Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Facultad de Filosofía y Letras

Maestría en Educación Superior

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXÁMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS

TESIS

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

PRESENTA:

LUIS ALFREDO MENA LUNA

DIRECTORA DE TESIS

MTRA. YANET GÓMEZ BONILLA

Puebla, Pue., Octubre de 2019

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN 7

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 9

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN 10

OBJETIVOS 11

A CONTINUACIÓN ENCONTRAMOS TANTO EL OBJETIVO GENERAL COMO LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS QUE SE CONSIDERARON EN LA PRESENTE INVESTIGACIÓN. 11

OBJETIVO GENERAL 11

OBJETIVOS ESPECÍFICOS 11

JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DEL ESTUDIO 11

ALCANCES Y LIMITACIONES DEL ESTUDIO 12

ESTRUCTURA DE INVESTIGACIÓN 13

CAPÍTULO I. 15

MARCO CONTEXTUAL: POR EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA DENTRO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. 15

1.1.1 LA ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA FRENTE A LA EDUCACIÓN SUPERIOR 17

1.1.2 ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICO OCDE. 19

1.1.3 MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS 22

1.1.4 PROYECTO TUNING PARA AMÉRICA LATINA 23

1.1.5 EL DESEMPEÑO DEL IDIOMA INGLÉS EN EL MUNDO Y EN AMÉRICA LATINA 25

1.1.5.1 CHILE; PANORAMA GENERAL EN EL DESARROLLO DEL INGLÉS 26

1.1.5.2 COSTA RICA. PANORAMA Y DESEMPEÑO DEL INGLÉS EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS 27

1.1.5.3 MEXICO. IMPORTANCIA DEL IDIOMA INGLÉS. 29

1.2 CONTEXTO NACIONAL 31

EN LAS SIGUIENTES LÍNEAS PODREMOS APRECIAR EL TRABAJO QUE LOS ORGANISMOS NACIONALES ESTÁN REALIZANDO PARA EL DESARROLLO INTEGRAL DE LA COMPETENCIAS COMUNICATIVAS; ASÍ COMO EL IMPACTO ESPERADO Y DE LOS PROCESOS QUE DEBEN SEGUIRSE. 31

1.2.1 LEY GENERAL DE EDUCACIÓN NACIONAL Y LAS COMPETENCIAS 32

1.2.2 PLAN DE DESARROLLO NACIONAL 2013-2018 32

1.3.1 MODELO UNIVERSITARIO MINERVA Y EL PERFIL DE EGRESO 34

1.3.2 UNIVERSIDAD SIGLO XXI Y EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA 35

1.3.2.1 Licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales dentro de la Universidad Siglo XXI.. 37
1.3.2.2 Análisis de las Asignaturas de Inglés; I – V..... 38
1.3.2.2.1 Inglés I..... *38*
1.3.2.2.2 Ingles II..... *39*
1.3.2.2.3 Inglés III..... *40*
1.3.2.2.4Ingles IV *41*

CAPÍTULO II..... **43**

MARCO TEÓRICO: DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A UN SEGUNDO IDIOMA..... **43**

2.1 EL CONCEPTO GENÉRICO DE COMPETENCIA..... **43**

2.2 ¿QUÉ ES LA COMPETENCIA EDUCATIVA?..... **45**

2.2.1 Diferencia entre Competencias y Habilidades..... 48

2.3 ¿QUÉ ENTENDEMOS POR COMUNICACIÓN?..... **48**

2.4 NOCIONES Y CARACTERÍSTICAS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA..... **50**

2.5 COMPETENCIA COMUNICATIVA Y EL DESARROLLO DEL INGLÉS..... **52**

2.6 LOS COMPONENTES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA **54**

2.6.1 Proceso de Lectura 55
2.6.1.1 Características de la Lectura de Comprensión *56*
2.6.1.2 El Proceso de Lectura en el Aprendizaje del Inglés..... *57*
2.6.1.3 Niveles de Comprensión Lectora..... *59*
2.6.2 El Proceso de Escritura..... 60
2.6.2.1 Formas Efectivas para desarrollar la Escritura *61*
2.6.2.2 Aspectos Básicos para la Producción de Textos en el Idioma Inglés..... *62*
2.6.3 El Desarrollo de la Habilidad Oral..... 63
2.6.3.1 La Competencia Oral en los Ambientes de Aprendizaje..... *64*
2.6.4 La Competencia Auditiva..... 66
2.6.4.1 El Desarrollo de la Comprensión Auditiva en el Inglés *67*

2.7 EL CONSTRUCTIVISMO Y LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN EL DESARROLLO DE UN SEGUNDO IDIOMA, INGLÉS..... **69**

2.7.1 Jean Piaget y la propuesta Constructivista; Una mirada al desarrollo del Inglés.. 71
2.7.2 El Constructivismo; nociones e ideas de Lev Vygotsky 72
2.7.3 El Constructivismo de David Ausubel 74
2.7.4 El Constructivismo desde la mirada de Jerome Bruner 75

2.8 ¿QUÉ SON LAS SECUENCIAS DIDÁCTICAS?..... **77**

CAPÍTULO III..... **79**

METODOLOGÍA..... **79**

3.1 Tipo de Investigación..... 79

3.3 PROCEDIMIENTO, JUECEO **82**

3.4 ANÁLISIS DE PROCESOS SOBRE EL LINGUASKILL..... **84**

3.5 ELABORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS **85**

3.6 TABLA DE VARIABLES **88**

1.7 CALENDARIZACIÓN DE ACTIVIDADES **89**

CAPÍTULO IV **91**

ANÁLISIS DE RESULTADOS **91**

4.1 DATOS DE IDENTIFICACIÓN **91**

4.2 PRE TEST **91**

4.2.1.3 Competencia Auditiva *98*
4.2.1.4 Competencia Oral *102*
4.2.2 GRUPO EXPERIMENTAL 105
4.2.2.1 Competencia Lectora *105*
4.2.2.2 Competencia Escrita *109*
4.2.2.3 Competencia Auditiva *111*
4.2.2.4 Competencia Oral *114*

4.3 INTERVENCIÓN DIDÁCTICA **117**

4.3.2 SEMANA 2; SESIONES 4, 5 Y 6 119

4.4 FASE DEL POST TEST **122**

4.4.1 GRUPO CONTROL 122
4.4.1.1 Competencia Lectora *122*
4.4.1.2 Competencia Escrita *124*
4.4.1.3 Competencia Auditiva *125*
4.4.1.4 Competencia Oral *127*
4.4.2 GRUPO EXPERIMENTAL 128
4.4.2.1 Competencia Lectora *128*
4.4.2.2 Competencia Escrita *129*
4.4.2.3 Competencia Auditiva *131*
4.4.2.4 Competencia Oral *132*

4.5 COMPARACIÓN DE RESULTADOS **133**

4.5.1 COMPETENCIA LECTORA 133
4.5.2 COMPETENCIA AUDITIVA 135
4.5.3 COMPETENCIA ESCRITA 137
4.5.4 COMPETENCIA ORAL 139

CONCLUSIONES **142**

A. LA VALORACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS 143
B. LA INTERVENCIÓN 144
C. LA MOVILIZACIÓN DE SABERES 145
D. ALTERNATIVAS DE MEJORA 145

REFERENCIAS **147**

APÉNDICE A **151**

PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE 151
PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE 156

APÉNDICE C **161**

PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE 161
APÉNDICE D **167**
PIENSA CRÍTICA Y REFLEXIVAMENTE 167
APÉNDICE E **173**
APÉNDICE F **181**
APÉNDICE G **187**
APÉNDICE H **191**

AGRADECIMIENTOS

Gracias a Dios por permitirme disfrutar de las condiciones que se viven de realizar una maestría, nada sería posible si no hubiera salud, amor y comprensión a mí alrededor.

A mi familia; especialmente a mi esposa por su apoyo y comprensión.

A mí asesora de tesis Mtra. Yanet Gómez Bonilla, por confiar en mi proyecto y al comité tutorial integrado por el Dr. Edgar Gómez Bonilla y Mtra. Norma García Jorge; por su guía y compromiso para con este trabajo.

A los doctores del posgrado que comparten sus experiencias con profesionalismo y entrega.

INTRODUCCIÓN

Dentro del ambiente educativo, la propuesta, así como desarrollo de las competencias se da a partir de una toma de conciencia respecto a las limitaciones del modelo tradicional académico, que desafortunadamente no prepara suficientemente a los jóvenes para afrontar situaciones personales ni de nivel profesional así como algo práctico; esto es, seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Además, el modelo por competencias se ha fundamentado en las Instituciones Educativas por la creciente demanda social a fin de conocer las capacidades y habilidades que se desarrollan en las fases formativas previas, así como en la necesidad de mejorar las actuales, insertando al alumno a un ambiente profesional cada vez más exigente y competitivo.

Antecedentes del Tema

A partir del estudio del modelo de competencias, se presentan una serie de competencias que de acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas (2002), son las siguientes:

1. El alumno es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
2. El alumno puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.
3. El alumno puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Las competencias comunicativas aquí mencionadas presentan descripciones escalonadas para distintos aspectos considerados en tres ámbitos: los referentes a la competencia lingüística, a la competencia pragmática y a la competencia socio-lingüística.

Para el Marco Común Europeo en su edición del 2002, afirma que cada acto del uso de la lengua se inscribe en el contexto de una situación específica dentro de uno de los ámbitos que se denominan esferas de acción o áreas de interés en que se organiza la vida social. La elección de los ámbitos en los que se prepara a los alumnos para que sean capaces de actuar tiene consecuencias de largo alcance para la selección de situaciones, propósitos, tareas, temas y textos que configuran los materiales y las actividades de enseñanza.

En relación a la exigencia que se tiene tanto en el sector educativo, como en el laboral y en el sector social, el aprendizaje de un segundo idioma, demanda que las acciones que se emprenden desde las aulas se transformen en saberes, habilidades y actitudes para un desempeño de parte del estudiante al emplear o usar el Idioma Inglés. Para ello, el presente trabajo de investigación hace referencia a la oportunidad de poder mejorar los procesos comunicativos de una lengua extranjera tan importante como lo es el Idioma Inglés.

La propuesta de mejora sobre la competencia comunicativa se hará a través del desarrollo y aplicación de secuencias didácticas, mismas que tienen como eje central el uso de las competencias, tanto genéricas como profesionales. Se ha pensado en la estrategia didáctica conveniente a cada competencia que se proponga y que tiene la finalidad, como ya se ha expresado de mejorar la competencia comunicativa haciendo énfasis a cada una de las cuatro habilidades de los estudiantes (leer, escuchar, escribir y hablar).

Existe un número indeterminado de ámbitos posibles, pues cualquier esfera de actividad o área de interés que se pueda definir puede constituir el ámbito de interés de un usuario particular o de un curso concreto. Teniendo en cuenta los propósitos generales de aprendizaje y enseñanza de lenguas, puede resultar útil distinguir al menos los siguientes:

A. El ámbito personal, que se refiere particularmente al individuo que se centra en su familia y en sus amigos, y en el que se realizan prácticas individuales tales como la lectura por placer, la escritura de un diario personal, la dedicación a un interés particular o a una afición.

B. El ámbito público, que es aquel en el que la persona actúa como miembro de la sociedad o de alguna organización y en el que se realizan transacciones de distinto tipo con una variedad de propósitos.
C. El ámbito profesional, que es aquel en el que la persona desarrolla su trabajo o su profesión.
D. El ámbito educativo, en el que la persona participa en alguna forma organizada de aprendizaje, dentro de una institución educativa. (Marco Común Europeo para las Lenguas, 2002)
Considerando los aspectos anteriores, toda Educación resulta irrelevante si los aprendizajes que se proponen desarrollar no tienen relación o impactan en la vida cotidiana de los estudiantes.

Planteamiento del Problema

El presente trabajo de investigación, busca promover el desarrollo de la Competencia Comunicativa de una manera integral bajo sus cuatro áreas; Lectura de Comprensión, Escucha atenta, Producción Escrita y Producción Oral, mismas que los alumnos de la licenciatura de Derecho de la Universidad Siglo XXI deberían poseer y de esta forma, potencializar sus habilidades respecto al aprendizaje del Idioma Inglés así como el de aprobar su examen de acreditación de la asignatura.
Sin embargo, el panorama que se presenta es muy diferente, los estudiantes de dicha licenciatura demuestran una falta de comprensión en la obtención de datos relevantes así como en la producción de inferencias respecto a los temas abordados dentro de las lecturas, además, en la comprensión auditiva, los estudiantes no son capaces de contextualizar los temas, mucho menos de predecir las circunstancias que las conversaciones abordan.
Dentro de la producción escrita, se observan deficiencias de parte de los estudiantes en cuanto a la coherencia y el limitado vocabulario que emplean en sus redacciones, y con lo que respecto a la producción oral, sus constantes pausas y dudas dejan ver que no hay fluidez en sus expresiones así como el escaso vocabulario que

emplean ya que suelen emplear el mismo para diferentes conversaciones, además su pronunciación es poco entendible.

En relación a los bajos niveles educativos previos a la educación Superior, Torres y Rositas (2011), establecen que: “cuando han preguntado a docentes de educación superior sobre los problemas determinantes que observan en sus alumnos, sobre todo en alumnos de primer ingreso, la queja más frecuente es que los estudiantes vienen muy mal de las preparatorias, y a su vez, cuando se hace la misma pregunta a los docentes de preparatoria, mencionan que el nivel con el que salen de las secundarias es muy bajo y así sucesivamente”.

Desafortunadamente, esta situación se viene evidenciando en los alumnos de la Licenciatura de Derecho, es decir, las deficiencias son muy reconocibles en su desempeño de quienes por reglamento de la Institución se ven en la necesidad de aplicar y acreditar un examen que mida sus habilidades lectoras, auditivas, orales y de escritura sobre la asignatura de Inglés.

Ante esta situación surgen las siguientes preguntas de investigación:

Preguntas de Investigación

1. ¿Qué atributos se deben alcanzar para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en el Idioma Inglés?

2. ¿Qué habilidades comunicativas se deben desarrollar de acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas y alcanzar el nivel B2?

3. ¿Qué estrategias didácticas permitirán potenciar la Competencia Comunicativa?

4. ¿El diseño de secuencias didácticas permitirá desarrollar la Competencia Comunicativa en el Inglés como segunda lengua en estudiantes de nivel superior?

Objetivos

A continuación encontramos tanto el Objetivo General como los objetivos específicos que se consideraron en la presente investigación.

Objetivo General

Con la finalidad de desarrollar el presente estudio, y en consideración de todos los sujetos involucrados en el mismo, se establece el siguiente objetivo general:

Desarrollar la competencia comunicativa en el Inglés como segunda lengua en estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI, que les permita acreditar exámenes estandarizados

Objetivos Específicos

- Identificar el nivel de desarrollo de la competencia comunicativa que manejan los estudiantes de la Licenciatura de Derecho de la Universidad siglo XXI.

- Analizar los contenidos y procesos del examen Linguaskill para certificar el Idioma Inglés de los estudiantes de Derecho.

- Diseñar e implementar Secuencias Didácticas que promuevan el logro y desarrollo de la Competencia Comunicativa en el Idioma Inglés en estudiantes de nivel superior

Justificación e importancia del estudio

El presente trabajo de Investigación se enfoca en el desarrollo de la Competencia Comunicativa con estudiantes de la Universidad siglo XXI, que pertenecen al quinto

semestre de la Licenciatura de Derecho ya que los lineamientos de la Institución, dichos alumnos deben acreditar un examen que avale el dominio del Idioma Inglés. De esta manera, mediante el análisis de los contenidos y habilidades que se localizan en el examen Linguaskill, los estudiantes podrán desarrollar y profundizar dichos procesos y de esta forma alcanzar la certificación del Idioma.

El Modelo de Competencias, se presenta como una alternativa para el desarrollo de la Competencia Comunicativa por lo que nuestro estudio, propone el diseño de una serie de Secuencias Didácticas que fortalezcan las competencias de los estudiantes para el cumplimiento de los objetivos establecidos.

La presente investigación busca desarrollar la competencia comunicativa de forma integral, nunca de manera aislada, y sobre todo que los estudiantes potencialicen la competencia comunicativa con la puesta en práctica de actividades constructivistas dentro del salón de clases.

Alcances y Limitaciones del estudio

Todo trabajo de investigación trae consigo una estructura bien delimitada, algunas de ellas hacen referencia al tema central, algunas otras líneas se encargan de potencializar a los autores o corrientes que se abordan dentro de la tesis.

El presente estudio explora la Competencia Comunicativa desde diversos autores, todos ellos de perfil Constructivista, con la finalidad de analizar distintas variables para cada una de las competencias; Competencia Lectora, Competencia Escrita, Competencia Auditiva y Competencia Oral. Además, con la elaboración y aplicación de un taller para los estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI, se pueden obtener resultados provenientes de un grupo experimental que son contrastados con un grupo control, ambos grupos A y B ya se encuentran organizados desde el inicio de semestre para que pueda desarrollarse dicho proyecto de tesis.

Otro aspecto importante a considerar, es la que corresponde a la búsqueda y precisión de las variables, ya que la primera, está relacionada con el análisis del examen Linguaskill, de cómo se encuentra estructurado y lo que busca medir en los

estudiantes, así como el planteamiento de un jueceo y piloteo sobre el instrumento una vez que haya sido elaborado.

Por último, se propone el análisis descriptivo de los resultados, haciendo énfasis en el proceso de la adquisición de parte de los estudiantes sobre la Competencia Comunicativa.

Respecto a las limitaciones de la investigación, se pueden considerar las siguientes: Solo la Licenciatura en Derecho está considerada en la investigación, el resto con las que cuenta la Universidad están

El número de horas clase por semana debería incrementarse de 6 que actualmente se tienen a 8 horas por semana, toda vez que la competencia Comunicativa que se busaca Desarrollar en los estudiantes es de forma integral, como ya se ha señalado con anterioridad.

Estructura de Investigación

La presente investigación, pertenece a la Maestría en Educación Superior de la Facultad de Filosofía en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

En el primer capítulo, se visualiza el planteamiento del problema, los objetivos específicos y el objetivo general de la investigación~~,~~ además de las preguntas de investigación que junto con la justificación darán forma de manera general al tema que se va a desarrollar. Además, se establecerán las relaciones de las políticas públicas que intervienen en el desarrollo de las Competencias en la Educación Superior y su pertinencia dentro de la misma.

En el segundo capítulo, se podrá observar el desarrollo del Marco Teórico sobre la Competencia Comunicativa, bajo el esquema de las cuatro habilidades para su desempeño las cuales son; la Lectura de Comprensión, la Comprensión Auditiva, La Expresión Escrita así como el desempeño de la Expresión Oral. Aunado a ello, se abordará al Constructivismo como modelo para el desarrollo de las Competencias realzando las habilidades para la adquisición del Idioma Inglés.

En el tercer capítulo, a la luz de la metodología expuesta se harán los planteamientos de identificación de las variables para aterrizarlos en los

instrumentos que se aplicarán a los estudiantes dentro de una intervención (taller) que será diseñado mediante Secuencias Didácticas que privilegien en el estudiante el manejo de las competencias genéricas y disciplinares.

Dentro del cuarto capítulo, se hará un análisis de los resultados obtenidos, tanto de los test aplicados previo a la intervención didáctica y al final de la misma. Los datos serán descritos con oportuna claridad considerando el desempeño de los estudiantes del grupo experimental así como del grupo control y como fueron afectando las variables desarrolladas.

CAPÍTULO I.

MARCO CONTEXTUAL: Por el Desarrollo de la Competencia Comunicativa dentro de la Educación Superior.

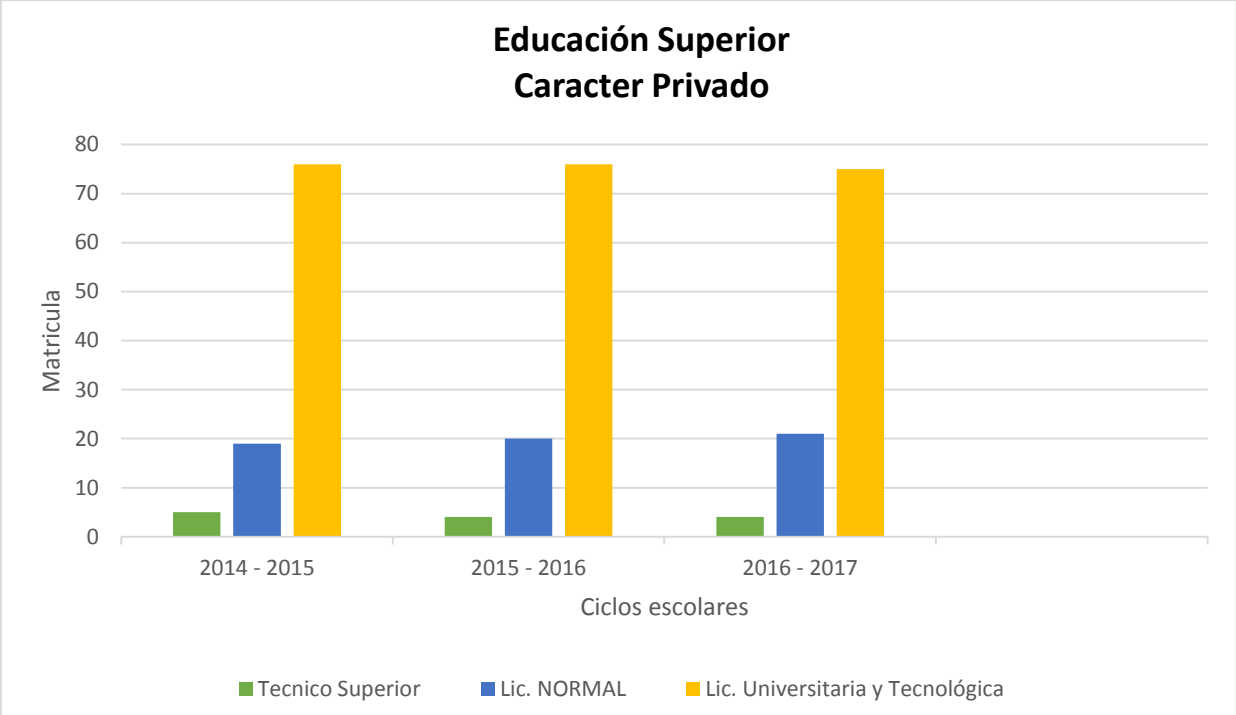
A continuación se presentan los Organismos que desde su creación y fundamentación buscan coadyuvar en el desarrollo de la población mundial. En el sector educativo dichos organismos inciden bajo la propuesta de planes y programas que a continuación abordaremos como inciden en la Educación Superior.

1.1 Marco Internacional

Hoy en día, como todos sabemos, los Organismo Internacionales tienen una fuerte presencia y relevancia en la discusión mundial sobre las políticas económicas y sociales. En el ámbito educativo el tema es muy extenso, sin embargo, considerando los lineamentos de los organismos, se hará mención de la presencia y pertinencia que dichos organismos han establecido con la educación superior.

La demanda de educación superior ha crecido drásticamente y el número de estudiantes de tercer ciclo se ha multiplicado por seis en los últimos 40 años. Se espera que el número de estudiantes internacionales se incremente en un 12 por ciento anual en los próximos años. La rápida mundialización ha inducido una diversificación de proveedores, lo que hace necesario reforzar los sistemas de homologación y de garantía de calidad en la educación, véase figura 1.

Figura 1. Cifras ANUIES, Anuarios estadísticos de Educación Superior 2017

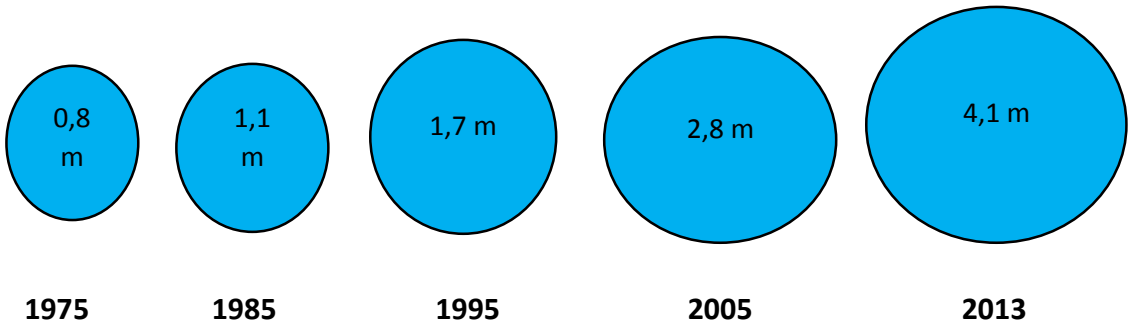


Elaboración propia, tomados de http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior

Como podemos darnos cuenta, en la gráfica anterior, los estudiantes de Licenciatura que pertenecen a Instituciones Privadas van en aumento, ya que además de que la población ha aumentado, se han establecido necesidades que el mismo sistema está demandando.

El siguiente diagrama nos muestra un aumento significativo de estudiantes del nivel superior a partir del 1975 hasta el año 2013, lo que nos hace reflexionar sobre la demanda y a su vez la necesidad de establecer lineamientos que den resultados en beneficio de los estudiantes, como nos muestra la figura 2.

Figura 2. Aumento a largo plazo del número de estudiantes internacionales de enseñanza superior en el mundo, 1975–2013



Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, junio de 2015

Tomado de: https://en.unesco.org/sites/default/files/1-4_growth_international_students_es.pdf

La educación superior necesita introducir métodos pedagógicos basados en el aprendizaje para formar graduados que aprendan a aprender y a emprender, de suerte que sean capaces de generar sus propios empleos e incluso crear entidades productivas que contribuyan a abatir el evidente desempleo.

De este modo los alumnos adquirirán los instrumentos para aprender a aprender, a conocer, a convivir y a ser.

1.1.1 La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura frente a la Educación Superior

Alguien ha dicho ya (Kaplún 1998) que 'Educar es, en esencia, un proceso de comunicación. Esta es una máxima que supone la vinculación de todos los responsables en el ámbito educativo; estudiantes, docentes y autoridades que se encuentran inmersos dentro de este proceso.

En su condición de organización Internacional, la UNESCO ayuda a los Estados Miembros y sus instituciones para que amplíen el acceso a una educación superior de calidad mediante diversas modalidades de oferta, adaptadas a las necesidades locales de desarrollo. Entre las iniciativas encaminadas a orientar la elaboración de políticas figuran los foros mundiales sobre temas como las clasificaciones universitarias (2011), la empleabilidad de los graduados (2012) y la diversidad de

los servicios y financiamientos de la enseñanza superior (2013). Existen instrumentos normativos para apoyar la movilidad internacional de los estudiantes y titulares.

Tal y como lo expresa la ONU (2009), de su informe; Conocimiento Complejo y Competencias Educativas;

“La Educación y específicamente los sistemas escolares, son los espacios institucionales de la sociedad para la generación y la transmisión del conocimiento que la sociedad estima como válido para su crecimiento y reproducción. La escuela es la encargada de la transmisión del conocimiento complejo o sea de los modos de la ciencia que no se adquieren por la interacción con otros grupos socializadores”. p.2

Desde este estudio histórico – lógico se puede distinguir que en las investigaciones realizadas sobre las lenguas y su enseñanza, se refieren a las competencias comunicativas de la lengua, que incluyen competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, y que -a su vez- se integran en las competencias generales del individuo, que son las siguientes: el saber (conocimiento general del mundo, conocimiento sociocultural, conciencia intercultural); el saber hacer (las destrezas y las habilidades); el saber ser (la competencia existencial: relativa a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, entre otros elementos); y el saber aprender. Todo ello en correspondencia con los principios de la educación para el milenio, identificados por la UNESCO (2009)

Además, lo anteriormente expresado, no sería posible si la Educación no fuese apoyada por Organismos como la UNESCO, que se ha trazado cuatro maneras de impulsarla de manera directa:

1. Supervisando la aplicación de los instrumentos normativos internacionales en la Educación.
2. Aumentando y fortaleciendo las capacidades, los mecanismos y la presentación de informes.
3. Asistiendo a los Estados Miembros en el examen y desarrollo de sus marcos jurídicos nacionales.

4. Movilizando, creando y fomentando iniciativas conjuntas de ámbito mundial a fin de sensibilizar sobre temas fundamentales vinculados a la aplicación de los instrumentos normativos internacionales que atañen al derecho a la Educación.

Durante el año 1996 la UNESCO publicó un informe sobre la educación mundial (denominado Informe Delors) elaborado por una Comisión Internacional designada años antes por la misma institución. Este extenso y sugerente informe se detiene en un apartado a analizar las nociones y por menores de la competencia comunicativa. Dos años más tarde, en octubre de 1998, la UNESCO reunió en París a representantes de la educación superior de 182 países, dando lugar a la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.

1.1.2 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE.

En el siglo XXI, las competencias, destrezas y habilidades se han convertido en el factor clave para lograr el bienestar individual y el éxito económico de una sociedad. Incorporar las competencias a los diferentes currículos escolares internacionales tiene entre otras finalidades el lograr hacer visible para los profesionales de la educación, sus estudiantes y familias las metas u objetivos que se pretende adquieran o dominen las nuevas generaciones en cuanto que resultan aprendizajes para la vida en un mundo aceleradamente cambiante y globalizado. Todo ello, dado que las competencias no aparecen de manera espontánea ni mucho menos instantánea, que requieren intencionalidad y sistematicidad educativa, incluso la experiencia como componente competencial, en muchos casos adquirido fuera del sistema formal, exige la contextualización y transferencia oportunas para que resulte viable su aplicación a situaciones nuevas. En esta línea, aparece en primer lugar el Proyecto DeSeCo (Definición y Selección de Competencias Clave), que da fundamento de los criterios del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) y para la cristalización de las competencias básicas de cada etapa en los sistemas educativos de los países de la OCDE y luego para los pertenecientes a la UNESCO, teniendo en cuenta la pluralidad de culturas y de

necesidades, pero aceptando las exigencias universales de la realidad contemporánea y la defensa de los valores comunes como logro de la humanidad.
Por lo tanto, los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD, por sus siglas en inglés y OCDE, en español), a través del proyecto DeSeCo, ya mencionado, ha identificado un conjunto pequeño de competencias clave; entre las cuales la competencia comunicativa es fundamental, pues considera que los individuos necesitan de un amplio rango de habilidades para enfrentar los complejos desafíos del mundo de hoy, dichas competencias clave se clasifican en tres amplias categorías interrelacionadas con sus respectivas capacidades:

1. Uso interactivo de diferentes herramientas: usar el lenguaje, los símbolos y el texto; utilizar el conocimiento y la información; usar la tecnología.
2. Interacción social en grupos heterogéneos: relacionarse bien con los demás, habilidad para cooperar o trabajar en equipo, gestionar y resolver conflictos, ser capaz de desenvolverse en sociedades cada vez más diversas y pluralistas, de ponerse en el lugar de los demás, de manejar las propias emociones y de promover el capital social.
3. Autonomía: actuar dentro del contexto más grande, formar y poner en práctica planes de vida y proyectos personales, defender y afirmar los propios derechos, intereses, límites y necesidades.

Por lo que, además de estos tres principios relacionados entre sí, el marco de la Estrategia de Habilidades de la OCDE busca promover el fortalecimiento del sistema general de competencias a fin de desarrollar aquellas con potencial para traducirse en mejores empleos y condiciones de vida.
A partir de ahí, fijó las que considera competencias claves o básicas para cualquier individuo:

1. Comunicación en lengua materna.
2. Comunicación en una lengua extranjera.
3. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

4. Competencia digital.
5. Aprender a aprender.
6. Competencias interpersonales y cívicas.
7. Espíritu emprendedor.
8. Expresión cultural.

Con respeto al punto número dos, la comunicación en la lengua extranjera se refiere a una lengua diferente a la lengua materna o lengua propia, y diferente a la lengua propia del país en el que se aprende. Se conoce como EFL, L2 o lengua meta del inglés target language/ object language, es la lengua objeto de aprendizaje, ya sea formal o natural, y engloba los términos de lengua extranjera y segunda lengua. La distinción entre una y otra se establece de manera general en virtud de la situación de aprendizaje, es decir, si esta se aprende en un país donde la lengua no es ni oficial ni autóctona, se considera 'lengua extranjera'. Por el contrario, si la lengua se aprende en un país donde coexiste como oficial o autóctona con otra u otras lenguas, se considera 'segunda lengua por su usabilidad en contexto próximo de aprendizaje (Fundación Universitaria INPAHU 2017, p. 1)

El aprendizaje de una lengua diferente a la materna, ya sea en el nivel de lengua extranjera o segunda lengua, ha dejado de ser un argumento de refinamiento y status cultural en las sociedades o una herramienta de negocios que en un principio permitía acceder esferas del comercio y la industria en la posguerra, para convertirse en un mecanismo de comunicación en una sociedad globalizada, para el acceso a esquemas básicos de interacción tales como las redes sociales y para el acceso a diversos entornos virtuales por medio de los cuales se compra, se vende, se aprende, se enseña, se divulga, se practica y múltiples actividades diversas que serían innumerables. Para estos propósitos muy elementales se requiere un saber básico de una lengua extranjera, y hasta el momento no se ha relacionado este punto con la competitividad laboral, la multiculturalidad, el avance de la ciencia y la tecnología, la interculturalidad, la constitución de redes académicas, la internacionalización y el bilingüismo por mencionar solo algunos de

los elementos mediados por el aprendizaje de una lengua diferente a la materna (Fundación Universitaria INPAHU 2017, p. 1)

1.1.3 Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en el desarrollo de Competencias

"El Marco Común Europeo de Referencia, proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales de cómo alcanzar dichos niveles de adquisición en toda Europa". (Marco Común Europeo para las Lenguas, 2002).

Dicho documento describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz, además la descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua.

El Marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. Se pretende que el Marco de referencia venza las barreras producidas por los distintos sistemas educativos que limitan la comunicación entre los profesionales que trabajan en el campo de las lenguas modernas.

El Marco proporciona a los administradores educativos, a los diseñadores de cursos, a los profesores, a los formadores de profesores, a las entidades examinadoras, los medios adecuados para que reflexionen sobre su propia práctica, con el fin de ubicar y coordinar sus esfuerzos y asegurar que éstos satisfagan las necesidades de sus alumnos.

Dentro del documento lo significativo se refiere a:

"El carácter taxonómico del Marco de referencia supone, inevitablemente, el intento de abarcar la gran complejidad del lenguaje humano, dividiendo la competencia comunicativa en componentes separados. Esto hace que nos enfrentemos a problemas psicológicos y pedagógicos de cierta envergadura. La comunicación apela al ser humano en su totalidad; las competencias separadas y clasificadas en

esta obra interactúan de manera compleja en el desarrollo de la personalidad única de cada individuo". (Marco Común Europeo, 2002 p. 1)

1.1.4 Proyecto Tuning para América Latina

En la universidad, la formación en competencias ha permitido que se incorporara un modelo de diseño de los estudios diferente al habitual, consistente en no solo enseñar conceptos sino en aplicarlos a situaciones prácticas. Asimismo, ha favorecido que se incluyeran en todos los estudios las llamadas competencias clave, como ha sucedido en los currículos de la educación obligatoria en muchos países europeos (Egido, 2011). Entre estas competencias clave se encuentra la competencia comunicativa, y es común incluirla dentro de las competencias que han de desarrollar los estudiantes en la educación obligatoria y en las propuestas de educación permanente o aprendizaje a lo largo de toda la vida (Informe final Proyecto Tuning para América Latina 2004 – 2007, p. 37).

Algunos documentos referidos a la educación superior también reivindican la pertinencia de su desarrollo en este nivel, y no solo de las competencias propias de cada una de las profesiones, lo que coincide con la idea de Beneitone (2007) de que: La educación superior, aún en aquellas carreras que tienen perfiles profesionales claros, debe tener unos objetivos más amplios que las competencias profesionales.

En relación con esta perspectiva, el marco de acción de cambio y desarrollo de la Educación Superior, ha sido y acordado internacionalmente, entre los ejes prioritarios propuestos, figuran: una mejor capacitación del personal, la formación basada en competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes de estudio, las posibilidades de empleo de los diplomados entre otros, siendo factor importante que las Universidades deban establecer sus competencias para cada una de las licenciaturas con las que se cuente en el centro educativo (Informe final Proyecto Tuning para América Latina 2004 – 2007, p. 34)

En cuanto a la conceptualización de la competencia comunicativa, en la actualidad, se entiende como la capacidad lingüística y extralingüística para adecuar un texto a una determinada comunidad de habla. Esto conlleva no solo conocer y saber utilizar una serie de convenciones y reglas gramaticales, sino también las reglas del uso de la lengua, es decir, aquellas relacionadas con los aspectos socioculturales y pragmáticos de la misma (Instituto Cervantes, 2002).

Junto con las instituciones internacionales y las declaraciones mostradas fruto de los consensos entre las diferentes naciones, algunos programas como Tuning América Latina, UEALC (Unión Europea en América Latina y el Caribe) dan testimonio de cómo las competencias y, en concreto, la competencia comunicativa son relevantes para estudiantes, profesores y miembros de otros sectores no académicos en el ámbito latinoamericano. El proyecto Tuning Educational Structures in Europe, financiado por la Comisión Europea en el marco del Programa Sócrates, surge motivado por la creación del Espacio Europeo de Educación Superior y con el objetivo, entre otros, de desarrollar perfiles profesionales, resultados de aprendizaje y competencias deseables en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios. El proyecto 6×4 UEALC *Un diálogo universitario* participan nueve instituciones de América Latina y cuatro de la Unión Europea, y tiene cuatro grandes focos de interés: créditos académicos, evaluación y acreditación, competencias profesionales, y formación para la innovación y la investigación. Estos focos de interés se centran, a su vez, en seis disciplinas: Medicina, Ingeniería Electrónica, Administración, Matemáticas, Historia y Química. El proyecto propuso un Modelo para la Educación y Evaluación por Competencias (MECO) con el objetivo de favorecer el reconocimiento de las cualificaciones y la movilidad académica.

“Las competencias propuestas en MECO se clasifican, en específicas, las propias de la profesión-carrera, las transversales, aquellas compartidas con la familia de la profesión-carrera, y genéricas, las compartidas con todas las profesiones-carrera”. (Informe final Proyecto Tuning para América Latina 2004 – 2007).

La competencia comunicativa, llamada comunicación es una más de las siete competencias genéricas que han de poseer los profesionales junto con el dominio

de los conocimientos de la profesión, metodología de la profesión, investigación e innovación, liderazgo y gestión, trabajo colaborativo, y ética profesional y responsabilidad social. Asimismo, proponen tres niveles de dominio de la competencia, inicial, intermedio y avanzado que en el caso de la competencia comunicación atiende a la competencia en lengua materna y a la competencia en una lengua extranjera.

Como resultado de la reunión General del Proyecto, realizada en Buenos Aires en Marzo de 2005, se presentó el compendio de 85 competencias genéricas propuestas por los 18 países de América Latina, dichas competencias fueron agrupadas por categorías para facilitar la reflexión, definición y redacción final de una propuesta consensuada.

Cuatro fueron las áreas temáticas; Administración de empresas, Educación, Historia y Matemáticas, quedando un total de 27 Competencias Genéricas (Anexo)

Dentro del proyecto Tuning para América Latina, también se describen competencias específicas, sin embargo, estas se determinan de acuerdo al área que se está describiendo.

1.1.5 El desempeño del Idioma Inglés en el mundo y en América Latina

"Prácticamente puede afirmarse que se trata de la lengua del mundo actual. Es, en esta era, la gran lengua internacional, una lengua franca que ha repercutido en todos los países no-anglosajones, incluida España, y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones. Su posesión ya no puede tratarse como un lujo, sino que es una necesidad evidente". (Jaime Chango, 2009)

Si bien el español es el idioma nativo de más personas que el inglés, este último es más aprendido como segundo idioma que el primero. "Estimaciones recientes sugieren que unos 402 millones de personas lo hablan como su primer idioma, así como es utilizado en la actualidad por más de mil millones de hablantes no nativos". (Ortiz, 2013) Por eso, su aprendizaje constituye una prioridad desde los niveles primarios de enseñanza, llegando al punto máximo de la educación superior, donde

su conocimiento y cualidades en los diferentes aspectos de audición, expresión e interpretación deben ser elevados.

Los principales convenios y eventos internacionales, importantes medios de comunicación, la bibliografía de alto nivel cognoscitivo, etc.; todos estos ejemplos emplean y se desarrollan en inglés como primer idioma. Asimismo, por consenso mundial, el inglés ha sido elegido como el idioma de la comunicación internacional. Su conocimiento es requisito obligatorio para trabajar en las instituciones internacionales. "En una consulta a los 189 países miembros de las Naciones Unidas sobre la lengua deseada para la comunicación entre embajadas, más de 120 eligieron el inglés". (Ortiz, 2013)

El Dominio del Inglés es un motor de movilidad social, el término de movilidad social se usa para referirse a la medida en que el estrato socioeconómico en que nace una persona determina el estrato al que pertenecerá cuando sea un adulto. Estudios sobre desigualdad social suelen hacer una distinción entre desigualdad de condiciones y desigualdad de oportunidades. La primera se refiere a la distribución inequitativa que se hace de la riqueza y de bienes como educación y salud, mientras que la segunda se refiere al nivel en que el contexto de la persona condiciona su acceso a dichos recursos (Solís, 2011).

En el mundo, la relación positiva entre el conocimiento de un segundo idioma y mayores ingresos puede explicarse por distintos mecanismos: las habilidades comunicativas de las personas mejoran en el idioma de origen; permite que los individuos accedan a trabajos que comúnmente son mejor remunerados y manda al empleador una señal positiva sobre las habilidades cognoscitivas de dicho individuo (Di Paolo y Tansel, 2013).

1.1.5.1 CHILE; Panorama General en el Desarrollo del Inglés

Recientemente el idioma inglés se ha transformado en una herramienta de comunicación mundial, cuyo uso generalizado ha abierto oportunidades para el comercio y el intercambio cultural y científico entre los habitantes de países de las más diversas lenguas. Por tal razón, desarrollar adecuados niveles de inglés se ha

transformado en un activo estratégico para los países, y en una ventaja competitiva relevante para los trabajadores en el mercado laboral local y global. Lo anterior ha llevado a diferentes países a proponer políticas e iniciativas concretas que buscan incentivar el aprendizaje y uso del inglés en la población, desde el nivel preescolar hasta la etapa laboral. En Chile, el Presidente de la República Sebastián Piñera ha planteado como objetivo el llegar a ser un país desarrollado al final de esta década. Coherente con este esfuerzo, un paso fundamental para lograrlo es fomentar tanto el aprendizaje como el desarrollo de las habilidades en el idioma inglés entre los chilenos, de modo de favorecer nuestra inserción cultural y comercial en un mundo global y mejorar la competitividad de nuestra fuerza laboral y economía.

El objetivo general de la Estrategia Nacional de Inglés es desarrollar y fortalecer las competencias en el idioma inglés de la población chilena, para acelerar la inserción de Chile en un mundo global y mejorar así nuestra competitividad.

Para alcanzar el objetivo general la Estrategia Nacional de Inglés 2013 – 2030 propone continuar y/o perfeccionar los programas que actualmente están siendo desarrollados por los ministerios, junto con analizar la factibilidad de implementar nuevas iniciativas tales como:

1. Facilitar el desarrollo de estrategias comunicativas efectivas en Inglés en los estudiantes de educación inicial, básica y media.
2. Potenciar el canal educativo “on line” para apoyar el aprendizaje del Inglés.
3. Incentivar que los lugares y servicios turísticos cuenten con señalética español-inglés.
4. Currículum y textos en Inglés de 1ro a 4to grado de educación básica.
5. Establecer la obligatoriedad de la enseñanza de matemáticas y ciencias en Inglés al 2030. (Estrategia Nacional de Inglés 2013 – 2030 pág. 7)

1.1.5.2 COSTA RICA. Panorama y desempeño del Inglés en las Universidades Públicas

A partir del 2007, la Universidad de Costa Rica tomó medidas para que los futuros profesionales puedan enfrentar los retos que exige la sociedad costarricense.

Como primera medida, se sustituyeron cursos de estrategias de comprensión de lectura para otras carreras por cursos con énfasis en el inglés conversacional. De esta forma, docentes y estudiantes pueden prepararse mejor para desempeñarse no solamente en forma escrita sino también de manera oral. La población estudiantil que tenga conocimientos del inglés, podrá aprobar los cursos por suficiencia para poder llevar otros más avanzados.

Extracurricularmente, se están impartiendo cursos bimensuales de ESP (Inglés para propósitos específicos) de diferentes niveles a estudiantes y personal universitario sin costo alguno.

Además, a la población estudiantil se les están dando los libros de texto a mitad de precio.

También se inició con mucho éxito el programa de pasantías para docentes que tengan un dominio del 50% del idioma.

Estos reciben cursos intensivos de conversación en las mañanas durante ocho semanas en una universidad de los Estados Unidos que tenga un convenio con la UCR. Las tardes pueden dedicarlas a actividades relacionadas con su quehacer académico. Las nuevas estrategias se extenderán a las sedes regionales.

Este año (2008), se iniciaron en Guanacaste por la urgencia de profesionales bilingües en esa región.

