

**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS**

MARÍA ALEJANDRA MARTÍNEZ TORRES

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA –CEDEDUIS-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
BUCARAMANGA**

2016

**APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLO DE
HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS**

MARÍA ALEJANDRA MARTÍNEZ TORRES

**Monografía presentada como requisito para optar al título de Especialista en
Docencia Universitaria**

Directora:

MARÍA DEL PILAR VARGAS DAZA

Magíster en Pedagogía

**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
CENTRO PARA EL DESARROLLO DE LA DOCENCIA –CEDEDUIS-
ESPECIALIZACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA
BUCARAMANGA**

2016

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

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	10
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	16
2. PREGUNTAS.....	21
2.1 PREGUNTAS DIRECTRICES	21
2.2 PREGUNTA GENERAL.....	21
3. ANTECEDENTES.....	22
4. DEFINICIONES OPERACIONALES.....	25
5. PROPUESTA.....	39
5.1 DESCRIPCIÓN DEL GRUPO.....	43
5.2 OBJETIVOS.....	43
5.3 COMPETENCIAS	44
5.4 MEDIOS Y RECURSOS	44
6. SECUENCIA DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR DURANTE EL SEMESTRE POR SEMANAS.....	45
7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	50
BIBLIOGRAFÍA.....	51

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Identificación de la unidad didáctica	45
Tabla 2. Sesiones de clase	46

RESUMEN

TÍTULO: APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS PARA DESARROLLO DE HABILIDADES COMUNICATIVAS EN INGLÉS*

AUTOR: MARÍA ALEJANDRA MARTÍNEZ TORRES**

PALABRAS CLAVES: Lengua extranjera, educación, categoría gramatical, competencia comunicativa, lingüística, habilidad.

DESCRIPCIÓN:

El siguiente trabajo busca proponer diferentes tipos de actividades para desarrollar habilidades comunicativas en el idioma inglés, donde las personas tienden a tener verdaderas dificultades para enfrentarlo de una manera formal y apropiada. Es una propuesta que se enfoca en el lado artístico del ser humano permitiendo tanto a los estudiantes como a los profesores asumir el idioma desde diferentes contextos, en los cuales sus habilidades pueden ser exploradas y apreciadas por medio del entendimiento del idioma desde la semántica y la sintaxis. Esto, logra enfocar el desarrollo de habilidades comunicativas desde un contexto que permita al estudiante explorarse de manera creativa por medio de sus propias ideas cuando esté llevando los proyectos a cabo. Está inspirado en un enfoque que permite realizar actividades que nazcan del interior para así posibilitar el interés sin imposiciones de ningún tipo más que los aspectos generales de la unidad didáctica propuesta. Sin embargo, para lograr el triunfo de la aplicación de la unidad es importante que los estudiantes se relacionen con la lengua extranjera de manera que logren tener los conocimientos anteriormente nombrados a nivel de significado y estructura, ya que sin el conocimiento básico de estos aspectos del lenguaje no será posible realizar los proyectos de una manera apropiada y que le permita al estudiante desarrollar las habilidades comunicativas que se están contemplando en la unidad didáctica.

* Monografía

** Centro para el Desarrollo de la Docencia en la UIS. Directora: María del Pilar Vargas Daza, Magíster en Pedagogía

ABSTRACT

TITLE: BASED LEARNING SKILLS DEVELOPMENT PROJECTS FOR COMMUNICATION IN ENGLISH

AUTHOR: MARÍA ALEJANDRA MARTÍNEZ TORRES**

KEYWORDS: Foreign language, education, grammatical category, communicative competence, linguistics, ability.

DESCRIPTION:

The following work aims to propose different kind of activities in order to develop communicative language skills in the English language, where people tend to have real difficulties to face the language in a proper and formal manner. It is a proposal that focus on the artistic part of the human being, allowing teachers and students to assume this specific language in different contexts where their abilities can be explored and appreciated by understanding it from the semantic and syntactic point of view. This achieves to focus the communicative skills development from a context that allows the student to explore their selves in a creative way by means of their own ideas when the Project is carried out. It is inspired in an approach that allows to do activities that come from the inside in order to wakes up the interest without impositions of any type others than the general ones from the proposed didactic unit. However, to accomplish the triumph of the application it is important that students relate their selves with the second foreign language so they can achieve all the knowledge previously said in meaning and structure, since without this basic aspects of the language it will not be possible to carry out the projects in a proper manner and that allows students to develop communicative skills that are contemplated in the didactic unit.

* Monograph

** Centre for the Development of Teaching in the UIS. Director : María del Pilar Vargas Daza, Master in Education

INTRODUCCIÓN

Actualmente, es notorio el incremento de estudiantes que ingresan a la universidad sin tener conocimientos de cómo escribir de una manera apropiada en el momento de presentar trabajos, proyectos y propuestas.

Este problema es de gran importancia hoy en día ya que en las universidades es evidente que los nuevos estudiantes están ingresando a las carreras sin tener sus capacidades lecto-escritoras desarrolladas al nivel que se requiere en la educación superior, especialmente los estudiantes de Ciencias Humanas, los cuales tienen varias lecturas para hacer durante sus semestres. En el caso de la enseñanza de la lengua extranjera inglés, es imperativo que los estudiantes tengan ciertos pre-saberes cuando ingresan a la universidad para así poder facilitar su aprendizaje de la lengua. Caso que se da por hecho ya que todos los colegios dan como materia obligatoria inglés en sus currículos y Proyectos Educativos Institucionales PEIs. El inglés se aprende desarrollando las cuatro habilidades que son: Lectura, escritura, habla y escucha.

Todas estas habilidades deben ser desarrolladas de manera progresiva, primero haciendo énfasis en la lectura, en el análisis, en la interpretación y finalmente, en la producción de textos mostrándoles teoría al respecto en cuanto a cohesión, coherencia, desarrollo adecuado a lo largo del texto y todo lo relacionado con creación de diferentes tipos de texto. En este aspecto, el problema a desarrollar se enfoca en una de las bases que se presentan en este contexto y es la construcción de oraciones gramaticalmente correctas. Conocer la función de las palabras y su protagonismo en la oración ayuda a tener una mejor comprensión de lo que se hace a un nivel más global en el momento de redactar textos escritos así como al momento de leer y analizar.

Hoy en día los docentes que se desempeñan en contextos universitarios olvidan la importancia de su rol como mediadores y dejan a los estudiantes constantemente con lecturas y tareas para aplicar lo leído pero no se toman el tiempo para hacer socializaciones y análisis de esos textos, tampoco escuchan a los estudiantes para saber qué tan críticos están siendo o hasta dónde llega su profundidad en la comprensión y esto es lo que aviva aún más el problema y puede ser una gran dificultad que presenten los universitarios. Recientemente varios estudios han demostrado que los estudiantes sí ingresan con niveles de comprensión lectora bajos.

Un ejemplo es el estudio realizado en varias universidades de Brasil, en el cual 134 alumnos fueron expuestos a lecturas y tests, los estudiantes fueron participantes de diversas carreras y universidades y sus consideraciones finales fueron: 'De los resultados y discusión de este trabajo de investigación, se puede decir que hubo congruencia con lo que la literatura en el área ya había apuntado. Se detectó que hay problemas en lo referente a la habilidad de comprensión lectora en universitarios de primer año. Lo que sorprende, sin embargo, es que todavía permanece el cuadro de los años 70, inicio de las investigaciones en esas áreas. Aunque en los Estados Unidos hay una mayor preocupación con el problema, constatado por el gran número de investigaciones sobre lectura, éstas no pueden ser totalmente aprovechadas en nuestro contexto por las diferencias socio-económicas y culturales. En los Estados Unidos los cursos remediales existen en los campus universitarios porque los estudiantes carecen de habilidades de lectura necesarias para trabajar en el nivel requerido por las instituciones. En tanto que en Brasil hay necesidad de incentivo para nuevas investigaciones y principalmente de acciones que puedan remediar la situación vigente en las universidades con los alumnos de primer año. Las investigaciones existentes y las venideras deberían ser aprovechadas en las carreras de letras para que en y desde ese contexto se implementen las propuestas de trabajo

destinadas al entrenamiento y enseñanza de las habilidades específicas de comprensión lectora. ¹

Para todo este proceso es necesario que cada docente esté familiarizado con los niveles de lectura que puede llegar a tener un estudiante para así poder guiarlo desde el punto en el que este se encuentre y mediar para que desarrolle los niveles que le hacen falta lograr.

Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965), Jenkinson (1976) y Smith (1989) describen tres niveles de comprensión.

