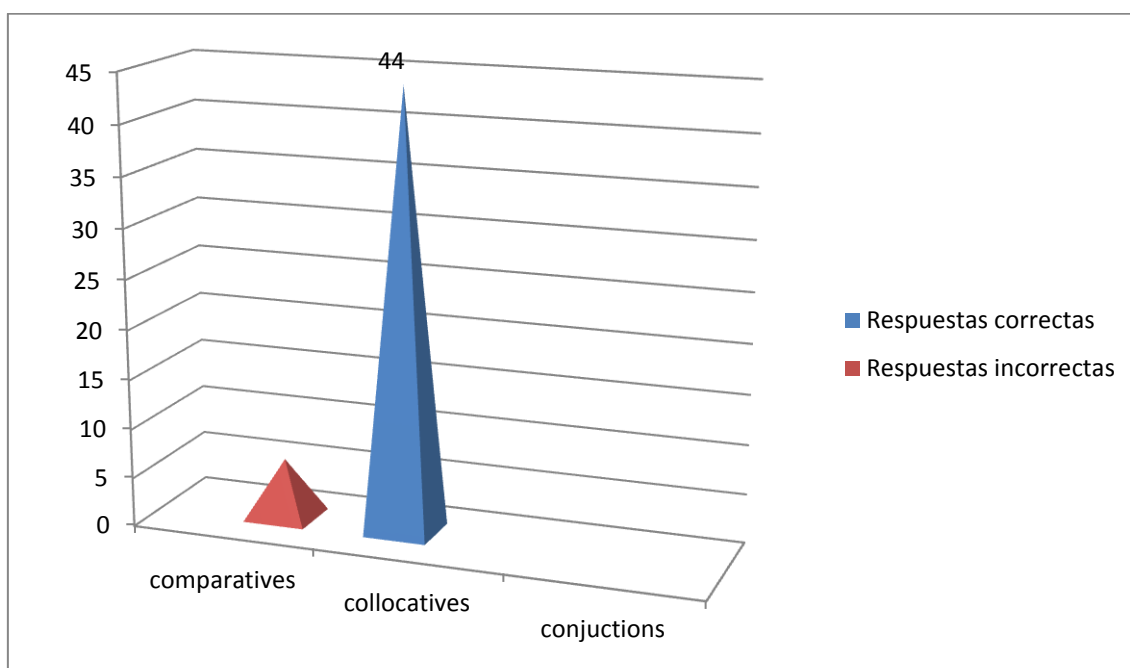


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez 2013

Se comprende que los maestros se están familiarizados con los términos Léxico un 90% para usarlo más formal,

Tabla No. 5
 Términos Lexico
 Two or more words that often go together are called

Lexico	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
comparatives					
collocatives	44	88%	6	12%	
conjunctions					
Total					

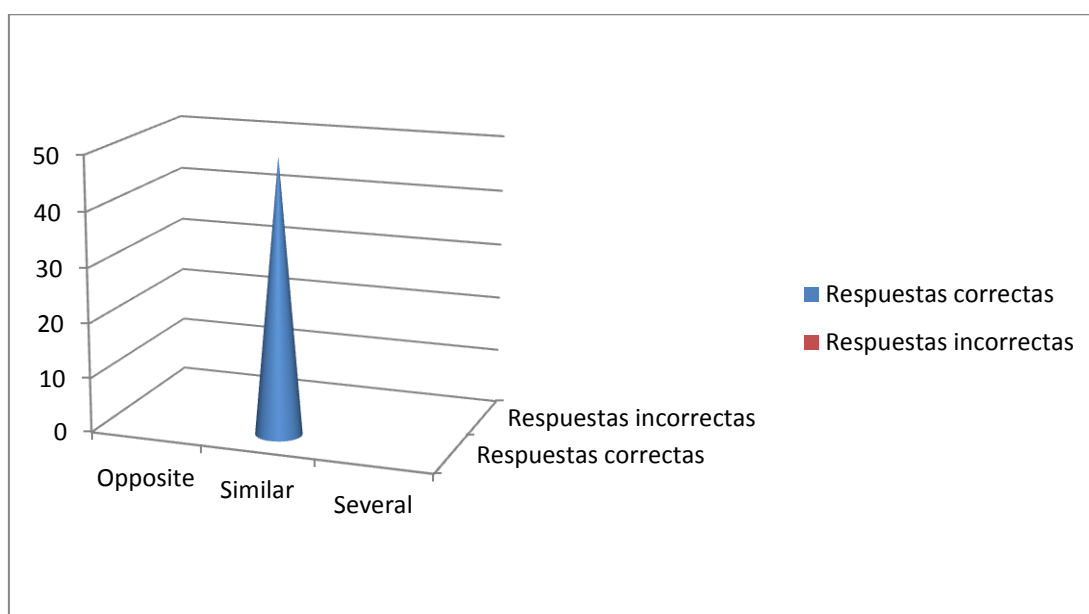


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

A la función de proximidad es de dos o más palabras que a menudo van de la mano. Estas combinaciones sólo suenan "derecho" a hablantes nativos de inglés, que los utilizan todo el tiempo. Es por eso que los maestros utilizan un 88% como un lenguaje que será más natural y más fácil de entender, tendrás formas alternativas y más ricas de expresarse. Y Es más fácil para nuestro cerebro para recordar y utilizar la lengua en trozos o bloques en lugar de palabras como individuales.

Tabla No. 6
Terminología Léxica
Homophones are words that have the same -----

Lexico	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
opposite					
similar	50	100%			50
several					
Total	50				50