En el 2009 se continuará en las otras sedes donde se van a reforzar los laboratorios.

A partir del 2008, la UNED estará ofreciendo en 16 centros universitarios un programa de tres cuatrimestres de inglés: Básico B-1, Básico B-2 y Pre-Intermedio P-1. Cada nivel consta de sesenta horas, cuatro horas de clases semanales, y el objetivo principal es fortalecer el dominio del idioma inglés de la población estudiantil y del personal docente y administrativo de la UNED.

Por otro lado, los objetivos principales de la Universidad Nacional son:

1) Desarrollar un programa de enseñanza del idioma inglés que permita a estudiantes de diferentes carreras, alcanzar un nivel óptimo de conocimiento de dicho idioma;

2) contribuir al mejoramiento del dominio del idioma inglés de los académicos de la Universidad Nacional para su desarrollo profesional y su educación permanente;

3) aumentar las capacidades en el manejo de una segunda lengua en los académicos y las académicas de la Universidad Nacional. (Hernández A. 2008)
Para cumplir con los objetivos, se llevarán a cabo las siguientes actividades:
a) desarrollar un programa de cursos de inglés integrado I y II de cuatro créditos, cada uno con un total de ocho horas de estudio presencial y dos horas de estudio independiente como sustituto de los cursos de inglés instrumental I y II que debe cursar y aprobar el estudiantado en su respectiva carrera;
b) ofrecer un programa paralelo de inglés integrado III y IV para que las personas que quieran continuar con el proceso de profundización del idioma inglés, lo matriculen de manera optativa;
c) diseñar un programa de cursos para académicos con el objeto de que puedan alcanzar un óptimo nivel de competencia comunicativa en el idioma inglés; y
d) apoyar la profundización de cada una de las actividades. (Hernández A. 2008 p. 16)

1.1.5.3 MEXICO. Importancia del Idioma Inglés.

En México, en términos generales, existen mayores rendimientos al trabajo a niveles educativos más altos: las personas con licenciatura tienen un ingreso mensual 80.9% más alto que los que únicamente cuentan con preparatoria y 62.9% más que los que cursaron una carrera técnica, mientras que aquéllos que tienen posgrado reportan ingresos mensuales 63.2% mayores que los que sólo cuentan con licenciatura. En el caso particular del dominio de inglés, de acuerdo con estimaciones de Delgado (2013), los profesionales en México que dominan el inglés pueden asegurarse un sueldo aproximadamente 28% superior al que reciben los que no cuentan con dicha habilidad.
“Los países en vía de desarrollo preparados para acceder al boom de la globalización reconocen que producir licenciados cualificados capaces de comunicarse en inglés es la forma más fiable de expandir su economía de servicios. Una economía de servicios fuerte es esencial a la hora de crear una clase media,

reforzar el poder adquisitivo y hacer crecer la economía nacional". (Education First, 2013, p.6)

Aunque un dominio del inglés lleva tiempo siendo un requisito en ciertos sectores y tipos de trabajo como la diplomática y la traducción, hoy en día ha llegado a ser una ventaja implícita para casi cualquier ejercicio que impacte directamente en la economía. Los directores de recursos humanos de todo el mundo afirman que los candidatos con niveles de inglés por encima de la media local destacan de los demás y se aseguran un salario de un 30% a un 50% por encima de otros candidatos con cualificaciones parecidas pero sin el dominio de una segunda lengua; el Inglés.

Lo que se plantea dentro de los objetivos del Programa Nacional de Inglés (PRONI), dado a conocer en el Diario Oficial en Marzo de 2019, con la anuencia de la Secretaría de Educación Pública, en el apartado 2, establece que se debe "Fortalecer a las escuelas públicas de nivel preescolar, primarias regulares, secundarias generales y técnicas, focalizadas y/o seleccionadas por las Autoridades Educativas Locales, para impartir una lengua extranjera (inglés), mediante el establecimiento de condiciones técnicas y pedagógicas, priorizando aquellas escuelas públicas de educación básica de organización completa, multigrado, indígenas, de jornada regular y/o de tiempo completo", sin embargo, y de acuerdo a datos establecidos por Index English Proficiency (2018), sitúan a México con un dominio bajo en la adquisición del idioma Inglés, ya que de un total de 88 países de todo el mundo, nuestra entidad se encuentra en el lugar 57.

A decir del propio PRONI (2018), se busca:

a) apoyar el fortalecimiento académico y/o en su caso certificación académica internacional de los/as docentes y asesores/as externos/as especializados/as en el dominio de una lengua extranjera (inglés), así como sus competencias didácticas en la enseñanza, de las escuelas públicas participantes en el Programa.
b) Apoyar a las Autoridades Educativas Locales para la implementación de una lengua extranjera (inglés) en las escuelas públicas de educación básica de 3o. de preescolar a 6o. de primaria

c) Apoyar el fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera (inglés) en escuelas públicas de educación básica, mediante la dotación de materiales didácticos del idioma inglés a alumnas/os, docentes y/o asesoras/es externas/os especializadas/os en las Entidades Federativas.
d) Promover, conforme a las disposiciones jurídicas aplicables, la incorporación y uso de plataformas tecnológicas de forma gradual para ampliar la cobertura de la enseñanza del inglés con calidad y equidad.

Como podemos darnos cuenta, los compromisos adquiridos respecto a la enseñanza del Idioma Inglés en nuestro país es muy fuerte, ya que se requieren bases sólidas tanto en la infraestructura como en la selección y capacitación de profesores expertos en el área, mismos que de no generarse dichos planteamientos los resultados parecen ser no muy halagadores ni efectivos.

El desempeño de las Competencias Comunicativas en los estudiantes de Media Superior y Superior se encuentra fragmentada, ya que en muchos casos suelen atribuirse a condiciones meramente gramaticales el desarrollo de la misma aunado a que la producción del alumno es escasa aun cuando se tiene como referencia el Marco Común Europeo.

Los Organismos Internacionales están enfocando sus objetivos y metas al impulso de la Educación Superior, sobre todo en los países en vías de desarrollo. Esto va a promover una serie de requerimientos tales como las Competencias que deben alcanzar los estudiantes. Esto, por supuesto que orienta a las Instituciones Universitarias al desarrollo de su infraestructura tanto administrativa como académica.

1.2 Contexto Nacional

En las siguientes líneas podremos apreciar el trabajo que los Organismos Nacionales están realizando para el desarrollo integral de la Competencias Comunicativas; así como el impacto esperado y de los procesos que deben seguirse.

1.2.1 Ley General de Educación Nacional y las Competencias

Dentro del Programa Sectorial de Educación 2013-2018 en su apartado de Educación media superior, superior y formación para el trabajo establece que;
“Las competencias comunicativas se deben fortalecer para contribuir al desarrollo de México” (Ley de Educación en México, 2013 – 2018). En estos tipos de educación se forma a los jóvenes en las competencias que se requieren para el avance democrático, social y económico del país. Son fundamentales para construir una nación más próspera y socialmente incluyente, así como para lograr una inserción ventajosa en la economía basada en el conocimiento”. (Ley de Educación en México, 2013 – 2018).
Ejemplo de ello es la aplicación de la prueba PLANEA, misma que está alineada al Marco Curricular Común, en particular a las competencias disciplinares básicas en los campos de Comunicación, específicamente a la Comprensión Lectora. Esta área de la Competencia Comunicativa, busca evaluar los procesos de extracción, interpretación y reflexión de la información.
Cada estudiante debe lograr un sólido dominio de las disciplinas y valores que deben caracterizar a las distintas profesiones. Igualmente importante es que los jóvenes se preparen para poner sus capacidades a prueba en el mundo del trabajo. Los jóvenes estudian con la expectativa de involucrarse en condiciones más favorables en el desarrollo nacional.
Hoy se cuenta con un sistema de educación superior diversificado y con amplia presencia nacional. El aumento de la población que cursa la EMS ha sido la base para lograr el crecimiento de la cobertura de la educación superior.

1.2.2 Plan de Desarrollo Nacional 2013-2018

Para lograr un México con Educación de Calidad es necesario implementar políticas de Estado que garanticen el derecho a la educación de calidad para todos, fortalezcan la articulación entre niveles educativos y los vinculen con el quehacer

científico, el desarrollo tecnológico y el sector productivo, con el fin de generar un capital humano de calidad que detone la innovación nacional.

Así, el Sistema Educativo debe perfeccionarse para estar a la altura de las necesidades que un mundo globalizado demanda. México ha mostrado avances en los resultados de las pruebas estandarizadas de logro académico, como el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA, por sus siglas en inglés). Sin embargo, seguimos estando en los últimos lugares en comparación con los demás países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (p. 59)

Para lograr tales objetivos, se hace necesario, desarrollar la Competencia Comunicativa, pues que los exámenes estandarizados así lo requieren.

Para mejorar la calidad de la educación se requiere transitar hacia un sistema de profesionalización de la carrera docente, que estimule el desempeño académico de los maestros y fortalezca los procesos de formación y actualización. El mejoramiento de los resultados permitirá que padres de familias y sociedad ratifiquen e incrementen la confianza en la tarea decisiva de los docentes. Una vía para lograrlo es fortaleciendo los procesos de formación inicial y selección de los docentes. La necesidad de contar con maestros, directores y supervisores mejor capacitados destaca como la principal vía para mejorar la calidad de la educación básica, de acuerdo con el 60% de los participantes de la Consulta Ciudadana. La creación de verdaderos ambientes de aprendizaje, aptos para desplegar procesos continuos de innovación educativa, requiere de espacios educativos dignos y con acceso a las nuevas tecnologías de la información y comunicación. (p.61)

1.3 Contexto Estatal

Respecto al contexto Estatal, corresponde principalmente al Modelo Universitario de la BUAP ya que por ser una escuela incorporada a la misma, sus estatutos se localizan en el MUM 2014. Además, se abordan los que corresponden a la propia Universidad Siglo XXI.

1.3.1 Modelo Universitario MINERVA y el perfil de Egreso

Este modelo ha sido elaborado por universitarios que han recuperado, para ello, su identidad, su historia, la cultura institucional y sus perspectivas. No es un modelo estático, ni se encuentra acabado, a decir de los constructores del Modelo, es un modelo flexible que se actualizará constantemente, incorporando las experiencias propias de la institución, así como los avances educativos, científico - tecnológicos y culturales que se generen para mantener la vigencia, pertinencia y calidad del mismo.

El Modelo Minerva determina: “El perfil del egresado universitario tiene que estar constituido por una formación integral en relación directa con el desarrollo nacional. Los egresados estarán siendo formados para un ejercicio profesional con aptitudes polivalentes, con un pensamiento reflexivo, crítico, científico y creativo, que les permita adaptarse a las cambiantes condiciones laborales y de vida. Estos/as egresados/as tendrán espíritu emprendedor, innovador y que harán propuestas, tendrán posibilidades para el estudio autónomo y la gestión de su aprendizaje, así como capacidades para el acceso a los medios de información más actualizados”. (Fundamentos Modelo Universitario Minerva 2007 p. 44)

Se ha creado un currículo que propende a la innovación permanente, un espacio que posibilita el desarrollo de los universitarios ya que se abordan cuestiones axiológicas, se incorpora el uso de la informática, se capacita para el uso de una segunda lengua, tal y como se muestran en los ejes transversales que impregnan el desarrollo curricular para lograr la “formación integral y pertinente del estudiante”, quienes deberán ser impulsados de manera colaborativa y permanente a través de los diferentes actores del proceso educativo; directivos, académicos, tutores y estudiantes. Siendo estos ejes:

1. Formación Humana y Social (FHS).
2. Desarrollo de Habilidades del Pensamiento Complejo (DHPC)
3. Desarrollo de Habilidades en el uso de la Tecnología, la Información y la Comunicación (DHTIC)
4. Lenguas Extranjeras

5. Educación para la Investigación
6. Innovación y Talento Universitario

En lo que respecta al eje de Lengua Extranjera, menciona que se implementarán estrategias para que el estudiante desarrolle habilidades para comunicarse a través de la expresión oral y escrita en una lengua extranjera y en la lengua materna, para la comprensión de textos y/o artículos, estancias en otros países, participación en comunidades virtuales, videoconferencias, intercambio académico, entre otros. Es importante señalar que este eje está orientado en tres dimensiones:

a. Comunicación. En la que se impulsa el desarrollo del vocabulario, referido a los ámbitos social, científico-técnico o artístico.

b. Producción (hablar y escribir). Significa que los estudiantes de manera progresiva dominarán la lengua que les va a permitir la adquisición de todos aquellos elementos necesarios para hacer más efectivos sus aprendizajes, a través de la expresión oral o escrita a la hora de verbalizar o de comunicar los resultados del aprendizaje en cualquier ámbito de conocimiento.

c. Comprensión (escuchar y leer). Implica que el estudiante desarrolle la capacidad de usar conocimientos y habilidades, a través de la lectura, captando el sentido de textos escritos y de mensajes verbales, de uso habitual. (Modelo Universitario Minerva 2007, pág. 51)

1.3.2 Universidad Siglo XXI y el Desarrollo de la Competencia Comunicativa

Esta Universidad se funda en agosto de 1995, abrió sus puertas en la 15 Sur 1109, en la Colonia Santiago, en la Ciudad de Puebla. En agosto de 1998 se trasladó a la Casona San Francisco, ubicada en la 3 Sur 508. En la actualidad, Siglo XXI cuenta además con instalaciones en la 7 Poniente 303, y en la 5 Poniente 509, en el Centro Histórico de esta Ciudad.

Dicha Institución es clave para desarrollar y aplicar nuestro proyecto Investigación, cuenta con dos incorporaciones: a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y a la Secretaria de Educación Publica

La incorporación a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, inició sus actividades académicas a partir de agosto de 1995, con las Licenciaturas en Derecho y Ciencias Sociales, la Licenciatura en Lenguas Modernas. A ellas se añadieron la Licenciatura en Comunicación, en agosto de 1997, y la Licenciatura en Relaciones Internacionales, en agosto de 1999. Historia de la Universidad Siglo XXI, tomado en (http://www.sigloxxi.edu.mx/secciones/?i=2)

Su finalidad es brindar a la juventud poblana y de otros estados una alternativa de formación profesional y humana de excelente calidad.

La Institución tiene como misión la contribución a que los futuros egresados desarrollen una formación integral, una responsabilidad personal y una conciencia crítica de su realidad social y solidaria con su entorno, mediante el desarrollo de sus conocimientos, habilidades, y actitudes fundadas en educación y valores humanistas, sin embargo, esto se ha visto mermado ya que los alumnos de la Licenciatura en Derecho, tienen que presentar su examen de acreditación sobre el dominio del Idioma Inglés, mismo que no han aprobado ya que carecen de las competencias necesarias para aprobar dicho examen". Misión y Visión de la Universidad Siglo XXI, tomado de (http://www.sigloxxi.edu.mx/secciones/?i=2)

Un aspecto importante que se logra identificar, se refiere a que la Universidad no tiene definido que examen de los muchos exámenes de acreditación se va a aplicar a los alumnos de las distintas licenciaturas con la que cuenta la Universidad, mucho se debe también a los lineamientos con los que la Facultad de Lenguas de la BUAP decida emplear para dicho apartado. La Facultad de Lenguas es la que autoriza el examen que los alumnos de la Universidad Siglo XXI van a presentar para su acreditación.

Establecemos entonces que la Universidad Siglo XXI no tiene definido que examen de acreditación se va a aplicar a los alumnos de las distintas licenciaturas con la que cuenta el centro educativo.

La Facultad de Lenguas es la que autoriza o no el examen que los alumnos de la Universidad siglo XXI van a presentar para su acreditación. Independientemente de lo que la BUAP establezca, la Universidad Siglo XXI no tiene establecida la certeza sobre este proceso.

Además, desde el centro de trabajo debemos priorizar las actividades y estrategias para el desarrollo de dichas competencias (lectoras y auditivas), ya que cuando un alumno es apto para estas habilidades, no tiene problemas para acreditar cualquier examen y de esta manera pueda continuar con su proceso de titulación.

Muchas actividades comunicativas, son interactivas, es decir, los participantes alternan como productores y receptores, a menudo con varios turnos. En otros casos, como cuando se graba o se transmite el habla o cuando se envían textos para su publicación, los emisores están alejados de los receptores, a los que pueden incluso no conocer y que no pueden responderles. En estos casos se puede considerar el acto comunicativo como el hecho de hablar, escribir, escuchar o leer un texto.

1.3.2.1 Licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales dentro de la Universidad Siglo XXI

La Licenciatura en Derecho es una carrera donde se forman profesionales expertos en la interpretación de la ley, capaces de asesorar en asuntos jurídicos al más alto nivel.

Debe estar estrechamente vinculada con los fenómenos económicos y sociales que se producen en la actualidad, así como con las ideas filosóficas y los valores políticos y morales que respondan a una concepción transformadora de la sociedad.

Como podemos observar dentro de la ruta crítica de la Licenciatura en Derecho, la Lengua Extranjera Inglés es de carácter transversal, debe cursarse en los primeros cinco semestres de la Licenciatura.

Cabe mencionar que la lengua extranjera V es de carácter extracurricular, y se aplica dentro de la Universidad como curso para la preparación del examen de acreditación.

Universidad Siglo XXI Licenciatura en Derecho y Ciencias Sociales

Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Cuarto Semestre	Quinto Semestre
Derechos Humanos, cultura y democracia	Métodos y técnicas de investigación en las Ciencias Sociales	Protección de datos personales	Teoría del Proceso	Contratos civiles
Taller de técnicas de expresión oral y escrita.	Derecho Romano	Sistema Institucional Mexicano	Sistemas Jurídicos contemporáneos	Derecho procesal del trabajo
Introducción a las ciencias Sociales	Teoría del Estado	Relaciones Individuales de trabajo	Dogmática Jurídica Penal	Derecho Agrario
Introducción al Derecho	Personas y familia	Bienes y sucesiones	Filosofía del Derecho	Derecho Administrativo
Desarrollo de habilidades del pensamiento	Teorías de la Constitución	Teoría General del Derecho	Obligaciones Civiles	Argumentación Jurídica
Lengua Extranjera I	Lengua Extranjera II	Lengua Extranjera III	Lengua Extranjera IV	Lengua Extranjera V Extracurricular

1.3.2.2 Análisis de las Asignaturas de Inglés; I – V

A continuación se muestran los alcances previstos por los estudiantes para cursar la asignatura de Inglés.

1.3.2.2.1 Inglés I

El estudiante desarrollará las habilidades para la comprensión y expresión que le permitan comunicarse e interactuar en un nivel A1 (acceso) del MCERL a través de la utilización de términos y expresiones relacionados con su entorno próximo para con hablantes de esta lengua. Podrá relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio, con claridad y esté dispuesto a cooperar. La comunicación se basará en la repetición, reformulación y corrección de frases. La creatividad será limitada El estudiante desarrollará las aptitudes iniciales que le permitan certificarse a través de un examen internacional si así lo requiere

Comprensión auditiva: El estudiante podrá reconocer en un discurso oral palabras y expresiones básicas utilizadas habitualmente en los ámbitos personal, familiar, ocupacional y público. Así mismo el estudiante comprenderá de manera general un

discurso muy breve y hablado muy lentamente y claramente articulado relacionado con deportes, pasatiempos, familia, su rutina diaria, experiencias personales de su vida actual.
Comprensión de lectura: El estudiante podrá comprender la información de textos muy breves e inteligibles reconociendo palabras, nombres conocidos y frases básicas, mismas que pueden encontrarse en soportes escritos relacionados con deportes, pasatiempos, familia y actividades cotidianas.
Producción oral: El estudiante será capaz de producir y expresarse con frases y oraciones simples y aisladas acerca de personas y lugares. A su vez, es capaz de leer un comunicado breve previamente ensayado Producción escrita: El estudiante será capaz de construir oraciones sencillas y textos breves con una extensión de 60 a 80 palabras, describiendo lugares, ocupaciones, a sí mismo y a otras personas, utilizando vocabulario y expresiones sencillas relacionados con deportes, pasatiempos, familia, su rutina diaria, experiencias personales de su vida actual. (Plan de Estudios BUAP 2016)

1.3.2.2.2 Ingles II

El estudiante desarrollará las habilidades para la comprensión y expresión que le permitan comunicarse e interactuar en un nivel A2.1 (A2.1=A2 menos) del MCERL a través de la utilización de términos y expresiones relacionados con su entorno próximo para con hablantes de esta lengua. Habrá tenido un primer contacto con la lengua y cultura inglesa. Podrá relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio, con claridad y esté dispuesto a cooperar. La comunicación se basará en la repetición, reformulación y corrección de frases. La creatividad será limitada
Comprensión auditiva El estudiante podrá entender palabras y expresiones que se relacionan con sí mismo y con su entorno inmediato: su familia, su comida, sus vacaciones, personas que de alguna manera impactan en su vida así como problemas sociales. Entiende oraciones expresadas en presentes, pasados, y

futuros. Podrá comprender de manera general un discurso breve y hablado pausada y claramente.

Comprensión de lectura El estudiante será capaz de comprender textos considerablemente breves y sencillos. Podrá reconocer nombres familiares, palabras frecuentes y oraciones relacionadas a situaciones cotidianas, con cuestiones alimenticias, actividades a realizar en próximas vacaciones, biografías de gente famosa, y problemas sociales

Producción oral El estudiante será capaz de utilizar expresiones y frases sencillas, repetir o parafrasear las cosas que escucha o quiere expresar. Podrá comparar lugares, preguntar y ofrecer consejos, hablar de sus hábitos, planear sus vacaciones, solicitar información de algún personaje de la historia, hacer sugerencias para prevenir accidentes o desastres.

Producción escrita El estudiante será capaz de escribir, textos breves y sencillos tales como postales, correos electrónicos informales, cartas y formatos con una extensión de 80 a 100 palabras, en las cuales describa lugares, sucesos, vacaciones, eventos, comidas, itinerarios, tradiciones y biografías. (Plan de Estudios BUAP 2016)

1.3.2.2.3 Inglés III

El estudiante desarrollará las habilidades para la comprensión y expresión que le permitan comunicarse e interactuar en un nivel A2 del MCERL a través de la utilización de términos y expresiones relacionados con su entorno próximo para con hablantes de esta lengua. Podrá relacionarse en un ambiente familiar siempre que su interlocutor hable despacio, con claridad y esté dispuesto a cooperar. La comunicación se basará en la repetición, reformulación y corrección de frases. Empezará a usar su creatividad en situaciones comerciales y podrá hablar de música y cine, lo que implica que será capaz de comprender y utilizar expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes. Podrá desenvolverse correctamente en todo tipo de restaurantes, tiendas, negocios, teatros, etc.

Comprensión Auditiva.- El estudiante comprenderá las principales ideas de un discurso claro, articulado, predecible y hablado lentamente que trate temas cotidianos relativos al trabajo, la escuela y el tiempo de ocio

Comprensión de lectura: El estudiante podrá leer para orientarse, encontrará y comprenderá información relevante de uso cotidiano, tales como cartas, catálogos y documentos oficiales breves. Reconocerá las ideas significativas de artículos sencillos, periódicos que contengan asuntos cotidianos.

Producción oral: El estudiante será capaz de expresar de forma comprensible y con cierta fluidez breves razonamientos, explicaciones, opiniones, planes y acciones. Podrá utilizar un lenguaje suficientemente amplio y sencillo para mantener una conversación y hacerse entender ó pedir a su interlocutor que lo corrija. Utiliza las formas correctas y en caso de ser necesarias volverá a comenzar usando una estrategia diferente cuando se interrumpa la comunicación.

Producción escrita: El estudiante será capaz de escribir textos sencillos y cohesionados muy breves en formatos convencionales con información sobre hechos habituales. Podrá redactar cartas personales describiendo experiencias, sentimientos y acontecimientos con cierto detalle. Escribirá notas que transmiten información sencilla de carácter inmediato a amigos, personas relacionadas con servicios, profesores y otras personas de su vida cotidiana, en la que resaltan los aspectos que le resulten importantes. (Plan de Estudios BUAP 2016)

1.3.2.2.4 Ingles IV

El estudiante desarrollará las habilidades para la comprensión y expresión que le permitan comunicarse en un nivel B1.1 (B1.1=B1 menos) del MCERL a través de un repertorio lingüístico suficientemente amplio para desenvolverse en situaciones relacionadas con los ámbitos de estudio, trabajo y ocio. Será capaz de demostrar sus habilidades comunicativas en situaciones que impliquen amplia participación en la vida diaria.

Comprensión Auditiva.- El estudiante será capaz de comprender tanto los puntos principales como la información factual sencilla de discursos orales claros y en

lengua estándar sobre asuntos de interés personal o de relevancia actual, tales como moda, economía, estilos de vida y sociedad. Esto permitirá al estudiante satisfacer sus necesidades en un contexto cercano específico

Comprensión de lectura: El estudiante será capaz de reconocer y comprender textos simples tales como cartas, artículos en revistas, sitios en Internet, biografías, gráficas, etc. relacionados con asuntos y temas de su especialidad. Podrá comprender descripciones, intensiones, y expresiones de sentimientos del autor

Producción oral: El estudiante será capaz de iniciar, sostener y concluir con fluidez una conversación. Podrá describir, narrar y relatar de manera sencilla acontecimientos eventos y acciones relacionados, y con una variedad de temas dentro de sus áreas de interés, presentándolos con cohesión y coherencia como una secuencia lineal de puntos específicos.

Producción escrita: El estudiante será capaz de escribir textos sencillos conectados en una variedad de temas conocidos dentro de sus áreas de interés; mediante la vinculación de una serie de frases cortas y poco complejas en una secuencia lineal. Así mismo, será capaz de expresar puntos de vista, opiniones personales, reacciones y comentarios acerca de temas generales y de actualidad. (Plan de Estudios BUAP 2016).

Como puede observarse, tanto en los programas de estudio como en las líneas de acción de la Universidad Siglo XXI, es sumamente importante el desarrollo de una Competencia Comunicativa en el Idioma Inglés de forma integral, y esto puede darse ya que los alumnos de la Licenciatura en Derecho cuentan con las herramientas necesarias para que puedan establecerse dichos objetivos. Uno de los principales intereses de estos estudiantes está relacionada con el desarrollo amplio de la competencia Oral, ya que deben argumentar y saber persuadir a cualquier público. Además, su escritura debe ser formal, apegada muchas veces a estatutos ya establecidos, por lo que la lectura en ellos es muy amplia, no solo por la variedad de temas, sino más bien, por la diversidad, de situaciones en la que se desenvuelven.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO: DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A UN SEGUNDO IDIOMA

«Saber pensar, para saber hacer y ser en beneficio de uno mismo y de los demás».

Laura Frade Rubio

El presente capítulo muestra el abordaje teórico que da sustento a la presente investigación, en primera instancia por la definición genérica de competencia y de su diferencia con la competencia comunicativa a fin de lograr la interpretación de cada uno de sus compontes. Además, es de suma importancia para esta investigación el desarrollar la competencia comunicativa a través del Constructivismo abordando a diversos autores como Piaget, Vygotsky, Ausubel y Bruner, y de como sus teorías, procesos y métodos son de una valiosa aportación para la adquisición de una segunda lengua (Inglés).

En la práctica educativa, las cuatro habilidades básicas se dividen en destrezas productivas: hablar y escribir, y en habilidades receptivas: leer y escuchar. Aunque esta clasificación es aún válida, como se puede constatar en prácticamente todo texto de metodología de la enseñanza, la concepción de lo que es receptivo o productivo ha cambiado. En el pasado, se creía que las habilidades receptivas no involucraban mayor esfuerzo y que la demanda cognitiva se presentaba casi en su totalidad al escribir y al hablar. Hoy se sabe que, aunque receptivas, tanto la comprensión de lectura como la comprensión auditiva requieren de una serie de procesos cognitivos sin los cuales la persona no podría dar sentido a lo que lee o escucha.

2.1 El concepto genérico de Competencia

A principios de la década de los setenta y en ámbito de las empresas surge el término competencia para designar aquello que caracteriza a una persona capaz de realizar una tarea concreta de forma eficiente. Y desde entonces, el concepto de

competencia se ha ido extendiendo de forma generalizada, de modo que hoy en día podemos encontrar una propuesta de desarrollo y formación profesional que no esté estructurada en torno a las competencias. Es así, como desde el mundo empresarial se habla de gestión por competencias, análisis de competencias, diseño de competencias y mucho más. Por lo que es importante llegar a una conceptualización inicial, que trate de ser genérica para después incrustarla en las distintas áreas y niveles del sector educativo.

En la lengua clásica, el latín, se entiende el concepto de competencia como la forma de “competens” que se refiere a “ser capaz” y en la forma de “competentia”, entendida como la capacidad y la permisión. Como indica Mulder (2007, p. 6) ya en el siglo XVI, el concepto estaba reconocido en inglés, francés y holandés y, de la misma época, data el uso de las palabras competence y competency.

Para autores como Bogoya (2000), “la persona competente es aquella que partiendo de sus conocimientos especializados realiza una actividad determinada de manera exitosa y coherente, conforme el contexto en el cual se desempeña, y ofrece soluciones variadas, novedosas y ajustadas a las condiciones dadas”. Por su parte, Lozano (2001) plantea que “es competente quien se desempeña efectivamente en un puesto de trabajo, se adapta a la cultura organizacional, está en capacidad de analizar lo que ocurre guiado por su experiencia y en previsión de los resultados”. Considerando ambos autores, toda competencia es perceptible cuando una persona es capaz de resolver o al menos realiza una propuesta sobre alguna situación que se le presente. Entonces las competencias están directamente con las acciones que se emprenden para la toma de soluciones.

Para López, (2016), el término de Competencia debe analizarse bajo tres perspectivas que son: A) Histórica: Llegar a ser capaz de, tener la habilidad de conseguir algo, una cierta destreza, capacidad, permisión. B) Etimológica: Ir al encuentro una cosa de otra, responder, estar de acuerdo con, aspirar a algo, ser adecuado y C) Semántica: Aptitud, idoneidad, quien conoce cierta ciencia o materia, experto en la cosa que expresa.

Las competencias que se desarrollan dentro de una persona se entienden como “formas de comportarse o pensar, que se generalizan a través de situaciones y perduran durante un periodo razonable de tiempo” (Spencer y Spencer, 1993; p.6) La Competencia incluye los siguientes elementos o características:

1. Motivos.- Las cosas que una persona piensa o quiere de forma consistente que produce acción.
2. Rasgos.- Características físicas y respuestas consistentes a situaciones o información.
3. Auto-concepto: Refiere a las actitudes que una persona, sus valores y su autoimagen.
4. Conocimientos: La información que una persona posee sobre áreas de contenido específico.
5. Habilidades: La capacidad para desempeñar una tarea física o mental. Las habilidades mentales o cognitivas incluyen el pensamiento y el pensamiento conceptual.

Dichas ideas sobre el concepto de competencia, además de las características mencionadas hacen constar que una competencia necesita ser demostrada en una situación concreta, se es competente cuando se actúa ante una situación – problema de modo que la situación sea resuelta con eficacia.

2.2 ¿Qué es la Competencia Educativa?

Al inicio, las competencias surgen dentro del mundo laboral, para después extenderse a los ámbitos formativos y entre ellos; a la Educación Formal que conocemos como escuela. De acuerdo con los autores que se presentan en la siguiente tabla, el concepto de competencia involucra una serie de componentes y acciones que se movilizan dentro de la persona que las desarrolla o las posee.
A medida que avanza el tiempo, las necesidades sociales, laborales y profesionales van adaptándose a ciertos patrones o modelos que desde las aulas se están desarrollando fuertemente, lo que está determinado por el desarrollo integral de

cada estudiante bajo estas características. Todas las Instituciones que están trabajando con el esquema de las COMPETENCIAS, están envueltos en un proceso constante de aprendizaje que involucra, adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y planteamiento de actitudes positivas tal y como lo establecen los siguientes autores y organismos Internacionales dentro de la Tabla 1.

Tabla 1. Conceptos de Competencia

AUTOR(ES)	CONCEPTO DE COMPETENCIA
Philipe Perrenoud, 1999	"Facultad de movilizar un conjunto de recursos cognitivos (conocimientos, habilidades, capacidades) para enfrentar con pertinencia situaciones diversas"
Para la OCDE, 2017	"se interpreta como un sistema más o menos especializado de capacidades, competencias y destrezas que son necesarias o suficientes para alcanzar un objetivo específico".
Frida Díaz Barriga, 2003	"La Competencia supone la combinación de tres elementos: a) una información, b) el desarrollo de una habilidad, y c) puestos en acción en una situación inédita"
Cesar Coll, 2007	"Es un conjunto de atributos que una persona posee y le permiten desarrollar acción efectiva un determinado ámbito".
Laura Frade, 2009	"Es un conjunto de conocimientos que al ser utilizados mediante habilidades del pensamiento en distintas situaciones, generan diferentes destrezas en la resolución de los problemas de la vida y su transformación"
Sergio Tobón, Julio Pimienta y Juan Antonio García Fraile, 2010	"entenderse desde un enfoque sistémico como actuaciones integrales para resolver problemas del contexto con base en el proyecto ético de vida".

Fuente: Elaboración propia

Distintas son las definiciones y concepciones de acuerdo a los autores sobre el concepto de competencia, por que como podemos observar a lo largo de las últimas décadas se han ido dando a conocer a diversos niveles y contextos.

“La Competencia en el ámbito de la educación escolar ha de identificar aquello que necesita cualquier persona para dar respuesta a los problemas que enfrentará a lo largo de su vida” (Zabala y Arnáu, 2003). De acuerdo a lo anterior, se establecen las siguientes conclusiones para las competencias:

- Las competencias integran conocimientos.
- Las competencias enfatizan en el desarrollo de habilidades.
- Las competencias promueven la adquisición de actitudes respetuosas y positivas ante situaciones complejas.

Además, el uso del término competencia “es una consecuencia de la necesidad del superar una enseñanza, que en la mayoría de los casos, se había reducido al aprendizaje memorístico de conocimientos, hecho que conllevaba la dificultad que éstos pudieran ser aplicados en la vida real” (Zabala y Arnáu, 2003).

Por lo que, se ha insistido en que el concepto de *competencia* (educar para el desarrollo de competencias) corresponde a una visión nueva del proceso educativo —visión que ha pasado a orientar las grandes decisiones de la política educativa nacional, dirigidas al mejoramiento de la calidad de la educación—.

Las competencias académicas están asociadas con las condiciones básicas de aprendizaje escolar y comienzan a desarrollarse desde los primeros años de vida, orientadas por las instituciones de educación (Charria et ál., 2009; Charria & Sarsosa, 2010). Lo anterior se refuerza con los planteamientos ya descritos dentro de la tabla 1, ya que académicamente las competencias se describen como sistemas, enfoques y andamiajes que los estudiantes estructuran cognitivamente para obtener, comprender y potencializar sus saberes, aplicar sus habilidades y demostrar sus actitudes

2.2.1 Diferencia entre Competencias y Habilidades

Las competencias y las habilidades no son antagónicos ya que cualquier actuación competente implica una estrecha relación con el manejo y desarrollo de habilidades. Mientras las habilidades se refieren a la capacidad para llevar a cabo una secuencia o sistemas de conductas abiertas, las competencias se refieren al funcionamiento intelectual y a la capacidad para involucrarse en actividades cognitivas. (Kanungo y Mizra, 1992)

Para Warr y Conner (1992), “Las habilidades son capacidades para desarrollar tareas rutinarias y programas con procedimientos establecidos, mientras que las competencias son imprescindibles para desempeñar tareas no rutinarias y no programadas”, es decir, se apunta la importancia de considerar los aspectos del funcionamiento intelectual en la realización de tareas como pueden ser las relacionadas al establecimiento de objetivos.

Una competencia es un conjunto de comportamientos observables que están causalmente relacionados con un desempeño excelente en un trabajo y organización correcta (Pereda, 1999).

Basados en las definiciones y componentes podemos concluir que una competencia debe ser observable, relacionada con el desempeño de un trabajo a través de comportamientos demostrables y es ahí donde radica la diferencia con una habilidad, que es la capacidad de una persona para hacer una cosa correctamente y con facilidad.

2.3 ¿Qué entendemos por Comunicación?

La comunicación es un elemento fundamental en la cotidianidad de todo individuo. El aprendizaje de la lengua, la apropiación del lenguaje y el ejercicio del habla pueden parecer tareas poco especializadas. Sin embargo, aprenderlas involucra esfuerzo, tiempo y, por qué no decirlo, muchas frustraciones.

Según DeFleure (1993), “la comunicación ocurre cuando un organismo codifica una información en señales y pasa a otro organismo que decodifica las señales y es capaz de responder adecuadamente”.

Es un proceso interactivo e interpersonal. Proceso, en cuanto se producen etapas, e interactivo e interpersonal, porque ocurre entre personas y está compuesto por elementos que interactúan constantemente.

La comunicación se puede explicar mejor, si partimos de la consideración del proceso bio - social del ser humano. Así, iniciamos este recorrido con las funciones de la memoria, tanto neurológicas como psicológicas, las cuales se producen en el sistema nervioso central. Aquí, un estímulo externo produce una señal o registro, que se guardará en la memoria, para ser utilizada cuando el hablante encuentre la ocasión para ello y demostrar así la capacidad que tiene el ser humano de seleccionar este recurso para usarlo arbitrariamente (distinción con respecto a la comunicación simple y primitiva del animal).

A los componentes de la comunicación señalados anteriormente, hay que agregar los otros propuestos por Jakobson como son el canal, que viene a ser el medio, el vehículo, utilizado para hacer llegar ese mensaje y el contexto, situación o referente, entendido éste como la dimensión espacio-temporal y física, además de los objetos relevantes presentes en una realidad.

El primer intento registrado por entender el proceso comunicativo se remonta a la antigüedad clásica, en la época de los sabios griegos. Fue Aristóteles (384-322 a.C.) quien en sus tratados filosóficos1 diferenció al hombre de los animales por la capacidad de tener un lenguaje y conceptualizó a la comunicación la relación de tres elementos básicos: emisor, mensaje y receptor. A partir de aquí derivan todos los demás modelos que al tiempo se han realizado.

Jakobson, (1984) establece los siguientes elementos de la comunicación: (véase tabla 2)

Tabla 2. Elementos de la Comunicación

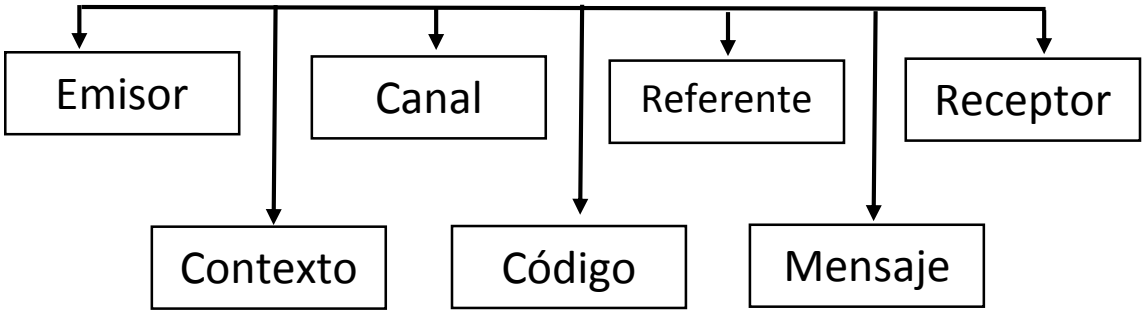


Tabla 2. Elaboración propia

Además, otro elemento que para Soto, (2002) es el de Retroalimentación, ya que establece que cuando el receptor reconoce el mensaje y responde al emisor, la retroalimentación ha tenido lugar. La retroalimentación es la respuesta del receptor al mensaje del emisor. Ésta completa el circuito de la comunicación, pues el mensaje fluye del emisor al receptor y de nueva cuenta a aquél.

Ya un recién nacido se comunica con su madre a través del llanto, y esta puede dar respuesta a sus deseos, según sea la intensidad, frecuencia del lloro, porque sabe si le está pidiendo alimento, si tiene sueño, dolor de estómago, etc. El hombre primitivo se comunicaba con los demás a través de sus gruñidos, y esta comunicación se ha ido perfeccionando en el lenguaje y las distintas lenguas habladas por un determinado grupo social. De ahí, que para ampliar la comunicación sea necesario el estudio de otras lenguas.

2.4 Nociones y características de la Competencia Comunicativa

La competencia comunicativa, en nuestros días, se ha hecho tan urgente y necesaria, que ha demandado de las escuelas y sus líderes maestros y maestras, una conciencia de formación de este tipo en los estudiantes a su cargo. Por ello, es importante conocer los elementos, funciones y mecanismos que intervienen en el proceso comunicativo y valorar este acto en el proceso de aprendizaje. En este

capítulo se apreciará la relación del lenguaje y su aprendizaje, para el logro de una eficaz competencia comunicativa. Como podemos apreciar:

“Capacidad que posee todo hablante para apropiarse del conocimiento de su lengua y así producir y entender enunciados y significaciones siempre nuevos” Noam Chomsky, 1950

“La Competencia Comunicativa es aquello que un hablante necesita saber para comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes” (Lomas, 1993)

Habilidades, destrezas, conocimientos y sobre todo actitudes, son acciones que hoy en día están perfectamente identificadas dentro del contexto educativo, por lo que es muy conveniente expresar que de acuerdo a Castellanos, 2005: toda Competencia Educativa, “se entiende como aquellas situaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, obre una integrando el saber ser, el saber hacer y el saber convivir”.

En la década de los años setenta, los primeros etnógrafos de la comunicación (Gumperz y Hymes, 1975) postularon la existencia de una competencia para la comunicación o competencia comunicativa, que comprende lo que un hablante - oyente real, dotado de ciertos roles sociales y miembro de una determinada comunidad lingüística, debe saber para establecer una efectiva comunicación en situaciones culturalmente significantes, y para emitir mensajes verbales congruentes con la situación. Para estos teóricos, la competencia comunicativa es un conjunto de normas que se va adquiriendo a lo largo del proceso de socialización y, por lo tanto, está socioculturalmente condicionada.

Así pues, esa competencia comunicativa exige no solo la habilidad para manejar una lengua sino además saber situarse en el contexto comunicativo de cada comunidad específica, en sus diversas formaciones sociales, culturales e ideológicas. La competencia comunicativa se manifiesta tanto en los sistemas primarios de comunicación como en los sistemas secundarios. Los sistemas primarios son los de comunicación cotidiana. Sirven para el intercambio comunicativo necesario en el desempeño de todos los roles que implica la vida en

sociedad: una llamada telefónica, una carta, un memorando, un cartel, un noticiero radial, etc.

Por otra parte Berruto (1997), expresa que la "La competencia comunicativa es una capacidad que comprende no sólo la habilidad lingüística, gramatical, de producir frases bien construidas y de saber interpretar y emitir juicios sobre frases producidas por el hablante- oyente o por otros, sino que, necesariamente, constará, por un lado, de una serie de habilidades extralingüísticas interrelacionadas, sociales y semióticas, y por el otro, de una habilidad lingüística polifacética y multiforme.

El Marco de Referencia Común Europeo (2002), define competencia como la suma de conocimientos, destrezas y características individuales (actitudes haciendo alusión a la competencia existencial que permiten a una persona realizar acciones. Así, la competencia comunicativa es la suma de conocimientos, destrezas y características individuales (relacionados con el componente lingüístico, sociolingüístico y pragmático) que permiten a una persona comunicarse.

Por lo que, para la presente investigación, *la competencia comunicativa se concibe como la realización de actividades donde se activan determinados procesos que implican ciertas destrezas que se ponen en marcha para saber transmitir y comprender mensajes en un segundo idioma*. Dichos procesos y actividades las estableceremos con el desarrollo de esta investigación.

2.5 Competencia Comunicativa y el Desarrollo del Inglés

La lengua inglesa es, hoy en día, la lengua franca, puesto que es la más extendida en el mundo actual, donde las relaciones internacionales han crecido mucho en las últimas décadas. Esta situación, unida a la multiculturalidad que preside la sociedad en la que vivimos, hace necesario el conocimiento de dicha lengua franca.

El concepto de competencia comunicativa tiene su origen en Dell Hymes, siendo éste el que acuñó el término. Así, se entiende como competencia comunicativa al conocimiento que se tiene sobre una lengua y también a saber cómo usarla. Ya desde entonces, se deduce que la competencia comunicativa no se refiere sólo al

conocimiento más o menos profundo de una lengua, sino que también es necesario saber cómo usarla y saber todo lo que ello implica.

El docente de la asignatura de Inglés debe procurar que sus alumnos sean competentes en su comunicación, y en especial, debe interesarse en utilizar diversas estrategias y técnicas que permitan a los aprendientes de lenguas estar en posibilidades de potenciar su competencia comunicativa oral no sólo dentro de los salones de clase, sino también en su interacción en un posible entorno real de comunicación verbal en la lengua meta.

Históricamente hablar un segundo idioma o, mejor dicho, hablar un segundo idioma altamente valorado, era cosa de la élite social y económica. El inglés extendió su influencia bajo el Imperio Británico y a lo largo de la post-guerra, durante la expansión económica de los Estados Unidos. En muchos países eclipsó al francés como el idioma de la alta sociedad. No obstante, la globalización, la industrialización e internet han cambiado de manera drástica el papel del inglés en los últimos 20 años.

