

PROGRAMA DE INGLÉS

2° AÑO BACHILLERATO DIVERSIFICADO REFORMULACIÓN 2006

1 – FUNDAMENTACIÓN

El aprendizaje de lenguas extranjeras es un derecho consagrado por UNESCO¹ y constituye así un elemento fundamental de la formación integral del educando como individuo y como ciudadano del país y del mundo tanto en el uso de herramientas (carácter instrumental de la lengua), en su desarrollo cognitivo, cultural como del sentido del respeto y tolerancia hacia los demás.

El desarrollo de la identidad cultural de los educandos cuyo respeto es absolutamente fundamental en la práctica educativa implica la asunción de sí mismos y la no exclusión de los otros.

Como señala Paulo Freire en Pedagogía de la Autonomía "Es la otredad del "no yo" o del tú, la que me hace asumir el radicalismo de mi yo".

La Educación para la Paz se funda en la comprensión mutua entre humanos tanto próximos como extraños evitando como señala Edgar Morin el "estado bárbaro de incomprensión" que es la causa de racismos, xenofobias y desprecios.

Hay muchas propiedades del uso de la lengua que reflejan estructuras de autoridad, de dominación, de racismo en la sociedad. Sin embargo se Puede utilizar esa misma lengua sin esos rasgos, como afirma Noam Chomsky.

El diseño de una propuesta curricular orientada al aprendizaje de una lengua extranjera, debería enmarcarse dentro del ámbito de una Política Nacional de Lenguas. Si bien en el momento la misma no existe es una preocupación de esta Comisión Programática y de la Inspección de Inglés, en especial, realizar un aporte significativo a la construcción de la misma. Es por ello que como encuadre válido y consistente se recurrió al Marco Común de Referencia para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas Extranjeras propuesto por la Comunidad Europea y que sirve como Marco de Acreditación de Aprendizajes a Nivel Internacional.

Elementos relevantes del aprendizaje de inglés en Educación Secundaria.

Tradicionalmente el aprendizaje de Inglés en Educación Secundaria ha contemplado tres aspectos fundamentales:

¹ “La UNESCO apoya los idiomas como componente esencial de la educación intercultural a fin de fomentar el entendimiento entre distintos grupos de población y garantizar el respeto de los derechos fundamentales”. Resolución 30C/12 en “Educación en un mundo plurilingüe”

1)Instrumental

El rol de la Lengua Inglesa en su calidad de “lingua franca”, su carácter de herramienta para acceder a fuentes de información virtual y publicaciones en general, le permiten al educando una mejor inserción y un eficaz desempeño en el mundo actual.

2)Cultural

El aprendizaje de la Lengua Inglesa ofrece una aproximación al conocimiento de otras culturas lo que favorece el desarrollo del respeto, la tolerancia y la valoración de las mismas, enfatizando el reconocimiento de la propia identidad cultural del educando como preponderante y relevante.

3)Cognitivo

Lengua Inglesa promueve

- a) el desarrollo cognitivo propiciando aprendizajes interdisciplinarios, que no siempre se encuentran disponibles en la lengua materna.
- b) La concientización de los procesos de adquisición y dominio de su propia lengua al tiempo que aporta una mejor comprensión y manejo de diferentes códigos (verbal, visual, etc.), así como nuevas estrategias de aprendizaje.
- c) La transferencia de conocimientos y estrategias convirtiéndose en un importante espacio articulador de saberes.

4)Inclusión

El aprendizaje de la Lengua Inglesa permite la activa inclusión en el andar social y académico del mundo actual evitando así la autoexclusión y el consiguiente encapsulamiento.

5)Diversidad

El aprendizaje de la Lengua Inglesa constituye un vínculo entre individuos de diferentes regiones, étnias y credos fortaleciendo así la comprensión de la complejidad humana.

2 – OBJETIVOS GENERALES DE LA PRESENTE PROPUESTA

El currículum de la asignatura en Educación Secundaria lleva a los educandos a transitar por tres grados de desempeño a lo largo de los seis años de estudio. Este adopta un enfoque inclusivo al especificar los requerimientos mínimos para que todos los educandos puedan desarrollar su máximo potencial.

Waystage user Elementary – 1º, 2º y 3º Ciclo Básico

El objetivo en este nivel es que el educando pueda comprender la lengua extranjera y se comunique en forma oral y escrita a nivel básico. Las acciones docentes apuntarán a proporcionar oportunidades donde el educando desarrollará estrategias que le permitan expresarse en la lengua extranjera en situaciones simples pero efectivas. El docente es el mediador que va a permitir al educando potenciar su nivel de desarrollo lingüístico a la vez que se convierte en el significativo principal con el que cuenta el educando para poder comprender y apropiarse del mundo a través del lenguaje, lo cual entraña también, el familiarizarse con nuevas perspectivas y productos culturales que le proporcionarán una visión diferente del mundo.

Waystage Pre- Intermediate – 1er. Año de Educación Media Superior

Es durante este año que se deberán afianzar las estrategias de comprensión de la lengua Inglesa desarrolladas en el Ciclo Básico, ayudando al educando a consolidar su expresión en la lengua extranjera. Es este el momento donde el educando puede ser consciente del proceso de aprendizaje por el cual está transitando. Esto le va a permitir darse cuenta de qué sabe y cómo hace para saber y, por otro lado, cuáles son sus falencias y de qué manera remediarlas. El docente pasa a ser no sólo significativo sino quien ayuda a los educandos a desentrañar estrategias metacognitivas a la vez que proporciona “andamiajes”, “formas de aprender,” que facilitarán el aprendizaje de los educandos. Resulta imprescindible entonces generar en el aula situaciones didácticas que expliciten y pongan en práctica los procesos por los cuales el educando accede al conocimiento. Se requiere entonces una mayor expresión en lengua extranjera por parte de los educandos y una permanente valoración proactiva y retrospectiva de ese proceso y los productos del mismo.

Threshold Lower Intermediate A (5º año) y B (6º año) Educación Media Superior

El objetivo para el nivel de Educación Media Superior será que todas las estrategias adquiridas sean puestas en práctica para que el educando tenga acceso a otras fuentes de conocimiento por medio de la lengua extranjera, así como para seguir aprendiéndola. Será en este nivel que el docente reducirá su “andamiaje” y se convertirá en supervisor y asesor del aprendizaje favoreciendo la auto – gestión por parte los educandos.

Objetivos Específicos:

El principal objetivo al abordar este curso será el de consolidar los conocimientos adquiridos por los educandos hasta el momento y el de continuar profundizándolos y desarrollando la práctica de las técnicas y estrategias ya incorporadas en los cursos anteriores. Se pondrá especial énfasis en el proceso que sigan los educandos hacia el logro del “saber hacer” y del “saber ser” o sea priorizando su autonomía que los habilite para un posicionamiento responsable ante el aprendizaje.

Esta nueva visión sobre los educandos y sus aprendizajes requerirá de la presencia de docentes capacitados e informados con una mente abierta a las nuevas tendencias en la enseñanza del idioma inglés, atento siempre a buscar las vías más adecuadas que permitan mejores aprendizajes al potenciar las capacidades individuales de los educandos.

3- PERFIL DEL EGRESADO DE 2º DE BACHILLERATO (INGLÉS)

El educando que egresa de 2º Curso de Bachillerato deberá demostrar las siguientes habilidades:

- Una comunicación fluída en forma oral, pudiendo mantener intercambios significativos sobre temas de su vida cotidiana y de interés general.
- Comprender la lengua oral en forma global y poder diferenciar ideas principales de ideas subsidiarias.
- Ser capaz de mejorar la comunicación a través de recursos tales como la circunlocución, el uso de sinónimos, el parafraseo, etc.
- Participar en interacciones grupales que estimulen intercambios lingüísticos y comunicativos con sus pares.
- Participar en conversaciones, debates, y presentaciones de proyectos preparados de antemano utilizando las estrategias adecuadas que aseguren una mejor comunicación a través de mensajes coherentes y con corrección formal.
- Haber incrementado su nivel de comprensión de la lengua oral en una mayor variedad de situaciones.
- Estar capacitado para diferenciar entre los anglo-parlantes en sus distintos acentos y entonación según los países de procedencia.
- Comprender la lectura de textos auténticos de variada longitud y dificultad con especial énfasis en temas de su interés.
- Ser un lector activo y crítico que procese e interprete la información obtenida del texto anticipando y deduciendo datos a partir del contexto.
- Escribir diferentes tipos de textos, (narraciones, descripciones, cartas formales e informales, correo electrónico, etc.) con la corrección sintáctica necesaria para su comprensión.
- Poseer y utilizar las más adecuadas estrategias de aprendizaje a los efectos de optimizar sus esfuerzos.
- Mostrarse progresivamente autónomo en la búsqueda de información, ser solidario y gustar del trabajo en equipo en todas las actividades que así lo requieran.
- Poder desarrollar un nivel de síntesis acorde a su dominio de la lengua extranjera.
- Ser creativo, entendiendo por tal al estudiante flexible, original, con capacidad para crear y para comunicarse.
- Ser reflexivo sobre sus propios procesos de aprendizaje.

4- PROPUESTA METODOLÓGICA - ORIENTACIÓN DEL APRENDIZAJE

La propuesta metodológica de la asignatura Inglés en 2º año de la Educación Media Superior para 5to curso se basa en los siguientes lineamientos:

- Es integradora. Busca, desde una perspectiva pragmática bien informada, aportar al quehacer docente aquellas propuestas didácticas de excelencia, “mejores prácticas,” que contribuyen al aprendizaje de una lengua extranjera.
- Es proactiva. A partir de insumos de diagnóstico generados por el proceso de aprendizaje de los educandos, se adecua y modifica de forma tal de proporcionar andamiajes significativos a la labor de aprender.

- Tiene al educando como centro. Será a partir de las necesidades específicas de cada grupo de educandos que el docente deberá priorizar contenidos y procedimientos didácticos a fin de asegurar los logros propuestos para el nivel.
- Propicia el aprendizaje autónomo de los educandos preparándolos a los efectos que puedan acceder a distintas fuentes de información siendo capaces de seleccionar y jerarquizar aquellas que les interesa y les resulta de utilidad
- Favorece el aprendizaje cooperativo pues el educando apoyándose en sus pares se habituará a respetar los tiempo de habla y de escucha, participará de coevaluaciones, estimulando una mayor socialización.
- Propicia la autoevaluación creando instancias para que el educando reflexione sobre sus propias debilidades y fortalezas, todo lo cual conducirá al aprendizaje más autónomo.
- Estimula la evaluación. Permite que el educando posea instancias de evaluación: personal, de sus pares, del curso y del docente.
- Incentiva la creatividad como agente de transformación.
- Es comunicativa. Se define el fin de la enseñanza de Inglés como una disciplina que pretende apoyar el desarrollo de la competencia comunicativa de los educandos.

La competencia comunicativa entraña:

❖ Competencia lingüística

Supone el conocimiento y la utilización correctos del sistema lingüístico, el cual incluye los subsistemas fonológico, morfológico, sintáctico y semántico. La adquisición de esta competencia lleva consigo la puesta en práctica de las unidades y reglas de funcionamiento del sistema de la lengua.

❖ Competencia socio -lingüística

Consiste en adecuar el discurso a la situación de comunicación, lo cual conlleva tener presente una serie de factores tales como el rol que desempeña cada interlocutor con respecto a los otros, la propia situación de comunicación, la intención y las necesidades comunicativas.

❖ Competencia discursiva

Se refiere a la capacidad de utilizar diferentes tipos de discurso y organizarlos teniendo en cuenta los procedimientos de coherencia y cohesión.

❖ Competencia estratégica

Es la capacidad para definir, corregir, matizar o en general, realizar los ajustes necesarios para que la comunicación no se rompa y sea lo más eficaz posible

❖ Competencia sociocultural

Consiste en conocer los aspectos más relevantes de la cultura de los países donde se habla la lengua estudiada, de forma que se posean las claves culturales fundamentales que inciden en la lengua.

Estas competencias están íntimamente relacionadas y se desarrollan en forma dialéctica.

