



**Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas
Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación
Centro de Estudios de Educación**

Maestría en Ciencias de la Educación

Título: Estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas

Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Ciencias de la Educación

**Autor: Lic. Miguel Veitía Mora
Tutor: Dr. C. Pedro S. Bernal Díaz**

**Santa Clara
2013**

Hago constar:

Que el presente trabajo es resultado de la investigación que he desarrollado y en lo expuesto en el mismo están debidamente identificados los resultados correspondientes a otros investigadores que he utilizado como referentes para dicha investigación.

Y para que así conste, firmo el presente a los 23 días del mes de enero del 2013.

El/La autor (a): Lic. Miguel Veitía Mora

Como tutor (es) de la Tesis presentada en opción al Título Académico de Máster en Educación Superior, doy mi consentimiento para que se proceda a la defensa de la misma.

Y para que así conste, firmo el presente, a los 23 días del mes de enero del 2013.

El tutor: Dr. C. Pedro Bernal Díaz

Pensamiento:

“Al igual que la pintura escribir es un arte...”

José Martí.

Dedicatoria:

*A mí madre, a mí padre, a mí esposa, a mis hijas y a
mí nieta.*

Agradecimientos:

A mi tutor Dr. C. Pedro Bernal Díaz por su constante ayuda y esmero en la confección de este trabajo, quien dedicó muchas horas a organizar esta tesis para que viera la luz.

A Darlén Méndez Lloret por su gran apoyo.

A mi hermana Isabel Veitia Arrieta.

A Pedro Julio y a Rigo por el gran apoyo y ayuda.

A Miriam Artiles y a Yosbel López Arteaga por su colaboración.

A mi pequeña familia Ismary, Lillian, Lismary, y Molobali.

A todos mis estudiantes y compañeros del Departamento de Lenguas Extranjeras.

A todos mis profesores y compañeros de la Maestría en Ciencias de la Educación.

A todas aquellas personas que de una u otra forma colaboraron y me ayudaron en la elaboración de esta investigación.

SÍNTESIS

En los Centros de Educación Superior (CES), la enseñanza del idioma ha ido evolucionando gradualmente. El idioma inglés tiende a desempeñar un papel cada vez más interdisciplinario dentro del plan de estudio, en su etapa de desarrollo actual, y a cumplir mejor con su función de ser instrumento de trabajo y cultura.

El desarrollo de la competencia comunicativa es muy importante en la enseñanza de este idioma. Para lograr dicha competencia se requiere de la integración de las cuatro habilidades: audición, habla, lectura y escritura. El desarrollo de estas habilidades está presente en los programas de estudios de todas las carreras de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

La escritura del idioma inglés resulta difícil a causa de sus complicaciones e irregularidades, las que se agudizan en el caso de los estudiantes que no son nativos de esta lengua y se ven en la necesidad de enfrentar los problemas derivados de la interferencia de la lengua materna, en este caso el español.

Todo lo anterior evidencia la necesidad de intencionar una transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma inglés, con énfasis en la escritura de párrafos en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, que propicie el desarrollo de esta habilidad y deje sentadas estrategias de aprendizaje basadas en la aplicación de los conocimientos y en la reflexión sobre la práctica de la escritura de párrafos permitiendo su perfeccionamiento de manera sistemática en niveles posteriores.

De acuerdo con lo planteado en el presente estudio se formula el siguiente problema científico: ¿Cómo contribuir a desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas?

La sistemática valoración de los resultados en la práctica pedagógica demostró la imperiosa necesidad de elaborar una estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I: EL DESARROLLO DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA EN IDIOMA INGLÉS MEDIANTE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. CONSIDERACIONES TEÓRICO-METODOLÓGICAS	9
1.1 EVOLUCIÓN DE LOS MÉTODOS EN LA ENSEÑANZA DE LAS LENGUAS EXTRANJERAS.....	9
1.2 EL ENFOQUE COMUNICATIVO EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.....	13
1.3 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS.....	17
1.4 LOS CUATRO ASPECTOS DE LA ACTIVIDAD VERBAL EN LA LENGUA INGLESA. SU INTEGRACIÓN.....	18
1.5 PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA DEL INGLÉS	23
1.6 PARTICULARIDADES DE LA HABILIDAD DE ESCRITURA.....	27
1.6.1 <i>Carácter social de la escritura</i>	28
1.6.2 <i>La escritura de párrafos en primer año de Ingeniería Mecánica</i>	30
1.7 LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE. TENDENCIAS Y DESARROLLO	31
CAPÍTULO II. DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	37
2.1 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES	38
2.2 PRINCIPALES MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN. OBJETIVOS	39
2.3 RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	40
2.4 ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO	45
CAPÍTULO III: ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LA ESCRITURA DE PÁRRAFOS EN IDIOMA INGLÉS MEDIANTE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO DE INGENIERÍA MECÁNICA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL “MARTA ABREU” DE LAS VILLAS. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR CRITERIO DE ESPECIALISTAS.....	47
3.1 SOBRE EL CONCEPTO DE ESTRATEGIA.....	47
3.2 FUNDAMENTACIÓN	49
3.2.1 <i>Fundamentación filosófica</i>	49
3.2.2 <i>Fundamentación sociológica</i>	50
3.2.3 <i>Fundamentación psicológica</i>	51
3.2.4 <i>Fundamentación pedagógica</i>	52
3.2.5 <i>Fundamentación lingüística</i>	54
3.3 OBJETIVO GENERAL DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA.....	55
3.3.1 <i>Estructura de la estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas</i>	56
3.4 FASE DE DIAGNÓSTICO: ANÁLISIS ESTRATÉGICO.....	57
3.4.1 <i>Fase de planeación estratégica</i>	57
3.4.2 <i>Fase de ejecución estratégica</i>	62
3.4.3 <i>Fase de control y evaluación estratégica</i>	63
3.5 VALORACIÓN DE LA PROPUESTA POR CRITERIO DE ESPECIALISTAS	63
CONCLUSIONES	65
RECOMENDACIONES	66
BIBLIOGRAFIA.....
ANEXOS.....

INTRODUCCIÓN

En los Centros de Educación Superior (CES), la enseñanza del idioma ha ido evolucionando gradualmente. En su primera etapa se trataba de programas de contenido léxico-gramatical, que recurrían en esencia a la traducción como método, utilizaban textos de carácter científico-popular, y cuyo vínculo en la actividad académica y profesional era más bien débil. A pesar de su orientación práctica, en una segunda etapa se introduce un enfoque comunicativo, que por primera vez comienza a tener en cuenta las intenciones del hablante y sus actos de comunicación, se destaca la importancia de la utilización de materiales auténticos y la necesidad de desarrollar distintos tipos de lectura. En la etapa actual, a partir de la experiencia adquirida, se persigue un desarrollo integral y amplio de los conocimientos del idioma, a la par que se presta atención particular a la vinculación del aprendizaje del idioma extranjero a la actividad académica y profesional del estudiante, expresada en el uso de la información científica disponible para cada especialidad e insertada orgánicamente en la organización de la docencia.

En su etapa de desarrollo actual, el idioma inglés tiende a desempeñar un papel cada vez más interdisciplinario dentro del plan de estudio y a cumplir mejor con su función de ser instrumento de trabajo y cultura. Estudios realizados demostraron que el idioma inglés no puede ser debidamente asimilado por los estudiantes si no se acude a la actividad docente profesional, al igual que esta no puede alcanzar plenamente su objetivo si los estudiantes no asimilan un idioma extranjero. Cuando se verifica que un estudiante no ha vinculado el idioma inglés a sus estudios, se verifica no sólo que no aplica y no continúa desarrollando su habilidad lingüística específica, sino también que limita su caudal informativo y cultural y, como consecuencia, su propio desarrollo como futuro especialista. En una época caracterizada por el impacto de la ciencia en la producción y el correspondiente aumento del volumen de información científica en idioma inglés, y el intercambio tanto científico como comercial entre diferentes países, se hace evidente que la formación de profesionales no puede pasar por alto el estudio de las lenguas extranjeras. Tanto durante el estudio como en la vida profesional, este aspecto es parte y requisito de una alta calificación. Las universidades no están exentas a esta situación.

Desde el primer año los estudiantes universitarios comienzan a enfrentarse con el idioma inglés. El estudio de este idioma en las universidades se estructura en tres bloques. En el primer bloque se imparte el Inglés General I y II en primer año, en el segundo bloque se imparte el Inglés con Propósitos Académicos (IPA) que solo cubre el primer semestre de segundo año y en el tercer bloque se imparte el Inglés con Propósitos Profesionales (IPP) que cubre el segundo semestre de segundo año.

En la enseñanza de este idioma es muy importante desarrollar la competencia comunicativa. Para lograr dicha competencia se requiere la integración de las cuatro habilidades (audición, habla, lectura y escritura). El desarrollo de dichas habilidades está presente en los programas de estudio de todas las carreras de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

La escritura del idioma inglés resulta difícil debido a sus complicaciones e irregularidades, las que se agudizan en el caso de los estudiantes que no son nativos de esta lengua y se ven en la necesidad de enfrentar los problemas derivados de la interferencia de la lengua materna, en este caso el español.

Los alumnos que ingresan al primer año de las diferentes carreras universitarias son personas jóvenes que tienen ya fijados los patrones de escritura que caracterizan al español, lo que los lleva a cometer frecuentes errores ortográficos, uso inadecuado del vocabulario y de las estructuras gramaticales que tienden a transferir mecánicamente de la lengua materna, falta de coherencia, cohesión, unidad y claridad para expresar con las ideas, entre otras dificultades que afectan la comunicación escrita. Todo lo cual requiere de atención por parte de los profesores que trabajan en dichos centros.

La adecuada preparación en cuanto a la escritura de párrafos de los estudiantes de primer año de las diferentes carreras universitarias, contribuye a crear las bases para que cuando transiten por el IPA y el IPP sean capaces de escribir textos académicos y profesionales en idioma inglés.

La escritura es una habilidad que debe ser desarrollada de manera integrada al resto de las habilidades de comprensión auditiva, expresión oral y lectura en el proceso de aprendizaje y desarrollo de la competencia comunicativa de una lengua extranjera y, al mismo tiempo tiene sus objetivos propios en el desarrollo de habilidades específicas tales como la escritura de párrafo, tomar notas, resumir, narrar, describir,

reportar, que se relacionan directamente con variadas situaciones de la vida real y que pueden representar una necesidad para el estudiante universitario. Por tal razón, no debe ser tratada de forma aislada, reducida, ni mucho menos relegada, como suele ocurrir en algunos cursos, para favorecer la expresión oral.

Un análisis de los documentos que norman la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas permitió al autor constatar que, aunque aparecen objetivos referidos a expresar de forma escrita información de carácter general, se confiere mayor tiempo al desarrollo y sistematización de las habilidades relacionadas con la expresión oral y no se presta la suficiente orientación para el trabajo con esta habilidad.

El autor pudo precisar, además, que los programas de inglés para las diferentes fases aún no satisfacen las necesidades reales de aprendizaje de la escritura de párrafos, que en el orden práctico tienen los estudiantes de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en relación con la habilidad de escritura. No todos los estudiantes están en condiciones de escribir un párrafo de mediana complejidad donde se evidencie una adecuada claridad, unidad, organización de las ideas, fluidez, ortografía, uso de los signos de puntuación y de las mayúsculas; es decir, demuestran un pobre desarrollo para expresarse por escrito en idioma inglés.

De igual forma, aunque entre las habilidades de estudio en los programas aparece “Fortalecer y consolidar los estilos y aplicación de estrategias conducentes al desarrollo ulterior de la independencia cognoscitiva en idioma inglés”, no todos los estudiantes han logrado incorporar estrategias de aprendizaje adecuadas para desarrollar la escritura de párrafos que los lleven a ir perfeccionando sistemáticamente su comunicación escrita en este idioma. Esto es debido a que los profesores se centran más en el método de enseñanza de idioma inglés y no trabajan lo suficientemente las estrategias de aprendizaje que pueden contribuir a solucionar los problemas reseñados en el párrafo anterior.

Esta situación ha quedado corroborada por el autor de la presente investigación en su práctica pedagógica y en la participación en los colectivos de disciplina del departamento de Lenguas Extranjeras, en los cuales no se discute lo suficiente las

estrategias de aprendizaje que contribuyen a desarrollar la escritura de párrafos en los estudiantes.

Ante esta necesidad de orden práctico fue necesario reflexionar sobre las posibles soluciones al problema existente en la teoría, por lo que el autor realizó una exploración sobre las diferentes contribuciones teóricas ofrecidas que pudieran servir de antecedente o fundamentación para la toma de decisiones, y pudo constatar que muchos autores han abordado el tema de la enseñanza-aprendizaje de la escritura, tanto en el plano internacional como nacional.

Autores como Pincas (1982); Finocchiaro y Blumfit (1989); Doff (1996); Tribble (1996); Byrne (1981); Nunan (1999); Ur (2000) y Seely (2000), se han referido al tema y coinciden en que la escritura es la habilidad lingüística, área o macrohabilidad más olvidada, descuidada o relegada a pesar de que precisa de procesos mentales complejos y necesita ser tratada con un nivel de instrucción que se adquiere en la institución escolar.

En el plano nacional autores como la Dra. C. Mayra Rodríguez (2004), la M. Sc. Carmen González (2001), el M. Sc. Rigoberto Hernández (2004), la Dra. C. Norma Nodarse (2010) y el Dr. C. Rafael Forteza (2005), han realizado sus tesis de maestría y doctorado sobre la habilidad de escritura en idioma inglés. En el caso de estos autores, la Doctora Rodríguez (2004) trabajó las estrategias de aprendizaje para la habilidad de escritura, pero aplicadas a estudiantes de la carrera de Lengua Inglesa, quienes estudian esta lengua con profundidad. La propuesta de la Doctora Rodríguez no se adapta en su totalidad a la impartición de idioma inglés en estudiantes de Ingeniería Mecánica.

Todo lo anterior evidencia la necesidad de intencionar una transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma inglés, con énfasis en la escritura de párrafos en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, que propicie el desarrollo de esta habilidad y deje sentadas estrategias de aprendizaje basadas en la aplicación de los conocimientos y en la reflexión sobre la práctica de la escritura de párrafos que permitan su perfeccionamiento de manera sistemática en niveles posteriores.

En correspondencia con todo lo planteado anteriormente, en el presente estudio se formula el siguiente problema científico:

¿Cómo contribuir a desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?

Objeto de investigación:

Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en el contexto de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Campo de acción:

El desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Objetivo General:

Elaborar una estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Interrogantes científicas:

1. ¿Qué presupuestos teóricos y metodológicos fundamentan una estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?
2. ¿Cuál es el estado real del desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?
3. ¿Qué estrategia didáctica puede contribuir al desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas?
4. ¿Cómo valoran los especialistas la propuesta?

Objetivos específicos:

1. Determinar los presupuestos teóricos y metodológicos que fundamentan la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.
2. Diagnosticar el estado real del desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés y de las estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

3. Diseñar una estrategia didáctica que contribuya al desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

4. Valorar la estrategia didáctica por los especialistas.

Población y muestra:

La población está compuesta por 75 estudiantes de primer año de la facultad de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Los estudiantes provienen de diferentes fuentes de ingreso (IPVC, Preuniversitarios, Politécnicos y Orden 18), lo que exige trabajar con su diversidad educativa y cognoscitiva, complejizando así el proceso de intervención educativa.

Se seleccionó como muestra intencional 1 grupo de la carrera de Ingeniería Mecánica compuesto por 25 estudiantes que representan un 33.3 % del total. La muestra coincide con la población: El grupo de la muestra es atendido por el investigador. Los estudiantes mostraron voluntariedad para participar en el proceso de la investigación.

También se seleccionó como muestra 7 profesores del departamento de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Humanidades que han impartido el Inglés General I y II por varios años.

Métodos y técnicas:

Desde una concepción materialista-dialéctica se asume el enfoque general de la investigación. Se combinan métodos del nivel teórico con los del nivel empírico y del nivel matemático y/o estadísticos. Se asume un diseño que se ajusta a la vía cuantitativa, además de métodos que responden a las valoraciones cualitativas.

Del nivel teórico:

Histórico-lógico: Permitió analizar la evolución histórica del objeto de estudio, así como de las tendencias y enfoques utilizados en el tratamiento de la escritura de párrafos en diferentes momentos y contextos.

Analítico-sintético: Posibilitó hacer el análisis del problema a fin de determinar sus causas, relaciones, nexos y organización. Ello facilitó la caracterización del objeto y su esencia, así como la determinación de regularidades sobre el mismo.

Inductivo-deductivo: Permitió arribar a generalidades a partir del estudio de las particularidades y especificidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura de párrafos en estudiantes universitarios y a particularizar en ese contexto las concepciones existentes.

Sistémico-estructural: Aseguró la concepción sistémica de las acciones integrantes de la estrategia didáctica, que se previó como resultado científico de la investigación. De igual forma aseguró el enfoque general durante todo el proceso de la investigación.

Del nivel empírico:

Observación: Utilizada para constatar el estado real de la escritura de párrafos en la clase de idioma inglés durante la etapa de diagnóstico.

Análisis documental: Permitió el estudio y valoración de los diferentes métodos y enfoques utilizados en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en el tratamiento de la escritura de párrafos en idioma inglés, así como de los documentos normativos para este tipo de centro y enseñanza. Estos documentos fueron: plan de estudio, programas, orientaciones metodológicas, libro de texto y cuaderno de trabajo.