De acuerdo a English First, English Proficiency Index (EF, EPI), en su informe del 2018, nos demuestra que hoy en día, un buen nivel de inglés no se considera como una ventaja de los ricos sino que se está volviendo cada vez más en una aptitud básica necesaria para cualquier trabajo, de la misma manera que la literatura dejó de ser un privilegio de la élite hace dos siglos, para convertirse en una materia básica para cualquier ciudadano de cualquier país. (pág. 6)

La práctica continua de la comunicación discursiva oral de parte de los estudiantes en el aula es de gran importancia ya que deben conocer y saber usar el discurso explicativo, la situación discursiva y las distintas herramientas estratégicas orientadas al alcance de la eficiencia comunicativa.

EF, EFI (2018), nos indica que “Hasta los angloparlantes nativos que trabajan en entornos multilingües pueden beneficiarse de una formación que les enseñe a escuchar con atención y las tácticas para expresarse de manera más clara con hablantes no nativos”. pág. 8)

Los estudios llevados a cabo sugieren que la enseñanza del inglés necesita desarrollar mejores estrategias de comunicación, y que los resultados de los

estudiantes deben ser medidos según estos nuevos parámetros. Pasarán varios años antes de que ello se vea reflejado en las aulas y centros de titulación del mundo entero, pero los estudiantes que reciban este tipo de formación de inglés basada en la comunicación, estarán mejor preparados para el mundo laboral que los que se limiten a memorizar reglas gramaticales.

Es oportuno señalar que la educación basada en competencias considera que el aprendizaje debe medirse en resultados, y esto implica lo que los aprendientes pueden y saber hacer, sin embargo, no resulta sencilla la evaluación de estos resultados (basados en estándares) y tampoco puede tenerse la absoluta certeza de si ellos pueden ser considerados como un indicador real de todas las habilidades, actitudes y conocimientos teórico-prácticos que los alumnos han adquirido.

La presente investigación está alineada al desarrollo de la competencia comunicativa en una segunda lengua; Inglés, que privilegie y potencialice a sus componentes con la finalidad de adquirir dicho idioma.

2.6 Los Componentes de la Competencia Comunicativa

A continuación, se describen los componentes básicos para el desarrollo de la competencia comunicativa; comprensión lectora, comprensión auditiva, habilidad oral y habilidad escrita. Los cuatro componentes son esenciales para el aprendizaje del Idioma Inglés, ningún componente es más importante que el otro. Algunos estudiantes son más aptos para trabajar con un solo componente, es decir, suelen ser muy hábiles para la lectura, algunos otros para la escritura u otros para hablar con los demás y expresarse adecuadamente de forma oral, sin embargo, los cuatro componentes se complementan para llegar a la adquisición del lenguaje

A su vez, cada uno de estos componentes contiene una serie de atributos que son signos visibles y tangibles sobre el dominio del mismo así como de la competencia comunicativa.

2.6.1 Proceso de Lectura

De acuerdo a, Carlino, (2006) dispone que “la lectura es una habilidad básica y un proceso de mayor complejidad, una práctica social, situación que se lleva a cabo dentro de una determinada comunidad textual, que difiere según el momento, la situación, los objetivos y el contenido que se lee”.

Por otro lado Cassany (2006) plantea que hay tres concepciones sobre la lectura: la lingüística, la psicolingüística y la sociocultural. La concepción lingüística propone que el significado se encuentra en el texto, así, “leer es recuperar el valor semántico de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores. El contenido surge de la suma del significado de todos los vocablos y oraciones”

Conforme a estos dos autores, podemos determinar cualquier persona efectúa el proceso de lectura, en un primer momento, identificando las grafías (que entendemos como letras, palabras, conceptos) y en el segundo momento, cuando los conceptos los relacionamos con nuestro entorno y, en muchos casos, un tercer paso es cuando la lectura, sirve para recuperar información que nos es útil para el aprendizaje de nuevos conceptos o para la solución de alguna tarea determinada.

Según Díaz (2002) la interpretación de textos es un complejo proceso en el cual intervienen tres aspectos fundamentales que conllevan, a su vez una serie de elementos que se ponen en acción durante el proceso lector. El primero que mencionaremos es el sujeto lector, quien expresa intereses, actitudes y conocimientos previos, etc. El segundo proceso corresponde al texto, que lleva latentes las intenciones del autor de manera explícita e implícita y el tercer punto, se refiere al contexto, donde se manifiestan las demandas específicas y las situaciones sociales. Estos aspectos no sólo están presentes sino que entran en acción al momento de realizar la lectura caracterizando al proceso lector como una actividad interactiva. Sin embargo es el lector quien construye, en esta interacción, desde su propio estilo de efectuar los procesamientos y presentar los productos de la comprensión imprimiéndoles rasgos personales que distinguen los estilos de cada lector.

Para complementar las ideas ya expuestas, y siguiendo la misma línea, Frank Smith (1987) plantea que leer es un acto psicolingüístico de carácter interactivo entre el pensamiento y el lenguaje, porque se relacionan la información no visual que posee el lector con la información visual del texto y con estos dos factores se construye el sentido del texto. Smith opina que la lectura es un proceso global e invisible, que el sentido del mensaje escrito no está en la mente del autor sino que es el lector es quien construye el significado de lo que lee a través de la interacción con el texto; además las experiencias previas del que lee juegan un papel fundamental en la comprensión del mismo.

2.6.1.1 Características de la Lectura de Comprensión

Para Frank Smith (1989) la identificación del significado es sinónimo de la comprensión. El significado que los lectores comprenden del texto corresponde a lo que ya saben y a lo que van construyendo o interpretando del contenido del texto. La comprensión puede ser considerada como la reducción de la incertidumbre del lector.

Se define la comprensión lectora como la capacidad de un individuo para analizar, comprender, interpretar, reflexionar, evaluar y utilizar textos escritos, mediante la identificación de su estructura sus funciones y sus elementos, con el fin de desarrollar una competencia comunicativa y construir nuevos conocimientos que le permitan intervenir activamente en la sociedad. Esta definición la presentan los integrantes del comité de diseño de PLANEA (2015)

De acuerdo con Díaz Barriga (2002) durante el proceso de la comprensión, el lector utiliza todos sus recursos cognitivos requeridos tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias para reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del texto además hace uso de los marcadores textuales y de formato que halla en el discurso. A partir de la información que se proporciona, el lector debe ampliar la información recibida con sus propias interpretaciones, inferencias e integraciones para lograr profundizar en lo que el autor quiso comunicar. De este modo el lector puede ir más

allá de lo comunicado en el texto y realmente ha elaborado la construcción que tendrá un estilo propio, es decir un cierto matiz especial de la persona.
Para que el lector pueda obtener una comprensión, son necesarias las actividades meta cognitivas y el uso de estrategias auto reguladoras, a lo cual algunos autores llaman meta cognición y que más adelante los abordaremos.

2.6.1.2 El Proceso de Lectura en el Aprendizaje del Inglés

Si nos remitimos a los enfoques que se han usado para enseñar la lectura en la lengua extranjera, debemos hablar del enfoque de procesamiento ascendente o bottom up (Brown, 1994; Nunan, 1999), el cual concede mayor importancia al texto y considera el conocimiento del lector importante pero secundario. Se define este enfoque como el proceso de decodificar el significado en la que los lectores deben reconocer primero los signos lingüísticos (letras, morfemas, sílabas, palabras, frases, claves gramaticales, marcas del discurso) y usar los mecanismos de procesamiento de datos para dar orden a esos signos (Brown, 1994). Este enfoque fue introducido en los años cincuenta por los psicólogos conductistas quienes aclamaban que el aprendizaje estaba basado en la formación de hábitos al realizar acciones repetidas después de tener un estímulo. La mayoría de actividades bajo este enfoque se centran en el reconocimiento de formas gramaticales y léxicas con énfasis en la dimensión de decodificación (Nunan, 1999). Dado que este es un proceso muy desarrollado por los estudiantes que están adquiriendo un nuevo idioma, se ubica como una actividad para quienes empiezan a leer en Inglés, otorgando al estudiante la capacidad de comprender lo que está leyendo, partiendo de algo muy sencillo hacía mensajes más estructurados y complicados.

Otro de los enfoques usados para la enseñanza de la lectura es el modelo descendente o top down, llamado también enfoque psicolingüístico (Nunan, 1999; Brown, 1994), con el cual se trata de dar sentido a lo que se lee utilizando el contexto y las experiencias previas del lector (Brown, 2000). La lectura bajo este enfoque no es considerada como un proceso de extraer significado del texto, sino como un proceso de conectar información en el texto con el conocimiento que el lector trae

al acto de la lectura. Leer, en este sentido, es considerado como un dialogo entre el lector y el texto, cuya idea principal es tener comprensión del tema que se lee (Villalobos, 2001), y en el que se le concede mayor importancia al conocimiento previo del lector mientras que se considera al texto como secundario. Este procesamiento tiene lugar cuando el lector utiliza esquemas de alto nivel para hacer predicciones generales y luego analiza la entrada con el fin de localizar información que sea apropiada a los esquemas de alto nivel. Las actividades propias que los docentes pueden explotar y desarrollar son aquellas en las que la lectura es el inicio de alguna o algunas actividades que están por venir, por ejemplo, cuando la lectura se utiliza para contextualizar un discurso oral o escrito que tenga que ser elaborado por los estudiantes.

Teniendo en cuenta los criterios expresados por Antich (1982) en su libro *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras relacionadas con la lectura*, señala que: “La lectura en lengua extranjera tiene también gran importancia social, educativa y práctica”. Mediante la lectura de publicaciones, periódicos en un idioma extranjero se puede conocer la actividad económica, socio-política, científica y cultural en general del país de procedencia, así como su historia, tradiciones, costumbres y muchos otros aspectos que proporcionan una mejor comprensión de sus pueblos; acceso directo a sus obras literarias propicia un desarrollo estético del lector a la par que disfruta de esta manifestación artística.

Además, otro aspecto fundamental en la comprensión de un texto en Inglés se logra identificando la Organización del texto, tal y como lo explica Monterroso (2004). “La unión de los párrafos y las proposiciones o ideas de un párrafo debe ser expresada lingüísticamente así: Usando un pronombre que se refiere a un elemento anterior del texto. Repitiendo una palabra clave que se refiera al elemento central del discurso. Usando una expresión que sintetiza la idea de la frase o párrafo precedente”.

Mientras más lee un alumno más retiene el material lingüístico, lo que le facilita comprenderlo cuando lo escucha y le mejora su expresión oral y escrita. La enseñanza de la lectura en los cursos de lengua extranjera es, por lo tanto, objetivo

de fundamental importancia. Sin el dominio de la lectura el manejo de la lengua extranjera se pierde en gran medida si se vive fuera del medio lingüístico en el que se habla. Pero afortunadamente la lectura es el único aspecto de la actividad que se puede continuar de modo independiente durante toda la vida, por lo que una vez que se adquieren sus mecanismos en el aula se pueden aplicar con constancia como fuente permanente de práctica lingüística y de ampliación cultural.

2.6.1.3 Niveles de Comprensión Lectora

Se entiende como nivel de comprensión a los procesos del pensamiento durante el momento de la lectura, dichos niveles se van generando en la medida en la que el lector va haciendo uso de sus saberes previos.

Cassany (2012) identifica tres niveles de Comprensión Lectora:

1. Nivel Literal: Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras. Este nivel supone enseñar a los alumnos a: Distinguir entre información importante o medular e información secundaria, saber encontrar la idea principal, identificar relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones y reconocer las secuencias de una acción.

2. Nivel Inferencial: Se activa el conocimiento previo del lector y se formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estás se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial es en sí misma comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.

Organización. Y un tercer nivel que es:

3. Nivel Crítico: Implica la formación de juicios propios, muchas veces de carácter subjetivo, distinguiendo un hecho de una opinión, analizando la intensión del autor.

2.6.2 El Proceso de Escritura

El lenguaje es una de las herramientas más sofisticadas que ha desarrollado el hombre, de ahí su relevancia en el proceso de educación formal. Al respecto, Álvarez (2010) afirma que “conforme a los postulados de Vygotsky, Halliday y Bruner, el lenguaje es una herramienta que utiliza el hombre para dar sentido al mundo que le rodea; y, en consecuencia, el dominio de la lengua es parte importante en la construcción de los saberes” (p. 36). En la misma línea, Villalón y Mateos (2009) proponen que la escritura no es solo un instrumento que nos permite comunicarnos o desenvolvernos en la sociedad actual, sino que es capaz de modificar y transformar el conocimiento en todas las disciplinas.

De acuerdo con ambas posturas, la escritura constituye un proceso que estimula el análisis crítico con respecto al propio saber, esto debido a que su ejercicio otorga la posibilidad de mantener la concentración en ciertas ideas, lo cual, a su vez, está dado por la naturaleza estable de la escritura, a diferencia del pensamiento y de la oralidad.

Varios autores han dado cuenta de que, incluso en el ámbito de la educación superior, la escritura resulta ser una de las actividades más complejas; esto, en parte, porque el lenguaje escrito implica la puesta en marcha de un amplio espectro de habilidades cognitivas situado en un contexto sociocultural y sus prácticas (Nystrand, 1989; Prior, 2006).

La reconstrucción del conocimiento que realizan los estudiantes en la elaboración de sus textos es un proceso personal movilizado por el contexto escolar a través de la interacción con los otros, proceso que permitiría aportar ideas, datos, teorías y modos posibles de ver el mundo (Navarro y Revel, 2009); es decir, esta forma de ver los aportes que otorga el proceso de escritura considera una mirada integradora, en la cual el aprendizaje y el desarrollo de los sujetos configura un proceso socializador de los individuos, pues va generando patrones culturales definidos, en los cuales se produce una apropiación cultural que implica una concepción específica y particular del lenguaje (Navarro y Revel, 2009).

Vemos así que la escritura no es un proceso meramente cognitivo. En concordancia con lo anterior, Marchant, Lucchini y Cuadrado (2007) consideran la existencia de una estrecha relación entre la disponibilidad léxica usada en las producciones textuales con la calidad de la lectura oral, el dominio de las habilidades de comprensión lectora, el uso adecuado de los contenidos de las diversas áreas y el desarrollo de la autoestima. Todo lo cual confirma la presencia de complejos y variados procesos implicados en la actividad escritural, así como la confluencia de múltiples factores involucrados en su desempeño.

Asimismo, Cassany (1993) propone tres dimensiones acerca de los procesos involucrados en la escritura, puesto que esta habilidad no solo implica aspectos gramaticales, sino que integra, en un nivel más profundo, lo que pensamos, opinamos y sentimos.

1. Pre-escritura
2. Escritura y
3. Re-escritura.

Por un lado, están los conocimientos que expresan la adecuación, es decir, el nivel de formalidad, la estructura y coherencia de un texto, la cohesión, la presentación del texto, los recursos retóricos y la gramática y la ortografía; por otro lado, se consideran las habilidades para organizar la información en esquemas, borradores, etc.; en último término, están las actitudes, la valoración y la motivación de quien escribe frente a la tarea de escritura

2.6.2.1 Formas Efectivas para desarrollar la Escritura

El tardío momento en que se empieza a escribir, surge de estudios etnográficos y observacionales. Cuando enfrentan la tarea de producir un texto de envergadura a lo largo de un tiempo (una monografía, una síntesis crítica de varios textos leídos) muchos universitarios recopilan bibliografía y leen hasta casi último momento, sin empezar a poner por escrito los pensamientos emergentes, los esbozos de ideas, las perspectivas posibles desde las cuales producir su texto. Luego, a falta de un enfoque propio, escriben ciñéndose al punto de vista de las fuentes consultadas

(Arnoux, Nogueira y Silvestri, 2003). Finalmente, se topan con la fecha de entrega cuando ya no hay tiempo de repensar lo escrito para independizarse (relativamente) de lo leído. Las características de los textos así producidos remiten a la prosa basada en el autor, de la que hice mención más arriba en este artículo.

El propósito de la ejercitación (Graham y Harris, 2000) consiste en proponer a las personas que intentan mejorar su eficiencia al escribir la realización de actividades que faciliten: a) su toma de conciencia sobre la conducción de las diversas etapas del proceso de la escritura; y b) el desarrollo de su capacidad para regular esa conducción.

Mediante esta ejercitación se aspira a que quien escribe esté en condiciones de generar mecanismos mentales que garanticen la eficiencia en la ejecución de la escritura. Aunque tal toma de conciencia o estado de alerta y la generación de tales mecanismos se suceden en la mente y, por lo tanto, de una manera imperceptible a simple vista, para que el facilitador o instructor pueda apreciar la calidad de su ejecución habrá que proponer a quienes se ejercitan que realicen la mayoría de las actividades por escrito. Aunque esta manera pudiera no ser la más confiable, cuando ellos actúan así, se verán obligados a hacerlo con más empeño y a reflexionar más intensamente sobre lo solicitado. Al mismo tiempo, si se ejercitan de esa manera, ante el cumplimiento de cada solicitud dejarán evidencias concretas para evaluar la calidad de ésta.

Al conducir la ejercitación es importante tener presente que, si bien inicialmente, ésta debe buscar la excelencia y la toma de conciencia en la ejecución de las conductas que ejercita, no obstante, se espera que, como resultado de esa ejercitación, la persona logre, eventualmente, manifestar esas conductas de manera espontánea, automática y oportuna.

2.6.2.2 Aspectos Básicos para la Producción de Textos en el Idioma Inglés

Es de suma importancia para la presente investigación identificar los 4 aspectos básicos necesarios para la redacción y producción de textos en el idioma Inglés.

El primero y el segundo aspecto básico para la producción de textos están determinados por Manzanares (2004), quien menciona que un primer indicador se refiere a **la estructura** del propio discurso oral, es decir, que se debe establecer una introducción, un desarrollo y una conclusión dentro del escrito para llevar un orden lógico en las ideas. Cuando los estudiantes tienen clara la colocación de las ideas dentro de un escrito, la comprensión y entendimiento del mismo es mucho más rápida y los lectores agradecerán dicho mensaje. El segundo elemento básico corresponde al manejo y correcto uso de la **ortografía**, toda vez que escribir correctamente las palabras dará certeza al estudiante de un adecuado uso de los conceptos así como de la formalidad de sus escritos.

El tercer y cuarto elemento para la redacción de textos corresponde a lo que Louwerse (2004) identifica como **cohesión y coherencia.** La cohesión refiere a las indicaciones textuales a partir de las que debería construirse una representación coherente, es decir, es un rasgo del texto a través del cual se deja ver el significado del mismo, mientras que por otro lado, la coherencia se manifiesta en un nivel más profundo, mediante la continuidad de sentido que caracteriza un texto. Esta continuidad afecta a la estructura semántica y, en términos cognitivos, a la estructura lógica y psicológica de los conceptos expresados. Realizar una redacción en Inglés con cohesión y coherencia suena a algo muy difícil, sin embargo, como ya hemos especificado, una de las claves para lograrlo es hacerlo desde el inicio, cuando los estudiantes están en un nivel básico y por supuesto dicha redacción debe ser considerando el vocabulario y las estructuras que ya han adquirido, además, los signos de puntuación son el complemento que los docentes debemos modelar frente a los estudiantes.

2.6.3 El Desarrollo de la Habilidad Oral

El lenguaje —entendido como la capacidad humana para comunicarse a través de un sistema lingüístico— encuentra en su forma oral la manera natural de manifestación. No obstante, pese a que es el medio de comunicación natural del ser humano, necesita un entorno verbal para que se pueda desarrollar. Asimismo,

partiendo de la idea de que la comunicación supone hacer partícipe a los interlocutores de algo, es decir, compartir algo con alguien, la comunicación oral se convierte en eje de las interacciones entre las personas. Es por esto que ha sido imprescindible para la supervivencia y el desarrollo humanos (Avendaño y Miretti, 2006).

No se puede obviar que, al hablar, hacemos cosas con las palabras y desde antiguo la oralidad, por ejemplo, se ha puesto al servicio del establecimiento de contratos o compromisos, desde el conocido «os declaro marido y mujer» al «puedo prometer y prometo». En este sentido, una de las tareas fundamentales de la didáctica de la expresión oral es hacer a los estudiantes conscientes del poder de la palabra para comprometerse con los demás y dar cuenta de la realidad. Son multitud las interacciones sociales que tienen como base una estructura discursiva que hay que enseñar, pues tienen unas características concretas y en su realización se consideran unas pautas diferentes entre unas y otras. Al respecto, Lomas (1994) señala: Por todo ello, la educación lingüística debe contribuir al desarrollo de las capacidades comunicativas de los aprendices de forma que les sea posible avanzar, con el apoyo pedagógico del profesorado, hacia una desalienación expresiva que les permita comprender y expresar de forma adecuada los diversos mensajes orales que tienen lugar en ese complejo mercado de intercambios que es la comunicación humana y adoptar actitudes críticas ante los usos y las formas que denoten discriminación o manipulación entre las personas. (p. 17) Hablar en clase: por paradójico que parezca. He ahí el reto innovador que nos aguarda.

2.6.3.1 La Competencia Oral en los Ambientes de Aprendizaje

Es necesario desarrollar confianza en el aprendizaje para que se anime a participar activamente en la interacción oral constante exigida para desarrollar la competencia comunicativa. Hadaway, Vardell y Young (2001) puntualizan la necesidad de crear un ambiente de aprendizaje confortable en el aula de inglés. La confianza del estudiante para hablar en Inglés y comunicarse en este idioma es fundamental para desarrollar esta competencia ya que si el estudiante observa que es capaz de hablar

en inglés, adquiere confianza y se estimula para ser competente considerando sus expresiones orales. También, Chen y Goh (2011) establecen que se debe brindar una mayor importancia al perfeccionamiento de la habilidad de producción oral mediante un plan de estudios efectivo que involucre en su diseño la instrucción oral. Lo anterior facilitará la promoción de habilidades de comunicación del inglés de los estudiantes para que hagan uso del idioma en contextos y situaciones reales.

El desarrollo de la competencia oral en el inglés requiere estrategias especiales para su desarrollo. Muchos autores especializados en las habilidades orales aseveran que las habilidades de expresión oral necesitan una serie de actividades de aprendizaje que sean comunicativas, tales como el completar espacios vacíos, los juegos, los rompecabezas, la resolución de problemas, las actuaciones, entre otras.

Collins & Pressley (2002) expresan que cuando hablamos de comprensión, debemos partir preguntándonos, qué es lo que se espera que los estudiantes comprendan. Nuestro punto de partida, son las ideas clave. Las ideas clave, representan la información más relevante del texto o bien, los hechos de los cuales no podemos prescindir para entender lo que el texto nos quiere comunicar. Además**,** Alcalay (1996) a través del programa “Vocabulary Learning Strategies”, tiene por objetivo promover e incrementar las competencias de pensamiento necesarias para una adquisición y retención efectiva del **vocabulario**, por lo que es fundamental dicha acción ya que con esto, el alumno puede integrar nuevas palabras a su léxico dentro de cualquier situación.

Otro aspecto importante dentro de la enseñanza y competencia oral es el que se refiere a la **gramática**, Krashen (1981), establece que dicha adquisición está motivada por la convicción de que los aprendices acceden a su propio plan de estudio natural, tal y como lo aprendimos en nuestra lengua materna; el Español. Sin embargo, la exageración en este tipo de métodos es muy común dentro de los salones de clase, ya que dichas actividades suelen controlar y ser muy desgastantes para los estudiantes. El balance que debe darse con los otros elementos deber ser establecido por los docentes desde el inicio del proceso enseñanza aprendizaje.

Otro elemento importante es que aluden Dalton y Seidlhofer (1994) sobre que la **pronunciación** es la producción de sonido significante en dos sentidos. En primer lugar, el sonido tiene significado porque es parte del código de una lengua. En este sentido, podemos decir que la pronunciación es la producción y la recepción de los sonidos del habla, en segundo lugar, el sonido es significativo porque se utiliza para conseguir significado en contextos en lo que el estudiante se localiza. Este elemento al igual que los anteriores debe ser bien administrado por el docente ya que las grandes diferencias del Español con el Inglés se encuentra en este elemento, ya que existen sonidos que en nuestra lengua materna se identifiquen en el Inglés.

Ya por último, se menciona el concepto de **fluidez** que no significa solamente comunicarse espontáneamente y con eficacia, sino que incluye varios aspectos: 1. Una entonación y pronunciación aceptables. 2. La propia convicción de que lo que estamos diciendo es, indiscutiblemente, español, independientemente de la opinión ajena. 3. Atención a las características de la lengua hablada. 4. Atención al ritmo y a la expresividad. 5. Atenerse a las normas propias del discurso, Una de sus sub-normas es precisamente infringir la norma lingüística. 6. Procesar la información rápidamente y reaccionar (Vázquez, 2000: 17-18)

2.6.4 La Competencia Auditiva

Hace 20 años, Wipf en el artículo “Strategies for Teaching Second Language Listening Comprehension” definió la escucha como: un proceso mental invisible, lo que lo hace difícil de describir. Las personas que escuchan deben discriminar entre los diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis y la intención, y retener e interpretar todo esto tanto dentro del contexto inmediato como de un contexto socio-cultural más amplio. (Wipf, 1984, p. 345) En esta definición, si bien es cierto, se hace referencia al aspecto socio-cultural, el énfasis refleja las tendencias existentes hasta hace muy poco en cuanto a los idiomas, en las cuales se daba mucho más importancia a los aspectos fonológicos, léxicos y estructurales del idioma, y no a su componente socio-cultural, tan importante hoy en día.

Ya en la anterior década, Rost (2002) define la escucha como un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa (la orientación receptiva); construir y representar el significado (la orientación constructiva); negociar el significado con el emisor y responder (la orientación colaborativa); y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía (la orientación transformativa).

La escucha es un proceso de interpretación activa y compleja en el cual la persona que escucha establece una relación entre lo que escucha y lo que es ya conocido para él o ella. (Rost, 2002, p. 13) En esta definición, se nota como el enfoque ha ido cambiando para dar cabida al aspecto social del lenguaje, especialmente a la importancia de la interacción entre el emisor y el receptor. Esta descripción encarna tres hechos fundamentales:

1. Para lograr escuchar se deben interpretar sonidos producidos oralmente, lo que a su vez, implica que esta tiene que distinguir los fonemas de la lengua, o sea las unidades más pequeñas del idioma. Es esto lo que permite a la persona saber que, cuando escucha alguna expresión, ésta se manifiesta en una lengua y no en otra.

2. El hecho de escuchar es una destreza activa y no pasiva, (como se creía hasta la década de los 70, aproximadamente) por lo que cuando una persona está escuchando, debe activar una serie de procesos mentales que le permiten comprender lo que se está diciendo.

3. Oír no es lo mismo que escuchar; lo que significa que para poder escuchar la persona tiene que concentrarse en lo que se está diciendo para poder descifrarlo e interpretarlo.

2.6.4.1 El Desarrollo de la Comprensión Auditiva en el Inglés

Como ya se ha destacado, el proceso de comprensión auditiva juega un rol fundamental en el proceso de formación de los profesionales de la traducción e interpretación, en tanto este proceso, según Domínguez (2005), es un acto comunicativo que trasciende barreras lingüísticas y culturales, y que al mismo tiempo re-expresa en una lengua de llegada lo que ha sido previamente trasmitido

en una lengua de salida. Interpretar significa entonces, que mientras se trata de proveer significado a un input, los oyentes emplean el conocimiento previo para descifrar lo que ocurre y comprender lo que el emisor quiere trasmitir.

La comprensión auditiva comprende en sí un grupo de procesos sin los cuales esta no es posible. Estos procesos permiten que el oyente transite por cada una de sus fases, a saber: pre audición, audición y post audición y que finalmente este responda a la comunicación de la manera más acertada posible. Dichos procesos, según Antich (1986), presuponen:

- La percepción de los signos lingüísticos como resultado de la audición.
- Identificación de lo escuchado con el patrón de referencia conocido.
- Descodificación del signo lingüístico.
- Establecimiento de relaciones entre los conceptos a partir de su forma gramatical.
- Comprensión del contenido enunciado
- Autocontrol

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural ha sido referente para muchos autores, sobre todo del ámbito de la lingüística. Este enfoque parte de una concepción de la cultura como sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico. De igual forma, para Roméu (2006), este enfoque toma lo mejor de los postulados de la escuela histórico-cultural de Vygotsky en tanto considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico que devela la unidad entre lo afectivo, lo cognitivo, lo interno y externo; así como el carácter activo de la conciencia y la relación entre enseñanza y desarrollo.

Richards (2001), propone; escuchar palabras destacadas, discriminar las palabras similares, analizar las relaciones de pronunciación, usar racionamiento mientras escuchamos a fin de localizar la información específica, por otro lado, Cassany (2009), expresa que mientras se lee, se van haciendo anticipaciones, que pueden ser léxico-semánticas, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas donde se anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica como un verbo, sustantivo, etc. Las anticipaciones serán más pertinentes mientras más

información tenga el lector sobre los conceptos relativos a los temas, al vocabulario y a la estructura del lenguaje del texto que lee.

2.7 El Constructivismo y la Competencia Comunicativa en el Desarrollo de un Segundo Idioma, Inglés

Como teoría referente a la formación del conocimiento, el constructivismo representa la superación del antagonismo entre posiciones racionalistas y empiristas. La primera de estas perspectivas asume que el conocimiento es posibilitado por la presencia de capacidades innatas presentes en el sujeto. Los empiristas, por el contrario, suponen que el elemento fundamental en la generación del conocimiento es la experiencia, al tiempo que sostienen la existencia de una realidad externa accesible desde la perspectiva sensorial. Mientras tanto el constructivismo plantea la formación del conocimiento "situándose en el interior del sujeto" (Delval, 1997, p. 80). El sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que ésta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De manera que el conocimiento se logra a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos y, al mismo tiempo, transformándolos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto.

Entonces, ¿Qué es el constructivismo?

Actualmente son muchos los investigadores y pedagogos que se consideran parte de la corriente constructivista, por es por esto que se han creado divergencias cuando se trata de definir las discrepancias que el término conlleva. Es por ello que responderemos y atenderemos acerca de las características del constructivismo y sus implicancias como lo mencionábamos anteriormente, pero enfocándonos en la forma de concebir el proceso del conocimiento, y aún más en específico el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para comenzar nos encontramos por un lado que el constructivismo para algunos autores es básicamente un enfoque epistemológico, establecido en la relación o

interacción que ocurre entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende, dicho de una manera sintetizada relación entre sujeto-objeto.

Según Carretero, M. (1997, p. 26) "Es la corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo que se desarrolla de acuerdo a la interacción con el entorno. Y este conocimiento es una construcción del ser humano".

En consecuencia según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano.

Coll, C, (1999, p. 34) Afirma que: "Su utilidad reside en que permite formular determinadas preguntas nucleares para la educación, contestándolas desde un marco explicativo, articulado y coherente, y nos ofrece criterios para abundar en las respuestas que requieren informaciones más específicas"

El constructivismo por ende, nos permite entender que el ser humano tiene la capacidad de crear su propio aprendizaje a partir de estímulos externos.

El constructivismo se basa en el conocimiento, incluso el conocimiento científico es un hecho social, los factores externo son influyente en el proceso de aprendizaje. La teoría constructivista en la educación se conoce como una corriente contemporánea en el ámbito educativo, ubica al estudiante como responsable de la construcción de su aprendizaje.

Postura que también la ubica como corriente de pensamiento que para muchos pude ser una síntesis elaborada de la pedagogía de este siglo no obstante, son muy evidentes todas las aportaciones que esta ha dado a la educación. Se considera que el Constructivismo tiene ideas muy acordes con nuestra forma de ver la Educación, una de estas es cada individuo tiene la posibilidad de construir su conocimiento acompañado de otros en su proceso de aprendizaje, además todo va depender de sus ideales, contexto, etapa en la que se encuentre el individuo, por lo que creemos adecuado sintetizar algunas de las ideas principales que presenta, así como las teorías que lo apoyan. El constructivismo es una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme al individuo obtiene información e interactúa

con su entorno. Es una concepción epistemológica que destaca la contribución del individuo en la adquisición de conocimiento.

2.7.1 Jean Piaget y la propuesta Constructivista. Una mirada al desarrollo de un segundo Idioma: Inglés

El conocimiento y de cómo se origina, así de como transitamos por estados de conocimiento de menor validez a estados de conocimiento de mayor validez, considerando el método científico, el modelo de pensamiento que supone la culminación del desarrollo, aquel al que el adulto, puede acceder, son postulados e ideas desarrolladas por Piaget. (Piaget, 1979)

La construcción de unas estructuras de conocimiento cada vez más adaptadas tiene lugar gracias a dos procesos biológicos que a decir de Piaget aplica también al funcionamiento del comportamiento, estos procesos complementarios son los de asimilación y acomodación.

“La asimilación es la integración de elementos exteriores a estructuras en evolución o ya acabados de un organismo” (Piaget, 1977). En este sentido, la adquisición de una lengua extranjera que es el caso de esta investigación, a través del desarrollo de la competencia comunicativa es una muestra palpable de elementos exteriores que los estudiantes van construyendo por medio de la asimilación de Piaget dentro de sus procesos cognitivos.

En este sentido, supone asimilar el objeto de la actividad a las estructuras previas de conocimiento, a los que Piaget llamó esquemas, utilizados para darle sentido.

Sin embargo, si solo la asimilación estuviera implicada en el desarrollo, no habría variaciones en las estructuras mentales del estudiante.

“La asimilación es necesaria porque asegura la continuidad de las estructuras y la integración de elementos nuevos a esas estructuras, pero necesita de algo que permita el cambio”. (Piaget, 1977) Piaget llama a este proceso complementario como acomodación.

“Por acomodación entendemos la modificación que en mayor o menor grado se produce en las estructuras de conocimiento cuando las utilizamos para dar sentido

a nuevos objetos y ámbitos de la realidad". (Piaget, 1977). Como ya hemos mencionado, el desarrollo de la Competencia Comunicativa requiere de una serie de elementos que se integran para la adquisición de un idioma que posibilita entre otras cosas, de una serie de modificaciones en los procesos cognitivos de los estudiantes, desde la integración de nuevos saberes hasta la asimilación de otros que debe poner en práctica acorde a los contextos que requiera.

La adaptación cognitiva, como su contrapartida biológica consiste entre un equilibrio entre asimilación y acomodación; no hay acomodación sin asimilación ni viceversa. Ahora bien, aunque ambas están presentes en todas las actividades, lo están en diferentes proporciones:

1. Cuando la asimilación predomina el pensamiento evoluciona en sentido egocéntrico, se tienen poco en cuenta las propiedades nuevas y diferentes de los objetos.
2. Cuando la acomodación predomina, podemos encontrar comportamiento de imitación. Mediante la imitación, el sujeto puede incorporar a sus estructuras de conocimientos nuevos comportamientos que ha observado en el modelo.

(Piaget, 1992, p. 223)

Para Piaget, la adaptación constituye el equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación, este equilibrio se logra varias veces a lo largo del desarrollo siendo cada vez más sofisticado y estable.

2.7.2 El Constructivismo; nociones e ideas de Lev Vygotsky

> "La pedagogía no debe orientarse hacia el ayer, sino hacia el mañana del desarrollo infantil. Sólo entonces podrá, en el proceso de la enseñanza despertar a la vida a los procesos de desarrollo que están ahora en la zona de desarrollo próximo" L.S. Vygotsky

Vygotsky expresa que la capacidad humana de superar la situación presente respecto al aprendizaje se debe por la acción directa de un mediador con la finalidad de potenciar el aprendizaje.

El nivel de desarrollo actual –NDA- determina nuestra capacidad de aprender sin ayuda de los demás. La zona de desarrollo potencial –ZDP- abarca aquellos aspectos que son más modificables y nos permiten crecer más con la ayuda de mediadores. El nivel de desarrollo potencial – NDP – marca la distancia entre el nivel de desarrollo actual o real y el que ha logrado. En virtud de la mediación se logra un salto en el aprendizaje que una persona por sí sola sería incapaz de realizar (Tébar, *El profesor mediador del aprendizaje*, 2009).

La motivación es una base imprescindible para el aprendizaje, la psicopedagogía da una amplia apertura a la tan esperada creatividad, donde se puntualiza por ejemplo: los seres humanos estamos esperando un aprendizaje significativo, que podamos aplicar en nuestras vidas y poder dar soluciones a problemas que se nos presenten. Se debe tomar en cuenta algo que está sumergido en la relación: mediador – estudiante, ese algo "aprender a convivir" basado en la flexibilidad curricular y su práctica de todos los días.

Aprender es construir, considerando el conocimiento como un proceso dinámico de adaptación desde luego dando apertura a los esquemas mentales para la mediación. "Si un estudiante es capaz de realizar esto o aquello de modo independiente, significa que las funciones mentales para tales cosas han madurado en él" (Cole, Steiner, Scribner, & Souberman, 2003).

Además, Vygotsky señalaba enfáticamente la circunstancia de que casi todo el aprendizaje humano se gesta con la mediación de otras personas más versadas, situación que se torna más evidente y esencial en el ámbito escolar, en la interacción entre alumno y maestro

Usualmente los educadores hablan de zona de desarrollo próximo, pero, se dice que es el momento que el estudiante aprende, empero no existe un conocimiento profundo como para poder aplicar y ni siquiera alcanzar, o a veces por lo menos volar por esta zona. Medina (año) cita a Vygotsky, en su definición de zona de desarrollo próximo, con sus propias palabras: "No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a

través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Medina, 2007, p.86).

Dentro del proceso de aprendizaje de un segundo idioma, es de suma importancia y como punto de partida es el que se refiere al que el estudiante identifique el nivel en el que se localizan sus conocimientos y habilidades con respecto a la adquisición de la competencia comunicativa, es decir, lo primero que se debe conocer e identificar es lo que Vygotsky nos da a conocer como Zona de Desarrollo Actual y en la búsqueda de la Zona de Desarrollo Potencial del estudiante, a través de actividades establecidas y diseñadas, el estudiante logrará que su competencia comunicativa se encuentre mejor desarrollada y ¿por qué no?, que la competencia esté adquirida.

2.7.3 El Constructivismo de David Ausubel

El concepto de aprendizaje significativo fue propuesto por Ausubel (1963 a 1968) como el proceso a través del cual una nueva información, un nuevo conocimiento se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva con la estructura cognitiva de la persona que aprende. La no arbitrariedad quiere decir que la relación no es con cualquier área de información de la estructura cognitiva sino con lo específicamente relevante (sub-sumidores o conceptos anclas) o conocimientos preexistentes en la estructura cognitiva. Lo que significa que nuevas ideas, conceptos y proposiciones específicamente relevantes e inclusivos estén claros y adecuadamente disponibles en la estructura cognitiva del sujeto y funcionen como anclaje a los primeros. La sustantividad quiere decir que lo que se incorpora a la estructura cognitiva es la sustancia del nuevo conocimiento y no las palabras utilizadas para ello (un mismo concepto puede expresarse de diferentes maneras a través de distintos signos).

La diferencia entre aprendizaje significativo y aprendizaje memorístico está en la capacidad de relación del nuevo conocimiento con la estructura cognitiva, si esta es arbitraria y lineal, entonces el aprendizaje es mecánico y si no es arbitraria y sustantiva, entonces el aprendizaje es significativo.

Ausubel plantea que el aprendizaje se lleva a cabo sobre el cimiento de una estructura cognitiva previa. Por ella se entiende el conjunto de conceptos, ideas que un individuo tiene en un determinado campo de conocimiento, así como su organización. Al orientar el aprendizaje es importante saber la estructura cognitiva del alumno; no es saber cuanta información maneja, sino que conceptos y proposiciones maneja y el grado de estabilidad de éstos. Los principios de aprendizaje que propone Ausubel dan el marco para diseñar herramientas meta cognitivas para conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo que permitirá una mejor orientación del trabajo docente, los alumnos tienen una serie de experiencias y conocimientos que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados en su beneficio.

Ausubel dice: "si tuviese que reducir toda la psicología educativa en un principio, diría: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente".

El proceso de adquisición de un segundo idioma, se identifica desarrollando la competencia comunicativa, y para el docente es fundamental saber que habilidades están bien afianzadas en el alumno con la finalidad de potenciarlos y para el alumno también es importante ya que dichas habilidades y conocimientos le servirán de ancla para el desarrollo a adquisición de otras habilidades.

2.7.4 El Constructivismo desde la mirada de Jerome Bruner

El aprendizaje consiste esencialmente en la categorización (que ocurre para simplificar la interacción con la realidad y facilitar la acción). La categorización está estrechamente relacionada con procesos como la selección de información, generación de proposiciones, simplificación, toma de decisiones y construcción y verificación de hipótesis. El aprendiz interactúa con la realidad organizando los inputs según sus propias categorías, posiblemente creando nuevas, o modificando las preexistentes. Las categorías determinan distintos conceptos. Es por todo esto que el aprendizaje es un proceso activo, de asociación y construcción.

Otra consecuencia es que la estructura cognitiva previa del aprendiz (sus modelos mentales y esquemas) es un factor esencial en el aprendizaje. Ésta da significación y organización a sus experiencias y le permite ir más allá de la información dada, ya que para integrarla a su estructura debe contextualizarla y profundizar.

Para formar una categoría se pueden seguir estas reglas:

> a) definir los atributos esenciales de sus miembros, incluyendo sus componentes esenciales;
>
> b) describir cómo deben estar integradas sus componentes esenciales;
>
> c) definir lo límites de tolerancia de los distintos atributos para que un miembro pertenezca a la categoría. (Bruner, 1970)

Bruner distingue dos procesos relacionados con la categorización:

- concept formación (aprender los distintos conceptos) y
- concept attainment (identificar las propiedades que determinan una categoría).

Las siguientes son las implicaciones de la teoría de Bruner en la educación, y más específicamente en la pedagogía:

- Aprendizaje por descubrimiento: el instructor debe motivar a los estudiantes a que ellos mismos descubran relaciones entre conceptos y construyan proposiciones.
- Diálogo activo: el instructor y el estudiante deben involucrarse en un diálogo activo (p.ej., aprendizaje socrático).
- Formato adecuado de la información: el instructor debe encargarse de que la información con la que el estudiante interactúa esté en un formato apropiado para su estructura cognitiva.
- Currículo espiral: el currículo debe organizarse de forma espiral, es decir, trabajando periódicamente los mismos contenidos, cada vez con mayor profundidad. Esto para que el estudiante continuamente modifique las representaciones mentales que ha venido construyendo.
- Extrapolación y llenado de vacíos: La instrucción debe diseñarse para hacer énfasis en las habilidades de extrapolación y llenado de vacíos en los temas por parte del estudiante.

- Primero la estructura: enseñarle a los estudiantes primero la estructura o patrones de lo que están aprendiendo, y después concentrarse en los hechos y figuras (Bruner, 1970)

La aportación que este trabajo de investigación pretende establecer con respecto al constructivismo que nos muestra Bruner y la adquisición de un segundo idioma radica que dentro de las secuencias didácticas deben establecerse actividades y procedimientos apegados a la realidad de los estudiantes, ya que de no ser así, aprender distintos conceptos sin tener afianzados otros, será un proceso complicado y fallido.

2.8 ¿Qué son las Secuencias Didácticas?

La secuencia didáctica es una propuesta metodológica que se deriva del "trabajo por tareas", el cual es un enfoque basado sobre el método por proyectos. Por lo que esta permite la programación sistematizada de contenidos conceptuales y procedimentales. En este sentido, tal como lo señala Vilá i Santasusana, Ballesteros, Castellá, Cros, Grau y Palou (2005), la secuencia didáctica es conceptualizada de la siguiente forma: Consiste en pequeños ciclos de enseñanza y aprendizaje formados por un conjunto de actividades articuladas y orientadas a una finalidad. (p.119) A su vez pretende articular de forma explícita los objetivos, los contenidos y las actividades en un proyecto de trabajo.

Es importante aclarar, que aunque la secuencia didáctica principalmente se contempla como una alternativa pedagógica para el desarrollo de la didáctica de la lengua en general, puede ser aplicada en diversos ámbitos educativos y en el desarrollo de cualquier temática y disciplina.

Al respecto, Campos citado por Vilá i Santasusana, Ballesteros, Castellá, Cros, Grau y Pauló (2005) develan algunas razones que fundamentan los alcances y bondades de la secuencia didáctica (SD):

- Contempla el aprendizaje como un proceso más que un producto, en el que importa la adquisición y el desarrollo de competencias.

- La secuencia didáctica da importancia a la evaluación formativa, la cual no gira en torno a un resultado final, sino más bien a un proceso de aprendizaje que pretende vincular habilidades y estrategias para lograr una meta.
- Permite determinar los conocimientos y habilidades necesarias para ejecutar una actividad.
- Vincula la autorreflexión y autoevaluación como parte del proceso de evaluación o valoración del propio aprendizaje. (2005, pp. 117-121)

Por lo tanto, de acuerdo con lo expuesto anteriormente, la aplicación de la estrategia mencionada, promueve una guía y una mediación que permiten valorar la adquisición de habilidades y conocimientos por parte de los y las estudiantes.