- ❖ Propicia el debate como proceso de descubrimiento, análisis, defensa de ideas relacionadas a un tema. Este proceso implica: planificación, ordenamiento de materiales y organización de recursos. Estimula la oralidad, el desarrollo del pensamiento crítico y las habilidades sociales : escucha, respeto y empatía.
- ❖ Problematiza la enseñanza La presente propuesta metodológica, al tener al educando como centro del proceso de enseñanza, busca direccionar el accionar docente al descubrimiento de formas eficaces de transponer el conocimiento para generar aprendizajes significativos y de calidad. El proceso de enseñanza se centrará entonces, en espirales de observación, propuesta de planes de acción y reflexión en torno a los resultados.

5- CONTENIDOS DE LA PRESENTE GUÍA PROGRAMÁTICA

Los contenidos a desarrollar en el curso de 2° de Educación Media Superior se encuentran contextualizados en una propuesta didáctica específica y pertinente que busca asegurar el logro de los objetivos propuestos del tronco común.

La presente guía programática, explicita las razones que motivan su creación, la propuesta metodológica – incluyendo la propuesta de evaluación, y detalla contenidos a ser transpuestos a lo largo del año.

Se espera que el docente, en coordinación con sus colegas de la asignatura y/o de otras asignaturas del curriculum, en el Centro o en otros Centros, se convierta en mediador de dichos contenidos, centrando el proceso de enseñanza en lo significativo y dando lugar a un desarrollo pragmático de la Lengua Inglesa.

5.1– EJES DE LA PRESENTE PROPUESTA

5.1.1- EJE FUNCIONAL DE LA PROPUESTA

Proporcionar o solicitar instrucciones.
Comparar personas y cosas
Adicionar información
Expresar acuerdo o desacuerdo
Expresar intenciones
Sugerir y aceptar/rechazar sugerencias
Expresar frecuencia
Predecir
Dar consejos
Dar opiniones

- Describir procesos
- Solicitar/otorgar o negar permiso
- Expresar diferentes grados de certeza
- Narrar experiencias pasadas
- Expresar hábitos en el pasado
- Formular Hipótesis
- Expresar experiencias

5.1.2.– EJE PROCEDIMENTAL I: DESGLOSE DE MICRODESTREZAS ASOCIADAS A LAS MACRODESTREZAS LINGÜÍSTICAS

Expresión Oral

- Producir enunciados y oraciones de diferente longitud y complejidad.
- Producir un adecuado número de unidades léxicas que cumplan con los objetivos pragmáticos.
- Producir un discurso fluido a diferentes ritmos.
- Monitorear la expresión oral y utilizar diversas estrategias (pausas, muletillas, correcciones, recapitulación) para aumentar la claridad del mensaje.
- Acompañar el discurso con el uso de elementos paralingüísticos (gestos, tono de voz, etc).
- Utilizar expresiones faciales, lenguaje corporal, y otros códigos no verbales, para expresar significados.
- Expresar significados específicos a través de diversas estructuras gramaticales.
- Cumplir con funciones comunicativas de acuerdo a las situaciones, participantes y objetivos.
- Comunicar enlaces y conexiones entre eventos.
- Comunicar adecuadamente la idea principal, ideas subsidiarias, nueva información, información implícita, generalización y ejemplificación.
- Facilitar la expresión oral por medio de diferentes indicadores.
- Propiciar situaciones que favorezcan la expresión oral (debate, role-play, presentaciones de proyectos, etc).
- Desarrollar y emplear una serie de estrategias compensatorias (enfaticar palabras clave, parafrasear, proporcionar contextos para interpretación de significados, solicitar ayuda, valorar cuán acertadamente comprende el interlocutor.

Expresión por la escritura

- Profundizar en la producción de patrones ortográficos en lengua inglesa.
- Producir un núcleo significativo de elementos léxicos en el idioma.
- Utilizar orden oracional adecuado a la lengua inglesa.
- Utilizar sistemas gramaticales, patrones y reglas aceptables en inglés.

Fomentar la expresión de un mismo significado a través de diversas formas sintácticas.
Utilizar elementos cohesivos en el discurso escrito.
Alcanzar el propósito comunicativo del texto escrito teniendo en cuenta forma y función de acuerdo al nivel del curso.
Comunicar enlaces y conexiones entre eventos y comunicar relaciones inter-textuales tales como: ideas principal y subsidiaria, nueva información, información asumida, generalización y ejemplificación.
Proponer actividades que desarrollen la metacognición como la autoevaluación y la autovaloración.
Propiciar situaciones de reflexión de mayor complejidad lingüística.
Desarrollar y emplear una serie de estrategias compensatorias y de producción tales como: evaluar la audiencia potencial, utilizar recursos previo a la escritura, escribir con fluidez en las primeras versiones del texto, utilizar paráfrasis y sinónimos, solicitar retroalimentación a compañeros y docente, utilizar esa retroalimentación para la edición del texto escrito, etc.-
Procesar el texto escrito a diversos ritmos que se adecuen al propósito de la lectura.

Comprensión de la lectura

Reconocer un núcleo significativo de elementos léxicos en lengua inglesa.
Reconocer patrones sintácticos y su significado en lengua inglesa.
Reconocer cómo el mismo significado se puede dar a través de diversas formas gramaticales.
Reconocer elementos cohesivos y de coherencia en discurso escrito y su rol en la señalización de la relación entre párrafos oraciones, cláusulas, frases, etc.
Reconocer la función comunicativa de diversas formas del discurso escrito de acuerdo a la forma y el propósito.
A través de sucesos, ideas o información escrita, inferir conexiones y enlaces entre los mismos.
Propiciar la lectura de materiales cuya complejidad estimule entre otros la producción, la adquisición de vocabulario y el pensamiento crítico.
Desarrollar y emplear una serie de estrategias compensatorias (barrido lector, búsqueda de información, detección de señaladores del discurso, inferencia de significados por medio del contexto, activación del conocimiento previo para la interpretación de textos, recurrir a fuentes, predecir a través de la silueta textual, etc.)

Comprensión Auditiva

Retener segmentos significativos en la memoria a corto plazo
Discriminar fonemas de la lengua inglesa
Reconocer patrones de entonación y su importancia en la comprensión de la información.
Reconocer formas reducidas y asimiladas a nivel fonológico.
Distinguir límites de palabras.
Procesar alocuciones que contengan pausas, errores de información, y otras variables del desempeño oral.
Reconocer patrones, reglas y formas elípticas.
Detectar componentes de la oración o el enunciado.
Distinguir componentes principales y secundarios de oraciones y enunciados.
Reconocer qué significados particulares pueden darse a través de diversas estructuras sintácticas.
Reconocer elementos cohesivos del discurso oral.

Inferir situaciones comunicativas, sus participantes, etc. a partir del conocimiento previo.
Predecir resultados a partir de información sobre la situación comunicativa.
Detectar generalizaciones y ejemplificaciones.
Utilizar códigos no verbales (gestos, expresión facial, etc.) para inferir información.
Propiciar la comprensión auditiva a partir del uso de audio, films, videos, noticias, canciones, etc. Desarrollar y emplear estrategias de escucha (detectar palabras clave, deducir significado del contexto, solicitar ayuda, señalar comprensión, etc.)

5.1.3– EJE PROCEDIMENTAL II: ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A DESARROLLAR EN EL CURSO

Estrategias de aprendizaje: se trata de mecanismos empleados por el aprendiz a los efectos de almacenar, evocar, transferir y usar adecuadamente la información recibida.

Estrategias metacognitivas

Planificación para la tarea planificación de partes, secuencia, ideas principales o funciones del lenguaje

Producción retrasada o postergada posponer la etapa de expresión privilegiando a través de la comprensión auditiva el aprendizaje inicial

Organización avanzada utilizar pistas lingüísticas o gráficas para anticipar el contenido del material a estudiar

Preparación avanzada ensayar el lenguaje necesario para expresar ideas

Auto monitoreo chequear la comprensión mientras se realiza una tarea específica

Auto evaluación juzgar cuan bien se ha realizado una tarea

Atención selectiva prestar atención a ciertas palabras, marcadores lingüísticos, oraciones o cierto tipo de información

Auto gerenciamiento buscar o propiciar situaciones para que se den las condiciones necesarias que permitan poder aprender y aprender a aprender

Estrategias cognitivas

Ensayo ensayar por medio de la repetición el lenguaje necesario para una tarea oral o escrita sin descuidar el significado

Traducción utilizar la lengua materna para comprender y/o expresarse en la segunda lengua

Toma de apuntes anotar palabras o conceptos claves en forma abreviada y con apoyo de otros gráficos durante tareas de comprensión oral o escrita

Sustitución utilizar palabras o expresiones en la segunda lengua que reemplazan a las que no se puede evocar

Contextualización apoyar la comprensión o la evocación mediante la colocación de una palabra o expresión en un contexto significativo

Agrupamiento clasificar palabras, terminología, números, o conceptos de acuerdo a su atributos

Utilización de recursos utilizar material de referencia tal como diccionario, enciclopedia, textos, internet y multimedia

Resumen realizar un resumen mental para expresarlo en forma oral o escrita en base a información adquirida.

Deducción aplicar las reglas necesarias para comprender o expresar lenguaje o solucionar problemas

Uso de Imágenes utilizar imágenes visuales (mentales o reales) para comprender y recordar información nueva o hacer una representación mental o gráfica de un problema.(mapa semánticos, palabras claves, etc.)

Representación auditiva reproducir en la mente el sonido de palabras frases u otro tipo de información para facilitar la comprensión y la evocación

Asociación - Elaboración relacionar nueva información con el conocimiento previo, o relacionar diferentes partes de una nueva información, o realizar asociaciones personales significativas con la nueva información

Transferencia utilizar lo que ya se sabe del lenguaje para ayudar en la comprensión, evocación y producción

Inferencia utilizar información para imaginar y comprender significados, predecir resultados o completar elementos faltantes

Estrategias Socio-Afectivas

Monólogo interno reducir la ansiedad utilizando técnicas mentales que permitan al educando sentirse competente al realizar la tarea de aprendizaje.

Preguntar para clarificar solicitar del docente o pares explicaciones adicionales, ejemplos o verificación

Cooperar trabajar juntos para solucionar problemas, agrupar información, corregir una tarea u obtener retroalimentación respecto a la expresión oral o escrita.

5.1.4 – EJE ACTITUDINAL DE LA PRESENTE PROPUESTA

Se espera que los educandos profundicen las siguientes actitudes durante el curso:

- Respeto por sí mismo y los demás.
- Empatía
- Responsabilidad por el propio aprendizaje
- Autonomía
- Reflexión
- Cooperación
- Mirada crítica
- Valoración de su propio trabajo y del de sus compañeros
- Valoración de la propia cultura
- Valoración de otras culturas

5.1.5– EJE LINGÜÍSTICO

El docente organizará los contenidos en torno a seis unidades temáticas, cinco de las cuales se detallan a continuación. La restante deberá ser negociada con los educandos buscando al mismo tiempo coordinar con colegas, enfatizando aquellas que sean más representativas de la orientación elegida. Se destaca la importancia de esta etapa de negociación con los estudiantes de cada grupo, a los efectos de incentivar la motivación y el compromiso.

- Entertainment
- Art
- Technology
- Personal care and health
- Cultural awareness and social responsibility

Los siguientes puntos gramaticales serán focalizados por el docente a partir de los contenidos de las diferentes unidades temáticas. Se aspira a que el docente de cumplimiento a la totalidad del eje gramatical de la propuesta que se detalla a continuación. Se recuerda una vez más, que éstos NO constituyen en sí mismos el objetivo fundamental de la presente propuesta programática.

- Revision and/or reteaching of Present Tenses and Present Continuous
- Revision and/or reteaching of Past Simple and Past Continuous
- Revision and/or reteaching of the concept of futurity through Present Continuous, modal will and going to.
- Revision and/or reteaching of modal verbs: can, could, must, have to, may, should.

Revision of question forms and interrogative pronouns.
Introduction of conditional sentences 1st type
Recycling of Comparatives and Superlatives and Comparative of Equality.
Revision and /or reteaching of Present Perfect
Introduction of Passive forms of Simple Tenses.
Introduction of Question Tags
Introduction of Present Perfect Continuous
Introduction Conditional Sentences 2nd type
Introduction of Used to

Estos contenidos gramaticales no deberán enseñarse en forma aislada y/o secuencial, sino que deberán ser abordados en forma cíclica a medida que se desarrollan las unidades temáticas, y siempre y cuando los educandos necesiten que se focalice en estos aspectos para mejorar su comunicación.

6- CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

Enseñanza basada en tareas

Son varias las investigaciones y las prácticas de aula exitosas que aportan a la idea de trascender el ámbito de la enseñanza de discretas estructuras gramaticales para focalizar el accionar docente en la creación de ámbitos propicios para la comunicación. Saber una lengua extranjera es, por sobre todo, poder utilizarla: poder escribirla, comprenderla en forma oral y escrita y poder comunicarse oralmente a través de la misma. La enseñanza de estructuras gramaticales redundante solamente en la adquisición de competencia lingüística, pero no desarrolla, por sí sola, competencia comunicativa. En busca de perfiles metodológicos que alienten la comunicación natural en el aula, podemos centrar nuestra atención en el concepto de enseñanza basada en tareas.

Willis (1996) define una tarea como “cualquier actividad de aprendizaje de lengua que tiene un propósito y un resultado concreto.” Es conveniente tener presente que no toda actividad desarrollada en el aula puede ser considerada necesariamente una tarea.

Peter Skehan define el término tarea como una actividad que incluye las siguientes características: a) el propósito real de la tarea es el significado, b) toda tarea debe proponer la resolución de un conflicto cognitivo (problem solving), c) podría compararse en algunos casos a una situación del mundo real, d) la valoración de la tarea se mide en términos de su concreción, e) una tarea prioriza el uso significativo del lenguaje por sobre el mero lenguaje del aula. Este modelo de enseñanza, de corte constructivista y social - interaccionista, parte del conocimiento previo de los educandos a los que, en pares o grupos, se les solicita se comuniquen en la lengua extranjera para resolver una tarea. Una vez que lo hacen, cada par o grupo reporta al resto de la clase sus conclusiones. Es durante este período de reporte que el docente puede diagnosticar las necesidades lingüísticas de los educandos, y es a continuación de este diagnóstico que el docente propondrá, de ser necesario, actividades de focalización en los aspectos propios del idioma, los explicará o aclarará, o proporcionará andamiajes para que los educandos puedan descubrir referentes. Así mismo, construirá oportunidades para que los educandos practiquen estos aspectos de la lengua Inglesa. Puede realizarse un seguimiento de estas acciones dando a los educandos una tarea similar a la realizada o reconfigurando los grupos iniciales.

Enseñanza temática

Una de las propuestas didácticas que se orienta a la construcción de significados relevantes para los educandos, es la enseñanza temática, una variación de la enseñanza por contenidos. En esta modalidad, el docente estructura una serie de actividades comunicativas en torno a un tema de relevancia para los educandos. Estos temas resultan particularmente eficaces, si se conectan con otras áreas del currículo reforzando otros aprendizajes. Si bien no se trata aquí de enseñar contenidos de otras asignaturas, sino de utilizarlos con el propósito de hacer la lengua extranjera más comprensible, debe recordarse que la base del éxito de esta propuesta radica en que los educandos utilicen la lengua para expresar sus ideas sobre estos temas.

A modo de ejemplo, y tomando algunos de los temas desarrollados en los textos seleccionados para apoyar el presente programa, destacamos: Hábitos alimenticios en Uruguay, Música en el Uruguay, Deportistas Uruguayos Evidentemente, estos temas acercan la lengua extranjera a la realidad cotidiana y a la identidad de los educandos.

Enseñanza de estrategias de aprendizaje

La adquisición de un idioma extranjero requiere el uso constante de una batería completa de estrategias para el aprendizaje, tanto sea para un estudiante que asista regularmente a clase (presencial) o para aquel que estudie por su cuenta en un programa no presencial.

Algunas veces estas estrategias son aplicadas en forma inconsciente por parte de ciertos estudiantes que poseen especial talento para el aprendizaje de lenguas, pero generalmente los educandos exitosos han obtenido sus logros a través de la aplicación consciente y sistemática de estrategias.

Uno de los principios en la enseñanza y aprendizaje de la lengua es lo que se denomina “inversión estratégica” (“Strategic Investment” de “Teaching by Principles” de Douglas Brown). Se trata de los métodos que el estudiante emplea para internalizar y desempeñarse en el uso de un idioma. El aprendizaje de cualquiera de las habilidades implica un cierto grado de “inversión” de nuestro tiempo y esfuerzo.

La aplicación de estas estrategias en nuestra metodología de enseñanza se conoce como “Enseñanza basada en estrategias” (“Strategic Based Instruction” , “S.B.I.”)

Los docentes dedican gran parte de sus energías en “transmitir el idioma” a los educandos, pero deben utilizar, también, gran parte de su esfuerzo en preparar a nuestros educandos para “recibir el idioma”. Los profesores deben capacitar a sus aprendices a ser independientes y autónomos en su proceso de aprendizaje. Una de las principales metas de un docente de lenguas interactivo es darles a los estudiantes los mecanismos que le permitan ser exitoso y encontrar sus propios caminos para obtener los mejores resultados en el aprendizaje del idioma. Cuando a los estudiantes se les enseña a mirarse a sí mismos y a capitalizar sus talentos y experiencias estamos en el camino de lo que es un aprendizaje basado en estrategias (S.B.I)

Es importante que los docentes puedan distinguir entre “estrategias” y “estilos” de aprendizaje. Las estrategias son métodos específicos de abordar un problema o tarea, o sea un modo de operar para obtener el fin esperado. Los estilos, ya sea relacionados a la personalidad

(extroversión, autoestima, ansiedad, etc.) o a la cognición (predominancia del sector derecho o izquierdo del cerebro, ambigüedad, tolerancia, sensibilidad para ese aprendizaje, etc.), caracterizan las tendencias o preferencias que Pueden diferenciar a una persona de otra. Investigación sobre la eficiencia de las “estrategias de aprendizaje”

A los efectos de comprender mejor los procesos mentales involucrados en los aprendizajes, los investigadores especializados en cognición analizan y describen el desempeño de aprendices experimentados en tipos específicos de actividades y lo contrastan con la forma en que los principiantes abordan las mismas tareas. Es así que obtienen información sobre las estrategias consultando a los estudiantes acerca de cuáles son los medios o herramientas que favorecen su aprendizaje.

Basados en la teoría e investigación relativos a estrategias de aprendizaje, hay cuatro propuestas básicas que subyacen en el uso de estrategias de aprendizaje.

Los estudiantes activos aprenden mejor.

Los estudiantes que organizan y sintetizan la nueva información y la relacionan con sus conocimientos previos suelen poseer más nexos cognitivos que los estudiantes que abordan cada nueva tarea a través de una mera repetición.

Las estrategias Pueden aprenderse

Los estudiantes que son instruidos en el uso de estrategias que han dado aplicaciones, aprenderán mejor que aquellos que nunca han recibido dicha instrucción resultados positivos en anteriores

El aprendizaje académico de la lengua es más efectivo con el uso de estrategias.

El aprendizaje de un lenguaje académico en áreas de contenido en los estudiantes de Inglés como lengua extranjera debería seguir los mismos principios que rigen la lectura y la resolución de problemas entre los propios angloparlantes.

Las estrategias de aprendizaje se transfieren a nuevas tareas.

Los estudiantes utilizarán las estrategias de aprendizaje en las cuales fueron instruidos, aplicándolas a nuevas tareas con características similares. La transferencia será favorecida por el entrenamiento metacognitivo previo.

Como corolario de estas sugerencias metodológicas debemos enfatizar una vez más la enseñanza explícita de estrategias de aprendizaje. Uhl Chamot y O'Malley (1989) definen a las estrategias de aprendizaje como “pensamientos o acciones que contribuyen a aprender mejor.” Dentro de la bibliografía del docente se incluyen materiales que explicitan la propuesta.

Destacamos, sin embargo, que el ámbito de la enseñanza a través de contenidos es el ideal para desarrollar estrategias de aprendizaje, existiendo modelos didácticos que apuntan a ello, tales como C.A.L.L.A. (Cognitive Academic Language Learning Approach).

Enseñanza a través del trabajo en proyectos

El trabajo en proyectos se enmarca en la enseñanza basada en tareas (“TASK BASED TEACHING”). El trabajo en la modalidad de proyectos se basa fundamentalmente en contenido, proceso y uso del idioma. El estudiante es desafiado intelectualmente y las actividades tienen como objetivo el desarrollo, no sólo de las habilidades relacionadas con la lengua, sino de las estrategias cognitivas generales que implican manejar y organizar la información. Se analiza qué información es relevante, se decide qué procedimiento de obtención de información es el más adecuado, se releva la información, se selecciona el dato que importa y se presenta en forma adecuada. La lengua se convierte en el vehículo necesario para llevar adelante un “trabajo real”. Esto implica el uso de variadas estructuras, funciones y léxico, tratándose de una aproximación a la lengua de forma global y no secuencial.

El objetivo de esta actividad, entre otros, es recoger y analizar información acerca de un determinado tema.

- 1) Para la puesta en marcha se debe decidir: a) qué es lo que se necesita saber, b) cómo obtener la información, c) dónde conseguirla, d) cómo obtenerla, e) qué formularios, tablas, formatos de fichas conviene usar, f) qué tipo de cuestionario o entrevista se debe implementar, g) qué tipo de lenguaje se necesita para realizar el relevamiento.
- 2) Los estudiantes llevan adelante la investigación y reúnen la información.
- 3) Seleccionan la información relevante y deciden cómo presentarla (posters, carpetas, portafolios, videos, CDs, “Power Point”, etc)
- 4) Elaboran el proyecto y lo presentan en el aula frente a sus compañeros. Eventualmente, y a posteriori, la presentación puede ser compartida con otros integrantes de la institución.

El trabajo en proyectos cumple, también, objetivos educativos más amplios: cambios actitudinales, motivación, conciencia del proceso de aprendizaje, desarrollo de habilidades interpersonales, etc. ,por lo que son especialmente adecuados para el ámbito del aula, donde la motivación para el aprendizaje de la lengua extranjera debe ser continuamente estimulada.

Características de las tareas que forman parte de la elaboración de un proyecto:

- Son abiertas y flexibles, donde el estudiante ocupa el centro de la escena.
- Involucran a profesor y estudiante en la negociación de objetivos, en la planificación y en la evaluación de procesos y resultados.
- Incorporan conocimientos y experiencias previas del educando.
- Estimulan la imaginación, creatividad y la afectividad de los estudiantes.
- El contenido temático está relacionado con el medio y los intereses de los educandos.
- Implica el uso de habilidades lingüísticas y estrategias de organización.-
- La lengua se aborda en forma global, no secuencial, de acuerdo a las necesidades creadas por la propia tarea.

Este tipo de actividad implica una gran experiencia previa (input), procesamiento de la misma, obteniéndose ricos resultados (output) tanto a nivel lingüístico como de contenido. Crea, además, una actitud positiva en el estudiante, tanto hacia el idioma extranjero, como hacia sí mismo como sujeto de aprendizaje.

Mientras que un proyecto tiene un comienzo pre-establecido y un final previsto, surgen factores tales como: dinámicas de grupo, entusiasmo, diferentes niveles de interés y dificultad, todo lo cual Puede influir en el proceso, acelerándolo, enlenteciéndolo o explorando aspectos secundarios no previstos inicialmente.

INPUT -PROCESSING -OUTPUT

La evaluación del progreso en la tarea de proyecto y la motivación resultante de los logros se basa en elementos tales como el reconocimiento público del trabajo realizado y la auto-evaluación de los objetivos previamente negociados.

Rol del docente en el trabajo de proyectos

Desde el momento en que se comparten decisiones con los educandos, el profesor no cumple su rol clásico de control directo, sino de “control remoto”. Se da un proceso de retroalimentación en ambos sentidos: aprendizaje facilitado por el docente hacia el estudiante y viceversa.

El rol del docente en este tipo de tarea será, entre otras cosas, el de iniciador, facilitador de material temático, de vocabulario pertinente, orientador sobre búsqueda de material, apoyo en lo relativo al uso adecuado del idioma y las correcciones necesarias, promotor de la cooperación grupal y de la atmósfera de trabajo apropiada, consultor, asesor y evaluador o co-evaluador.

Algunos aspectos del idioma necesitarán ser específicamente trabajados en clase a través de diferentes técnicas y estrategias.