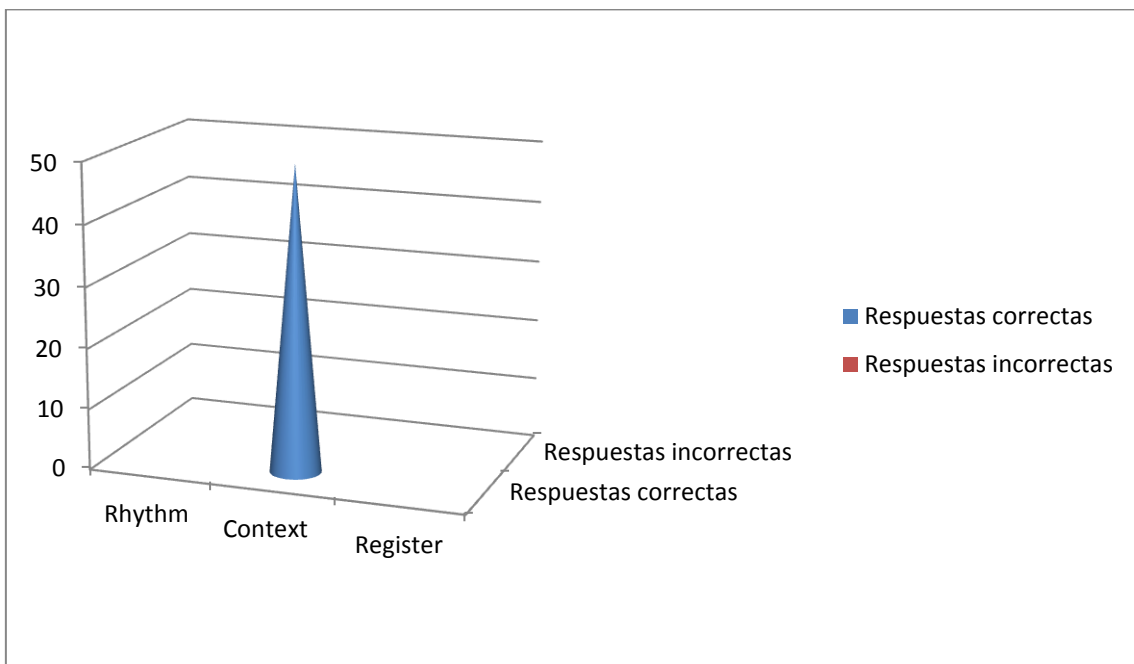


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez 2013

Las palabras homófonas son aquellas que suenan igual, pero se escriben y significan diferente. Estas palabras suelen prestarse a confusión por su pronunciación igual y a veces cuesta trabajo distinguir cual es la adecuada para utilizar, en un escrito. Es por eso que en esta encuesta nos podemos percatar que El 100% de los maestros encuestado no demuestra conocimiento de las palabras homófonas.

Tabla 7
Terminología Léxica
An appropriate ----- is the style of language that best fits a particular situation

Lexico	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
a. rhythm					
b. context	50	100%			50
c. register					
Total	50				50



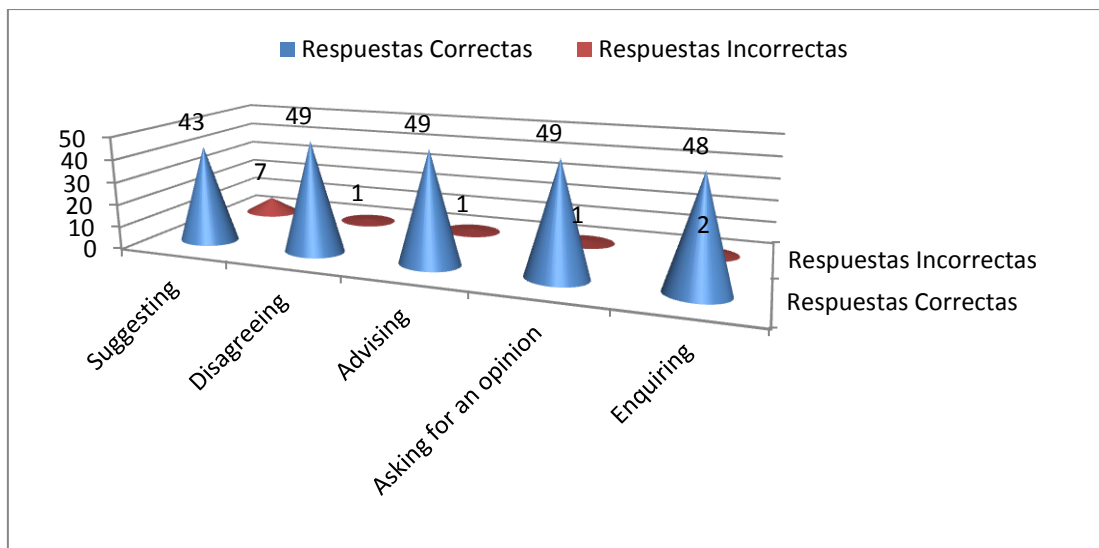
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez 2013

Registro es una variedad de un idioma utilizado para un propósito en particular o en un entorno social determinado, aquí nos podemos dar cuenta un 100% no tienen este conocimiento

Tabla No. 8
Función Lingüística/Language Function

Función Lingüística	Respuestas Correctas	Porcentaje de Respuestas	Respuestas Incorrectas	Porcentaje de Respuestas	

		Correctas		Incorrectas	
suggesting	43	86%	7	14%	50
disagreeing	49	98%	1	2%	50
advising	49	98%	1	2%	50
asking for an opinion	49	98%	1	2%	50
enquiring	48	96%	2	4%	50
Total					50



Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

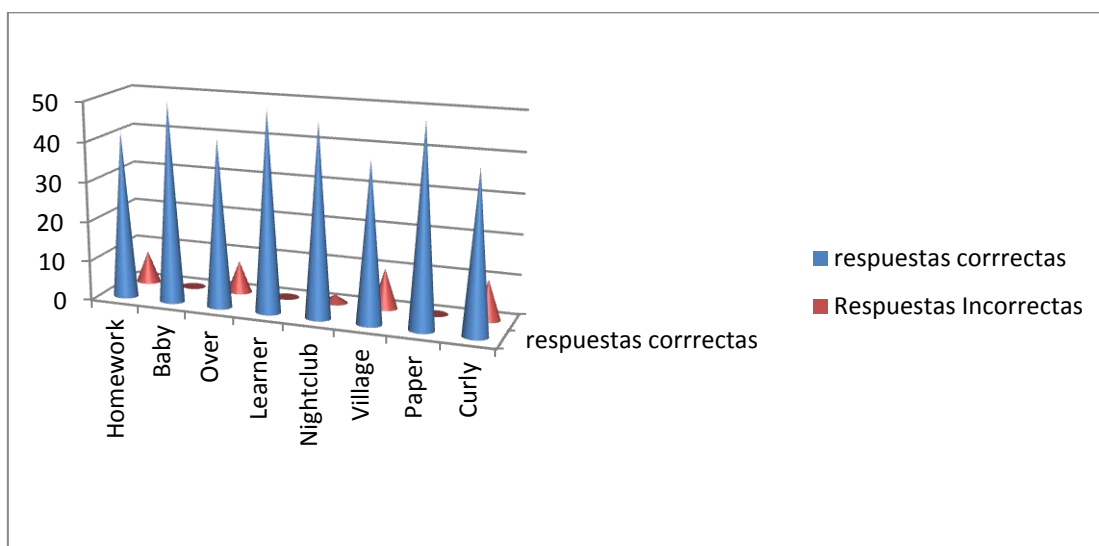
Las funciones del lenguaje se refieren al uso de la lengua que hace un hablante. Son los diferentes objetivos, propósitos y servicios que se le dan al lenguaje al comunicarse, dándose una función del lenguaje por cada factor que tiene éste, en donde la función que prevalece es el factor en donde más se pone énfasis al comunicarse. En esta encuesta observamos que los maestros tienen un 86% de conocimiento en sugerencias, un 98% en desacuerdo, asesoramiento, pidiendo una opinión, indagar.