Estos niveles de lectura son:

- El nivel literal donde solo el estudiante se limita a leer y comprender lo que está leyendo sin que abarque otros aspectos.
- El nivel inferencial el cual como su nombre lo indica lleva al lector a realizar inferencias tales como interpretaciones y conclusiones respecto a lo que ha leído.
- El nivel crítico donde la información se procesa con diferentes grados de abstracción de acuerdo al lector y a sus creencias.

En la educación superior los estudiantes ingresan con los diferentes tipos de niveles. Unos todavía están en el nivel literal y otros se encuentran en los niveles restantes. Esto se predice por la forma en que realizan sus trabajos cuando desean soportar algún texto leído. Y de ésta manera el profesor ya empieza a

¹ CUNHA, Neide de Brito, ACACIA, Angelie. Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1^{er} año en distintas carreras. {En línea}.2005 {14 de mayo de 2016}. Disponible en: (http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006)

tener problemas pues no todos comprenden e interpretan os textos de la manera esperada por el docente.

El nivel de lectura que se supone deben desarrollar los estudiantes universitarios es, sin duda alguna, el nivel de lectura crítico para que así ellos mismos puedan decidir por ellos, y no tanto el docente, en la búsqueda de lo que ellos quieran para su profesión y de qué manera lo quieren.

De los docentes se espera que “ellos realicen un seguimiento del progreso de los alumnos y que encuentren el modo de que los alumnos reconozcan, analicen y superen sus problemas de aprendizaje, y puedan desarrollar sus capacidades individuales a la hora de aprender. Es necesario que los profesores comprendan los procesos de aprendizaje en su enorme variedad, aunque esta comprensión puede que sea producto inconsciente de la experiencia, más que un entendimiento derivado de la reflexión teórica, que es la aportación genuina al ámbito del aprendizaje que corresponde a los investigadores educativos y a los formadores de profesores.”²

De acuerdo a mi experiencia como docente de inglés específicamente puedo observar cómo se les dificulta a los estudiantes seguir fórmulas y/o patrones con categorías gramaticales específicas por lo que considero de suma importancia identificar por qué no logran reconocer las categorías gramaticales y por qué se les dificulta en general al aprendizaje del inglés en la educación superior, cuando el Programa Nacional de Bilingüismo del Ministerio de Educación Nacional establece que los estudiantes del grado once deben graduarse con un nivel B1 (nivel intermedio) según el Marco Común de referencia Europeo y que en la

² CONCEJO DE EUROPA (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MECD y Anaya. {En línea.} Junio de 2002 {17 de mayo de 2016} Disponible en: (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.) p. 139

universidad los estudiantes de cualquier carrera, excepto los de inglés, deben obtener un nivel B2 el cual es un nivel intermedio alto.

De acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las lenguas, en la educación superior los alumnos tienen que tener claro cuáles son sus objetivos y qué es lo que buscan en su ámbito profesional al querer aprender la lengua para así saber desarrollar sus intereses y saber qué les sirve y que no en su aprendizaje y recorrido con esa lengua. Es decir, los estudiantes ya saben lo que necesitan adquirir debido a sus necesidades y demandas.

Así, se sabe que los estudiantes universitarios entran a ser parte de un ámbito donde comenzaran a desarrollar su autonomía y será responsabilidad de ellos y solo de ellos el aprender y adquirir los conocimientos que ellos buscan para desarrollarse como profesionales en un futuro cercano. Aquí, el docente tiene un papel importantísimo como motivador para que cuando el estudiante se vea enfrentado a cosas que cree imposibles, él tenga la capacidad de guiarlo, motivarlo y mediar con el alumno para que no tenga choques tan impactantes con ese desarrollo autónomo. El docente tiene la responsabilidad como guía de asegurarse de que los estudiantes estén aprendiendo realmente, pues su papel no abarca sólo impartir conocimiento y contenidos sino asegurarse de que ese conocimiento esté siendo interiorizado de la manera en que él como docente quiere que se interiorice y de qué manera esto se les facilita más a sus estudiantes

El aprendizaje del inglés en la educación superior aunque es diferente al de la básica o la media en cuanto a la profundidad en contenidos y con estructuras más complejas, permite apreciar que el contenido que se enseña es el mismo que se ve en los años escolares sólo que el trabajo independiente, la labor del profesor y la actitud del alumno hacia la lengua es de suma importancia para el éxito o el fracaso del aprendizaje al igual que en el colegio.

Entonces, ¿cómo mediar como docentes para facilitar a los estudiantes el aprendizaje del inglés y el reconocimiento de categorías gramaticales para desarrollar la habilidad comunicativa de la lengua inglés?

Los factores de actitud y de personalidad inciden enormemente no sólo en los papeles que cumplen los usuarios o alumnos de idiomas en los actos comunicativos, sino también en su capacidad de aprender. El desarrollo de una «personalidad intercultural» que comprenda tanto las actitudes como la toma de conciencia es considerado por muchos como una meta educativa importante en sí misma.³

Entonces, lo que se busca realmente es desarrollar habilidades comunicativas de la lengua inglés a través del reconocimiento de categorías gramaticales en inglés que faciliten la comprensión y producción en esta lengua extranjera para así crear obras literarias con un mayor grado de complejidad.

³ Ibid. p. 104

1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.

Hoy en día los estudiantes universitarios se han visto afectados por su dificultad para comprender, analizar e interpretar textos escritos desde el momento en el que ingresan a la universidad. Sin embargo, un problema más profundo aún, y que puede ser la causa de estas debilidades, es el tener dificultad para reconocer la categoría gramatical de las palabras en el aprendizaje de su lengua materna. Así, ellos creen leer y comprender los textos cuando realmente no lo están haciendo y esto se ve reflejado en sus evaluaciones cuando intentan dar interpretaciones erróneas del texto leído o cuando no pueden desarrollar una comprensión de lectura de la manera esperada. De aquí surge otro problema aún más hondo y es cómo esta dificultad se ve reflejada no solo en la lengua materna sino en el aprendizaje de lenguas extranjeras, pues a los estudiantes les es muy difícil comprender algunos temas de gramática de lenguas extranjeras cuando no están familiarizados con este tipo de conocimiento en su lengua materna.

Los hechos claros que han mostrado que se está dando este problema han sido observables como docente, donde a muchos de los estudiantes se les dificulta construir oraciones que sean gramatical y sintácticamente correctas a pesar de tener una fórmula donde se les indica qué posición tiene cada palabra en la oración. Así, no solo no conocen la categoría de la palabra sino que tampoco conocen las funciones de las palabras según esa categoría. Es decir, no saben que indica un adjetivo, no saben que es un sustantivo y no identifican la función de los adverbios. Prueba de esto se da en un estudio de la Universidad Católica de Argentina específicamente sobre el reconocimiento de categorías gramaticales en la lengua materna se evidenció que los alumnos de la Universidad no fueron capaces de reconocer las categorías en varios de los ejercicios y muchos de ellos eran estudiantes de inglés en la misma universidad.

Ahora, es importante considerar que todo este asunto tiene unas causas y unas consecuencias. Entonces, una de las posibles causas sería que en la asignatura de su lengua materna (español) no se está profundizando en este tema o si se está haciendo no se está haciendo de la manera en que ellos lo comprendan. Otra de las posibles causas sería que los términos en sí son demasiado abstractos para su total comprensión y la última causa que se consideraría sería el hecho de que los estudiantes, a pesar de tener información y profundización al respecto, simplemente no consideran importante esta diferenciación ya que para ellos escribir es como hablar y ellos sienten que lo hacen de una manera apropiada y no necesitan hacer tal diferenciación en el momento de escribir. Ahora, en el aprendizaje de una lengua extranjera este reconocimiento es muy importante para poder comprender más fácilmente la gramática.

Teniendo en cuenta las causas anteriormente nombradas se pueden inferir las consecuencias de no identificar categorías gramaticales lo cual aplica tanto para el aprendizaje de segundas lenguas como para el de la lengua materna, ya que si los estudiantes presentan dificultades en el momento de hacer y reconocer en su primera lengua también las presentarán en una segunda lengua. Entonces, una de las consecuencias en el aprendizaje de las lenguas sería que sin el reconocimiento de categorías y funciones gramaticales no comprenderían la sintaxis de la lengua y cómo esta funciona en este nivel; otra sería muy concretamente, cuando están aprendiendo otra lengua, para hacerles más sencillo el trabajo se les relaciona con fórmulas en donde ellos solo aplicándolas pueden escribir una oración correctamente pero si no conocen las funciones y categorías no podrán seguir la fórmula de una manera sencilla. Entonces, de esta manera el proceso de aprendizaje de los estudiantes se está viendo afectado ya que no logran entender la lengua extranjera de manera sintáctica y será muy difícil para ellos leer y escribir en una lengua como el inglés y cualquier otra.