Sugerencias para llevar adelante una tarea de proyecto en un grupo

- Propiciar una buena atmósfera de trabajo en el grupo. Es ésta la condición esencial para que exista la adecuada interacción esperada en el idioma que se está aprendiendo. Esto se logra a través de prácticas comunicativas que estimulen el conocimiento, aceptación y respeto entre los integrantes del grupo (Ver: “Project Work” de R.Ribé y N. Vidal, Págs. 13 a 26).
- . Interesar y guiar al grupo en la realización del proyecto, obteniendo de los educandos la idea que constituirá la base del mismo.
- Guiar en la selección del tema por medio de diferentes estrategias: estímulos no lingüísticos (música, imágenes, sonidos ambientales, simbolismo de los colores, forma y textura de los objetos, obras de arte, elementos de la naturaleza, etc) o lingüísticos (textos literarios, poemas, cuentos cortos, proverbios, citas, etc) así como también material de fuerte carga de contenido e información (artículos periodísticos, noticieros, documentales, “talk shows”, películas de argumento, información obtenida en Internet, publicidad, afirmaciones discutidas o controvertidas, justicia social, migraciones, derechos humanos, medio ambiente, temas que preocupan a los jóvenes).
- Estudiar la cultura con una orientación en base a tareas y al aprendizaje cooperativo otorga una nueva visión de aprendizaje tanto para estudiantes como para docentes.

Enseñanza a través del trabajo cooperativo

Siguiendo con el énfasis en la interacción como forma de potenciar la expresión por medio de la lengua extranjera, recomendamos que la organización del aula busque fomentar el trabajo cooperativo, fiel a cuatro principios básicos:

1. Interdependencia positiva: los educandos trabajan conjuntamente con el fin de completar una tarea de aprendizaje. Para que dicho trabajo resulte eficaz, todos los educandos aportan de igual manera a la tarea.
2. Responsabilidad individual: si bien el completar la tarea conjunta es lo que marca el éxito de la propuesta grupal, cada educando en el grupo es responsable de contribuir a la misma.
3. Participación equitativa: todos los educandos tienen la oportunidad de contribuir a la tarea de igual manera.
4. Interacción simultánea: todos los educandos trabajan al mismo tiempo.

Esta modalidad de trabajo no sólo potencia la interacción sino que resulta particularmente relevante en el trabajo con poblaciones donde la diversidad es la norma, al permitir el desarrollo de destrezas de socialización e interacción.

Enseñanza a través de Macrohabilidades integradas (Integrated Language Skills)

Dados los lineamientos explicitados ut supra, la propuesta metodológica de la asignatura Inglés, para el 3er Año de Educación Media Superior se centrará en la confección de unidades temáticas que integren contenidos curriculares provenientes de varias disciplinas, donde las macrohabilidades básicas (lectura – escritura – expresión oral – expresión escrita) se desarrollen en forma integrada. En otras palabras, se busca una propuesta donde la lengua extranjera se convierta en el vehículo para la enseñanza de contenidos relevantes al educando.

Si bien se enumeran contenidos lingüísticos a trabajar en clase, estos son una mera guía y, en ningún momento serán el centro del proceso de enseñanza. La competencia lingüística es una más de las competencias básicas a desarrollar por parte del educando y no reviste mayor relevancia que las otras que componen el modelo de competencia comunicativa anteriormente descrito.

Es de destacar que el ámbito ideal para la integración de estas macrohabilidades Puede darse a través de un enfoque tal como el basado en contenidos (Content – Based Instruction). Es a través de contenidos significativos de otras disciplinas del currículum que el educando percibe la utilidad de la lengua extranjera. En este sentido destacamos una vez más la necesidad de coordinación con colegas de otras disciplinas al momento de planificar la enseñanza tanto a nivel de los contenidos como de las estrategias a utilizar a los efectos de desarrollar determinadas competencias.

Enseñanza dirigida (Presentación . Práctica . Producción)

Esta configuración didáctica se centra en la construcción, por parte del docente, de una situación de comunicación en la cual se resalta un ítem lingüístico en particular (estructura gramatical o grupo sintáctico o semántico), siempre dentro del contexto de la comunicación real. Esta

situación se utiliza para involucrar a los educandos en el descubrimiento del significado del ítem en cuestión. Una vez asegurado el significado, se focaliza en la estructura por medio de la cual ese significado se expresa (Presentación). A continuación, el docente propondrá ejercicios que se orientan a una práctica guiada, durante la cual los educandos practicarán el manejo de esa estructura.

LA ENSEÑANZA BASADA EN TEXTOS

1. El por qué del enfoque basado en textos

Entendemos como “texto” a cualquier producción lingüística que mantenga coherencia a través del significado. En esta definición, la característica determinante de un texto no está dada por la forma (sintaxis) sino por el significado. Por ejemplo, la palabra “PARE” y la novela “El Viejo y el Mar” de Hemingway son textos pues son unidades de significado. Una página suelta de “El Viejo y el Mar,” si bien es bastante mas larga que la palabra “PARE,” puede no considerarse un texto pues no se mantiene unida al todo del significado.

Los textos pueden clasificarse de la siguiente manera:

- a) **Intercambios** – los intercambios son textos orales, si bien con la introducción del correo electrónico y las conversaciones en línea, también puede considerarse que se dan en forma escrita. Cualquier intercambio involucra necesariamente a mas de una persona y el texto se construye en forma interactiva entre los participantes. Cada participante contribuye tomando turnos como forma de mantener el intercambio.
- b) **Formularios** – los formularios son textos escritos formateado con espacios para que el lector complete con información específica. Los formularios mas simples requieren de la escritura de unas pocas palabras, mientras que otros pueden requerir la inclusión de textos mas extensos.
- c) **Procedimientos** – un procedimiento consiste en una serie de pasos que demuestran como alcanzar un determinado objetivo. Los procedimientos mas simples recogen una serie limitada y breve de órdenes que se expresan por medio de verbos de uso corriente. A medida que los procedimientos se vuelven mas técnicos, aumenta su complejidad. Los procedimientos, como es el caso de la mayoría de los textos, pueden ser codificados en forma oral o escrita.
- d) **Textos informativos** – estos textos cubren una gran gama de sub-categorías textuales que van también desde los simple a lo complejo y pueden ser tanto orales como escritos.
- e) **Textos históricos** – estos textos incluyen tanto los relatos como las narraciones. Los relatos son la forma mas simple de este tipo de texto ya que en ellos, los hechos se codifican uno a la vez y en orden secuencial, por lo general. Las narraciones involucran formas mas complejas de secuenciación y cohesión, y porque, además incluyen una complicación en la serie de eventos. En cualquier caso, este tipo de texto involucra una evaluación personal por parte del emisor.
- f) **Textos persuasivos** – Aquí se incluyen textos de opinión, exposición y discusión. Este tipo de textos es, tal vez, el mas complejo para los aprendices de una segunda lengua ya que tratan, no solo de temas bastante generales y abstractos, sino ya que el emisor utiliza una retórica que no necesariamente coincide con la lógica de lo cotidiano.

El potencial de un abordaje a la enseñanza de lenguas extranjeras basado en textos es, principalmente, el hecho de poder centrarse en el significado. Una vez establecida la topología textual, y el propósito del texto, es más sencillo para los educandos poder abordar las convenciones sintácticas que los rigen y, por lo tanto, se aumenta tanto la interacción como la comunicación. Es una realidad que, a pesar de haber transcurrido un lapso significativo desde el surgimiento de los enfoques comunicativos para la enseñanza de lenguas extranjeras, poco se ha avanzado en el aula en cuanto al énfasis en la comunicación. Una visión del proceso de enseñanza que tome al significado como antecedente necesario de la comprensión y el dominio de la forma sintáctica, se ha convertido en una necesidad para el éxito del aprendizaje de la segunda lengua. Por lo pronto, los bajos resultados de aprendizaje obtenidos por medio de la implementación de un enfoque gramatical, parecen indicar que un cambio de perspectiva es necesario.

Según Halliday “El lenguaje surge en la vida de los individuos a través del intercambio constante de significados con otros individuos.” (1978:1)

La enseñanza de segundas lenguas por medio de textos se basa en un modelo de lenguaje sistémico-funcional (Eggins, 1994). Esta conceptualización sostiene que:

- el lenguaje es un recurso para la creación de significados.
- este recurso, llamado lenguaje, consiste en una serie de sistemas interrelacionados.
- los usuarios del lenguaje utilizan todos estos sistemas cada vez que se comunican.
- los usuarios del lenguaje utilizan textos para crear significados.
- el contexto social en el cual se utilizan estos textos es lo que les da formas determinadas.
- el contexto social, a su vez, es creado por los individuos que utilizan el lenguaje.

Dada esta conceptualización, aparece claro que existen dos contextos principales en los cuales utilizamos lenguaje:

i) Contexto situacional

El lenguaje se utiliza en contextos sociales que denominaremos *contextos de situación o situacionales* por ejemplo, un comercio y una corte judicial son contextos situacionales. Cada contexto o situación se caracteriza por el uso de determinado *registro* de lengua. El registro es una combinación de tres variables:

- I) Campo: hace referencia a lo que sucede, la actividad social en la cual los individuos que se comunican se encuentran involucrados y el tema sobre el cual hablan o escriben.
- II) Tenor: hace referencia a la relación social entre los participantes de la comunicación, su estatus y cuanto contacto tienen entre ellos.
- III) Modo: hace referencia a la distancia entre los individuos que se comunican en términos de tiempo y espacio. ¿Están cara a cara o se trata de eventos que se desarrollan en distinto tiempo o lugar? También hace referencia la distancia en tiempo y espacio entre la actividad social y el lenguaje. El lenguaje que acompaña sincrónicamente a una actividad social es completamente diferente al que se utiliza para recordar o narrar esa actividad.

ii) Contexto cultural

El lenguaje también se utiliza simultáneamente en un contexto cultural mas amplio al que llamaremos el *contexto de la cultura*. Hay patrones reconocibles dentro de los diversos tipos de texto que han ido evolucionando dentro de diversos contextos culturales. Estos patrones son utilizados para alcanzar determinado propósito y son recurrentes en textos que buscan los mismos objetivos. Estos patrones son llamados *género*.

2. Cómo funciona el lenguaje

En este modelo funcional sistémico, el lenguaje se representa como un instrumento que involucra simultáneamente tres capas cada vez que se utiliza

a. *Significado o semántica del discurso*

La capa del significado interactúa con las variables del registro que describimos más arriba para realizar las tres funciones principales del lenguaje:

<i>Tipos de significado (funciones del lenguaje)</i>	<i>Propósito</i>	<i>relación con el contexto situacional</i>
Ideacional	El lenguaje representa al mundo en forma lógica y a través de significados experienciales lógicos	Estos significados son el reflejo del <i>campo</i> .
Interpersonal	El lenguaje construye relaciones a través de significados interpersonales	Estos significados son el reflejo del <i>tenor</i> .
Textual	El lenguaje organiza los significados en textos orales o escritos a través de significados que emana del texto mismo.	Estos significados son el reflejo del <i>modo</i> .

Tabla 1 – Las principales funciones del lenguaje y su relación con los diversos registros.

Estas tres tramas de significado se tejen conjuntamente a lo largo de lo que llamamos el *discurso*.

b. *Palabras y estructuras o la gramática lexical*

Los tres tipos de significado son posibles gracias a la gramática lexical. Esta es la capa que da al lenguaje humano su poder creativo y su complejidad. Las palabras, o el léxico se construyen a partir de morfemas. Los patrones gramaticales estructuran las palabras en frases u otros grupos y finalmente en cláusulas.

c. *La Expresión o Fonología y Grafología*

Una vez que el significado se convierte en palabras y estructuras es expresado como habla o escritura utilizando una combinación de sonidos o símbolos. Esta capa es la que percibimos en el mundo físico y es la consecuencia de las otras dos capas, no al revés. Los

fonemas y grafemas son creados a partir de significados que se encuentran codificados en palabras o estructuras. Queda claro entonces, que la estructura no es el centro de la comunicación, sino el significado primordial que refleja las intenciones del hablante o escritor.

