

**José Francisco Puac Tumax**

**INCIDENCIA DEL ENFOQUE RACIONALISTA Y EMPIRISTA EN LA  
ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS**

**Asesora: Doctora Gladys Tobar Aguilar**



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
ESCUELA DE ESTUDIOS DE POSTGRADO  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN**

**Guatemala, julio de 2014**



Este informe fue presentado por el autor como trabajo de tesis previo a optar el grado de Doctor en Educación.

Guatemala, julio de 2014.



## ÍNDICE GENERAL

RESUMEN.....	16
ABSTRACT .....	17
PARTE I. INTRODUCCION.....	18
CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN .....	18
1.1 Planteamiento del problema .....	28
1.2 Justificación .....	32
1.3 Delimitación .....	34
1.3.1 Delimitación espacial y geográfica.....	42
1.3.2 Característica de un Instituto Nacional de Educación Básica.....	49
1.3.3 Delimitación temporal.....	50
1.4 Caracterización del Sistema educativo nacional ciclo de educación básica de Guatemala.....	51
1.5 Viabilidad de la investigación.....	58
1.6 Objetivos .....	59
1.6.1 General.....	59
1.6.2 Objetivos específicos .....	61
1.7 Hipótesis central de discusión.....	65
1.8 Las preguntas de investigación .....	69
1.9 Sinopsis del Diseño Metodológico de la Investigación .....	72
CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA Y FUENTES.....	80
2.1 Aspectos metodológicos.....	80
2.1.1 Tipo de investigación.....	81
2.1.2 Paradigma de investigación utilizado.....	86
2.2 Métodos empleados .....	92
2.3 Pasos que se siguió en la investigación.....	99
2.3.1 Estrategia de la triangulación de la información .....	103
2.4 Las técnicas empleadas .....	109
2.5 Los instrumentos.....	109
2.5.1 Las variables o descriptores.....	111
2.5.2 Los indicadores .....	114
2.5.3 La medición cuantitativa o cualitativa de los indicadores .....	115
2.6 El análisis estadístico o cualitativo.....	118

2.7	Caracterización de las unidades de análisis .....	123
2.8	Los sujetos de la investigación .....	124
2.9	Las fuentes de información .....	127
2.9.1	Fuentes primarias .....	127
2.9.2	Fuentes secundarias .....	128
2.10	REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo.....	129
PARTE II: ANTECEDENTES DEL ESTUDIO.....		134
CAPÍTULO 3. ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN.....		134
3.1	Surgimiento del problema y su evolución .....	134
3.2	El estado del arte: Evaluación del rendimiento escolar en el área de inglés .....	139
3.2.1	Competencia de los docentes de idioma inglés en el sistema escolarizado en el Ministerio de Educación. ....	149
3.3	Contexto de la educación guatemalteca .....	156
3.3.1	Origen del idioma inglés.....	156
3.3.2	La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el contexto guatemalteco .....	160
3.3.3	Antecedentes históricos del idioma inglés en la educación de Guatemala.....	163
3.3.4	Surgimiento de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Guatemala.....	166
3.4	La política educativa en Guatemala.....	168
3.4.1	La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestros días .....	168
3.4.2	Importancia del idioma inglés en la época actual .....	170
3.5	REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo.....	176
PARTE III: MARCO TEÓRICO .....		180
CAPÍTULO 4. TEORÍAS QUE EXPLICAN EL ESTUDIO.....		180
4.1	Resumen .....	180
4.2	Introducción .....	181
4.3	Educación .....	185
4.4	Cultura .....	190
4.5	Teorías en la adquisición del lenguaje .....	197
4.5.1	Teoría conductista .....	198
4.5.2	Teoría innatista.....	200
4.5.3	Teoría cognitiva.....	202
4.5.4	Teoría interaccionista .....	204
4.6	La dualidad empirista-racionalista en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés..	210

4.7	Enfoque racionalista y empirista e la adquisición del idioma.....	215
4.8	Enfoque metodológico en el aprendizaje de idiomas.....	217
4.9	Enfoque empirista.....	219
4.9.1	El idioma es un discurso, no escritura.....	220
4.9.2	Un idioma es una serie de hábitos.....	222
4.9.3	Enseñar el idioma, no sobre el idioma.....	225
4.9.4	Un idioma es lo que sus portavoces nativos dicen, no lo que alguien piensa que ellos deberían decir.....	226
4.9.5	Los idiomas son diferentes.....	228
4.10	Enfoque racionalista.....	231
4.10.1	Un idioma viviente está por una creatividad gobernada por reglas.....	231
4.10.2	Las reglas gramaticales son psicológicamente reales.....	234
4.10.3	El ser humano está especialmente equipado para aprender idiomas.....	237
4.10.4	Un idioma viviente es un idioma con el cual podemos pensar.....	242
4.11	Hacia el descubrimiento del enfoque metodológico en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestro medio.....	247
4.12	Métodos de inglés que corresponden al enfoque metodológico empirista.....	250
4.12.1	Método audiolingüe o audiolingüal.....	250
4.12.2	Método natural.....	254
4.12.3	Método directo.....	256
4.12.4	Método de procedimiento grupal.....	260
4.12.5	Método de respuesta física total –TPR-.....	265
4.12.6	Método de inglés práctico o comunitario.....	269
4.13	Métodos de inglés que corresponden al enfoque metodológico racionalista.....	274
4.13.1	Método de traducción gramatical.....	274
4.13.2	Método silencioso de estudio.....	277
4.13.3	Método de sugestión o sugestopedia.....	280
4.13.4	Método de repetición en cadena.....	283
4.13.5	Método del dictado.....	286
4.13.6	Método tradicional de traducción.....	290
4.14	REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo.....	293
	PARTE IV: PRESENTACION DE RESULTADOS.....	298
	CAPITULO 5 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	298
5.1	Introducción.....	298