Una consecuencia más, anteriormente nombrada, es el no diferenciar las funciones de las palabras en la oración y cómo estas interactúan con las otras palabras en esa misma oración, y finalmente, la consecuencia más notoria y marcada de todo este fenómeno es que al no tener este conocimiento los estudiantes no saben escribir de una manera apropiada donde exista coherencia y cohesión y de la misma manera se les dificulta entender textos que estén escritos de una manera más compleja a lo que ellos acostumbran, por lo que ni escriben, ni leen de manera correcta, como lo ha mostrado la evidencia desde varios estudios y se les hace muy difícil analizar, sintetizar y comprender textos por lo que su nivel de lectura crítica se ve directamente afectado ya que están en proceso de desarrollo de niveles anteriores como el literal y el inferencial donde extraen información, la infieren pero no hacen un análisis que de verdad les implique desarrollar, o muestre que se ha desarrollado, el siguiente nivel.

Los roles en el aula de clase desempeñan una función muy importante, en este caso el papel que ejerza el docente prima para poder llevar y manejar las dificultades que surjan durante el proceso tales como: niveles de comprensión anteriores a los que se necesitan, poco interés de los alumnos, lecturas no apropiadas para esa clase, etc., también para que el conocimiento y su aplicación se lleven a cabo de una manera eficiente y eficaz de forma que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo que les implique un cambio en la dificultad que están presentando y esto solo se puede llevar a cabo cuando el docente se involucra y se interesa tanto por su desempeño como por el aprendizaje de sus estudiantes.

Es imposible asegurar que las dificultades lecto-escritoras que presentan los estudiantes sea por falta de reconocimiento de categorías gramaticales pero como docente de inglés se ha observado una notoria falla a causa de esto y no solo para producir textos escritos sino para construir oraciones sencillas y sintácticamente correctas. Para que esto se dé, los estudiantes tienen que comenzar diferenciando

y conociendo qué son las categorías gramaticales para así conocer las bases del idioma y más adelante poder desarrollar de manera apropiada las habilidades comunicativas, las cuales son el fin y el aprendizaje significativo de las lenguas extranjeras.

Aquí, el papel del docente es tan importante como el de cualquier otro tema que necesite un mediador para su comprensión. No se trata de culpar siempre a los docentes de lengua castellana por no enseñarles a los estudiantes a no hacer diferenciación de categorías gramaticales porque en realidad sí lo están haciendo y está en el currículo. Se trata entonces de hacer una reflexión y una observación de qué es lo que está pasando más allá de esto, pues aunque los estudiantes están recibiendo la información, no la están interiorizando significativamente y para que esto se dé y el aprendizaje dure mucho más tiempo que sólo porque serán evaluados. Los docentes de todas las áreas tendrán que trabajar la comprensión lectora desde matemáticas pasando por sociales e inglés e incluyendo a las demás.

De esta manera los estudiantes lograrán tener diferentes tipos de lectura y así a ellos cada día se les facilitará la lectura de un texto ya sea uno en español o uno en inglés y ahí los maestros podrán ser mediadores del aprendizaje cuando les facilitan a los estudiantes los procesos por medio de otros pequeños procesos.

Carlos Lomas asegura que “tanto la investigación como la experiencia docente ha demostrado que el conocimiento formal de la lengua, es decir el conocimiento gramatical, es una condición necesaria pero no suficiente para la mejora del uso expresivo y comprensivo del alumnado y por tanto, para la adquisición del mayor grado posible de competencia comunicativa.”⁴

⁴ LOMAS, Carlos. Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse. {En línea}. 1996 {17 de mayo de 2016}. Disponible en: (<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/I.1.lomas.pdf>)

Por tanto, el aprendizaje del reconocimiento de categorías gramaticales sería un pequeño paso en el largo camino para llegar a comprender una lengua en su totalidad. Un paso necesario.

2. PREGUNTAS

2.1 PREGUNTAS DIRECTRICES

- ¿Qué dificultades presentan los estudiantes universitarios en el reconocimiento de la categoría gramatical de las palabras?
- ¿De qué manera se puede facilitar el reconocimiento de categorías gramaticales en inglés por medio del aprendizaje basado en proyectos?
- ¿Por qué es importante reconocer estructuras gramaticales para desarrollar habilidades comunicativas?
- ¿Cómo se puede guiar a los estudiantes para comenzar a escalar en niveles de lectura críticos?
- ¿Cuáles son las mejores estrategias que se deben abarcar en un principio para mediar con estudiantes que no presentan el nivel deseado de lectura cuando ingresan a la universidad?

2.2 PREGUNTA GENERAL

¿Cómo desarrollar la competencia comunicativa en el idioma inglés a partir del reconocimiento y utilización correctos de estructuras gramaticales a nivel sintáctico?

3. ANTECEDENTES

En la investigación: *La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir*, Elvira Ivone González Jaimes, María de Lourdes Hernández Prieto y Juan Márquez Zea⁵ se enfocaron en el bajo rendimiento académico que presentaban los estudiantes y cómo hacerlo menor por medio de la oralidad y la escritura. A lo largo de su investigación ellos observaron cómo los docentes tienen mucho que ver en el desempeño que presentan sus estudiantes ya que ellos no conceptualizan los actos del habla (leer, escribir, hablar y escuchar) como una destreza esencial de toda actividad.

“La composición escrita implica una serie de habilidades cognitivas, por lo que escribir no sólo exige pensar, sino que es también un medio para pensar (lo mismo ocurre con la oralidad), pues funciona como un auxiliar de la memoria y permite desarrollar actividades cognitivas como identificar, comparar, analizar, diferenciar, clasificar, razonar, inferir, sintetizar, entre otras (Rojas, 2002).ad humana.”⁶

En otro estudio realizado *Improving Functional Texts Writing Skills in English as a Foreign Language* por Corina Ileana Dumitrescu, Maria Lavinia Coman (Moldovan), Ioana – Claudia Nutu se concluyó que los estudiantes tienen un mejor rendimiento en la escritura cuando escriben sobre temas de su interés y están más atentos a desarrollar los textos de una manera coherente. Aun así, no fue

⁵ GONZALEZ, Elvira, HERNANDEZ, María Lourdes, MARQUEZ, Juan. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. *Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir*. {En línea} 30 de agosto de 2011. {20 de mayo de 2016} Disponible en: www.uis.edu.co [base de datos en línea]. .

⁶ GONZALEZ, Elvira, HERNANDEZ, María Lourdes, MARQUEZ, Juan. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. *Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir*. {En línea} 30 de agosto de 2011. {20 de mayo de 2016} Disponible en: www.uis.edu.co [base de datos en línea]. .

posible que los estudiantes tuvieran precisión en sus escritos, por lo que a pesar de estar motivados hay fallas que siguen estando latentes en ellos. Por lo que es importante seguir indagando en dónde radica la dificultad de los estudiantes.⁷

En otra investigación con estudiantes un poco más avanzados a punto de graduarse se evidenció que aun los estudiantes que se disponen a egresar de la universidad tienen muchos problemas para la redacción de sus tesis y el análisis e interpretación de sus fuentes. Esta investigación titulada *Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades* hecha por María Cristina Castro Azuara y Martín Sánchez Camargo describe muy bien como hoy en día se ve el incremento de deserción en la universidad y en su conclusión aseguran “queremos insistir en la urgencia de que en la misión y visión de las universidades e instituciones de educación superior en general, se incorpore un compromiso con el desarrollo del aprendizaje y, en este sentido, que se incluya la alfabetización académica como un mecanismo para la construcción del conocimiento de las disciplinas y el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo. De esta manera, las instituciones tendrían que dar prioridad a la lectura y la escritura en el marco del currículo.”⁸

En un estudio de la Universidad Católica de Argentina específicamente sobre el reconocimiento de categorías gramaticales en la lengua materna se evidenció que los alumnos de la Universidad no fueron capaces de reconocer las categorías en varios de los ejercicios y muchos de ellos eran estudiantes de inglés en la misma universidad:

⁷ DUMITRESCO, Corina. COMAN, María L. NUTU, Claudia. Improving Functional Texts Writing Skills in English as a Foreign Language. {En línea} 2015 {20 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815049253>)

⁸ CASTRO, María Cristina, CAMARGO, Martín. Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. {En línea} 2015 {20 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13236858004>). p.64

La hipótesis 1 “Los alumnos de la Pontificia Universidad Católica Argentina Facultad Teresa de Ávila tienen dificultad para distinguir las categorías gramaticales sustantivo, adjetivo, verbo y adverbio en su lengua materna”, fue acertada en el caso de la clasificación de sustantivos y adjetivos, ya que se esperaba que mayoritariamente los alumnos pudiesen ubicar un mínimo de 7 palabras en su categoría gramatical correspondiente, situación que sólo se dio en la clasificación de verbos y adverbios.⁹

⁹ BELTRAMINO, Florencia. Clasificación de categorías gramaticales en la lengua materna español. Documento inédito. {En línea}. 2013. {22 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/contribuciones/clasificacion-categoriasgramaticales.pdf>.)