Tabla No. 9

Fonética
Pronunciación de vocales en palabras de dos sílabas

Palabras y combinaciones fonéticas	Respuestas Correctas	Porcentaje de Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Porcentaje de Respuestas Incorrectas

a. /əʊ/ /ə/ homework	42	84%	8	16%	50
b. /eɪ/ /ɪ/ baby	50	100%	0	0%	50
c. /əʊ/ /ɜ:/ over	42	84%	8	16%	50
d. /ɜ:/ /ə/ learner	50	100%	0	0%	50
e. /aɪ/ /ɪ/ nightclub	48	96%	2	4%	50
f. /ɪ/ /ɪ/ village	40	80%	10	20%	50
g. /eɪ/ /ə/ paper	50	100%	0	0%	50
h. /ɜ:/ /ɪ/ curly	40	80%	10	20%	50
Total					



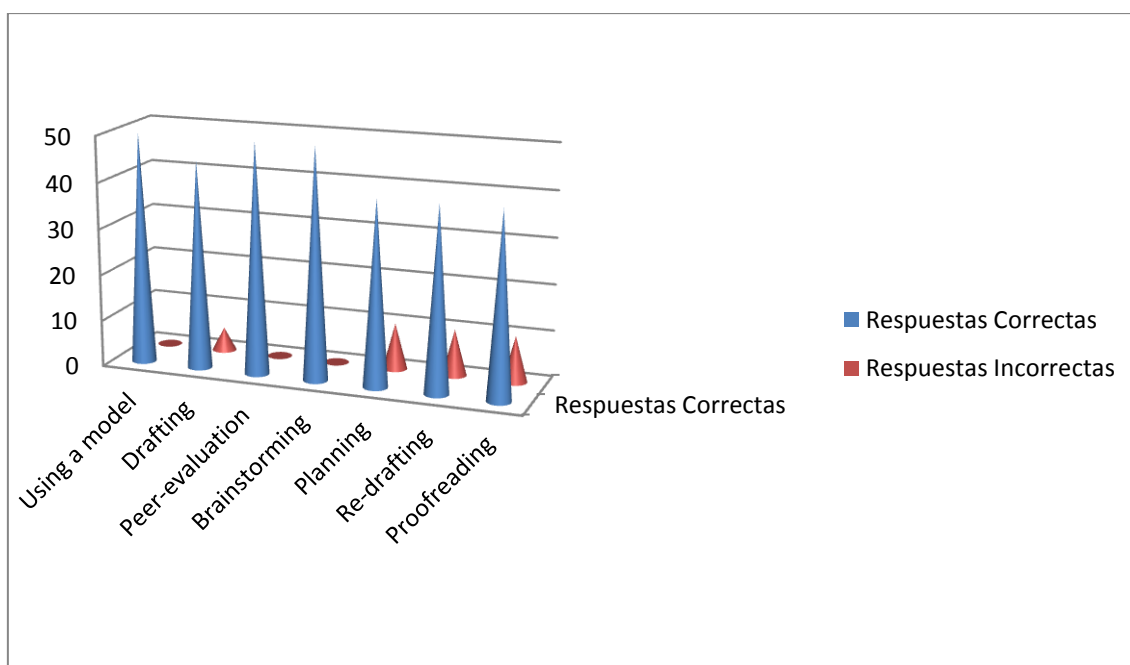
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

La Pronunciación de las palabras es una de las partes más importantes en la adquisición y aprendizaje de una lengua extranjera, ya que permite al estudiante o aprendiz poder realizar una pronunciación adecuada sin caer en errores que perjudiquen el entendimiento del receptor. Los maestros tienen de conocimiento estos puntos claro pero a la hora de ponerlo en ejecución se encuentran que no practicamos. Ellos son conscientes que tienen que practicar más, es por eso que solicitan un curso como pueden enseñar fonética en las edades más temprana.

Tabla No. 10

Identificación de Técnicas de Escritura

Técnica de Escritura	Respuestas Correctas	Porcentaje de Respuestas Correctas	Respuestas Incorrectas	Porcentaje de Respuestas Incorrectas	
Using a model	50	100%	0	0%	50
Drafting	45	90%	5	10%	50
Peer-evaluation	50	100%	0	0%	50
Brainstorming	50	100%	0	0%	50
Planning	40	80%	10	20%	50
Re-drafting	40	80%	10	20%	50
Proofreading	40	80%	10	20%	50



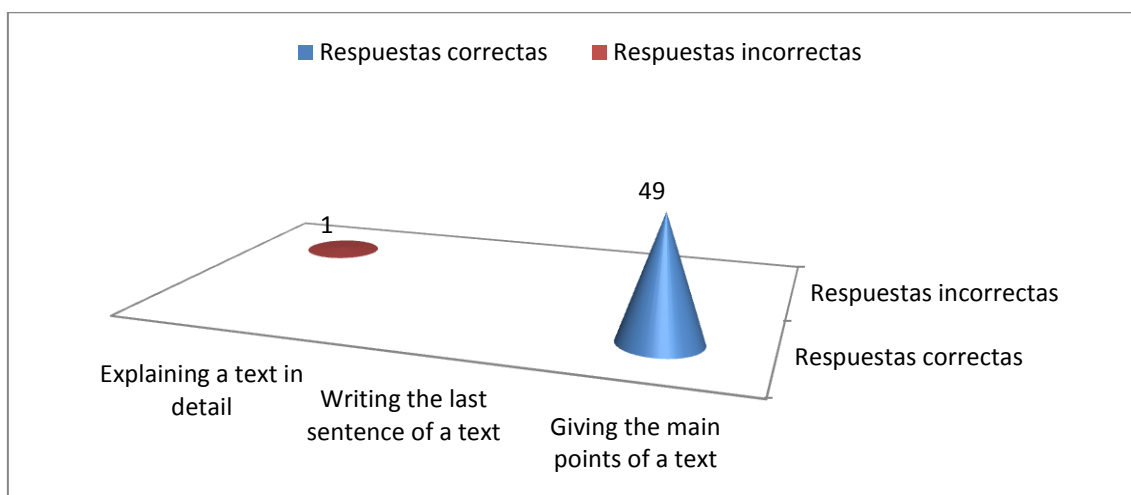
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Uno de los errores a la hora de redactar es no saber cómo organizar las ideas, comienza por la esencia de lo que deseas transmitir y luego continúa con los detalles. Los maestros demostraron tener conocimiento de las técnicas que se utilizan para hacer una buena redacción. De 50 maestro encuestado se dice que un 100% usan un modelo de escritura, un 90% utilizan la redacción, un 100% hace evolución en pares, un 100% lluvias de ideas, un 80% planifican, un 80% hace nueva redacción y un 80% hace corrección de la lectura.

Para redactar adecuadamente es importante preparar la mente, leer, cuidar la ortografía, conocer las reglas básicas y esforzarse por mejorar cada día.

Tabla 11
Conocimiento Destrezas Lingüísticas

Destrezas Lingüísticas	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
explaining a text in detail					50
writing the last sentence of a text.					50
giving the main points of a text	49	98%			50
Total					