Obaya y Ponce (2007, p. 19) se refiere a los aportes de la secuencia didáctica en el proceso de aprendizaje de la siguiente manera:

“La secuencia didáctica orienta y facilita el desarrollo práctico, la concebimos como una propuesta flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje con objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, los profesores, los contenidos de la asignatura y el contexto. Es además una buena herramienta que permite analizar e investigar la práctica educativa”.

CAPÍTULO III
METODOLOGÍA

La metodología que a continuación se describe permite analizar por completo a los sujetos, los instrumentos así como el tipo de investigación que se aborda a través de mediciones numéricas se buscará cualificar y medir lo que sucede con los alumnos que pertenecen a la Licenciatura de Derecho de la Universidad Siglo XXI, respecto de su aprendizaje conforme a la adquisición de la competencia comunicativa en el Idioma Inglés.

En los siguientes apartados se especifica el proceso metodológico que se abordó para el desarrollo de la presente investigación.

3.1 Tipo de Investigación

Esta investigación buscó el desarrollo de la Competencia Comunicativa en estudiantes Universitarios del quinto semestre de la Licenciatura en Derecho.

La Metodología corresponde a un enfoque cuantitativo ya que a través de la recolección de datos basados en la medición numérica y estadística se establecieron patrones Hernández, Fernández y Baptista (2014) de desempeño en la Competencia Comunicativa, abarcando los cuatro elementos que la conforman, lo cual posibilitó contar con indicadores para cada una de los elementos; competencia lectora, competencia oral, competencia escrita y competencia auditiva, y poder obtener las comparaciones ante una pre y post prueba.

Para la realización de este ejercicio se sustentó el desarrollo de la Competencia Comunicativa para la adquisición de un segundo idioma, en este caso el Inglés. A cada una de las cuatro competencias se le adjudicó una serie de variables que trabajados en forma de pregunta, se organizaron para la elaboración de los instrumentos, mismos que más adelante fueron aplicados a los sujetos involucrados en la investigación.

El enfoque cuantitativo de la investigación correspondió a un diseño cuasi-experimental, ya que como lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), los

sujetos de los grupos que participaron en él, no fueron designados al azar, puesto que ya estaban formados y correspondían a los grupos A y B del quinto semestre de la Licenciatura en Derecho.

La presente metodología, se llevó a cabo con el grupo control (A), y grupo experimental (B). El grupo control fue integrado por 14 estudiantes mientras que el grupo experimental estuvo conformado por 19 estudiantes.

El alcance del trabajo en un primer momento es descriptivo, pues como puntualizan Hernández, Fernández y Baptista (2014) tiene como objetivo recolectar describir, y medir información sobre situaciones, contextos, prioridades y características, perfiles, grupos, procesos, objetos o fenómenos que se sometan al análisis Hernández, Fernández y Baptista (2014). Dicho proceso tiene como propósito principal dar respuesta a la primera pregunta de investigación planteada como: ¿Qué atributos se deben alcanzar para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa en el Idioma Inglés? Y con ello alcanzar el objetivo general: Desarrollar la competencia comunicativa en estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI, que les permita acreditar exámenes estandarizados

Como primer aspecto, con la finalidad de alcanzar tales metas, se propuso la elaboración y aplicación de un pre-test, ya que esto pudo determinar el nivel real que cada uno de los alumnos poseía, considerando dos aspectos importantes, que dichos estudiantes no son principiantes y que tienen que alcanzar un nivel B2 del Marco Común Europeo con la finalidad de encontrar concordancia con la segunda pregunta de investigación: ¿Qué habilidades comunicativas se deben desarrollar de acuerdo al Marco Común Europeo para las Lenguas y alcanzar el nivel B2? En este sentido, todos los reactivos fueron diseñados en ese nivel.

Como se puede inferir, el desarrollo de las cuatro habilidades de la Competencia Comunicativa necesita de una serie de factores como el tiempo, ya que durante el pre test, se aplicaron 4 exámenes a 33 estudiantes dando un total de 132 instrumentos, mismo número de exámenes aplicados en la fase del post test.

Ambos momentos; pre test and post test fueron aplicados mediante una calendarización en el transcurso del semestre.

3.2 Sujetos

Los sujetos involucrados en el proyecto correspondieron a los alumnos que cursan el quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI. Dicha asignatura tiene un programa de estudios específico donde se desarrollan las cuatro habilidades de la competencia comunicativa.

Los estudiantes de esta Licenciatura, tienen la obligación de presentar el examen Linguaskill y aprobarlo para poder acreditar el dominio y adquisición de la competencia comunicativa en un segundo Idioma, en este caso, en el Idioma Inglés ya que se considera necesario para el proceso de titulación del estudiante.

La muestra tiene las siguientes características: el grupo experimental (5A) estuvo conformado por 15 mujeres y 4 hombres, un total de 19 alumnos, todos ellos alumnos regulares en la asignatura de Inglés puesto que dicha materia es seriada, por lo que al encontrarse en 5to semestre, los alumnos no tienen adeudos anteriores. Suelen ser estudiantes participativos, responsables y dispuestos al trabajo en equipo. El grupo control estuvo formado por 14 estudiantes, de los cuales 4 fueron hombres y 10 mujeres como se muestra a continuación:

TABLA DE SUJETOS

	Mujeres	Hombres
Grupo experimental	15	4
Grupo control	10	4
Total	25	8

Para la Intervención Didáctica de la presente investigación se presentó el diseño de secuencias didácticas que se aplicaron para promover cada una de las habilidades que pertenecen a la competencia comunicativa; listening, speaking, reading y writing. Las variables a trabajar se determinaron a partir del bajo desempeño que mostraban los estudiantes en la práctica diaria, en función de la competencia comunicativa.

3.3 Procedimiento, Jueceo

El jueceo de los Instrumentos y la Tabla de variables, estuvo a cargo de tres académicos expertos, involucrados en el área de las competencias; así como en EL área del Inglés y conocimiento del Idioma.

El primer jueceo estuvo a cargo del Dr. Edgar Gómez Bonilla.- coordinador de la Maestría en Enseñanza de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Una vez que me entrevisté con el doctor para que tuviera a bien hacer las recomendaciones que considerara pertinentes sobre la tabla de variables así como de los instrumentos se mencionan las siguientes observaciones:

1. La tabla de variables cumple las expectativas del instrumento, menciona que encuentra una muy buena alineación de lo que se pregunta con los conceptos de la tabla de variables, que dichos conceptos se encuentran muy bien definidos y cada uno de ellos está acorde al desarrollo de la competencia comunicativa.
2. Para la evaluación de la Competencia Oral y de la competencia escrita, se realizó una rúbrica con mediciones de Insuficiente (5 puntos), Aceptable (de 6 y 7 puntos, Bueno (8 y 9 puntos) y Excelente con 10 puntos. El doctor propone que la escala de estimación tuviera las siguientes características:

Insuficiente	Aceptable	Bueno	Excelente
1.0 a 1.4	1.5 a 2.4	2.5 a 3.4	3.5 a 4.0

   Por lo que se procedió a realizar dichos cambios.

El segundo jueceo estuvo a cargo de la Mtra. Norma García Jorge.- Docente de la Maestría en Enseñanza así como del Colegio de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Una vez que la maestra realizó el análisis de la tabla de variables así como de los cuatro instrumentos, realizó las siguientes recomendaciones:

1. Los conceptos de la tabla de variables están muy bien manejados, por lo que habrá de cuidar que también estén muy bien expresados dentro del marco teórico.
2. Hizo la recomendación a que se equilibraran el número de reactivos respecto a los indicadores dentro de cada una de las Competencias, es decir, la competencia lectora tiene tres indicadores; 1. nivel literal de la información, 2. Nivel Inferencial y 3. Nivel organizacional del texto, entonces, cada uno de estos niveles consta de 5 preguntas para el indicador 1, 5 preguntas para el indicador 2 y 4 preguntas para el indicador 3, por lo que son 14 preguntas pero están bien equilibradas.
3. Que la aplicación de cada instrumento sea dinámica, que no sea tediosa o cansada, que haga una planeación para que dicha aplicación sea lo más apegada a la realidad.

El tercer jueceo estuvo a cargo de la Mtra. María Elena Barroso Zamarrón.- Coordinadora del área de Idiomas de la Universidad Siglo XXI.

La maestra María Elena Barroso realizó las siguientes observaciones:

1. La tabla de variables se encuentra muy bien realizada, los conceptos están muy bien conceptualizados y muchos de ellos son ideas actualizadas.
2. El Instrumento de lectura, debe estar mejor especificado con un número de mayor tamaño junto a la línea correspondiente.
3. Para el instrumento de la habilidad oral, se sugiere que se tengan las imágenes a color en una hoja tamaño carta y que el alumno la pueda tener en su mano al momento de argumentar su respuesta.

Para el instrumento de la habilidad auditiva se hace la observación de que la reproducción del audio deba der de una sola vez, con el argumento de que en los exámenes de nivelación así es como se realiza.

3.4 Análisis de procesos sobre el Linguaskill

Es de suma importancia el trabajo y análisis del examen Linguaskill, ya que de dicho análisis identificamos los indicadores de cada una de las cuatro variables y posteriormente con ello, elaborar nuestros instrumentos que se aplicarán en dos momentos clave, el pre test y post test.

El examen Linguaskill aborda las cuatro habilidades sobre la adquisición del idioma Inglés; Habilidad Lectora, Habilidad Auditiva, Habilidad Escrita y la Habilidad en la Expresión Oral a lo que llamamos Competencia Comunicativa en el capítulo anterior.

En cuanto a la Lectura de Comprensión, se identificaron procesos cognitivos como: sintetizar, reflexionar, relacionar, organizar, por lo que al final quedaron establecidos tres niveles:

1. Literalidad de la información
2. Organización del texto
3. Elaboración de inferencias

Para la Competencia Auditiva, se identifican habilidades tales como la predicción sobre el contenido del texto, la distinción entre hechos y opiniones, así como la jerarquización de ideas. Por lo que se concluyó con establecer para esta Competencia los siguientes tres indicadores:

1. Determinar la idea general de la situación
2. Distinguir la información específica
3. Establecer predicciones sobre los acontecimientos escuchados

Respectos a la Competencia de la Escritura, se logran identificar los procesos cognitivos como la generación de ideas, construcción de estructuras, la cohesión y la coherencia. Por lo que finalmente, se establecieron los siguientes indicadores:

1. Estructura
2. Coherencia del texto
3. Cohesión
4. Gramática

Por último, como cuarta competencia, corresponde a la competencia Oral, dentro del examen se localizan acciones como la participación de dos o más personas, la interacción es cara a cara, implicando la recepción de información, la organización de ideas así como la reformulación de estructuras ya establecidas. Por lo que dentro de esta competencia, se establecieron los siguientes indicadores:

1. Comprensión general de la información
2. Vocabulario
3. Gramática
4. Pronunciación y
5. Fluidez

3.5 Elaboración de los Instrumentos

Para la construcción de la tabla de variables se consideraron las cuatro habilidades; lectura, auditiva, escrita y oral.

Considerando que la prioridad es el desarrollo de la competencia comunicativa, la primera variable fue; la Competencia Lectora, haciendo énfasis en tres indicadores:

Nivel literal	**Nivel Inferencial**	**Organización**
Cassany (2012). Reconocimiento de todo aquello que explícitamente figura en el texto (propia del ámbito escolar). Implica distinguir entre información relevante y secundaria, encontrar la idea principal, identificar las relaciones de causa – efecto, seguir instrucciones, identificar analogías, encontrar el sentido a palabras de múltiples significados, dominar el vocabulario básico correspondiente a su edad, etc. para luego expresarla con sus propias palabras.	Cassany (2012). Se activa el conocimiento previo del lector y se formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de los indicios, estás se van verificando o reformulando mientras se va leyendo. La lectura inferencial es en sí misma comprensión lectora, ya que es una interacción constante entre el lector y el texto.	Monterroso (2004). La unión de los párrafos y las proposiciones o ideas de un párrafo debe ser expresada lingüísticamente así: Usando un pronombre que se refiere a un elemento anterior del texto. Repitiendo una palabra clave que se refiera al elemento central del discurso. Usando una expresión que sintetiza la idea de la frase o párrafo precedente.

El instrumento está constituido por 14 preguntas, 5 preguntas corresponden al nivel literal, 5 preguntas al nivel inferencial y 4 preguntas para identificar la organización del texto.

Como segunda variable aparece la Comprensión Auditiva, la cual hace énfasis a los siguientes tres indicadores:

Ideas generales	**Información específica**	**Predicciones**
Vandergrift (2007). La comprensión auditiva (listening), es parte de una prueba en la que debes completar un texto, por ellos, es importante que se realice una lectura previa ya que está te dará un paneo general sobre el tema y te ayudará a predecir las palabras o frases que faltan.	Richards (2001), propone; escuchar palabras destacadas, discriminar las palabras similares, analizar las relaciones de pronunciación, usar racionamiento mientras escuchamos.	Cassany (2009). Aunque el lector no se lo proponga, mientras lee, va haciendo anticipaciones, que pueden ser léxico-semánticas, es decir, anticipan algún significado relacionado con el tema; o sintácticas donde se anticipa alguna palabra o una categoría sintáctica como un verbo, sustantivo, etc. Las anticipaciones serán más pertinentes mientras más información tenga el lector sobre los conceptos relativos a los temas, al vocabulario y a la estructura del lenguaje del texto que lee.

El instrumento fue laborado con un total de 12 preguntas, tres preguntas por cada indicador.

La tercera variable corresponde a la competencia escrita, y para esta variable se consideraron 4 indicadores:

Secuencia del texto (estructura)	**Ortografía**
Manzanares (2012 Las pautas de valoración general de la producción del discurso final pueden establecerse en torno a los siguientes indicadores: a) Saber estructurar un discurso oral: - Introducción (justificar, anticipar, motivar). - Desarrollo (seleccionar, jerarquizar, ordenar). - Conclusión (sintetizar, dar coherencia, explicar)	Manzanares (2012) La ortografía (del griego orthos- recto, derecho y graphein- escribir) es el arte de escribir correctamente las palabras.
Cohesión	**Coherencia**
Louwerse (2004) aplica el término cohesión para las indicaciones textuales a partir de las que debería construirse una representación coherente, es decir, es un rasgo del texto a través del cual se desvela el significado del mismo.	La coherencia se manifiesta en un nivel más profundo mediante la continuidad de sentido que caracteriza un texto. Esta continuidad afecta a la estructura semántica y, en términos cognitivos, a la estructura lógica y psicológica de los conceptos expresados.

El instrumento consta de 8 preguntas y para su evaluación se elaboró una rúbrica con escala Likert.

Insuficiente 1.0 – 1.4	Aceptable 1.5 – 2.4	Bueno 2.5 – 3.4	Excelente 3.5 – 4.0

La cuarta variable es sobre la competencia Oral, y para la construcción de las variables se tomaron en cuenta 5 indicadores:

Comprensión General	**Fluidez**	**Vocabulario**
Collins & Pressley (2002). Cuando hablamos de comprensión, debemos partir preguntándonos, qué es lo que se espera que los niños comprendan. Nuestro punto de partida, son LAS IDEAS CLAVE. Las ideas clave, representan la información más relevante del texto o bien, los hechos de los cuales no podemos prescindir para entender lo que el texto nos quiere comunicar.	El concepto de fluidez no significa solamente comunicarse espontáneamente y con eficacia, sino que incluye: 1. Una entonación y pronunciación aceptables. 2. La propia convicción de que lo que estamos diciendo es, indiscutiblemente, inglés 3. Atención a las características de la lengua hablada. 4. Atención al ritmo. 5. Atenerse a las normas propias del discurso. 6. Procesar la información rápidamente y reaccionar (Vázquez, 2000: 17-18)	Alcalay (1996). El programa Vocabulary Learning Strategies, tiene por objetivo promover e incrementar las habilidades de pensamiento necesarias para una adquisición y retención efectiva del vocabulario. El alumno puede integrar nuevas palabras a su léxico dentro de cualquier trabajo.
Gramática	**Pronunciación**	
Krashen (1981), manifestó que la enseñanza de la gramática no es un factor esencial en la adquisición de la L2, motivado por la convicción de que los aprendices acceden a su propio plan de estudio natural, una vez acceden a un input comprensible y están suficientemente motivados. Posteriormente, siguieron una serie estudios diseñados a estudiar en diferentes aspectos.	Para Dalton y Seidlhofer (1994) la pronunciación es la producción de sonido significante en dos sentidos. En primer lugar, el sonido tiene significado porque es parte del código de una lengua. Así, podemos hablar de los sonidos distintivos del inglés. En este sentido, podemos decir que la pronunciación es la producción y la recepción de los sonidos del habla. En segundo lugar, el sonido es significativo porque se utiliza para conseguir significado en contextos de uso.	

Para la elaboración del instrumento se plantearon 8 preguntas y para su evaluación se elaboró una rúbrica con escala Likert.

Insuficiente 1.0 – 1.4	Aceptable 1.5 – 2.4	Bueno 2.5 – 3.4	Excelente 3.5 – 4.0

A continuación se muestra la tabla de variables donde se encuentran las dimensiones que se abordaron, las cuatro variables a identificar en los estudiantes, además de los ítems de cada uno de los instrumentos:

3.6 Tabla de Variables

Tema	Dimensiones	Variables	Indicadores	Items	Preguntas
Desarrollo de la Competencia Comunicativa	**Procesos de adquisición del Lenguaje**	**Comprensión Lectora**	**Nivel literal**	4. ¿Por qué Bill está perturbado?	4
				5. Bill and Joe se han conocido el uno al otro desde…	5
				7. ¿Por qué Joe decidió reunir a un grupo de personas?	7
				12. Joe le dijo a Bill: "regreso en un minuto" porque…	12
				13. Con la finalidad de tener mejores resultados en un juego, es necesario…	13
			Nivel Inferencial	1. ¿Dónde están Bill y Joe jugando basquetbol?	1
				3. ¿Cuál pudiera ser el mejor título para esta historia?	3
				6. ¿Por qué Bill juega bien cuando Joe lo está observando?	6
				9. Al final de la historia, muchas personas observan la práctica de Bill excepto…	9
				11. Joe y Bill están practicando porque…	11
			Organización	2. En la línea 3, la palabra rebotó hace referencia a…	2
				8. En la línea 28, la palabra ellos se refiere a _____	8
				10. ¿Por qué crees, que Bill estaba sorprendido?	10
				14. ¿Qué expresión sintetiza la historia anterior?	14
Desarrollo de la Competencia Comunicativa	**Procesos de adquisición del Lenguaje**	**Comprensión Auditiva**	**Ideas generales**	1. Escucharás a un hombre hablar acerca de algo atemorizante que le ha pasado. ¿Cuál fue su primera reacción?	1
				6. Solo de ser necesario, ¿en qué lugar el hombre trata su miedo?	6
				10. escuchas a una mujer hablar de lo que sucedió en su casa, la mujer estaba terrada por…	10
				11. ¿Qué es lo que la mujer estaba observando en la noche?	11
			Información específica	2. El hombre se quedó atorado en el elevador, ¿en qué piso ocurrió el accidente?	2
				3. ¿Cuántas horas el hombre estuvo en dicha situación?	3
				4. Escuchas a un hombre hablar de como enfrentar sus miedos, ¿quién es ese hombre?	4
				8¿cuántos días su hijo estuvo perdido en las colinas?	8

			Predicciones	5. Muchos de sus problemas provienen de…	5
				7. Escuchas a una mujer hablar con su hijo por teléfono, ¿cómo se siente ella?	7
				9. ¿quién está furiosos con su hijo?	9
				12. ¿qué objetos estaban cerca del librero?	12
Desarrollo de la Competencia Comunicativa	**Procesos de adquisición del Lenguaje**	**Competencia escrita**	**Secuencia del texto (estructura)**	1. ¿Has disfrutado de algún programa de televisión recientemente? O puedes mencionar alguno que solo hayas observado	1
				2. ¿Has terminado un proyecto importante recientemente?	2
			Ortografía	3. ¿Has estado en la playa en días festivos?	3
				4. ¿Has estudiado un idioma diferente al inglés o Español?	4
			Cohesión	5. ¿Qué tipo de película te gusta más? ¿Por qué?	5
				6. ¿Qué tipo de música te gusta más?	6
			Coherencia	7. ¿Has tenido un accidente automovilístico?	7
				8. ¿Has ido a un país en el extranjero?	8
Desarrollo de la Competencia Comunicativa	**Procesos de adquisición del Lenguaje**	**Competencia oral**	**Comprensión General**	1. ¿Qué tan importante es la moda para ti?	1
				6. ¿Cuál es el motivo que llevó a las tres personas al restaurante?	6
			Fluidez	3. Observa las siguientes fotografías, ¿cuál de ellas elegirías y por qué?	3
				8. ¿Qué tipo de celebración está llevándose a cabo en la imagen D?	8
			Vocabulario	4.Describe lo que observas de la imagen C	4
				7.Menciona cinco objetos de la imagen D	7
			Gramática	5. ¿Por qué crees que hay tres personas sentadas en la mesa de la imagen C?	5
				10. ¿Qué tipo de vacaciones tienes usualmente?	10
			Pronunciación	2. ¿Qué tipo de ropa prefieres usar?	2
				9. Si tuvieras mucho tiempo y dinero, en que parte del mundo tomarías unas vacaciones y ¿por qué?	9

1.7 Calendarización de actividades

A continuación se presenta la calendarización de las actividades correspondientes al proyecto, la cual comprende la aplicación del pre test, la intervención frente a los estudiantes, considerando cada una de las competencias, y por último, la aplicación del post test. El formato fue el siguiente:

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXÁMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

FECHA	SECUENCIA DIDÁCTICA	ÉNFASIS	OBSERVACIONES
16 al 19 de OCTUBRE de 2018	APLICACIÓN DEL PRE – TEST	Reading Listening Writing Speaking	SE APLICAN LOS 4 INSTRUMENTOS en una semana
30 de Octubre al 2 de Noviembre	1	COMPRENSIÓN LECTORA	
6 al 9 de Noviembre	2	COMPRENSIÓN AUDITIVA	
13 al 16 de Noviembre	3	COMPETENCIA ESCRITA	
20 al 23 de Noviembre	4	COMPETENCIA ORAL	
DEL 4 AL 7 DE DICIEMBRE	APLICACIÓN DEL POST - TEST	Reading Listening Writing Speaking	SE APLICAN LOS 4 INSTRUMENTOS en una semana

Una vez que los cuatro instrumentos quedaron aprobados, éstos se aplicaron en una misma semana para que a partir de ello, se elaboraran las secuencias didácticas para la aplicación del taller. En una semana posterior a la aplicación de cada instrumento el taller se desarrolló para cada una de las competencias y que al término del taller se aplicaran dichos instrumentos como post test.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Una vez que fueron aplicados cada uno de los Instrumentos elaborados para el presente proyecto de investigación, se obtuvieron de ellos, una amplia gama de resultados que a continuación con la ayuda de tablas y gráficas serán descritos y analizados.

La interpretación de todos los datos obtenidos se realizará en primera instancia, considerando las Variables de la Investigación, describiendo y caracterizando cada una de ellas y posteriormente hacer el análisis de los resultados a cada uno de los indicadores establecidos. Con la finalidad de realizar un análisis más detallado, se hará una comparación de los resultados del grupo control con el grupo experimental dentro dos momentos; el pre test y el post test.

4.1 Datos de identificación

La instrumentación de la presente investigación inició a partir del diagnóstico de los desempeños de la competencia comunicativa que mostraron 33 estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Incorporada de la BUAP, Siglo XXI. Los 33 alumnos están divididos en grupo A y B, 19 estudiantes del grupo control y 14 estudiantes pertenecen al grupo experimental.

4.2 Pre test

Durante los 120 minutos de la clase con cada uno de los grupos (A y B), los estudiantes se enfocaron a responder su instrumento, el cual como se ha mencionado con anterioridad, consta de un cierto número de reactivos aludiendo a los indicadores para desarrollar la Competencia Comunicativa.

El pre test o prueba diagnóstica respecto a la competencia comunicativa se realizó en la semana del día 16 al 19 de Octubre de 2018 aplicando los cuatro instrumentos, uno por día, véase la tabla 3:

Tabla 3. Aplicación del instrumento.

16 de Octubre de 2018	17 de Octubre de 2018	18 de Octubre de 2018	19 de Octubre de 2018
Competencia Lectora	Competencia Auditiva	Competencia Escrita	Competencia Oral

Fuente: Elaboración propia

Cabe señalar que, para la realización de la descripción, análisis e interpretación de los datos se ha dividido el informe en tres partes: pre test, intervención didáctica y post test. Los resultados cuantitativos del pre test y del post test se presentan a través de la descripción, análisis e interpretación de cada uno de los indicadores que se emplearon para el estudio de las variables. Por otro lado, se describen las acciones que tuvieron lugar durante las semanas de intervención didáctica.

4.2.1 Grupo Control

El grupo control corresponde a un total de 14 estudiantes, 10 mujeres y 4 hombres que cursan el 5to. Semestre de la licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI.

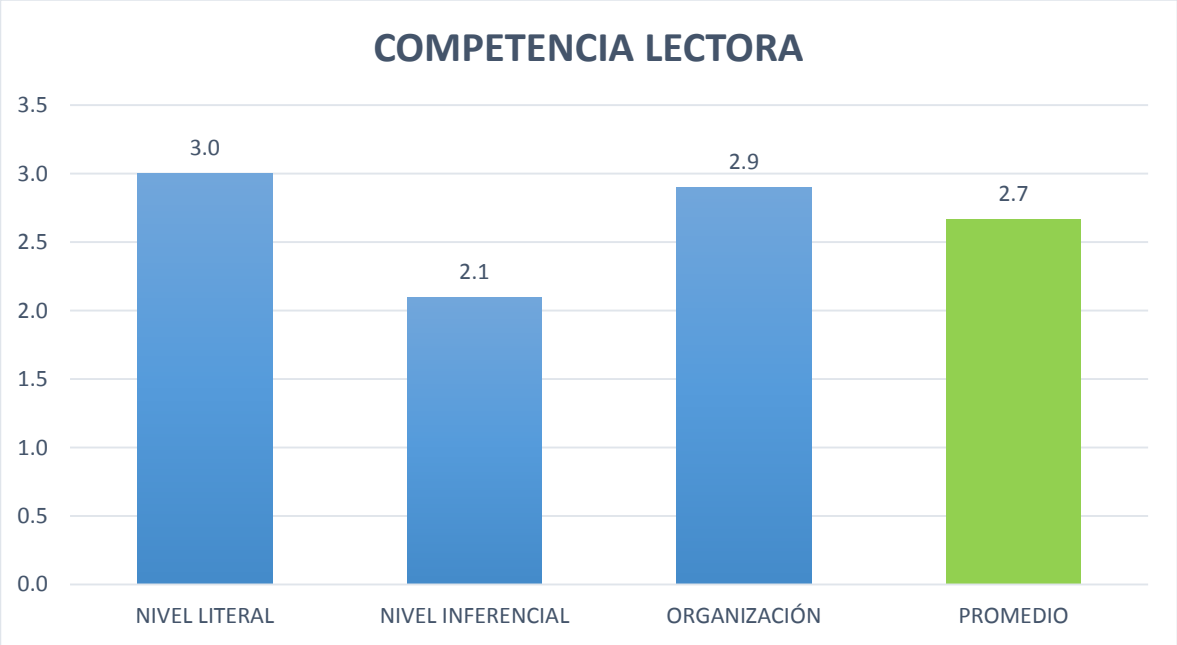
4.2.1.1 Competencia Lectora

La primera variable a analizar corresponde a la Competencia Lectora, misma que fue considerada bajo tres indicadores; A) el Nivel Literal, B) Nivel Inferencial y C) la Organización del texto.

La representación del Nivel Literal de la información corresponde a todo aquello que explícitamente figura dentro del texto que se lee, y que para ello los estudiantes tienen que corroborar, si es el caso, dentro de la misma lectura que se está trabajando. Este proceso puede llevarse a la práctica exitosamente siempre y

cuando el alumno localice la idea principal, pueda distinguir la relación causa – efecto así como dominar el vocabulario básico acorde al nivel en el que se localiza.

Gráfica 1: Pre test Grupo Control. Competencia Lectora



Elaboración propia

Como se observa en la gráfica 1, dentro del pre test, el porcentaje alcanzado por el grupo control fue del 3.0, dicho grupo lo componen un total de 14 estudiantes.

El segundo indicador de la Lectura de Comprensión corresponde al Nivel Inferencial de la información, este indicador requiere de una interacción constante del lector con el texto, es necesario formular hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que el lector va sustrayendo y que propiamente el mismo lector va comprobando o reformulando durante su proceso lector.

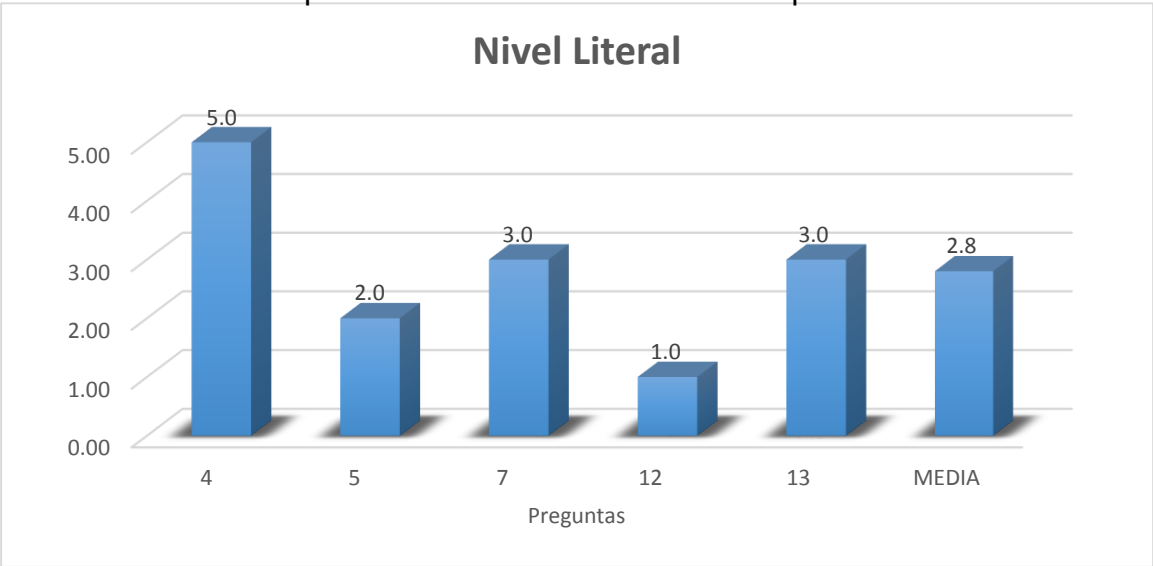
Como tercer indicador se encuentra el de organización del texto con un promedio de 2.9, dando un promedio total del grupo con 2.7 (gráfica 1), el cual muestra una falta de dominio sobre las preposiciones y conjunciones necesarias hace que el lector vaya hilando de manera clara las ideas con la finalidad de contar con los elementos para una buena comprensión.

Además, la presente investigación se dio a la tarea de identificar la frecuencia de cada una de las preguntas correspondientes a los tres niveles de la Comprensión

lectora, con la finalidad de localizar de una forma más precisa, el nivel de adquisición del idioma con el que los estudiantes se ubican, además, esto se empleará para la construcción de las Secuencias Didácticas dentro de la Intervención.

El Nivel Literal consta de 5 preguntas (preguntas 4,5,7,12 y 13), que como se muestra dentro de la gráfica 2, la pregunta 4; Why is Bill upset?, muestra la frecuencia más alta del 5.0 ya que fue la pregunta que más estudiantes contestaron correctamente, esto se presentó ya que la respuesta a esta pregunta contiene un vocabulario muy elemental de comprender, mientras que la pregunta 12, Joe said to Bill "I´ll be back in a minute" because…fue la que menor respuestas correcta tuvo en la aplicación del instrumento con 1.0, esto se debe a que la estructura de la pregunta representa una estructura más compleja para los estudiantes, si bien, está dentro del texto, la respuesta se localiza en un párrafo diferente.

Gráfica 2. Pre test. Grupo Control. Nivel Literal de la Competencia Lectora



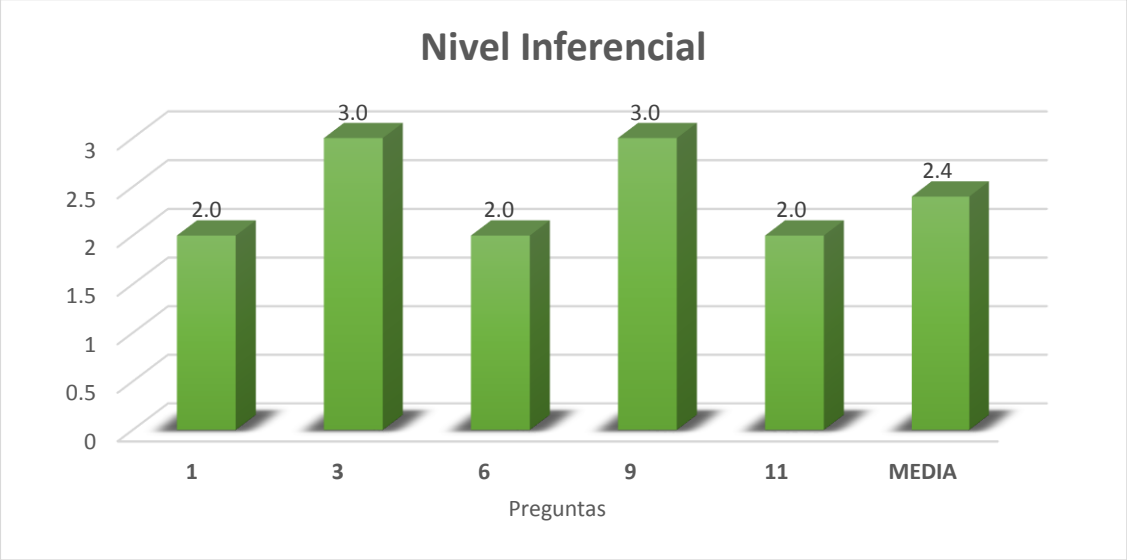
Elaboración propia

La Media porcentual obtenida para este indicador fue de 2.8, ubicándose muy por debajo del nivel B2 que se requiere para este tipo de ejercicios y procedimientos.

Dentro del análisis por preguntas, el Instrumento elaborado correspondiente al nivel inferencial, contó con 5 preguntas (1,3,6,9,11), las cuales, la pregunta 3, What would be the best tittle for the story? y la pregunta 9, At the end of the story, all of the following people watch Bill practice EXCEPT _____, tienen la misma frecuencia de

3.0, lo que indica que los alumnos infirieron correctamente la respuesta apropiada, mientras que las preguntas 1, Where Bill and Joe are playing basketball? 6 Why does Bill play well when Joe is watching him? y 11, Bill and Joe are practicing because…, disminuyen de frecuencia, por lo que se entiende que los estudiantes no han localizado los datos implícitos dentro del texto, incluso puede decirse que hay errores en la interpretación de la historia. (Véase gráfica 3).

Gráfica 3. Pre test. Grupo Control. Nivel Inferencial de la Competencia Lectora



Elaboración propia

Ya por último, con respecto a las preguntas correspondientes al nivel de organización del texto, el cual constó de cuatro preguntas, las pregunta número 2, In line 3, the word bounced refers to ____, fue la mejor ubicada, ya que dicha pregunta lleva directamente a una línea del texto, donde se tuvo que llocalizar la respuesta, mientras que la pregunta 8, In line 28, the word **them** refers to _____, lo que nos mostró una falta de comprensión sobre el texto así como de los pronombres personales y de objeto. Este Nivel, tuvo una media del 3.0, lo que se interpreta como una calificación muy baja para la comprensión de un texto (véase gráfica 4)

Gráfica 4. Pre test. Grupo Control. Organización del Texto de la Comp. Lectora

Elaboración propia

4.2.1.2 Competencia Escrita

A continuación, la segunda Variable corresponde a la Competencia Escrita, misma que corresponde a la redacción de ideas y conceptos con la finalidad de transmitir un mensaje. Dicha competencia, esta analizada en cuatro Indicadores; A) Secuencia del texto, B) Ortografía, C) Cohesión y D) Coherencia.

La Secuencia del texto dentro de la competencia Escrita obedece a los pasos para realizar una buena redacción, ya que dentro de esta competencia se sugiere; la motivación del escrito, la jerarquización de las ideas así como la explicación de las mismas.

Una vez que el instrumento fue aplicado, se cuentan con los siguientes datos, el grupo control obtuvo el 2.1 siendo un promedio muy bajo.

El segundo Indicador de esta competencia es la Ortografía, misma que refiere a escribir correctamente las palabras, se infiere además dominio y la variedad de vocabulario de parte de los estudiantes. En este aspecto, los alumnos del grupo control obtuvieron el 2.3.

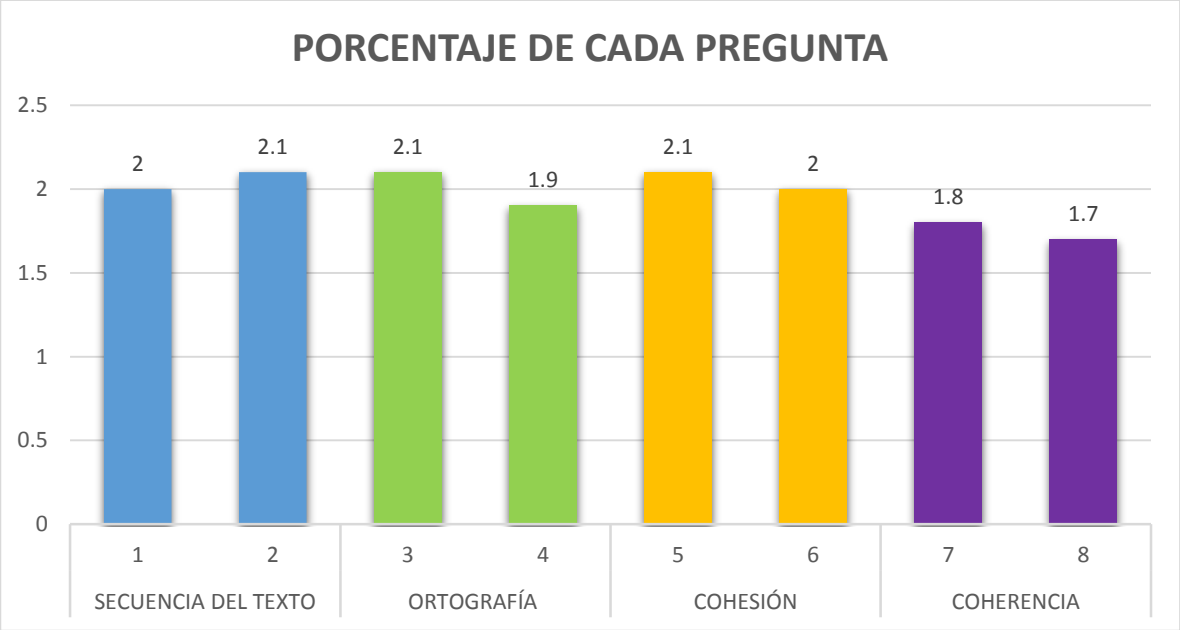
Gráfica 5. Pre test. Grupo Control. Competencia Escrita

Elaboración propia

Como tercer indicador se encuentra la Cohesión, que es la propiedad que señala las relaciones semánticas entre las oraciones y las partes del texto, en la mayoría de los casos hacen referencia a frases o palabras que ayudan a una correcta asociación de las ideas. Además, es importante señalar que se debe evitar la repetición de palabras así como la colocación de los pronombres adecuados. Al respecto, el promedio obtenido por los alumnos fue de 2.1 mientras que el indicador de Coherencia nos muestra un promedio de 2.3, arrojando que la escritura es una competencia que se le complica al estudiante ya que el promedio obtenido fue de 2.2

Además, a continuación se presenta el porcentaje de cada una de las preguntas correspondientes a la competencia escrita, tomando en cuenta la escala Likert para cada uno de los reactivos, se observa en la gráfica 6, que la pregunta 8, Have you gone to a foreign country? fue la que se ubicó con menor promedio, 1.7, seguida de la pregunta 7, Have you had a car accident? ya que dichas preguntas estuvieron enfocadas a la coherencia de la respuesta (véase gráfica 6)

Gráfica 6. Pre test. Grupo Control. Competencia Escrita



Elaboración propia

Las preguntas 2, 3 y 5 permanecen con un mayor porcentaje mientras que las preguntas 7 y 8 referidas a la variable de Coherencia son las que tienen menor porcentaje, por lo que se debe considerar dentro de las Secuencias didácticas.

4.2.1.3 Competencia Auditiva

A continuación se describe la Competencia Auditiva bajo los siguientes indicadores; A) Ideas Generales, B) Información específica, C) Predicciones.

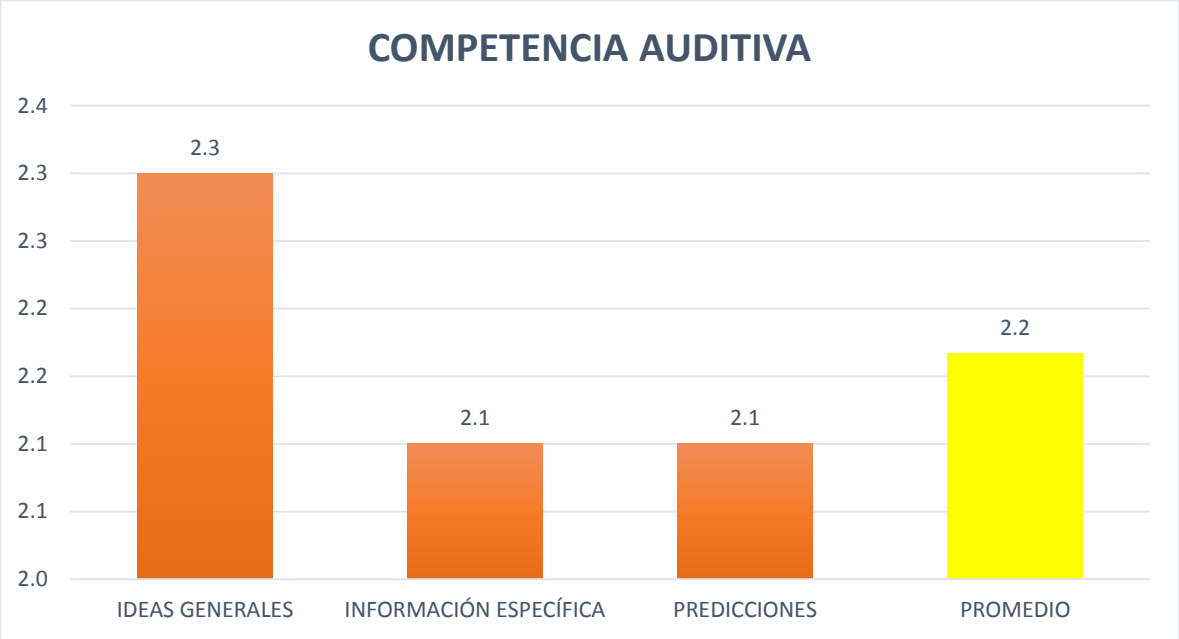
La Competencia Auditiva se aborda como el proceso en el que el estudiante debe discriminar varios sonidos para comprender lo que está escuchando. Dichos aspectos corresponden a la identificación de vocabulario, al reconocimiento de estructuras gramaticales así como la interpretación de las ideas que se están escuchando.

El primer Indicador corresponde a reconocer de parte del estudiante las ideas generales ya sea de una conversación o de un discurso, y esto se lleva a cabo

cuando se reconoce el vocabulario y a su vez, las frases que se emplean a fin de contextualizar la situación que está de por medio.

Los resultados obtenidos durante el pre test fueron los siguientes; el grupo control obtuvo el 2.2, con respecto a la información específica, aludiendo a los detalles de la información, el promedio fue de 2.1 al igual que el de las predicciones, lo que advierte que los estudiantes muestran deficiencias en la adquisición de la Competencia Auditiva. (véase gráfica 7)

Gráfica 7. Pre test. Grupo Control. Competencia Auditiva



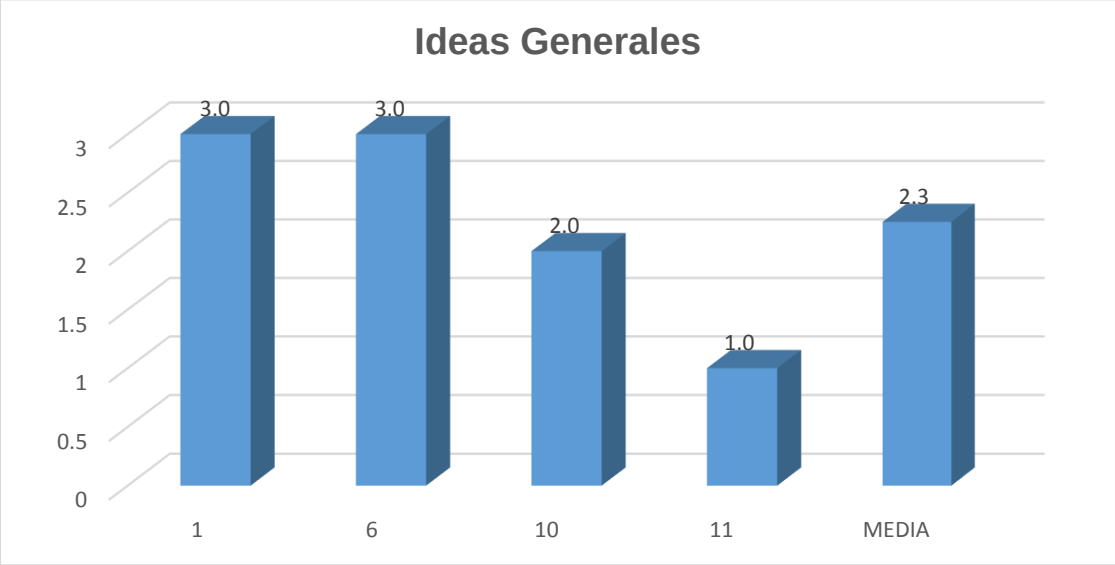
Elaboración propia

Además, a continuación se presentan los resultados obtenidos de cada una de las variables de la competencia.