Entrevista: Aplicada a profesores con el objetivo de constatar el conocimiento de los docentes con respecto al tratamiento metodológico de la escritura de párrafos en idioma inglés y la incorporación de estrategias de aprendizaje por parte de estudiantes de primer año de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Encuesta: Se aplicó para conocer el desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés por parte de los estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica y la utilización de estrategias de aprendizaje para esta habilidad.

Prueba de entrada: Se aplicó un examen de entrada.

Valoración por especialistas: Se aplicó para valorar la propuesta.

Del nivel estadístico y/o matemático:

Análisis porcentual: Se utilizó para el procesamiento de la información y facilitó las valoraciones cualitativas.

Contribución práctica:

Estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Orientaciones metodológicas para trabajar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

La novedad científica de la tesis radica en que integra estrategias de aprendizaje metacognitiva, cognitiva y socioafectiva dirigidas al desarrollo de competencias comunicativas que garantizan la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El capítulo I aborda las bases teóricas y metodológicas que sirven de base al desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes universitarios de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Se fundamentan teóricamente las bases del enfoque comunicativo haciendo referencia a su evolución histórica, sus principios, la competencia comunicativa y la enseñanza de la comunicación escrita.

El capítulo II describe el diagnóstico de necesidades de los alumnos del primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, en cuanto a la escritura de párrafos. Se ofrecen los resultados de las necesidades detectadas a través del diagnóstico y los problemas que entorpecen y limitan el desarrollo de la escritura de párrafos.

El capítulo III explica la estrategia didáctica propuesta como resultado científico de la investigación, y ofrece la valoración de dicha estrategia por los especialistas.

A continuación se incluyen las conclusiones, las recomendaciones y finalmente las referencias bibliográficas y los correspondientes anexos.

I: El desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje. Consideraciones teórico-metodológicas

1.1 Evolución de los métodos en la enseñanza de las lenguas extranjeras

El aprendizaje de una lengua extranjera es un fenómeno que viene determinado por muchos factores. En la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras han ido apareciendo distintas teorías que han intentado explicar cómo aprendemos. Estas han dado lugar a diferentes enfoques, algunos de los cuales han sido la base de métodos de enseñanza.

El desarrollo de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras siempre se realiza en un contexto histórico, sociocultural y socio lingüístico determinado que caracteriza, en mayor o menor medida, la posición y las expectativas tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso de la lengua inglesa como lengua extranjera se admite que a partir del siglo XIV es cuando adquirió su forma actual y se ha extendido de una manera extraordinaria, llegando a ser considerado por muchos como el lenguaje internacional y el idioma más importante del mundo.

Esta realidad explica que sea en la enseñanza del inglés como idioma extranjero donde se han producido los mayores adelantos y donde se ha dado una proliferación de métodos, enfoques y textos de enseñanza que van desde lo que se conoce como el primer manual diseñado para la enseñanza del inglés: *The English Scholemaster*, escrito por el francés Jacques Bellot para enseñar esta lengua a la comunidad francesa en Londres en 1580 (A. P. R. Howatt, 1984), hasta el *Spectrum* (D. Byrd, 1982), *Changes e Interchange* que se utilizan 425 años después y definen como cursos de Inglés Comunicativo.

La enseñanza de lenguas extranjeras, entendida como especialidad científica con objetivos e instrumentos propios, se constituye fundamentalmente a partir de la II Guerra Mundial, aunque tiene sus precedentes en las últimas décadas del siglo XIX y los primeros del XX. A lo largo de buena parte del siglo XIX, la influencia del modelo de enseñanza del latín se extiende a las lenguas modernas, así como la influencia de diferentes métodos que conciben el uso de la misma desde concepciones filosóficas, psicológicas y lingüísticas diversas, los cuales se analizan a continuación. El método de gramática-traducción fue heredado de la enseñanza del Latín, una lengua que no era usualmente enseñada para el uso activo en una comunidad. Este

método tuvo como característica el análisis gramatical de la lengua materna, que se hacía partiendo del errado principio de que los patrones gramaticales son universales y pueden pasar de una lengua a otra. Las explicaciones se hacían en lengua materna. Se ignoraba la comunicación oral auténtica y la variación social de la lengua que va con ella. La comunicación escrita no era enseñada. La parte de la gramática de este método era criticada, por un lado, porque la misma resultaba ser inapropiada para el inglés y por otro, por el excesivo énfasis que llevaba más a aprender de la lengua que aprender a usarla.

El método directo, popularizado en los primeros años del siglo XIX, enfatizaba las habilidades orales y auditivas y rechazaba el uso de la lengua materna de los estudiantes. La lectura y la escritura eran aplazadas durante meses y en algunos programas durante años, por temor de que los símbolos escritos pudieran confundir a los aprendices en el uso de los sonidos.

El método de la lectura fue utilizado hasta la Segunda Guerra Mundial. La lectura de literatura científica estaba acompañada de reglas gramaticales basadas fundamentalmente en las estructuras que aparecían en las lecturas. Enfatizaban la traducción correcta con precisión en la expresión, relegaban la gramática y la composición a un plano secundario. La escritura no constituía un objetivo primordial.

El método fonético fue el primero que puso énfasis en el enfoque oral. Comenzaba por el estudio del aparato de fonación y de la forma en que se produce cada sonido. Antes de comenzar a ejercitar el idioma, el alumno aprendía a producir todos los sonidos, después iba del sonido a la palabra y de esta a la frase, a la par que recibía una intensa práctica en el manejo de la lectura y la escritura fonéticas. Se utilizaba la lengua materna para las explicaciones, pero la lengua extranjera era el principal vehículo de comunicación en el aula. Se ejercitaba la lengua oral sistemáticamente y se posponía considerablemente la lectura y la escritura.

El enfoque estructural tomó auge cuando los Estados Unidos entraron en la Segunda Guerra Mundial y se detecta que muy pocas personas podían hablar una lengua extranjera, habilidad muy necesaria en aquel momento, por lo que surgieron programas urgentes de ocho o más horas al día para enseñar las habilidades orales y auditivas en algunos lugares de ese país. En este enfoque la escritura no constituía un objetivo fundamental.

Dos acontecimientos que provocaron un cambio en el enfoque estructural: las ideas del psicólogo norteamericano B. F. Skinner (1973), las cuales comenzaban a ser

usadas para explicar lo que ocurre cuando se enseña y se aprende una lengua; y el otro fue el comienzo de la aplicación de las ideas de la lingüística estructural a la enseñanza de la lengua por Brumfit y Fries (1981) con el llamado Enfoque Lingüístico. La idea más influyente de Skinner en este enfoque fue el aprendizaje de una lengua como la formación de un hábito.

Esto evidencia cómo los patrones de la lengua, según los lingüistas estructurales, requerían ser sobreatendidos por los estudiantes, de forma tal que pudieran ser producidos correctamente de forma inconsciente.

El método audiolingual floreció entre 1950 y 1965, en él se utilizaban largos diálogos, usualmente centrados en una o más estructuras cuidadosamente gradadas. La mímica y la memorización del diálogo se convirtieron en un eslogan de varios años, se buscaba una pronunciación perfecta y el significado lexical no era considerado importante. La lectura se aplazó, el estudio de la gramática se prohibió en varias escuelas y la práctica de patrones gramaticales era la principal actividad en clases. A los estudiantes se les impedía decir lo que querían por estar en contra de las reglas de la teoría. No podían escribir versiones de lo que escuchaban, no podían usar formas lingüísticas que no hubiesen sido practicadas anteriormente.

Todos estos métodos tienen entre sus principios esenciales, la primacía del lenguaje oral, la centralidad de la corrección textual como núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje y la absoluta prioridad de una metodología oral en el aula. Sin embargo, no se trabajaba la habilidad de escritura

En los métodos natural, el directo y el gramática-traducción o de lectura se hacía énfasis en los aspectos orales de la lengua. El natural según sus concepciones teóricas referente a la escritura se establecía que esta debía ser introducida para examinar los más vagos y transitorios elementos del habla.

Aún en los inicios del siglo xx, con la fusión de la Lingüística aplicada y la enseñanza monolingüe del método directo de Jones, Palmer y West, el énfasis del aprendizaje sigue en la oralidad del lenguaje y cuando se utilizan las formas escritas se hace como un mecanismo para el aprendizaje de la lengua, no para la comunicación.

En la pasada centuria lingüistas y pedagogos no se interesaron por los procesos básicos esenciales para producir un texto escrito; su fundamentación teórica se basaba en que la lengua se produce a nivel del discurso, y que para producirlo es

necesario seguir una serie de frases recurrentes entre sí, cuyo resultado inicial no es el texto final.

Este cambio se sucede con el declive del conductismo en los años sesenta, provocado por la fuerte crítica de Noam Chomsky en 1957 y con la aparición de su gramática generativo-transformacional.

El método audiolingual se fortalece en los Estados Unidos mientras que en Europa se utilizaban los métodos situacional y audiovisual con los fundamentos lingüísticos de Firth. Ninguno de estos métodos proporcionó innovaciones diferentes de la enseñanza-aprendizaje de la escrita del inglés.

Forteza (2005) refiere que los estudios realizados por Halliday (1989) sobre los tipos de referencia (endofórica y exofórica) constituyeron ideas novedosas acerca del aprendizaje de la expresión escrita. Estas nuevas ideas provocaron un movimiento en las formas de pensamiento sobre qué debe trabajarse durante la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita.

De los trabajos de Vigostky, los sociolingüistas y teóricos de la composición infirieron que el pensamiento y el habla están estrechamente relacionados y que existe una gran diferencia entre estos dos y el lenguaje escrito.

La influencia de la gramática generativo-transformacional de Noam Chomsky rompieron con el método, y sus estudios dieron paso al enfoque comunicativo.

En aquellos momentos era necesario que la corriente estructuralista fuera sustituida, pues estaba muy centrada en los enfoques oracionales, en la oración, en los elementos de la oración, todo dentro del marco de la oración. No es un secreto que los seres humanos se comunican en unidades de significado mayor y estas unidades de significado mayor son los textos, visto el texto como un acto oral o escrito, ideacional; es decir que habla sobre algo, idea sobre algo; discursivo porque ese algo que se dice se organiza, interpersonalmente coherente para que los demás lo entiendan. Entonces, si nosotros nos comunicamos en textos, por qué vamos a enseñar un idioma a nivel oracional. De ahí que la próxima etapa de la enseñanza del idioma se nutrió de ramas como la lingüística del texto, de los estudios pragmáticos y de los estudios de la teoría de la comunicación.

Estas teorías nutren lo que después en la enseñanza de idioma se ha reflejado como el enfoque comunicativo, que es el grupo de ideas que surge en determinado lugar, que centra su foco en el desarrollo comunicacional.

1.2 El enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés

En términos de la metodología de la enseñanza comunicativa hay necesariamente que mencionar al Council of Europe's Waystage English y el Threshold Level English y todo lo relacionado con el enfoque nocional-funcional en la enseñanza de idiomas.

El enfoque comunicativo surgió en los años setenta del siglo pasado debido a la incapacidad del método estructuralista para lograr “la competencia lingüística que la realidad europea del momento requería”.

El desarrollo del enfoque comunicativo ganó gran terreno en Gran Bretaña. Los lingüistas ingleses, especialmente Henry Widdowson, pusieron énfasis en una dimensión del lenguaje hasta entonces desestimada: su potencial funcional y comunicativo. Otros elaboraron trabajos sobre la base teórica del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma. El objetivo de la enseñanza del idioma según Hymes es lograr la competencia comunicativa, en contraste con la competencia lingüística de Chomsky. Por lo tanto, el enfoque comunicativo estimula la práctica como medio para desarrollar las actividades comunicativas.

El enfoque comunicativo, partiendo del listado de necesidades, trata de combinar armónicamente las áreas temáticas, las situaciones, las nociones o conceptos básicos y las funciones o propósitos del hablante, sin olvidar las estructuras de la lengua.

Las nociones y conceptos, como las funciones lingüísticas, se realizan dentro de contexto sociales extralingüísticos que se denominan situaciones.

En cuanto a los contenidos gramaticales, el enfoque comunicativo los utiliza, pero los subordina a las funciones de comunicación, ya que prescindir de la gramática o del código común de comunicación verbal de una comunidad es prácticamente imposible, porque los elementos lingüísticos que se utilizan para la comunicación están sujetos a reglas o códigos.

La diferencia en este campo del enfoque comunicativo con otros métodos consiste en que no organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera partiendo de la gramática o ignorándola, sino que trata de utilizarla con un criterio

funcional; es decir, como un elemento auxiliar de los propósitos o funciones de la comunicación.

Todos los encargados de llevar adelante la enseñanza de idiomas han sido testigos del surgimiento, el auge y la decadencia de numerosos métodos de enseñanza; sin embargo, cada uno de ellos ha hecho su aporte a la visión general de esta actividad tan difícil y compleja.

Durante dos décadas la Enseñanza Comunicativa ha sido considerada más como un enfoque que como un método, debido a que, a pesar de existir bases teóricas suficientes y consistentes, los niveles de diseño y procedimiento permiten más libertad de interpretación y variación que otros métodos de enseñanza.

El dominio de vocabulario en inglés, que permita la comunicación exitosa entre los participantes en el acto comunicativo es importante. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que este vocabulario no se aprende no solo buscando las palabras en el diccionario, sino también y sobre todo, a través de la praxis que favorezca el aprendizaje en situaciones contextualizadas y comunicativas en las que se acerca al estudiante a la realidad. En el caso del Inglés, significa comprender el significado denotativo y connotativo de las palabras al comunicarse oralmente y saberlas emplear para lograr una perfecta comunicación.

En la enseñanza comunicativa no existe una teoría unificada y por eso no se puede analizar un manual que sirva como ejemplo típico. No obstante, su enseñanza se basa en principios que caracterizan este enfoque y que precisan cómo llevarlo a la práctica.

Para la puesta en práctica del enfoque comunicativo se tiene en cuenta una serie de principios, entre ellos:

1. Énfasis en el área del significado por encima de la estructura (lo más importante es la contextualización).

Se tiende en este caso a desechar la prioridad que tradicionalmente se presta a la descripción de códigos lingüísticos. Este principio permite atender a un trabajo con el vocabulario que responda a una visión lexicológica; o sea, clases encaminadas a ampliar el repertorio léxico-semántico de los alumnos, se atiende además a un trabajo priorizado con la comprensión semántica, la coherencia textual, la efectividad comunicativa por encima de toda pretensión correctiva desde el punto de vista idiomático.

2. Orientación de las actividades en forma de tareas.

La realización de una tarea presupone una actividad encaminada a dar solución a un problema o activar los conocimientos para aplicarlos en la solución de ejercicios.

Con este principio se trata de favorecer procesos de autoaprendizaje, fundamentalmente dados por el rescate de conocimientos previos que sientan las bases para que los alumnos construyan o participen en el proceso con insistencia en el autoaprendizaje.

3. Desarrollo de habilidades para el aprendizaje fuera del aula.

En la labor docente se deben concebir actividades que respondan a experiencias reales y que tengan correspondencia con aquellas otras que el alumno tendrá que realizar en la vida diaria.

La respuesta a por qué los estudiantes pasan sus cursos de idiomas y no pueden comunicarse correctamente, hay que buscarla en el tratamiento metodológico de aquellos contenidos en los cuales no se tiene en cuenta, en primer lugar, el principio relacionado con el énfasis en el área del significado por sobre la estructura y se dedican clases a explicar elementos estructurales de una conversación o comentario, sin llevar estas explicaciones a una contextualización.

4. Trabajo en parejas o pequeños grupos.

La atención a este principio da posibilidad a todos los alumnos de practicar habilidades diseñadas para su tratamiento en el aula. Dado el gran número de alumnos en un grupo, se da el caso de estudiantes que nunca tienen la posibilidad de constatar colectivamente sus resultados y, lo que es más lamentable aún, nunca tienen la posibilidad de practicar una actividad lingüística-comunicativa.

El trabajo en parejas o pequeños grupos es la vía para garantizar que todos los alumnos pongan en práctica el desarrollo de las habilidades, con independencia de si serán o no objeto de medición por parte del profesor, el que sí tendrá en cuenta la evaluación de la actividad en su papel de facilitador o coordinador.

5. Aula centrada en el alumno.

El profesor debe condicionar las bases para que los alumnos ocupen los papeles protagónicos que les corresponden en un verdadero proceso de aprendizaje.

Es menester tener presente al sujeto como creador activo de su propio conocimiento, pues los métodos y las técnicas pueden facilitar el aprendizaje pero no crearlo.

Características de una tarea comunicativa:

El alumno debe estar consciente de los fines sociales que se persigue con aquello que se está haciendo.

El alumno debe percibir el carácter utilitario y cognoscitivo de la actividad que realiza.

El todo es más importante que la suma de las partes.

Necesaria contextualización de la cual requiere todo fenómeno.

Los procesos de comunicación son tan importantes como aquello que se desea comunicar.

La tendencia de la labor docente es priorizar el contenido de la enseñanza y soslayar los procesos comunicativos. Tener en cuenta esta característica equivale a atender el necesario vacío de información, a las posibilidades selectivas y a la capacidad de retroalimentación.