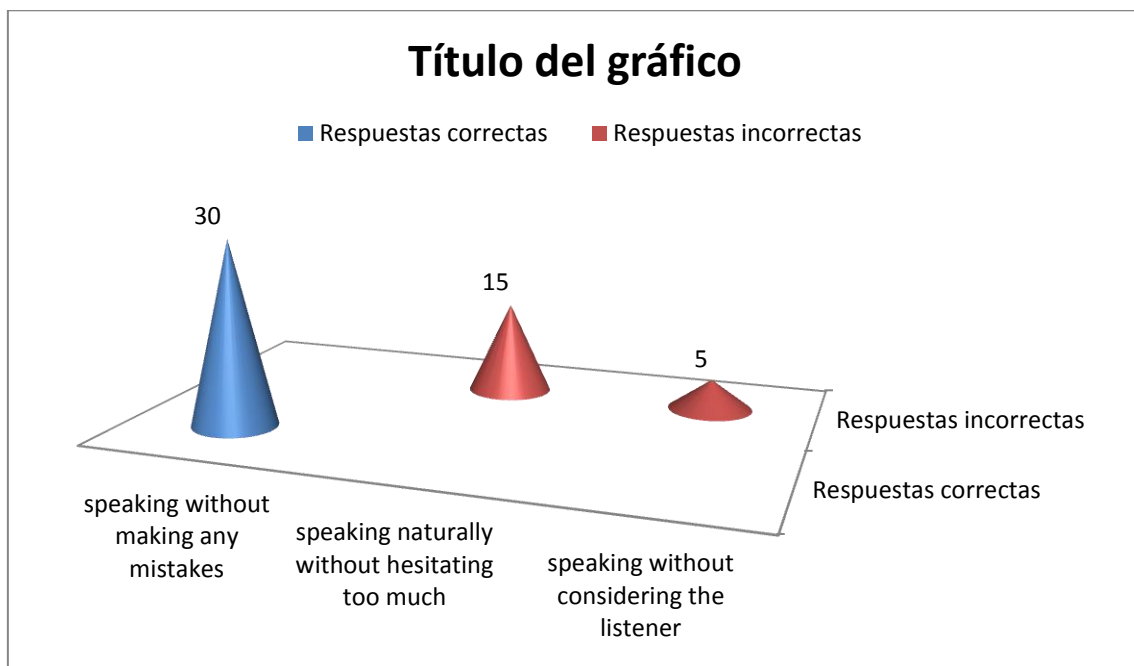
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Escuchar de manera activa implica un máximo esfuerzo, tanto a nivel físico como mental, para tratar de entender la totalidad del mensaje. Al realizar dicho esfuerzo se obtienen una serie de beneficios, tanto para la persona que escucha activamente como para aquella que habla. Es por eso que en la encuesta los maestros nos dicen que ellos le ponen un 98% más interés a los puntos principales de un texto.

En nuestra vida diaria podemos escuchar miles de sonidos, conversaciones, anuncios, mensajes, a los que no prestamos demasiada atención. Esta diferencia recae en el tiempo que transcurre entre el pensamiento y el habla, que nos permite estructurar, analizar, buscar significados y reflexionar sobre lo que vamos a decir

Tabla 13
 Conocimiento Destrezas Lingüísticas (Conversación)
 Oral influence is...

Destrezas Lingüísticas	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
speaking without making any mistakes	30	60%			5.0
speaking naturally without hesitating too much			15	30%	5.0
speaking without considering the listener			5	10%	5.0
Total					



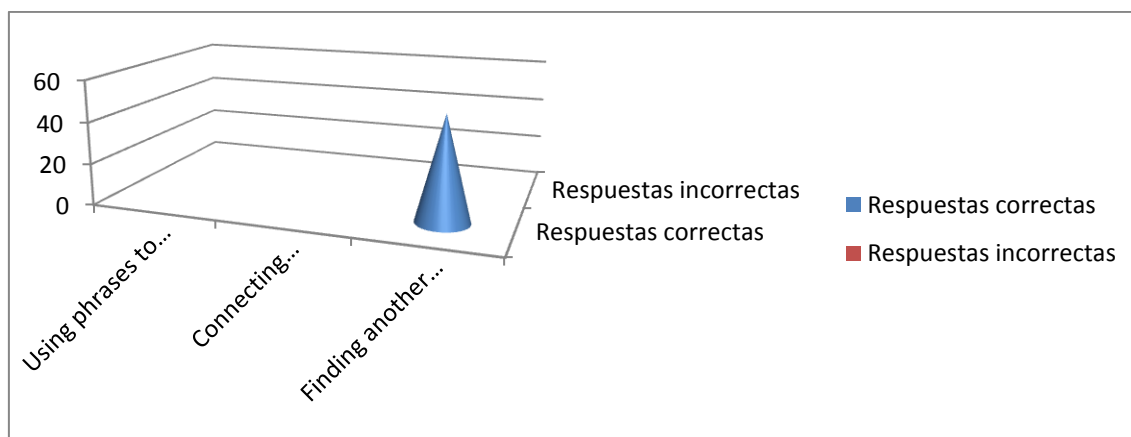
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

La enseñanza de la comunicación oral es un reto para los maestros en el área de la enseñanza de idiomas. Un motivo puede ser porque en la mayoría de los casos el alumno no tiene forma de practicar esta habilidad del idioma fuera de la clase de inglés. En esta encuesta podemos mencionar que un 60% consideran que hablar sin cometer errores, un 30% hablando, naturalmente, sin vacilar demasiado y un 10% consideran que hablando sin tener en cuenta la escucha.

Tabla 14

Conocimiento Destrezas Lingüísticas (Escritura)
Paraphrasing is...

Destrezas Lingüísticas	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
Using phrases to say something instead of using complete sentences.					
Connecting sentences together in speech or writing by using conjunctions					
Finding another way to say something when you cannot think of the right language	50	100%	0		50
Total					50



Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

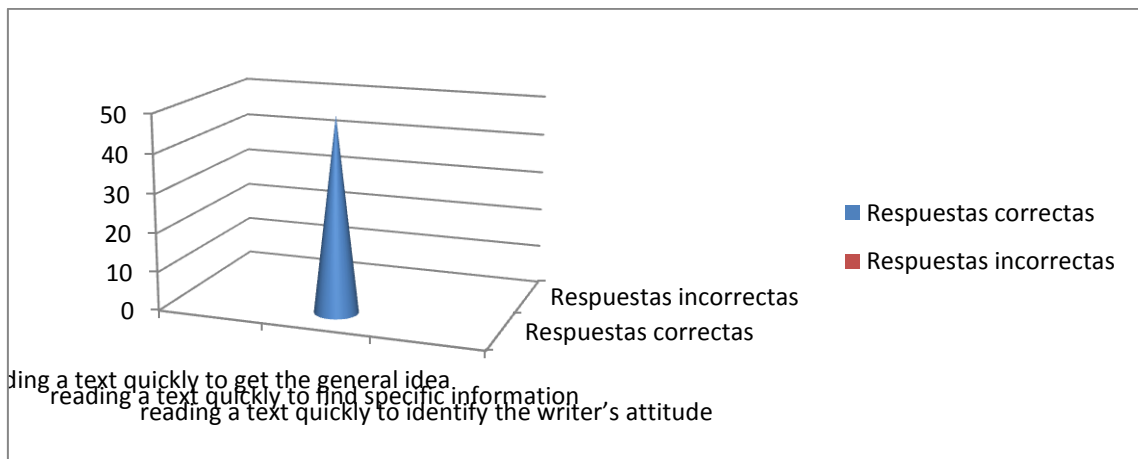
El lenguaje escrito es una función lingüística separada, que difiere del lenguaje oral tanto en su estructura como en su funcionamiento. Aún su desarrollo mínimo requiere de un alto nivel de motivación y abstracción.

Expresión escrita es algo difícil para el escolar y en determinados períodos se produce un retraso de seis u ocho años entre su "edad lingüística" hablada y la escrita. Un 100% de maestros consideran que parafrasear es escribir o hablar sobre algún tema usando como referencia lo que alguna otra persona haya dicho sobre el mismo tema antes, pero tú al parafrasearlo puedes utilizar sinónimos para evitar repetir con exactitud lo que el otro ya dijo.