5.1.1 Institutos de Educación Básica investigados–INEB’s-	303
5.1.2 Estudiantes	306
5.1.3 Docentes	309
5.2 Análisis e interpretación de resultados	317
5.2.1 Los resultados y su interpretación: análisis comparativo	317
5.2.3 enfoque metodológico de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés según los y las estudiantes.	320
5.2.3 Correlaciones entre las opiniones de los docentes y estudiantes.	322
5.3 Análisis e interpretación de resultados específicos por métodos del enfoque empirista y racionalista por docentes y estudiantes.	325
5.3.1 Resultado de métodos con tendencia racionalista	326
5.3.2 Resultado de métodos con tendencia empirista	338
CAPÍTULO 6. PROPUESTA	356
6.1 Introducción	356
6.2 Descripción de la propuesta	357
6.3 Competencias de grado del ciclo de educación básica	358
6.4 Perfil de egreso de los estudiantes del ciclo de educación básica	360
6.5 Fundamentación teórica para la aplicación del método micro proyectos temáticos	362
6.6 Modelo de enseñanza-aprendizaje basado en micro proyecto temáticos	367
6.6.1 Aporte procedimental de los métodos más utilizados por los docentes en la clase de inglés	371
6.6.2 Desafíos para adquirir las habilidades del idioma inglés	375
6.7 Operacionalización para desarrollar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés basada en la estrategia de un micro proyecto temático	379
CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES	387
7.1 CONCLUSIONES:	387
7.2 Recomendaciones	388
7.3 Sumario general de las acciones y aspectos más importantes que se realizaron durante la investigación	389
PARTE V: REFERENCIAS	396
ANEXO I: Operacionalización del modelo Micro Proyectos	406
ANEXOII: Plan de un Micro Proyecto Temático	409
ANEXO III: Validación de instrumento de encuesta	413
ANEXO IV. Cruce de oficios para las autoridades del MINEDUC.	419

<b>Índice de esquemas</b>			<b>Pág</b>
Esquema 1	Capítulo 1	Introducción de la investigación	15
Esquema 2	Capítulo 2	Metodología de la investigación	79
Esquema 3	Capítulo 3	Antecedentes relacionados con la investigación	133
Esquema 4	Capítulo 4	Marco teórico	179
Esquema 5	Capítulo 5	Resultados de la investigación	297
Esquema 6	Capítulo 6	Propuesta “Micro proyectos temáticos”	355

<b>Índice de figuras</b>			<b>Pág</b>
Figura 1	Mapa geográfico de Guatemala		43
Figura 2	Area geográfica metropolitana de la ciudad de Guatemala		44
Figura 3	Incidencia del enfoque empirista-racionalista en la enseñanza del idioma inglés		98
Figura 4	Elementos que fundamentan la investigación en diez pasos según Hernández Sampieri		106
Figura 5	Teorías de la adquisición del lenguaje y el proceso de aprendizaje		245
Figura 6	Principio de la interdependencia en el aprendizaje de un idioma extranjero		364
Figura 7	Competencias básicas fundamentales de enseñanza-aprendizaje en el idioma inglés		367
Figura 8	Principios de la enseñanza por medio de la estrategia de micro proyectos temáticos		372
Figura 9	Competencias ACTFL		376

<b>Índice de cuadros</b>		<b>Pág</b>
Cuadro 1	Diferencia entre ciencias formales y ciencias fácticas	40
Cuadro 2	Inscripción final por sector y sexo, según departamento	53
Cuadro 3	Personal docente, todos los sectores, según departamento	54
Cuadro 4	Inscripción final ambos sexos y sectores, según departamento	55
Cuadro 5	Establecimientos educativos que funcionaron en el año 2012	56
Cuadro 6	Muestra proporcional de estudiantes encuestados	57
Cuadro 7	Recopilación de información escenario 1 y escenario 2	101
Cuadro 8	Constructos, variables y valores	114
Cuadro 9	Variables, categorías y valores	121
Cuadro 10	Operacionalización de variables	122
Cuadro 11	Caracterización de la unidades de investigación	123
Cuadro 12	Teorías en la adquisición del lenguaje, sus principales postulantes	208
Cuadro 13	Postulados del enfoque empirista y racionalista	217
Cuadro 14	Adquisición del lenguaje: enfoque empirista-enfoque racionalista	294
Cuadro 15	Muestra proporcional de estudiantes encuestados por INEB's	304
Cuadro 16	Análisis estadística descriptiva docentes	319
Cuadro 17	Análisis estadística descriptiva estudiantes	321
Cuadro 18	Correlación empirista: docentes-estudiantes	323
Cuadro 19	Correlación racionalista: docentes-estudiantes	324
Cuadro 20	Estadística descriptiva opinión docentes-estudiantes enfoque E-R	326
Cuadro 21	Grado y competencias	358
Cuadro 22	Competencias ACTFL/ETS	377
Cuadro 23	Habilidades comunicativas de aprendizaje del idioma inglés	378
Cuadro 24	Plan micro proyectos temáticos	383

<b>Índice de gráficas</b>		<b>Pág</b>
Gráfica 1	Población estudiantil 2012	51
Gráfica 2	Establecimientos educativos ciclo básico	52
Gráfica 3	Top ten de los idiomas más hablados en el mundo	137
Gráfica 4	Resultados de logro en matemáticas y lectura, tercer básico	140
Gráfica 5	Resultados de logro en matemáticas y lectura, tercer grado, por sectores, ciudad capital, 2009	140
Gráfica 6	Resultado de logro en matemáticas y lectura, graduados, nivel nacional y ciudad capital, 2012	141
Gráfica 7	Indicadores del estado actual en la enseñanza del inglés en escuelas públicas de San Salvador, El Salvador	146
Gráfica 8	Docentes que tomaron la prueba de habilidades del dominio del idioma inglés	152
Gráfica 9	Número de estudiantes encuestados por instituto	305
Gráfica 10	Distribución de estudiantes encuestados por sexo	307
Gráfica 11	Distribución de estudiantes encuestados por edad	308
Gráfica 12	Distribución de estudiantes encuestados por edad y sexo	309
Gráfica 13	Docentes encuestados por sexo	311
Gráfica 14	Formación profesional	313
Gráfica 15	Competencias deseadas por estudiantes	314