La primera variable corresponde a la identificación de ideas generales de la competencia auditiva, dichos resultados se muestran en la gráfica número 7, donde la pregunta 1, you hear a man talking about something frightening that happened to him. What was his first reaction? Y la pregunta 6, just if it is necessary, where the man deals with his fear? Fueron las que mejor se ubicaron obteniendo un 3.0 de promedio, esto se debe a que la estructura de la pregunta es muy fácil de identificar por parte de los estudiantes. Por otro lado, la pregunta 11, What was the woman

watching at that night? solo obtuvo el 1.0 ya que los estudiantes se pudieron confundir, toda vez que la propia conversación hace mención de todas las opciones haciendo uso de una estructura negativa. (véase gráfica 8)

Gráfica 8. Pre test. Grupo Control. Ideas Generales de la Competencia Auditiva



Elaboración propia

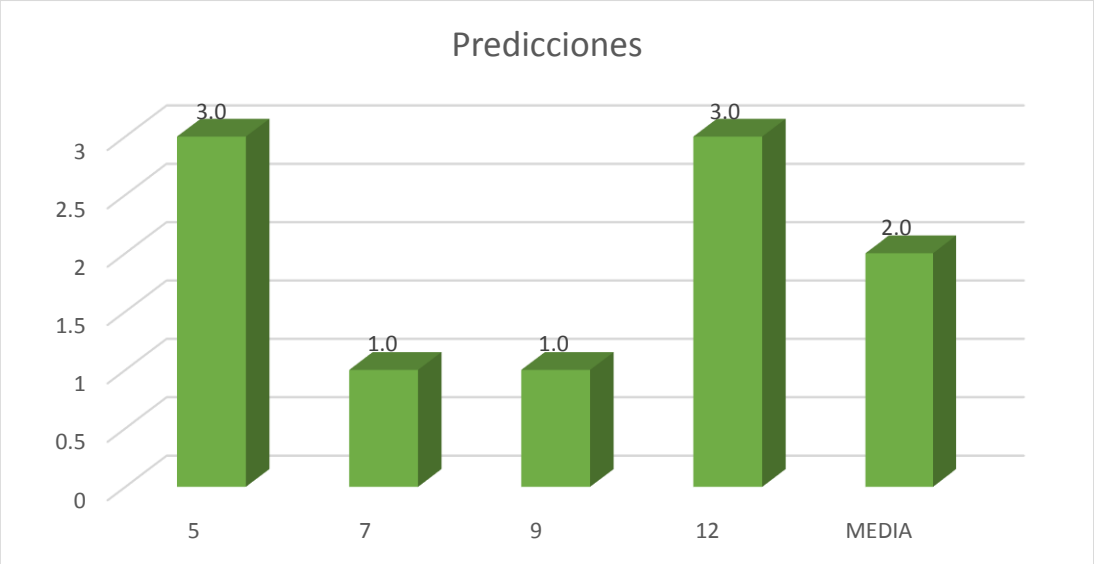
La siguiente variable correspondió a la búsqueda e identificación de información específica, donde dentro de la gráfica 9 podemos notar que las preguntas 3, How many hours the man was on that situation? y la pregunta 4, You hear a man talking about how to deal with fear. Who is he? fueron las que mejor porcentaje obtuvieron 3.0 ya que dentro de las posibles respuestas el vocabulario y la estructura de identificación estaban claramente definidas dentro de la conversación. (véase gráfica 9).

Gráfica 9. Pre test. Grupo Control. Información Específica de la Comp. Auditiva

Elaboración propia

Para finalizar con la competencia Auditiva, la tercera variable corresponde a realizar las predicciones necesarias sobre la información ya establecida, podemos observar dentro de la gráfica 10, que la pregunta 5, Most of his problems comes from… y la pregunta 12, What objects were next to the bookcase?, tienen el 3.0 de porcentaje ya que ambas preguntas tienen como respuesta lo que se ha dicho dentro de la conversación, sólo que no se dice de manera literal. Por otro lado, la pregunta 7, you hear a woman talking to her son on the phone. How does she feel? y la pregunta 9, Who is furious with the son?, fueron las de menor porcentaje con 1.0 ya que el vocabulario estuvo poco entendible para los estudiantes. (véase gráfica 10)

Gráfica 10. Pre test. Grupo Control. Predicciones de la Competencia Auditiva



Elaboración propia

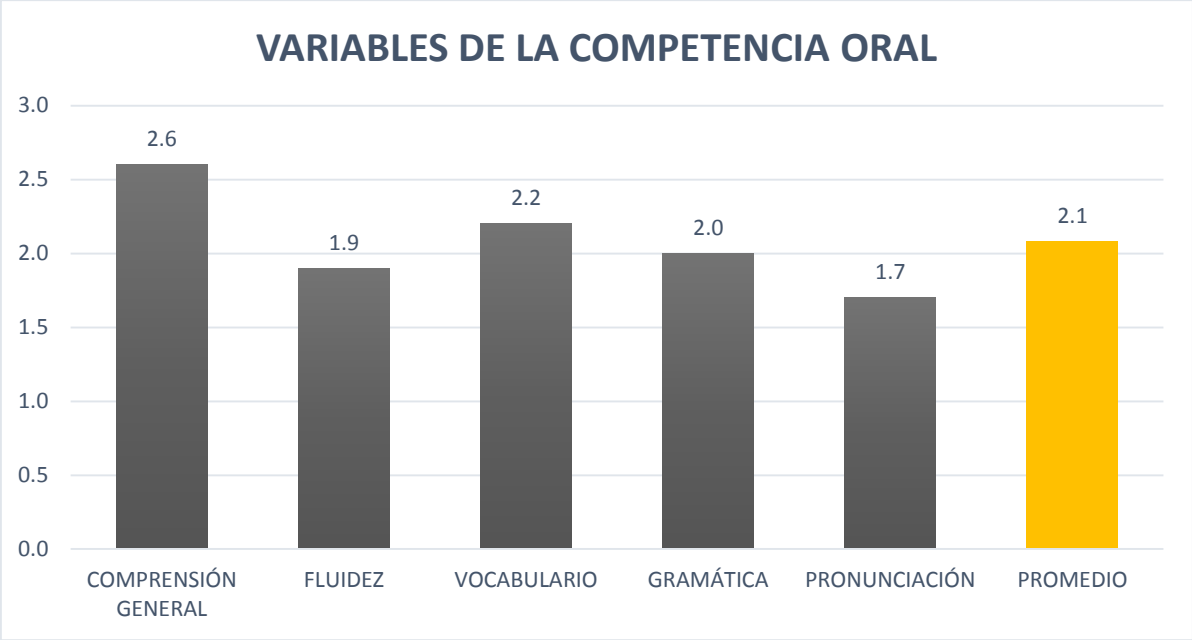
4.2.1.4 Competencia Oral

La Competencia Oral está compuesta por los siguientes indicadores; A) Comprensión General, B) Fluidez, C) Vocabulario, D) Gramática, E) Pronunciación, mismos que serán descritos a continuación.

La Competencia Oral en el estudiante se observa cuando éste interactúa con sus compañeros o con alguien más, por medio de diálogos y sobre temas diversos, los estudiantes demuestran un dominio de vocabulario, estructuras gramaticales además de pronunciación adecuada que les permita llevar dicha interacción de forma fluida.

El primer indicador que se observó en la fase el pre test, fue el de la Comprensión General de la información, mismo que se refiere a identificar las ideas clave de que está preguntado y/o argumentando, por lo que, está característica se relaciona profundamente con la competencia auditiva, la diferencia consiste en que la competencia oral se refiere a la producción de forma concisa y concreta, mientras que la competencia auditiva, trata de contextualizar e identificar la idea clave para posteriormente expresarse adecuadamente. (véase gráfica 11)

Gráfica 11. Pre test. Grupo Control. Competencia Oral



Elaboración propia

Como podemos observar, en la gráfica 11, el grupo control obtuvo el 2.1 de promedio, siendo la mitad del porcentaje que debería tenerse para demostrar la adquisición de la Competencia Oral. El segundo indicador de la Competencia Oral corresponde a la fluidez con la que se lleva a cabo la conversación. La fluidez corresponde a la exposición de ideas de una manera ágil, que se tenga un buen ritmo y que sea entendible todo el mensaje que se desea expresar. Intrínsecamente, la fluidez denota una buena producción y una correcta exposición de las ideas así como un conocimiento amplio de las palabras, sin embargo, el grupo control alcanzó el 1.9 en promedio sobre este indicador, demostrando un marcado rezago de esta variable.

El siguiente indicador aborda la capacidad sobre el uso correcto y amplio del vocabulario, mismo que se refiere a la capacidad que tiene el estudiante de retener y apropiarse de las palabras, en términos de sus significados para ponerlos en práctica dentro de su cotidianidad.

El uso adecuado de la Gramática, es otro indicador que está integrado a la Competencia Oral, como podemos notar, la parte gramatical no está separada o aislada en el desarrollo de la misma, está integrada a la Competencia Oral como

parte de una contextualización de los conceptos o ideas al momento en el que el estudiante tiene que expresarse, es decir, se trabaja dentro de la práctica. Tradicionalmente, se hace todo lo contrario, trabajándola de manera particular. Para este indicador, el promedio obtenido por el grupo control fue de 2.0

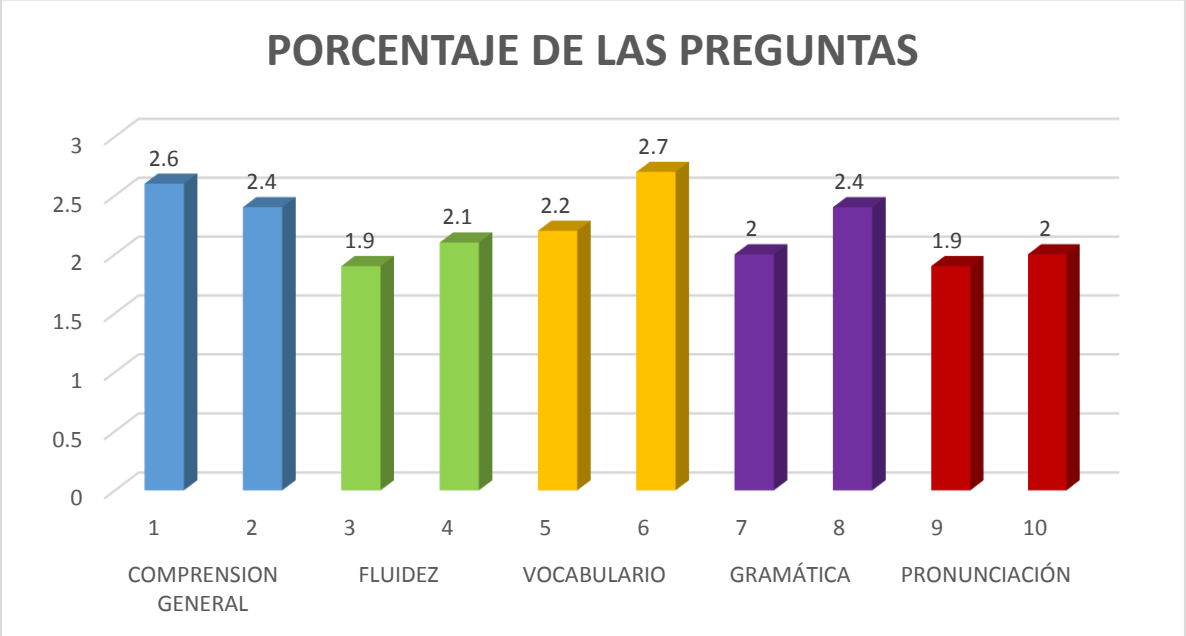
Por último, la pronunciación de los estudiantes del grupo control con respecto a la escala fue de 1.7, el promedio más bajo de todos los indicadores, lo cual abre un área de oportunidad que debe trabajarse.

En conclusión, el grupo control muestra una serie de problemáticas muy marcadas dentro de cada uno de los elementos de la Competencia Comunicativa, sin embargo, y gracias a estos resultados obtenidos, es muy evidente el proceso que debe llevarse y aplicarse en la intervención didáctica.

Además, el análisis de este trabajo de investigación estuvo en función de conocer la pregunta que al momento de aplicar el instrumento tuvo mayor complicación para los estudiantes y tomar la decisión de mejorar dicho procedimiento durante la intervención.

Como podemos observar en la gráfica 12, la pregunta 3, Which of the following photos would you choose? And Why? Y la pregunta 9, If you had a lot of time and money, where in the world would you most like to go on holiday? And Why? Obtuvieron el porcentaje menor con 1.9 de las 10 preguntas aplicadas en el instrumento, esto se debe a que ambas preguntas requerían de una explicación más detallada al momento de realizar su argumentación, además se pudo interpretar que ambas preguntas pertenecen a las variables en las que los estudiantes tienen menor dominio de la competencia toda vez que la pronunciación y la fluidez son aspectos poco trabajados en las clases.

Gráfica 12. Pre test. Grupo Control. Variables de la Competencia Oral



Elaboración propia

A continuación se presentan los datos que corresponden al grupo experimental en la fase del pre test.

4.2.2 Grupo Experimental

El grupo control corresponde a un total de 19 estudiantes, 15 mujeres y 4 hombres que cursan el 5to. Semestre de la licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI.

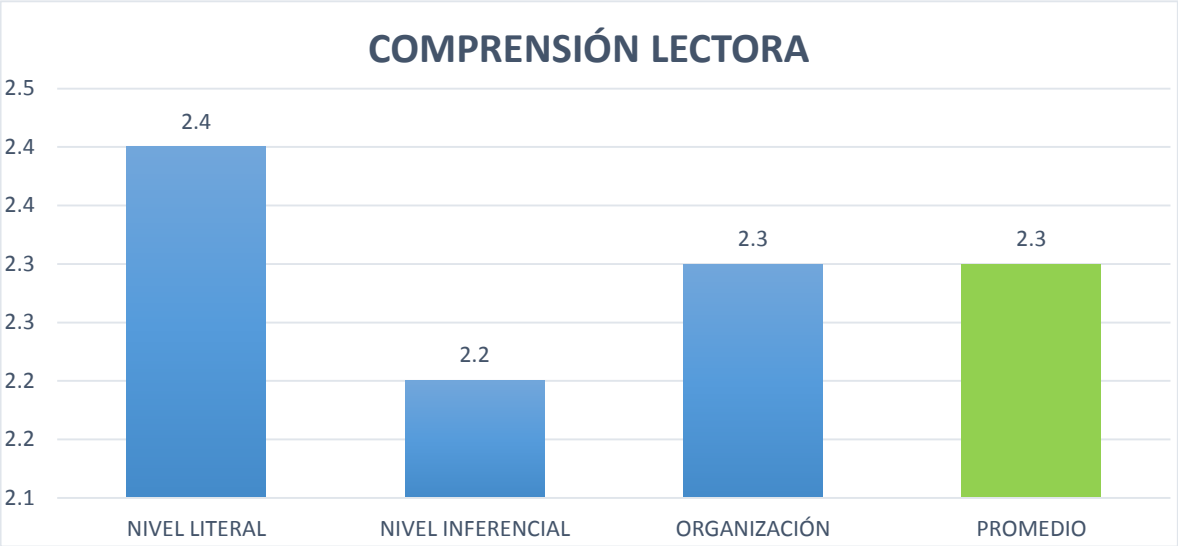
4.2.2.1 Competencia Lectora

Los resultados obtenidos en el grupo experimental para cada una de las variables del proyecto de investigación, variaron levemente con respecto a los promedios obtenidos por el grupo control. Como se ha mencionado, esta variable corresponde a la Competencia Lectora, misma que fue considerada bajo tres indicadores; A) el Nivel Literal, B) Nivel Inferencial y C) la Organización del texto.

Los estudiantes obtuvieron un promedio de 2.4 en la recuperación de la información que se localiza en el texto, pareciera ser algo no muy complicado de realizar, sin

embargo dicho promedio es bajo respecto al nivel en el que se encuentran los estudiantes. (véase gráfica 13)

Gráfica 13. Pre test. Grupo Experimental. Competencia Lectora



Elaboración propia

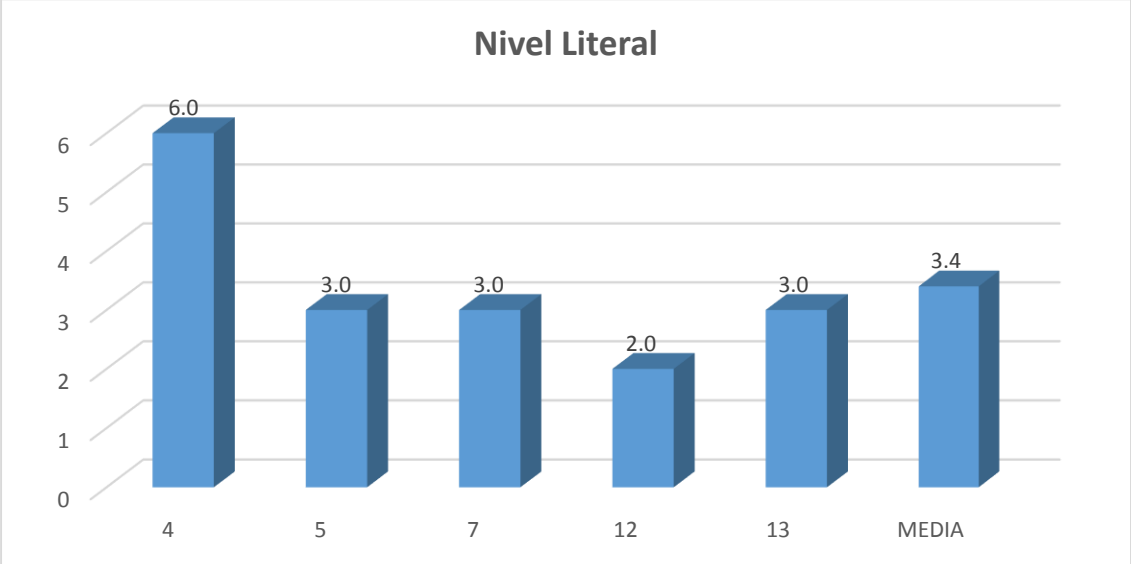
Con respecto al nivel inferencial, el estudiante requiere de una interacción constante con el texto, en este proceso es necesario formular hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que el lector va sustrayendo y que propiamente el propio estudiante va reformulando durante su proceso lector, el promedio obtenido correspondió a un 2.2.

La organización del texto, es una buena clave para que el estudiante localice y comprenda las ideas que se están leyendo, cuando este proceso se pone en práctica constante, la intención del autor se deja entrever rápidamente llegando a una comprensión del mismo, en este indicador, el grupo experimental alcanzó un promedio de 2.3.

Con lo que respecta al análisis de las preguntas que corresponden a la variable del nivel literal de la información, la gráfica 14 nos muestra que la pregunta 12, Joe said to Bill “I´ll be back in a minute” because…, solo obtuvo el 2.0 de porcentaje aprobatorio, ya que los estudiantes no pudieron identificar la estructura de la pregunta, dificultando identificar la respuesta correcta.

Por otro lado, la pregunta 4 que dice, Why is Bill upset?, obtuvo un alto porcentaje de aprobación con el 6.0 ya que la estructura de la pregunta está en presente simple, siendo de fácil comprensión para los estudiantes. (véase gráfica 14)

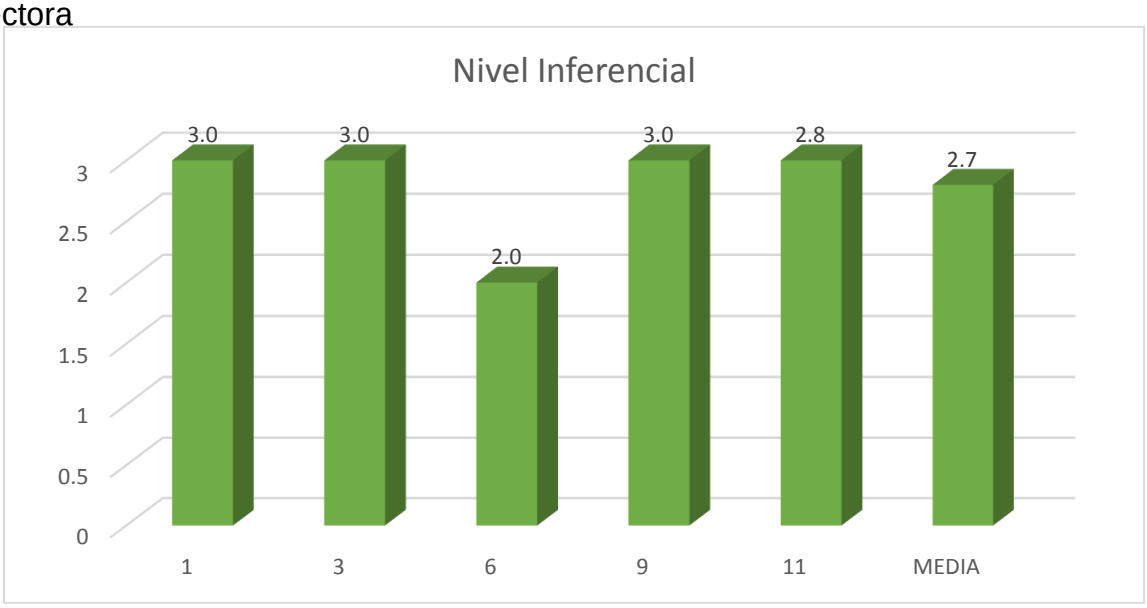
Gráfica14. Pre test. Grupo Experimental. Nivel Literal de la Competencia Lectora



Elaboración propia

Con lo que respecta al nivel inferencial de la competencia lectora, la gráfica 15 nos muestra que la pregunta 6 del instrumento que dice, Why does Bill play well when Joe is watching him?, lo que implica que los estudiantes no comprendieron correctamente la pregunta y las opciones para la respuesta fueron muy confusas. Además como puede observarse, las preguntas 1, 3 y 9 obtuvieron el mismo porcentaje de 3.0 lo que se interpreta como la variable que está más equilibrada con respecto al resto. La media que se obtuvo fue del 2.7, lo que se interpreta como una falta de dominio para la realización e identificación de las inferencias en la competencia lectora. (véase gráfica 15)

Gráfica15. Pre test. Grupo Experimental. Nivel Inferencial de la Competencia Lectora



Elaboración propia

Como tercera variable de la competencia Lectora, se encuentra el de la Organización, misma que comprendió 4 preguntas de las cuales la número 10 que expresa, Why do you think, Bill was surprised?, solo obtuvo el 2.0 entendiendo que fue complicado para los estudiantes expresar e identificar la razón o argumentación de la pregunta. (véase gráfica 16)

Gráfica 16. Pre test. Grupo Experimental. Organización de la Competencia Lectora

Elaboración propia

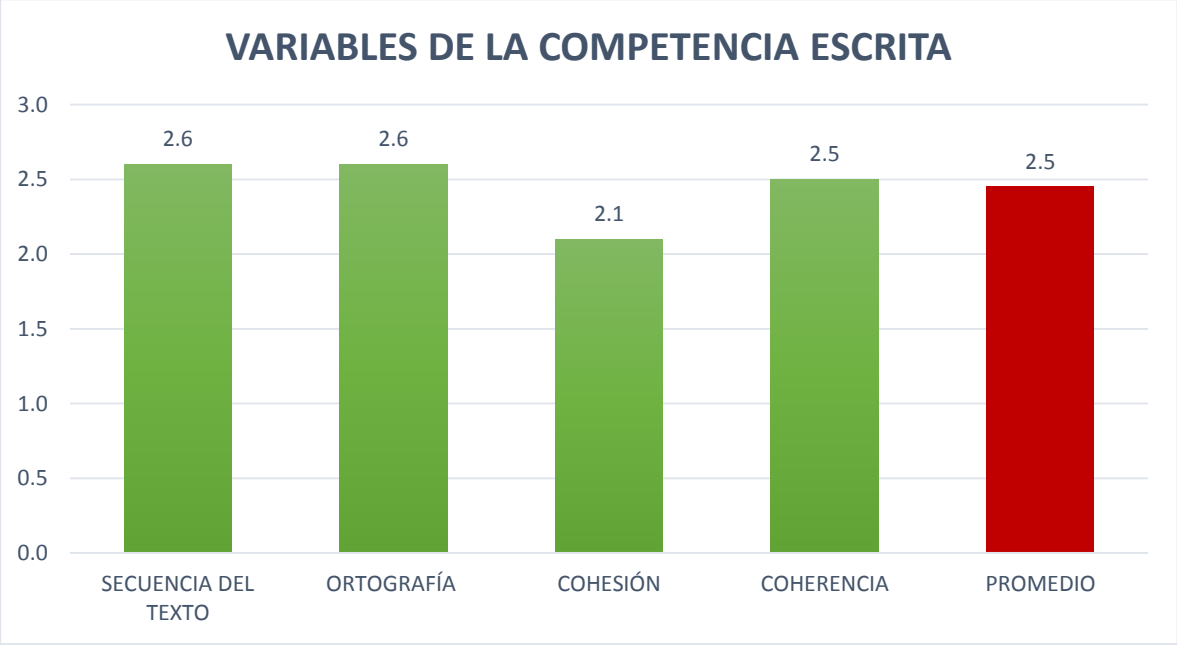
4.2.2.2 Competencia Escrita

Los cuatro Indicadores que corresponden a esta Competencia muestran una serie de promedios para indicar la adquisición de la misma son: A) Secuencia del texto, B) Ortografía, C) Cohesión y D) Coherencia.

Refiriéndonos a la Secuencia del texto dentro de la competencia Escrita recordemos que ésta obedece a los pasos para realizar una buena redacción, y que como ya se ha dicho; cuando estamos habituados a redactar, las organización de las ideas es mucho más clara y entendible para quien nos lee. Al respecto, el grupo experimental obtuvo un promedio de 2.5

El indicador que corresponde a la Ortografía alude a que los estudiantes tienen un vago entendimiento de la correcta escritura de las palabras, es sabido que dentro del idioma Inglés la mayoría de las palabras se escriben diferente de como se pronuncian, por lo que este factor debe desarrollarse en las actividades de clase. El promedio obtenido por el grupo fue de 2.6 (véase gráfica 17)

Gráfica 17. Pre test. Grupo Experimental. Competencia Escrita



Elaboración propia

Con respecto a la cohesión y a la coherencia de un escrito, debemos señalar que se debe evitar la repetición de palabras así como la colocación de los pronombres

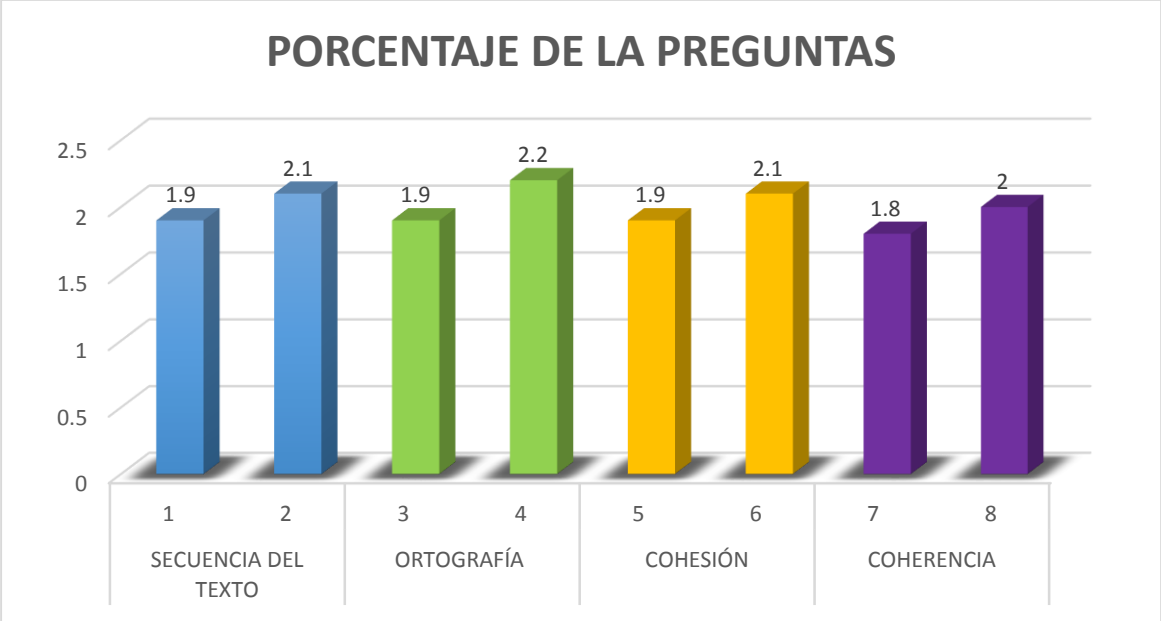
adecuados, en muchas ocasiones cuando un escrito carece ya sea de cohesión o de coherencia, se debe al poco o nulo conocimiento de los conectores apropiados.

Los promedios obtenidos al respecto de parte del grupo experimental fueron de 2.1 para la cohesión y del 2.5 para la coherencia.

Podemos inferir que el promedio obtenido por el grupo no es escandaloso, sin embargo, a la falta de claridad en la redacción de las ideas debe agregarse la falta de vocabulario de parte del estudiante ya que denota un bagaje muy corto dentro de sus redacciones.

Además, como puede verse en la gráfica 18, la pregunta 4 que expresa, Have you studied a different language from English or Spanish?, fue la que obtuvo mejor porcentaje con el 2.2 ya que la pregunta implica una respuesta corta y que no tuviera que argumentar con demasiadas palabras, mientras que la pregunta 7, Have you had a car accident?, fue la que menor porcentaje obtuvo con el 1.8, y esto de debió a que la respuesta debe tener coherencia lo que significa que muchas de las respuestas carecen de ella. (véase gráfica 18)

Gráfica 18. Pre test. Grupo Experimental. Competencia Escrita



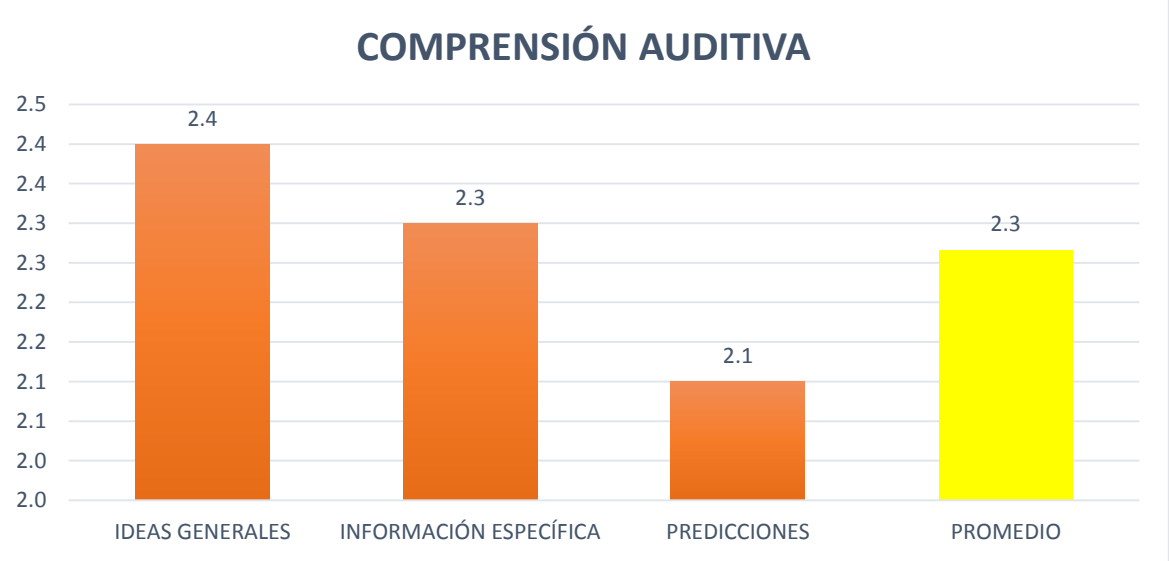
Elaboración propia

4.2.2.3 Competencia Auditiva

Recordemos que la Competencia Auditiva está siendo analizada bajo los siguientes indicadores: A) Ideas Generales, B) Información específica, C) Predicciones. De entrada podemos mencionar que el promedio general obtenido por el grupo experimental es bajo, toda vez que no se alcanza el 4.

Se puede observar dentro de la gráfica número 19 que los porcentajes van disminuyendo respecto a los indicadores que se abordan, la localización de ideas generales tiene un promedio de 2.4, la identificación de información específica dentro del ejercicio, correspondió a un promedio de 2.3, mientras que el indicar más rezagado con un promedio de 2.1 corresponde a la realización de predicciones.

Grafica 19. Pre test. Grupo Experimental. Comprensión Auditiva



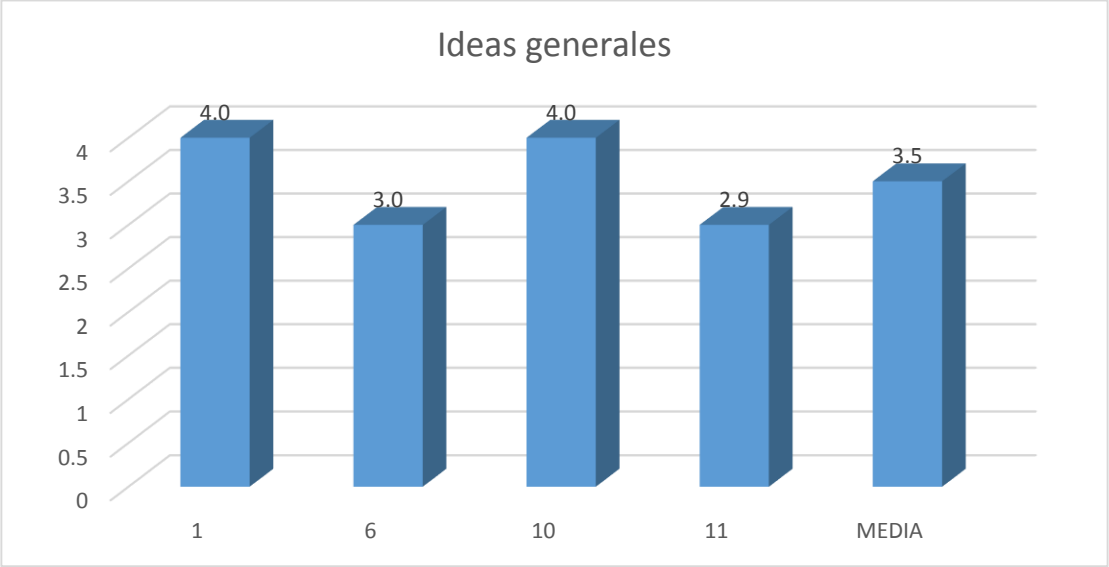
Elaboración propia

Estos resultados, ubican el desempeño del grupo experimental como una de las variables con mayor necesidad de trabajarse dentro de las sesiones de la intervención. Los estudiantes deben entrenarse el oído desde los sonidos básicos hasta la ubicación de aquellos que son más complejos de identificar, sin embargo, es prioritario para esta investigación que la Competencia Comunicativa se desarrolle integralmente en los estudiantes de la Licenciatura en Derecho.

Una vez establecidas las variables de forma general, a continuación se presentan las mismas por separado.

La primera variable es la que corresponde a las ideas generales, misma que contiene cuatro preguntas de las cuales la número 11, que dice What was the woman watching at that night?, fue la que obtuvo solo el 2.9 de porcentaje ya que puede interpretarse que el vocabulario que se emplea así como la estructura de la misma fueron complicadas de identificar dentro de la conversación. Por otro lado, la pregunta 1, You hear a man talking about something frightening that happened to him. What was his first reaction? Que junto con la pregunta 10, You hear a woman talking about something that happened in her home. The woman was most scared…, obtuvieron el mayor porcentaje con 4.0, ya que la estructura de la respuesta es muy básica y fácil de comprender. (véase gráfica 20)

Gráfica 20. Pre test. Grupo Experimental. Ideas Generales de la Competencia Auditiva

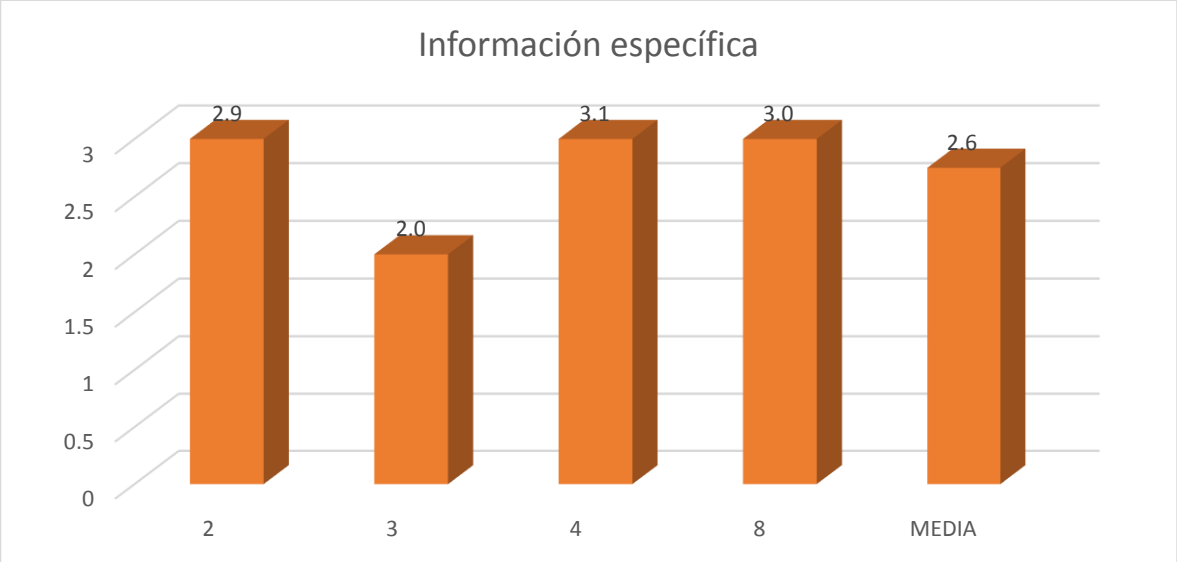


Elaboración propia

Como segunda variable, se encuentra la localización de información específica, misma que contó con cuatro preguntas, y pudiendo observar de la gráfica 21, la pregunta número 4, You hear a man talking about how to deal with fear. Who is he? obtuvo el mayor porcentaje con el 3.1 ya que los estudiantes pudieron escuchar claramente la respuesta toda vez que el vocabulario era algo que ya dominaban.

Por lo contrario, la pregunta número 3, que expresa, How many hours the man was on that situation?, solo obtuvo el 2.0 de porcentaje ya que dentro de la conversación se mencionan todas las opciones por lo que confunde al estudiante y si este no identifica las diferencias entre una respuesta y otra no localiza la información que se requiere. (véase gráfica 21)

Gráfica 21. Pre test. Grupo Experimental. Información Específica de la Competencia Auditiva

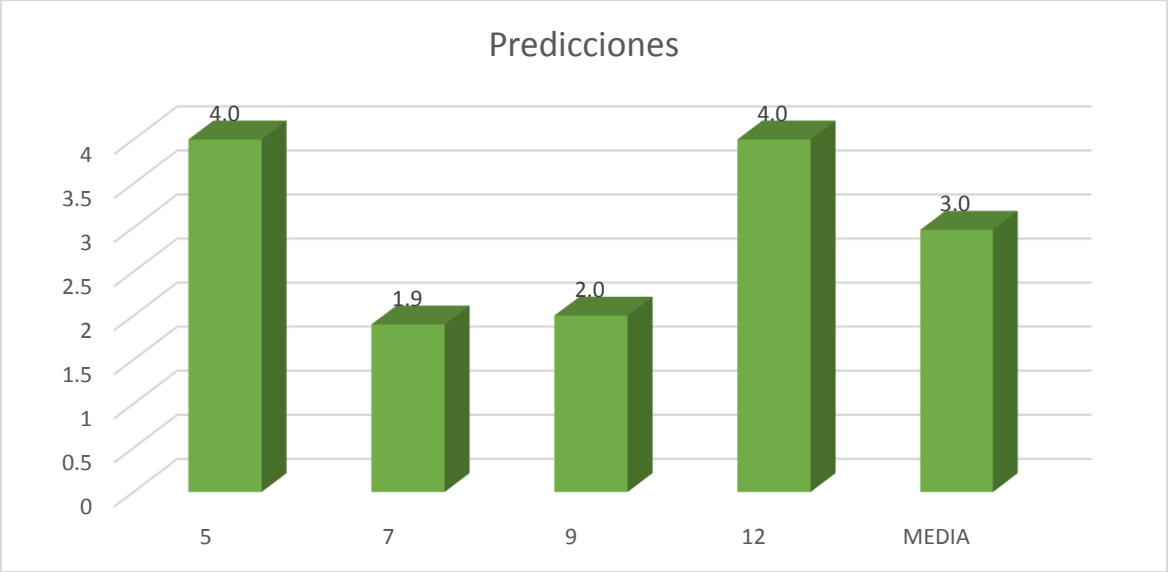


Elaboración propia

Ya por último y como tercera variable se encuentra aquella que busca realizar las predicciones adecuadas conforme a la información proporcionada. Podemos observar dentro de la gráfica número 22 que dicha variable se constituyó con cuatro preguntas, siendo la pregunta 7, You hear a woman talking to her son on the phone. How does she feel?, la de menor porcentaje con 1.9, pudiendo interpretar que los estudiantes no tienen claridad de los conceptos, no solo de la traducción del vocabulario que se presenta como opción para esta pregunta.

El promedio de esta variable se localizó con el 3.0, lo que indica que los estudiantes tienen muchas dificultades para realizar estos procesos cognitivos.

Gráfica 22. Pre test. Grupo Experimental. Predicciones de la Competencia Auditiva



Elaboración propia

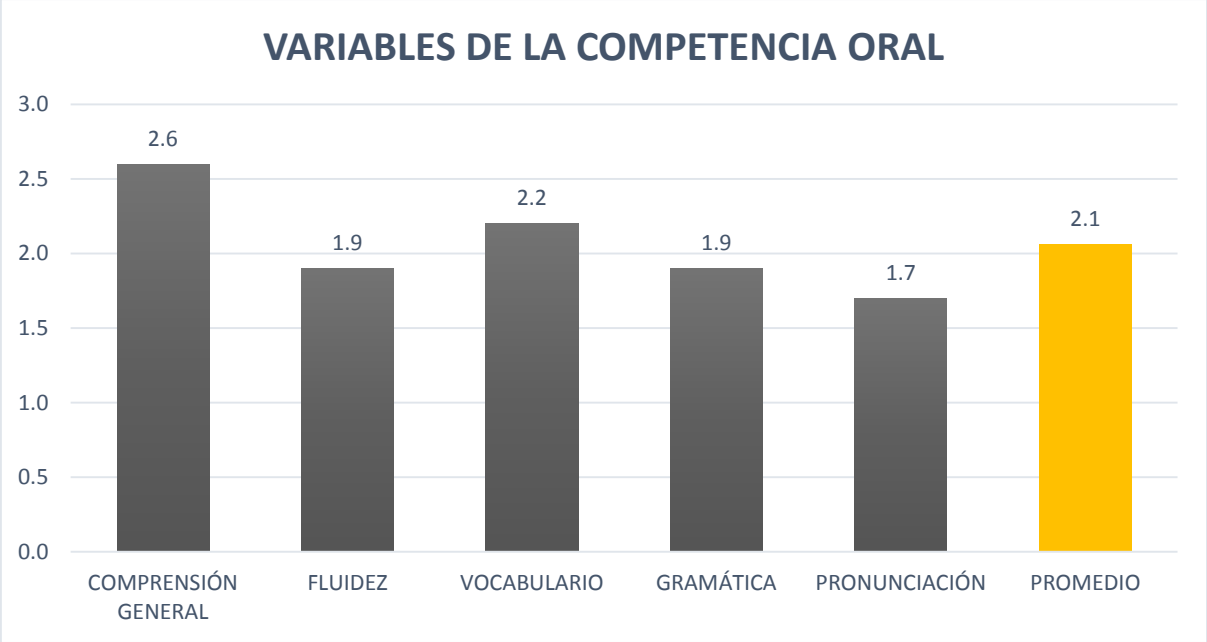
4.2.2.4 Competencia Oral

La Competencia Oral está compuesta por los siguientes indicadores; A) Comprensión General, B) Fluidez, C) Vocabulario, D) Gramática, E) Pronunciación, mismos que serán descritos a continuación.