La expresión escrita, es aún insuficiente, desde el punto de vista práctico-metodológico, el abordaje teórico y práctico-metodológico de la tarea del docente en cuanto a la revisión de la escritura de cada escolar, aún presenta limitaciones, aunque se reconoce este proceso como una habilidad a perfeccionar.

Tabla 15
 Conocimiento Destrezas Lingüísticas (Lectura)
 Scanning is..

Destrezas Lingüísticas	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
reading a text quickly to get the general idea					
reading a text quickly to find specific information					
reading a text quickly to identify the writer's attitude	50	100%	0		50
Total					50



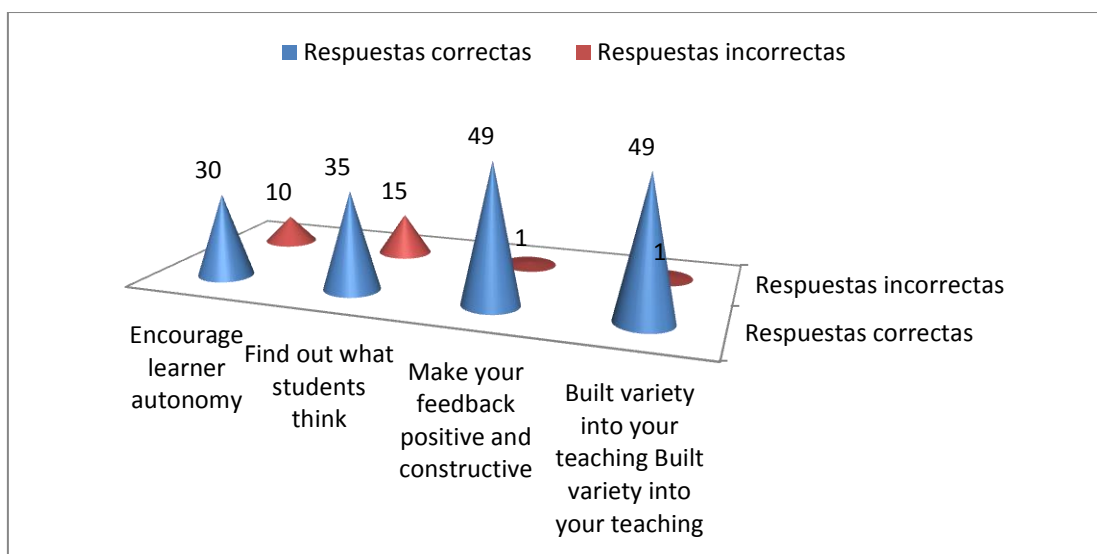
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Escaneo implica mover los ojos rápidamente por la página de búsqueda de palabras y frases específicas. La exploración se utiliza también la primera vez que encontrar un recurso para determinar si responde a sus preguntas. Una vez que haya escaneado el documento, es posible volver atrás y Un 100% considera que la exploración es una técnica que es útil cuando se está

buscando una respuesta a una pregunta conocida. Esto es especialmente útil a la hora de tomar una prueba.

Tabla 16
Identificación de Técnicas para el Desarrollo de la Motivación

Técnica de motivación	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
Encourage learner autonomy	30	60%	10	20%	
Find out what students think	35	70%	15	30%	
Make your feedback positive and constructive	49	98%	1	2%	
Built variety into your teaching Built variety into your teaching	49	98%	1	2%	
Total					50

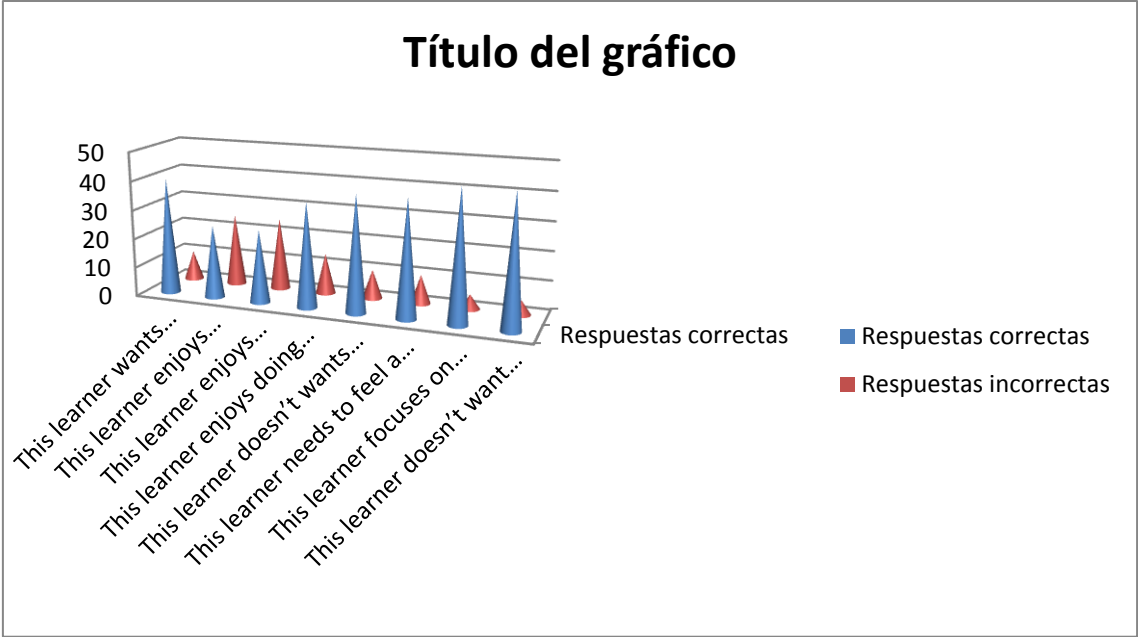


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 201

La motivación para aprender inglés es el ingrediente que marca la diferencia entre el éxito y el fracaso en el aprendizaje. Cuando ya eres adulto y tienes más compromisos familiares, aprender inglés rápido se hace más difícil, pero no imposible. El maestro debe hacer más divertida la primera tarea de aprendizaje. Es posible impartir muchas lecciones a través de simulaciones o juegos.

Tabla 17
Conocimiento de Preferencias de Aprendizajes

Preferencias de Aprendizajes	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
This learner wants explanations of grammar rules	40	80%	10	20%	50
This learner enjoys explaining language to other students	25	50%	25	50%	50
This learner enjoys practising languages in pairs and groups	25	50%	25	50%	50
This learner enjoys doing language practice that focuses on accuracy	36	72%	14	28%	50
This learner doesn't wants to work with other students	40	80%	10	20%	50
This learner needs to feel a sense of progress	40	80%	10	20%	50
This learner focuses on communicating	45	90%	5	10%	50
This learner doesn't want the teacher to explain grammar	45	90%	5	10%	50
Total					50