4. DEFINICIONES OPERACIONALES.

En la universidad es cada vez más evidente lo que falla con los estudiantes en el momento de desempeñarse en el curso de sus materias. Sus trabajos son muy concretos pero a la vez con pocos argumentos y la interpretación errónea de los textos hace aún más complejo éste problema.

En el aprendizaje de segundas lenguas es muy importante tener algo de lógica cuando se nos dificulta ese aprendizaje para facilitar los procesos y comprender mejor qué pasa con esa lengua y qué la hace diferente a la lengua materna. Reconocer categorías gramaticales nos ayuda en ésta ardua tarea porque se entiende el idioma desde una perspectiva que parece tener más sentido. Y si partimos de esta base el proceso de comprensión, interpretación, análisis y proposición serán aún más asequibles a todos tanto como docentes como estudiantes pues nunca se deja de aprender.

A los docentes del área de inglés siempre les ha de interesar la manera en que los estudiantes asumen el idioma y desarrollan todas las habilidades que son necesarias. Se ha notado muchas dificultades por parte de ellos reconociendo categorías gramaticales y siguiendo fórmulas que son muy sencillas para los diferentes tiempos verbales que se presentan a lo largo del aprendizaje de la lengua.

Según indica Bosque (1989: 11 y sigs.), el término 'categoría gramatical' se emplea con varios sentidos en la bibliografía lingüística.

1. En una de sus acepciones, 'categoría gramatical' alude a conceptos tales como género, número, persona, tiempo, modo, aspecto que se corresponden con los morfemas de que son susceptibles las categorías léxicas.

2. En una acepción más amplia, 'categoría gramatical' hace referencia a "cualesquiera unidades de la gramática"; es decir, alude tanto a las categorías específicamente consideradas gramaticales en la acepción anterior, como también a las partes de la oración o categorías léxicas (sustantivo, adjetivo, etc.) o a las funciones sintácticas.»¹⁰

Cada palabra desempeña una determinada función en la oración y esto es lo que se busca que los estudiantes comprendan de una manera realmente significativa.

I. El Sustantivo o Nombre: Es aquel tipo de palabras cuyo significado determina la realidad. Esto es, los sustantivos nombran todas las cosas: personas, objetos, sensaciones, sentimientos, ideas, etc.

Algunas clases de sustantivos son:

1. contable (coche) / incontable (leche)
2. propio (Juan) / común (pan)
3. simple (puerta) / compuesto (lavacoches)
4. concreto (almacén) / abstracto (belleza)

Sustantivar: se trata de convertir cualquier categoría gramatical en un sustantivo: cantar (verbo) / canto (sustantivo).

II. El Pronombre: Es la palabra que sustituye a otros términos que designan personas o cosas en un momento determinado. Ejemplo: quiero a Laura / la quiero.

Clases de pronombres:

1. Personales: yo, tú, el, nosotros, vosotros, ellos: me, te, se, nos, os, lo, mi, ti, si, le, lo, la...

¹⁰ ALCARAZ, Varó, Enrique. MARTÍNEZ Linares, María Antonia: Diccionario de lingüística moderna. Barcelona: Editorial Ariel, 1997, p. 106

2. Demostrativos: este, ese, aquel, estos, esos, aquellos...
3. Indefinidos: nada, todo, algo, nadie, alguien, alguno, bastantes, varios, cualquier, cualquiera, cualesquiera...
4. Numerales: un, dos, tres, primero, segundo...
5. Relativos: que, quien, cuyo, cual, cuantos...
6. Posesivos: mío, tuyo, suyo, nuestro, vuestro, suyo...
7. Interrogativos: qué, quién, cuánto, cuándo, cuál, dónde, cómo...

Pronominalizar: se trata de sustituir una palabra por un pronombre (lo, la, le): le di un beso / se lo di; le conté una historia / se la conté.

III. El Adjetivo: Es la palabra que acompaña al nombre para determinarlo o calificarlo: Ej.: el coche rojo / esa casa está lejos.

Grados del adjetivo:

1. positivo: Este es un postre dulce.
2. comparativo: este postre es más dulce que aquel.
3. superlativo: este es un postre muy dulce / dulcísimo.

Clases de adjetivos:

1. especificativos: aquellos que indican una cualidad propia del sustantivo. Ej.; el coche rojo
2. explicativos: aquellos que redundan en una cualidad del nombre. Ej.: la nieve blanca

Clases de adjetivos determinativos:

1. demostrativos: (este, ese, aquel)
2. posesivos: (mí, tu, su, nuestra, vuestra, sus)
3. indefinidos: (algún, ningún, otro, varios, cierto, bastante, demasiado, cualquier, todo, cada, etc.)
4. numerales: (dos, segundo, etc.)

5. interrogativos: (qué, cuántos, etc.)

6. exclamativos: (qué, cuántos, etc.)

(Algunas de estas palabras eran pronombres si iban solos, pero con un nombre son adjetivos)

IV. El Verbo: Parte de la oración que se conjuga y expresa acción y estado.

Los Tiempos son:

1. Simples: Presente, pasado, futuro, continuos, perfectos.

Formas no personales: Las formas no personales no presentan desinencia de número y persona. Son el infinitivo: cantar; el gerundio: cantando; y el participio: cantado.

V. El Adverbio: es una parte invariable de la oración que puede modificar, matizar o determinar a un verbo, un adjetivo o a otro adverbio.

Clases de adverbios.

1. lugar: lejos, cerca, aquí, allí, allá, acá...

2. modo: así, bien, mal, etc.

3. tiempo: ayer, mañana, nunca, hoy, jamás, siempre, a veces.

4. duda: quizás, tal vez, acaso.

5. cantidad: mucho, poco, bastante, demasiado.

6. afirmación: sí, también.

7. negación: no, tampoco.

VI. La preposición: es una categoría gramatical invariable, que no tiene significado propio y que sirve para relacionar términos.

Clases de preposiciones: a, ante, bajo, cabe, con, contra, de, desde, en, entre, hacia, hasta, para, por, según, sin, so, sobre, tras.

VII. La conjunción: es una categoría gramatical invariable -parecida a la preposición-, que se utiliza para unir palabras y oraciones.¹¹

VIII. Competencias: Según las define en MEN las competencias son los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, que desarrollan las personas y que les permiten comprender, interactuar y transformar el mundo en el que viven.

El informe La Educación Encierra un Tesoro, de la UNESCO, define como competencias generales que debe alcanzar el sistema educativo:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir juntos y aprender a vivir con los demás
- Aprender a ser.

IX. Competencia comunicativa: la definición de Carlos Lomas, quien afirma que estas son el conjunto de procesos y conocimientos de diverso tipo- lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos- que el hablante/ oyente, lector/ escritor deberá poner en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido. Al aprender a usar una lengua, no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas sino también, y sobre todo, a saber qué decir, a quién, cuándo y cómo decirlo y qué y cuándo callar¹².

11 GÓMEZ Torrego, L.: Análisis sintáctico. Teoría y práctica. Madrid: pp. 18-24. {En línea} 2004. {30 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://ciu11rincondelunefista.over-blog.es/article-28004165.html>)

12 COLOMBIA APRENDE.Un mundo de Competencias: ¿Qué son? {En línea} {30 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-printer-249280.html>)

X. Lingüística aplicada: es una rama de la lingüística cuya meta es la aplicación de las teorías, métodos y conocimientos propios de la lingüística a la resolución de problemas diversos en los que está implicado el uso de la lengua; en otros términos, se interesa por las aplicaciones de la lingüística en otras áreas de la experiencia humana. Debido a que las esferas que entrañan el uso de la lengua son múltiples y muy variadas, la lingüística aplicada comprende de hecho disciplinas diversas, la mayoría de las cuales se constituyen como campos interdisciplinarios del saber.¹³

XI. Niveles de comprensión lectora:

- NIVEL LITERAL (textual): Es la comprensión directa de la información que se encuentra explícita en el texto. Las preguntas no exigen nada al lector.

Toda la información está en el texto.