Aprender se aprende haciendo.

Los estudiantes, en la práctica, a la vez que van aprendiendo comprueban sus conocimientos.

Los errores no siempre son errores.

Una situación pedagógica ceñida al registro de reglas de idioma no favorece la fluidez comunicativa y lo más lamentable es que atendiendo a todos y cada uno de los errores se pierda de vista la localización de lo que en realidad debe ser objeto de tratamiento remedial en ese momento, para cumplir con la finalidad que se había trazado en la clase. Si al hablar una lengua extranjera el error no obstruye la comunicación, o sea si se transmite el mensaje, dicho error se debe minimizar.

Tener presente estas características en las tareas asignadas para la producción escrita constituye un proceso metodológico eficaz para el desarrollo de la capacidad comunicacional de los estudiantes.

El mérito fundamental del enfoque comunicativo radica en ver la lengua como medio de comunicación, para lo que es preciso que los alumnos puedan expresarse de forma fluida y apropiada fuera del aula. Dicho de otro modo, es la competencia comunicativa descrita por Hymes (1972) de la que la competencia lingüística o estructural es solo una parte. Su objetivo central radica en el desarrollo de habilidades en el idioma inglés mediante la interacción grupal y en parejas, lográndose un proceso caracterizado por la negociación del contenido, la retroalimentación, y la corrección de errores de forma infrecuente o nula.

Los roles del alumno son los de negociador y centro del proceso de aprendizaje, es participante activo y cooperativo, independiente y creativo. En este enfoque subyace un aspecto cognitivo-conductual que involucra la internalización de los procesos de la lengua (lo lingüístico y las convenciones sociales); por otro lado se encuentra lo conductual, que es la automatización de estos procesos que se manifiestan de forma espontánea y fluida en situaciones que recrean la realidad y facilitan transferencias cognoscitivas.

La puesta en práctica del enfoque comunicativo trae consigo una estimulación del desarrollo de habilidades en la lengua extranjera por parte de los alumnos en las clases de idioma inglés, y a su vez orienta al docente en cuanto a la formación de hábitos, habilidades y el conocimiento del lenguaje en su función social de comunicación. Teniendo en cuenta que el enfoque comunicativo aborda la competencia comunicativa como el conjunto de habilidades o capacidades que posibilita una participación apropiada en situaciones comunicativas específicas, se debe lograr lo que se quiere o se necesita dentro de un marco socialmente aceptable. La competencia comunicativa también se define como capacidades que regulan la comunicación interpersonal entre los sujetos: la autenticidad, la expresividad afectiva, la comprensión empática y la tolerancia.

1.3 La competencia comunicativa en la enseñanza del idioma inglés

Al abrir cualquier libro de texto para la enseñanza de alguna lengua extranjera que se haya editado en los últimos 20 años, casi siempre se pueden encontrar en su parte introductoria, términos como competencia comunicativa y enfoque comunicativo. El objetivo del enfoque comunicativo es lograr la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa hace referencia a la meta final de un curso en el aprendizaje de alguna lengua; es decir, se pretende que el educando sea competente para comunicarse en la lengua estudiada tanto en forma oral como en forma escrita en las diversas situaciones de la vida cotidiana.

Competencia comunicativa es un término desarrollado en 1973 y 1974, y muchos científicos la han definido de diferentes maneras. La mayoría piensa que esta se divide en cuatro áreas: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica.

En la competencia gramatical era donde más se concentraba nuestra atención anteriormente. Esta se refiere a la competencia fonológica, morfológica, sintáctica y semántica. Es decir, las estructuras de la lengua y todas las reglas para su funcionamiento.

La competencia sociolingüística es la habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto. En otras palabras, es aprender a hablar apropiadamente, es utilizar los términos y estructuras correctos en cada momento para no ofender, para no dar una impresión equivocada, etc.

La competencia discursiva significa la habilidad de juntar ideas fuera del nivel oracional. Es decir, cuando se lee un texto el hecho de que tenga sentido, de que exista relación entre las ideas y se pueda leer como una sucesión de oraciones, nos da la coherencia y la cohesión que son elementos importantes para comprender acerca de lo que se escribe. Para desarrollar esta competencia es necesario pedir a los estudiantes que junten ideas para expresar algo determinado.

La competencia estratégica significa la habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Muchos estudiantes de una lengua extranjera se han encontrado con una situación donde se corta la comunicación, donde hay algo que no funciona, algo como “no entiendo lo que usted me está diciendo” o “no entiendo la idea” o “no entiendo una palabra”. Se necesita conocer vías para cuando se sientan perdidos, para cuando no sepan continuar una conversación, para que los educandos encuentren estrategias que resuelvan la situación adecuadamente.

Todas estas definiciones y explicaciones conducen a un fin común: trabajar en función del desarrollo de las posibilidades expresivas y comprensivas del alumno con un enfoque comunicativo; de ahí la necesidad de formar usuarios del idioma que dominen los recursos lingüísticos, para saber escoger los más adecuados a un uso real según las situaciones que se les presenten.

Es por ello que debido a las bondades y la flexibilidad que nos brinda el enfoque comunicativo para desarrollar precisamente la competencia comunicativa, se hace necesario introducirlo en nuestra práctica diaria, no como un dogma sino como alternativa para lograr objetivos más elevados.

1.4 Los cuatro aspectos de la actividad verbal en la lengua inglesa. Su integración

La didáctica de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras ha ido incrementando su interés por la enseñanza-aprendizaje de la comunicación tanto

oral como escrita, por lo que en la actualidad la integración de los cuatro aspectos de la actividad verbal en las clases de idioma ocupa un lugar importantísimo.

Para que se complete el acto comunicativo tienen que intervenir, al menos, dos aspectos de la actividad verbal, es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés debe caracterizarse por clases que integren al menos dos de estos aspectos. De esta manera, por ejemplo, la comprensión auditiva y la expresión oral forman parte de la lengua oral que constituye un proceso bilateral, dado por los procesos de acción y reacción, además de que es la vía para la enseñanza de los aspectos que se relacionan con los planos de la lengua como son la pronunciación, la gramática y el vocabulario.

La comprensión auditiva que significa comprender lo hablado, construir su propia interpretación coherente posibilita la integración con los restantes aspectos de la actividad verbal y los planos de la lengua. Si el alumno escucha bien, podrá entonces su comunicación, tanto oral como escrita, ser eficiente; de igual modo, podrá fijar mejor los patrones gramaticales, la pronunciación y el vocabulario básico del idioma.

En la comprensión auditiva desempeña un papel importante el oído fonemático. "Por oído fonemático se entiende el reconocimiento de sonidos de la lengua extranjera y la identificación del significado que porta cada elemento del sistema". (Antich R., 1986: 204)

Al respecto Adrian Doff (1996) se refiere al hecho de que no se puede alcanzar la expresión oral en el idioma inglés si no se desarrolla la comprensión auditiva; para tener una exitosa conversación los alumnos deben comprender lo que se ha dicho anteriormente.

Jack C. Richards (1998) considera que el profesor debe crear todas las condiciones para aprender el idioma, utilizar situaciones en las que sus alumnos se conviertan en oyentes activos, interactúen entre ellos y crezcan.

De esta forma cuando el alumno aprende a "reconocer los sonidos" y a "identificar el significado" habrá aprendido a escuchar bien y estará en condiciones de pronunciar, comprender lo que se le comunica, transmitir nuevos mensajes, y podrá entonces expresarse oralmente y escribir de manera eficiente en la lengua que estudia.

En la comprensión auditiva intervienen diferentes operaciones psíquicas que van desde el análisis-síntesis, deducción-inducción, abstracción-concreción y

comparación. En la percepción auditiva y visual se manifiestan dos aspectos esenciales: la percepción y el reconocimiento. "La percepción es el proceso mediante el cual el receptor capta y descompone las señales que encierran la información que busca. El reconocimiento es el proceso de identificación del mensaje emitido con el patrón de referencia conocido.

Al considerarse este proceso difícil para los alumnos, el profesor debe asegurar las condiciones necesarias para una intensa actividad comunicativa con la que los alumnos aprenderán a discriminar los sonidos, y los puedan retener mientras escuchan una palabra, una frase u oración. Es por ello que al profesor entrenar la memoria, que juega un papel vital en este proceso, los alumnos podrán comunicarse mejor en la lengua extranjera, retener, recordar el material y utilizar el material lingüístico en el momento preciso en dependencia de la situación comunicativa.

En cuanto a la comprensión auditiva como tal, no se han propuesto materiales grabados, se enfatiza en el uso de todos los ejercicios del libro y del cuaderno que aparecen en las unidades del programa, pues son materiales auténticos. Los textos tienen un tamaño normal y se ofrece una familiarización con el tema que se va a escuchar, aunque la comprensión auditiva está implícita en el acto de la comunicación.

La motivación, como condición permanente en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, es significativa para el desarrollo de la comprensión auditiva. Sólo si el alumno se encuentra motivado para asimilar el material, podrá entonces lograr una participación activa y consciente, sentirá deseos de comunicarse, reconocer las necesidades de avanzar y realizar las actividades orientadas por su profesor.

La comunicación oral, por otro lado, juega un papel importante, ya que tiene un gran valor formativo por sus potencialidades educativas, instructivas y desarrolladoras. Es un excelente medio para entrenar y evaluar, tanto el sistema de la lengua como sus funciones comunicativas y textos. También estimula la actividad verbal del alumno, su reiteración condiciona el aprendizaje de la escritura y la lectura mediante el desarrollo del habla interior. La comunicación incentiva el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo de estudiantes, contribuye así de forma decisiva a la formación del sistema de valores del educando.

La expresión oral constituye la base para el desarrollo de la lectura y la escritura que tienen mucha relación con el habla interior, por eso quien es capaz de escuchar y pronunciar bien, puede leer y comunicarse de forma escrita de manera eficiente.

La lectura, como el resto de los aspectos de la actividad verbal, tiene una importancia social relevante al considerarse un medio mediante el cual se enriquece el conocimiento y la comunicación. A través de la lectura en la lengua extranjera se puede conocer de la actividad económica, socio-política, científica y cultural, etc., del país cuya lengua se estudia.

La lectura se integra con otros tres componentes de la actividad verbal y con los planos de la lengua, y es mediante su práctica que estos se refuerzan. Cuando los estudiantes leen, repasan los sonidos y las grafías, el vocabulario y la gramática, fijan la ortografía y el significado de las palabras y frases; y en general, perfeccionan su manejo del idioma. Mientras más lee un estudiante, más retiene el material lingüístico, lo que le facilita comprenderlo cuando lo escucha y mejora su expresión oral y escrita.

“En la vida cotidiana no leemos por obligación sino porque queremos, casi siempre tenemos un propósito, algo que buscar, aclarar”. (Doff, Adrian, 1996: 118).

Para el desarrollo de este aspecto de la actividad verbal, se centra la atención en dos tipos de lectura en la propuesta de ejercicios integradores: la de búsqueda de información general y la de búsqueda de información específica por parte de los alumnos.

Cuando los estudiantes se enfrentan a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera los hábitos de lectura que han desarrollado en la lengua materna, ya sean correctos o incorrectos, pueden transferirse a la extranjera; es por ello que se debe insistir en los esfuerzos para lograr la concentración y atención necesarios para la práctica del idioma.

A través de la lectura frecuente, los mismos se van apropiando gradualmente de las diferentes técnicas usadas en la escritura, que a su vez utilizarán en el futuro.

“La lectura y la escritura son dos habilidades de la lengua que están estrechamente relacionadas y el que escribe puede aprender mucho a través del estudio de muestras de textos desde su punto de vista como escritor”. (Lynch, T., 1989:156).

“La escritura propiamente dicha consiste en la utilización de los sistemas gráficos y ortográficos del idioma para la fijación escrita del habla oral” (Antich de León, R., 1986: 290). Un material cualquiera se recuerda más rápidamente y se retiene

durante mayor cantidad de tiempo, si después de haberlo percibido por vía auditiva y ejercitado oralmente se hace de forma escrita, dado por los analizadores auditivos, visual y motor.

Adrian Doff (1996) al referirse al tema de la integración de la escritura con otros aspectos de la actividad verbal, coincide con el criterio de la significación de la misma para la fijación de los planos de la lengua y para enfocar la atención en lo que se ha aprendido anteriormente en clases. Por lo que constituye un elemento esencial a tener en cuenta en toda actividad planificada con el fin de la práctica integrada del idioma.

La escritura no sólo está asociada con la letra, sino con la audición y el habla. En una actividad de audición generalmente se incluye una tarea de escritura o de comunicación oral; un estudiante oye una conferencia y toma notas de lo que le servirá después para leer y hablar al respecto.

Una actividad de escritura puede ser precedida por la audición y el habla, y seguida por lectura; a un alumno se le pide que haga una comparación, se le orienta lo que se quiere, él mismo escribe lo que más tarde le leerá al resto del grupo. Por lo tanto, los cuatro aspectos están unidos de tal forma que ninguno de ellos puede ser totalmente aislado o separado del resto con propósitos docentes, independientemente de que haga énfasis en una o en otra como plantea D. Byrne citado por Johnson y Morrow, (1981).

Investigaciones recientes en el campo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, han presentado interesantes resultados acerca del logro de una escritura más efectiva cuando esta actividad se alterna con la audición, la lectura y la expresión oral.

El autor considera que para concebir actividades que posibiliten la integración de los cuatro aspectos de la actividad verbal se debe tener en cuenta la forma en que ellas normalmente se estructuran en la vida real. Así existe un nexo entre lectura-escritura, lectura-habla (audición)-escritura.

Aunque existe la tendencia de que en la mayoría de las clases de Inglés los profesores enfocan la atención en la práctica de solamente uno de los aspectos de la actividad verbal, por ejemplo la expresión oral o lectura, es evidente que cuando se planifican actividades que propicien la integración de los mismos, los estudiantes tienen más oportunidades para usar el idioma de manera natural, se motivan a

aprender más y el trabajo en grupo o en parejas posibilita el desarrollo de sentimientos de colaboración y colectivismo.

Según los criterios de Ann Raimés (1988) “Si queremos que las clases de idiomas se parezcan lo más posible a situaciones comunicativas de la vida real, entonces tenemos que organizar actividades que le permitan al estudiante usar las cuatro habilidades de la lengua”. Por ello es que se considera relevante la planificación coherente de cada una de las actividades a desarrollar por los alumnos y profesores en clases de presentación o de ejercitación de los contenidos, de manera tal que se cumpla con lo tratado en el epígrafe.

Escribir no sólo es una codificación de significados a través de reglas

1.5 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura del inglés

Para Álvarez (1999) la didáctica es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela, la preparación del hombre para la vida y cuya función es la de formar al hombre, pero de un modo sistémico y eficiente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar sustentado por el enfoque histórico cultural de Vigotsky, corriente pedagógica contemporánea basada en la teoría de aprendizaje del mismo nombre que contempla como concepto básico la Zona de Desarrollo Próximo, lo que debe ser el soporte teórico esencial de una educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es tomado en consideración en la presente propuesta. El autor de la presente investigación tiene en cuenta los rasgos esenciales que lo tipifican, los principios que lo sustentan y los componentes que lo conforman.

Los rasgos esenciales que lo constituyen son:

Carácter sistémico: Se asume la definición de sistema que ofrece el Dr. Álvarez de Zayas cuando dice que es un “conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos”.(Álvarez de Zayas, 1999).

Concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema, presupone que: tiene una finalidad histórico-concreta y se producen relaciones entre sus componentes y entre el sistema que conforma con el entorno.

Carácter procesal: Es una de las características esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. La palabra proceso indica la presencia de diferentes fases o etapas de un objeto o fenómeno para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado.

Carácter bilateral: En la didáctica tradicional siempre ha sido considerado el carácter bilateral del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ocurre en presencia de dos elementos, el profesor que enseña y el alumno que aprende. No obstante, respecto al carácter multilateral la autora Liliana Morenza y otros (1999) plantean que este proceso ocurre en un espacio interactivo a partir de que todos aprenden de todos.

Carácter dialéctico: Este rasgo expresa una posición filosófica de base, con la cual se asume que, entre otros elementos, son las contradicciones las que contribuyen a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea tan complejo.

Carácter legal: En la esencia del término proceso de enseñanza-aprendizaje está también su carácter legal, ya que como proceso que es, está sometido a determinadas leyes. Tanto los principios como las leyes de las cuales estos se derivan son los que dan el carácter legal a este proceso.

Principios para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

El autor de la presente investigación asume los principios planteados por Addine *et al.*, (2006).

Principio de la unidad del carácter científico e ideológico: Este principio significa que todo proceso pedagógico debe estructurarse sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con nuestra ideología.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo: Este principio se basa en dos aspectos esenciales sobre la educación: la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta. Este principio significa que aun cuando el proceso pedagógico transcurre en el marco de un conjunto de personas, que se agrupan atendiendo a diferentes criterios y que adoptan determinadas características, cada miembro es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que, por demás, tiene el derecho de ser considerado y respetado.

Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y desarrollador: Este principio se fundamenta en la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción, en su relación con el desarrollo. La educación y la instrucción como la unidad dialéctica que constituyen, no son idénticas, por tanto no pueden sustituirse; de ahí que con ambas se logra el desarrollo personal.

Principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo: Este principio significa que el proceso pedagógico ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la relación entre las condiciones humanas: la posibilidad de conocer el mundo que lo rodea y su propio mundo, y al mismo tiempo posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese mundo.

Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: Este principio significa que la personalidad se forma y desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación.

Desde que nace, y a lo largo de toda su vida, el hombre realiza un sinnúmero de actividades y se comunica constantemente en ellas, de manera que estos dos elementos resultan esenciales en el proceso de educación de la personalidad.

Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje

Numerosos autores tales como Klingberg L. (1972: 132), Labarrere G., (1991: 73) Álvarez de Zayas C., (1999: 58), Addine Fernández (2006), López Palacios J., (2000: 134), Gutiérrez R., (2003) y otros han tratado de precisar la definición de cada componente de la didáctica. Se hace necesario comentar que en la definición de estos componentes por diferentes autores no se evidencian diferencias sustantivas, solo semánticas. Por tanto, el autor asume las descritas por Álvarez de Zayas (1999), uno de los especialistas cubanos que más ha profundizado en este tema.

El objetivo es el componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar en el estudiante.

El contenido es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos.

El método es el elemento director del proceso. Responde a: ¿cómo desarrollar el proceso? ¿cómo enseñar? y ¿cómo aprender? Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigida al logro de los objetivos.

Los medios son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, que responden al “cómo” y al “con qué”.

La evaluación es un proceso inherente a la educación que se inserta en el ambiente general de la sociedad. Es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los factores que intervienen en el proceso educativo en el que juega papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso.

Las formas de organización constituyen el proceso integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Las formas reflejan las relaciones entre el profesor y los estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso.

La didáctica tal y como ha sido asumida y enriquecida por la escuela cubana, adquirió mayores potencialidades con la admisión del materialismo dialéctico como fundamento metodológico, superando las desviaciones científico-teóricas derivadas del pragmatismo y el positivismo, a partir de la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico y asumiendo como fundamentos psicológicos el enfoque histórico cultural de Vigostky, que centra su interés en el desarrollo integral de la personalidad y sus fundamentos descansan en la tesis de los diferentes componentes de la actividad psíquica del sujeto, los cuales no son hechos dados de manera acabada, sino como resultado de su evolución, tanto filo como ontogenética, en la que intervienen de manera determinante los instrumentos producidos por la cultura y el desarrollo social.

El presente estudio, desde el punto de vista teórico, se desarrolla en el campo de la didáctica especial de idioma dirigido a enriquecer el desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés y especialmente la escritura de párrafos en primer año de Ingeniería Mecánica en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, por lo que tributa también a la Didáctica General y por ende a las Ciencias Pedagógicas. Por tal

motivo se hace necesario adentrarse en las particularidades de la habilidad de escritura.

1.6 Particularidades de la habilidad de escritura

Para la generalidad de las personas, escribir es el modo de comunicación que menos se utiliza. No obstante, aprender a escribir es signo de distinción de muchas sociedades. A menos que sufran algún tipo de discapacidad, todos los seres humanos son capaces de comunicarse oralmente desde alrededor del primer año de vida. Por el contrario, la comunicación escrita requiere de algún tipo de instrucción. Este hecho toma mayor importancia si se trata de enseñar a escribir en un idioma extranjero, como es el caso del idioma inglés.

“Saber comunicarse de forma escrita va más allá de saber representar los sonidos en la grafía, es la competencia para expresar el pensamiento con el objetivo de crear un espacio comunicativo en el proceso de mantenimiento de las relaciones sociales y de producción con observancia de las convenciones del lenguaje, formas textuales, tipos de textos y temas dentro de una comunidad discursiva enmarcada en un contexto histórico social”. (Forteza, s/f).

La comunicación escrita, como la oral, tiene dos funciones fundamentales: a) interaccional, para el mantenimiento de las relaciones sociales y b) transaccionales, para la comunicación de información. La primera se orienta al mensaje; la segunda al contenido.

La enseñanza de la escritura.

Una de las características de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en nuestro país es el énfasis excesivo en el desarrollo de las habilidades orales en detrimento del desarrollo de las escritas y de la redacción de textos en particular. Entre las razones que se plantean se encuentra, que la comunicación oral es la que más se utiliza y que a los estudiantes les interesa más aprender a hablar que a escribir. Ambas razones son muy ciertas. No obstante, el desarrollo vertiginoso de las telecomunicaciones, en especial por medio de redes como Internet, impone la necesidad de reevaluar esta posición y trabajar el aspecto motivacional en los estudiantes, tal como se comprenda la necesidad de también aprender las formas escritas de la nueva lengua.

Con independencia de las motivaciones para el aprendizaje de las lenguas extranjeras entre los estudiantes, se han identificado algunos elementos que, como aportes a dicho aprendizaje, presenta la escritura:

- Eleva el nivel de conciencia sobre los procesos lingüísticos que ocurren en la lengua materna en sentido general y de su escritura en lo particular.
- Ayuda en el proceso del aprendizaje de la lengua extranjera al ser la escritura un canal más para su proceso de interiorización.
- Incrementa la capacidad para la planificación, organización y control de la actividad verbal.
- Permite la asimilación, por parte del estudiante, de las formas de comunicación escrita de otras culturas y acercarse a ellas desde un punto de vista crítico, con respecto a las formas de expresión de otros hombres y de este modo contribuir individualmente a la paz entre en los pueblos.
- Potencia las posibilidades de elevar el nivel cultural en lo general y educativo en lo particular, y con ello un mejor acceso al mercado de trabajo.
- Permite la comunicación con miembros de otras culturas que utilicen el idioma aprendido como primera (L1), segunda lengua (L2) o lengua extranjera.
- Incrementa las posibilidades para la inserción del individuo en una nueva comunidad discursiva y defender su identidad, cultura e ideología.

El dominio de una o más de estas lenguas amplía aún más las posibilidades de los individuos en el amplio espectro de las relaciones de producción y sociales. Entre ellas el idioma inglés tiene la posición más privilegiada.

En estos momentos, las publicaciones con mayor difusión en el mundo se realizan en idioma inglés.

1.6.1 Carácter social de la escritura

La escritura, como una de las habilidades del idioma, tiene un papel social importante como medio de transmisión de la cultura de los pueblos y constituye una actividad creadora y consciente de los hombres. Ha sido objeto de estudio de numerosos profesores e investigadores de las lenguas que la han colocado en el lugar que debe tener como parte del lenguaje.

Su surgimiento viene dado cuando la sociedad había alcanzado un nivel bastante alto de desarrollo, la conciencia era ya una realidad y se estaba formando el lenguaje articulado y las necesidades prácticas de la vida social obligaron al hombre

a dejar plasmada de alguna manera su historia, vivencias, creencias y otros elementos importantes de la vida en sociedad.

Riesco (2002) plantea que: " El éxito del alfabeto y de la cultura escrita sólo puede comprenderse en profundidad si se tiene en consideración la estrecha correlación existente entre el vínculo que une un sistema gráfico con la identidad cultural de la sociedad-comunidad lingüística que lo utiliza..."

"La escritura, en cuanto a comunicación diferida, corre pareja con la vida, la cultura e historia de los pueblos, y de las grandes civilizaciones e imperios, pero no se le puede separar e interpretar totalmente desgajada del lenguaje pensado y, con frecuencia, tampoco de la lengua hablada o audio-visualizada" (Ídem).

La escritura ha contribuido a la continuidad del desarrollo del saber y ha permitido a la sociedad humana progresar en la esfera de la cultura espiritual y material.

"Gracias a la codificación y descodificación de los textos el hombre ha podido conocer sobre las civilizaciones más antiguas, los hechos más relevantes que han conmovido a la humanidad y se ha hecho posible que se transmita la experiencia acumulada por los hombres hasta nuestros días". (González, 2001).

La escritura implica interacción entre las personas, con el medio que las rodea a través de signos que transmiten conocimientos. En este sentido, Riesco (2002) considera: "... la escritura es como camino y medio de conocimiento y, a la vez, como factor clave para la integración o reintegración socio-cultural del hombre en el mundo del progreso y de la civilización".

De acuerdo con lo planteado con Vigotsky, (citado por Rodríguez, 2004) "el lenguaje escrito es considerado el resultado de un doble proceso. Por una parte, 'lenguaje oral' (*oral speech*) es más autónomo, más independiente con respecto al contexto inmediato de producción ('descontextualización'); por otro lado, los elementos con significado deben insertarse en un entramado lingüístico; es decir, los signos deben relacionarse con otros signos (contextualización)".

Para Rodríguez (2004) este planteamiento quiere decir que "el uso del lenguaje por el individuo tiene un origen social mediante su interacción con otros individuos. Sin embargo, es incorrecto decir que el lenguaje escrito es descontextualizado, sin que su uso represente la inclusión del lenguaje de un nuevo contexto en el cual el emisor y el receptor no comparten el mismo espacio y tiempo. El lenguaje escrito también está insertado en el entramado humano comunicativo. Por tanto, la escritura es un acto comunicativo pues el escritor y los lectores comparten un sistema social y

cultural en el que la comunicación por medio de la escritura tiene ciertas funciones que ambos conocen. Visto de esta manera, el lenguaje escrito no debe considerarse como descontextualizado como en una dicotomía entre lenguaje oral y lenguaje escrito basada en una comparación extrema entre una conversación informal y un texto escrito del tipo académico”.

Para Riesco (2002) la escritura es:

“Canal y vehículo principal de gestión e interrelación y de comunicación e información social y publicitaria”.

“Parte integrante de la cultura e historia de la humanidad y del conjunto de los pueblos”.

“Fuente documental de primer orden”.

“Signo externo diferencial de carácter social y cultural”.

“Instrumento de poder”.

“Reflejo de las distintas mentalidades e idiosincrasias”.

En lo que se refiere a la enseñanza de una lengua extranjera y especialmente a la enseñanza de la escritura del idioma inglés en la carrera de Ingeniería Mecánica, el autor de la presente investigación considera que no ha sido tratada didácticamente con el rigor necesario en nuestras aulas, sino que ha sido tratada de forma fragmentaria y parcial, debido a que la escritura ha sido considerada la habilidad de uso menos frecuente en una lengua extranjera y no se ha tenido en cuenta que el dominio de dicha habilidad es importante para lograr el egresado universitario a que aspira nuestra sociedad. Además, no se ha valorado que el aprendizaje de la escritura representa solo un contexto dentro de un continuo proceso de socialización y se ha dejado pasar por alto que la misma debe interactuar con el resto de los procesos de adquisición del lenguaje.

En este contexto trabajar la escritura de párrafos constituye un elemento de primer orden para poder escribir textos más complejos. De ahí la importancia de referirse a las características de la escritura de párrafos en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.

1.6.2 La escritura de párrafos en primer año de Ingeniería Mecánica

En la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas ha habido transformaciones en los planes de estudio. En este momento se utiliza el “Plan D” en el que uno de los objetivos para la carrera de Ingeniería Mecánica es el siguiente: “Manejar, con

dominio básico, una o más lenguas extranjeras de manera que apliquen ese saber al desempeño de actividades de búsqueda bibliográfica, investigativas y otras correspondientes a la esfera del profesional”.

En la caracterización general del contenido y objetivos de la disciplina se plantea que: “El dominio de al menos la habilidad de lectura en una lengua extranjera ha devenido condición indispensable para que un profesional, en cualquier parte del mundo, se mantenga actualizado”.

En la referida caracterización se nota que la habilidad de escritura no recibe el tratamiento adecuado para que sea considerada como una habilidad tan importante como hablar, escuchar y leer.

En el programa de la disciplina, sin embargo, se plantea como uno de los objetivos generales la interacción oral y escrita (con un nivel intermedio) en la actividad profesional de los estudiantes.

La enseñanza del idioma inglés en la carrera de Ingeniería Mecánica está conformada en tres bloques. En el primer bloque se imparte el Inglés General I y II que comprende primer año de la carrera. En este bloque se utilizan los libros *At Your Pace I y II*. Es precisamente en este bloque donde se enmarca la investigación que se propone.

En el segundo bloque se imparte el Inglés Académico III que comprende el primer semestre de segundo año de la carrera y el en tercer bloque se imparte el Inglés Profesional, en el segundo semestre de segundo año.

En primer año de la carrera se trabaja con el libro *At Your Pace I*, donde aparece la sección (In Black and White) para desarrollar la habilidad de escritura. Esta constituye una sección integradora de la unidad. A partir de modelos, el estudiante comienza gradualmente a escribir textos en inglés (notas, correos, postales, cartas, párrafos sencillos) relacionados con la temática estudiada.

Sin embargo, en esta sección, al igual que en el resto de las secciones, no se plantea el trabajo con las estrategias de aprendizaje de idioma que contribuyan al desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés. De este tema se trata el siguiente acápite.

1.7 Las estrategias de aprendizaje. Tendencias y desarrollo

El estudio y la investigación de las estrategias de aprendizaje comenzaron en la década de los sesenta (William y Burder, 1997. 149, citados por Hismanoglu, 2000:

1). El procesamiento de la información, que constituye el fundamento de la Psicología cognitiva, se tomó como base para estos primeros estudios (O'Malley y Chamot, 1996: 1).

“Estos primeros trabajos limitaban las estrategias de aprendizaje a la comprensión, el aprendizaje o la retención de la información” (O'Malley y Chamot, 1996: 2). No tomaban en consideración el conocimiento reflexivo; así como tampoco se tomaban en consideración las habilidades del idioma.

O'Malley y Chamot (1996:3), Hismanoglu (2000: 1) y Nunan (1991: 171) citan a Neiman /et al. / (1988); Rubin (1994) y Rubin y Wenden (1987) para afirmar que los primeros estudios e investigaciones en cuanto a las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua o un idioma extranjero se concentraron en los reportes hechos por los “buenos aprendices del idioma.”

En la década de los noventa, Monereo (1995: 75) contribuyó a que se comenzara “una nueva línea de investigación educativa” y se convirtieran las estrategias de aprendizaje en un tema psicopedagógico de primera magnitud. El autor de la presente investigación tiene en cuenta los conceptos de estrategias de aprendizaje emitidos por los siguientes autores: la Dra. Castellanos y otros (2002: 87), Bernard (1999: 45), Wenden y Rubin (1987), Oxford (1994:1), Cohen (1996: 2), O'Malley y Chamot (1996: 56), Monereo (1994: 4) y Bernal (2008), quienes definen las Estrategias de aprendizaje de idioma “como procesos de toma de decisiones conscientes e intencionales en los cuales se integran estrategias metacognitivas, cognitivas y socio-afectivas para comunicarse tanto oral como de forma escrita en los que el estudiante, en la interacción social, planifica, monitorea, se autoevalúa, comprende, utiliza y recupera de forma coordinada los conocimientos que necesita para cumplir un objetivo y llegar a un estado deseado en dependencia de la situación comunicativa que se le presente”.

El autor asume el concepto emitido por Bernal (2008) por ser el que más se ajusta al objeto de estudio de esta investigación.

Las características de las estrategias de aprendizaje son:

“Ellas contribuyen a la meta principal, la competencia comunicativa”.

“Ellas le permiten a los estudiantes ser más autodirectores de su aprendizaje”.

“Ellas expanden el papel del profesor”.

“Ellas son acciones específicas llevadas a cabo por el aprendiz”.

“Ellas incluyen muchos aspectos del aprendiz, no solo el cognitivo”.

“Ellas generalmente son conscientes”.

“Ellas pueden ser enseñadas”.

“Ellas son flexibles”.

“Ellas están influenciadas por una variedad de factores”. (Richards y Lockhart, 1995: 63).

Con respecto a la clasificación de las estrategias de aprendizaje, autores extranjeros y cubanos han elaborado las suyas propias. Entre ellos se pueden mencionar a Monereo (1990: 9-11), Rebeca Oxford (1994: 2), O’Malley y Chamot (1996: 119-120, 127). En Cuba, Castellanos y otros (2002: 91) hacen la suya propia. Muchas de estas clasificaciones coinciden en tres categorías fundamentales: las estrategias metacognitivas, las cognitivas y las socio-afectivas.

La Dra. Mayra Rodríguez (2004) de la Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas utiliza algunas estrategias de aprendizaje para la comunicación escrita en alumnos de Lengua Inglesa tomadas a partir de la taxonomía que ofrece Rebeca Oxford quien las clasifica en:

- Estrategias de memoria (escribir todas aquellas palabras o frases relacionadas con el tema seleccionado y agruparlas de acuerdo con su categoría gramatical o su uso, hacer asociaciones con otros temas relacionados).
- Estrategias cognitivas (la toma de notas, la deducción, la transferencia, el uso de fuentes de referencia).
- Estrategias compensatorias (uso de la lengua materna, sinónimos y la paráfrasis).
- Estrategias metacognitivas (elaboración de esquemas o “*outlines*” y diagramas, autocorrección de los textos escritos).
- Estrategias afectivas (reducir la ansiedad mediante la meditación, darse aliento y recompensarse).
- Estrategias sociales (el trabajo cooperado, las conferencias o consultas con el docente en el aula, la consulta a compañeros del aula, la consulta a nativos de la lengua extranjera).

La referida clasificación no se ajusta en su totalidad a la enseñanza del idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.

A partir del estudio de las clasificaciones de los autores mencionados, el autor de la presente investigación asume la siguiente clasificación planteada por los profesores O'Malley y Chamot (1996), ya que se adecua al proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés como idioma extranjero en estudiantes de Ingeniería Mecánica.