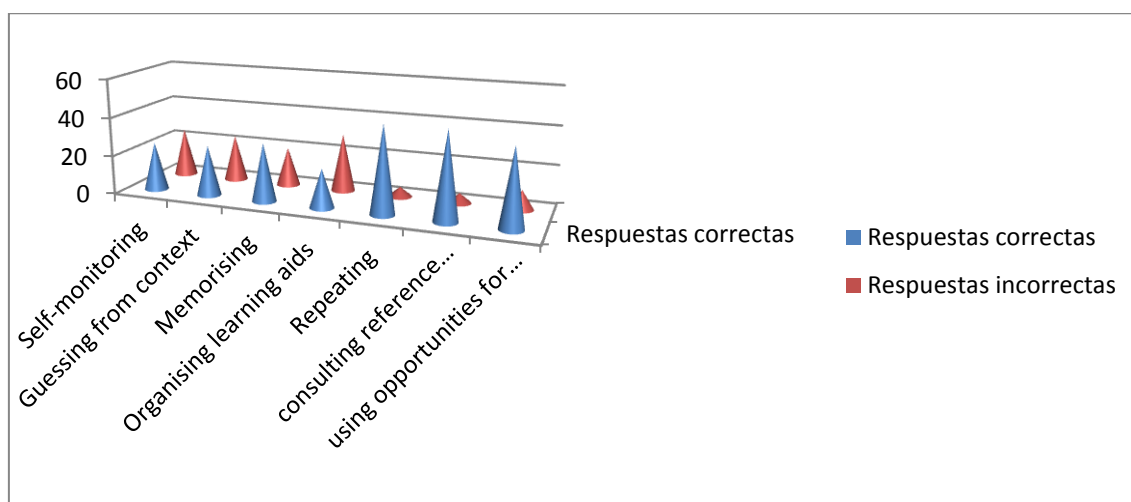
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Conocimiento de Preferencias de Aprendizajes pueden ser muy variados y determinan el estilo de aprendizaje personal. Así cada persona desarrolla sus propios estilos de aprendizaje y se considera que los estilos si bien son estables también pueden ser cambiantes, conforme avanza en su proceso de aprendizaje, los alumnos descubre nuevas y diferentes formas o maneras de aprender, además depende de la situación personal y del contexto en el que se desenvuelve

Tabla 18

Identificación de Estrategias de Aprendizajes

Estrategia de Aprendizaje	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
self-monitoring	25	50%	25	50%	50
guessing from context	26	52%	24	48%	50
Memorising	30	60%	20	40%	50
organising learning aids	20	40%	30	60%	50
Repeating	45	90%	5	10%	50
consulting reference resources	45	90%	5	10%	50
using opportunities for practice	40	80%	10	20%	50
Total					50



Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013.

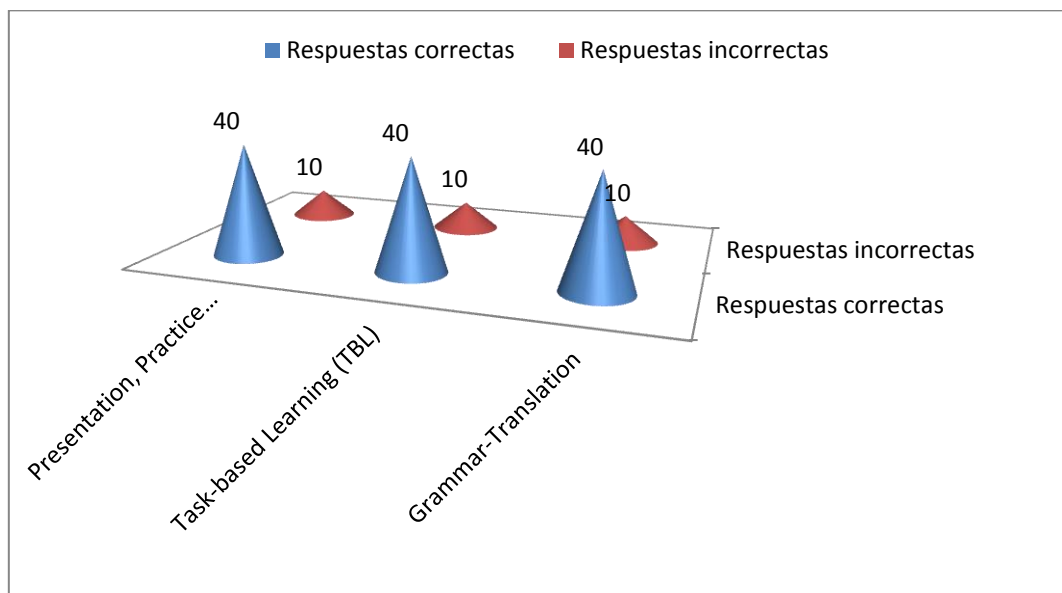
En el cuadro anterior se demuestra que un 60% de los docentes no manejan estrategias de aprendizaje y en un 50% no hacen autoevaluación al impartir las clases.

Tabla 19

Identificación de métodos de aprendizaje

Método de Aprendizaje	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
Presentation, Practice and	40	80%	10	20%	50

Production (PPP)					
Task-based Learning (TBL)	40	80%	10	20%	50
Grammar-Translation	40	80%	10	20%	50
Total					50

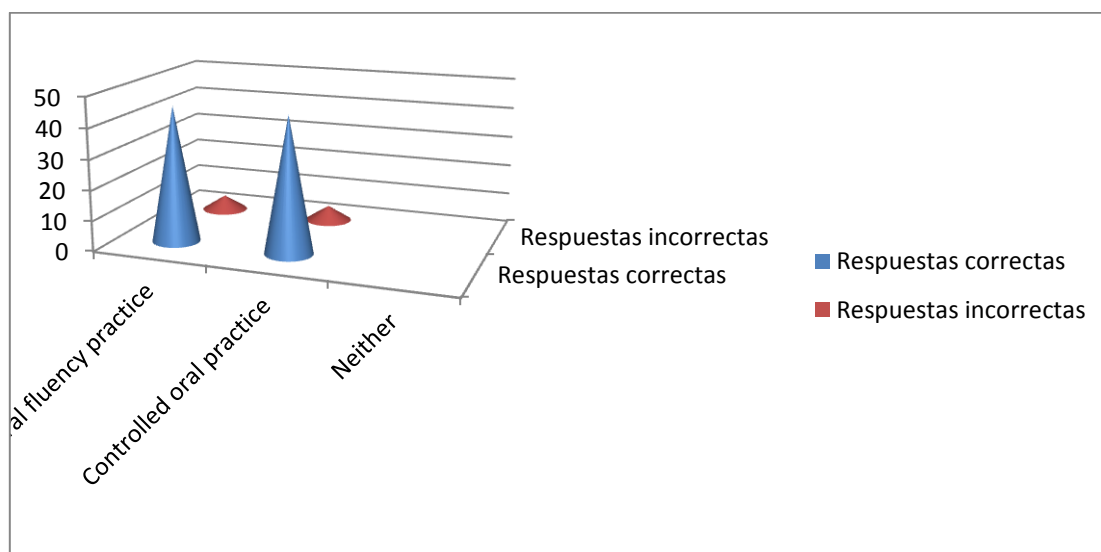


Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Método significa, primeramente, reflexionar acerca de la vía que se tiene que emprender para lograr un objetivo y es el actos de interacción maestro - alumno. A la vez, existen los métodos de enseñanza - aprendizaje de las diferentes disciplinas, que no rebasan los marcos de los anteriores, ya que se inscriben en ellos sin excepción, aunque pueden tener funciones que corresponden a un fin determinado.