Recapitulemos respecto a que la Competencia Oral en el estudiante se observa cuando éste interactúa con sus compañeros empleando adecuadamente el idioma Inglés, esto puede darse por medio de diálogos y sobre temas diversos, cuando los estudiantes demuestran un dominio de vocabulario, estructuras gramaticales además de pronunciación adecuada que les permita llevar dicha interacción de forma fluida.

El primer indicador corresponde a la comprensión general de una idea o discurso de parte de los estudiantes, el promedio obtenido fue de 2.6, mismo que demuestra que esta habilidad es la mejor posicionada por los estudiantes, esto quiere decir que los estudiantes comprenden lo que se les ha preguntado o el mensaje que están recibiendo.

Gráfica 23. Pre test. Grupo Experimental. Competencia Oral



Elaboración propia

La fluidez que corresponde a la exposición de ideas de una manera ágil, teniendo ritmo y que las expresiones sean entendibles, aquí, los estudiantes alcanzaron El promedio logrado por el grupo experimental fue de 1. 9, corroborando la idea del párrafo anterior, si los estudiantes hablan poco o nada dentro del salón de clases, mucho menos su expresiones serán fluidas. Intrínsecamente, la fluidez denota una buena producción de ideas, una correcta exposición de las ideas y un conocimiento del manejo de las palabras.

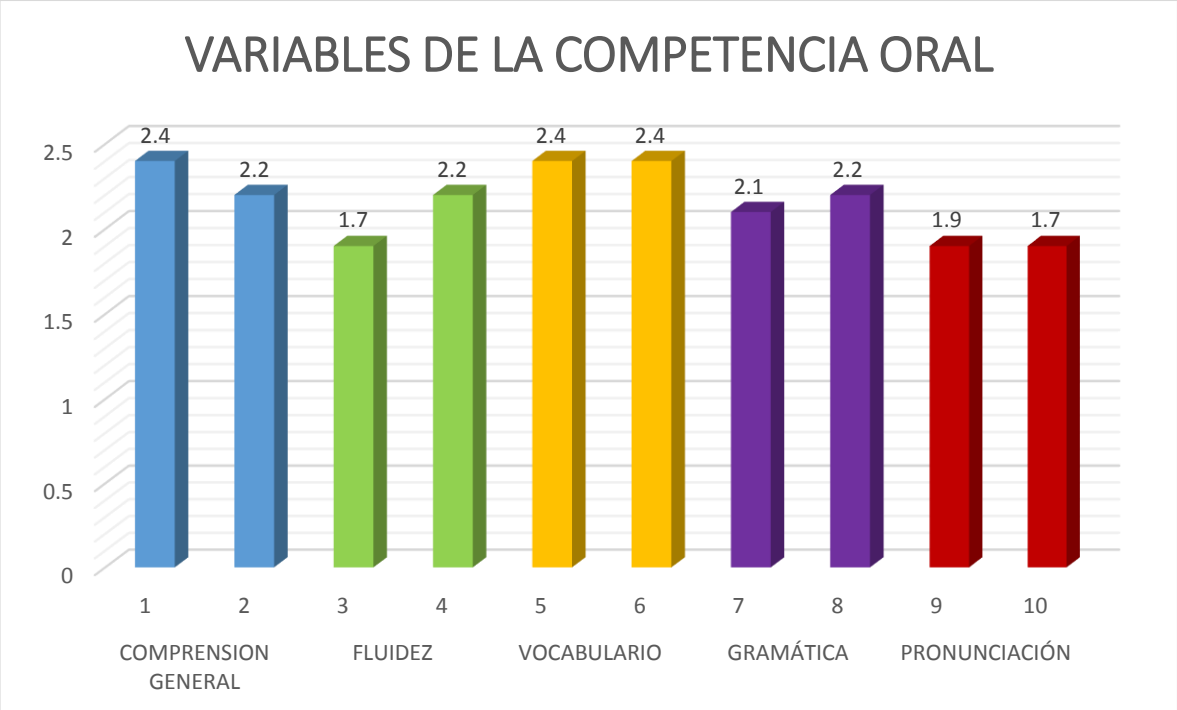
Como siguiente indicador se refiere al uso correcto y amplio del vocabulario, mismo que se muestra la capacidad que tiene el estudiante de retener y apropiarse de las palabras, en términos de sus significados para ponerlos en práctica dentro de su cotidianidad. El promedio del grupo experimental fue del 2.2, dejando ver que se trata de un bajo uso de palabras, que en muchas ocasiones se repiten, lo que provoca que se empleen de forma incorrecta.

La gramática es otro indicador que nos muestra que tan afianzados y desarrollados están los procesos de parte de los estudiantes, desafortunadamente, el promedio de este grupo fue de 1.9, muy bajo para el nivel que los estudiantes deberían ya poseer.

Finalmente, cuando se trata de producción oral, uno de los aspectos que son más visibles de parte de los oyentes o de quienes se encuentran alrededor, es la que se refiere a la pronunciación, el promedio obtenido por grupo experimental fue del 1.7, evidenciando una falta de práctica y nula contextualización de parte de los docentes de la asignatura de Inglés.

A continuación, como se observa en la gráfica 24, la competencia oral estuvo integrada por un total de diez preguntas, siendo la pregunta 3, Which of the following photos would you choose? Why?, y la pregunta 10, What kind of holidays do you usually take?, fueron las que obtuvieron el menor porcentaje con 1.7 ya que para ambas respuestas la pronunciación de las palabras fue un factor determinante y además, para la pregunta 3, la fluidez no se presentó de parte de los estudiantes.

Gráfica 24. Pre test. Grupo Experimental. Competencia Oral



Elaboración propia

4.3 Intervención Didáctica

La intervención didáctica se estableció bajo el fundamento de privilegiar haciendo énfasis en cada una de las cuatro habilidades; competencia lectora, competencia escrita, competencia auditiva y competencia escrita. Durante las sesiones de intervención con el grupo control y experimental, se diseñaron las actividades adecuadas conforme al nivel de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho y conforme a sus habilidades, es decir, potenciar al máximo las destrezas de los estudiantes atendiendo al logro y desarrollo de alguna de las cuatro habilidades ya mencionadas, así como al desarrollo de la Competencia Comunicativa en el idioma Inglés.

Recordemos que las habilidades no se trabajan aisladamente, sin embargo, se estimó importante que por cada semana, las actividades propuestas estuvieran determinadas al logro de ciertas competencias y su atributo correspondiente, es por ello que la elaboración de las Secuencias Didácticas fueron el mecanismo perfecto para buscar una mejora con respecto a los resultados obtenidos en la fase del pre test.

4.3.1 Semana 1; sesiones 1, 2 y 3

La intervención dio inicio el Martes 30 de Octubre del 2018, con la Secuencia Didáctica de Comprensión Lectora. Cada una de las sesiones tuvo una duración de 120 minutos, misma que se impartía por tres días de la semana:

Horario de sesiones de intervención

Martes	Jueves	Viernes
120 minutos	120 minutos	120 minutos
11:00 a 13:00	11: a 13:00	13:00 a 15:00

Elaboración propia

El resultado del aprendizaje esperado que se trabajó para las primeras tres sesiones consistió en el desarrollo del tema; el pasado simple, se describieran acciones personales o de otros sujetos con la finalidad de comprender la idea central de un

texto abordado así como sus implicaciones a través de un cuestionario de preguntas. Todo ello se hizo, entregando a los estudiantes una serie de lecturas para las tres sesiones así como de la rúbrica de evaluación de dichos textos.

La primera actividad consistió en una presentación en power point sobre el vocabulario que se emplearía en las actividades posteriores, ya que como se expresó en capítulos anteriores, una vez que el estudiante tiene el dominio de las palabras o frases que va a emplear, se convierten en su bagaje para la adquisición de nuevos saberes, mismos que con el desarrollo de las actividades se fueron descubriendo.

Cabe señalar que los 5 textos estaban organizados de menor a mayor dificultad en donde los estudiantes tenían que identificar las ideas centrales de las lecturas haciendo uso de diferentes estrategias; nivel literal y la realización de inferencias. Las primeras dos lecturas no representaron mayor dificultad para los estudiantes, ya que solo se hicieron las precisiones en dos o tres estructuras gramaticales y la comprensión de las mismas estuvo evaluada con un cuestionario. Sin embargo, para las lecturas 3, 4 y 5, se requirió de mayor tiempo y hacer varios señalamientos para dejar bien establecidas las intenciones de cada una dichas lecturas. Al terminar el análisis de cada texto, se procedió a evaluar y socializar la comprensión de los mismos. Dicha comprensión se verificó por medio de plenarias donde los estudiantes participaban dando a conocer su opinión sobre los temas de las lecturas, además, se respondieron algunas preguntas que en el transcurso de la sesiones se fueron contestando.

Finalmente, cabe mencionar que durante las sesiones correspondientes al trabajo de la Competencia Lectora, la participación de los estudiantes fue muy notoria, se dispusieron a trabajar de forma individual o con sus compañeros si era el caso, para la lluvia de ideas, levantaban la mano y nunca expresar molestia o rechazo a las actividades dentro del salón de clase.

4.3.2 Semana 2; sesiones 4, 5 y 6

La segunda semana de intervención inició el 6 de Noviembre de 2018, dentro los horarios ya estipulados, correspondiendo a la Competencia Auditiva.

El aprendizaje esperado de parte de los estudiantes consistió en que cada uno de ellos tenía que explicar la idea general y específica de las conversaciones (audios) que se escuchaban en clase, empleando los recursos de las predicciones y la identificación de ideas principales

Las sesiones empezaron contextualizando a través preguntas directas para indagar sobre el vocabulario e ideas generales de los temas que se abordarían en las conversaciones, la temática correspondiente a estás tres sesiones fue el de los cuantificadores y de las relaciones que hay entre los sustantivos contables y no contables.

La evidencia que se planteó al inicio de la sesión 4, consistió en que por medio de la estrategia de la “Predicción”, se tenían que identificar la idea general y la idea específica de las conversaciones y una vez realizado este proceso se tenía que elaborar un tríptico informativo sobre la temática de las sesiones.

Durante estas sesiones, los estudiantes se mostraron participativos y con la intención de comprender realmente lo que escuchaban, varios de ellos mencionaron que la comprensión auditiva era una de las habilidades que más tenían contacto, ya que a través de canciones, que para muchos de ellos son algo muy cotidiano, están en contacto con el idioma Inglés, o a través de los discursos políticos que algunos de ellos ya habían tenido que trabajar de asignaturas relacionadas al Derecho.

Al inicio de las sesiones los estudiantes manifestaban que las conversaciones están muy rápidas y que no comprendían mucho, sin embargo, con la ayuda de las actividades y los ejercicios trabajados en clase, los estudiantes identificaban palabras y frases que ayudaba a la comprensión de la conversación. Los alumnos recibieron una lista de cotejo para evaluación del folleto.

4.3.3 Semana 3; sesiones 7, 8 y 9

La tercera semana de intervención correspondió al desarrollo de la Competencia Escrita, donde en cada una de las sesiones se trabajaron con la temática del "Pasado Perfecto" (ya que así lo estipulaba el Programa de Estudios).

Al inicio de cada una de las sesiones, se realizaba una recuperación de tipo gramatical a fin de afianzar los conocimientos previos de los estudiantes y relacionarlos con los nuevos que se ponían en práctica. Como primer objetivo, los estudiantes tenían que producir textos formales sobre situaciones cotidianas en Inglés, empleando el pasado perfecto haciendo énfasis en la cohesión y la coherencia de los enunciados. Para que este objetivo se cumpliera, se realizó la presentación de una historia sencilla a través de un proyector frente a todos los estudiantes, dejando claro cuál es la diferencia entre cohesión y coherencia y de cómo éstas se complementan.

Se estableció que los estudiantes tenían la meta de realizar una historieta similar a la presentada por el profesor, tomando en cuenta el tema, la coherencia y la cohesión de las ideas en la construcción de la misma. Este procedimiento se realizó en grupos de trabajo para que una vez que la historieta estuviera lista, se tuvo que presentar frente a sus demás compañeros, valorando los aspectos e indicadores ya mencionados. Una vez que se avanzó en la redacción de dicha historieta, el profesor realizó una segunda presentación sobre conectores, ya que para la coherencia de la historia, éste grupo de palabras debe estar presente en los estudiantes.

Cabe mencionar que a pesar de la buena disposición y motivación de los estudiantes, las primeras redacciones sufrieron muchas modificaciones ya que no estaban habituados a realizar redacciones formales, lo que dificultaba la producción de las mismas. Una vez que se realizaron los primeros ejemplos, las actividades consecuentes ya fueron más fluidas y se localizaban con menores errores. Por último la presentación final ayudó a identificar puntos de mejora para otras redacciones que el futuro se pudieran presentar.

4.3.4 Semana 4; sesiones 10, 11 y 12

La cuarta semana de intervención correspondió al desarrollo de la Competencia Oral, que dio inicio el 23 de Noviembre de 2018. Tal y como se había trabajado el taller de intervención, al inicio de las sesiones se contextualizaba a los estudiantes bajo la temática correspondiente, que esa vez correspondía a la aplicación de las estructuras en futuro; futuro simple y futuro idiomático, así como las diferencias entre éstas expresiones.

Se hizo del conocimiento de los estudiantes el objetivo para las siguientes sesiones, el cual hace referencia al uso de las estructuras en futuro simple y el futuro idiomático para establecer conversaciones con las demás personas sobre temas diversos en un segundo idioma.

Responde a las preguntas:

1. ¿Qué planes tienes para el día de hoy?
2. ¿Qué sucederá con la exposición que no entregaste?
3. ¿Irá a llover?

Identifica las características de los tiempos gramaticales, futuro simple y futuro idiomático, a fin de ejemplificar cada uno de ellos.

Una vez que éstas preguntas fluyeron con los estudiantes, el profesor realizó la exposición sobre las similitudes y diferencias del futuro simple e idiomático, para que dicho objetivo quedara muy claro, los estudiantes se dispusieron a elaborar un mapa comparativo sobre dichas estructuras y las mismas se comentaron en plenaria.

Como parte medular de estas sesiones, el trabajo se realiza con imágenes que se proyectaron, donde cada estudiante realizó un breve comentario sobre lo que estaba observando. Las imágenes estuvieron preparadas para desarrollar el tema de las sesiones que hablaron sobre la vida saludable de las personas.

4.4 Fase del Post test

La prueba final o post test corresponde a los resultados obtenidos por los estudiantes después de que se ha hecho la intervención didáctica con los grupos de trabajo de la presente investigación.

Nuevamente, los grupos A y B, grupo control y grupo experimental respectivamente tienen el tiempo de 120 minutos para la resolución de los instrumentos correspondientes. Se aplicó un instrumento por día conforme a las siguientes fechas:

4 de Diciembre de 2018	5 de Diciembre de 2018	6 de Diciembre de 2018	7 de Diciembre de 2018
Competencia Lectora	Competencia Auditiva	Competencia Escrita	Competencia Oral

Por lo que a continuación, se establecen los promedios y porcentajes en comparación con los resultados obtenidos en el pre test, mismos que ya han sido analizados.

4.4.1 Grupo Control

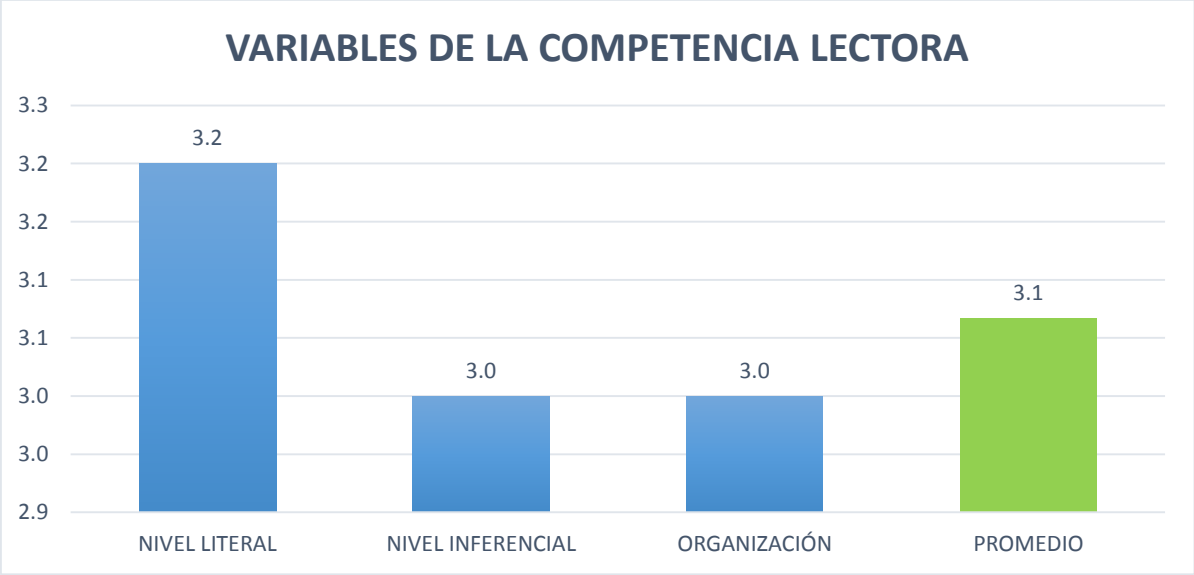
4.4.1.1 Competencia Lectora

Realizar el análisis sobre el desarrollo de la Competencia Comunicativa en la fase del post test, no corresponde únicamente a la colocación o enunciación de datos numéricos que los estudiantes hayan obtenido en la aplicación de los instrumentos. Se pretende además, hacer énfasis en forma descriptiva sobre la consolidación de los contenidos, la socialización entre ellos así como la participación activa dentro de las sesiones que fueron diseñadas para el desenvolvimiento y desarrollo de las Variables identificadas y de manera general, hacía la Competencia Comunicativa.
La primera variable, corresponde a la Competencia Lectora, misma que se trabajó durante la intervención didáctica con la ayuda de 5 lecturas, adecuadas al nivel de

los estudiantes y con las necesidades identificadas desde el pre test. Primero que nada, se afianzó el vocabulario para que posteriormente, el estudiante realizara varias actividades, como lectura en voz alta, lectura guiada, lectura compartida, lectura en silencio, considerando en todo momento, la comprensión de lo que se leía. Dichos textos ya habían sido seleccionados acorde al nivel cognitivo de los estudiantes en relación a los resultados obtenidos en la fase del pre test.

Como primer indicador se tiene la comprensión de la información bajo el nivel literal del texto, alcanzando el promedio de 3.2, donde el estudiante localiza del propio texto la información que se le requiere. Una vez que el alumno conoce todo o casi todo el vocabulario, se le facilita la comprensión del tema, además al momento en que lee la pregunta, está familiarizado con el contexto, el alumno es capaz de volver al texto con menos deudas de las que se le habían presentado, a decir de los estudiantes, el momento de la lectura en voz alta, la pronunciación es algo que limita la seguridad de los mismos, sin embargo se le invita a que lo hagan ya que en esos momentos lo más importante es la comprensión de la información.

Gráfica 25. Post Test. Grupo Control Competencia Lectora



Elaboración propia

Como segundo indicador, se encuentra el nivel inferencial de la información, donde la correcta interpretación de la situación planteada permitió realizar correctamente las inferencias solicitadas, en esta ocasión el grupo obtuvo el 3.0. Una vez que se

expusieron dos actividades sobre las Inferencias la participación fue muy buena ya que cuando el alumno se percata de que puede hacer las cosas, esto le sirve de motivación para continuar e ir mejorando en su comprensión.

El tercer indicador, corresponde a la Organización de los Textos trabajados en las sesiones, para esta estrategia, el alumno se percata de que el texto guarda de forma visual una organización, al inicio, en el primer párrafo se localiza la idea general del texto, lo que le permitirá contar con un panorama sobre el tema y con la ayuda de los conectores clave, el alumno puede contextualizar rápidamente y apropiarse de la información. El grupo obtuvo el 3.0 mostrando una mejora de este indicador.

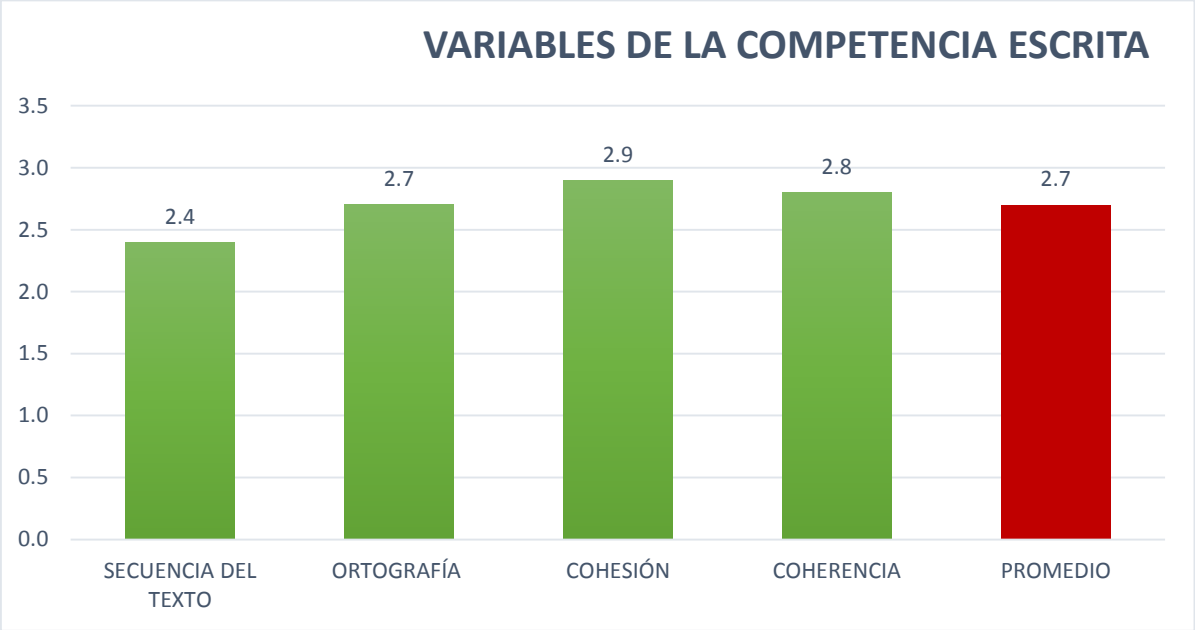
4.4.1.2 Competencia Escrita

La segunda Variable de nuestro análisis de resultados, corresponde a la redacción de nuestras ideas mediante la Competencia Escrita. Para llegar a ello, fue necesario abordar los siguientes aspectos. Primero que nada, hacer notar la diferencia entre Cohesión y Coherencia ya que para una correcta redacción de enunciados es importante que estos conceptos nos queden claros. Posterior a ello, se procedió a conocer el modelo más sencillo para la redacción de enunciados y párrafos, el cual se basa en saber estructurar y darle sustento a nuestras ideas.

Nuestro primero indicador, corresponde a la estructura y secuencia de la redacción ya que como su nombre lo indica, se debe llevar un orden en la exposición de nuestras ideas, este indicador se muestra con el 2.4 de promedio. Con ayuda de las actividades adecuadas, los estudiantes visualizaron como se redactan las ideas y como se van colocando en párrafos con la información específica para que al final se tenga una estructura bien organizada.

El segundo indicador corresponde a la Ortografía, que con el trabajo fuerte que se hizo sobre el vocabulario, los estudiantes, han mejorado mucho al respecto. No se trata de algo muy complejo sin embargo, para el desarrollo de estas actividades se requirió un mínimo de reglas ortográficas, las cuales solo estuvieron en función a la terminación de los verbos en participio. El grupo control obtuvo el promedio de 2.7

Gráfica 26. Post Test. Grupo Control. Competencia Escrita



Elaboración propia

Como tercer y cuarto indicador, se tiene el aspecto de la cohesión, mismo que cusca las relaciones semánticas entre los enunciados y en donde podemos darnos cuenta que el estudiante en el grupo control obtuvo la calificación de 2.9 mientras que para la coherencia fue de 2.8 mostrando con ello un equilibrio de estos indicadores.

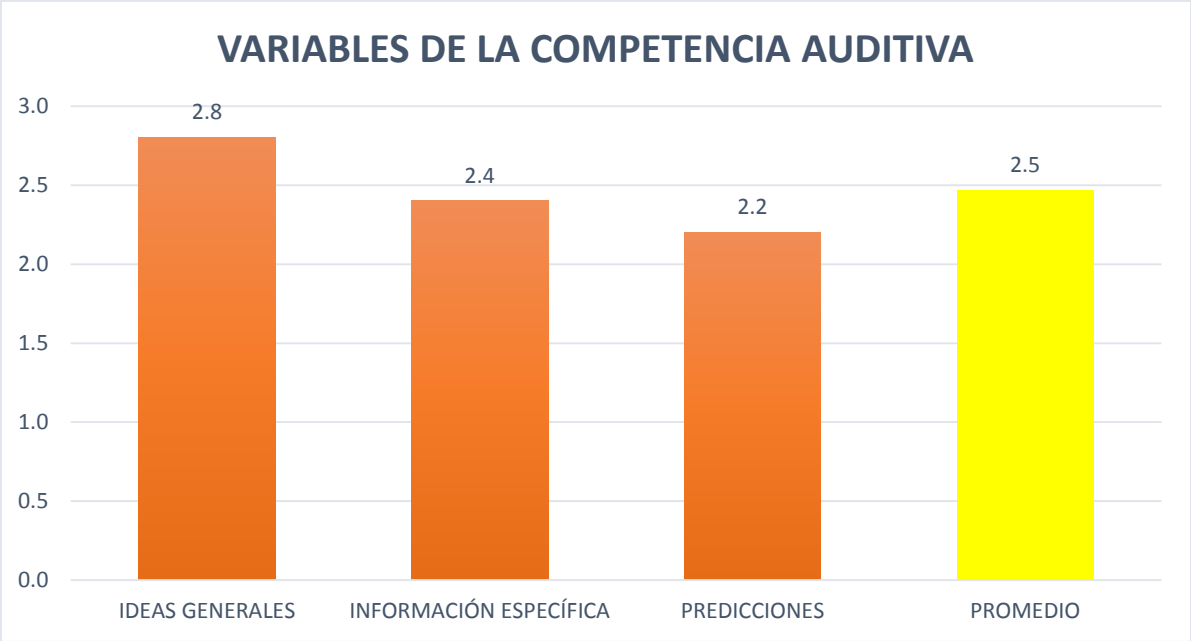
Podemos deducir que el alumno ha adquirido las palabras o frases que le permiten enlazar las ideas dentro de una redacción, además, se observa que las relaciones semánticas están mejor definidas y mucho más entendibles que las anteriores. Mucho de este avance se debe al posicionamiento de la gramática en su desempeño, si bien no es algo que la competencia escrita busca directamente, ésta ayuda en el sentido de redactar los tiempos adecuadamente.

4.4.1.3 Competencia Auditiva

La Competencia Auditiva, que a decir de varios autores, como la competencia que menos se desarrolla en los ambientes escolares, fue abordada durante la intervención bajo tres indicadores que obedecen a reconocer las ideas de forma general, a identificar información específica y por último a realizar predicciones bajo el sustento de la información obtenida.

El primer indicador, correspondió a la identificación de ideas generales, el cual fue abordado de parte de los alumnos bajo la contextualización de las situaciones que eran escuchadas. El promedio de 2.8 sobrepasa en crecimiento al resto de los indicadores, tal y como se muestra en la gráfica 11. Las primeras actividades que se realizaron estaban en función de identificar rasgos generales de la conversación, tales como saber dónde se llevaba a cabo la conversación, quienes intervenían, y cuál era el tema de discusión.

Gráfica 27. Post Test. Grupo Control. Competencia Auditiva



Elaboración propia

Se observa un ligero incremento respeto a la localización de información específica con un promedio de 2.4 lo que demuestra que las actividades durante la intervención fueron de gran ayuda para el estudiante.

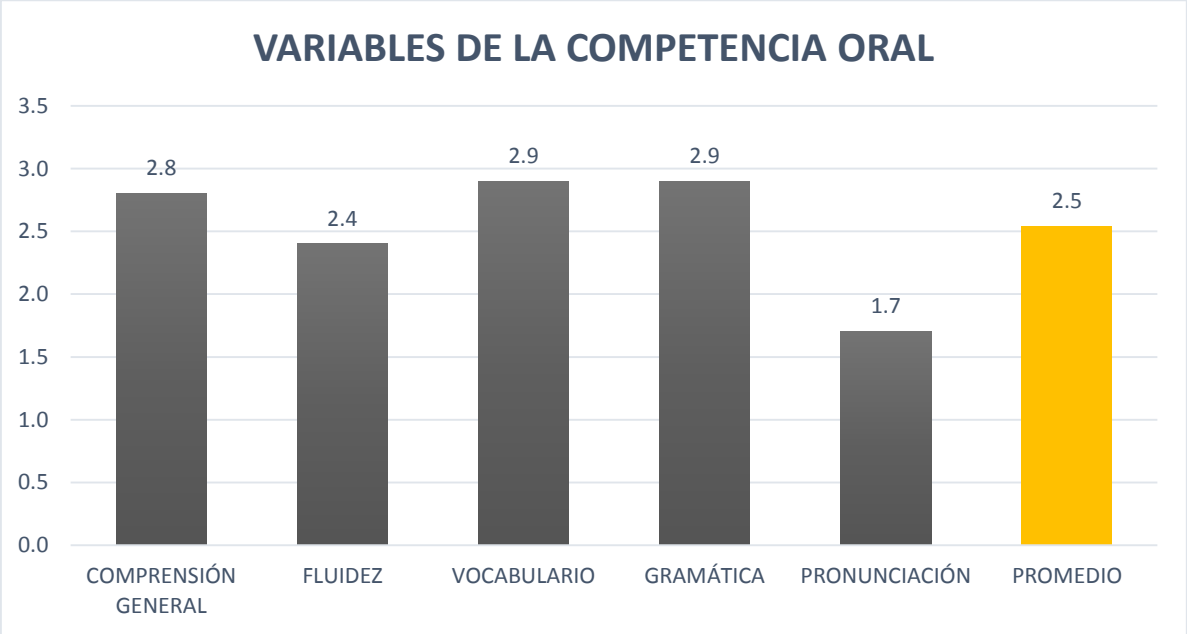
Por último, los ejercicios realizados para establecer predicciones es notable, ya que el 2.2 que se observa en la gráfica demuestra que los estudiantes pueden realizar actividades de este tipo y lograr resultados positivos.

4.4.1.4 Competencia Oral

La Competencia Oral estuvo compuesta por indicadores: A) Comprensión General, B) Fluidez, C) Vocabulario, D) Gramática, E) Pronunciación, obteniendo los promedios que a continuación se describen.

Lo referente a la Comprensión General de las ideas expuestas, promedió un 2.8, teniendo más claridad de parte de los estudiantes en cada una de las situaciones expuestas durante la prueba, lo que hace pensar que la fluidez también tuvo un incremento promediando 2.4 ya que como se había expuesto que ambos indicadores están muy relacionados toda vez que la fluidez es la práctica de la comprensión en la exposición de las ideas.

Gráfica 28. Post Test. Grupo Control. Competencia Oral



Elaboración propia

Se puede observar que lo referente al vocabulario, tiene promedio mayor con el 2.9 ya que este indicador se nutre de todos los indicadores y de todas las variables que se trabajan día a día en las sesiones. Cuando el estudiante lee, escucha y escribe va empleando distintas palabras que incrementan su léxico y que se evidencia al momento en que se expresa.

La gramática, que suele ser otro inconveniente para la adquisición de un segundo idioma, durante este proceso los estudiantes reafirma conocimientos que ya fueron adquiridos toda vez que el nivel de los estudiantes colabora para que sea de esta manera.

Por último, la parte que se refiere a la pronunciación, denota que sigue habiendo una carencia en la aplicación de las estrategias pertinentes para desarrollar este indicador ya que solo se obtuvo el 1.7 de promedio.

4.4.2 Grupo Experimental

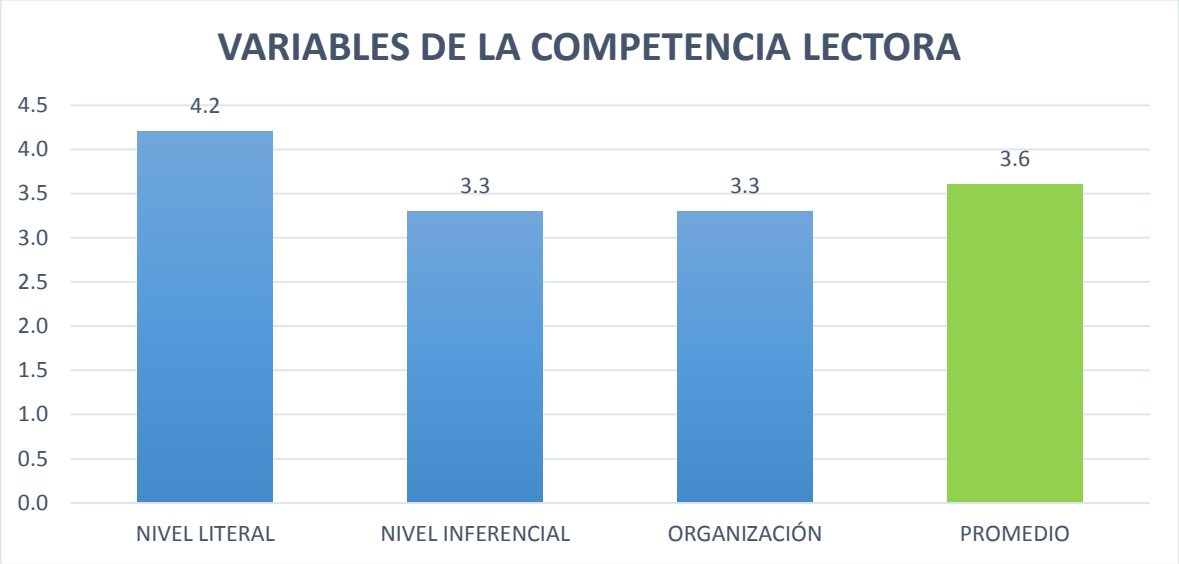
4.4.2.1 Competencia Lectora

La Competencia Lectora implica procesos del pensamiento relacionados a tener una idea clara de lo que se está leyendo. El Nivel Literal de la información corresponde a todo aquello que explícitamente figura dentro del texto que se lee, y que para ello los estudiantes tienen que corroborar, si es el caso, dentro de la misma lectura que se está trabajando. Se observa en la gráfica 13, el porcentaje alcanzado por el grupo experimental fue del 4.2, recordemos que dicho grupo lo componen un total de 19 estudiantes.

El segundo indicador de la Lectura de Comprensión corresponde al Nivel Inferencial de la información, este indicador requiere de una interacción constante del lector con el texto, es necesario formular hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que el lector va sustrayendo y que propiamente el mismo lector va comprobando o reformulando durante su proceso lector.

Dentro de la gráfica 29, el grupo experimental obtuvo el promedio de 3.3, para el segundo y tercer indicador, el cual muestra un ligero dominio sobre las preposiciones y conjunciones necesarias hace que el lector vaya hilando de manera clara las ideas con la finalidad de contar con los elementos para una buena comprensión.

Gráfica 29. Post Test. Grupo Experimental. Competencia Lectora



Elaboración propia

Una vez analizados los tres indicadores de la competencia lectora, podemos asegurar que las estrategias que se diseñaron tuvieron un impacto positivo, dichos indicadores incrementaron su calificación por lo que la competencia lectora, estuvo mejor desarrollada al término de la intervención. Podemos establecer, que la competencia comunicativa se está desempeñando en el actuar del estudiante con mejores resultados. Además, las lecturas nos ayudaron a contextualizar los escenarios de una manera más positiva.

El promedio general obtenido de parte de los estudiantes, fue de 3.6 y considerando que el promedio máximo es de 4.0 se asume como una muy buena nota.

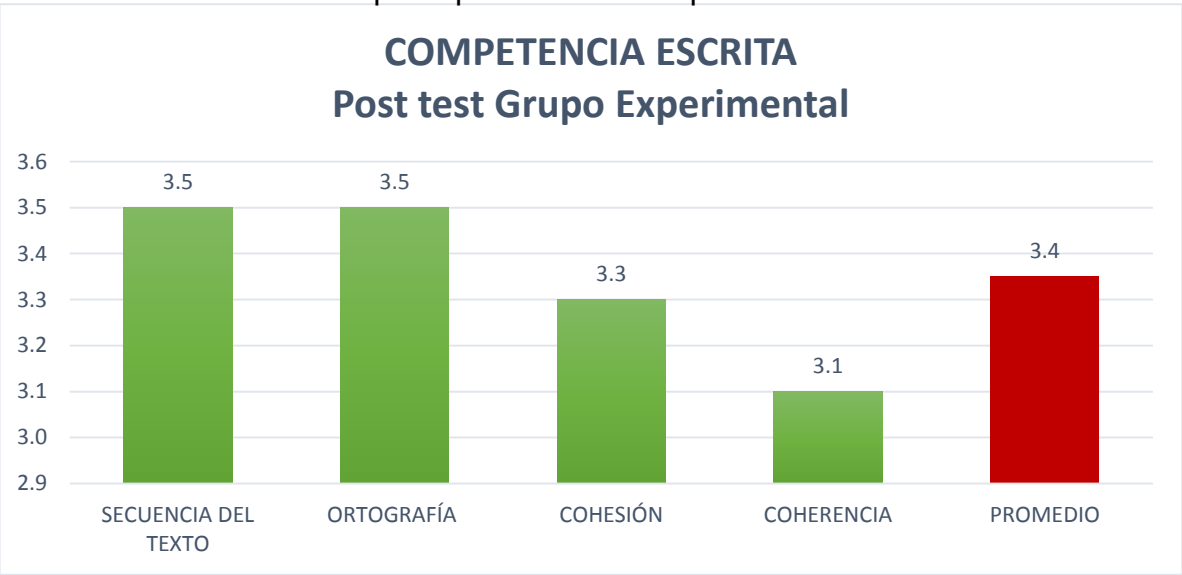
4.4.2.2 Competencia Escrita

Dentro de la competencia Escrita consideramos los elementos para realizar una buena redacción, y que como ya se ha dicho; cuando estamos habituados a redactar, las organización de las ideas es mucho más clara y entendible para quien nos lee. Al respecto, el grupo experimental obtuvo un promedio de 3.4, cuando los promedio se establecen por encima del 3, los resultados son muy buenos.

Otros indicadores como el de la Ortografía, por lo que se alude que los estudiantes tienen un ligero entendimiento de la correcta escritura de las palabras, recordemos que dentro del idioma Inglés muchas palabras se escriben diferente de su pronunciación, por lo que este factor debe desarrollarse en las actividades de clase.

Con respecto a la cohesión y la coherencia de los textos, dichos indicadores van muy de la mano toda vez que como algunos autores comentan que estos indicadores deben trabajarse conjuntamente. El promedio de cohesión fue de 3.3 mientras que el de coherencia fue de 3.1, lo que muestra que hay un equilibrio de parte de ambos indicadores, esto implica que la competencia comunicativa con respecto a la escritura va por muy buen camino.

Gráfica 30. Post Test. Grupo Experimental. Competencia Escrita



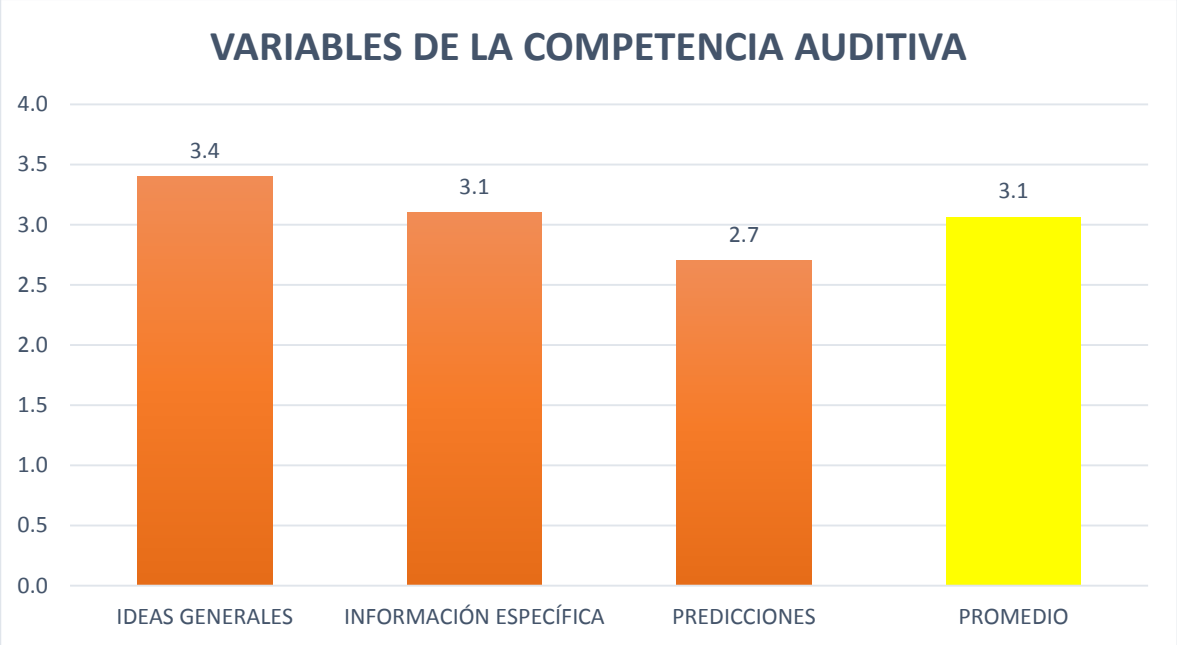
Elaboración propia

Podemos concluir que, la competencia escrita se ha ido desarrollando toda vez que el estudiante presenta orden, coherencia y un buen planteamiento de lo que está redactando. Aunado a ello, las redacciones en el post test contaron con un mayor número de palabras, si bien, esto nunca fue factor determinante, los propios alumnos pudieron incrementar sus redacciones en el instrumento. El promedio general que se obtuvo, estuvo acorde a lo trabajado en la intervención, las actividades diseñadas fueron pertinentes para lograr un mejor desenvolvimiento de la competencia.

4.4.2.3 Competencia Auditiva

Escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano, exceptuando quizás las personas que no cuentan con el sentido del oído. De hecho, es importante recordar que por muchos años y, aún hasta la fecha, la tradición oral de los pueblos fue más importante que la tradición escrita, que es relativamente reciente. Como consecuencia, discriminar entre idea general e información específica es un hecho que todo estudiante de este nivel debe manejar, el grupo experimental muestra avances significativos ya que en el promedio sobre el indicador de las ideas generales es de 3.4 mientras que el promedio para la información específica tiene el 3.1.

Grafica 31 Post Test. Grupo Experimental. Competencia Auditiva



Elaboración propia

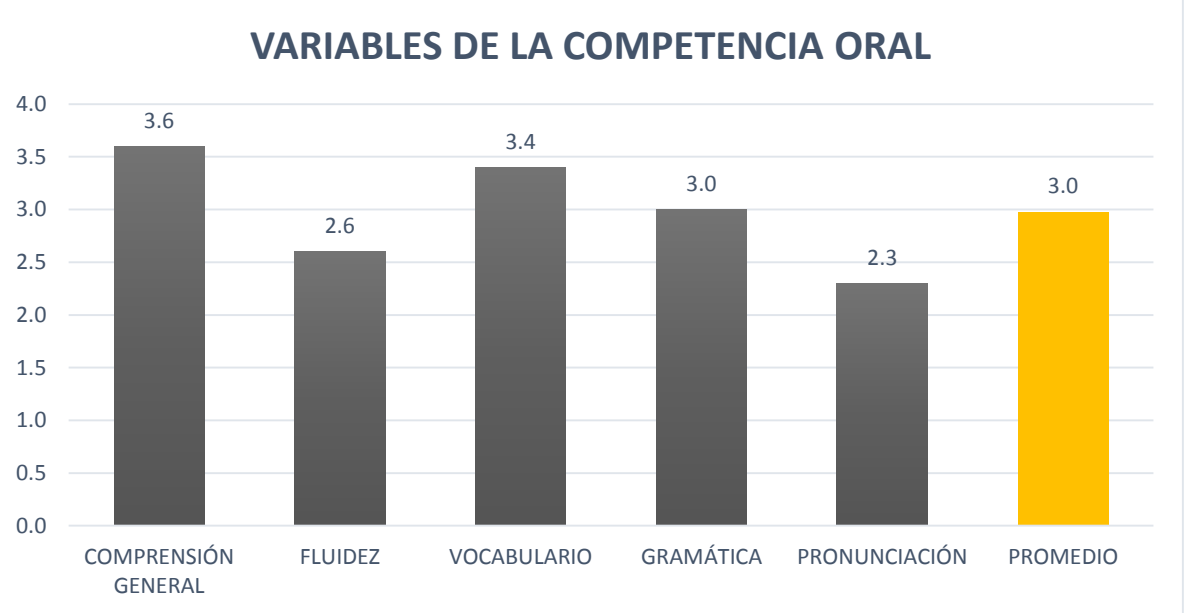
Cabe mencionar, y como se ha planteado desde un inicio, la competencia auditiva suele ser poco desarrollada en los ambientes de aprendizaje, más aún el indicador que se refiere a la elaboración de predicciones partiendo de un hecho ya establecido es de una complicación mayor a los dos indicadores anteriores, el promedio obtenido fue de 2.7 corroborando dicha información.