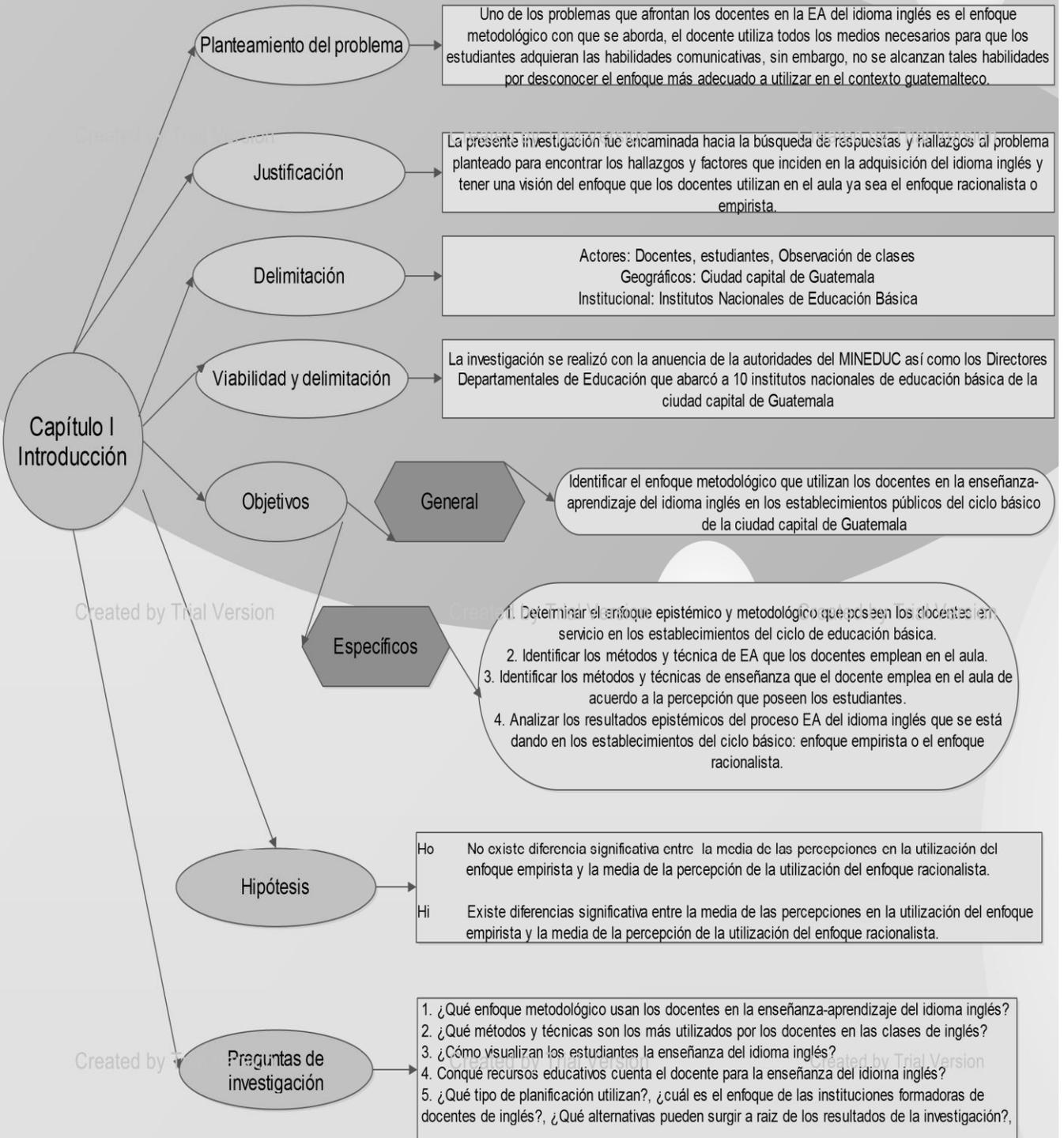
## **Glosario de abreviaturas**

<b>Abreviado</b>	<b>Significado</b>
ACTFL	American Council on the Teaching of Foreign languages
ALMG	Academia de Lenguas Mayas
CALUSAC	Centro de Aprendizaje de Idiomas Universidad de San Carlos
CD	Compact Disc (Disco compacto)
CD ROM	Compact Disc –Read Only Memory- (Disco Compacto de Memoria solo de Lectura)
CIAV	Centro de Instrucción Audiovisual
CNB	Currículum Nacional Base
DAL	Dispositivo de Adquisición del Lenguaje
DIDEDUC	Dirección Departamental de Educación
DIGECADE	Dirección General de Gestión de Calidad Educativa
DIGEDUCA	Dirección General de Evaluación Investigación
DVD	Digital Versatile Disc (Disc Versátil Digital)
DIPLAN	Dirección General de Planificación
EFL	English as a Foreign Language (Inglés como idioma extranjero)
ESL	English as a Second language (Inglés como Segundo Idioma)
ETS	Educational Testing Services
FAHUSAC	Facultad de Humanidades
IGA	Instituto Guatemalteco Americano
INEBE	Instituto Nacional de Educación Básica Experimental
INEB's	Institutos Nacionales de Educación Básica
INE	Instituto Nacional de Estadística
L-1	Idioma Materno
L-2	Idioma Nacional/idioma Extranjero
L-3	Idioma Extranjero (Guatemala)
MAL	Método Audiolingüe

MD	Método del Dictado
MDIR	Método Directo
MG	Método Grupal
MIP	Método Inglés Práctico
MN	Método Natural
MPT	Método micro proyectos temáticos
MRC	Método Repetición en Cadena
MSE	Método Silencioso de Estudio
MTG	Método de Traducción Gramatical
MTT	Método de Traducción Tradicional
MS	Método de la Sugestión
MINEDUC	Ministerio de Educación
NTC	National Teachers Conference (Conferencia Nac.Docentes de ingles)
NLC	Natural Learning Center (Centro Natural de Aprendizaje)
PEMEM	Proyecto de Enseñanza Media
PEM	Profesor (a) de Enseñanza Media
PRONERE	Programa Nacional de Evaluación Escolar
SPSS	Statistical Package for Social Sciences (Paquete Estadístico para Ciencias Sociales.
TESOL	English Language Teaching for Speakers of Other Languages
TIC	Tecnología, Información y Comunicación
TPR	Total Physical Response (Respuesta Física Total)
USA	Estados Unidos de Norteamérica
USAC	Universidad de San Carlos de Guatemala
UNESCO	United Nations Educational Scientific and Cultural Organization (Organización de las Naciones Unidas para la Educación Ciencias y la Cultura)



ESQUEMA 1



Fuente: elaboración propia (2012)

## **RESUMEN**

El aprendizaje de un idioma es un reto para quienes lo aprenden y enseñan, hoy en día, se observa a los niños, adolescentes, jóvenes y adultos tratando de aprender el idioma inglés, ya sea para fortalecer el conocimiento o para comprender otro tipo de cultura, conseguir una beca, entre otros. Es frustrante para los estudiantes cuando pasa el tiempo y no hay resultados en alcanzar las competencias mínimas de escuchar, hablar, leer y escribir en el idioma en aprendizaje. Por lo que esta investigación describe y analiza en siete capítulos las formas de enseñanza del inglés de acuerdo con el enfoque metodológico racionalista o inglés como idioma extranjero -EFL- y empirista o inglés como segundo idioma –ESL-.