Tabla 20
Actividades de aula y prácticas orales
Classroom activities and speaking practices

Tipo de practica oral	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
oral fluency practice	45	90%	5	10%	
controlled oral practice	45	90%	5	10%	
neither					
Total					50



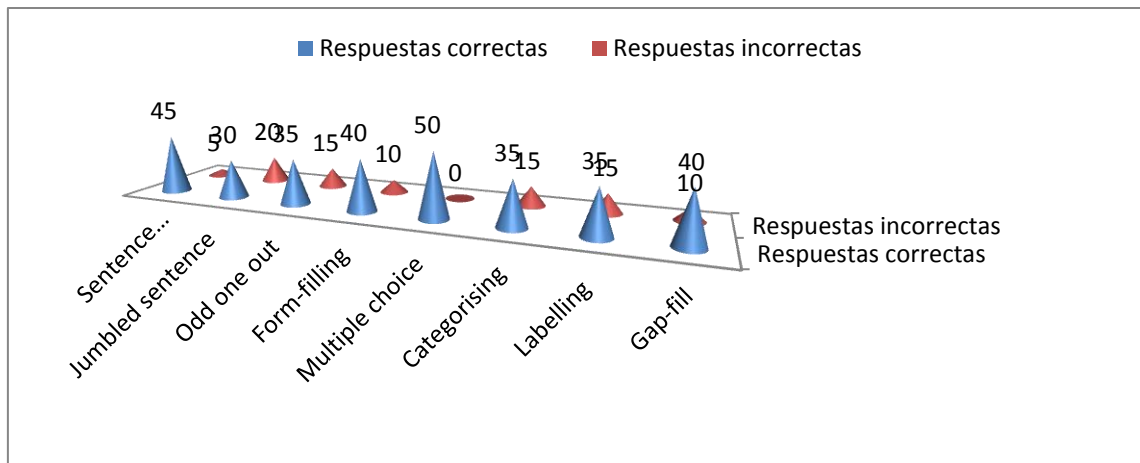
Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

Es por esto que lograr que el alumno se comunique es de gran responsabilidad para el maestro quien debe contar con una serie de habilidades para facilitarle al alumno el desarrollo de esta habilidad, la producción oral.

Un 90% de maestro dice que las actividades práctica de la fluidez oral son buena y un 10% dice que no es necesario y un 90% dice practica de expresión oral controlado es buena y un 10% dice que no.

Tabla 21
Actividades de Evaluación y tipo de asignación

Tipo de práctica oral	Respuestas correctas	Porcentaje de respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Porcentaje de respuestas incorrectas	Totales
Sentence transformation	45	90%	5	10%	50
Jumbled sentence	30	60%	20	40%	50
Odd one out	35	70%	15	30%	50
Form-filling	40	80%	10	20%	50
Multiple choice	50	100%	0	0%	50
Categorising	35	70%	15	30%	50
Labelling	35	70%	15	30%	50
Gap-fill	40	80%	10	20%	50
Total					50



Fuente: Idania Flores, José Alemán y Rosario Rodríguez año 2013

La evaluación del aprendizaje es un asunto que compete a las autoridades, estudiantes, maestro, al medio social en general. Los estudiantes por su parte, generalmente son los sujetos a evaluar y queda en manos del maestro tomar la decisión. En la encuesta nos percatamos que los maestros utilizan tipos de asignaciones así un 90% transformación Sentencia, 60% frases mezcladas, 70% El impar hacia fuera, 80% en Formulario de llenado 100% múltiple opciones, 70% categorización, 70% Etiquetado y un 80% Gap-fill.

4.4. Resultados de las Destrezas Lingüísticas de los Estudiantes

En cuanto a las destrezas lingüísticas de los estudiantes que participaron en el estudio, un grupo de VI grado del Centro Educativo Nuevo Arraiján, mostraron los siguientes resultados, 25 estudiantes en total. Se utilizó un párrafo controlado sobre el tema familia, para hacer las siguientes aportaciones.

Tras las observaciones hechas al grupo los estudiantes son capaces de responder a preguntas controladas que involucran expresiones diarias, pero no pueden hacer preguntas informativas sobre un tema determinado.

El vocabulario básico del tema familia lo manejan con un 45% de exactitud, pero no pueden contestar con corrección a preguntas que involucren el cambio de adjetivos posesivos, es decir. Se les pregunta what's your name? (respuesta correcta), pero al responder What's his father's name (respuestas incorrectas).

La lectura también debe ser practicada, ya que los estudiantes son capaces de contar del 1 al 100 correctamente, pero no pueden leer correctamente los números. One, es leído como /one/.

La llamada spelling pronunciation, tendencia a leer como se escribe también en común.

Los estudiantes aducen que es difícil aprender Inglés y que les da pena hablarlo.

Capítulo V

Módulos de Estrategias Metodológicas que Facilitan el Habla del Idioma Inglés

5.1. Justificación

La propuesta de módulos de Estrategias Metodológicas que Facilitan el Habla del Idioma Inglés considera un enfoque holístico en las habilidades técnico profesionales que debe caracterizar la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de un segundo idioma.

Con la aperturas de las fronteras del conocimiento e integración del país en el mundo, permeado por fuertes corrientes globalizadoras, matizado por avances tecnológicos y científicos, se hace inaplazable reforzar practicas metodológicas que perfeccionen la adquisición del idioma en entornos activos y motivadores con el consecuente resultado de que el producto sea la conversación fluida de comunicaciones significativas e interactivas.

La transformación curricular en la que está sumergido el sistema educativo panameño, promueve la actualización a docentes que ofertamos en forma de seminario-taller porque al inducir al docente a desarrollar las competencias metodológicas y lingüísticas necesarias, los resultados serán incuestionables.

El diseño de estos módulos es el producto de una investigación realizada en congruencia con las líneas de investigaciones abiertas por la Facultad de Humanidades de la Universidad Cristiana de Panamá como lo es el aprendizaje del idioma Inglés. Esto ha permitido que se detecten ciertas falencias en la práctica docente, y permitirá que a través de talleres programados se den intercambio de experiencias y orientaciones metodológicas que redunden en beneficio de mejores prácticas educativas.

5.2. Objetivos de la Propuesta

5.2.1. Objetivos Generales

- Conocer los fundamentos de integración de las destrezas lingüísticas en el planeamiento por competencias en la enseñanza del Idioma Inglés siguiendo orientaciones metodológicas.
- Utilizar principios generales en la planificación por competencias en la enseñanza del idioma Inglés con el apoyo de herramientas tecnológicas y el empleo de métodos que promuevan la comunicación interactiva y significativa.
- Introducir lineamientos básicos de la evaluación en el sistema de planeamiento por competencias que reflejen los resultados de aprendizaje.