1. Estrategias metacognitivas: "Incluyen el pensamiento o el conocimiento del proceso de aprendizaje, el planeamiento del aprendizaje, el aprendizaje monitoreado durante el proceso de aprendizaje, o la autoevaluación del aprendizaje después que la tarea ha sido completada."

Para la Dra. Ruiz (2001): "Los procesos metacognitivos ayudan a planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos, y por sobre todo a poder identificar dónde radican nuestras posibilidades y nuestras limitaciones."

2. Estrategias cognitivas: "Las estrategias que incluyen la manipulación mental o la transformación de los materiales y tareas y su intención es posibilitar la comprensión, adquisición y retención del conocimiento." Algunos ejemplos de este tipo de estrategias son: uso de recursos (lenguaje no-verbal), la repetición, el agrupamiento, la deducción, la elaboración, la transferencia, la toma de notas y otras.
3. Estrategias socio-afectivas: "Consisten en el uso de interacciones sociales para ayudar a la comprensión, el aprendizaje o la retención de la información. También incluyen el uso del control sobre la parte afectiva de la persona que puede interferir en el aprendizaje." Algunos ejemplos son: preguntas de clarificación, cooperación y hablarse a uno mismo.

El siguiente cuadro muestra las estrategias de aprendizaje incluidas dentro de la clasificación adoptada por el autor de la presente investigación. Estas estrategias fueron asumidas por el autor a partir del estudio realizado de la clasificación emitida por O'Malley y Chamot (1996) para la escritura de párrafos en idioma inglés.

Estrategias	Indicadores
<p>I. Estrategias metacognitivas</p> <p>1. Planificación organizacional</p> <p>2. Atención dirigida</p> <p>3. Atención selectiva</p> <p>4. Planificación funcional</p> <p>5. Automanejo</p> <p>6. Automonitoreo</p> <p>7. Autoevaluación</p>	<p>El estudiante planifica las partes, secuencias, ideas principales o funciones del idioma que serán expresadas de forma oral.</p> <p>Decide de antemano centrar la atención en lo que se va a escuchar o decir e ignorar elementos irrelevantes.</p> <p>Decide de antemano atender a aspectos específicos de lo que se va a escuchar o decir examinando palabras clave.</p> <p>Planifica y repasa los componentes lingüísticos necesarios para llevar a cabo una tarea que se resolverá.</p> <p>Analiza las condiciones que ayudan a comunicarse y a organizarse para esa comunicación.</p> <p>Chequea la comprensión mientras escucha y comprueba la producción oral, si es apropiada, mientras habla.</p> <p>Evalúa los resultados de su comunicación, después que se ha completado la misma.</p>
<p>II. Estrategias cognitivas</p> <p>1. Utilización de recursos</p> <p>2. Agrupamiento</p> <p>3. Deducción</p>	<p>Utiliza el lenguaje no verbal para expresar una idea en el idioma extranjero.</p> <p>Clasifica las palabras, los términos o conceptos según sus atributos o significados.</p> <p>Aplica reglas gramaticales para entender o producir el idioma o hace sus propias reglas basadas en el</p>

<p>4. Elaboración</p> <p>5. Transferencia</p> <p>6. Inferencia</p> <p>7. Recombinación</p> <p>8. Sustitución</p> <p>9. Contextualización</p>	<p>análisis del idioma.</p> <p>Relaciona la nueva información que escucha o que da con un conocimiento anterior, haciendo asociaciones significativas entre lo ya conocido y la nueva información.</p> <p>Utiliza un conocimiento lingüístico previo o habilidad anterior para ayudar a la comprensión o a la producción.</p> <p>Utiliza la información disponible para adivinar el significado de nuevas palabras, o predecir lo que va a escuchar.</p> <p>Construye oraciones que tengan significado u otras secuencias más largas del idioma combinando elementos conocidos en una forma nueva.</p> <p>Reemplaza una palabra o frase cuando no se tenga disponible, o no se recuerda la palabra que se debe utilizar.</p> <p>Se ayuda a sí mismo a comprender, recordar o decir algo colocando una palabra o frase en una oración o en un contexto situacional.</p>
<p>III. Estrategias socioafectivas</p> <p>1. Preguntas de clarificación</p> <p>2. Cooperación</p>	<p>Solicita del profesor o de un compañero explicaciones adicionales, parafraseo, ejemplos o verificaciones.</p> <p>Trabaja en pareja o en grupo para resolver un problema, chequear una tarea, modelar una actividad o retroalimentarse.</p>

II. Diagnóstico de necesidades

Después de precisar el problema científico y el objetivo general trazado para emprender el trabajo, se comenzará la fase de constatación de datos sobre las condiciones iniciales del propósito investigativo. En esta etapa se aplicarán diferentes métodos, tales como: análisis de documentos (el programa de estudio de la disciplina inglés, planes, calendarios), entrevistas y encuestas a profesores y estudiantes y observaciones a clases.

“El diagnóstico permite revelar la discrepancia o contradicción entre un comportamiento o situación actual y un comportamiento o situación deseada. Este es el punto de partida para la planificación de la investigación, para prever anticipadamente los objetivos a alcanzar según las condiciones dadas, seleccionar las vías para lograrlos, programar las acciones y tareas correspondientes asignando recursos técnicos, materiales y humanos. De este modo se proyectará el tránsito de un comportamiento presente, diagnosticado como insatisfactorio en la exploración, al comportamiento deseado, utilizando una estrategia”. (García, 2005: 45).

Para dar comienzo a cualquier acción transformadora es fundamental conocer el estado del objeto investigado, lo cual es posible a través del diagnóstico.

Sobre la base de la información que se obtiene mediante la utilización de diferentes métodos entre los que se encuentran la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis documental, entre otros, se estructura el diagnóstico. Este permite determinar cómo es el objeto y por qué es así, a partir de lo cual se lleva a cabo un proceso de reflexión para buscarle alternativas de solución o su cambio al estado deseado. En esta investigación el diagnóstico de necesidades está dirigido a determinar en qué consisten las dificultades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés, así como dilucidar cuáles son las necesidades para elevar la misma a los niveles deseados. Con este conocimiento seremos capaces de diseñar una estrategia didáctica exitosa que conlleve a desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje.

Caracterización de la población y de la muestra

La población está compuesta por 75 estudiantes de primer año de la facultad de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Los estudiantes provienen de diferentes fuentes de ingreso: IPVCE, Preuniversitarios, Politécnicos y Orden 18, lo que hace que se trabaje con una diversidad educativa y cognoscitiva que complejiza el proceso de intervención educativa. Se seleccionó como muestra intencional un grupo de primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica compuesto por 25 estudiantes que representan el 33.3 % del total. La muestra coincide con la población. El grupo muestra es atendido por el investigador. Los estudiantes mostraron voluntariedad para participar en el proceso de investigación. También se seleccionó como muestra 7 profesores del departamento de Lenguas Extranjeras de la Facultad de Humanidades que han impartido el Inglés General I y II por varios años.

2.1 Diagnóstico de necesidades

Dimensiones e Indicadores

Dimensión:

- La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés de estudiantes de Ingeniería Mecánica.

Indicadores

- Estructura de la enseñanza de la escritura en idioma inglés en estudiantes de Ingeniería Mecánica.
- Tratamiento metodológico a partir de las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés así como el tiempo dedicado en esta habilidad.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la incorporación de estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos en idioma inglés. .

Dimensión:

Desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.

Indicadores

- Nivel de desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés de los estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.
- Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por los estudiantes de Ingeniería Mecánica.

2.2 Principales métodos de Investigación. Objetivos

Para constatar el estado real del objeto de investigación se aplicaron los siguientes métodos y se combinaron los enfoques cuantitativos y cualitativos desde una visión dialéctico-materialista a partir de las necesidades concretas de la investigación:

1. Observación.
2. Análisis documental.
3. Entrevista a profesores.
4. Encuesta a estudiantes.
5. Prueba de entrada.

Observación

Se realizó la observación para conocer sobre los cambios cognoscitivos de los estudiantes y otros aspectos relevantes que los profesores consideren importante reseñar.

Análisis de documentos (Anexo 1)

Se revisaron los documentos para determinar el papel asignado en la enseñanza del idioma inglés dentro del plan de estudios de la carrera de Ingeniería Mecánica, así como analizar los objetivos, contenidos, métodos, medios, la evaluación y forma de organización; para conocer el tratamiento metodológico que tienen estos componentes y su contribución en el desarrollo de la escritura de párrafos en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.

Entrevista a profesores (Anexo 2)

La entrevista se realizó con el objetivo de constatar el conocimiento de los docentes con respecto al tratamiento metodológico de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Encuesta a estudiantes (Anexo 3)

Permitió conocer el desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés por parte de los estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica y la utilización de estrategias de aprendizaje para esta habilidad.

Prueba de entrada (Anexo 4)

La prueba de entrada permitió diagnosticar el estado actual de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas y la utilización de estrategias de aprendizaje para dicha habilidad.

2.3 Resultados del diagnóstico

Dimensión

- La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes de Ingeniería Mecánica.

Indicadores

- Estructura de la enseñanza de la escritura en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica.
- Tratamiento metodológico que tienen las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés, así como el tiempo dedicado a esta habilidad.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la incorporación de estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos en idioma inglés.

El análisis del primer indicador permitió conocer que la disciplina Idioma Inglés ocupa un lugar importante en la formación curricular de los alumnos de Ingeniería Mecánica, debido al desarrollo científico-técnico alcanzado en el mundo actual y al intercambio profesional entre los países.

La disciplina está concebida en tres bloques. En el primer bloque se imparten las asignaturas Inglés General I y II que comprenden todo el primer año de la carrera. El segundo bloque comprende el Inglés con Fines Académicos y el tercer bloque lo integra el Inglés con Fines Profesionales.

En el plan de estudio se aspira a que la disciplina desempeñe un papel cada vez más interdisciplinario y cumpla mejor su función de ser un instrumento de trabajo y de cultura.

Se evidencia que existe correspondencia entre el perfil del profesional, los objetivos del plan de estudios de la carrera de Ingeniería Mecánica, y los objetivos instructivos

y educativos del programa de la asignatura Idioma Inglés del primer año de la carrera que se estudia.

El análisis del programa de la asignatura permitió constatar que el mismo está concebido de forma adecuada, pues su sistema de conocimientos está estructurado a partir de los contenidos en los subsistemas gramaticales, fonológicos, lexicales, culturales y de habilidades, así como en el sistema axiológico donde están en armonía los objetivos de la disciplina y el plan de estudio. Entre las indicaciones metodológicas no existen orientaciones para el tratamiento de la habilidad de escritura, aunque se plantea que la enseñanza de la asignatura Idioma Inglés debe propiciar el desarrollo de las cuatro habilidades fundamentales del idioma.

El sistema de habilidades concibe el siguiente elemento para desarrollar la expresión escrita:

- Producir textos sencillos: postales, mensajes electrónicos, notas, párrafos, con vocabulario y estructura relacionados con temas de la vida cotidiana.

Este elemento está acorde con el nivel de idioma que debe alcanzar un estudiante de primer año.

El análisis del segundo indicador permitió conocer uno de los objetivos que se plantean: lograr que los estudiantes interactúen de forma oral y escrita con un nivel básico en su actividad profesional. Este objetivo presenta dificultades para su cumplimiento, pues la escritura de párrafos no está concebida como un elemento a lograr en primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica.

En cuanto a los métodos no se expresa que tipo de método se propone utilizar.

Dentro de los medios de enseñanza está el libro: la literatura docente fundamental con que cuentan los alumnos. Aunque en el libro de texto *At Your Pace* se estructuran las actividades para desarrollar la habilidad de escritura, comenzando desde actividades sencillas que comprenden: llenar espacios en blanco en un *email* (Unidad 1), hasta escribir pequeños textos de 110-150 palabras (Unidad 10); los profesores casi nunca realizan estas actividades en el aula (Contenido). Esto significa que no se le dedica el tiempo suficiente en el aula para desarrollar esta habilidad. En las indicaciones metodológicas tampoco aparece el tiempo que se debe dedicar a desarrollar la escritura de párrafos.

La distribución de las actividades para desarrollar en la habilidad de escritura con el libro de texto queda de la siguiente manera:

- Unidad 1. Completar espacios en blanco en un *email* y una postal.

- Unidad 2. Completar espacios en blanco en un pequeño texto utilizando las imágenes que demuestran las acciones que están desarrollando algunas personas
- Unidad 3. Completar una nota que un reportero deja a un amigo, acerca de otra persona.
- Unidad 4. Hacer una breve descripción de las actividades que están realizando las personas que están en la lámina.
- Unidad 5. Contestar la nota enviada por un amigo utilizando determinadas actividades que se proponen en el libro.
- Unidad 6. Describir la casa en no menos de 110-130 palabras.
- Unidad 7. Completar un texto acerca de Oswaldo Guayasamín utilizando el vocabulario que aparece debajo y llenar espacios en blanco en un texto sobre Alejo Carpentier.
- Unidad 8. Escribir un párrafo de no menos de 110 palabras utilizando la idea que se proponen: Una visita a una exhibición.
- Unidad 9. Escribir un párrafo de no menos de 140 palabras a un amigo que ingresa nuevo en la Universidad sobre cosas que se deben hacer como deberes en la Universidad, prohibiciones, etcétera.
- Unidad 10. Escribir un párrafo acerca de los planes para el próximo fin de semana en 110-150 palabras.

El sistema de evaluación de primer año de Ingeniería Mecánica no contribuye al logro de los objetivos, pues solo se evalúa la expresión oral y la escrita a través de una tarea extraclase, lo que no contribuye con el tratamiento adecuado con la práctica escrita en ese nivel.

No existe un trabajo consecuente con la escritura, pues en todas las clases se debe asignar tareas de escritura para que el alumno pueda expresar sus opiniones, puntos de vista, ideas, etcétera, acerca de los temas abordados para desarrollar la habilidad en cuestión.

Al analizar el tercer indicador en la entrevista realizada a los docentes, se obtuvo el siguiente resultado: en cuanto al tratamiento metodológico que tienen las categorías de la didáctica para la escritura de párrafos en idioma inglés, se constata que el 100 % de los profesores plantea la necesidad de reforzar el tratamiento metodológico de

la escritura de párrafos puesto que es limitado desde el punto de vista de las categorías de la didáctica.

El 100 % de los profesores plantea que trabaja la escritura mayormente de tarea teniendo en cuenta la sección *In Black and White* del libro, pero reconocen que el tratamiento metodológico que se le brinda a las categorías de la didáctica para la escritura de párrafos en el programa de la asignatura es igualmente pobre, puesto que se confiere prioridad a la habilidad oral.

Se conoce por parte del 100 % de los docentes la metodología del enfoque comunicativo, pero no se aplica en las clases en relación con la habilidad de la escritura.

En la pregunta cuatro de la entrevista a profesores con respecto a la incorporación de estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos, el 100 % plantea que tiene un escaso conocimiento acerca de la utilización de estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos. Todos consideran necesario profundizar en este importante aspecto del aprendizaje de un idioma extranjero.

Para el análisis de este tercer indicador también se tuvo en cuenta la encuesta aplicada a los estudiantes en la que se obtuvieron los siguientes resultados:

En el caso de los estudiantes, 22 de ellos (88 %) manifestaron que casi nunca realizan ejercicios para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés en la clase, mientras que 7 profesores (100 %) manifestaron que el tiempo que se le dedica a la escritura es poco. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la habilidad oral y la lectura. Todos plantean que las actividades de escritura se dejan mayormente de tarea y se chequean en la clase siguiente.

En este mismo indicador se tuvo en cuenta el punto seis de la encuesta a estudiantes, referida a la necesidad de incorporar estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos. En este caso el 100 % de los estudiantes considera necesario incorporar estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos, puesto que nunca antes se les había enseñado a utilizarlas para desarrollar esta habilidad.

Cuando se les pide que mencionen algunas estrategias, los estudiantes plantean algunas actividades que pueden realizar tales como: estructurar el párrafo de antemano, buscar nuevas palabras, organizar las ideas y elaborar el texto en español primero para después llevarlo al inglés.

Algunas de estas actividades planteadas por los estudiantes constituyen estrategias, pero no conocen sus nombres.

Dimensión

- Desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes del primer año de Ingeniería Mecánica.

Indicadores

- Nivel de desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés de los estudiantes del primer año de Ingeniería Mecánica.
- Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por parte de los estudiantes de Ingeniería mecánica.

Para el análisis del primer indicador se determinaron en profundidad las insuficiencias que en la escritura de párrafos en idioma inglés presentan los estudiantes del primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Para darle cumplimiento a este objetivo se aplicó una prueba de entrada a los estudiantes de la muestra.

La muestra está compuesta por 25 estudiantes, de ellos 16 obtuvieron nota de 2 (64 %) en la escritura de párrafos, 6 obtuvieron nota de 3 (24 %), 3 obtuvieron nota de 4 (12 %) y ningún estudiante obtuvo nota de 5.