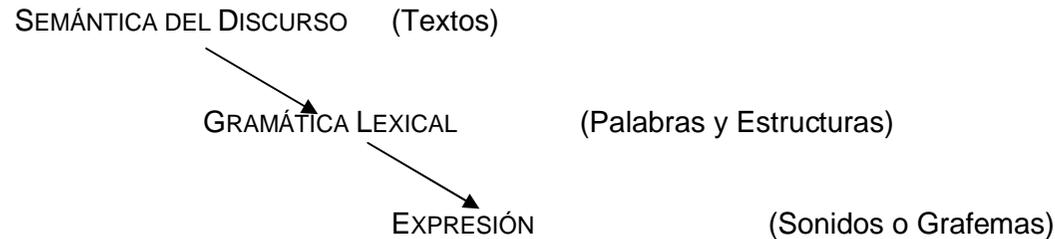


Figura 1 – La relación de las tres capas del lenguaje (Adaptado de Eggins, 1994: 21)

3. Una metodología para implementar la Enseñanza Basada en Textos (E.B.T)

a. Principios rectores de esta metodología

- **El aprendizaje de una lengua es una actividad social**

El aprendizaje es una actividad social, producto de la colaboración entre docente y educandos y entre los educandos entre sí. Halliday (1992: 19) describe al aprendizaje como “aprender a significar y a expandir el potencial del significado personal). Esto ocurre cuando:

Los educandos aprenden lenguaje

Al interactuar con otros en situaciones sociales, los educandos comienzan a comprender que el lenguaje es un recurso que pueden utilizar para crear significados personales.

Los educandos aprenden a través del lenguaje

A medida que aprenden la lengua extranjera, los educandos comienzan a interpretar y organizar la realidad a través de esa lengua.

Los educandos aprenden sobre el lenguaje

Aprender una lengua significa construir el significado de la lengua extranjera y cómo la misma funciona. También implica desarrollar un lenguaje específico para hablar sobre la lengua.

En otras palabras, este modelo de aprendizaje de lenguas extranjeras demuestra que la interacción social permite que los educandos desarrollen:

- un recurso para crear significados

- una herramienta para interpretar y organizar la realidad
- conocimiento sobre el lenguaje

- **El aprendizaje ocurre en forma más eficaz si el docente explicita claramente lo que se espera de los educandos**

En el último cuarto de siglo, los enfoques *naturales* han permeado la pedagogía de segundas lenguas en todos el mundo. Tal es el caso del Enfoque Natural de Krashen y Terrell (1983). En estos enfoques los docentes tratan de no intervenir una vez que han proporcionado insumos comprensible a los educandos. Como resultado de esto, casi toda la interacción en el aula es entre los educandos, sin intervención del docente y con la consecuencia que los educandos no están concientes de lo que se espera de ellos en términos de aprendizaje. Dentro de esta conceptualización podríamos tildar a estos enfoques de ser una *pedagogía invisible* (Bernstein, 1990: 73). La concepción actual del proceso de enseñanza considera necesaria una *pedagogía visible* en la cual se explicita claramente para los educandos qué se espera de ellos en términos del aprendizaje de la lengua. En este marco, el docente intervendrá cuando sea necesario para apoyar a los educandos en su construcción del lenguaje.

- **El proceso de aprendizaje de una lengua se compone de una serie de estadios de desarrollo apoyados por medio de andamiajes adecuados que contemplan todos los elementos del lenguaje por igual.**

La metodología que proponemos a continuación está basada en la mediación instrumental propuesta por Lev Vygotsky (1934/1978) y Jerome Bruner (1986). Los docentes y educandos interactúan en la Zona de Desarrollo Proximal, dentro de la cual el docente proporciona los andamiajes necesarios para ayudar al educando a dar el próximo paso. Esto sugiere que la provisión de insumos comprensibles no es, en sí misma, suficiente para el desarrollo de una segunda lengua, sino que es necesario el diálogo entre docente y educando a través de diversos andamiajes que progresivamente irá retirando, a medida que el educando aumente su potencial comunicativo.

b. Una Metodología Posible

La metodología utilizada para la implementación de un enfoque basado en textos puede resumirse en cinco pasos fundamentales. La misma se ejemplifica en el siguiente gráfico y se explicita en la tabla que le sigue

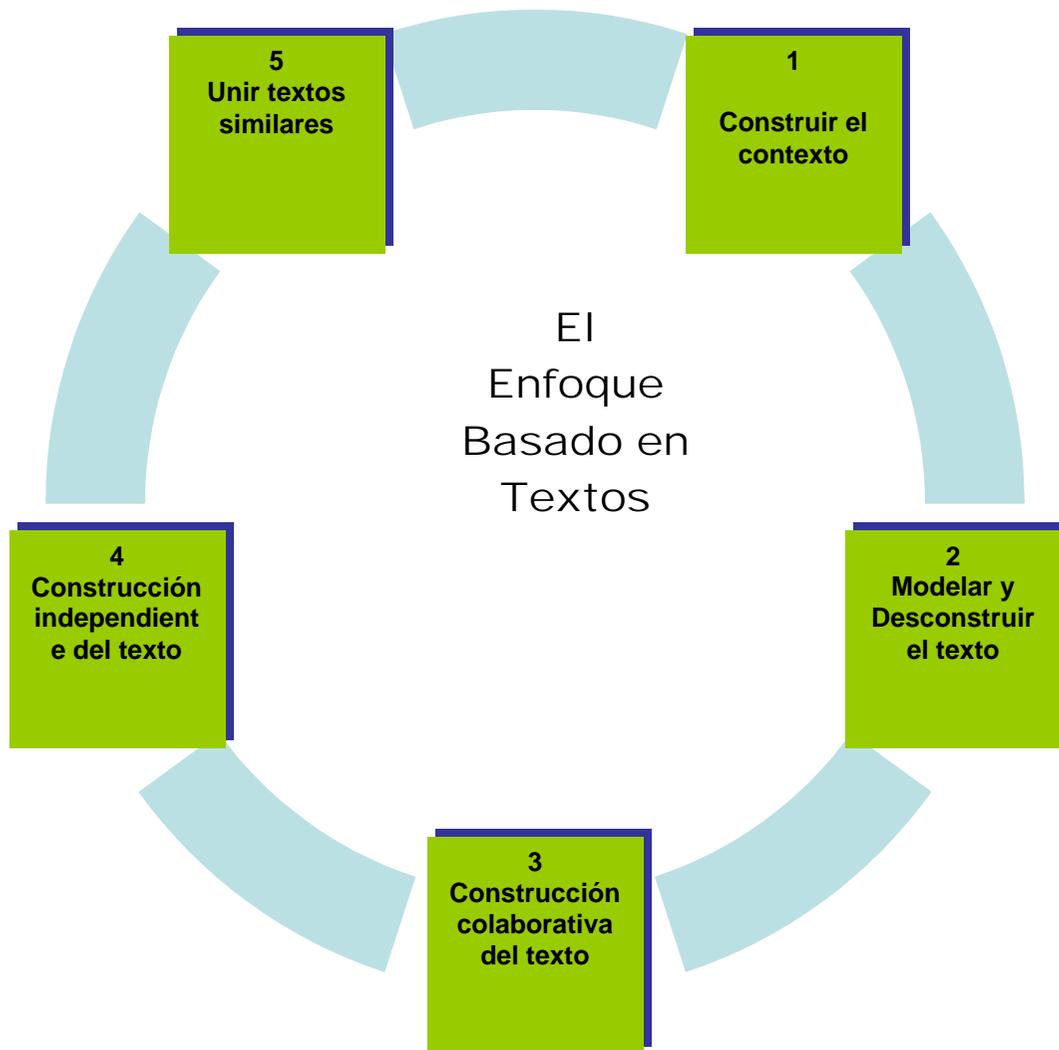


Figura 2 – Pasos de los ciclos de enseñanza y aprendizaje basados en textos (Adaptado de Feez 1998)

<p style="text-align: center;">1 Construir el contexto</p>	<p>Establecer el propósito del Texto Actividades de exploración del conocimiento previo y que se orientan a que los educandos descubran el propósito social de este tipo de textos. Ayudar a los educandos a anticipar expectativas de significado y propósito</p> <p>Registro</p> <p>Construir el campo Actividades que hagan evidente: de qué se trata el texto y qué parte del mismo se estudiará lo que saben los educandos sobre el texto qué experiencias, actividades y tareas van a formar parte de la exploración del texto Ejemplos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Torbellino de ideas • Charla sobre el tema • Videos • Actividades de investigación <p>Establecer el tenor Representar gráficamente las relaciones de estatus entre los diferentes participantes de la situación de comunicación Representar gráficamente el nivel de involucramiento entre los mismos</p> <p>Establecer el modo Representar gráficamente la distancia entre los diferentes miembros de la situación de comunicación en términos de tiempo y espacio.</p>
<p style="text-align: center;">2 Modelar o Desconstruir el Texto</p>	<p>Estructura del texto Actividades que revelen los diferentes estadios del texto (introducción, desarrollo, conclusión, etc.) o la función de los mismos</p> <p>Presentación del texto Actividades que comparen el texto con otros modelos que hayan estudiado los educandos. Ver si la silueta textual es similar o diferente. Comparar la organización en párrafos, el uso de títulos u otras características paratextuales.</p>

	<p>Características lingüísticas Actividades que revelen: Cómo sabemos de qué se trata el texto Cuál es la relación entre emisor y receptor Ejemplos: Cloze para focalizar en ciertas formas del lenguaje Eliminar una característica del texto (tema, oración, etc.) y pedir a los educandos que la completen con su versión. Comparar versiones con el original. Unir abreviatura con formas completas “Esqueleto de textos” para que los educandos lo amplíen Comparar textos Descomponer el texto en parte y darlas a los educandos para que lo recompongan Actividades tipo puzzle.</p>
<p>3 Construcción colaborativa del texto</p>	<p>Actividades que focalicen una determinada estrategia (e.g. utilizar gestos apropiados, lectura veloz, sacar apuntes, etc.) Role play sobre el texto en grupos Role play con un grupo mientras el resto de la clase observa. Comentar Brecha de información (Information gap) El docente actúa como escriba y anota lo dictado por los educandos Editar un borrador de un texto como clase o en grupos Comparar el texto con un modelo</p>
<p>4 Construcción independiente del texto</p>	<p>Utilizar el conocimiento sobre propósito, estructura del texto, lenguaje y características textuales, así como estrategias adecuadas para crear un texto referido a un contexto específico y en forma tan auténtica como sea posible. Proceso de escritura: consultas con el docente y otros educandos. Reescritura del texto / Volver a actuar el diálogo utilizando sugerencias de docente y compañeros.</p>
<p>5 Unir textos relacionados o similares</p>	<p>Comparar el texto con otros textos que tienen propósito similar, prestando atención a la estructura textual, lenguaje y características textuales. Unir formas orales del texto con formas escritas del mismo género en base a similitudes textuales. Cambiar el propósito de un texto y pedir a los educandos que lo transformen de acuerdo al nuevo propósito. Cambiar una variable de registro para que educandos modifiquen el texto.</p>

LA ENSEÑANZA DE VOCABULARIO

Muchas veces la enseñanza de vocabulario se toma como una consecuencia implícita del involucramiento del educando en una actividad lingüística. Sin embargo, se trata de un difícil arte que el docente deberá dominar.

Esta área particular de la lengua ha sido descuidada sistemáticamente por varios años. Pickett (1978: 71) lo expresó claramente al decir: “Esto me lleva al tema del vocabulario, el cual, a mi entender, es la clave del aprendizaje de cualquier lengua. No me preocupa demasiado pronunciar mal una palabra o cometer un error gramatical, pero en lo que respecta a seleccionar y utilizar la palabra correcta en una determinada situación, no hay escapatoria.” Y ya en 1976, Jack Richards afirmaba que se necesitaba una “nueva y rica visión de la competencia léxica” (Richards, 1976: 88).

Este desarrollo precisa, necesariamente, de la atención focalizada tanto del docente como de los educandos a esta área, así como el desarrollo de estrategias que promuevan la adquisición y el uso activo del nuevo vocabulario, el cual se encuentra imbricado con la dimensión sintáctica o gramatical. Este trabajo se desarrollará en forma más eficaz si se realiza dentro del aula y por medio de andamiajes significativos que proponga el docente. De más está decir, que la enseñanza de nuevo ítemes léxicos necesita una cuidadosa planificación

En la visión de lengua que adoptamos en esta guía programática, la concepción tradicional de dominio léxico como una entidad separada de los otros dominios lingüísticos pierde sentido.

¿Cómo se adquiere el vocabulario en una segunda lengua?