Los enfoques mencionados van más allá en la adquisición de un idioma cuando se aborda desde este punto de vista lingüístico-pedagógico. Después de haber analizado e interpretado los resultados, de la investigación de gabinete y de campo, se propone la estrategia de Micro Proyectos Temáticos –MPT-, que toma en cuenta los principios de los enfoques racionalista –EFL- y empirista –ESL- de enseñanza-aprendizaje, específicamente, de los métodos y técnicas mencionados con mayor frecuencia, de acuerdo con las observaciones, las entrevistas y las encuestas realizadas.

Palabras clave: idioma extranjero, segundo idioma, inglés, empirista, racionalista.

## **ABSTRACT**

Learning a foreign language is a challenge, not just for the teacher but for the student as well. It can be seen that in educational schools where a foreign language is taught, in this case, English: children, teenagers and adults learners, either to strengthen its knowledge, to visualize other kinds of culture or for specific purposes: for pleasure, trips, to get a scholarships abroad, for entertainment. However, sometimes it turns out to be frustrating as time goes by, and the result desired is not reached, in other words, to reach the minimum competences to listen, speak, read, and write the language on target. This research is aim to describe and analyze in seven chapters how English is being learned and taught according to the approach Rationalist or English as a Foreign Language –EFL- and Empiricist or English as a Second Language –ESL- .

The above approaches go beyond of the acquisition of a language when approached from linguistic and pedagogical point of view. Having analyzed and interpreted the results from the theoretical and field research, the Micro Thematic Project -MPT-strategy of teaching arose, which takes into account the principles, of the methods and techniques under the rationalist –EFL- and empiricist –ESL- approach, specifically, the methods and techniques most frequently mentioned, according to the observations, interviews and surveys

Keywords: foreign language, second language, English, empiricist, rationalist.

## **PARTE I. INTRODUCCION**

### **CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN**

“La investigación es un modo sistemático  
de responder preguntas”  
(Hatch y Farhady)

La presente investigación se propuso indagar sobre el enfoque metodológico de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que utilizan los docentes en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala. En este sentido, se tomó en cuenta el enfoque metodológico empirista y el enfoque metodológico racionalista. El enfoque empirista se refiere a aquellos métodos y técnicas que el docente utiliza en el aula para enseñar inglés como segundo idioma (ESL), y el enfoque racionalista se refiere a la enseñanza del inglés como idioma extranjero (EFL).

Es importante mencionar que la contraparte del enfoque empirista (ESL), es el enfoque racionalista (EFL). Ambos enfoques aparecen en el escenario de la enseñanza-aprendizaje del inglés, el acopio de estos términos se determinó conforme la consulta de fuentes bibliográficas referentes al tema e información de la situación actual de la enseñanza-aprendizaje del inglés, que se desarrollaron en las diferentes etapas de la investigación.

La sociedad de nuestros días reclama la potenciación de las relaciones internacionales en contextos globales, por lo que ha llevado a muchos individuos a elegir el aprendizaje del idioma inglés para desarrollar las relaciones comerciales y culturales entre las naciones del mundo, por lo tanto, el idioma es el vehículo de comprensión entre los pueblos, y la enseñanza del idioma inglés para que resulte eficaz, ha de estar adaptada al contexto de cada pueblo, sin embargo, este auge de la enseñanza del inglés en nuestro medio, no se ha visto acompañado por el

cuidado en conocer mejor el medio en que se aprende, ni el enfoque con que pueda impartirse en el salón de clase.

La falta de un contexto favorable entre el canal de aprendizaje, utilización de los métodos, técnicas y la idiosincrasia del estudiante, puede atribuirse en gran medida, al escaso conocimiento de estrategias sobre el estilo cognitivo del enfoque que puede utilizarse en el medio de parte de los docentes.

A pesar que en el mercado existen materiales disponibles tanto para docentes como estudiantes para promover la enseñanza del idioma inglés, el diseño metodológico y curricular muchas veces no está de acuerdo con el contexto familiar de los estudiantes, lo que hace perder el interés y motivación de parte de los mismos, por lo que el docente se ve forzado a recurrir a métodos y técnicas tradicionales como la repetición mecánica y el trabajo sugerido en los libros o manuales de inglés.

La investigación partió de una problemática concreta de las dificultades que tienen los docentes para enseñar a través de los métodos y técnicas de inglés, el enfoque adecuado que se ajusta mejor al entorno del estudiante, además, por no conocer el contexto en que el estudiante se desenvuelve, no se hace efectivo el aprendizaje del idioma inglés, por lo que fue necesario indagar los métodos y técnicas que utilizan actualmente los docentes para concluir con el enfoque que practican en el salón de clase.

Es importante aclarar que los resultados de la investigación no refleja el contexto nacional, ni es extensivo a sectores educativos y que refleja únicamente a los establecimientos y área educativa que se tomaron en cuenta de acuerdo con el diseño de investigación.

Para el ordenamiento del informe de la investigación fue necesario organizar las partes en capítulos, títulos y subtítulos.

En el capítulo 1, se describe la introducción a la investigación, la cual ha sido descrita en los párrafos anteriores, continúa con el planteamiento del problema, que

se centra en el contexto nacional, principalmente el aprendizaje del idioma inglés en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.

También se presentan los objetivos, tanto el general como los específicos y la hipótesis correspondiente, así mismo, se plasman las preguntas de investigación que se plantean como parte medular de la investigación.

En el capítulo 2, se presenta el marco metodológico de investigación que incluye en cada uno sus etapas de búsqueda de elementos teóricos y metodológicos como los elementos de operacionalización y la obtención de información, datos e insumos que alimentan los detalles para el cumplimiento de los objetivos de la misma, es indispensable presentar a lo largo del capítulo, la identificación, teorización, descripción, así como la ubicación en el contexto en que se desarrolló la investigación en las diferentes etapas que llevó la misma.

En cuanto a la fundamentación teórica, se tomaron argumentos de autores tales como: (Briones, 2002), (González Rey, 2006), (Hernández S, R. Fernández, Carlos. Baptista L, Pilar, 1998), (Restrepo G, 2002), (Sandoval C, 2002),(Bunge, 1959), (Kelinger F, Lee H, 2002), (Tamayo y T, 1987)), entre otros.