El escaso dominio de la escritura de párrafos en idioma inglés demostrado por los estudiantes de la muestra no les permite escribir sobre temas generales o específicos utilizando las funciones y exponentes básicos del idioma con un nivel de corrección aceptable. Entre los errores detectados en la prueba de entrada se encuentran:

- Uso inadecuado de la estructura gramatical que se refiere al pasado simple. En este caso 16 estudiantes (64 %) utilizaron incorrectamente este tiempo verbal porque escribieron en presente o futuro. Aún así presentaron problemas en el uso de estos dos últimos tiempos verbales. La referida cifra coincide con los estudiantes que obtuvieron la nota de 2. Esta situación puede ser por motivo de que los estudiantes presentan problema en la estrategia de aprendizaje deducción.
- Problemas en la cohesión debido a que 22 estudiantes (88 %) no utilizó conjunciones o uniones y proposiciones. Este problema puede ser en virtud de que los estudiantes presentan problemas en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional.
- Problemas en la coherencia puesto que 10 estudiantes (40 %) de la muestra escribieron desorganizadamente. Es decir no hay un orden y secuencia en las

ideas expresadas. Este problema puede ser a causa de que los estudiantes presentan problemas en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional.

- Errores ortográficos tales como: cambio de *sh* por *tch*, *wit* por *with*, la palabra *football* escrita (futbal) por la interferencia del español, Habana por Havana por lo mismo del caso anterior.
- Uso inadecuado del vocabulario como por ejemplo el caso de *wash* por *watch*, la palabra *slip* por *sleep*. Este error puede ser por escribir como la pronuncian. En este caso los estudiantes pueden presentar problema en agrupamiento que constituye una estrategia de aprendizaje cognitiva.

Para el análisis del segundo indicador se tuvo en cuenta la encuesta aplicada a los estudiantes en la que 20 de ellos (80 %) expresaron pobre conocimiento con respecto a la escritura de párrafos en idioma inglés y 5 estudiantes (20 %) manifestaron un suficiente conocimiento con respecto a la escritura de párrafos en idioma inglés.

2.4 Análisis de los resultados del diagnóstico

Los estudiantes consideran necesario el aprendizaje de idioma inglés y a la vez expresan la importancia de la escritura en este idioma para su futuro desarrollo profesional, ya que esta los ayuda a realizar trabajos escritos como la confección de resúmenes, artículos científicos en su futura labor como profesional, así como al intercambio mediante cartas. Además, consideran que sus conocimientos respecto a la escritura de párrafos son pobres y casi nunca realizan ejercicios para desarrollarla. Los estudiantes manifiestan la necesidad de incorporar estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la escritura de párrafos ya que no tienen conocimiento de estas.

Por otra parte, los profesores coinciden en que el tratamiento metodológico que se le da a la escritura de párrafos es muy breve y no siempre se aplica correctamente. Se prioriza la habilidad oral. No existe un tiempo normado en el programa del idioma Inglés General I para la habilidad de escritura, por lo que se orienta como tarea, trabajo independiente.

No se les brinda estrategias de aprendizaje que contribuyan al desarrollo de la escritura de párrafos, por lo que todos los profesores apuntan que se debe profundizar en este importante aspecto.

Los resultados del diagnóstico evidencian la necesidad de elaborar una estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

III: Estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas. Valoración de la propuesta por criterio de especialistas

3.1 Sobre el concepto de estrategia

La palabra estrategia proviene del vocablo griego *estrategos* que significa general, sus orígenes se revelan en el campo militar, transfiriéndose con gran acierto a la esfera económica; ha encontrado propiedad en las demás esferas de la sociedad en la que la educación no ha escapado de su alcance. (Colectivo autores, 2005).

Las estrategias comprenden el plan diseñado deliberadamente con el objetivo de alcanzar una meta determinada, a través de un conjunto de acciones que puede ser más o menos amplio, más o menos complejo y se ejecutan de manera controlada (Castellanos *et al.*, 2002).

Una estrategia incluye:

- El diagnóstico, la planificación, ejecución y evaluación estratégica, lo cual implica capacidad para reflexionar sobre el proceso de solución de la tarea o sobre el propio aprendizaje y regulado consecuentemente.
- Uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles, lo cual implica a su vez la posibilidad de tomar decisiones con respecto a cuáles serán los procedimientos a utilizar, su secuencia, etc. Ello exigirá también la posibilidad de reflexionar y utilizar los metacimientos que se posean (conocimientos sobre los propios procesos cognitivos, sobre las características de las tareas y sobre las estrategias que pueden desplegarse en cada caso).
- Un grupo de hábitos, habilidades y procedimientos para aplicar de acuerdo con las exigencias de la meta a lograr, lo que Pozo (1998) llama dominio técnico.

Para Pozo la estrategia conlleva cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar (Pozo, 1998).

En cuanto a la estrategia Rodríguez y Rodríguez (2011: 23-24) plantean que:

- “Se diseñan para resolver un problema de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos”.
- “Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado”.
- “Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas”.
- “Interrelacionan dialécticamente en un plan global los objetivos o fines que se persiguen y la metodología para alcanzarlos”. (Rodríguez y Rodríguez, 2011: 34).

De Armas y otros (2003), plantean que en el campo educativo “la estrategia se refiere a la dirección pedagógica de la transformación de un objeto desde su estado real hasta un estado deseado y la proyección y ejecución de un sistema de acciones intermedias, progresivas y coherentes que permitan alcanzar de forma paulatina los objetivos propuestos”.

Rodríguez y Rodríguez (2011: 34) definen diferentes tipologías estratégicas de la siguiente manera:

Estrategia pedagógica: Es la proyección de la dirección pedagógica que permite la transformación de un sistema, subsistema, institución o nivel educacionales para lograr el fin propuesto y que condiciona el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin (organizativas, didácticas, materiales, metodológicas, educativas, etc.).

Estrategia educativa: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación de los modos de actuación de los escolares para alcanzar en un tiempo concreto los objetivos comprometidos con la formación, desarrollo y perfeccionamiento de sus facultades morales e intelectuales.

Estrategia metodológica: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación de la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, tomando como base los métodos y procedimientos para el logro de los objetivos determinados en un tiempo concreto. Entre sus fines se encuentran el promover la formación y desarrollo de estrategias de aprendizaje en los escolares.

Estrategia didáctica: Es la proyección de un sistema de acciones a corto, mediano y largo plazos que permite la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje

en una asignatura, nivel o institución tomando como base los componentes del mismo, y que permite el logro de los objetivos propuestos en un tiempo concreto.

El autor de la presente investigación asume el concepto de estrategia didáctica emitido por Rodríguez y Rodríguez (2011: 34), porque responde a las necesidades investigativas del presente trabajo.

3.2 Fundamentación

La propuesta se fundamenta en las posiciones teóricas referidas en el capítulo I, esencialmente en cuanto al desarrollo de la habilidad de escritura. En esta se asume al enfoque comunicativo como base para el tratamiento metodológico a las tareas docentes, así como el seguimiento al diagnóstico personalizado del estudiante para atender a la amplia diversidad educativa que se encuentra en el primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica

La estrategia presentada tiene sus fundamentos en ciencias como la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Pedagogía y la Lingüística, las cuales permiten darle coherencia, científicidad y organización a la misma. Los postulados de estas ciencias, así como sus categorías, leyes y principios le posibilitaron dar concreción a la misma.

3.2.1 Fundamentación filosófica

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico-materialista, entendida como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano, con el que se conjuga creadoramente.

Filosóficamente esta estrategia contribuye al tratamiento de la educación del hombre, la educación como categoría más general y el “por qué” y el “para qué” se educa al hombre. Parte de que no se puede arribar a una toma de posición en cuanto a la filosofía de la educación sin tener en cuenta las principales corrientes ideológicas que dominan en el mundo contemporáneo, de las cuales se nutren las políticas educativas.

La estrategia toma en consideración la concepción dialéctico-materialista del lenguaje como instrumento de comunicación y de concreción del pensamiento del hombre.

La filosofía marxista se ha definido siempre como un saber eminentemente crítico y revolucionario, por lo que se parte no de una filosofía abstracta, sino de una filosofía con capacidad para asimilar dialécticamente lo mejor de las concepciones vigentes y analizar las limitaciones conceptuales y los intereses sociopolíticos a los que estas responden.

Desde el punto de vista de la filosofía dialéctico-materialista se toma en consideración lo planteado por Vigotsky, quien con su teoría del enfoque histórico-cultural del desarrollo humano ha ofrecido una visión de constructivismo social a las teorías educativas de la actualidad. Este enfoque sustenta el accionar de la pedagogía cubana.

Partiendo de que el hombre es una realidad viva, bio-psico-social, individual-comunitaria e histórica, la presente investigación se afilia a una concepción integradora, la cual propone una concepción de la educación que sintetiza la dimensión científica y la humanista.

3.2.2 Fundamentación sociológica

Desde el punto de vista de la sociología de la educación, la estrategia se fundamenta en las posibilidades de educación permanente del hombre como ser social, en la interacción social que se establece en la clase de idioma inglés a través del tipo de actividad que se utiliza, en la socialización de los diferentes grupos sociales y de la sociedad en general.

La educación resulta un fenómeno social determinado y determinante a la vez, ya que se relaciona íntimamente con la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura, en una interrelación dialéctica, pues la educación resulta condicionada por estas esferas sociales pero, a su vez, es condicionante de su proyección futura.

La estrategia le concede la importancia que requiere la escritura desde su concepción sociocultural para comunicarse de forma escrita con personas de nuestro país u otras partes del mundo y, como consecuencia, ampliar el nivel cultural general, dado fundamentalmente al papel que juega la escritura en el quehacer de la sociedad al propiciar una preparación no sólo como forma de expandir el conocimiento, sino, además, en la visión e interpretación de los fenómenos y cosas y como una fuente de transmisión del conocimiento y de la cultura humana de generación en generación.

3.2.3 Fundamentación psicológica

Desde el punto de vista de lo psicológico se adopta como fundamento la Teoría del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, al tomar como postulado esencial el papel fundamental que tienen las funciones psíquicas superiores. Las ideas de Vigotsky acerca de la educación ofrecen una base sólida, erigida desde una concepción filosófica marxista-leninista.

El estudio de la conciencia ocupa un lugar importante en la teoría vigotskiana, entendiéndola como el reflejo subjetivo de la realidad objetiva, esencialmente activo y reconstructivo. Esto le permitió afirmar que las funciones psíquicas inferiores son comunes al hombre y a los animales, que incluyen acciones de maduración biológica, y las superiores humanas que son consecuencia de los procesos de maduración cultural a través del lenguaje y el trabajo.

El autor de la presente investigación tiene presente el concepto medular de Zona de Desarrollo Próximo en el campo del aprendizaje para desarrollar la escritura de párrafos. La Zona de Desarrollo Próximo se entiende como “la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver un problema independientemente y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o un compañero más capaz” (Colectivo de autores, 1996: 156)

La Zona de Desarrollo Próximo permite superar el diagnóstico y evaluación rígida y estática del nivel de desarrollo de los sujetos, centrados en el producto de su desarrollo real.

Se concibe el proceso de aprendizaje de la habilidad de escritura en idioma inglés de modo que resulte significativo y desarrollador para que el estudiante pueda traspalarlo, personalizarlo a su contexto real, lo que quiere decir, hacer uso de la escritura a partir de su realidad. El estudiante es considerado como centro del proceso, como sujeto activo y creador estimulando los procesos de la metacognición reflexiva para estimular y propiciar su creatividad, autonomía, autorregulación, autoevaluación e independencia, fundamentado en las propias regularidades del proceso y en las características de los estudiantes hacia los cuales está dirigido dicho proceso.

El docente asume el papel directivo en la ampliación de la Zona de Desarrollo Próximo en sus alumnos por medio de la creación de ayudas flexibles, orientando al

alumno hacia aquellas situaciones deseadas en las que se deberá apropiarse de los conocimientos e instrumentos de mediación aceptables.

La interpretación y manejo apropiado de este concepto en la presente investigación es fundamental, ya que se parte del diagnóstico personalizado del estudiante y de su seguimiento para atender la amplia diversidad existente en los alumnos del primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica.

3.2.4 Fundamentación pedagógica

En cuanto a lo pedagógico este estudio se tipifica como estrategia didáctica ya que se asumen las leyes de la pedagogía, los requerimientos pedagógicos y las categorías de la didáctica para la concepción de la presente estrategia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso formativo que sistematiza la formación social de las nuevas generaciones. Su carácter sistémico se convierte en instrumento fundamental para satisfacer el encargo social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma es escalonado porque las exigencias y las tareas se corresponden con el desarrollo de los estudiantes y atraviesa por diferentes niveles; es concéntrico porque retoma una y otra vez la misma cualidad de la personalidad, con vistas a consolidarla, ampliarla y profundizarla; es bilateral y activo porque en él están presentes la influencia del educador y la actividad del educando (Colectivo de autores, 1984: 72). Por estas razones la estrategia didáctica tiene un carácter complejo y procesal, es planificado, organizado y dirigido.

La estrategia contribuye “al pleno desarrollo de la personalidad y la educación integral del hombre” (Colectivo de autores, 2006: 40), teniendo presente la enseñanza en su “carácter rector” (Ibídem: 41). Su esencia es humanista porque se trabaja la diversidad en las aulas universitarias de hoy. Se pretende desarrollar al hombre multifacéticamente, interrelacionando lo social con lo individual.

Desde el punto de vista pedagógico se tuvieron presente los tres principios planteados por Monereo (1995: 80). Ellos son:

1. Enseñar a los estudiantes a conocerse mejor como aprendices, es decir, a identificar cuáles son sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender, por una parte, para conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y los resultados obtenidos, y por otra parte, para

facilitar la posibilidad de que adapten las tareas escolares a sus propias características; en definitiva, ayudarlos a construir su propia identidad o autoimagen cognitiva.

2. Enseñar a los alumnos a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándolos a analizar las decisiones regulativas que toman durante la planificación, la monitorización y la valoración de sus actuaciones cuando realizan una tarea, con el fin de manejar la regulación de los procesos implicados.
3. Enseñar a los estudiantes a establecer con ellos mismos un diálogo consciente cuando aprenden, ayudándolos a ser propositivos, a entrar en las intenciones de los demás para ajustarse mejor a sus expectativas y demandas, a activar sus conocimientos previos sobre los contenidos tratados; de forma que consigan elaborar relaciones sustanciales con la nueva información, logrando un aprendizaje más significativo.

Los principios de la dirección del proceso pedagógico (Addine, González y Recarey, 2006: 83) planteados por la pedagogía cubana también sustentan la estrategia didáctica:

- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Para el diseño de la estrategia también se tomaron en consideración los principios de la metodología del enfoque comunicativo elaborado por Keith Morrow (1983: 23-27).

3.2.5 Fundamentación lingüística

Desde el punto de vista lingüístico la estrategia se sustenta desde una posición marxista, de una comprensión materialista y dialéctica del lenguaje, así como de una visión de la ciencia lingüística contextualizada a la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes de Ingeniería Mecánica. Se interpretan los postulados de la ciencia lingüística para fundamentar la escritura de párrafos tomando en consideración las características de estos estudiantes.