- NIVEL INFERENCIAL (interpretativo): En este nivel el lector tiene que encontrar informaciones implícitas en el texto pero que no están en forma explícita. Este tipo de ejercicio exige mayor concentración para inferir las ideas implícitas. Debe crear relaciones entre las partes para llegar a ciertas conclusiones. No es una interpretación arbitraria, el texto fija los límites de la interpretación. Los ejercicios pueden ser variados: falso y verdadero, selección múltiple, pareo simple y complejo, cuestionarios, resúmenes, etc.
- APRECIATIVO (crítico o profundo): Este nivel exige al lector tomar una postura a favor o en contra de lo que lee. Lo importante es que el alumno de razones de su aceptación o rechazo. El interés gira en torno al lector, quien trae su mundo al texto, sus ideas, sus principios, sus valores, sus creencias.

¹³CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Lingüística aplicada. Diccionario de términos clave de ELE. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguisticaaplicada.htm)

Es importante respetar la opinión del alumno respecto a lo que lee y si es posible argumentar a favor o en contra.¹⁴

XII. Aprendizaje significativo: Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos: Son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel, 1983 :18). Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar¹⁵

XIII. Aprendizaje basado en proyectos: Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje que permite al estudiante aprender por medio de la vinculación de proyectos donde se realizan diferentes actividades donde los aprendices puedan aplicar lo aprendido en contextos donde realmente necesiten ser aplicados y de esta manera obtener un aprendizaje significativo.

• ANÁLISIS ARGUMENTATIVO Y CRÍTICO.

La educación lingüística y literaria debe ayudar a desarrollar y mejorar las habilidades expresivas y comprensivas de los estudiantes.¹⁶

¹⁴ FUNDACIÓN ALDA. Niveles de la comprensión lectora. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: http://www.fundacionalda.org/mm/file/biblio_recursosdidacticos/29_Niveles_de_la_Comprension_Lectora.pdf

¹⁵ AUSUBEL, David. Teoría del aprendizaje significativo. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: {file:///C:/Users/user/Downloads/Aprendizaje_significativo.pdf}

¹⁶ LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Segunda edición. Barcelona. Ed. Paidós 1999. Vol. 1, p. 123

Anteriormente, se habló de que conocer las categorías gramaticales no asegura una aprendizaje significativo de la lengua en su totalidad, pero sí es un paso para ir escalando en conocimientos necesarios para lograr ese aprendizaje significativo de la lengua.

En el aprendizaje de lenguas extranjeras el proceso es aún más necesario y el inglés específicamente es cada vez más exigido en las diferentes etapas del proceso de aprendizaje, especialmente cuando se ingresa a la educación superior y cuando se busca desempeñarse en empleos que lo exigen obligatoriamente en sus requisitos. Pero, algo está fallando con la educación que no logra que los estudiantes lleguen con los conocimientos mínimos del inglés a la universidad.

Para poder hablar fluidamente, escribir y escuchar es necesario desarrollar esas capacidades lingüísticas. Pero hoy en día todo se enfoca a la competencia comunicativa y se ha dejado de lado la parte gramatical y escrita. Por lo que algunos estudiantes hablan de manera fluida pero no se atreven a escribir en inglés y otros estudiantes ni hablan ni escriben.

La enseñanza y aprendizaje de la gramática de la lengua extranjera tiene un par de beneficios tales como notar la brecha que hay entre las características de la lengua materna y la lengua extranjera y que también ayuda a los estudiantes a generalizar su conocimiento a nuevas estructuras (Gass 1982)¹⁷

Es decir, que así en el contexto actual no se crea importante aprender de gramática, el hacerlo facilitaría el aprendizaje de una manera más lógica para aquellos a quienes se les dificulta la segunda lengua, ya que con el conocimiento apropiado podrían establecer diferencias y relacionar de forma que puedan establecer ciertas relaciones y diferenciaciones.

¹⁷ CARTER, Ronald y NUNAN, David. The Cambridge guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. United Kingdom. 2001, Cambridge, University Press. p. 37

Así, enseñar gramática en inglés, específicamente, ayuda a tener un acceso rápido a aspectos claves de las estructuras¹⁸ y de esta manera los estudiantes pueden tener claro los contextos en que cada una de ellas debe ser usada. Es decir, con este conocimiento gramatical los estudiantes tendrán también acceso a un conocimiento no solo general de la lengua sino que la comprenderán de manera sintáctica y semántica. Sabrán en que contextos se usan las estructuras de una manera más consciente y también que se quiere decir y de qué manera.

Ahora, enseñar la lengua no quiere decir que se deba enfocar ciento por ciento al estudio gramatical. Como asegura Lomas “el conocimiento gramatical tiene sentido en la medida en que pensar sobre la lengua debe contribuir a la conciencia de los alumnos sobre lo que hacen (dentro y fuera de las aulas) con las palabras y, en consecuencia, a la mejora de sus usos lingüísticos y comunicativos.”¹⁹

El conocimiento gramatical ayuda a ser más consciente de la lengua, pero también se deben desarrollar las habilidades comunicativas orales, las cuales son el objetivo primordial por el que se busca aprender una lengua extranjera. Sin embargo, cuando Lomas escribió su libro era una época donde todavía se enfocaba mucho la enseñanza de la lengua en las cuestiones gramaticales dejando de lado las comunicativas.

Hoy en día nos encontramos con una situación totalmente contraria donde el auge y la demanda del inglés han crecido de tal manera que ha obligado a las personas a aprender de manera rápida y general. Es decir, lo que único que se busca en hablar de manera fluida, comprender y ser comprendido y se han dejado de lado los conocimientos gramaticales.

¹⁸ SCRIVENER, Jim. Teaching English Grammar. What to teach and how to teach it. Thailand. 2010 p. 6

¹⁹ LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Segunda edición. Barcelona. Ed. Paidós 1999. Vol. 2, p. 23

Se ven muchos estudiantes universitarios con una gran desarrollo de la habilidad de escucha pero cuando escriben no saben cómo hacerlo de una manera apropiada. Por lo tanto, no se ha logrado un término medio con la enseñanza de la lengua extranjera pues siempre los enfoques tomados por los que enseñan se van a un extremo (sólo gramática) o al otro (sólo comunicación oral).

Hay un pequeño desacuerdo que afirma que los aprendices de la segunda lengua necesitan aprender a comunicarse gramaticalmente. Por lo que cómo caracterizar la gramática y ayudar a los estudiantes a adquirirla es un tema de gran controversia. Ya que es poco probable que los estudiantes aprendan todos con el mismo método de enseñanza de la gramática en una misma aula de clase.²⁰

Es de conocimiento que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera y que cada una internaliza de la manera en que más se le facilite, sin embargo, el conocimiento gramatical debe ser considerado tan importante de adquirir como las habilidades comunicativas, ya que los estudiantes deben tener un conocimiento integral de la lengua no solo para entender a otros sino para poder escribir, leer, interpretar y analizar de una manera correcta tanto lo que quieren decir y lo que los demás quieren decirles, como lo que también quieren decir los textos para no interpretarlos de manera errónea y hacer conjeturas fuera de base.

Ahora, no es suficiente con solo conocer los estilos de aprendizaje sino saber cómo se debe enfocar la enseñanza para cada uno de ellos. Es importante para los profesores tener un conocimiento comprensivo de su área para así sortear las dificultades que se presenten con los estudiantes durante el proceso. A algunos se les facilitará la parte oral, a otros la gramatical, a otros la lectura etc. Pero si el docente no sabe cómo aprovechar esas fortalezas y enfocarla en las debilidades no se está haciendo nada que vaya a ser realmente significativo para los

²⁰ CARTER, Ronald y NUNAN, David. Op. cit. p. 41

estudiantes en ninguna de las habilidades. Pues muchas veces los estudiantes no aprender es porque los docentes no saben cómo enseñar y desarrollar las habilidades en sus alumnos y muchas veces incluso cuando los estudiantes ya han aprendido a dominar una estructura, en el caso de la gramática, no es poco común encontrar que cuando se enfrentan a una nueva generalicen las reglas de la primera y las apliquen a las nuevas estructuras.²¹

Esto ocurre a nivel escrito lo cual automáticamente lleva a pensar que ocurre a nivel oral.