Los autores en mención aportaron sobre los fundamentos metodológicos que sirvieron para alimentar el marco metodológico tanto en las diferentes fases de investigación como en la construcción de herramientas debidamente teorizadas que fueron de gran ayuda durante el desarrollo de la investigación empírica de campo.

Es importante recordar que el propósito de esta investigación es la incidencia del enfoque Racionalista y Empirista en la Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés, y como tal, se detallan cada uno de los elementos que involucran la continuidad de indagación en las diferentes fases de la investigación, tales como: el paradigma de investigación, la delimitación geográfica, espacial, temporal, unidades de análisis, objetivos, operacionalización de variables, la metodología operativa a seguir, el cronograma de actividades, las fuentes de información, entre otros.

Así como el planteamiento de estrategias para ir esclareciendo las interrogantes de investigación que se plasmaron en el documento para ir cumpliendo con el objetivo general del presente estudio.

En la parte II, Antecedente del estudio y capítulo 3, se incluye los antecedentes del estudio que se desarrolló especialmente el estado del arte de la enseñanza e importancia del idioma inglés tanto a nivel internacional como nacional. Se describe también los inicios del aprendizaje del idioma inglés dentro de las esferas gubernamentales y políticas desde la época liberal en Guatemala, así como la política educativa que prevalece actualmente en nuestro país por medio del Ministerio de Educación –MINEDUC-

Dentro de las políticas educativas el Ministerio de Educación se ha implementado desde el año 2009 el Currículum Nacional Base (CNB), del ciclo básico, es decir, para primero, segundo y tercero básico, para fortalecer la enseñanza-aprendizaje del inglés, hasta el momento no se ha evaluado, tampoco no se ha visto la reacción de los docentes de inglés para realimentar o mejorar el área de inglés de acuerdo con el CNB.

La incógnita que prevalecía en el ambiente del aprendizaje de un idioma ya sea nacional o extranjero fue despejada y aclarada por medio de referentes, estudios y análisis de algunos autores que han dedicado su tiempo a investigar sobre el tema, así como fuentes confiables del MINEDUC.

Este capítulo resulta interesante, por los aportes que dan en relación con los avances y retrocesos que ha tenido el aprendizaje del inglés en los establecimientos públicos de Guatemala.

En la parte III, Marco teórico y capítulo 4, probablemente sea el más extenso por contar con una gama de fundamentos que están vinculados directamente con la investigación y que fundamentó la plataforma para la construcción metodológica del trabajo empírico de campo.

El contenido de este capítulo forma parte del análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos que han sustentado el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y la adquisición del idioma inglés en particular. Este análisis permite clarificar cómo algunos métodos y técnicas, que son utilizados en el aprendizaje del idioma inglés, coinciden ya sea con el enfoque empirista (inglés como segundo idioma) o el enfoque racionalista (inglés como idioma extranjero).

Previo al abordaje de estos enfoques, se revisó la bibliografía pertinente a la temática donde se pudieron establecer los fundamentos teóricos tales como: la línea de investigación, la fundamentación del problema, las teorías de aprendizaje, las teorías en la adquisición del lenguaje, el enfoque de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, cada uno de estos aspectos se sustenta con la revisión bibliográfica correspondiente a lo largo del desarrollo del capítulo.

En cuanto a la discusión de los enfoques metodológicos en la adquisición de un segundo idioma, se cita a Noam Chomsky (1957, 1965, 1966, 1979, 1986, 1989, 2004,2008), Piaget (1959, 1970, 1979, 1981), De Zauzé (1959), Miller (1964), Twaddell (1958), Joos (1958), Jespersen (1922) entre otros, quienes tienen tendencia hacia el enfoque racionalista; por otro lado, Skinner (1957, 1982), Vygotsky (1985, 1995, 2007), Moulton (1961), Lenneberg (1964, 1967), Saussure (1959), Bloomfield (1914, 1933,1942), Bruner (2000, 2001), y otros estudiosos en la adquisición de un idioma, quienes abogan por el enfoque empirista. Asimismo, se consultó literatura actualizada referente a la temática cuyos autores se mencionan los siguientes: Dana S. (2008), Ellis (2012), Johnson (2008), Lahos (2005), Russel (2004) Seidlhoder (2003).

En la parte III, capítulo 5, que corresponde a la presentación de resultados constituye uno de los capítulos más relevantes, ya que en ella se presentan los hallazgos encontrados de la investigación empírica del campo y donde prácticamente se cumple con los objetivos planteados en la misma y se despeja la hipótesis nula y de investigación, así como el cumplimiento del objetivo general y específicos, como las preguntas de investigación.

El capítulo hace hincapié en el análisis e interpretación de resultados. Previamente fue necesario abordar algunos aspectos para contextualizar la investigación empírica de campo, respecto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el sistema educativo nacional.

Se reflexionó acerca de la siguiente pregunta ¿Cuál es el enfoque metodológico que los y las docentes de los institutos nacionales de educación básica de la ciudad capital de Guatemala utilizan para la enseñanza del idioma inglés? Con esta reflexión en mente, se justificó el estudio para que se incluyera dentro de las líneas de investigación como parte de la tesis doctoral con el nombre de: “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”, delimitándose al área de la ciudad capital de Guatemala, concretamente se tomaron diez institutos del ciclo básico de educación localizados en la zona 1, 2, 6 y 7 de la ciudad capital para la realizar la investigación.

Para profundizar esta parte, tomando en cuenta el marco teórico de esta investigación, se procedió a realizar el trabajo empírico de campo, que llevó los siguientes pasos:

1. Se obtuvo la aprobación de las autoridades de las diferentes instancias del MINEDUC para poder visitar los Institutos Nacionales de Educación básica más conocidos como INEB's, por medio de un oficio que se envió a los Directores de los INEB's seleccionados, donde se realizó la encuesta y observación de clase.
2. Se realizó la encuesta en los INEB's seleccionados de acuerdo con el cronograma elaborado para tal propósito contemplando los posibles ajustes para cualquier contingencia que se pudiera presentar durante el desarrollo.
3. Se tomó en cuenta a todos los docentes de los *establecimientos* educativos para ser encuestados y para observar la clase de inglés que imparten.