En suma, el promedio obtenido de parte del grupo experimental fue de 3.1, lo que indica que los estudiantes pueden y han mejorado su proceso de una escucha atenta, han entrenado su oído para distinguir las ideas generales y particulares y algo que es mucho mejor, han logrado hacer interpretaciones de las mismas.

4.4.2.4 Competencia Oral

En términos generales, la competencia comunicativa consiste en un conjunto de conocimientos y capacidades generales subyacentes al uso de la lengua que le permite a un hablante nativo o extranjero saber cuándo hablar, sobre qué hablar, con quién, dónde, cuándo y de qué hablar. Los estudiantes del grupo experimental logran obtener un promedio grupal de 3.0, ya que la máxima es de 4.0, el alcance de dicha competencia es significativo.

Gráfica 32. Post Test. Grupo Experimental Competencia Oral



Elaboración propia

Podemos darnos cuenta que el indicador sobre la comprensión general de la información tiene un promedio de 3.6, casi llegando al 4 de promedio, lo que implicaría que hay un dominio completo de la competencia.

El indicador del vocabulario tiene un promedio de 3.4, mientras que el vocabulario tiene 3.4 y el indicador que corresponde a la gramática es de 3,0.
La fluidez, se localiza con el promedio de 2.6, mientras que el que corresponde al 3.0

4.5 Comparación de Resultados

A manera de sumario, se presenta un comparativo de los alcances y desempeño de los estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Derecho, de la Universidad Siglo XXI, respecto a la Competencia Comunicativa en Inglés.
Dichos resultados estuvieron condicionados de acuerdo a las condiciones de cada grupo; el grupo control y el grupo experimental.

4.5.1 Competencia Lectora

Los resultados que a continuación observamos, hacen referencia a la Competencia Lectora sobre el grupo control, donde claramente los resultados del post test son superiores a los del pre test. El nivel inferencial de los textos es el indicador que muestra un avance de 0.9, logrando con ello, una de las más complejas habilidades que se promueven para la lectura de comprensión.
Los resultados del grupo experimental sobre la Competencia Lectora, que se nos muestran en la gráfica 17, son un reflejo palpable de los buenos resultados de la intervención realizada, los tres indicadores de los cuales se compone la Competencia, muestran un aumento significativo de más de 1.0

Gráfica 33 Comparativa pre y post test. Grupo Control. Competencia Lectora

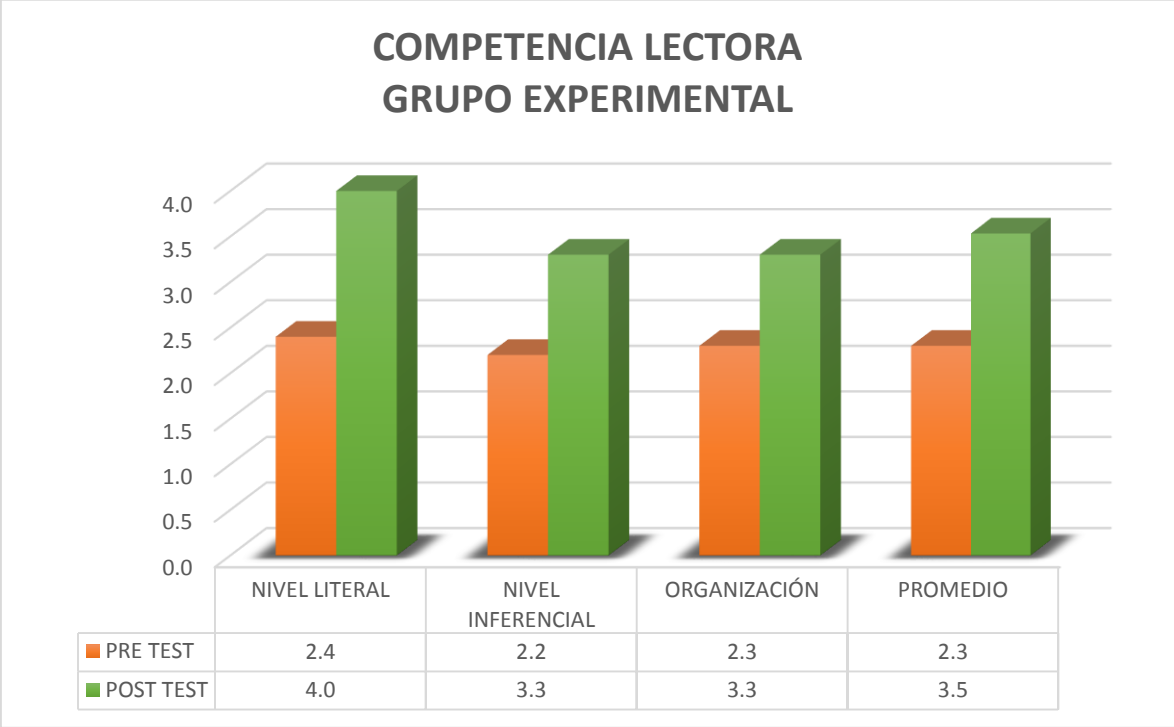
	NIVEL LITERAL	NIVEL INFERENCIAL	ORGANIZACIÓN	PROMEDIO
PRE TEST	3.0	2.1	2.9	2.7
POST TEST	3.2	3.0	3.0	3.1

Elaboración propia

Debido a las actividades realizadas y al énfasis con que se localizaba la información, dichas estrategias se consolidaron dentro de los estudiantes. El promedio del grupo tuvo un incremento considerable de 1.2 demostrando que las habilidades se afianzaron adecuadamente.

A continuación se muestra la comparación de los dos momentos, el pre y el post test sobre el grupo experimental en relación a la competencia lectora, y como podemos observar, la variable que más incrementó fue la que corresponde al nivel literal de la información toda vez que los estudiantes pueden localizar dentro del mismo texto lo que se les solicita en la pregunta, dicha variable tuvo un incremento de 1.6. Por lo contrario, la variable que menos incrementó es la que corresponde a la organización del texto y esto se debe muchas veces a que los estudiantes desconocen los conectores que se emplean dentro de los mismos.

Gráfica 34 Comparativa pre y post test. Grupo Experimental Competencia Lectora



Elaboración propia

4.5.2 Competencia Auditiva

Para el grupo control, la competencia auditiva tuvo un repunte discreto en cada una de las variables de la Competencia. La estrategia sobre la localización de predicciones dentro de la conversación solo aumento 0.1 toda vez que se vuelve un tanto complejo este tipo de procesos dentro de los estudiantes y más aún cuando desconocen las estructuras así como el vocabulario que está manejándose.

El promedio general del grupo tuvo un repunte, como nos muestra la gráfica 35, con el 0.3, sin embargo, el grupo control se mantiene por debajo de los requerimientos y las necesidades de establecerse en un nivel B2, que es el que se le solicita a los estudiantes que se encuentran cursando este nivel.

Gráfica 35. Comparativa pre y post test. Grupo Control. Competencia Auditiva

	IDEAS GENERALES	INFORMACIÓN ESPECÍFICA	PREDICCIONES	PROMEDIO
PRE TEST	2.3	2.1	2.1	2.2
POST TEST	2.8	2.4	2.2	2.5

Elaboración propia

Por otro lado, en la gráfica 36, que hace referencia al grupo experimental, nos muestra que las tres variables tuvieron incrementos mayores a los presentados en el grupo control, ya que la pertinencia de la intervención, donde se promovieron las acciones adecuadas para el entrenamiento del oído, por medio de localización de ideas generales y específicas así como la repetición de posibles inferencias motivaron al alumno a desarrollar su competencia.

En lo que respecta a la realización de predicciones para esta competencia se tuvo un incremento del 0.6, mientras que para la localización de ideas generales el incremento de 1.0 lo que nos estableció que los estudiantes son capaces de realizar dicha localización de una forma más efectiva y rápida, mientras que las otras variables también muestran incremento lo que nos expresa que el desarrollo de la competencia fue por muy buen camino.

Gráfica 36 Comparativa pre y post test. Grupo Experimental. Competencia Auditiva

	IDEAS GENERALES	INFORMACIÓN ESPECÍFICA	PREDICCIONES	PROMEDIO
PRE TEST	2.4	2.3	2.1	2.3
POST TEST	3.4	3.1	2.7	3.1

Elaboración propia

4.5.3 Competencia Escrita

Para el grupo control, la Competencia Escrita muestra avances discretos del pre test, al post test. Dicha Competencia que consta de cuatro indicadores, se incrementa sin que en los promedios del post test pasen la barrera del 3.0%. Sin embargo, se tiene que establecer que todo es un avance y que esto debe ser apreciado por parte de los estudiantes, ya que son ellos los más beneficiados en la adquisición de sus competencias Comunicativas.

Como se puede observar, la variable que tuvo más crecimiento es la que corresponde al proceso de Cohesión con un 0.8, mientras que la variable que guarda el menor crecimiento es la que corresponde a la secuencia del texto con el 0.3, por lo que podemos concluir que es necesaria una intervención para el desarrollo y así potencializar la competencia escrita de los estudiantes.

Gráfica 37 Comparativa pre y post test. Grupo Control. Competencia Escrita

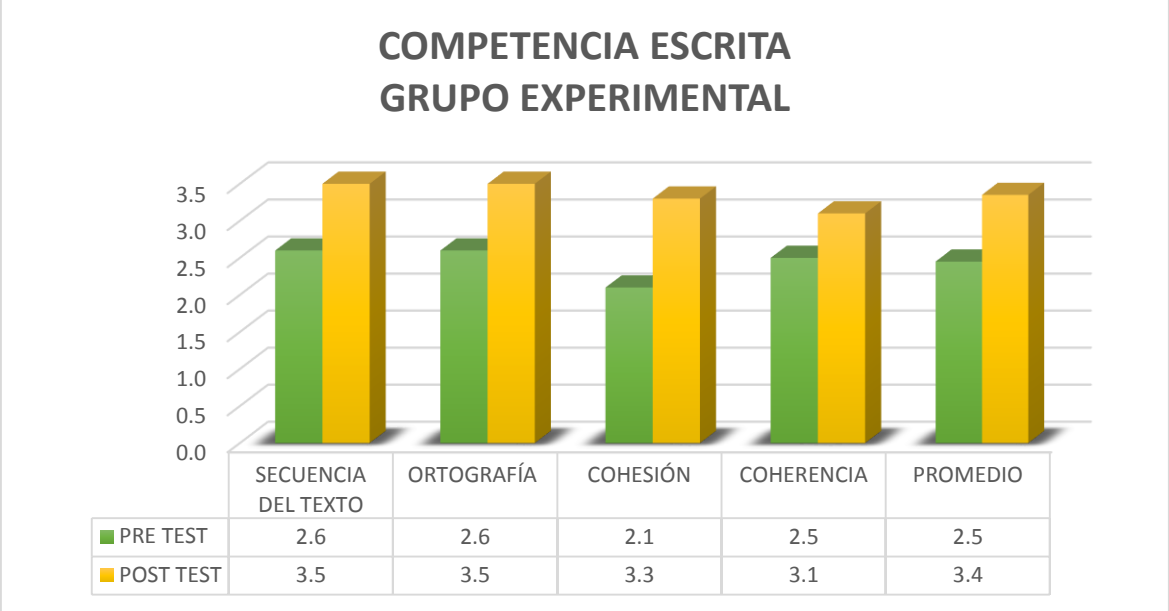
	SECUENCIA DEL TEXTO	ORTOGRAFÍA	COHESIÓN	COHERENCIA	PROMEDIO
PRE TEST	2.1	2.3	2.1	2.3	2.2
POST TEST	2.4	2.7	2.9	2.8	2.7

Elaboración propia

Para el grupo experimental, la competencia escrita muestra avances importantes, los cuatro indicadores se sitúan por encima del 3.0 % dando como resultado que los estudiantes son capaces de realizar escritos mejor estructurados, con un mayor ordenen las ideas, con cohesión y coherencia en sus líneas y que como lo hemos establecido, dichas características le dan formalidad a la redacción. Además, se observa una mejor ortografía ya que al respecto los estudiantes han incrementado su vocabulario y que pueden escribirlo correctamente.

La variable que muestra el menor crecimiento es la que corresponde a la coherencia dentro de la redacción con el 0.6 por lo que podemos asumir que al momento en que se realizó la intervención, el procedimiento para la redacción tuvo que hacerse por separado, realizar más ejemplos así como redactar con un vocabulario que estuviera más al alcance de los estudiantes. Por otro lado, la variable con un mayor crecimiento es la que corresponde a la cohesión, por lo que resulta un poco extraño que los alumnos pudieran redactar un enunciado correctamente, pero que no identificaran el conector adecuado para cada uno de los momentos de la historieta.

Gráfica 38 Comparativa pre y post test. Grupo Experimental. Competencia Escrita



	SECUENCIA DEL TEXTO	ORTOGRAFÍA	COHESIÓN	COHERENCIA	PROMEDIO
PRE TEST	2.6	2.6	2.1	2.5	2.5
POST TEST	3.5	3.5	3.3	3.1	3.4

Elaboración propia

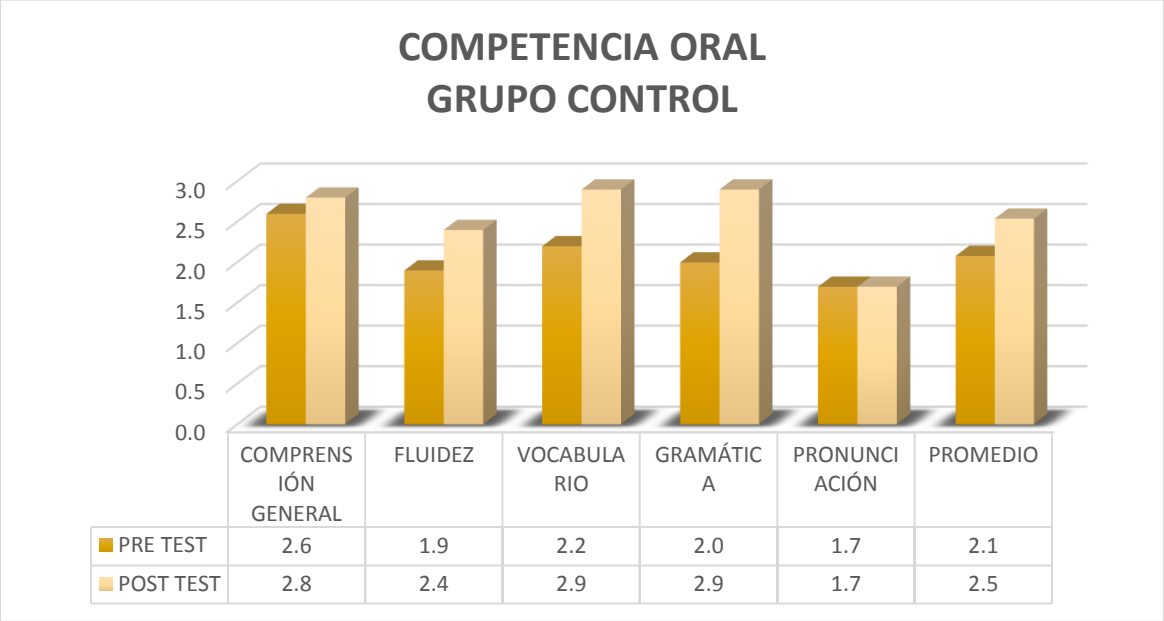
4.5.4 Competencia Oral

El grupo control con referencia a la Competencia Oral tiene promedio con ligeros incrementos dentro de sus indicadores, por ejemplo, lo que se refiere a gramática es el indicador con un aumento del 0.9%, concluyendo que es una estrategia muy abordada de parte de los docentes y es por ello que se obtienen estos resultados.

Un aspecto que llama mi atención es el que se refiere a la fluidez, ya que si consideramos que fluidez y pronunciación están muy relacionados, observamos que el indicador de la pronunciación tuvo el mismo promedio en ambos momentos; pre test y post test con el 1.7%. Si bien les cuesta mucho pronunciar correctamente, el indicador de la fluidez tuvo un incremento del 0.5, es decir, que su espontaneidad al momento de hablar es mejor que la propia pronunciación de las palabras.

Queda claro que cada una de las variables que se abordaron constituyen para el desarrollo pleno de la competencia oral, sirven para que haya una adquisición más precisa del idioma inglés, por lo que se hace evidente la necesidad de realizar una intervención para el desarrollo de dicha competencia.

Gráfica 39 Comparativa pre y post test. Grupo Control. Competencia Oral



	COMPRENSIÓN GENERAL	FLUIDEZ	VOCABULARIO	GRAMÁTICA	PRONUNCIACIÓN	PROMEDIO
PRE TEST	2.6	1.9	2.2	2.0	1.7	2.1
POST TEST	2.8	2.4	2.9	2.9	1.7	2.5

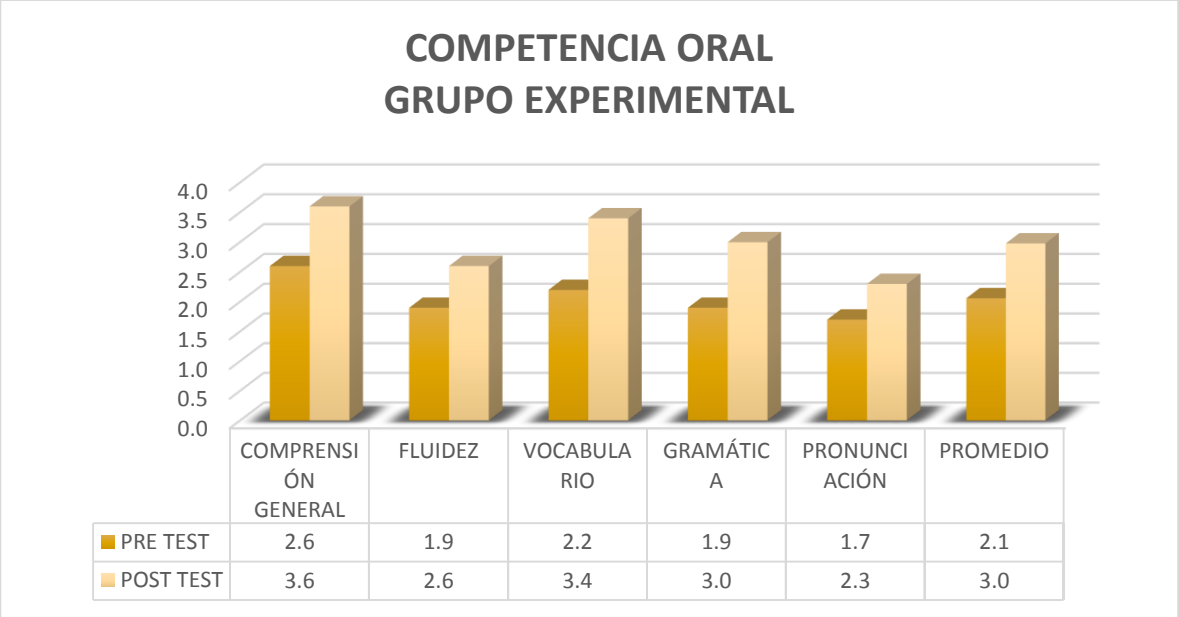
Elaboración propia

Para el grupo experimental, específicamente los indicadores de la pronunciación y la fluidez son los que no alcanzan el 3.0%, corroborando una vez más que el acento y la rapidez de sus expresiones es lo que más cuesta trabajo. Como puede observarse la variable que corresponde a la fluidez tiene un incremento del 0.6, siendo la variable que a decir de los estudiantes se les complica más que otras, por lo que se puede expresar que para obtener un mayor dominio de la variable es necesario trabajar con actividades que estén relacionadas con la fonética, con actividades de fluidez y que haya un intercambio más constante de expresiones dentro y fuera del salón de clases. De forma contraria, la variable que corresponde al vocabulario mostró un aumento del 1.2 lo que alude a que el estudiante ubica muy bien las palabras y la forma en las que las utiliza.

Por otro lado, los indicadores de la gramática y el vocabulario se notan como procesos más dominados ya que no repiten las mismas expresiones, los estudiantes ya cuentan con un mayor y bien empleado léxico.

Por último, cabe destacar que lo referente a la comprensión general de las ideas, se infiere que los mensajes se reciben y se producen con efectividad y asertividad en el intercambio de ideas.

Gráfica 40 Comparativa pre y post test Grupo Experimental Competencia Oral



	COMPRENSIÓN GENERAL	FLUIDEZ	VOCABULARIO	GRAMÁTICA	PRONUNCIACIÓN	PROMEDIO
PRE TEST	2.6	1.9	2.2	1.9	1.7	2.1
POST TEST	3.6	2.6	3.4	3.0	2.3	3.0

Elaboración propia

Se han mostrado una serie de porcentajes que están relacionados con las variables que muestran y se encaminan al desarrollo de la Competencia Comunicativa, dichos porcentajes se mostraron a fin de tener un estudio de cada una de las competencias y habilidades, el crecimiento de cada una ellas muestra la relevancia y la importancia que tuvo la intervención didáctica dentro de la investigación por lo que a continuación se redactan una serie de conclusiones derivadas de las estadísticas y graficas elaboradas.

CONCLUSIONES

Los retos académicos a los que se enfrentan los estudiantes de la Educación Superior suelen estar relacionados con su área de estudio o la disciplina que se encuentran estudiando, sin embargo, uno de los desafíos a los que los universitarios tienen que hacer frente, es el que se refiere a la adquisición y desarrollo del Inglés como segundo idioma. Las condiciones que estamos viviendo exigen que los estudiantes se consoliden académicamente dentro de su disciplina y además, que se involucren en la adquisición de un segundo idioma.

Para que esto pueda consolidarse, deben romperse muchas barreras, y no todas corresponden al estudiante, algunas de ellas, las deben propiciar los profesores de la asignatura de Inglés buscando un desarrollo equilibrado e íntegro de la Competencia Comunicativa.

Por consiguiente, se realizó un diagnóstico del desempeño de la Competencia Comunicativa desde sus cuatro componentes; Competencia Lectora, Competencia Escrita, Competencia Auditiva y Competencia Oral, todo ello a través del diseño y aplicación de un instrumento especializado; acorde al nivel de los estudiantes.

La muestra de 33 estudiantes del quinto semestre de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Siglo XXI, han permitido el diseño de Secuencias Didácticas, para desarrollar cada una de las cuatro habilidades de la Competencia Comunicativa. Por lo que el análisis de textos, la comprensión de diálogos y conversaciones, la redacción de ideas concretas así como la expresión hablada en situaciones concretas sobre diversos temas dieron la pauta para desarrollar la Competencia Comunicativa a través de diferentes técnicas y estrategias aplicadas dentro del salón de clase.

De ahí que, la intervención diera la oportunidad de aplicar una serie de actividades que a través de la Secuencia Didáctica se mostraran los indicadores que potencializaran la competencia en cuestión. Concretamente, el nivel literal, el nivel inferencial y la organización del texto permitieron el desarrollo de la Competencia Lectora. La identificación de ideas generales, así como de información específica, junto con el ejercicio de predecir acontecimientos permitieran la adquisición de la

Competencia Auditiva. Para lograr el desarrollo de la Competencia Escrita, los atributos que se trabajaron en la intervención fueron el de ortografía, secuencia del texto, así como trabajar la cohesión y la coherencia. Para la Competencia Oral, los atributos de apoyo fueron; la comprensión general, el dominio del vocabulario y la gramática, así como la fluidez y la pronunciación de las palabras.

La intervención se implementó durante cuatro semanas, una semana para trabajar con cada una de las competencias, cada semana tenía tres clases de trabajo, las cuales eran de horas cada una, las cuatro competencias tuvieron el mismo tiempo para trabajarse con los estudiantes.

A. La valoración de los instrumentos

Los instrumentos tuvieron la finalidad de abatir los rezagos que se identificaron con la aplicación del pre test de ambos grupos, el grupo control y el grupo experimental, este proceso como los siguientes, fueron de gran importancia, ya que como lo hemos valorado a través de esta investigación, uno de los aspectos importantes para la adquisición de un idioma, es el que está relacionado con lo que el alumno ya sabe y partiendo que los grupos ya cuentan con un bagaje sobre los conocimientos del idioma, la intención es potencializar bases de sus habilidades y ser competentes desenvolviéndose empleando el idioma Inglés como herramienta.

Los resultados del pre test evidenciaron el rezago en el que encuentran los

Competencia Comunicativa	**Grupo control**	**Grupo experimental**	**Promedio requerido**
Competencia Lectora	2.7	2.3	4.0
Competencia Auditiva	2.2	2.3	4.0
Competencia Escrita	2.2	2.5	4.0
Competencia Oral	2.1	2.1	4.0

estudiantes tanto del grupo control como del grupo experimental. Considerando que el promedio requerido (máximo) para cada una de las competencias es de 4.0, podemos observar que ambos grupos obtuvieron el 2.1 en la Competencia Oral, lo que significa que prácticamente se encuentran a la mitad del dominio de dicha competencia, y que respecto a las demás competencias, el promedio sigue siendo bajo.

Los resultados del post test mostraron mejoras para cada una de las cuatro competencias en ambos grupos, siendo la competencia lectora del grupo experimental el que más avanzó con un 1.3 de incremento, seguido de la competencia Oral en el grupo experimental con 0.9 de incremento.

Competencia Comunicativa	**Grupo control**	**Grupo experimental**	**Promedio requerido**
Competencia Lectora	3.1	3.6	4.0
Competencia Auditiva	2.5	3.1	4.0
Competencia Escrita	2.7	3.4	4.0
Competencia Oral	2.5	3.0	4.0

B. La intervención

Los resultados del pre test, permitieron señalar el porcentaje que se necesitaba para llegar al dominio de la Competencia, además de planear libremente con la finalidad de alcanzar un mejor desempeño.

La intervención nos dio la oportunidad de movilizar saberes y actitudes que están determinados o caracterizados por una incorrecta forma de desempeño de parte de docentes y alumnos. Es posible alcanzar saberes más profundos siempre y cuando tengamos objetivos claros y las necesidades estén bien delimitadas.

C. La movilización de saberes

A partir de lo ya expuesto, es posible concluir que la implementación de las competencias con sus respectivos atributos conlleva a una movilización de saberes que pueden potencializar las habilidades de los estudiantes. El gran desafío para las universidades consiste en transformar su propuesta educativa de manera que aquellas competencias que figuran en cada programa se conviertan en realidades. La pregunta que surge, entonces, es ¿cómo se logra movilizar saberes en los estudiantes universitarios? En la mayoría de los casos, la respuesta no está en el modelo tradicional de enseñanza-aprendizaje, que responde a una lógica del docente como portador del conocimiento y del alumno como sujeto que asimila el conocimiento, y que considera el aula como el lugar donde se realiza esta transferencia que luego será evaluada por el docente.

Al crear las condiciones adecuadas para el aprendizaje del idioma Inglés en el salón de clases, necesitamos poner toda nuestra experiencia para que a través del modelo Constructivista podamos examinar los procesos de aprendizaje de nuestros estudiantes.

D. Alternativas de Mejora

Teniendo en cuenta las situaciones, el proceso así como los momentos más complejos en el desarrollo de la investigación, es posible plantearnos las siguientes alternativas de mejora.

La investigación nos muestra todo un proceso bien pensado y elaborado, desde la construcción de los objetivos y las metas que se redactaron para la adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa hasta el registro de los resultados obtenidos de las prácticas establecidas. Durante todo este proceso, lo primero correspondió al diseño de las pruebas correspondientes al nivel de los estudiantes aplicando en cada una de las estrategias; competencia lectora, competencia oral, competencia escrita y competencia auditiva.

Posteriormente, se tuvo la aplicación de dichas pruebas diagnósticas donde se obtuvieron los resultados de cada uno de los estudiantes sobre las habilidades ya mencionadas, y de esta manera poder plantear una serie de actividades de forma secuenciada considerando las debilidades y fortalezas de los estudiantes. Dichos reactivos de la prueba pre test, se estimaron del examen Linguaskill, que se aplica para la certificación de los estudiantes que cursan la lengua extranjera.

Una vez que las actividades se diseñaron, se procedió a realizar la secuencia didáctica de cada una de las habilidades toda vez que la finalidad de las mismas eran el desarrollo de la competencia comunicativa en Inglés. En consecuencia a la aplicación de cada una de las secuencias, se obtuvieron las mejoras que se plasmaron en los resultados de la aplicación del post test.

Todo este proceso resulto ser enriquecedor, ya que como pudimos observar, los resultados fueron totalmente positivos, todos los atributos tuvieron un incremento substancioso al desarrollo de la competencia comunicativa.

Por lo antes mencionado, se propone a la Universidad Siglo XXI en la persona de la directora general que todos los grupos de 5to semestre de las licenciaturas de la Universidad, lleven este proceso con la participación de los profesores que se encuentran frente a los grupos. La propuesta consiste en sustituir los exámenes parciales por el pre y post test que junto con las secuencias didácticas se puedan aplicar durante el semestre. Como complemento de la propuesta, se invita a los docentes de la asignatura a la elaboración de reactivos para la formación de exámenes de ubicación correspondientes a la certificación del idioma Inglés.

REFERENCIAS

Abreus, A. La comprensión auditiva en Inglés: importancia y objetivos esenciales. Biblioteca Virtual en Derecho, economía y Ciencias Sociales.

Aguilar, P. et al. (2016) Teorías implícitas sobre los procesos de escritura: Relación de las concepciones de estudiante de Pedagogía Básica con la calidad de sus textos. Estudio Pedagógicos XLII. Núm. 3

Alcalay, L. & Franco, S. (1996). Estrategias para incrementar Vocabulario: Dos programas Basados en el Desarrollo de Habilidades de Pensamiento. *PHYKHE.* Vol. 5, Núm. 2

Beneitone, P. (2007). Reflexiones y Perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe Final. Proyecto Tuning América Latina 2004-2007. Recuperado de www.tuning.unideusto.org/tuningal/

Blanco, Ascensión. (2009). Desarrollo y Avaluación de Competencias en Educación Superior. España. NARCEA

Bogoya, D. et al (2000). Competencias y Proyectos Pedagógicos. Cap. Educar para el Desarrollo de las Competencias; una propuesta para reflexionar. Santa Fe de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Carlino, P. (2005). Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Cassany, D. (2006) Tras líneas sobre la Lectura Contemporánea. Edit. Anagrama. Barcelona Cázares, Leslie. (2011). Estrategias educativas para fomentar competencias. México. Trillas

Cenoz, J. (2012). El concepto de competencia comunicativa. Centro Virtual Cervantes. Córdoba, P. et al. La comprensión auditiva; definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. Actualidades Investigativas en Educación. Vól. 5, Núm. 1. Costa Rica

Difabio de Anglat, H. (2013). Evaluación de las Concepciones de Escritura Académica en Doctorados en Educación. Vól. 3 Núm. 13.

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de Competencia en la Educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos. Vól. 28. Núm. 111. D.F. México

EF English Proficiency Index 2018. 8va. Edic. Recuperado en www.ef.com/epi

Escobar, C. (2001) Teorías sobre la adquisición y el aprendizaje de segundas lenguas. Depto. De Didáctica de la Lengua y Literatura. Barcelona, España.

Fernández de Motta, M. & Hernández, A. (2013) Concepto de Comunicación y componentes del Proceso Comunicativo. EFDeportes.com Revista digital, Buenos Aires. Año 17. Núm. 178

Fumero, F. (2004). Estrategias de Comunicación en la producción de textos para estudiantes de la segunda etapa de Educación Básica. *Sapiens* Revista Universitaria. Vól. 5. Núm. 99 Caracas, Venezuela.

García, Juan et al. (2009). Currículo, Didáctica y Evaluación por Competencias. México. NEISA

Gentile, P. & Bencini R. (2000) El Arte de Construir Competencias. Entrevista con Philippe Perrenoud, Universidad de Ginebra

Gómez, Teresita. (2011). Dime qué resuelves y te diré que aprendes. México. Universidad Iberoamericana.

González, C. (2015). *Sorry*. El aprendizaje del Inglés en México. Recuperado de www.mexicanosprimero.org

Holden, Susan & Rogers, Mike. (1997). English Language Teaching. México. DELTI Inglés para la competitividad y la movilidad social. Inglés es posible, propuesta de una agenda Nacional. Recuperado de: http//imco.org.mx/wpcontent/.../04/2015_Documento_completo_Ingles_es_posible.

La Educación Superior se expande en América Latina y el Caribe, pero aún no se desarrolla todo su potencial. (2007). http://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2017/05/17/higher-education-expanding-in-latin-america-and-the-caribbean-but-falling-short-of-potential

López-Gómez, E. (2016) En torno al concepto de competencia. Un análisis de fuentes. Vól. 20. Núm. 1

Louwerse, M. (2004). Un Modelo conciso de cohesión en el texto y coherencia en la comprensión. Revista Signos, Vól. 37, Núm. 56. Valparaíso, Chile

Lozano, M. (2001) Modelo de gestión humana centrada en competencias laborales con relación a la productividad organizacional. Trabajo de pregrado. Pontifica Universidad Javeriana, Cali, Colombia.

Merchant, T. et al. ¿Por qué leer bien es importante? Asociación del Dominio Lector con otros Aprendizajes. Fundación Educacional Arauco.

Milán, Deanne. (1995). Developing Critical Reading Skills. U.S. Mc Graw-Hill de Educación, Cultura y Deporte. (2002) "Marco Común Europeo para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación", recuperado de http://cvc.cervantes.es/obref/marco

Morales, A. (2006) Desarrollo de Habilidades para la escritura eficiente. Universidad Central de Venezuela.

Mulder, M. et al (2007) "The concept of competence in the development of vocational education and training in selected EU member status: a critical analysis. Journal of Vocational Education & training. 59

Nunan, D. (1998). Second Language Teaching & Learning. Heinle

Núñez, J. Didáctica de la Expresión oral y escrita.

OECD Skills Strategy. Diagnóstico de la OCDE sobre la estrategia de Competencias, Destrezas y Habilidades de México. Resumen Ejecutivo México 2017

Quiroz, Elena (2007). Competencias profesionales y Calidad en la Educación Superior. México. Universidad Autónoma Metropolitana de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34005012

Ra Ximhai (2014) Revista semestral. Comprensión Lectora, Noción de Lectura y Uso de Macrorreglas, Núm. 5. Vól. 10. Universidad Autónoma Indígena de México.

Richards, Jack. (1997). From Reader to Reading Teacher. U.S. Cambridge

Smith, F. (2007). Understanding Reading. Sixth Edit.

Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. 8va. Edición. Edit. Draó. Barcelona

Spencer, L. & Spencer, S. (1993) Competency at work: models for superior performance. New York; Wiley and Sons

Tobón, Sergio et al. (2013). Competencias, Calidad y Educación Superior. España. NEISA.

Tobón, Sergio et al. (2010). Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de Competencias. México. Pearson.

Tobón, Sergio. (2010). Formación Integral y Competencias. Bogotá. Ecoe

Torres, Gabriela & Rositas, Juan. (2011). Diseño de Planes Educativos bajo un enfoque de Competencias. México. Trillas.

Villalobos, Marbella. (2010). Competencias para la acción Educativa. México. Minos Tercer Milenio.

Wallace, Catherine. (1992). Reading. U.S. Oxford

Yate, R. et al. Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. *Apertura*. Vól 8. Num. 1. Guadalajara, México

Zabala, Antonio & Arnau, Laia. (2013). 11 ideas clave. Como aprender y enseñar Competencias. México

APÉNDICE A

Delimitación de la secuencia didáctica.

Nivel:	Licenciatura	Grado:	5to. Semestre	Asignatura:	Lengua Extranjera III

Contenido	A jugar; (deportes, actividades al aire libre)

Aprendizaje esperado	Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.
Por medio del pasado simple, se describen acciones con la finalidad de comprender la idea central del texto trabajado así como sus implicaciones a través de un cuestionario de preguntas.	HABILIDAD LECTORA

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	APERTURA	DESARROLLO	CIERRE
	Clase 1	Clase 2	Clase 3
Objeto de estudio	TEMA: Vocabulario de deportes	TEMA: Estructura del Pasado Simple	TEMA: Uso del pasado simple
Competencia (Categoría)	Piensa crítica y reflexivamente		
Competencia genérica	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.		
Atributo	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.		
Competencia de aprendizaje	Distingue la idea principal del texto con la finalidad de localizarla en el texto de manera literal e inferencial		
Evidencia de aprendizaje	Conocimiento (Apertura) Identifica la idea general del texto por medio de preguntas (cuestionario) para su confirmación.	Desempeño Realiza inferencias sobre las ideas de los textos para proponer diferentes finales a las historias leídas.	Resultado Relaciona una serie de ideas con el contenido principal para desarrollar la habilidad lectora (inferencial)
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Rubrica	Lista de cotejo
Tipo de evaluación	Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación

Secuencia didáctica

Título del Bloque:	**A jugar**
Propósito del bloque	Establece inferencias sobre los textos leídos cambiando los finales de las historias.

Asignatura	**Grado:**	**Ciclo Escolar:**
Lengua Extranjera III	Quinto	2018 – 2019

Número de clases: 3

Fechas: 27 al 30 de noviembre	Tiempo: 360 minutos

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.	Aprendizaje esperado:
A jugar; (deportes, actividades al aire libre)	Por medio del pasado simple, se describen acciones con la finalidad de comprender la idea central del texto trabajado así como sus implicaciones a través de un cuestionario de preguntas.

Competencia (categoría)	Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias.
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje
2. Evalúa un texto mediante la comparación de su contenido con el de otros, en función de sus conocimientos previos y nuevos.		Distingue el pasado simple en sus formas irregulares mediante la recuperación de ideas principales de textos y al responder cuestionarios, para detectar la estructura del pasado simple en ejercicios que integra el examen linguaskill

Evidencia de enseñanza	**Evidencia de aprendizaje**
Presentación en PP del tema pasado simple	Cuestionario sobre la estructura del pasado simple

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: Identificar y emplear el vocabulario de los deportes en los textos.

	Habilidades: Identificar la ida central de la lectura empleando el nivel literal así como las inferencias a los textos establecidos
	Actitudes: Promueve la importancia de las inferencias en los textos, ya que es una estrategia muy empleada en los exámenes estandarizados

Estrategia didáctica	
Mediante el análisis de textos, se trabaja la recuperación de información, mediante un análisis de tipo literal así como de inferencias.	
Actividad de enseñanza	**Actividad de aprendizaje**
Observación: Explicación del pasado simple mediante un PP. Presentación del vocabulario de los deportes por medio de imágenes impresas y se realizan algunos ejemplos con las mismas. Interrogatorio: Presentación de la serie de preguntas sobre el vocabulario presentado. Solución de problemas: Comprensión del vocabulario, por medio de distintas actividades (sopa de letras, complementación y crucigramas) Obtención de productos: Orientación para la identificación de las ideas centrales de los textos.	*1. Comprensión del problema.* Identifica el vocabulario sobre los deportes presentando algunos ejemplos. Responde a las siguientes preguntas: a) ¿Cuál es tu deporte favorito y por qué? b) Se usa para atrapar la pelota, está hecho de piel y es muy flexible. c) Para este deporte se emplea la pelota más pequeña de todas, siempre es de color blanca y tiene que introducirse en un agujero sobre el suelo. *2. Diseño de un plan de acción.* . Realiza un listado sobre el vocabulario de los deportes y responde a las preguntas del profesor. *3. Ejecución del plan.* a) Enlista el vocabulario de los deportes. b) Resuelve los ejercicios y los presenta a sus compañeros. c) Identifica la idea central de los textos presentados. d) Comenta en plenaria las respuestas. e) Realiza inferencias sobre las ideas establecidas en los textos. f) Comenta en plenaria las respuestas. g) Presenta en físico, los análisis realizados en las sesiones. *4. Valoración de los resultados.* Se van seleccionando al azar los ejercicios para su valoración

Apoyos y Recursos	Los diferentes textos sobre los deportes. Imágenes
Distribución del Tiempo: 3 clases de 120 minutos	
Inicio: 50 minutos Primera sesión: dar inicio a la clase con la presentación del vocabulario, imágenes que se intercambian y donde se aprecia el vocabulario sobre los deportes. Se ejemplifican palabras por medio de enunciados y otros por medio de mímica.	

Desarrollo: 270 minutos Segunda sesión: La clase comenzará con la lectura de un párrafo donde se exprese la idea general sobre un tema, con la finalidad de localizar la información de manera literal. Este ejercicios de realiza 3 veces, con tres distintos temas. Se trabaja con otro texto, donde se pregunte al estudiante alguna interpretación o interferencia sobre la misma. Se realiza la misma línea con tres textos más. **Cierre: 40 minutos** El alumno organiza sus lecturas leídas junto con sus análisis sobre las mismas. Con lo visto hasta el momento, los alumnos responden una serie de preguntas (cuestionario) sobre la información del texto.	
Evaluación	Análisis de desempeño: Rúbrica. Lista de cotejo.

Lista de cotejo para evaluar las participaciones en clases junto con sus actividades realizadas.

Indicadores	Hecho	Pendiente
1. Participa en clase expresando ideas claras y correctas.		
2. Expresa inferencias sobre las ideas de los textos.		
3. Responde adecuadamente cuando se le pregunta		
4. Realiza preguntas a sus compañeros sobre sus deportes favoritos.		
5. Demuestra atención e interés a los cometarios de sus compañeros.		
6. Hace entrega de las actividades solicitadas respecto al vocabulario de la clase.		
7. Hace entrega del análisis de las lecturas leídas en clase.		

Rúbrica para evaluar el análisis de textos.

CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	INSUFICIENTE
Analiza el contenido del texto para dar su opinión personal.	Distingue perfectamente lo relevante del texto y expresa su opinión.	Distingue la idea central aunque se le dificulta expresarla.	Distingue mínimamente la idea del texto.	No distingue la idea del texto, por lo tanto, no puede expresar idea alguna.
Identifica la idea del texto subrayando en el texto.	Identifica perfectamente la idea del texto y la subraya en el mismo.	Identifica la idea central del texto con dificultad, ya que subraya más de lo debido.	Su identificación respecto a la idea central del texto es muy confusa ya que subraya palabras aisladas o ideas que son secundarias.	No identifica la idea central del texto ya que no comprende el vocabulario que se emplea.
Realiza las inferencias de los textos	Realiza la inferencia del texto con precisión ya que puede anticipar el desenlace del mismo.	Realiza la inferencia del texto con problemas ya que sus argumentos son vagos.	Realiza la inferencia del texto con muchos problemas ya que sus argumentos son confusos.	No realiza la inferencia del texto ya que sus argumentos son vagos y son coherencia.
TOTALES				

APÉNDICE B
Delimitación de la secuencia didáctica.

Nivel:	Licenciatura	Grado:	5to. Semestre	Asignatura:	Lengua Extranjera III

Contenido	Descripción de comida

Aprendizaje esperado	Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.
Explica la idea general y específica de las conversaciones (audios) referente a la clasificación de los alimentos por medio de predicciones.	HABILIDAD Y COMPRENSIÓN AUDITIVA

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	APERTURA	**DESARROLLO**	**CIERRE**
	Clase 1	**Clase 2**	**Clase 3**
	TEMA: Comida	**TEMA: Identificar la idea general**	**Tema: Comida**
Competencia (Categoría)	**Piensa Crítica y reflexivamente**		
Competencia genérica	**6.** Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.		
Atributo	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias		
Competencia de aprendizaje	Identifica la idea general y específica de las conversaciones escuchadas con la finalidad de desarrollar su comprensión auditiva por medio de predicciones.		
Evidencia de aprendizaje	Conocimiento (Apertura) Identifica el vocabulario de la comida así como la clasificación de la misma para realizar una presentación frente a sus compañeros.	Desempeño Identifica la idea general de las conversaciones (audios) que se presentan resolviendo algunas preguntas, así como la elaboración de esquemas sobre dichas conversaciones.	Resultado Resuelve ejercicios y preguntas provenientes de los audios sobre el vocabulario de la comida.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Lista de cotejo	Lista de cotejo
Tipo de evaluación	Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación

Secuencia didáctica

Título del Bloque:	**¿Qué hay de comer?**
Propósito del bloque	**Identifica la idea central así como la idea particular de las conversaciones empleando la predicción como estrategia de comunicación**

Asignatura	**Grado:**	**Ciclo Escolar:**
Lengua Extranjera III	Tercero	2018 – 2019

Número de clases: 3

Fechas: del 20 al 23 de noviembre	Tiempo: 360 minutos

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.	Aprendizaje esperado:
Vocabulario y clasificación de la comida	Explica la idea general y específica de las conversaciones (audios) referente a la clasificación de los alimentos por medio de predicciones.