Tradicionalmente, se ha distinguido entre vocabulario “activo” y vocabulario “pasivo” intentando marcar la diferencia entre las palabras que los educandos pueden utilizar y las que pueden comprender. De acuerdo con Hedge (2000: 116) esta distinción es demasiado simplista ya que existen palabras que los educandos pueden utilizar en forma automática, casi sin pensar, otras que “tienen en la punta de la lengua” y otras aún cuyo significado pueden deducir recurriendo al contexto en que se usan e incluso algunas que cuestan ser recordadas aunque el contexto sea claro. La autora propone que veamos el proceso de adquisición léxica como un continuo que va desde el mero hecho de reconocer una palabra, hasta la producción automática de la misma. Sin embargo, es un hecho que no todas las palabras serán recordadas automáticamente o utilizadas en forma activa.

Por lo antedicho, se requiere de la implementación de estrategias de aprendizaje para favorecer el aprendizaje y la adquisición de ítemes léxicos. Varias investigaciones indican que las siguientes estrategias *cognitivas* (es decir, operaciones mentales conscientes que se aplican para aprender) resultan más eficaces para los estudiantes de segundas lenguas al momento de comprender, categorizar y almacenar en el repertorio léxico, las nuevas palabras:

- Realizar asociaciones (unir palabras con sonidos, íconos u otras formas de expresar significado)
- Aprender palabras en grupos semánticos (palabras que se relacionan a un tema)

- Explorar diferencias y similitudes en el significado de palabras en grupos semánticos.
- Utilizar “palabras clave” (palabras que suenan similar en la lengua materna y que pueden utilizarse para recordar la palabra en la segunda lengua)
- Inferir el significado de una palabra a partir del contexto

De esta lista se desprende que el proporcionar a los educandos una lista de nuevo vocabulario y esperar que la recuerden no es una estrategia de enseñanza eficaz, y por lo tanto, debería descartarse. Todas las estrategias mencionadas ut supra apuntan a que el educando, en forma activa y consciente, realice un esfuerzo cognitivo para aprender en nuevo léxico.

Si bien el campo del aprendizaje del vocabulario está sujeto a constantes cambios dada la abundancia de investigaciones al respecto, podría intentarse proporcionar algunas ideas guía para la enseñanza. Estas son tentativas, pero han resultado eficaces en una variedad de contextos:

- a) Desarrollar una variada gama de actividades para el aprendizaje de vocabulario
 - Siempre que sea posible, demostrar el significado utilizando gestos, mímica, y demostraciones, evitando siempre recurrir a la traducción.
 - Utilizar explicaciones verbales en lengua extranjera
 - Utilizar sinónimos y antónimos
 - Analizar con los educandos la derivación de las palabras y ayudarlos a reconocer patrones (por ejemplo, una vez enseñada la palabra “neighbour” utilizarla como punto de partida para enseñar “neighbourhood.”)
- b) Alentar el desarrollo de estrategias eficaces
 - Utilizando lo que sabemos sobre estrategias eficaces (ver más arriba) construir actividades como mapas semánticos en torno a un tema, leer un texto y pedir a los educandos que identifiquen todas las palabras que se relacionan con un tema determinado, u otras estrategias similares.
 - Alentar a los educandos a que compartan sus estrategias eficaces y practicar las nuevas estrategias en clase.
 - Realizar juegos de vocabulario, crear diccionarios de figuras, o tarjetas de vocabulario para utilizar en juegos.
- c) Exponer a los educandos a nuevo vocabulario a través de la lectura
 - Insistir en que los educandos deduzcan nuevo vocabulario por medio del contexto.
- d) Entrenar a los educandos para que puedan inferir vocabulario del contexto
 - Proporcionar guía de cómo hacerlo. Primeramente, modelar el proceso demostrando a los educandos cómo se hace. Comenzar con textos relativamente sencillos e ir incrementando el nivel de dificultad.
- e) Enseñar el uso eficaz del diccionario
 - Utilizar, preferentemente, diccionarios monolingües de acuerdo al nivel de los educandos.
 - Modelar la búsqueda de palabras y la selección del significado correcto a partir del diccionario.
 - Realizar juegos en forma periódica que involucren la aplicación de estrategias y el uso del diccionario.
- f) Sensibilizar a los educandos sobre la importancia de las “colocaciones” (palabras que generalmente van unas con otras y en determinado orden, por ejemplo: law and order; mother and father, etc.

- g) Alentar a los educandos a que mantengan un banco de vocabulario en forma activa. Este puede ser un cuaderno, secciones del cuaderno de clase, una caja con tarjetas, un diccionario de figuras personal, etc.
- h) Construir un banco de figuras para la enseñanza del vocabulario necesario para el desarrollo del curso. No dar por sentado que toda nueva palabra puede aprenderse solamente por medio de prestar atención a su forma escrita.

Una nueva propuesta de enseñanza de lenguas extranjeras, para ser eficaz, debe contemplar aquellas ideas clave que derivan de investigaciones en el aula y que se han comprobado como válidas. En el ámbito de la enseñanza de vocabulario queda mucho por investigar, pero queda aún más por hacer en el aula. Sin el vocabulario pertinente, ningún tema tendrá sentido para los educandos. Sin el vocabulario pertinente, no podemos esperar que los educandos puedan comunicar sus ideas en la segunda lengua.

METODOLOGIA DE DEBATE

El debate tiene dos objetivos básicos. El primero, es el desarrollo de la competencia lingüística y el segundo, no menos importante, el desarrollo del pensamiento crítico. Inglés figura como asignatura dentro del tronco común, lo que hace que el docente pueda fortalecer ese aspecto sobre la exclusividad de contenidos de los cursos por trayecto.

El debate se transforma en una forma de aprender, en una forma de saber y aspira a que el educando pueda conducir su posición de como ser a través de su actuación en las distintas etapas del debate. En suma, el debate es una actividad diseñada para aprender las habilidades necesarias para construir una sociedad democrática y moderna, siendo esta la mejor razón que el educando debe percibir. Proponemos sugerencias que garantizan el éxito de la siguiente metodología.

La actividad de debate tiene tres principios básicos, el querer aprender, la honestidad en la presentación de las evidencias, y el respeto al otro y a sus ideas.

El debate necesita de un problema o pregunta que invita a la controversia. La riqueza, oportunidad y validez de la misma dan soporte a la autenticidad de la tarea. Esa enmarcado dentro de la filosofía de la enseñanza por tareas.(T.B.L.)

Las preguntas para el debate pueden ser de tres tipos:

1. Preguntas sobre hechos. Algunas de este tipo de preguntas no son adecuadas para abrir un debate, por ejemplo ¿Es Gardel uruguayo? es una pregunta que puede abrir un debate e invita a investigar para participar del debate y no caer en un simple “sí” o “no”. Lo que el debate busca es la verdad.
2. Preguntas sobre valor. Es importante como se elaboran este tipo de preguntas. Ej; ¿Es beneficioso que los cursos se aprueben con exámenes? Las partes debatirán entre posiciones de si es “bueno” o “malo”.
3. Preguntas políticas. Se entiende por política reconocer el valor de un curso de acción, reconocer cual opción es la mejor. Por ejemplo, “¿Cómo mejorar los resultados de los escritos de Inglés?”

Hay varios **modelos de debate educacional**. Proponemos uno:

Cada debate consta de dos partes:

Construcción de los discursos

Presentación por la afirmativa	6 minutos
Examen por parte de la Negativa	3 minutos
Presentación por la negativa	7 minutos
Examen por parte de la Afirmativa	3 minutos.

Respuestas

Por la afirmativa	4 minutos
Por la negativa	6 minutos.
Por la afirmativa	3 minutos.

Se desprende que es una actividad de integración de todas las destrezas ya que en cada parte el debatiente debe tomar información y reaccionar “rapidamente” para continuar pudiendo leer , escribir para preparar su defensa, la cual es oral.

Los tiempos pueden variar y adecuarse al grupo y al tema , pero las reglas deben conocerse antes de empezar la actividad y respetarse ya que son parte del aprendizaje.

Es una actividad donde tanto el que pregunta como el que contesta deben tratarse con respeto. El objetivo es encontrar una nueva posición, que provenga de la riqueza del material utilizado y no de querer destrozar al oponente. El participante debe distinguir que las ideas son las que hay que “modificar “ y no a la persona con la que está debatiendo.

Actividades en pares que favorezcan dar opiniones , puntos de vista o posición específica sobre un tema ayudan a preparar una futura actividad de debate.

Formular preguntas para lograr llegar a definir un tema o aspecto concreto a estudiar también favorecen la futura actividad de debate.

“Writing before reading” es una actividad que colabora con el desarrollo del pensamiento divergente y aporta buenos hábitos para el desarrollo del debate.

Proponemos que se equipen a los futuros debatientes con instancias intermedias de preparación para que el debate sea una actividad realmente comunicativa y significativa tanto para el educando como para el profesor.

7 – EVALUACIONES Y PRUEBAS

El propósito de esta propuesta de evaluación es recopilar evidencia acerca de cómo los estudiantes procesan y completan tareas reales.

La evaluación informal nos permite:

- Enfatizar las fortalezas de los estudiantes en lugar de las debilidades.
- Integrar e interpretar el conocimiento y transferirlo a otros contextos.
- Documentar el crecimiento del individuo en cierto tiempo, en lugar de comparar a los estudiantes entre sí.
- Considerar la diversidad existente entre los educandos: los estilos de aprendizaje, las capacidades lingüísticas, las experiencias culturales y educativas, y los niveles de aprendizaje.

Mediante esta propuesta de evaluación, el docente podrá adecuar su planificación y estrategias de trabajo a fin de:

- Verificar cómo los estudiante resuelven problemas y no solamente atender al producto final de una tarea, ya que el razonamiento determina la habilidad para transferir aprendizajes.
- Propiciar el trabajo en equipo y no solamente la ejecución individual ya que la vida real requiere de esta habilidad .
- Estimular la búsqueda de más de una manera de hacer las cosas, ya que las situaciones de la vida real raramente tienen sólo una alternativa .
- Requerir que los estudiantes comprendan el todo y no sólo las partes.
- Promover la transferencia mediante el uso inteligente de las herramientas de aprendizaje.

Algunas sugerencias de posibles materiales para evaluación informal:

- Cuaderno de clase
- Deberes
- Picture dictionary
- Posters
- Carteleras
- Proyectos y su presentación oral
- Folletos
- Poemas y canciones
- Entrevistas
- Actuaciones basadas en libretos creados por los estudiantes
- Presentaciones en “Power Point” o en otras herramientas informáticas

Evaluación Formal

Agenda tentativa de evaluaciones formales.

	Tipo de prueba	Objetivos
Marzo	Pruebas diagnósticas	Recoger información de los saberes o conocimientos previos que a juicio del docente son imprescindibles para el desarrollo del curso (campo cognitivo, actitudinal y procedimental). Valorar el desempeño en trabajos de corte individual y grupal.
Abril (fines)	1era Evaluación escrita formal.	Valorar los aprendizajes (macrohabilidades).
Mayo	1era Evaluación oral formal	Valorar los aprendizajes y el manejo de macrohabilidades: Debate
Junio (principios)	2do. Evaluación escrita formal.	Comparar resultados del desempeño de los educandos en instancias no formales y ésta para estudiar modificaciones del Plan Anual si fuera necesario.
Julio	Prueba semestral	Cumplir con los requisitos del sistema. Reflexionar con los educandos sobre la importancia de la prueba semestral. Obtener insumos para que los educandos y el docente reconstruyan estrategias de trabajo para el resto del año.
Agosto	2da Evaluación oral formal	Valorar la evolución de los educandos .

Septiembre (Principios)	Evaluación escrita formal	Valorar los conocimientos y destrezas adquiridos en relación a los objetivos del curso y a sus propios logros.
Octubre	Evaluación oral formal y escrita final.	Valorar los logros alcanzados por los educandos. Jerarquizar la instancia sin convertirla en un “pre-examen”. Valorar los logros alcanzados por los educandos en el desarrollo del curso..

Evaluaciones y Pruebas

Evaluaciones Escritas (Escritos y exámenes)

Es fundamental que las pruebas escritas se presenten reproducidas en forma clara (ya sea a máquina, por medio de procesador de texto o manuscritas en letra legible) por lo cual se descarta totalmente la posibilidad de proponer la prueba en el pizarrón en el momento de administrarla. Tanto las propuestas de examen como los escritos deberán ser preparados con anterioridad a la fecha de ser administrados.