4. En cuanto a los estudiantes, se seleccionaron de manera aleatoria desde el primero al tercer grado para la encuesta de acuerdo con el número proporcional de la muestra, calculado por el investigador principal.
5. Se observó una clase en desarrollo por establecimiento, que se seleccionó al azar en el momento de la visita, es decir, que todos los docentes y grados fueron susceptibles de ser observados por medio de una guía de observación.
6. Se crearon los instrumentos por medio de hojas electrónica para la captación de información desde la plataforma de Epi info, para almacenar, de manera electrónica, toda la información proveniente de los instrumentos de encuesta de los estudiantes, docentes y observaciones realizadas en clase. De esta forma se creó la base de datos, los datos. Estos fueron sometidos a un filtro de limpieza para su mejor procesamiento desde la base de datos.
7. Con la información ya depurada se trasladó a Epi info para la construcción de la base de datos, posteriormente se trasladó al formato SPSS para su mejor análisis e interpretación y por último, se transfirió al formato EXCEL para construir las tablas y gráficas para la interpretación, análisis y discusión de la información obtenida desde el campo.

En el mismo capítulo, se da el resultado del hallazgo en cuanto al enfoque metodológico que utilizan los docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad capital de Guatemala.

Como consecuencia, se plantearon objetivos específicos que se alcanzaron durante el desarrollo del trabajo de campo, que fueron las siguientes:

1. Determinar el enfoque epistémico y metodológico que poseen los docentes en servicio en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.
2. Diferenciar los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que los docente emplean en los institutos nacionales de educación básica y clasificarlos de acuerdo con el enfoque correspondiente: racionalista o empirista,
3. Establecer los métodos y técnicas de enseñanza que el docente emplea en el salón de clases de a acuerdo con la percepción que tienen los estudiantes de los institutos nacionales de educación básica.
4. Analizar los resultados epistémicos del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que se está dando en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.

La investigación tuvo un diseño descriptivo, *ex post facto*, con un paradigma cualitativo-cuantitativo. En cuanto al análisis, se empleó el método inductivo-deductivo y se obtuvo una muestra probabilística, que fue aplicada principalmente en el sector estudiantil, se usó la técnica de encuesta seccional-longitudinal para la captación de datos y observación de clases.

Se tomó en cuenta el método inductivo para el proceso de análisis de los datos obtenidos desde el campo, es decir, partir de los hechos particulares para llegar a un resultado general. Es un razonamiento que se analiza una porción de un todo, que va de lo particular a lo general.

Para el análisis de la información obtenida, se procedió al agrupamiento de las preguntas de los instrumentos de encuesta, tanto de estudiantes como docentes, de acuerdo con el método de aprendizaje al que pertenecían. Seguidamente se cruzaron con los resultados de la observación realizada en las aulas, esta parte se realizó de manera electrónica desde la base de datos, seguidamente se analizaron

por bloques de métodos, tanto del enfoque racionalista como empirista, para determinar la tendencia del enfoque utilizado para la enseñanza-aprendizaje del inglés.

En el capítulo 6, se da a conocer la propuesta por el autor como corolario de la investigación realizada y los hallazgos encontrados. La propuesta, a criterio del autor, llena los requerimientos apropiados para desarrollar el aprendizaje del idioma inglés en un contexto adecuado y favorable donde el docente esté consciente en la forma y los recursos a utilizar de acuerdo con su realidad y vinculación de su entorno.

La propuesta lleva como título “Micro Proyectos Temáticos” (MPT), que surge como una innovación de lo mejor de los enfoques racionalista y empirista aplicado, en un ambiente contextualizado, a la realidad nacional, además, incluye una serie de elementos que favorece no sólo a la motivación del aprendizaje de idioma inglés, sino a la aplicabilidad que tiene el lenguaje para que el aprendizaje sea significativo para los estudiantes.

Para reorientar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con el contexto guatemalteco, el autor presenta una propuesta como corolario de los hallazgos encontrados, la propuesta MPT, a criterio del autor, llena los requerimientos apropiados para desarrollar el aprendizaje del idioma inglés en un contexto adecuado y favorable donde el docente esté consciente del enfoque a utilizar de acuerdo con el contexto donde viven los estudiantes. Para fundamentar la propuesta se apoya en especialistas tales como Halliday: (1970,1989) Cummins (1981), Buck (1989), Rodríguez (2004), Vigotsky (1988) y Stoller (1997), quienes tienen una visión integracionista en el abordaje del aprendizaje de idiomas.

El autor presenta con enfoque pedagógico y didáctico la propuesta que ha sido fundamentada de acuerdo con los resultados obtenidos de la investigación, además, se ha tomado en cuenta el entorno lingüístico de los estudiantes, para que

los educadores puedan tener insumos de realizar de una manera efectiva el aprendizaje del inglés.

Por lo tanto, la propuesta MPT es un enfoque integral en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, tomando en cuenta insumos del enfoque racionalista y empirista, es decir que es un híbrido de los métodos más utilizados en el salón de clase de acuerdo con los resultados de la investigación.

En suma, los métodos más mencionados que se percibe de los docentes, utilizados en clase son: el método directo y el método natural, que pertenecen al enfoque empirista o inglés como segundo idioma.

El método del dictado y el método de repetición en cadena son los más mencionados en relación con el enfoque racionalista o inglés como idioma extranjero.

La observación en el aula constituyó un recurso importante como la “caja negra” que menciona Lier (1988) y Stenhouse (1987), en la investigación educativa, cuando se relaciona con la indagación de los fenómenos educativos que tienen lugar en el ecosistema escolar, específicamente en el aula.

Es imprescindible fortalecer las prácticas pedagógicas y didácticas para mejorar la adquisición de un idioma extranjero, por lo que el autor sugiere un método integral, que involucre ambos enfoques –racionalista y empirista- en el sistema escolar guatemalteco.

En el capítulo 7, se detallan las conclusiones generales y específicas de la investigación que van ligadas directamente a los hallazgos encontrados en el campo y de la revisión bibliográfica realizada durante la investigación.

En relación con las conclusiones generales, se focalizó cada uno de los capítulos abordados en el documento, se enfatizó en hechos y situaciones relevantes, tanto para autor como para el lector y tener así información a manera de sumario de cada

uno de dichos capítulos. Para esta parte, se describieron los detalles más importantes de los aspectos, tanto de contenido como de fundamentos teóricos relacionados con las teorías de aprendizaje, adquisición de un idioma y los métodos, técnicas utilizados en el salón de clase de inglés.

En cuanto a las conclusiones específicas, en este apartado se concentran los hallazgos de manera particular con datos e información, tanto cuantitativos como descriptivos, por medio de gráficas y cuadros porcentuales para visualizar de mejor forma los resultados de la investigación.