Asegura Lomas que el saber lingüístico en sí mismo sólo les concierne a los lingüistas y enseñantes de la lengua. Por lo que la enseñanza de la gramática y la reflexión metalingüística deben ir enfocadas a desarrollar habilidades comunicativas. Sin embargo, él habla de enseñar una gramática pedagógica que tenga en cuenta los aspectos textuales y retóricos del uso lingüístico y esté concebida a la medida del usuario.²²

Es decir, cada persona aprende una lengua extranjera por distintas razones. Por lo que es importante saber que necesita realmente el usuario de esa lengua al querer aprenderla y cuáles habilidades debe desarrollar más y de cuáles debe tener un conocimiento básico sin necesidad de profundizar más allá, ya que realmente de acuerdo a sus necesidades no parece necesario, Pero, hay dos cosas que siempre van a ser absolutamente necesarias en cualquier lenguaje y son leer y escribir, por lo que Lomas tiene razón, el fin puede ser desarrollar habilidades comunicativas orales pero la gramática no se puede dejar de lado. No se está diciendo que deban adquirir una gramática aplicada concebida desde

²¹ LARSEN-FREEMAN, Diane. Teaching Grammar. {En línea} {1 de junio de 2016} Disponible en: https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/tesfl_-_teaching_grammar.pdf p. 255

²² Lomas, Vol 2, Op. cit. p. 80

algún enfoque ²³ pero sí la pedagógica que le dé un mínimo de conocimiento al estudiante para poder escribir de la manera en que se debe en determinada lengua para poder leer y ser leído.

Con la comprensión gramatical adecuada se les permite a los estudiantes comprender la interrelación de las palabras en una oración para luego comprender la interrelación de las oraciones en un párrafo, un pasaje y/o un texto. En el contexto de la escritura la gramática permite a los estudiantes poner sus ideas de una manera comprensible para que puedan comunicarse exitosamente con otros de manera escrita.²⁴

Dell Hymes afirmaba que “La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”.²⁵

Cuando Hymes se refiere a esto el abarca el conocimiento de la lengua en su totalidad. Para él la competencia comunicativa no es solo hablar y comunicar la lengua sino también escribirla de manera correcta. Él también exige ese conocimiento gramatical. Ya que es con la parte oral y el conocimiento lingüístico general lo que abarca la competencia comunicativa en sí.

²³ Ibid., p. 80

²⁴ HANDOYO, Puji. Approaches and procedures to teaching grammar. English teaching: Practice and critique. {En línea} Mayo de 2006 {1 de Junio de 2016} Disponible en: (<https://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2006v5n1nar1.pdf>) p. 122

²⁵ OVOTECNOLOGÍAS. Las competencias comunicativas del orientador. {12 de junio de 2016} Disponible en: (<https://ovotecnologias.files.wordpress.com/2012/10/las-competencias-comunicativas-del-orientador.docx>)

Se observa mucho que en los estudiantes que cuando se expresan oralmente en una segunda lengua ignoran muchas reglas gramaticales y aunque se entiende lo que dicen no se escuchan bien y de la manera en que debe ser. Ahora, en el contexto académico esto es muy importante. Sin embargo, cuando el usuario de la lengua busca aprender una segunda lengua con propósitos como irse a vivir a otro país o viajar alrededor del mundo realmente lo único que necesita es comunicarse y que lo que comunique sea comprensible más allá del hecho de si está bien o mal expresado o escrito. Un ejemplo muy común en el inglés sería para ofrecer comida de una manera muy informal pero bastante común con los hablantes nativos:

-You want some?

-Yes.

Mientras que formalmente y en un contexto más académico y literario un profesor diría que no está bien escrito o expresado ya que no usa el auxiliar y además no es específico con lo que está ofreciendo, entonces la manera correcta sería:

-Do you want some bread?

-Yes, I do.

Son pequeñas cosas que en realidad no parecen relevantes para el propósito que es ofrecer un poco de comida pero si el hablante se está dirigiendo a una persona muy educada a esta le va a parecer que no se expresa de la manera correcta; Y si una persona es muy educada y conocedora de la lengua y se expresa de tal manera frente a otra que no lo es, a este le va a parecer que está hablando como una persona mayor o le sonará muy extraño. Sin embargo, a pesar de que se comunican y se entienden más allá de los prejuicios es importante reconocer los aspectos formales de la lengua extranjera, ya que son de gran importancia en pruebas internacionales y nacionales tanto para presentar pruebas de estado como pruebas de ingreso a becas y maestrías y a muchas universidades de gran prestigio académico. Por lo que no se trata sólo de entender y que me entiendan

sino de cuestiones que aunque en un principio no parecen relevantes lo serán en algún momento.

Entonces, ¿por qué no tener un conocimiento integral de la lengua y expresarse como mejor le parezca de acuerdo al contexto que necesite? No es que para hablar no se necesite tener conocimiento gramatical, sino que este es diferente al escrito como la aseguran Carter y Mc. Carthy (1995)²⁶

Sea cual sea la razón, el contexto, la gramática que necesite ya sea oral o escrita; es importante conocer las estructuras para poder expresarse mejor, escribir claramente y por supuesto para tener un conocimiento de la lengua un poco más amplio del que se espera de acuerdo a la necesidad; y ya que no es posible interiorizarlo en la educación media, es obligatorio para los docentes y para los estudiantes involucrarse con el aprendizaje de una segunda lengua en la educación superior de una manera más creativa y significativa.

²⁶ HARMER, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. England. Ed. Longman. Third edition. {En línea} {1 de junio de 2016} Disponible en: (http://www.ict.edu.mx/acervo_idiomas_english_The%20practice%20of%20English%20Language_Jeremy%20Harmer.pdf) p. 15

5. PROPUESTA

La propuesta que se presenta a continuación sigue el método de aprendizaje basado en proyectos para intentar resolver la situación problema planteada al inicio desde una perspectiva constructivista ya que como se ha mencionado anteriormente lo más importante es que los estudiantes universitarios tengan un aprendizaje significativo de la lengua extranjera que ellos escojan.

La concepción constructivista del aprendizaje escolar se basa en que su finalidad debe ser promover procesos de crecimiento personal de manera social.

Muchos autores han postulado que mediante el desarrollo de aprendizajes significativos es que se construye significados que de verdad enriquecen el conocimiento del mundo tanto físico como social de manera que potencie su crecimiento personal. Los tres aspectos claves que se deben favorecer mediante la instrucción son: el aprendizaje significativo, la recuperación comprensiva de los contenidos y la funcionalidad y/o practicidad de los conocimientos aprendidos.

Coll asegura que la concepción constructivista se organiza alrededor de tres ideas:

1. El estudiante es el responsable de su propio proceso de aprendizaje.
2. Los conocimientos se aplican a contenidos que poseen un grado considerable de trabajo y desarrollo.
3. El docente debe enganchar los procesos de construcción con el saber colectivo y de la cultura.

Construir nuevos significados implica hacer modificaciones de los esquemas de los pre-saberes, incluyendo elementos nuevos o estableciendo nuevas relaciones entre estos elementos.

Ausubel asegura que no todo conocimiento puede ocurrir por descubrimiento sino que el aprendizaje verbal significativo es el que permite el dominio de los contenidos. Siempre es importante considerar que en la estructura cognitiva del alumno existen antecedentes y pre-saberes lo cual refleja su madurez intelectual, lo cual es crucial en el acto de enseñar ya que los pre-saberes son clave y de vital importancia para su aprendizaje futuro.

Para que el aprendizaje sea significativo debe cumplir tres condiciones: que la nueva información se relacione de manera no arbitraria con lo que el alumno ya sabe, que todo se realice en función de su actitud y condiciones y que se haga uso de los materiales adecuados y los contenidos apropiados.

Así, una serie de principios que salen de la teoría ausubeliana para el caso del aprendizaje conceptual:

- 1- El aprendizaje se facilita cuando el material está organizado.
- 2- Se deben delimitar las intenciones y los contenidos
- 3- Los contenidos deben presentarse de manera concreta y de fácil comprensión
- 4- Se deben activar los pre-saberes.
- 5- Conectar los pre-saberes y la nueva información para que los alumnos los integren.
- 6- Los contenidos aprendidos significativamente perdurarán más.
- 7- El docente debe motivar y estimular la participación del alumno

El conocimiento humano es un acto social que refleja nuestra naturaleza altamente social como seres humanos que somos capaces de conocer. Entonces, el proceso de aprendizaje debe orientarse a 'aculturar' a los estudiantes a través de prácticas diarias y que se encuentren en diferentes contextos que de hecho el estudiante podría llegar a afrontar y que de hecho ya está afrontando en su vida como universitario.

Los principios psicológicos centrados en el aprendiz que se deben tener en cuenta en la construcción de conocimiento son: factores cognitivos y Meta cognitivos, factores motivacionales y afectivos, factores del desarrollo y sociales y finalmente los factores relacionados con las diferencias individuales.

Mediante estos principios es posible que los alumnos se conviertan en aprendices eficientes y auto eficaces y/o que manifiesten interés propio por aprender.

Los contenidos de los currículos se agrupan en tres tipos:

El primero, el saber qué, imprescindible en toda área porque construye la base fundamental en el que el conocimiento se estructura.