Toda prueba escrita deberá ser presentada en forma contextualizada desde el comienzo al fin de la misma. Por contextualización entendemos el desarrollo de una línea argumental única a través de la propuesta, o sea el desarrollo de un mismo tema a lo largo de la misma. Este tema, proporcionará contextos realistas para la evaluación de las diferentes macrohabilidades y competencias (lectura, escritura, comprensión auditiva, conocimiento sintáctico y léxico).

El requisito de contextualización surge a partir del hecho que la misma contribuye a la comprensión y construcción del significado por parte de los educandos. Los ítemes de pruebas de corte gramatical no evalúan las capacidades comunicativas de los educandos, sino solamente su conocimiento o memorización de reglas gramaticales. El significado, si bien basado en la forma de expresión, debe primar en todo momento.

Se desprende de estos requisitos que el corte de los ejercicios de evaluación deberá ser comunicativo en todo momento. Se evitará incluir ejercicios de corte mecánico (transformaciones en tiempo, número o persona; re-escritura de oraciones; preguntas de respuesta mecánica, etc.)

Las actividades a incluir deberán ser variadas en cuanto a la tarea a realizar y su formato o estilo deberá haber sido previamente utilizado para la enseñanza o práctica en el aula. Es decir, se deberá evaluar lo que se ha enseñado y cómo se ha enseñado.

Fuentes de textos para la contextualización:

- . Diálogos
- . Historias
- . Historietas
- . Representaciones gráficas
- . Letras de canciones
- . Material auténtico (menús, avisos clasificados, extractos de obras literarias, etc.)
- . Información de Internet (especialmente de páginas oficiales)
- . Otros

Dentro de lo posible, se utilizará material auténtico extraído de textos, revistas u otras fuentes, para así evitar traducciones literales o la falta de naturalidad en el uso del idioma.

En cuanto a las diferentes actividades o ejercicios a proponer, los mismos deberán evaluar:

- comprensión auditiva
- comprensión de la lectura
- conocimiento léxico
- aspectos sintácticos y gramaticales
- expresión por la escritura

El orden de estas actividades no es fijo, sino que quedará a criterio del docente, dependiendo del grado de dificultad de los mismas y de la tarea a realizar. Sin embargo, se recomienda comenzar por la actividad de comprensión auditiva ya que es al comienzo de la prueba escrita cuando todos los educandos. Pueden trabajar al mismo tiempo.

Se recuerda a los docentes que es estrictamente necesario incluir en las propuestas de evaluación escrita una tarea de expresión libre por medio de la escritura y que la misma debe estar contextualizado al tema de la propuesta. Esta tarea puede ubicarse en cualquier orden. Su posición dentro de la prueba se determinará tomando en cuenta la adecuación al desarrollo del tema que contextualiza la propuesta.

A los efectos de apoyar a los docentes en la elaboración de la evaluación escrita, se ofrecen a continuación una serie de actividades a ser propuestas, desglosados por afinidad con la destreza o competencia a evaluar:

Comprensión auditiva (Listening Comprehension)

- . Escuchar e indicar lo correcto (figuras, símbolos, oraciones, etc.)
- . Escuchar y ordenar (figuras, íconos, oraciones, párrafos de textos, etc.)
- . Escuchar y unir (oraciones, textos con títulos, etc.)

- . Escuchar y completar (espacios, dibujos, diagramas, tablas, etc.)
- . Escuchar y numerar (figuras, diálogos, oraciones, textos, etc.)
- . Escuchar e identificar (sentimientos, estados de ánimo, etc.)

Comprensión de la Lectura (Reading Comprehension)

- . Proporcionar títulos para diferentes tipos de texto
- . Discernir si el título de un texto es adecuado
- . Elegir títulos o subtítulos apropiados para diferentes textos, y párrafos o secciones de los mismos.
- . Discernir si la información es Verdadera, Falsa o No se Explicita. Proporcionar la evidencia.
- . Seleccionar opciones correctas dentro de opciones múltiples
- . Encontrar evidencias para aseveraciones respecto al texto
- . Insertar oraciones o párrafos faltantes en textos.
- . Ordenar párrafos o secciones del texto
- . Responder preguntas (Preguntas que apuntan al análisis, síntesis y evaluación)
- . Unir (palabras y definiciones, partes de oraciones, preguntas con respuestas, etc.)

Vocabulario (Vocabulary)

- . Organizar en un mapa semántico con categorías pre-definidas
- . Etiquetar términos en una ilustración
- . Organizar términos en categorías predeterminadas.
- . Identificar el término que no corresponda
- . Sinónimos y antónimos
- . Encontrar referencias en el texto
- . Unir definiciones con los términos correctos
- . Organizar términos en categorías y etiquetarlas
- . Encontrar en el texto expresiones o modismos equivalentes a los que se mencionan

Lenguaje (Language awareness)

Test de Cloze: completar los espacios en blanco en un texto

El verdadero Test de Cloze involucra la selección de un texto continuo y la eliminación de cada 7^a u 11^a palabra en el texto. Para los propósitos de la evaluación en Educación Secundaria optaremos por esta modalidad o una de las variaciones que se detallan a continuación:

- ❖ Dando las palabras eliminadas del texto en desorden. Sin dar pistas, quedando a criterio del educando cuáles palabras utilizar
- ❖ Completando con la forma correcta del verbo dado entre paréntesis

- ❖ Elegir de una serie de palabras las correctas
- ❖ Elegir entre tres opciones dadas entre paréntesis
- ❖ Mixto: proporcionando la mitad de las palabras en desorden y dejando al educando la elección del resto
- ❖ Completar oraciones a partir de claves dadas por el docente
- ❖ Ordenar palabras en una oración.
- ❖ Unir mitades de oraciones
- ❖ Completar un diálogo (con verdadera brecha de información)

Expresión por medio de la Escritura (Writing)

. En todo momento se apuntará a la concepción de la escritura como un medio de comunicación, dejándose de lado la propuesta de actividades guiadas que tengan por objetivo la práctica mecánica de puntos gramaticales.

.Se propondrá una tarea de corte real y se especificará la audiencia a la cual la expresión por la escritura está dirigida. Al momento de especificar el producto esperado, se tendrá en cuenta lo realizado en clase en cuanto a tipología de texto (nota, mensaje, tarjeta postal, mensaje electrónico, carta formal o informal, descripción, narración, etc.) siempre apuntando al principio de validez y confiabilidad de la evaluación: se evaluará lo enseñado en la forma en que fue enseñado.

Al momento de evaluar el producto de la expresión escrita de los educandos, se buscará tomar el producto como un texto comunicativo. Creemos conveniente aportar la siguiente rúbrica para la apreciación de productos escritos, como una guía al momento de valorar lo realizado por los educandos.

INFERIOR	BÁSICO	SUPERIOR
Manejo de léxico		
Vocabulario inadecuado a la tarea propuesta y al contenido de la misma	Vocabulario acorde a la tarea pero de nivel novato, sin riqueza en la expresión.	Utilización de una variedad de recursos léxicos acordes al nivel de desempeño del educando.
Contenido		
No sigue las instrucciones de la tarea ni maneja el formato de producto propuesto	Contenidos adecuados a la tarea propuesta y correcta presentación del formato aunque con tratamiento superficial del tema propuesto	Contenidos relevantes a la tarea propuesta, correcta presentación del producto requerido por la misma.
Cohesión		
Listado de oraciones e inclusive frases relacionadas vagamente con el tema de la tarea propuesta.	Texto adecuado, con buen uso de conectores básicos e información correctamente secuenciada	Texto cohesionado, bien organizado y secuenciado con variedad de uso de conectores.

Ortografía		
Frecuentes errores ortográficos que impiden la comprensión del texto	Persisten errores ortográficos pero los mismos no impiden la comprensión del texto.	Errores ortográficos mínimos esperables para el nivel de desempeño de los educandos.
Uso del lenguaje		
Errores frecuentes que impiden la comprensión de lo expresado por el educando.	Uso adecuado del lenguaje. Comunicación clara, aunque persisten errores, los cuales son esperables en el nivel de desempeño del educando.	Adecuado uso del lenguaje. Errores mínimos que no impiden la comprensión.

Estas son algunas sugerencias de posibles actividades a utilizar. Queda a discreción del docente la utilización de otras, siempre y cuando las mismos cumplan con los requisitos expresados anteriormente.

Cabe señalar que no existe ningún puntaje fijo pre-establecido relativo al número de ítems en las actividades ni en el total de la propuesta. Sin embargo, corresponde aclarar que el puntaje de cada tarea propuesta debe estar en relación al grado de dificultad que la misma presente.

Pautas para la evaluación de la oralidad

En el momento de proponer la evaluación oral será preceptivo recordar el principio de comunicación que deberá imperar en la propuesta. A tales efectos se sugiere que los educandos sean evaluados de acuerdo a lo trabajado en clase, por medio de tareas que permitan que el educando se exprese con confianza y de acuerdo a lo pautado en el perfil de egreso.

Los siguientes parámetros servirán a los docentes para orientar la evaluación de la expresión de los educandos generando una situación realmente comunicativa, al no permitirse la toma de la prueba en parejas. En tal sentido debemos enfatizar nuevamente que, de acuerdo a la normativa vigente, el examen oral es una instancia de evaluación individual de lo que se deduce que es imposible realizar dicha prueba en pares o grupos.

Actividades para la evaluación oral.

1. Conversación personalizada sobre el estudiante
2. Descripción de una o varias figuras o fotos. La misma tendrá por objetivo proporcionar al estudiante un punto de partida concreto. Estas figuras o fotos deberán versar sobre contenidos de los programas oficiales que se hayan trabajado en clase, pudiendo utilizarse las del libro de texto.
3. De la temática presentada por medio de estas figuras, se derivará una conversación con el estudiante buscando interactuar con el.
4. Finalmente, de haber existido la confección de proyectos por parte de los educandos durante el año lectivo, podrá realizarse un intercambio con el educando respecto al tema de los mismos.

5. Public speaking²
6. Conversar sobre algunos de los temas propuestos en el libro de texto.
7. Ordenar figuras secuencialmente y solicitar se finalice una historia.
8. Encontrar similitudes y diferencias entre dos o más figuras.
9. Categorizar información (categorías dadas por el docente o construidas por los educandos)
10. Situaciones hipotéticas

Solicitamos a los docentes que para la evaluación de las instancias orales, se sirvan utilizar la siguiente rúbrica a manera de guía. Recordamos que en la hoja de escrito también se deberá escribir el resultado del oral y la nota global final obtenida por el educando.

INFERIOR	BÁSICO	SUPERIOR
Comprensión		
No comprende consignas básicas ni logra mantener una conversación elemental	Comprende en términos generales pero persisten dificultades	Comprende el idioma sin dificultades
Fluidez		
No logra conformar oraciones completas ni expresar ideas	Articula ideas en forma coherente	Articula ideas en forma clara y las expresa sin titubeos
Elementos Léxicos		
Pobre, sin demostrar conocimiento de lo trabajado en el curso	Demuestra conocimiento del vocabulario del curso	Utiliza rico vocabulario y en situaciones correctas
Expresión		
No logra comunicarse, no produce	Se comunica pero con dificultad	Se comunica en forma adecuada al nivel que cursa
Uso del lenguaje		
Errores graves que impiden la comunicación	Comete errores pero se comunica	Logra comunicación con un mínimo de errores

La evaluación de procesos (Assessment)

Finalmente, se destaca una vez más el valor que la implementación de prácticas diversas de evaluación tiene para el proceso de aprendizaje de los educandos. En tal sentido, la utilización sistemática de modalidades de auto y co-evaluación, así como otras prácticas de heteroevaluación además de los escritos y pruebas, cumple una función proactiva fundamental. Estas prácticas aportan tanto a los procesos de aprendizaje de los educandos (permitiéndoles reflexionar en torno a la tarea de aprender y así poder ver sus progresos) como al proceso de enseñanza (ofreciendo al docente múltiples perspectivas respecto al desempeño de los educandos). Es por todo ello que alentamos a los

² Referirse a página 32

colegas a utilizar ambas prácticas de evaluación, así como diversos instrumentos para plasmarlas en forma sistemática durante los cursos a fin de que todos los actores involucrados en los procesos de enseñar y aprender cuenten con las garantías necesarias que los lleven al éxito.

Algunos ejemplos de la evaluación de procesos se detallan en el apéndice a esta guía programática.