Competencia (categoría)	Genérica	Atributo
Piensa Crítica y reflexivamente	**6.** Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.	6.2 Evalúa argumentos y opiniones e identifica prejuicios y falacias
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje
10. Identifica e interpreta la idea general y posible desarrollo de un mensaje oral o escrito en una segunda lengua, recurriendo a conocimientos previos, elementos no verbales y contexto cultural.		Aplica el vocabulario y la clasificación de la comida mediante la escucha activa de diversos audios, contestar cuestionarios que recuperen la información solicitada y elaborar un folleto, que le permita clasificar información que está presente en la vida cotidiana

Evidencia de enseñanza	**Evidencia de aprendizaje**
Presentación en power point de diferentes platillos. Presentación para la elaboración de un folleto	Diseña y propone la elaboración de un folleto a fin de informar a la comunidad estudiantil los beneficios de una comida saludable a fin de emplearlo en su vida cotidiana

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: se reconoce el vocabulario de la comida así como la clasificación de la misma. Identifica la estructura del folleto.
	Habilidades: Realizar predicciones sobre situaciones provenientes de conversaciones que todos los alumnos escuchan para identificar la idea principal. Realizar predicciones sobre situaciones provenientes de conversaciones que todos los alumnos escuchan para identificar una palabra específica dentro de la misma. Loa alumnos realizan el bosquejo del folleto, con la información requerida sobre la clasificación de la comida.
	Actitudes: Valorar la importancia de una dieta balanceada y acorde a las edades trabajadas. Evalúa la redacción del folleto y de información que contiene.

Estrategia didáctica	
Se elabora el folleto para mostrar información relevante sobre la comida, su clasificación y su consumo ente la comunidad estudiantil. Para tal efecto se potencializará la habilidad auditiva por medio de un cuestionario elaborado por los propios alumnos.	
Actividad de enseñanza	**Actividad de aprendizaje**
Observación: Explicación por medio de diapositivas, el tema de los cuantificadores. Se ejemplifica cada uno de ellos y se le pide al alumno que haga lo mismo. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas empleando los cuantificadores Solución de problemas: Comprensión de las estructuras para los cuantificadores así como del vocabulario de la comida. Obtención de productos: Orientación para la elaboración y aplicación del cuestionario. Orientación para la elaboración y presentación de su folleto informativo.	*1. Comprensión del problema.* Identifica las características de los cuantificadores así como del vocabulario de la comida. Responde a las siguientes preguntas: 1. ¿Cuánto tenemos de arroz? 2. ¿Cuánto tenemos de azúcar? 3. ¿Cuántas manzanas hay en la mesa? 4. ¿Cuántos pepinos se comió Daniel? *2. Diseño de un plan de acción. .* Realiza la clasificación de la comida y se relación con los cuantificadores. *3. Ejecución del plan.* a) presentar y ejemplificar los cuantificadores b) Relacionar los cuantificadores con el vocabulario de la comida c) Realizar el cuestionario sobre los tipos de comida d) Aplicar dicho cuestionario con sus compañeros de clase e) Aplicar el cuestionario con sus compañeros de otros grupos f) Identificar la estructura de folleto g) Completar y presentar el folleto frente a sus compañeros *4. Valoración de los resultados.* Selecciona los folletos para su evaluación y presentación

Apoyos y Recursos	Proyector, libro de textos
Distribución del Tiempo: 3 clases de 120 minutos	

Inicio: 50 minutos Primera sesión: Se coloca el vocabulario frente al salón por medio de diapositivas, y se clasifica de acuerdo a los cuantificadores. Se identifica el uso de los cuantificadores, Se establecen los lineamientos para la aplicación del cuestionario así como de la elaboración del folleto. **Desarrollo: 250 minutos** Segunda sesión: Se realizan una serie preguntas relacionadas con los cuantificadores para el uso de la comida. Se ejemplifica, usando los cuantificadores la correcta clasificación de la comida. Se realiza una actividad sobre la elaboración de preguntas (para el cuestionario) mismo que se aplicará con sus compañeros y posteriormente con otros fuera del salón. Se recopila la información dentro una tabla para la elaboración del folleto Se inicia con la elaboración del folleto para una retroalimentación **Cierre: 50 minutos** Se expone frente a sus compañeros, el folleto. Se realizan conclusiones.	
Evaluación	Análisis de desempeño: Lista de cotejo

Lista de cotejo para evaluar el cuestionario de preguntas.

Instrucciones: Evalúa tu cuestionario marcando con una X donde corresponda.

Contenidos	SI	NO
1. Todas las preguntas contienen el vocabulario de la comida.		
2. Todas las preguntas son de opción múltiple		
3. El cuestionario tiene al menos 15 preguntas		
4. Las preguntas están correctamente redactadas.		
5. El cuestionario emplea los cuantificadores correctamente		
TOTAL		

Lista de cotejo para evaluar el folleto informativo

CONTENIDOS	SI	NO
1. La estructura del folleto es la adecuada		
2. Se incluyen gráficos		
3. Se incluyen imágenes		
4. La información es concreta y clara		
5. El folleto es atractivo a la vista		
TOTAL		

APÉNDICE C
Delimitación de la secuencia didáctica.

Nivel:	Licenciatura	Grado:	5to. Semestre	Asignatura:	Lengua Extranjera III

Contenido	Pasado Perfecto

Aprendizaje esperado	Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.
Produce textos formales sobre situaciones cotidianas en Inglés empleando el pasado perfecto haciendo énfasis en la cohesión y la coherencia de los enunciados.	COMPETENCIA ESCRITA

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	APERTURA	**DESARROLLO**	**CIERRE**
	Clase 1	**Clase 2**	**Clase 3**
	TEMA: Situaciones diarias	**TEMA: Estructura del Pasado Simple**	**TEMA: Pasado Perfecto**
Competencia (Categoría)	**Piensa crítica y reflexivamente**		
Competencia genérica	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva.		
Atributo	6.4 Estructura ideas y argumentos de manera clara, coherente y sintética.		
Competencia de aprendizaje	Produce textos formales empleando el pasado perfecto con la finalidad de promover sus habilidades de escritura tales como la coherencia y la cohesión.		
Evidencia de aprendizaje	Conocimiento (Apertura) Resolución de problemas establecidos.	Desempeño Redacción de textos formales sobre temas diversos empleando el pasado perfecto.	Resultado Redacción de ideas a partir de una situación dada, haciendo énfasis en la coherencia y cohesión de las ideas.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Rúbrica	Lista de cotejo
Tipo de evaluación	Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación

Secuencia didáctica

Título del Bloque:	**Situaciones complicadas**
Propósito del bloque	**Redacta una historieta sobre temas cotidianos empleando el pasado perfecto haciendo énfasis en la cohesión y coherencia de los enunciados.**

Asignatura	**Grado:**	**Ciclo Escolar:**
Lengua Extranjera III	Quinto	2018 - 2019

Número de clases: 3

Fechas: 13 al 16 de noviembre	Tiempo: 360 minutos

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.	Aprendizaje esperado:
El pasado perfecto	Produce historietas sobre situaciones cotidianas en Inglés empleando el pasado perfecto haciendo énfasis en la cohesión y la coherencia de los enunciados.

Competencia (categoría)	Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	6. Sustenta una postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva	6.4 Estructura ideas y argumenta de manera clara, coherente y sintética.
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		**Competencia de aprendizaje**
4. Produce textos con base en el uso normativo de la lengua, considerando la intención y situación comunicativa.		Redacta una historieta empleando el pasado perfecto con la finalidad de promover sus habilidades de escritura tales como la coherencia y la cohesión.

Evidencia de enseñanza	**Evidencia de aprendizaje**
Explicación por medio de diapositivas la estructura de la historieta. ~~Establece los lineamientos para la redacción de una historieta sobre temas cotidianos.~~	Historieta empleando el pasado perfecto, haciendo énfasis en la cohesión y coherencia de los enunciados.

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: Identifica la estructura de la historieta para la redacción de la misma. Identifica la estructura del pasado perfecto ya que la historieta empleará este tiempo gramatical. Identifica algunos conectores para la redacción de ideas.
	Habilidades: Redacta una historieta con una situación cotidiana empleando el pasado perfecto.
	Actitudes: Valora la importancia de la redacción formal, con ideas y situaciones sobre acciones cotidianas.

Estrategia didáctica

Mediante la redacción de una historieta, que refiere a un relato narrado mediante viñetas o dibujos, se realiza la misma sobre situaciones que los alumnos han vivido, haciendo énfasis en la cohesión y la coherencia de los enunciados, mismos que deben contener el pasado perfecto.

Actividad de enseñanza	Actividad de aprendizaje
Observación: Explicación por medio de diapositivas la estructura de la historieta. Además se explica la estructura del pasado perfecto para la redacción de los enunciados de la historieta. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas en pasado perfecto. Solución de problemas: Comprensión de la estructura en pasado perfecto, así como de algunos conectores para la redacción de la historieta Obtención de productos: Orientación para la redacción de la historieta. Orientación sobre los tiempos gramaticales.	*1. Comprensión del problema.* Identifica la estructura del pasado perfecto, forma afirmativa, negativa e interrogativa para ejemplificar cada uno de ellos. Responde a las preguntas: a) ¿Habías terminado de cenar cuando te llamé? b) ¿Qué habías estado haciendo cuando se desconectó el internet? c) ¿Por qué habías comido en la calle si tu mamá cocinó tu platillo favorito? *2. Diseño de un plan de acción.* . Toma notas sobre los contenidos relevantes, tanto para la elaboración de la historieta como para la estructura del pasado perfecto. *3. Ejecución del plan.* a) Enlista las características de la historieta. b) Identifica la estructura para la elaboración de la historieta c) Identifica la estructura del pasado perfecto d) Emplea los conectores adecuados para la redacción e) Realiza la redacción de la historieta f) Intercambia historietas con sus compañeros de grupo *4. Valoración de los resultados* Selección de algunas historietas para su valoración en plenaria. Presenta las historietas haciendo énfasis en los enunciados redactados.

Apoyos y Recursos	Proyector, los necesarios para la historieta
Distribución del Tiempo: 3 clases de 120 minutos	
Inicio: 50 minutos Primera sesión: dar inicio con la presentación de una historieta haciendo énfasis en el contenido así como la estructura de la misma. Se indica el procedimiento de entrega y revisión de la historieta. Se procede a la revisión sobre el pasado perfecto y su diferencia con otras estructuras gramaticales. Se indican algunos conectores para dicha redacción de la historieta. Se comparten ejemplos de enunciados por medio del proyector para que se socialicen. **Desarrollo: 250 minutos** Segunda sesión: La clase comenzará con la lectura de dos historietas proyectadas, haciendo énfasis en su contenido como en su estructura. Se realizan algunas preguntas respecto al contenido de las historietas. Se entrega a cada estudiante una plantilla para que los alumnos realicen una historieta corta. Se organizan en parejas para compartir su historieta. Se reitera la cohesión y la coherencia dentro de sus enunciados. Se entrega una segunda hoja para la composición de una segunda historieta que se elaborará en parejas, empleando las recomendaciones de la primera actividad. Dicha historieta se expone frente a sus compañeros. **Cierre: 60 minutos** Con lo visto hasta el momento, los alumnos deberán escuchar una historieta y poder explicar cuál es su contenido desde la identificación del pasado perfecto.	
Evaluación	Análisis de desempeño: Rúbrica y lista de cotejo

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LAS PARTICIPACIONES DE LOS ALUMNOS EN CLASE

Alumno Núm. de lista	Participa activamente de las actividades de la clase	Responde adecuadamente las preguntas del profesor	Realiza preguntas sobre las exposiciones de sus compañeros	Entrega las actividades que se le solicitan de las clases	Demuestra iniciativa y creatividad en el desarrollo de sus trabajos	TOTAL
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
TOTAL						

2 = participa / realiza la actividad de forma satisfactoria
1 = participa / realiza las actividades regularmente
0 = no se involucra de las actividades de la clase

RÚBRICA PARA EVALUAR LA HISTORIETA

Categoría	Excelente	Bueno	Regular	Insuficiente
CONTENIDO	La historieta refleja una relación directa con los temas de clase, mismos que encuentran perfectamente ilustrados	La historieta refleja poca relación con los temas de clase, mismos que encuentran ilustrados.	La historieta refleja nula relación con los temas de clase, mismos que observan con muchos errores.	La historieta no refleja vocabulario de la clase, además tiene muchos errores y no se comprenden las ideas.
ESTRUCTURA	La información está perfectamente organizada, las imágenes son claras y corresponden a los diálogos.	La información está bien organizada, las imágenes son claras y corresponden a los diálogos, aunque se observan errores en las mismas.	La información está regularmente organizada, las imágenes no son claras casi no corresponden a los diálogos	La información es incongruente respecto a las imágenes, además de que se observan errores en las mismas.
LENGUAJE ESCRITO	La información que se ofrece está jerarquizada, tiene un orden lógico y coherente.	La información que se ofrece está casi no está jerarquizada, poco orden lógico y coherente.	La información que se ofrece está mal jerarquizada, tiene muchos errores lógicos y coherentes.	La información que se ofrece está mal estructurada, no se tiene un orden lógico ni coherente.
EXPOSICION	El producto final es excelente, además de que se observa orden y precisión.	El producto final es bueno, además de que se observan errores en el orden y la precisión.	El producto final es regular, además de que se observa poco orden y precisión.	El producto final es incongruente, además de que se observan demasiados errores, falta de orden y precisión.
TOTAL				

APÉNDICE D
Delimitación de la secuencia didáctica.

Nivel:	Licenciatura	Grado:	5to. Semestre	Asignatura:	Lengua Extranjera III

Contenido	Futuro Simple y futuro idiomático.

Aprendizaje esperado	Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.
Utiliza el futuro simple y el futuro idiomático para establecer conversaciones con las demás personas sobre temas diversos en un segundo idioma.	HABILIDAD Y EXPRESIÓN ORAL

SECUENCIA DIDÁCTICA			
	APERTURA	**DESARROLLO**	**CIERRE**
	Clase 1	**Clase 2**	**Clase 3**
	TEMA: Futuro Simple	**TEMA: Diferencia entre Futuro Simple y Futuro Idiomático**	**TEMA: Act. Futuras**
Competencia (Categoría)	**Piensa crítica y reflexivamente**		
Competencia genérica	5.- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.		
Atributo	5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.		
Competencia de aprendizaje	Produce expresiones en futuro simple y futuro idiomático por medio de conversaciones con la finalidad de promover las habilidades de expresión oral.		
Evidencia de aprendizaje	Conocimiento (Apertura) Identifica las diferencias entre futuro simple y futuro idiomático mediante un cuadro comparativo.	Desempeño Participa en conversaciones dirigidas empleando el futuro simple e idiomático con la finalidad de promover la comprensión y la gramática.	Resultado Promueve las expresiones orales mediante pequeñas presentaciones con la finalidad de establecer la fluidez y la correcta pronunciación.
Instrumento de evaluación	Lista de cotejo	Rúbrica	Lista de cotejo
Tipo de evaluación	Autoevaluación	Coevaluación	Heteroevaluación

Secuencia didáctica

Título del Bloque:	**Vida saludable**
Propósito del bloque	**Identifica correctamente las diferencias entre futuro simple y futuro idiomático con la finalidad de emplearlos en conversaciones y exposiciones frente a sus compañeros.**

Asignatura	**Grado:**	**Ciclo Escolar:**
Lengua Extranjera III	Quinto	2018 - 2019

Número de clases: 3

Fechas: 6 al 9 de noviembre	Tiempo: 360 minutos

Contenido: Aspecto, temas de reflexión o ejes.	Aprendizaje esperado:
Futuro simple y futuro idiomático	Utiliza el futuro simple y el futuro idiomático para establecer conversaciones con las demás personas sobre temas diversos en un segundo idioma.

Competencia (categoría)	Genérica	Atributo
Piensa crítica y reflexivamente	5.- Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	5.2 Ordena información de acuerdo a categorías, jerarquías y relaciones.
Competencia: Que se favorece, específica o disciplinar.		Competencia de aprendizaje
5. Expresa ideas y conceptos en composiciones coherentes y creativas, con introducciones, desarrollo y conclusiones claras.		Produce enunciados en futuro simple y futuro idiomático por medio de conversaciones con la finalidad de promover las habilidades de expresión oral.

Evidencia de enseñanza	**Evidencia de aprendizaje**
Exposición de preguntas que promueven la habilidad oral sobre métodos y vida saludable.	Presentación de conversaciones frente a sus compañeros sobre temas diversos.

Paradigma del aprendizaje constructivista	
Saberes :	Conocimientos: Identificar la diferencia entre futuro simple y futuro idiomático

	Habilidades: Expresar ideas y conceptos frente a sus compañeros, empleando el futuro simple e idiomático para desarrollar su habilidad oral.
	Actitudes: Valora la importancia de la comunicación oral favoreciendo el futuro simple e idiomático para desarrollar su habilidad oral.

Estrategia didáctica	
Presentaciones y conversaciones de manera oral para potencializar la fluidez, pronunciación así como la comprensión general de producciones auditivas.	
Actividad de enseñanza	**Actividad de aprendizaje**
Observación: Explicación ´por medio de diapositivas el futuro simple y futuro idiomático, además ejemplifica dichos tiempos gramaticales. Interrogatorio: Presentación de una serie de preguntas sobre acciones futuras. Solución de problemas: Comprensión de las estructuras en futuro simple e idiomático y adquisición del vocabulario sobre vida saludable. Obtención de productos: Orientación para la elaboración del mapa comparativo. Orientación para los diálogos	*1. Comprensión del problema.* Identifica las características de los tiempos gramaticales, futuro simple y futuro idiomático, a fin de ejemplificar cada uno de ellos. Responde a las preguntas: 4. ¿Qué planes tienes para el día de hoy? 5. ¿Qué sucederá con la exposición que no entregaste? 6. ¿Irá a llover? *2. Diseño de un plan de acción.* . Realiza un listado de vocabulario clave respecto a la presentación de los tiempos gramaticales *3. Ejecución del plan.* a) Enlistar una serie de acciones que estén relacionadas con la vida saludable b) Identificar la estructura del futuro simple. c) Identificar la estructura del futuro idiomático d) Contestar las preguntas del profesor e) Realizar un mapa comparativo sobre las estructuras del futuro f) Identificar una serie de imágenes para realizar diálogos en futuro g) Produce enunciados en futuro simple e idiomático correctamente *7. Valoración de los resultados.* Seleccionar dos mapas comparativos para su revisión Presentar dos diálogos frente al grupo usando el futuro.

Apoyos y Recursos	Proyector, computadora, papel bond para mapas.
Distribución del Tiempo: 3 clases de 120 minutos	
Inicio: 50 minutos Primera sesión: Dar inicio a la clase colocando los enunciados: - Ellos tendrán una fiesta vs ellos van a tener una fiesta. Se realiza una breve explicación sobre la conjugación de los enunciados ya mencionados. Se realiza la presentación con diapositivas sobre el futuro simple e idiomático Se proyecta el vocabulario a trabajar durante las sesiones así como la aplicación de una actividad para desarrollar el tema de “vida saludable”	

Desarrollo: 250 minutos Segunda sesión: La clase comienza con las indicaciones para la elaboración de un mapa comparativo sobre las estructuras en futuro. Dos o tres personas exponen frente a su compañeros dicho cuadro comparativo Se entregan una serie de tarjetas con diferentes imágenes para que los alumnos en equipo (2 o 3), realicen una conversación en futuro empleando dichas imágenes. (Se anexan imagénes) Se entregan una serie de preguntas para emplear alguna de las estructuras en futuro. **Cierre: 60 minutos** Con lo visto hasta el momento, los alumnos deberán realizar historietas en futuro simple sobre situaciones cotidianas, dichas historitas se realizarán entre pares, dichas historitas se realizarán de forma oral frente a sus compañeros.	
Evaluación	Análisis de desempeño: Lista de cotejo y Rúbrica:

Lista de cotejo para evaluar el mapa comparativo:

Indicadores	Hecho	Pendiente
8. Se indica la regla gramatical del futuro simple.		
9. Se indica la regla gramatical del futuro idiomático.		
10. Se indica el uso contextual del futuro simple.		
11. Se indica el uso contextual del futuro idiomático.		
12. Se ejemplifica el futuro simple.		
13. Se ejemplifica el futuro idiomático.		
14. Se localizan al menos dos diferencias entre las estructuras.		

Rúbrica para evaluar las conversaciones:

CATEGORÍA	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	INSUFICIENTE
CONTENIDO	El tema es pertinente a lo trabajado en clase y de acuerdo al nivel de inglés.	El tema es pertinente a lo trabajado en clase y casi obedece al nivel de inglés.	El tema se desvía de lo trabajado en clase y éste no corresponde al nivel de inglés.	El tema no tiene relación con lo trabajado en clase y no corresponde al nivel de inglés.
GRAMÁTICA	Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada durante toda la conversación	Utiliza las estructuras gramaticales la mayor parte de la conversación	Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada algunas veces durante la conversación	Rara vez utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada.
FLUIDEZ	El ritmo y la velocidad de sus expresiones son excelentes, acordes a su forma conversación.	El ritmo es pausado, así como la velocidad de sus expresiones, forma conversación se vuelve un poco lenta.	El ritmo es muy pausado, así como la velocidad de sus expresiones, forma conversación es lenta.	El ritmo es muy lento, no existe velocidad de sus expresiones, su conversación es muy lenta y aburrida.
PRONUNCIACIÓN	Habla claramente todo el tiempo y se demuestra muy buena pronunciación de las expresiones.	Habla claramente la mayor parte del tiempo y se demuestra buena pronunciación de las expresiones.	Habla claramente la mayor parte del tiempo y se demuestra buena pronunciación de las expresiones.	Su pronunciación resulta difícil de comprender.
TOTALES				

Imágenes para responder a la preguntas en futuro.

A continuación se presentan los instrumentos que se aplicarán en el taller (intervención), del presente trabajo de investigación.

APÉNDICE E

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la competencia lectora en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

READING SKILL

Read the following conversation and answer the questions

"Did you see that?" Joe said to his friend Bill.
"You're a great shooter!"
Bill caught the basketball and bounced it before
throwing it again. The ball flew into the net.
"Bill, you never miss!" Joe said admiringly.
"Unless I'm in a real game," Bill complained.
"Then I miss all the time."
Joe knew that Bill was right. Bill performed much
better when he was having fun with Joe in the school

yard than he did when he was playing for the school team in front of a large crowd.
"Maybe you just need to practice more," Joe suggested.
"But I practice all the time with you!" Bill objected.
He shook his head. "I just can't play well when people are watching me."
"You play well when I'm watching," Joe pointed out.
"That's because I've known you since we were five years old," Bill said with a smile. "I'm just not comfortable playing when other people are around."
Joe nodded and understood, but he also had an idea. The next day Joe and Bill met in the school yard again to practice. After a few minutes, Joe excused himself.
"Practice without me," Joe said to his friend. "I'll be back in a minute."
Joe hurried through the school building, gathering together whomever he could find—two students, a math teacher, two secretaries, and a janitor. When Joe explained why he needed them, everyone was happy to help.
Joe reminded the group to stay quiet as they all went toward the school's basketball court. As Joe had hoped, Bill was still practicing basketball. He made five baskets in a row without noticing the silent people standing behind him.
"Hey, Bill!" Joe called out finally.
Bill turned. A look of surprise came over his face.
"I just wanted to show you that you could play well with people watching you," Joe said. "Now you'll have nothing to worry about for the next game!"

1. Where Bill and Joe are playing basketball?
   A. Around their house
   B. In a city competence
   C. In the school gym
   D. Doesn`t mention

2. In line 3, the word <u>bounced</u> refers to _____.
   A. The net
   B. Bill
   C. The yard
   D. The basket ball

3. What would be the best title for the story?
    A. Joe joins the team
    B. Practice makes perfect
    C. Bill wins the big game
    D. Bill's basketball problem
4. Why is Bill upset?
    A. He plays better in practice than he does during games.
    B. The school yard is not a good place to practice.
    C. Joe watches him too closely when he plays.
    D. His team loses too many games.

5. Bill and Joe have met each other since _____.
    A. They were five years old.
    B. They started the elementary school.
    C. They could remember very well.
    D. They practiced basketball many years ago.

6. Why does Bill play well when Joe is watching him?
    A. He is comfortable with Joe.
    B. Joe tells him how to play better.
    C. He does not know that Joe is there.
    D. He wants to prove to Joe that he is a good player.

7. Why does Joe decide to gather a group of people?
    A. Because he wants more players for his team
    B. Because he wants to help Bill feel less nervous
    C. Because he wants to show them his talent
    D. Because he wants more people to see the next game.

8. In line 28, the word **them** refers to _____.
    A. Basketball courts
    B. A lot of friends
    C. People from the school
    D. Bill and Joe.

9. At the end of the story, all of the following people watch Bill practice EXCEPT _____.
    A. Joe
    B. a janitor
    C. a math teacher
    D. the basketball coach

10. Why do you think, Bill was surprised?
    A. Because he made five baskets in a row
    B. Because many people were watching him
    C. Because he lost a game
    D. Because Joe left him in the yard.

11. Bill and Joe are practicing because…
    A. They want to pass a good time together.
    B. They have a basketball exam
    C. They have a game those days.
    D. They need to be perfect players.

12. Joe said to Bill “I´ll be back in a minute” because…
    A) He had a class
    B) He went to the bathroom
    C) He hurried to the school building
    D) He had a meeting with his parents

13. In order to have better results in a game, it´s necessary to…
    A) Practice all the time in a big competence
    B) Have a good diet and condition
    C) Enjoy the game
    D) Have excellent equipment

14. What expression summarize the previous story?
    A) An interesting game
    B) Two intelligent boys
    C) That ball doesn´t have owner
    D) Self-confidence for everything

Instrumento version en Español

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES		
Fecha:		
Grupo:		Turno:
Género	M ( )	F ( )
Edad:		

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la competencia lectora en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Competencia Lectora

Lee la siguiente conversación y contesta las siguientes preguntas.

"¿Viste eso?" Joe dijo a su amigo Bill
"Eres un gran tirador"
Bill atrapó la pelota de basquetbol, la botó antes
de arrojarla otra vez. La pelota voló y entró en la canasta.
"Bill, nunca fallas" dijo Joe con admiración
"a menos que sea en un juego real" dijo Bill quejándose
"en esos momentos, me equivoco todo el tiempo".
Joe sabía que Bill era muy bueno. Bill actúa mucho
mejor cuando se divierte conmigo en el patio de la escuela
más que cuando está jugando para el equipo de la escuela
frente a una gran multitud.
"Quizá sólo necesitas practicar más" sugirió Joe
"pero practico todo el tiempo contigo" replicó Bill,
agitó su cabeza. "No puedo jugar bien cuando las personas
están observándome".

"juegas muy bien cuando estoy observándote" Puntualizó Joe, "eso es porque te conozco desde que teníamos cinco años de edad", dijo Bill con una sonrisa. "no me siento cómodo jugando cuando otros están a mi alrededor.

Joe movió la cabeza y entendió, pero además tuvo una idea. Al siguiente día, Joe and Bill se encontraron otra vez en el patio de la escuela para practicar. Después de algunos minutos, Joe se disculpó: "practica sin mi" dijo Joe a su amigo. "Estaré de vuelta en un minuto".

Joe se apresuró hacía el edificio escolar, reuniendo a quienes fuese, pudo encontrar – dos estudiantes, un maestro de matemáticas, dos secretarias, y un intendente. Cuando Joe les explicó porque los necesitaba, estuvieron felices de ayudar.

Joe le pidió al grupo permanecer quietos hasta que todos llegaran a la cancha de basquetbol. Tal y como Joe lo había esperado, Bill continuaba practicando basquetbol. Había hecho cinco encestes seguidos sin percatarse de que las personas estaban paradas justo detrás de él.

"hola Bill" gritó Joe finalmente

Bill volteó. Con una mirada de sorpresa en su rostro "sólo quería demostrarte que puedes jugar muy bien con personas observándote" dijo Joe. "Ahora no tendrás nada de qué preocuparte para el siguiente partido"

1. ¿Dónde están Bill y Joe jugando basquetbol?
   A) Alrededor de la casa
   B) En una competencia en la ciudad
   C) En el gimnasio de la escuela
   D) No se menciona

2. En la línea 3, la palabra rebotó hace referencia a _____
   A) La canasta
   B) A Bill
   C) A el patio
   D) A la pelota de básquet

3. ¿Cuál pudiera ser el mejor título para esta historia?
   A) Joe se une al equipo
   B) Una práctica perfecta
   C) Bill gana un gran juego
   D) Los problemas de Bill en el basquetbol

4. ¿Por qué Bill está perturbado?
   A) Bill juega mejor en las practicas que durante los juegos
   B) El patio de la escuela no es un buen lugar para practicar
   C) Joe observa a Bill muy de cerca cuando está jugando
   D) Su equipo pierde muchos partidos

5. Bill and Joe se han conocido el uno al otro desde _____
   A) Tenían 5 años de edad
   B) Empezaron la escuela primaria
   C) No lo recuerdan muy bien
   D) Han practicado basquetbol hace muchos años

6. ¿Por qué Bill juega bien cuando Joe lo está observando?
   A) Porque se siente cómodo con Joe
   B) Joe le dice a Bill como jugar
   C) Bill no se da cuenta cuando Joe lo observa
   D) Bill quiere probarle a Joe que es un buen jugador

7. ¿Por qué Joe decidió reunir a un grupo de personas?
   A) Porque quiere más jugadores para su equipo
   B) Porque quiere ayudar a que Bill se sienta menos nervioso
   C) Porque quiere mostrar el talento de Bill
   D) Que quiere que más personas vean el siguiente juego.

8. En la línea 28, la palabra ellos se refiere a _____
   A) Las canchas de basquetbol
   B) Muchos de sus amigos
   C) Personas de la escuela
   D) Bill y Joe
9. Al final de la historia, muchas personas observan la practica de Bill excepto _____
   A) Joe
   B) Un intendente
   C) Al maestro de matemáticas
   D) El entrenador de basquetbol

10. ¿Por qué crees, que Bill estaba sorprendido?
   A) Porque hizo 5 canastas seguidas
   B) Porque muchas personas lo observaban
   C) Porque perdió el juego
   D) Porque Joe lo dejo en el patio

11. Joe y Bill están practicando porque…
    A) Quieren pasar un buen tiempo
    B) Tienen un examen de basquetbol
    C) Tienen un juego por estos días
    D) Porque quieren ser perfectos jugadores

12. Joe le dijo a Bill: “regreso en un minuto” porque…
    A) Tenía clase
    B) Fue al baño
    C) Se apresuró al edificio de la escuela
    D) Tenía una reunión con sus padres

13. Con la finalidad de tener mejores resultados en un juego, es necesario…
    A) Practicar todo el tiempo en grandes competencias
    B) Tener una buena dieta y condición
    C) Disfrutar en juego
    D) Tener un excelente equipo

14. ¿Qué expresión resume la historia anterior?
    A) Un juego interesante
    B) Dos chicos inteligentes
    C) La pelota no tiene propietario
    D) Auto-confianza en todo momento

APÉNDICE F

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la competencia auditiva en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

LISTENING SKILL

Listen the following extract, read from questions 1 to 3 and choose the best answer.

1. You hear a man talking about something frightening that happened to him. What was his first reaction?

A) He sat down and cried
B) He decided to call for help
C) He tried to keep calm
D) He imagined a worse situation

2. The man was stuck in the lift, on which floors occurred the accident.

A) Fourth and fifth
B) Tenth and eleventh
C) Sixth and seventh
D) Twelfth and thirteenth

3. How many hours the man was on that situation?

A) 3
B) 4
C) 5
D) 1

Listen the following extract, read from questions 4 to 6 and choose the best answer.

4. You hear a man talking about how to deal with fear. Who is he?

A) An ex-teacher
B) An ex-actor
C) An ex- soldier
D) An ex-pilot

5. Most of his problems comes from…

A) Previous accidents
B) Imagination
C) Social disorders
D) Family ideas

6. Just if it is necessary, where the man deals with his fear?

A) His house
B) A plane
C) A simulator
D) A hospital

Listen the following extract, read from questions 7 to 9 and choose the best answer.

7. You hear a woman talking to her son on the phone. How does she feel?

A) Furious
B) Anxious
C) Relieved
D) Tired

8. How many days the son got lost out the hills?
A) 4 days
B) 5 days
C) 6 days
D) 3 days

9. Who is furious with the son?
A) His brother
B) His father
C) His girlfriend
D) His mother

Listen the following extract, read from questions 10 to 13 and choose the best answer.

10. You hear a woman talking about something that happened in her home. The woman was most scared…
A) When she heard a burglar stairs
B) While she was watching a movie
C) When she remembered about the umbrella
D) When she suddenly saw a frog

11. What was the woman watching at that night?
A) Her favorite series
B) A horror movie
C) A documentary
D) A tv show

12. What objects were next to the bookcase?
A) Some books
B) Some umbrellas
C) Many chairs
D) Many cds

Instrumento versión en Español

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVAA TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la competencia auditiva en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Competencia Auditiva

Listen the following extract, read from questions 1 to 3 and choose the best answer.

Escucha el siguiente extracto, lee las preguntas del 1 al 3 y elige la mejor respuesta.

1. Escucharás a un hombre a cerca de algo aterrador. ¿Cuál fue su primer reacción?

A) Se sentó y lloró
B) Decidió pedir ayuda
C) Trató de guardar la calma
D) Se imaginó una peor situación

2. ¿El hombre estuvo atrapado en un elevador, en que piso sucedió el accidente?

A) Cuarto y quinto
B) Decimo y onceavo
C) Sexto y séptimo
D) Doceavo y treceavo

3. ¿Cuántas horas el hombre estuvo en esa situación?

A) 3
B) 4
C) 5
D) 1

Escucha el siguiente extracto, lee las preguntas 4 a la 6 y elige la mejor respuesta.

4. Escucharás a un hombre hablando de sus miedos. ¿De quién se trata?

A) Un ex-maestro
B) Un ex – actor
C) Un ex – soldado
D) Un ex – piloto

5. Muchos de sus problemas viene de…

A) Accidentes previos
B) Imaginación
C) Desordenes sociales
D) Ideas familiares

6. Sólo si es necesario, ¿en qué lugar el hombre enfrenta sus miedos?

A) Su casa
B) Un avión
C) Un simulador
D) Un hospital

Escucha el siguiente extracto, lee las preguntas de la 7 a la 9 y elige la mejor respuesta.

7. Escucharás a una mujer hablando con su hijo por teléfono. ¿Cómo se siente?

A) Furiosa
B) Ansiosa
C) Aliviada
D) Cansada

8. ¿Cuántos días estuvo el hijo perdido en las Colinas?
A) 4 días
B) 5 días
C) 6 días
D) 3 días

9. ¿Quién está furioso con el hijo?
A) Su hermano
B) Su papá
C) Su novia
D) Su mamá

Escucha el siguiente extracto, lee las preguntas de la 10 a la 12 y elige la mejor respuesta.

10. Escucharás a una mujer hablando de lo que sucedió en su casa. La mujer estaba espantada…
A) Cuando escuchó a un ladrón en las escaleras
B) Cuando estaba observando una película
C) Cuando ella recordó algo acerca de la sombrilla
D) Cuando de repente vio una rana.

11. ¿qué fue lo que la mujer estaba observando en la noche?
A) Su serie favorita
B) Una película de terror
C) Un documental
D) Un show en la televisión

12. ¿What objetos estaban cerca del librero?
A) Algunos libros
B) Algunas sombrillas
C) Muchas sillas
D) Muchos cds

APÉNDICE G

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la habilidad de escritura en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

WRITING SKILL

Questions

1. Have you enjoyed a particular programme on TV recently? Or is there one that you just can´t stand?
2. Have you finished an important project recently?
3. Have you ever been in a beach for holydays?
4. Have you studied a different language from English or Spanish?
5. What kind of movies do you like most? Why?
6. What kind of music do you like most?
7. Have you had a car accident?
8. Have you gone to a foreign country?

Rubric

Categoria	Insufficient 1.0 – 1.4	Acceptable 1.5 – 2.4	Bueno 2.5 – 3.4	Excellent 3.5 – 4.0
Secuencia del texto (estructura)	La organización de la redacción no es clara. No se observa una secuencia	Poca información está lógicamente organizada a pesar de que muchos datos están fuera de lugar.	La mayor parte de la información está organizada. Introducción, desarrollo, conclusión.	La información está organizada de una manera clara y lógica. Introducción, desarrollo, conclusión.
Ortografía	La redacción tiene muchos errores (más de 15), por lo que el mensaje no es claro.	La redacción tiene muchos errores (10 a 15) respecto a las palabras dificultando la claridad del mensaje	La redacción tiene algunos errores (5 a 10) respecto a las palabras pero no a los tiempos gramaticales	La redacción no tiene o son mínimos los errores (2 o 3) por lo que el mensaje es claro.
Cohesión	Las explicaciones son vagas y demuestra su dificultad para redactar.	Sus aportaciones son poco claras, y su escritura es confusa	Sus ideas y planteamientos son claros, sustenta sus aportaciones.	Sus ideas son muy claras y sus planteamientos respecto al tema tienen solidez.
Coherencia	Las explicaciones son vagas y el vocabulario está aislado.	Sus ideas están poco conectadas y tiene muchas acciones aisladas.	Sus planteamientos tienen sustento aunque carece de estructura.	Sus planteamientos respecto al tema tienen solidez incluso aporta ideas y situaciones personales.

Instrumento, versión en Español

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la habilidad de escritura en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

HABILIDAD DE ESCRITURA

Preguntas

1. ¿Has disfrutado de algún programa de televisión recientemente? O puedes mencionar alguno que solo hayas observado
2. ¿Has terminado un proyecto importante recientemente?
3. ¿Has estado en la playa en días festivos?
4. ¿Has estudiado un idioma diferente al Inglés o Español?
5. ¿Qué tipo de película te gusta más? ¿Por qué?
6. ¿Qué tipo de música te gusta más?
7. ¿Has tenido un accidente automovilístico?
8. ¿Has ido a un país en el extranjero?

RUBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA DE ESCRITURA

Categoria	Insuficiente 1.0 – 1.4	Aceptable 1.5 – 2.4	Bueno 2.5 – 3.4	Excelente 3.5 – 4.0
Secuencia del texto (estructura)	La organización de la redacción no es clara. No se observa una secuencia	Poca información está lógicamente organizada a pesar de que muchos datos están fuera de lugar.	La mayor parte de la información está organizada. Introducción, desarrollo, conclusión.	La información está organizada de una manera clara y lógica. Introducción, desarrollo, conclusión.
Ortografía	La redacción tiene muchos errores (más de 15), por lo que el mensaje no es claro.	La redacción tiene muchos errores (10 a 15) respecto a las palabras dificultando la claridad del mensaje	La redacción tiene algunos errores (5 a 10) respecto a las palabras pero no a los tiempos gramaticales	La redacción no tiene o son mínimos los errores (2 o 3) por lo que el mensaje es claro.
Cohesión	Las explicaciones son vagas y demuestra su dificultad para redactar.	Sus aportaciones son poco claras, y su escritura es confusa	Sus ideas y planteamientos son claros, sustenta sus aportaciones.	Sus ideas son muy claras y sus planteamientos respecto al tema tienen solidez.
Coherencia	Las explicaciones son vagas y el vocabulario está aislado.	Sus ideas están poco conectadas y tiene muchas acciones aisladas.	Sus planteamientos tienen sustento aunque carece de estructura.	Sus planteamientos respecto al tema tienen solidez incluso aporta ideas y situaciones personales.

APÉNDICE H

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES	
Nombre:	
Fecha:	
Grupo:	Turno:
Género: M ( )	F ( )
Edad:	

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de competencia oral en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

SPEAKING SKILL

1. How important is fashion for you?
2. What sort of clothes do you prefer to wear?
3. Which of the following photos would you choose? Why?

A

B

C

D

4. Describe what you are observing in picture C
5. Why do you think there is three people sitting in the restaurant, picture C
6. What do you think is the reason; those three people are in the restaurant?
7. Mention 5 objects you see on picture D
8. What kind of celebration is on picture D?
9. If you had a lot of time and money, where in the world would you most like to go on holiday? Why?
10. What kind of holidays do you usually take?

RUBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA ORAL

CATEGORIA	Insuficiente 1.0 – 1.4	Aceptable 1.5 – 2.4	Bueno 2.5 – 3.4	Excelente 3.5 – 4.0
Comprensión general	No comprende lo que se le pregunta, necesita de mucha ayuda y de ejemplos al respecto.	Su comprensión es aceptable, necesita de poca ayuda y de ejemplos al respecto.	Su comprensión y entendimiento son buenos, casi no necesita ayuda y no fue necesario dar ejemplos	Su comprensión sobre las preguntas es inmediata, no necesita ayuda y no fue necesario dar ejemplos.
Fluidez	Durante su participación se observan muchas dudas, hace pausas prolongadas y puede unir ideas claras	Durante su participación se observan algunas dudas, sus pausas son un poco prologadas y sus ideas tienen poca claridad	Se observan pocas dudas, realiza algunas pausas y la rapidez es la adecuada, sus ideas son muy claras.	No se observan dudas de lo que expresa, su velocidad y su ritmo son adecuados, sus ideas son claras respecto al tema expuesto.
Vocabulario	No utiliza el vocabulario pertinente	Usa el vocabulario adecuado algunas veces	Usa el vocabulario correcto casi todo el tiempo	Usa el vocabulario adecuado todo el tiempo de se exposición.
Gramática	Rara vez utiliza las estructuras gramaticales de forma correcta.	Algunas veces emplea las estructuras gramaticales de forma correcta	La mayor parte del tiempo emplea las estructuras gramaticales de forma correcta	Durante todo el diálogo utiliza las estructuras gramaticales adecuadamente
Pronunciación	Su pronunciación resulta difícil de comprender	Demuestra una pronunciación poco comprensible ya que no es del todo clara	Habla claramente la mayor parte del tiempo y su pronunciación es entendible	Habla claramente durante todo el tiempo de su participación y su pronunciación es adecuada

BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA A TRAVÉS DE SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA PRESENTAR EXAMENES CERTIFICADORES EN INGLÉS.

DATOS GENERALES		
Fecha:		
Grupo:		Turno:
Género	M ( )	F ( )
Edad:		

Esta prueba nos permitirá realizar un diagnóstico sobre el dominio de la habilidad oral en relación al Idioma Inglés. Te pido respondas de manera honesta y reflexiva, las siguientes preguntas.

Es necesario e importante que contestes todas las preguntas.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

Competencia Oral

SPEAKING SKILL

1. ¿Qué tan importante es la moda para ti?
2. ¿Qué tipo de ropa prefieres usar?
3. Observa las siguientes fotografías, ¿cuál de ellas elegirías y por qué?

A

B

C

D

4. Describe lo que observas de la imagen C.
5. ¿Por qué crees que hay tres personas sentadas en la mesa de la imagen C?
6. ¿Cuál es el motivo que llevó a las tres personas al restaurante?
7. Menciona cinco objetos de la imagen D
8. ¿Qué tipo de celebración está llevándose a cabo en la imagen D?
9. Si tuvieras mucho tiempo y dinero, en que parte del mundo tomarías unas vacaciones y ¿por qué?
10. ¿Qué tipo de vacaciones tienes usualmente?

RUBRICA PARA EVALUAR LA COMPETENCIA ORAL

CATEGORIA	Insuficiente 5	Aceptable 6 – 7	Bueno 8 – 9	Excelente 10
Comprensión general	No comprende lo que se le pregunta, necesita de mucha ayuda y de ejemplos al respecto.	Su comprensión es aceptable, necesita de poca ayuda y de ejemplos al respecto.	Su comprensión y entendimiento son buenos, casi no necesita ayuda y no fue necesario dar ejemplos	Su comprensión sobre las preguntas es inmediata, no necesita ayuda y no fue necesario dar ejemplos.
Fluidez	Durante su participación se observan muchas dudas, hace pausas prolongadas y puede unir ideas claras	Durante su participación se observan algunas dudas, sus pausas son un poco prologadas y sus ideas tienen poca claridad	Se observan pocas dudas, realiza algunas pausas y la rapidez es la adecuada, sus ideas son muy claras.	No se observan dudas de lo que expresa, su velocidad y sus ritmo son adecuados, sus ideas son claras respecto al tema expuesto.
Vocabulario	No utiliza el vocabulario pertinente	Usa el vocabulario adecuado algunas veces	Usa el vocabulario correcto casi todo el tiempo	Usa el vocabulario adecuado todo el tiempo de se exposición.
Gramática	Rara vez utiliza las estructuras gramaticales de forma correcta.	Algunas veces emplea las estructuras gramaticales de forma correcta	La mayor parte del tiempo emplea las estructuras gramaticales de forma correcta	Durante todo el diálogo utiliza las estructuras gramaticales adecuadamente
Pronunciación	Su pronunciación resulta difícil de comprender	Demuestra una pronunciación poco comprensible ya que no es del todo clara	Habla claramente la mayor parte del tiempo y su pronunciación es entendible	Habla claramente durante todo el tiempo de su participación y su pronunciación es adecuada