El segundo, el saber hacer, se refiere a la ejecución de procedimientos, estrategias, técnicas, habilidades. Valls, asegura que es importante que en el proceso y construcción de conocimiento se comprenda el objetivo deseado claramente, las acciones que llevaran a cabo y la evolución y seguimiento de las mismas.

El tercero, el que tiene que ver con las actitudes que conforma tres componentes básicos: cognitivo, afectivo y conductual. Este tipo ha sido poco estudiado en comparación al primero y al segundo.

En el aprendizaje por competencias es importante reconocer que esta adquisición por habilidades no puede entenderse como un simple aprendizaje de actitudes y capacidades sino que es la integración de los contenidos enlazados a otros recursos cognitivos que el alumno dinamiza. Las competencias se aprenden en el seno de una comunidad de práctica.

La forma más común de definir competencias es hacer un listado de tareas medianamente independientes. Otra forma consistiría en definir atributos de carácter general considerados indispensables para el desarrollo de manera eficiente de un dominio o profesión. Una tercera forma pretende combinar el enfoque de habilidades complejas con un contexto real.²⁷

Ahora, para esta situación problema se escogió la implementación de la estrategias didáctica del aprendizaje basado en proyectos teniendo en cuenta que en la enseñanza de las lenguas extranjeras es la que más se implementa en las aulas de clase para así llevar a los estudiantes a contextos reales donde ellos mismos se involucren con lo que están haciendo y sepan para que les puede servir o cómo pueden afrontarlo.

El proyecto consiste en una secuencia didáctica donde los estudiantes crean un mini-libro de poemas en inglés inspirados en la poetisa lírica americana Edna St. Vincent Millay, también desarrollarán diálogos en contextos reales y harán obras de teatro donde involucren lo visto en clase y memoricen algunas líneas que sean fáciles de expresar. Así mismo serán los creadores de su propio libreto. Como este proyecto busca un aprendizaje significativo para los estudiantes universitarios, se decidió no tomar mucho en cuenta el tiempo sino el que sea necesario para desarrollarlo sin prisas en un tiempo que contempla un semestre. Es un proyecto muy idealizado. No tiene un tema muy específico más que el análisis literario y la comprensión del estilo de esta excelente escritora y las creaciones de los alumnos. Pero así como aprenden a analizar un autor pueden desarrollar la capacidad de hacerlo más adelante con el autor que les apetezca. Y un objetivo claro en este proyecto es desarrollar interés por la poesía, el teatro y sus encantos así como analizar la escritura para identificar categorías

²⁷ BARRIGA, Frida, HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Mexico: Editorial McGraw-Hill/ Interamericana. Tercera edición. Capítulo 2 isbn: 6071502934.

gramaticales y cómo estas interactúan entre sí además de identificar cuál es el patrón que siguen en los diferentes poemas para así desarrollar libretos que sigan estos patrones y estilo de escritura.

Escogí ésta determinada autora ya que es una de las que más conocimiento tendrá el profesor y así podrá guiar mejor a los estudiantes por el conocimiento que se tiene del estilo de la poetisa.

5.1 DESCRIPCIÓN DEL GRUPO

El trabajo se llevara a cabo con estudiantes de primer semestre de diferentes carreras universitarias, los cuales tendrán una introducción de reconocimiento de categorías gramaticales en su primera lengua español y se harán unos ejercicios para identificarlos en la segunda lengua. Una vez reconozcan las categorías gramaticales de las palabras tanto en español como en inglés, sabrán cómo manejar el diccionario de inglés-inglés e inglés-español de manera apropiada y además se realizará con los que de verdad estén interesados en la lectura de poemas y en hacer parte de este proyecto.

5.2 OBJETIVOS

- Realizar un proyecto de poesía que integre tanto un estilo propio como el estilo del poeta trabajado durante los semestres que sean necesarios.
- Sensibilizar a los estudiantes por medio del arte literario en la escritura de poesía y escritura de libretos
- Identificar el estilo de Edna St. Vincent a través de sus poemas y reproducirlo.

- Fomentar el trabajo colaborativo y la discusión dentro y fuera del aula de clase.
- Despertar interés por la poesía y el teatro por medio de su análisis y comprensión.

5.3 COMPETENCIAS

- Producir un texto escrito breve de poemas propios que respondan al estilo trabajado de Edna St. Vincent combinado con el estilo propio del estudiante para su elaboración.
- Analizar creativamente los poemas de Edna St. Vincent.
- Crear un libreto propio que se asimile al estilo poético.

5.4 MEDIOS Y RECURSOS

- Antología de poemas de Edna St. Vincent Millay
- Links, proporcionados a los estudiantes, relacionados con el análisis de poemas de la escritora y su estilo.
- Obras de teatro líricas.
- Cuadernos nuevos para la escritura de poemas y libretos
- Videos relacionados con la autora.
- Debates en clase acerca de la autora y sus poemas.

6. SECUENCIA DE ACTIVIDADES A DESARROLLAR DURANTE EL SEMESTRE POR SEMANAS.

Es importante recordar que la secuencia se realiza en un curso de inglés y todo el material, recursos y actividades serán desarrollados en este idioma.

Tabla 1. Identificación de la unidad didáctica

Número de estudiantes: 20	Tiempo: 4 semanas Número de sesiones: 4 sesiones
Responsable de implementar la UD	Nombre: Alejandra Martínez
Nombre de la UD: Reconocimiento de categorías gramaticales para desarrollo de habilidades comunicativas	
Introducción o presentación: Esta Unidad está diseñada para que los estudiantes desarrollen sus habilidades comunicativas comenzando desde la parte escrita y llegando a la parte oral por medio de análisis de escritos literarios, construcción de oraciones y escritos propios y finalmente diálogos y libretos hechos por ellos mismos para ser representados por sus compañeros.	
Visión general: Un aspecto importante de nuestro día a día es el aprendizaje del inglés y el poder llevar a nuestros estudiantes a comunicarse fluidamente. El propósito de esta unidad es que los alumnos comiencen ese proceso de desarrollo de habilidades comunicativas desde la parte más básica como es la lectura y la escritura y reconociendo como sabiendo cómo funciona el inglés sintáctica y semánticamente ellos puedan hablar fluidamente al igual que escribir y crear.	
Conceptos clave: Concepto clave 1: Para hablar correctamente hay que escribir y leer correctamente y viceversa. Conceptos relacionados: <ul style="list-style-type: none"> ▪ Para hacer oraciones sintácticamente correctas tengo que conocer las categorías gramaticales y sus funciones en la oración. ▪ Para escribir de manera apropiada debo leer de manera apropiada. ▪ Para hablar inglés debo practicar constantemente sin miedo a equivocaciones. ▪ Cuando se leer, escribir y hablar puedo crear. 	
Preguntas guías para orientar la enseñanza: ¿Para qué nos sirve conocer las categorías gramaticales? ¿Por qué es importante escribir correctamente y no sólo hablar correctamente? ¿De qué manera la literatura me ayuda a aprender otro idioma?	

Tabla 2. Sesiones de clase

Título de la secuencia Lectura de poesía y reconocimiento de categorías gramaticales
Sesión No. 1
Objetivo de aprendizaje / Competencia a desarrollar <ul style="list-style-type: none">• Identificar las categorías gramaticales de las palabras en oraciones líricas
Tiempo estimado 4 horas a la semana
Materiales Antología de Edna St. Vincent Millay Cuaderno para apuntes Diccionario
Secuencia de actividades paso a paso <ul style="list-style-type: none">• Lectura de antología de Edna St. Vincent. Socialización de interpretaciones• Se introducen las diferentes categorías gramaticales.• Se dan ejemplos y se subrayan.• Se realizan ejercicios prácticos donde los estudiantes las identifiquen ellos mismos y se aclaran dudas.• Se presentan videos donde se aprecia a expertos hablando de la autora.• Se escuchan y leen las diferentes interpretaciones y análisis que se hacen de sus poemas.
Evaluación Evaluación formativa de acuerdo a las interpretaciones de los poemas y reconocimiento que se realice de las diferentes categorías gramaticales.