5.2.2. Objetivos Específicos

- Conocer la importancia de las Destrezas Lingüísticas y de las buenas practicas metodológicas en la enseñanza del idioma Inglés
- Valorar la importancia de las orientaciones metodológicas en la enseñanza del idioma Inglés
- Conocer pautas que rigen el impacto de las competencias básicas en el currículo de la enseñanza del idioma Inglés
- Conocer pautas que rigen el impacto de las competencias básicas en el currículo de la enseñanza del idioma Inglés
- Conocer generalidades de la evaluación en el currículo centrado en competencias

5.3. Planteamiento de la Propuesta

5.4. Cronograma

Calculado en días

Actividades	Periodo En horas	Días de la Semana				
		1	2	3	4	5
Inauguración de la jornada Presentación de la metodología	1					
Dinámica motivacional						
Pre-Test						
Tema 1 del día*	2					
Receso 15 minutos						
Tema 2 del día	3					
Tema 3 del día	4					
Almuerzo 30 minutos						
Taller de los temas de grupo de acuerdo con los temas del día descrito en lo módulos	5					
Revisión del Taller por Facilitador	6					
Receso 15 minutos						
Presentación de Taller en Plenaria	7					
Evaluación de los Talleres y de la jornada	8					
Post-Test	8					
Clausura y Entrega de Certificados	8					

Conclusiones

El desarrollo de la investigación nos ha permitido llegar a las siguientes conclusiones:

- La enseñanza de un idioma y su eficiencia depende de la capacidad de entender la metodología que se está utilizando y los efectos que ésta puede causar con los alumnos y sus necesidades de hablar Inglés.
- Este estudio arrojó que los docentes utilizan metodologías comunicativas para enseñar el Inglés, sin embargo no individualizan las necesidades de aprendizaje (Teoría de Inteligencia Múltiple) de los participantes por lo que los estudiantes practican poco la conversación.

- Si por un lado la necesidad primordial del alumno es comunicarse oralmente, entonces hay que brindarle oportunidades para que desarrolle esta habilidad, enfocándose en el lenguaje como un medio de comunicación, y que éste tenga el propósito de que el alumno tenga algo que decir cuando lo necesita, ayudar al alumno a utilizar las diferentes funciones del idioma desde los primeros niveles.
- Las estrategias son las que suelen utilizar los maestros que consiguen buenos resultados académicos. Para aprender a estudiar no basta con conocer las técnicas descritas y otras que se relacionan en los cursos, es necesario ponerlas en práctica diariamente en todas las asignaturas posibles hasta conseguir el hábito de aplicarlas con naturalidad.
- En la enseñanza de un nuevo idioma se hace necesario crear nuevos ambientes de aprendizaje en donde el estudiante se sienta motivado a realizar actividades y cooperar en el aprendizaje.

Recomendaciones

En atención a las conclusiones y realizaciones del presente estudio de investigación llegamos a las siguientes recomendaciones

- Los docentes deben implementar competencias en el aula como las siguientes:
 - **Competencia lingüística:** conocimiento de recursos formales de la lengua como sistema y a capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes significativos.

- **Competencia pragmática:** uso funcional de los recursos lingüísticos (competencia discursiva y competencia funcional)
- **Competencia sociolingüística:** conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.
- Aactualización en el idioma y en la metodología de enseñanza, programa de perfeccionamiento y desarrollo profesional, experiencia de formación de mentores, redes locales de maestros.
- Aplicar Inventario de estrategias de aprendizaje a los alumnos para orientar el planeamiento didáctico y la selección de actividades y recursos.
- Se deben establecer estrategias innovadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma Inglés.

BIBLIOGRAFÍA

- Brown, Douglas H., and Abeywickrama, Priyanvada, (2010), Language Assessment Principles and Classroom Practices, Second Edition, Longman Pearson.
- Brown, Douglas H., and Abeywickrama, Priyanvada, (2010), Language Assessment Principles and Classroom Practices, Second Edition, Longman Pearson.
- Celce- Murcia, Marianne, (2001), Teaching English as a Second or Foreign Language, 3rd Edition.
- Celce- Murcia, Marianne, (2001), Teaching English as a Second or Foreign Language, 3rd Edition.
- Crystal, D. (2003) English as a global language (2nd edition). Cambridge University Press
- Daniels, Harvey y Bizar Marilyn, Teaching the Best Practice Methods that Matter, K-12, Stenhouse Publishers, Portland, Maine.
- David Nunan, McGraw Hill, 2003. Methodology in Language Teaching, Jack Richards, Cambridge University Press 2002.
- Gavotto Nogales, Omar Ivan, (2012), La Evaluación de Competencias Educativas: Una aplicación de la Teoría Holística de la Docencia para Evaluar Competencias Desarrolladas a través de Programas Educativos.
- Larsen -Freeman, Dianne and Anderson, Martin, (2011), Techniques and Principles in Language Teaching, Third Edition, Oxford University Press.
- Lightbown, Patsy M., y Spada, Nina, (2006), How Languages are Learned (Oxford Handbooks for Language Teaching, Oxford University Press, Oxford, New York.
- Maxon, Michelle, (2009), Teaching English as a Foreign Language for Dummies, John Willey & Sons, Ltd, England.

- Muñoz Sandoval Aurora, (2010) El Desarrollo de las Competencias Básicas en Educación Infantil, Propuestas y Ejemplificaciones Didácticas, PsicoEduca, Colección Educación y Psicología, Eduforma.
- Nunan David, (1992), Research Methods in Language Learning, Cambridge Language Teaching Library.
- Nunan David, (2004) Task Based Language Teaching, A Comprehensive Revised Edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom, (Cambridge Language Teaching Library
- Nunan David, (2011), Teaching English to Young learners, Anahein University Press.
- Nunan David, (2012) Learner- Centered English Language Education, Selected Works, World Library of Educationalists Series.
- Pimienta, Julio (2013), Apuntes sobre conferencias planificación competencial de la teoría a la praxis en el aula, Panamá.
- Roberts, Patricia L., y otros, 2010, A Resource Guide for Elementary School Planning for Competence, Seventh Edition. Practical English Language Teaching,
- Rodgers, Ted The Future of Language Teaching Methodology, 2009
- Daniels, Harvey y Bizar Marilyn, Teaching the Best Practice Methods that Matter, K-12, Stenhouse Publishers, Portland, Maine.
- Gavotto Nogales, Omar Ivan, (2012), La Evaluación de Competencias Educativas: Una aplicación de la Teoría Holística de la Docencia para Evaluar Competencias Desarrolladas a través de Programas Educativos.
- Larsen -Freeman, Dianne and Anderson, Martin, (2011), Techniques and Principles in Language Teaching, Third Edition, Oxford University Press.

- Lightbown, Patsy M., y Spada, Nina, (2006), How Languages are Learned (Oxford Handbooks for Language Teaching, Oxford University Press, Oxford, New York.
- Maxon, Michelle, (2009), Teaching English as a Foreign Language for Dummies, John Willey & Sons, Ltd, England.
- Muñoz Sandoval Aurora, (2010) El Desarrollo de las Competencias Básicas en Educación Infantil, Propuestas y Ejemplificaciones Didácticas, PsicoEduca, Colección Educación y Psicología, Eduforma.
- Nunan David, (2011), Teaching English to Young learners, Anahein University Press.
- Nunan David, (1992), Research Methods in Language Learning, Cambridge Language Teaching Library.
- Nunan David, (2012) Learner- Centered English Language Education, Selected Works, World Library of Educationalists Series.

- Nunan David, (2004) Task Based Language Teaching, A Comprehensible Revised Edition of Designing Tasks for the Communicative Classroom, (Cambridge Language Teaching Library
- Pimienta, Julio (2013), Apuntes sobre conferencias planificación competencial de la teoría a la praxis en el aula, Panamá.
- Roberts, Patricia L., y otros, 2010, A Resource Guide for Elementary School Planning for Competence, Seventh Edition.