La estrategia propuesta se sustenta en los siguientes principios lingüísticos planteados por Nodarse (2010):

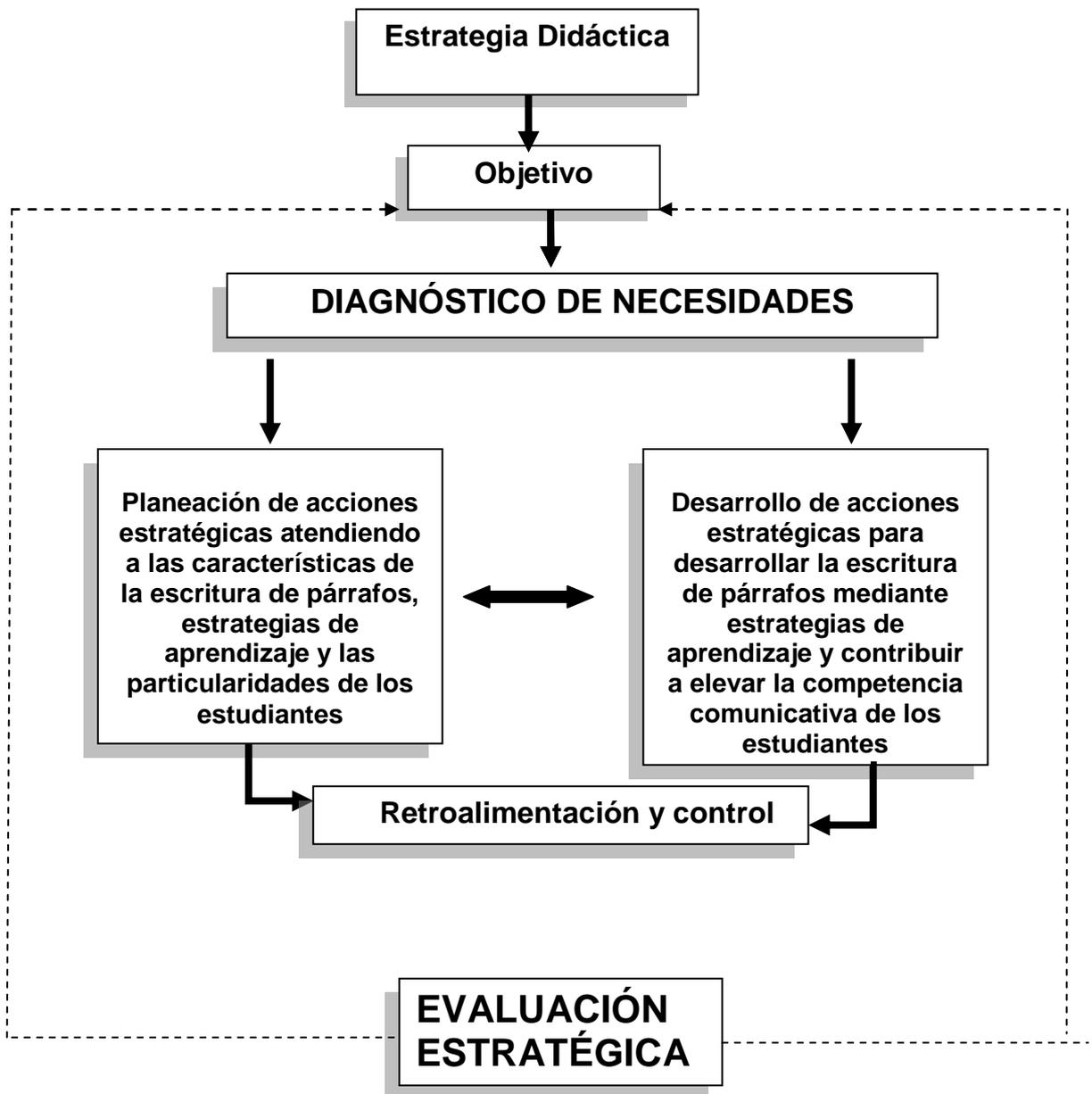
- El lenguaje es primeramente un fenómeno oral y la escritura un derivado del mismo. Este principio está presente en la estrategia diseñada al puntualizar que toda actividad escrita tomará lugar posterior a la práctica oral fluida.
- La lengua es un sistema y cada lengua tiene el suyo propio para la expresión de los significados. Al establecer la familiarización de los estudiantes con el sistema fonológico-grafológico del inglés y con las diferentes reglas y patrones orales y escritos que conforman el inglés y su aplicación en el desarrollo de la habilidad de escritura.
- La lengua como proceso comunicativo es otro de los principios lingüísticos que fundamentan la estrategia didáctica al estar presente en el diseño de forma comunicativa de las diferentes actividades escritas, las cuales privilegian su desarrollo a través de la práctica interactiva en parejas o por equipos.
- La unidad primaria de la comunicación es el texto o discurso.
- Otro de los principios lingüísticos que sustentan la estrategia propuesta es la visión del lenguaje como expresión de cultura, dado en la importancia sociocultural de la escritura como instrumento y medio fundamental de ampliar la cultura y de adquirir conocimientos.

También se toman en consideración las diferencias entre el discurso oral y escrito del idioma inglés, para poder valorar las características y especificidades de la escritura de este idioma.

3.3 Objetivo general de la estrategia didáctica

Contribuir a desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

3.3.1 Estructura de la estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas



3.4 Fase de diagnóstico: Análisis estratégico

Objetivo: Diagnosticar el nivel de escritura de párrafos de los estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica, así como los conocimientos que poseen los docentes acerca de la metodología comunicativa en cuanto a la escritura de párrafos.

Acciones y operaciones:

1. Estudio de los indicadores del diagnóstico.
2. Revisión de documentos rectores (planes, programas de estudio y libro de texto).
3. Aplicación de los instrumentos de investigación a los estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica y los docentes que trabajan en el primer año en diferentes carreras universitarias.
4. Procesamiento de la información obtenida y determinación de las regularidades del diagnóstico.

Métodos y técnicas a utilizar:

1. Análisis documental.
2. Pruebas de diagnóstico inicial para constatar el desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés en los estudiantes de la muestra.
3. Encuestas a los estudiantes de la muestra.
4. Entrevistas a docentes implicados en la enseñanza del idioma inglés en las diferentes carreras universitarias.
5. Análisis estratégico.

Medios: Instrumentos de diagnóstico, documentos rectores (planes y programas de estudio, computadora).

Fecha de cumplimiento: Antes, durante y después del trabajo con la estrategia.

Responsable: Profesor.

3.4.1 Fase de planeación estratégica

Objetivo: Diseñar las acciones dirigidas a contribuir al desarrollo de la escritura de párrafos mediante estrategias de aprendizaje en los estudiantes del primer año de la carrera de Ingeniería Mecánica.

Primera acción estratégica: Estimulación hacia la motivación (a corto y mediano plazos).

Objetivo estratégico: Estimular la motivación de los estudiantes de primer año hacia la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje.

Se motiva al estudiante a escribir párrafos en idioma inglés mediante la explicación de la necesidad de la habilidad de escritura como medio de intercambio y para incrementar la cultura general integral.

Se crea una atmósfera interactiva de confianza que estimule el respeto, la aceptación recíproca que coadyuve al deseo de participar e intercambiar y que propicie la construcción del conocimiento a través del diálogo.

Descripción de las acciones:

Primera acción: Se estimula la motivación de los estudiantes hacia la habilidad de escritura. En la clase se crea un ambiente psicológico positivo, se explica el sistema fonológico-grafológico que se estudiará y la importancia de la escritura en idioma inglés en la preparación y desarrollo integral del estudiante de la carrera de Ingeniería Mecánica y la existencia de reglas fundamentales para la escritura.

Hablar de las diferencias y semejanzas existentes entre el español y el inglés, referirse a los diferentes elementos de cohesión, las reglas para la escritura y a la relación fonológica-grafológica del inglés y la del español tratando de establecer puntos de similitud y diferencia.

También se les habla de la importancia de aprender estrategias de aprendizaje que contribuyan a la escritura de párrafos. Se les pregunta si conocen o utilizan alguna estrategia de aprendizaje cuando van a escribir para que el profesor se adentre en el tema y los motive al respecto.

Métodos y técnicas:

El interactivo dialogado. Situaciones dialogadas que propicien la conversación alumno-profesor, alumno-alumno.

Trabajo de parejas o equipos.

Medios: Pizarrón.

Fecha de cumplimiento: La primera clase.

Formas de control: Intercambio con los estudiantes.

Participantes: Profesor y estudiantes.

Responsable: Profesor.

Segunda acción: Contextualización (a corto, mediano y largo plazos).

Con esta acción se propicia la práctica guiada, semiguída y la práctica libre de la escritura de párrafos mediante estrategias de aprendizaje.

Objetivo estratégico: Contextualizar la escritura de párrafos utilizando los contenidos de cada unidad del libro *At Your Pace I* en la que se enseñen estrategias de aprendizaje metacognitivas, cognitivas y socioafectivas centrándose en las funciones comunicativas fundamentales.

Descripción general de la metodología a utilizar:

La escritura: Esta es una habilidad productiva; los profesores deben orientar correctamente a los estudiantes acerca de los pasos a seguir para desarrollar esta habilidad.

Se utiliza la escritura de párrafos como producto para desarrollar esta habilidad a partir de la utilización de modelos escritos para que los estudiantes redacten textos sencillos de mediana complejidad, tales como: la escritura de notas, mensajes, invitaciones y tarjetas postales, en los cuales deben elaborar párrafos.

En un segundo momento de la contextualización se realizará una reflexión metacognitiva con la cual los estudiantes aprenderán estrategias de tipo metacognitivas, cognitivas y socioafectivas.

Los estudiantes utilizarán la planificación y organización de las ideas, escritura de borradores, revisión, reescritura y edición o versión final. Los estudiantes se apropian de las estrategias más adecuadas para el desarrollo de esta habilidad.

La escritura de notas, mensajes, invitaciones, llenado de formularios y de tarjetas postales que aparecen en el libro *At Your Pace I* se realizará primeramente de forma sencilla a partir de modelos y a través de la práctica guiada y semiguída, hasta llegar a la práctica de la escritura de forma libre donde se tomen en cuenta las principales funciones comunicativas trabajadas de forma oral haciendo uso de la escritura instrumental.

Posteriormente se comenzará a utilizar la descripción escrita de personas y lugares tomando como referencia las funciones comunicativas utilizadas; para esta actividad se utiliza el enfoque procesual, atendiendo al proceso de la escritura como planificación y organización de las ideas, escritura de borradores, revisión, reescritura

y la versión final. Es necesario utilizar aquellos elementos de enlace conocidos por los estudiantes e ir introduciendo nuevos y más complejos.

Orientaciones para trabajar con la escritura de párrafos:

El profesor le debe recordar a los estudiantes que la escritura es un proceso el cual tiene diferentes fases. Estas son:

Antes de escribir: El profesor presenta el tema a través de tormenta de ideas, búsqueda de información, contestar preguntas, etc., para familiarizar a los estudiantes con lo que van a escribir.

La tormenta de ideas (técnica que pertenece a la estrategia de aprendizaje cognitiva agrupamiento) se utiliza para que los propios estudiantes suministren el vocabulario que pudieran necesitar.

Planeación de la escritura: Se orienta hacer un esquema (*outline*) (Estrategia metacognitiva: Planificación organizativa), para que los estudiantes puedan hacer el primer borrador.

Mientras escribe: Se escribe el párrafo y el profesor chequea la organización y el contenido.

Revisión: El estudiante prepara la versión final, debe observar la organización, el vocabulario, la gramática, la ortografía y la puntuación. El profesor lo puede dejar de tarea si el tiempo no es suficiente.

Control: Los estudiantes pueden intercambiar sus trabajos o leerlo el propio autor. El profesor puede preguntar a otros estudiantes por posibles correcciones. Se debe chequear varios trabajos propiciando el debate y aprovechando todas las potencialidades que el tema ofrece.

Métodos y técnicas a utilizar: Elaboración conjunta y observación.

Medios: Pizarrón, libro, libreta.

Fecha de cumplimiento: Durante el semestre.

Formas de control: Revisión de los textos escritos.

Responsable: Profesor.

Tercera acción: Descripción de las acciones didácticas a partir del libro de texto *At Your Pace I* de la asignatura Inglés General I.

Esta acción constituye un ejemplo de la forma en que el autor de la presente investigación propone trabajar la escritura de párrafos mediante estrategias de aprendizaje.

Unidad 3 *Routines*

Actividad: Escribir una carta a un amigo contándole sobre lo que hace el fin de semana.

Objetivo: Solicitar y ofrecer información acerca de actividades cotidianas (*Routines*).

Sección: *In Black and White*.

Método: Elaboración conjunta.

Medios: Libro de texto, pizarrón.

Estrategias de aprendizaje:

Metacognitivas: Planificación funcional, automonitoreo y autoevaluación.

Cognitivas: Elaboración, agrupamiento y transferencia.

Socioafectivas: Cooperación.

Habilidad: Escritura, lectura.

Orientación del profesor:

Situación: Usted tiene un amigo en el exterior que está interesado en conocer sobre sus actividades de fin de semana.

Procedimientos:

Primer paso: Tormenta de ideas. (Estrategia de aprendizaje cognitiva: agrupamiento)

Se colocan las palabras fin de semana en medio de la pizarra y se circulan. Se les pide a los estudiantes que piensen y digan palabras relacionadas con las actividades que ellos realizan el fin de semana. Mientras los estudiantes dicen las palabras, el profesor las coloca en la pizarra alrededor de la frase "fin de semana". El profesor circula todas las palabras que los estudiantes dicen.

Segundo paso: *Outline* (esquema). (Estrategia de aprendizaje metacognitiva: Planificación funcional).

Se le pide a los estudiantes individualmente o en pareja que hagan un esquema de cómo van a organizar las ideas en la carta. Es decir, los estudiantes deben ordenar las ideas principales.

El profesor pide a algunos estudiantes que lean o escriban en la pizarra su esquema y que el resto compare lo que hizo. Se aclara que un esquema no es mejor que otro, solo que es necesario que cada estudiante, de acuerdo con su conocimiento del idioma y vivencias anteriores en idioma inglés, elabore el esquema según sus posibilidades.

Tercer paso: ¿Qué tiempo verbal debo utilizar? (Estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional)

Se les pide a los estudiantes que piensen en las estructuras gramaticales que deben utilizar para expresar sus ideas, así como que expliquen brevemente cómo está conformada esta estructura gramatical.

Tiempo gramatical: Presente simple.

Cuarto paso: Escribir la carta a su amigo. (Estrategia de aprendizaje metacognitiva: automonitoreo)

Se les pide a los estudiantes que escriban la carta individualmente y que en la medida en que vayan escribiendo vayan chequeando si lo que escriben está correcto o no, desde los puntos de vista gramatical, ortográfico, de coherencia, etc.

Quinto paso: ¿Cómo escribí? (Estrategia de aprendizaje metacognitiva autoevaluación)

Esta actividad puede tener dos variantes:

Variante 1. Varios estudiantes leen sus cartas y el profesor le pide al resto del grupo que mientras un estudiante lee, ellos anoten los errores para que sean corregidos al final. (Coevaluación)

Se le pide a cada estudiante que lee, que al final de su lectura trate de darse cuenta de dónde estuvieron sus errores. (Autoevaluación)

Variante 2. Se le pide a los estudiantes que intercambien su carta con la de al lado para que el compañero revise la escritura. (Coevaluación)

Luego varios estudiantes leen su carta.

Métodos y técnicas a utilizar: Elaboración conjunta y observación.

Medios: Pizarrón, libretas.

Fecha de cumplimiento: Durante el semestre.

Formas de control: Intercambio con los estudiantes y chequeo de la escritura en clase y fuera de ella.

Responsable: Profesor.

3.4.2 Fase de ejecución estratégica

Objetivo: Llevar a vías de hecho las acciones estratégicas planificadas en las etapas de diagnóstico y planificación en el orden previsto.

Esta fase se caracteriza por el uso de técnicas y procedimientos de la investigación-acción como vía flexible e inmediata que permite reajustar la estrategia de acuerdo

con las necesidades de los estudiantes y las condiciones que se presenten en el transcurso de su implementación.

3.4.3 Fase de control y evaluación estratégica

Objetivos:

1. Controlar y evaluar la efectividad de la estrategia diseñada.
2. Corroborar la efectividad de la estrategia.
3. Enmendar la estrategia en caso de resultados negativos.

Acciones:

1. Aplicación de pruebas de diagnóstico (examen de entrada) a los estudiantes.
2. Visitas a clases a los docentes.
3. Evaluación de la efectividad de los métodos y medios utilizados.
4. Valoración del cumplimiento de los objetivos de la estrategia propuesta.

Métodos y técnicas:

1. Examen de entrada.
2. Entrevistas a los estudiantes y a los docentes. Observación a clases e intercambios con los docentes.

Medios: Instrumentos elaborados para la observación, el diagnóstico.

Fecha: Después de aplicada la estrategia en su totalidad.

3.5 Valoración de la propuesta por criterio de especialistas

Se seleccionaron intencionalmente diez especialistas tomando como criterios la experiencia pedagógica y conocimientos acerca del tema de investigación. Primeramente se les aplicó una autoevaluación (Anexo 5) para conocer: grado científico, investigaciones realizadas en el campo de la enseñanza de inglés y su conocimiento acerca del tema, y luego se le aplicó la planilla de evaluación de la estrategia didáctica. (Anexo 6).

Los diez profesores reúnen los requisitos, según la autoevaluación, para valorar la estrategia didáctica.

El grupo quedó integrado por tres doctores y siete máster. De estos, tres son profesores titulares, cinco son auxiliares y dos son asistentes. (Anexo 7).

Valoración de los especialistas.

Los especialistas hacen una valoración positiva de la estrategia didáctica propuesta desde el punto de vista de la aplicabilidad, científicidad y valor práctico.

Respecto a la aplicabilidad, el 100 % otorgó el máximo de puntuación. El 100 % otorgó el máximo de la puntuación al indicador científicidad. El 30 % (3 profesores) plantea la necesidad de entrenarse metodológicamente en cuanto al trabajo con las estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos.

Todos los especialistas (100 %) plantearon el valor práctico de la estrategia didáctica.

CONCLUSIONES

Se determinaron los presupuestos teóricos y metodológicos que fundamentan el desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

El diagnóstico del estado real del desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, demostró que aún existen dificultades en esta habilidad. El diagnóstico también demostró que los estudiantes no utilizan estrategias de aprendizaje apropiadas para desarrollar esta habilidad, y que los profesores no trabajan con vistas a ello.

La estrategia didáctica diseñada contribuye a desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés, mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Los especialistas valoran la estrategia didáctica como muy positiva en cuanto a su aplicabilidad, científicidad y su valor práctico.