En la parte V, se agregaron las referencias bibliográficas, así como los anexos, tales como el modelo de la implementación de un Micro Proyecto Temático en la clase, pasos a seguir en un plan modelo MPT y los formularios de encuesta, entre otros.

## **1.1 Planteamiento del problema**

Guatemala, por su condición de país en desarrollo, tiene deficiencias en el sistema educativo nacional, especialmente en el área de la enseñanza del idioma inglés en los Institutos Nacionales de Educación Básica –INEB’s-. La enseñanza del inglés ha venido impartándose con regularidad desde el primer grado del ciclo básico, y muy recientemente, en el año 2009 se implementó un proyecto piloto de aprendizaje del idioma, en las escuelas primarias, desde el cuarto grado, como un proyecto piloto del Ministerio de Educación.

En el ciclo básico de educación, el aprendizaje del idioma inglés inicia cuando los estudiantes ya han pasado de la edad propicia de 3 a 7 años para el aprendizaje de idiomas que, según estudios y teorías del aprendizaje, es la más apropiada para adquirir un segundo idioma. Según el profesor André Thévenin, especialista en la enseñanza de lenguas extranjeras, el aprendizaje de un segundo idioma debe iniciarse a una temprana edad, por ejemplo, puede iniciarse a los 6 años, edad en

que el niño ya conoce su lengua materna y percibe una mejor vinculación entre la palabra, el sentido y su significado.

Se ha observado que los estudiantes que egresan del ciclo básico del nivel medio, carecen de conocimientos sólidos referentes al idioma inglés, dado que los programas de estudio en el ciclo de educación básica tienen pocas horas de aprendizaje por semana, mientras que en otras áreas de aprendizaje tienen períodos completos, lo que conlleva a repercusiones negativas en la adquisición de las habilidades comunicativas del idioma inglés.

Además de lo citado, existen otros aspectos relevantes que pueden incidir en dicho problema, por ejemplo: asignación de maestros no especializados para la enseñanza del idioma inglés. En Guatemala, existen docentes que están trabajando en áreas que no responden a su especialidad, esto se debe a que en el sector público se asignan plazas o contratos sin tener en cuenta la especialización del o la docente, lo que incide en el detrimento de la calidad y efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje de una asignatura, en este caso, del idioma inglés.

El aprendizaje del idioma inglés implica lograr que los estudiantes adquieran nuevos hábitos y maneras de usar sus habilidades en el manejo de un idioma extranjero o añadido como es llamado por otros autores y la combinación de formas requeridas por el sistema. No obstante, el enfoque metodológico que se quiera dar es de vital importancia, máxime en un país donde el entorno externo es desfavorable para la práctica continua del aprendizaje de un segundo idioma; por lo que surgieron las siguientes preguntas: ¿están los profesores y profesoras utilizando métodos y técnicas coherentes con un determinado enfoque?, ¿se toma en cuenta la corriente pedagógica versus el enfoque filosófico en el momento de planificar el aprendizaje del idioma inglés?, ¿qué opciones pueden surgir para orientar mejor el aprendizaje del inglés?

Uno de los problemas que afrontan los profesores y profesoras en la enseñanza-aprendizaje de un idioma es el enfoque metodológico que utilizan por medio de la aplicación de los métodos y técnicas de inglés. Probablemente, el profesor utilice los medios necesarios para que sus estudiantes tengan la motivación necesaria para aprender el idioma inglés, sin embargo, la frustración se hace latente al ver los resultados en las competencias básicas lingüísticas, tales como, hablar, escribir, leer y escuchar, que los estudiantes no se alcanzan durante el tiempo en que cursan el ciclo de educación básica.

A partir de la implementación del CNB, el Ministerio de Educación incluye, dentro los *pensa* de estudios del nivel primario, básico y diversificado, el aprendizaje de un idioma nacional L-2, y un idioma extranjero L-3 y se determinó que el inglés es el idioma más susceptible de aprender debido a la influencia cultural, económica, científica, tecnológica, académica y social, entre otros. Según la malla curricular de contenidos, se indica que debe impartirse en el ciclo del nivel básico, sin embargo, no se visualiza el enfoque que debe prevalecer para su aprendizaje en relación con el contexto guatemalteco.

Al analizar y revisar diversos documentos se observa que el Ministerio de Educación no tiene una estrategia de desarrollo para expandir el aprendizaje del idioma inglés, esto hace pensar que los establecimientos educativos tienen los lineamientos y contenidos mínimos para que los docentes, en la medida de sus posibilidades, enseñen inglés a sus niños, niñas y jóvenes, lo que dificulta un aprendizaje de calidad. Otro aspecto importante de observar es la carencia del material didáctico y recursos educativos para el área de inglés.

En el ciclo básico, el aprendizaje del idioma inglés es obligatorio según el *pensum* de estudios, sin embargo, el profesor no tiene su propio salón de clase o un aula recurso, por lo que no puede ofrecer a sus estudiantes el espacio apropiado por medio de un ambiente letrado con carteles, afiches, mapas, “realia” u otro tipo de materiales didácticos que faciliten la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Además, la mayoría de docentes que imparten el idioma inglés, carecen de una sólida formación sistemática que les ayude a desempeñarse efectivamente en la práctica. Por estas situaciones, se hace difícil que los docentes tengan un desarrollo profesional continuo, puesto que algunos de ellos tienen dificultad para leer y comprender el inglés, esto dificulta más su actualización constante.

De lo anterior se deriva el problema de los profesores de los establecimientos públicos del ciclo básico de educación, al no tener el conocimiento básico necesario y específico acerca del enfoque a utilizar en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, ni la utilización adecuada de los métodos y técnicas, evidencia los resultados en niños, niñas y jóvenes que no alcanzan las competencias básicas del idioma.

Es importante mencionar que el Ministerio de Educación impulsó el programa de becas para el fortalecimiento de competencias lingüísticas del área de comunicación y lenguaje, subárea L-3 inglés. Dicho programa fue coordinado por la Dirección General de Gestión de Calidad Educativa –DIGECADE- y está fundamentado en el Acuerdo Ministerial, 3235-2012 del 23 de octubre de 2012.

El objetivo del programa es el contribuir a elevar la calidad educativa en el nivel de Educación Media, Ciclo Diversificado y favorecer el incremento de oportunidades de inserción en el mercado laboral, para esta labor se tomaron en cuenta a ocho departamentos de la República de Guatemala: El Quiché, Escuintla, Huehuetenango, Quetzaltenango, Sacatepéquez, Sololá, Totonicapán, y los municipios del departamento de Guatemala.