<p>Título de la secuencia</p> <p>Producción y declamación de poemas.</p>
<p>Sesión No. 2</p>
<p>Objetivo de aprendizaje / Competencia a desarrollar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Producir poemas que se asimilen al estilo de la autora • Producir poemas con un estilo propio y representativo de su individualidad. • Presentar y declamar sus propios poemas escritos. • Reconocer el teatro lírico y qué lo caracteriza apoyado en ejemplos
<p>Tiempo estimado</p> <p>4 horas a la semana</p>
<p>Materiales</p> <p>Antología de Edna St. Vincent Millay Cuaderno para apuntes Diccionario Lápices Videos de poemas declamados Videos de teatro lírico en vivo.</p>
<p>Secuencia de actividades paso a paso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes escriben poemas que copien el estilo de la autora. • Escritura libre de poemas durante la semana y revisión. • Se presentan los poemas escritos durante la semana 5 y 6 y se recibe retro alimentación de los compañeros. • Se realizan cambios si son necesarios. • Se introduce el teatro lírico por medio de obras en videos y teoría. • Se aclaran dudas y se establecen diferencias con otras maneras de presentar teatro.
<p>Evaluación</p> <p>Evaluación sumativa por medio de una prueba escrita en la cual establezcan las diferencias del teatro lírico con el teatro con el que ellos están normalmente familiarizados. En inglés.</p>

<p>Título de la secuencia</p> <p>Análisis, creación e interpretación de obras líricas.</p>
<p>Sesión No. 3</p>
<p>Objetivo de aprendizaje / Competencia a desarrollar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar e interpreta libretos de teatro lírico. • Crear un libreto de una obra lírica basado en ejemplos. • Presentar obra de teatro de creación propia con el grupo. • Reconoce otros tipos de obras artísticas basados en lo mostrado en clase.
<p>Tiempo estimado</p> <p>4 horas a la semana</p>
<p>Materiales</p> <p>Libretos de extractos de diferentes obras líricas alrededor del mundo Cuaderno para apuntes Diccionario Lápices Videos de teatro lírico en vivo.</p>
<p>Secuencia de actividades paso a paso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se leen y socializan libretos tanto de teatro lírico como de teatro escrito de manera tradicional. • Se analizan y se escuchan opiniones entre los estudiantes. • Se escribirán libretos líricos. • Se leen y retro alimentan en clase. • Se presentan durante la semana las diferentes obras de teatro. • Se realiza coevaluación • Se introducirán otro tipos de obras artísticas: musicales, teatrales, de esculturas, literarias como: cuentos, ensayos, fabulas, poemas... etc. • Se leerán, escucharán y observarán. Se analizan y se debate sobre ellas.
<p>Evaluación</p> <p>Coevaluación propuesta en la secuencia de clase.</p>

<p>Título de la secuencia</p> <p>Análisis, creación e interpretación de obras líricas.</p>
<p>Sesión No. 4</p>
<p>Objetivo de aprendizaje / Competencia a desarrollar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crear su propia obra literaria de libre elección. • Retroalimentar su obra y presentarla al resto del grupo con ayuda de sus mismos compañeros. • Presentar su obra de manera oral o representada según sea el caso e interactuar con el público
<p>Tiempo estimado</p> <p>4 horas a la semana</p>
<p>Materiales</p> <p>Cuaderno para apuntes Diccionario Lápices</p>
<p>Secuencia de actividades paso a paso</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes crearán una obra escrita de libre opción entre: Poesía, cuento o libreto. • Las obras escritas serán revisadas y retroalimentadas durante la semana. • Se ultiman detalles para la presentación. • Los que presenten cuento lo presentarán de manera tradicional al público. • Los poemas serán declamados y presentados al público. • Los libretos serán representados. • Se presentan las diferentes obras. • Se responden preguntas y se resuelven dudas del público (los estudiantes)
<p>Evaluación</p> <p>Se evalúa el proceso del estudiante y qué tanto alcanzó las competencias expuestas para facilitar su desarrollo de habilidad comunicativa.</p>

7. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

- ✓ Los estudiantes universitarios necesitan un nuevo enfoque en la enseñanza de segundas lenguas ya que no están interiorizando correctamente lo que se les da en las aulas de clase.
- ✓ Se recomienda la utilización de proyectos de aula que involucren y no presionen a los estudiantes para facilitarles el aprendizaje.
- ✓ El docente debe comprender su papel como mediador y la importancia de involucrarse verdaderamente en el proceso de sus estudiantes.
- ✓ Es importante que los docentes tengan muy claro que cuando los estudiantes ingresan a la universidad no todos tienen los mismos conocimientos y su educación no es de la misma calidad.
- ✓ La lectura es parte fundamental del aprendizaje en la educación superior y si es necesario enseñarles a leer de manera apropiada a los estudiantes es mejor decidir hacerlo.
- ✓ Se recomienda el uso de textos que despierten el interés en los estudiantes y en lo posible que ellos los escojan.
- ✓ La poesía por ser un género poco apreciado en estos días debe ser introducida de manera lenta y creativa a los nuevos estudiantes universitarios.
- ✓ Se recomienda la asesoría continua a los estudiantes que estén interesados en hacer parte del proyecto.

BIBLIOGRAFÍA

AUSUBEL, David. Teoría del aprendizaje significativo. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: {file:///C:/Users/user/Downloads/Aprendizaje_significativo.pdf}

ALCARAZ, Varó, Enrique. MARTÍNEZ Linares, María Antonia: Diccionario de lingüística moderna. Barcelona: Editorial Ariel, 1997

BARRIGA, Frida, HERNANDEZ, Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista. Mexico: Editorial McGraw-Hill/ Interamericana. Tercera edición. Capítulo 2 isbn: 6071502934.

BELTRAMINO, Florencia. Clasificación de categorías gramaticales en la lengua materna español. Documento inédito. {En línea}. 2013. {22 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/contribuciones/clasificacion-categoriasgramaticales.pdf>.)

CARTER, Ronald y NUNAN, David. The Cambridge guide to Teaching English to Speakers of Other Languages. United Kingdom. 2001, Cambridge, University Press

CASTRO, María Cristina, CAMARGO, Martín. Escribir en la universidad: la organización retórica del género tesina en el área de humanidades. {En línea} 2015 {20 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13236858004>).

CENTRO VIRTUAL CERVANTES. Lingüística aplicada. Diccionario de términos clave de ELE. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/linguistica_aplicada.htm)

COLOMBIA APRENDE. Un mundo de Competencias: ¿Qué son? {En línea} {30 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/competencias/1746/w3-printer-249280.html>)

CONCEJO DE EUROPA (2002), Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Madrid, MECD y Anaya. {En línea.} Junio de 2002 {17 de mayo de 2016} Disponible en: (http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf.)

CORREDOR, Martha; PÉREZ, Martha; ARBELÁEZ, Ruby. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Bucaramanga. CEDEDUIS.

CUNHA, Neide de Brito, ACACIA, Angelie. Comprensión de lectura en universitarios cursantes del 1^{er} año en distintas carreras. {En línea}.2005 {14 de mayo de 2016}. Disponible en: (http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000200006)

FUNDACIÓN ALDA. Niveles de la comprensión lectora. {En línea} {31 de mayo de 2016} Disponible en: http://www.fundacionalda.org/mm/file/biblio_recursosdidacticos/29_Niveles_de_la_Comprension_Lectora.pdf

GÓMEZ Torrego, L.: Análisis sintáctico. Teoría y práctica. Madrid: pp. 18-24. {En línea} 2004. {30 de mayo de 2016} Disponible en: (<http://ciu11rincondelunefista.over-blog.es/article-28004165.html>)

GONZALEZ, Elvira, HERNANDEZ, María Lourdes, MARQUEZ, Juan. La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje. Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. {En línea} 30 de agosto de 2011. {20 de mayo de 2016} Disponible en: www.uis.edu.co [base de datos en línea]. .

HANDOYO, Puji. Approaches and procedures to teaching grammar. English teaching: Practice and critique. {En línea} Mayo de 2006 {1 de Junio de 2016} Disponible en: (<https://education.waikato.ac.nz/research/files/etpc/2006v5n1nar1.pdf>)

HARMER, Jeremy. The Practice of English Language Teaching. England. Ed. Longman. Third edition. {En línea} {1 de junio de 2016} Disponible en: (http://www.ict.edu.mx/acervo_idiomas_english_The%20practice%20of%20English%20Language_Jeremy%20Harmer.pdf)

LARSEN-FREEMAN, Diane. Teaching Grammar. {En línea} {1 de junio de 2016} Disponible en: https://www.uibk.ac.at/anglistik/staff/freeman/course-documents/tesfl_-_teaching_grammar.pdf

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Segunda edición. Barcelona. Ed. Paidós 1999. Vol. 1, p. 123

LOMAS, Carlos. Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Segunda edición. Barcelona. Ed. Paidós 1999. Vol. 2

LOMAS, Carlos. Enseñar lengua y literatura para aprender a comunicarse.{En línea}. 1996 {17 de mayo de 2016}. Disponible en: (<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.1.lomas.pdf>)

SCRIVENER, Jim. Teaching English Grammar. What to teach and how to teach it. Thailand. 2010