RECOMENDACIONES

Divulgar la estrategia didáctica en las diferentes carreras en que se imparte el Inglés General I en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

Proponer al departamento de Lenguas Extranjeras la posibilidad de implementar la estrategia didáctica en las demás carreras de Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine Fernández, F. *et al.*, (2006): "Principios para la dirección del Proceso Pedagógico" en Colectivo de Autores. *Compendio de Pedagogía*. . La Habana. Cuba. Editorial Ciencias Médicas.
- Álvarez de Zayas, C. M., (1999): La escuela en la vida. La Habana. Colección Educación y Desarrollo.
- Antich de León, Rosa y otros, (1986): Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Armas Ramírez, N. de, Lorences González, J. y J.M. Perdomo Vásquez, (2002): Características y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Ponencia al Evento Provincial Pedagogía 2003.
- Bernal Díaz P. S., (2008): Sistema didáctico para el desarrollo de estrategias de aprendizaje para la comunicación oral en inglés en estudiantes de medicina. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Bernard Mainor, J.A., (1999): Estrategias de Aprendizaje. Bruño. Madrid.
- Byrd D., (1982): Spectrum, A Communicative Course in English, Regents Publishing Company,
- Brumfit, C. J., (1982): English as an International Language, English for International Communication, Oxford Pergamon.
- Byrne, D., (1981): Writing (Johnson, K. and Morrow, K). Longman.. p. 69.
- Chomsky, N. (1966): "The Utility of Linguistic Theory to Language Teaching" Conferencia en Menache, Wisconsin.
- _____, (1983): Dialogues on the psychology of language and thought. New York. Plenum Press.
- Castellanos Simona, D. *et al.*, (2002): Aprender y Enseñar en la Escuela. Una concepción desarrolladora. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.
- _____, (2003): Reflexión Metacognitiva y Estrategias de Aprendizaje en Estudiantes de Secundaria Básica. Ponencia al Evento Internacional Pedagogía 2003.

Colectivo de autores., (1982): La dialéctica y los métodos científicos generales de investigación. Tomo II. La Habana. Editorial Ciencias Sociales.

_____, (1984): Pedagogía. La Habana. Pueblo y Educación.

_____, (1990): Manual de Técnicas de Estudio para Estudiantes de la SALUD. La Habana. MINSAP.

_____,(1996):Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Universidad de La Habana. CEFES.

_____, (2005): At Your Pace I. Textbook. La Habana. Editorial Félix Varela.

_____, (2005):. At Your Pace I. Workbook. La Habana. Editorial Félix Varela.

_____, (2005): At Your Pace II. Textbook. La Habana. Editorial Félix Varela.

_____, (2005): At Your Pace II. Workbook. La Habana. Editorial Félix Varela.

Doff, Adrian, (1996): Teach English. Cambridge University Press.

Engels, Federico. El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre.

Halliday. ,(1989): Language functions. Logman Dictionary of Applied Linguistics: Ed. Adrian Steton. Second Published.

Hismanoglu, M., (2000): "Language Learning Strategies in Foreign Language Learning and Teaching" en *The Internet TESL Journal* [En línea]. Disponible en: <http://www.aitech.ac.jp/~iteslj/>; VI (8). P. 1-9. / Consulta /. Junio 2003

Howatt, A. P. R., (1984): A History of English Language Teaching, Oxford University Press,

Hymes, D.H,(1972): On communicative competence. Philadelphia. University of Pennsylvania Press.

Chomsky, Noam, (1983): Dialogues on the psychology of language and thought. New York. Plenum Press.

Cohen, A. P., (1996): *Second Language Learning and Use Strategies: Classifying the Issues*. Minneapolis. Centre for Advanced Research on Language Acquisition. Minneapolis. University of Minnesota.

De Armas Ramírez, N, Lorences González, J. y J.M. Perdomo Vásquez, (2002): *Características y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa*. Ponencia al Evento Provincial Pedagogía 2003.

Finocchiaro, M. y Brumfit, Ch., (1989): *The Functional-Notional Approach. From Theory to Practice*. Edición Revolucionaria. La Habana. Cuba.

Forteza Fernández, R. *Diagnóstico del desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés en los estudiantes de la educación médica superior*. Observaciones no publicadas.

_____, (2001): *Escritura y desarrollo*. Consultado el 10 de mayo de 2005 en http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_6_04/aci08604.htm.

_____, (2005): *La periodización de la expresión escrita del inglés*. Consultado el 10 de mayo de 2007 en http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol12_6_04/aci08604.htm. pp.1-5.

González Arias, C. L. ,(2001): *Estrategia metodológica para el desarrollo de la habilidad de resumir en idioma inglés*. Tesis en opción al título de Máster en Ciencias de la Educación. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

González Rodríguez, Ada E., (2006): *Estrategia Metodológica para el desarrollo de habilidades comunicativas en idioma inglés en profesionales de la salud*. Tesis en opción al grado científico de Máster en Ciencias. Instituto Superior de Ciencias Médicas. Villa Clara. Cuba.

Gutiérrez, R. B., (2003): *El proceso pedagógico como proceso de dirección. Formas de organización del proceso pedagógico*. [Soporte Digital]. Universidad Pedagógica "Félix Varela".

Hernández Sampier, R., (2007): *Metodología de la Investigación (Cuarta Ed.)*. La Habana. Editorial Félix Varela.

Hymes D. ,(1972): On communicative competence. On sociolinguistics Harmondsworth. Pequin. p. 55.

Klingberg, L., (1972): Introducción a la Didáctica General. La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Kouffman, Roger, (1980): Planificación de sistemas educativos. México. Editorial Trillas.

Labarrere Reyes, G. y Valdivia Pairol, G., (1991): Pedagogía. Cuba Editorial Pueblo y Educación.

Lynch, T. ,(1989): Grammar in Writing. Edingurgh..

Mata Loy, J. ,(2010): Estrategia metodológica para contribuir a elevar la competencia comunicativa en idioma inglés. Tesis presentada en opción al Título de Máster en Educación Superior. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Monereo, C y otros;.(1994): Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Barcelona, Editorial GRAO,

_____, (1995): "De los procedimientos a las estrategias: implicaciones para el proyecto curricular Investigación y Renovación Escolar" en *Investigación en la escuela*. Sevilla 1994. Número 27. pp. 21-38.

_____, (1995): "Enseñar a conciencia: Hacia una didáctica metacognitiva?" en *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona. Número 100. pp. 74-80.

_____, (2000): "Educar eficazmente: entrevista a Carlos Monereo" en *Escuela Catalana*. Número 372. Barcelona. Número 372. pp. 16-22.

_____, (2001): "La enseñanza estratégica: Enseñar para la autonomía" en *Aula de Innovación Educativa*. Número 100. Barcelona. pp. 6-9.

_____, (2001): "¿En qué siglo vive la escuela?: el reto de la nueva cultura" en *Cuadernos de Pedagogía*. Barcelona. Número 298. pp. 50-55.

Morrow, K. , (1983): "Communication in the Classroom". Hong Kong. Longman.

Navarrete Reyes, M. C: (1997). "Comunicación". Curso-Maestría. UCLV

Naiman, N. (1988). *La enseñanza del lenguaje comunicativo*. Conferencia en la Universidad Pedagógica "Félix Varela". p. 6.

Nodarse González, N. M. ,(2005): *Escritura y cultura. Un punto de vista cubano*. Ponencia. Festival internacional del CIOF.

_____, (2009): Tipología de los errores más frecuentes en la escritura en inglés de los estudiantes adultos de la escuela de idiomas. México. Revista de ciencias sociales. *Trayectorias*. IBSN 178 C009.

_____,(2009): Medio de enseñanza ilustrativo-reflexivo para interactuar la familiarización de los estudiantes con la relación fonológico-grafológica del inglés en el nivel elemental de la escuela de idiomas. México. Revista de ciencias sociales de la Universidad Autónoma de Nuevo León. *Trayectorias*. ISBN 179 C009.

_____, (2009): Estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad de escritura del inglés en el contexto de la Escuela de Idiomas. Villa Clara: Evento Nacional ISMIN.

_____, (2010): Estrategia didáctica para el desarrollo de la habilidad de escritura en el primer nivel de inglés de la Escuela de Idiomas de Villa Clara. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela" Villa Clara.

Nunan, D. ,(1999): *Designing task for communicative classroom*. Cambridge language teaching. Printed in the United Kingdom at the University Press. Cambridge. pp. 35-38.

Nunan D., (1991): *Language Teaching Methodology. A Textbook for Teachers*. U.K. Prentice Hall International.

O'Malley, J. M y A. Uhl Chamot, (1996): *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. United Kingdom. Cambridge University Press.

Oxford, R.C., (1990): *Language Learning Strategies. What every teacher should know*. U.S.A. Heinli and Heinli Publishers.

Pincas, A, (1982): *Teaching English writing*. London: Macmillon Press.

Pozo, J. I., (1996): "Teorías de la reestructuración" en Pozo J.I. *Teorías Cognitivas del Aprendizaje*. Madrid. Morata.

Ramie, A., (1988): *Teaching English writing*. London. Oxford University Press.

- Ramírez, N. y A. Valle Lima. Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana. Pueblo y Educación.
- Richards, J.C., y Ch. Lockhart., (1995): *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. USA. Cambridge University Press.
- Richards, J, C y T.S. Rodgers.,(1998): *Theory and Practice*. Rubicon. Cambridge University Press.
- Riesco Terrero, A. (2002): "Función social de la escritura". En *Revista General de Información y Documentación*. Vol. 12, No. 2. pp. 393-428.
- Rodríguez Ruiz, M., (2004): Modelo didáctico para el tratamiento de la escritura en la disciplina Lengua Inglesa de la carrera de Lengua Inglesa. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Rodríguez, G. y otros, (2006): *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Editorial Félix Varela. La Habana. Cuba.
- Rodríguez del Castillo, M. A. y A. Rodríguez Palacios. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En De Armas Ramírez, N. y A. Valle Lima. Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana. Pueblo y Educación.
- Rubin, J. y I. Thompson., (1994): *How to Be a More Successful Language Learner*, Second Edition. Boston: Heinle & Heinle.
- Ruiz Iglesias, M. ,(1999): *Didáctica del enfoque comunicativo*. México DF: Instituto Politécnico Nacional. pp.17- 89- 92.
- _____, (1999): "Los Desafíos del Proceso de Transformación de la Secundaria Básica". *Revista Ingeniería Educativa*. México.
- _____,(2001): La competencia investigadora: entrevista sobre tutoría a investigaciones. México Editorial Independiente S.A.
- Sánchez, D. ,(2007): Estrategia Didáctica para el perfeccionamiento del P-E-A acelerado del idioma Inglés en los Cursos Básicos para profesionales de la Salud. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Pedagógica "Félix Varela".

Seely, J., (2000): *The Oxford guide to writing and speaking. The key to effective communication*: Oxford University Press.

Skinner B. F. *The science of learning and the art of teaching*. En boletín de Tecnología. Nº 1, enero-marzo de 1993, Washington p. 8.

Tribble, Ch., (1996): *Writing*: Oxford University Press. pp. 34-36-38.

Ur, P., (2000): *A course in language teaching. Practice and theory*. Cambridge teacher training and development: Series Editors. Marion Williams and Tony Wright. Cambridge University Press.

Wenden, A., & Rubin, J. (Eds.). (1987): *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Vigotsky, L. S., (1982): "Pensamiento y Lenguaje". La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

_____, (1987): *Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores*. La Habana. Científico Técnica.

ANEXOS

Anexo 1: Guía para el análisis contenido en documentos del programa Inglés General I del Plan D.

Objetivo: Determinar la existencia de contenidos y sugerencias para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés en los documentos rectores de la Disciplina Idioma Inglés en la Carrera de Ingeniería Mecánica.

Documentos objeto de análisis

Documento: Programa de Inglés I y II, libros de texto *At Your Pace I y II*

Aspectos a analizar:

- Objetivos, método, contenidos, medios de enseñanza y evaluación dirigidos a la escritura de párrafos en idioma inglés en la Carrera de Ingeniería Mecánica.
- Cómo están diseñadas las actividades en *At Your Pace I y II* para el desarrollo de la escritura de párrafos.
- Si se conciben estrategias de aprendizaje para desarrollar la escritura de párrafos.

Anexo 2: Entrevista a profesores de inglés.

Objetivo: constatar el conocimiento de los docentes con respecto al tratamiento metodológico de la escritura de párrafos en idioma inglés y la incorporación de estrategias de aprendizaje por parte de estudiantes de primer año de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Estimado Profesor:

Se está realizando una investigación sobre la escritura de párrafos en idioma inglés. Su opinión acerca de los siguientes temas nos ayudará a perfeccionar nuestro trabajo.

Muchas Gracias.

Guía para la entrevista.

- Tratamiento metodológico que se le da a las categorías de la didáctica para la escritura de párrafos en idioma inglés en el primer año en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Tiempo normado en el programa de Inglés General I para el desarrollo de la habilidad de la escritura.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa, para la escritura de párrafos en idioma inglés.
- Incorporación de estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos por parte de los estudiantes.

Anexo 3. Encuesta a estudiantes.

Estimado estudiante: Con el objetivo de conocer el desarrollo de la escritura de párrafos en idioma inglés le proponemos la siguiente encuesta. Por favor, conteste con la mayor sinceridad.

Gracias.

- ¿Considera el aprendizaje del idioma inglés necesario para su desarrollo profesional? Sí ___ No ___

- ¿Considera importante la escritura de párrafos en idioma inglés para su futuro desarrollo profesional?

Sí ___ No ___

Argumente: _____

- ¿Consideras necesario trabajar más en clase la escritura de párrafos?

Sí ___ No ___

- ¿Cómo valora sus conocimientos con respecto a la escritura de párrafos en idioma inglés?

Elevados: _____

Adecuados: _____

Suficientes: _____

Pobres: _____

No deseo responder: _____

- ¿Con qué frecuencia realiza ejercicios para desarrollar la escritura de párrafos en Idioma inglés?

Frecuentemente: _____

A veces: _____

Casi nunca: _____

Nunca: _____

No deseo responder: _____

- ¿Crees necesario incorporar estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos? Sí ___ No ___

- Mencione alguna estrategia de aprendizaje que usted utiliza para la escritura de párrafos.

Anexo 4. Prueba de entrada.

Objetivos:

- Diagnosticar el estado actual de la escritura de párrafos en idioma inglés en estudiantes de primer año de Ingeniería Mecánica de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas y la utilización de estrategias de aprendizaje para esta habilidad.

Procedimiento: Indicarle a los estudiantes la escritura de un párrafo de no menos de 60 palabras para determinar el estado real de la escritura como habilidad en primer año de Ingeniería Mecánica y la utilización de estrategias de aprendizaje.

Se miden los siguientes parámetros: coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y errores gramaticales y ortográficos.

Orientación.

Write about activities that you did during vacation.

Write a letter to a friend in not less than 60 words about the following topic.

Posible respuesta

Se acepta cualquier respuesta que demuestre coherencia y cohesión.

Escala de evaluación:

Procedimiento

Los estudiantes deben escribir un párrafo de no menos de 60 palabras acerca del tema asignado.

Nivel alto: Si el estudiante redacta con alto nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y muy pocos errores gramaticales y ortográficos que no afecten la comunicación de las ideas obtiene 5.

Nivel medio: Si el estudiante redacta con nivel medio de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y dos errores gramaticales y dos ortográficos que no afectan la comprensión del párrafo obtiene 4

Nivel bajo: Si el estudiante redacta con un bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y hasta tres errores gramaticales y cuatro ortográficos que afectan la comprensión del párrafo de forma considerable obtiene 3

Nivel muy bajo: Si el estudiante redacta con muy bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso inadecuado de los tiempos verbales y graves errores gramaticales y ortográficos que afectan la comprensión del párrafo y no logra comunicarse de forma escrita obtiene 2.

Características de la prueba.

El profesor puede retroalimentarse acerca de la utilización de las estrategias de aprendizaje para la escritura de párrafos de la siguiente manera: si el estudiante escribe desorganizadamente demostrando falta de coherencia, esto pudiera indicar algún tipo de problema en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación organizacional.

Si el estudiante comete errores gramaticales de cierta gravedad, esto puede indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva deducción o de la estrategia metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante cambia de un tema para otro sin terminar lo anterior, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva elaboración.

Si el estudiante no se ajusta al tema que se le pide y no logra darse cuenta del error que cometió y rectificar, esto pudiera indicar la utilización inadecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante no puede escribir la esencia del tema, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención dirigida.

Si el estudiante no puede escribir otros detalles del tema, esto pudiera indicar alguna dificultad en la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención selectiva.

Anexo 5: Autoevaluación de los especialistas.

Datos generales

Nombre: _____

Profesión o estudios realizados: _____

Categoría docente: _____

Grado científico: _____

Investigaciones realizadas: _____

Conocimientos sobre el tema: _____

Edad: _____

Centro de Trabajo: _____

Anexo 6: Indicadores a seguir para valorar la estrategia didáctica.

Estimado profesor/a:

Para poder valorar la estrategia didáctica es de gran importancia para el presente trabajo su opinión como especialista. Por tal motivo, es necesario que usted analice la estrategia didáctica que se adjunta y emita su valoración.

I N D I C A D O R E S	E V A L U A R	Asequibilidad		Funcionabilidad		Valor práctico		Temporalización	
		Evaluar de 0 a 5		Evaluar de 0 a 5		Evaluar de 0 a 5		Evaluar de 0 a 5	

Aspectos positivos de la estrategia didáctica:

Aspectos negativos de la estrategia didáctica:

Sugerencias:

Anexo 7. Grupo de especialistas consultados.

Especialistas	Categoría docente	Años de experiencia	Sexo
Dra. C. Pedagógicas	Titular	33	F
Dra. C. Pedagógicas	Titular	32	F
Dra. C. Pedagógicas	Titular	25	F
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	32	M
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	32	M
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	30	M
M. Sc. Pedagogía	Auxiliar	32	M
M. Sc. Pedagogía	Auxiliar	32	M
M. Sc. Pedagogía	Asistente	10	F
M. Sc. Psicopedagogía	Asistente	27	M