Régimen de Tolerancia

A los efectos de unificar criterios sobre el alcance del Régimen de Tolerancia, se proponen los siguientes aspectos a tener en cuenta por los docentes en el momento de evaluar al educando, comprendido en este régimen.

Entendemos por “tolerancia” la atención especial por parte del docente a la diversidad de los educandos, sin descuidar su derecho a un desarrollo pleno dentro del cual la Lengua Extranjera juega un papel importante. Es un elemento a tomar en cuenta para modificar los actos de enseñanza y de aprendizaje.

Están comprendidos dentro de este régimen aquellos educandos que presentan dificultades específicas de lenguaje, dificultades específicas de aprendizaje y/o necesidades especiales debidamente certificadas por el Equipo Técnico del Centro de Diagnóstico de CODICEN. Mediante el apoyo sistemático y diferenciado por parte del docente, los educandos deberán ser capaces de comprender un texto oral o escrito, coherente y cohesionado, a su nivel; proporcionar información sobre sí mismo y su realidad en Lengua Inglesa con un mínimo de corrección semántica y sintáctica. En suma, estos educandos, debidamente apoyados por el docente en el aula, así como por medio de tareas diferenciadas para ser realizadas en domicilio, podrán ser capaces de demostrar avances en el aprendizaje de la Lengua Inglesa. El docente deberá diagnosticar en forma específica y particular el mapa de fortalezas de los educandos con tolerancia para poderles ofrecer oportunidades de aprendizaje auténticas y validas.

Se sugieren los siguientes parámetros para la evaluación de estos educandos:

- . Asistencia obligatoria y regular a clases.
- . Actitud responsable y positiva hacia el aprendizaje, cumpliendo con todas las propuestas diferenciadas de trabajo que se le asignen.
- . Comportamiento correcto dentro del aula.

El educando deberá demostrar avances en el aprendizaje de la Lengua Inglesa, privilegiando, según sus necesidades específicas, aquellas áreas en las cuales pueda obtener mejores logros.

El espíritu de este Régimen de Tolerancia es que el educando no se sienta relegado ni tome una actitud pasiva o desinteresada frente al aprendizaje, a consecuencia de tener una dificultad específica.

Es conveniente recordar que los educandos motivados e involucrados en su proceso de aprendizaje, con la mediación de un docente comprometido, Pueden desarrollar al máximo su potencial.

Bibliografía para el Educando

El docente podrá optar por uno de estos dos títulos:

Burke, K. and Brooks, J. (2000) Wavelength. Pre- Intermediate Harlow: Longman
ó
Strange, D. and Hall, D. (2000) Pacesetter. Pre- Intermediate Oxford: Oxford
University Press

Bibliografía para el Docente

Brown, H.D. (1996) Teaching by Principles. Englewood Cliffs: Prentice Hall
Regents
Brown, H.D.(1994)
Principles of Language Teaching and Learning. Englewood Cliffs: Prentice Hall
Regents
Burke, K. and Brooks, J. (2000)
Wavelength Elementary Teacher's Book. Harlow: Longman
Celce – Murcia, M. (Ed.) (2001) Teaching English as a Second or Foreign
Language. (3rd. Edition). Boston: Heinle & Heinle.
Davies, P. & Pearse, E, (2000)Success in Language Teaching. Oxford: Oxford
University Press
Doti, A (1994)Authentic Assessment, U.S.A., Teacher Created Materials Inc.
Eggen, P. & Kauchak, D (1999)Estrategias docentes, Fondo de Cultura Económica,
BsAs.
Harmer, J. (1999)How to Teach English. Harlow: Longman
Hedge, T. (2000)Teaching in the Language Classroom. Oxford: Oxford University
Press
Kagan, S. (1994)Cooperative Learning. San Clemente: Kagan Cooperative Learning
Knowles, M. (1998)The Adult Learner. Houston: Gulf Publishing Co
Larsen Freeman, D. (2000) Approaches and Techniques in Language Teaching (2nd.
Edition). Oxford: Oxford University Press.
Lee J. E. (2000) Tasks and Communicating in Language Classrooms. New York:

McGraw – Hill.
 Nisbet, J & Shucksmith, J (1986) Estrategias de aprendizaje ,Santillana ,London.
 Nunan, D. (1989) Designing Tasks for the Communicative Classroom. Cambridge: Cambridge University Press
 Nunan, D. (1999) Second Language Teaching and Learning. Boston: Heinle & Heinle
 O'Malley, J & Valdez, L. (1996) Authentic Assessment for Second Language Learners Reading: Addison-Wesley.
 Oxford, R. (1989) Language Learning Strategies: What every teacher should know. Boston: Heinle & Heinle
 Prabhu, S. (1987) Second Language Pedagogy. Oxford: Oxford University Press
 Rea-Dickins, P & Germaine, K (1998) Managing Evaluation and Innovation in Language Teaching, England, Longman.
 Scrivener, J. (1996) Learning Teaching. Oxford: Macmillan-Heinemann
 Sperling, D (1999) Internet activity workbook, New Jersey, Prentice Hall Regents.
 Strange, D. and Hall, D. (2000) Pacesetter Elementary Teacher's Book. Oxford: Oxford University Press
 Tanner, R & Green, C (1998)Tasks for teacher education, England, Longman
 Teeler, D & Gray, P (2000) How to use the Internet in ELT, England, Pearson Education
 Thornbury S. (1999)How to teach Grammar. Harlow: Longman.
 Uhl, A & Others (1999) The learning strategies handbook ,New York, Longman.
 Uhl, A. & O'Malley, J. (1989) Learning Strategies in a Second Language. Cambridge: Cambridge University
 Uhl, A. & O'Malley, J. (1994) The CALLA Handbook. Reading: Addison Wesley
 Underhill A. (1995) Inside Teaching. Oxford: Heinemann.
 Willis, J & Willis, D.(1996) Challenge and Change in Language Teaching. Oxford: Macmillan Heinemann
 Willis, J. (1996) A Framework for Task – Based Learning. Harlow: Longman

Useful sites for teachers:

www.theeducatornetwork.com
www.intranet.cps.k12.il.us
www.thinkinggear.com/tools
www.teach-nology.com

Bibliografía utilizada :

- Documento: "Instructivo de Evaluación y Pasaje de Grado" . (2001) Montevideo Inspección de Inglés C.E.S. ANEP
- Documento : "Tolerancia en el aprendizaje de Idiomas". (2000) Montevideo Inspección de Enseñanza Secundaria. C.E.S. ANEP
- Evaluación como ayuda al aprendizaje (2000) Ballester & otros- Graò . Barcelona
- Enhancing Student Achievement – A framework for school improvement (2002) Danielson C. ASCD USA
- Teaching by Principles (2001) Douglas Brown -Longman .N.Y.
- Principles of Language Teaching and Learning (2000) Douglas Brown - Longman N.Y.
- Second Language Acquisition (1997) Ellis R. OUP – Oxford . New York
- Language Testing (2000) McNamara - OUP- Oxford .New York
- Authentic assessment O'Malley & Valdez Pierce (1996) Addison –Wesley Publishing Company . USA
- La enseñanza y el aprendizaje de estategias desde el curriculum (1997) Perez Cabaní – Ed. Horsori Barcelona
- El Aprendizaje estratégico (1999) Pozo & Monereo Aula XXI –Santillana .Madrid
- Aprendizaje y Curriculum (2000) Roman Perez & Diez López - Ediciones: Novedades Educativas Bs As- México.
- Bernstein, B. (1990) *The structuring of pedagogical discourse*, Vol. IV 'Class, codes and control.' London: Routledge Kegan Paul
- Egins, S. (1994) *An introduction to systemic functional linguistics*. London: Pinter.
- Feez, S. (1998) *Text-based syllabus design*. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research.
- Halliday, M.A.K. (1978) *Language as social semiotic*. London: Edward Arnold.
- Halliday, M.A.K. (1992) Towards a language-based theory of learning. Paper prepared for the Phonetic Society of Japan in the context of the *Symposium on Language Acquisition*. Tokyo.
- Krashen, S. and Terrell, T. (1983) *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Oxford: Pergamon
- Savignon, S. (1983) *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Reading: Addison Wesley.
- Vygotsky, L. (1934/1978) *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yalden, J. (1987) *Principle of course design for language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.

SAMPLE SELF ASSESSMENT FORM

PROJECT WORK

Group:.....

Members:
.....

What is your group work about?

Divide the contents of your group work into parts. Give each part a title.

Describe each of these parts with a long sentence or short paragraph.

How would you like to link the different parts of your group work?

As a:

Story (novel, tale, etc)

Diary

Video-recording

Radio programme

Contest

Game

Magazine

Other (describe)

Describe your choice and give some detail (characters in the story, episodes in the story, kind of diary/video-recording/radio programme, sections in the magazine, etc.).

List the materials you need (books, magazines, videotapes, records, etc.).

Underline those materials in the previous list which you have already found.

Decide on the way you want to assign tasks in the group. (If asked individually) Are you pleased with the general guidelines of your group work?

Would you change anything? Say what.

Apéndice 4

SAMPLE CHECKLIST FOR READING

Tick or write examples in the spaces

Reading strategy	Frequently	Sometimes	Rarely
1. Uses prior knowledge			
2. Self-corrects			
3. Goes over the text again			
4. Predicts			
5. Uses critical-thinking			
6. Paraphrases			
7. Summarizes			
8. Comments own ideas			
9. Other:			

Sample individual observation form

Student's name _____

Date	Observation done

Teachers can use this form to focus their attention to certain characteristics of their student's learning along the learning process. It can be used in reading, writing, speaking, listening, working with others, attitude towards the learning

Sample Groupwork observation form

Date _____

Assignment: _____

Instructional goal: _____

Names of students: _____

Degree of success: _____

Action to be taken: _____

SAMPLE ORAL LANGUAGE RUBRIC (All proficiency levels)

	1	2	3	4	5	6
Speaking	Begins to name concrete objects	Briefly communicates personal and survival needs	Can start a simple conversation; retell a story or experience and ask and respond to simple questions	Can initiate and sustain a conversation using descriptors and details. Can exhibit self-confidence in social situations and begins to communicate in classroom settings	Speaks in social and classroom situations with a sustained and connected discourse; any errors do not interfere with his communicative competence	Communicates without problem
Fluency	Can repeat words and objects	Speaks using single word utterances and short patterns	Speaks showing some difficulties. Often rephrases and searches for words	Speaks with little hesitation	Fluency is near native hesitations do not interfere with communication;	Speaks fluently
Structure	Communicates at the level of the word, failing to form phrases or doing so sporadically	Communicates using memorized routines and patterns. Mistakes of form are frequent	Mainly uses present tense verbs; commits errors of omission (leaves words out, word endings off)	Lacks control of irregular forms (e.g., runned, not never, childrens, more taller) but can use some complex sentences as well as apply rules of grammar.	Grammatical errors can occasionally appear in usage of a variety of structures	Masters a variety of grammatical structures
Vocabulary	Presence of L1 vocabulary is commonplace. Uses few isolated L2 words	Uses only functional vocabulary	Can use a limited range of vocabulary	Although there are some word usage irregularities, his vocabulary is adequate	Uses varied vocabulary	Although uses extensive vocabulary, may lag behind native-speakers peers
Listening	Poor understanding	Understands words and phrases, but requires repetition	Requires a sustained conversation to understand simple sentences; also requires repetition	Requires repetition ,rephrasing and clarification to understand classroom discussions	Can participate in classroom discussion and understand most spoken language	Shows no difficulty in understanding classroom discussion

SAMPLE OF ORAL LANGUAGE DEVELOPMENT CHECKLIST

Rating scale 1= Rarely observed 2= Occasionally observed 3= Often observed

Student's name: _____ Group: _____

Oral language development	1st semester	2nd semester
Expresses ideas orally with fluency		
Participates in conversation		
Takes turns in conversation		
Participates in small group discussion		
Participates in large group discussion		
Role plays		
Gives directions		
Uses expanded vocabulary		
Explains thinking		
Elaborates responses		

SAMPLE OF LISTENING SKILLS DEVELOPMENT

Listening skills development	1st semester	2nd semester
Listens attentively:		
In one to one interactions		
In small group discussions		
In large group discussions		
Listens and gets the gist of the story		
Comprehends verbal instructions		
Recalls information accurately		
Asks questions		
Seeks clarification		