El ejecutor del programa fue el Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC- por medio de un convenio entre instituciones. Se pudo observar que no existe un enfoque para el abordaje del aprendizaje del idioma inglés, se menciona únicamente que debe ser de carácter técnico por la clase de estudiantes que se encuentra en el nivel diversificado.

De acuerdo con el Plan de Implementación Estratégica de Educación 2012-2016, una de las líneas estratégicas del MINEDUC es fortalecer el enfoque de destrezas

para el trabajo para la educación de jóvenes iniciando en el ciclo básico y se puntualiza en el desarrollo de proyectos para el aprendizaje del idioma inglés. Con estas intenciones urge que se establezca el enfoque lingüístico a seguir para que realmente sea de beneficio para los jóvenes que están ávidos de integrarse a la fuerza productiva del país.

En resumen, el problema de los docentes del ciclo básico de educación en relación con la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, puede ser que radique en la aplicación del enfoque metodológico racionalista (inglés como idioma extranjero) o empirista (inglés como segundo idioma), que abarca desde la aplicación de métodos, técnicas, recursos educativos, instalaciones físicas, hasta el interés de parte de los estudiantes como docentes en armonizar un contexto favorable para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y su vinculación con las demandas de la sociedad en la era de la globalización y modernidad de los países y Guatemala no es la excepción.

## **1.2 Justificación**

La presente investigación fue encaminada hacia la búsqueda de respuestas como las que se indican en el planteamiento del problema. Con los resultados obtenidos en esta investigación, se analizaron los hallazgos encontrados para tener una mejor visión del enfoque que los docentes están utilizando para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los Institutos Nacionales de Educación Básica de la ciudad de Guatemala.

La investigación también buscó los elementos teóricos y prácticos relacionados con el proceso del aprendizaje de un segundo o tercer idioma extranjero, tanto en sus aspectos pedagógicos como lingüísticos. Además, se tuvo los elementos para establecer una propuesta que ayude a los docentes para que conozcan y apliquen diferentes métodos y técnicas, pero lo más importante es el enfoque que debe prevalecer en el contexto nacional para la enseñanza-aprendizaje del inglés.

Por otro lado, los resultados de la investigación serán de interés general, dada la importancia que tiene el aprendizaje de un segundo idioma y la utilidad de su dominio en los aspectos: laborales, culturales y sociales. Al mismo tiempo, ayudará a los docentes de idiomas, especialmente del área de inglés, a determinar los aspectos que causan problemas en la adquisición de un segundo idioma, lo que contribuiría a establecer actividades y estrategias para llevar con éxito las partes de las habilidades básicas del idioma, por lo tanto, su enseñanza será más efectiva, a la vez, el autor desarrolló una propuesta que puede fortalecer aún más los esfuerzos de instituciones educativas, tales como el Ministerio de Educación para implementar sus políticas educativas respecto a los programas bilingües.

Así mismo, se definen algunos lineamientos y bases pedagógicas-didácticas para responder a la necesidad actual de un mejor aprendizaje y de contar con insumos que puedan fortalecer no solo a la formación de los y las docentes de inglés en el aprendizaje de idiomas, sino que también a contribuir a la re-estructuración de los *pensa* de estudios de la institución educativa a fin de tomar en cuenta de manera específica los métodos de aprendizaje de idiomas más recomendados de acuerdo con el contexto, por medio de una estrategia metodológica propuesta por el autor.

Finalmente, esta investigación es de vital importancia para dar a conocer una propuesta metodológica de enseñanza-aprendizaje, que puede contribuir al mejoramiento de un aprendizaje más efectivo al brindar mejores orientaciones para los y las docentes que actualmente se encuentran en servicio y los que estarán en los establecimientos públicos del nivel básico de educación. Estos docentes se enfrentan y se enfrentarán a las exigencias actuales en un mundo donde el avance de las comunicaciones, la tecnología y la relaciones laborales son insoslayables, por lo que las exigencias de formación y actualización del recurso humano requieren un constante fortalecimiento en el área específica y de la pedagogía del aprendizaje de un idioma para que la contribución al desarrollo del país sea más efectiva con la aplicación de un enfoque contextualizado de acuerdo con la idiosincrasia de los estudiantes.

### 1.3 Delimitación

Cuando se trata de realizar un estudio o de investigar un evento o fenómeno de interés para el investigador, hay que tomar en cuenta algunos elementos que clarifican o ayudan a los pasos a seguir para la búsqueda de la verdad. Ramírez, (2000) menciona la aparición de la filosofía griega, el conocimiento se fundamenta en el logos, o sea la explicación de la realidad por medio de procedimientos racionales y coherencia lógica que se puede demostrar, quedando al margen la simple opinión subjetiva, además se menciona a Aristóteles como el “padre de la ciencia” y que impulsó la lógica, a la vez, estableció el silogismo o método deductivo e inductivo (pág. 8).

Ramírez también menciona a Tamayo y Tamayo, con la definición de “ciencias es el cuerpo o conjunto de conocimientos de un saber; como la búsqueda, la obtención y el desarrollo del conocimiento en un área del saber” (Ramírez, 2000, pág.10). Es decir, que su propósito es conocer la verdad con un alto nivel de certeza, en relación con los hechos o fenómenos que acontece en la vida cotidiana.

Por lo tanto, la presente investigación descansa en la idea de ser una investigación basada en la ciencia por medio del método científico y la utilización del método inductivo y deductivo, que quiere decir que la investigación se realizó desde un análisis que va de lo particular a lo general y viceversa.

En este caso particular, se tuvo como punto de partida los dos enfoques utilizados en la enseñanza del idioma inglés, racionalista y empirista, que involucra métodos y técnicas utilizados por los docentes, se iniciará con el análisis general en cada uno de los métodos utilizados por docentes en el hecho educativo hasta ir concluyendo con los métodos y técnicas que son utilizados por los docentes y estudiantes del ciclo básico de educación en los institutos nacionales de educación básica –INEB’s- para que, al final, dé como resultado el enfoque que en la actualidad se usa en los establecimientos.

El conocimiento que hasta ahora impera en la sociedad no ha sido resultado de la casualidad, han pasado muchos años para que el individuo haya alcanzado un nivel

de *sapientia* por medio de la experiencia desde su entorno natural y social y contextual donde se ha desenvuelto para la sobrevivencia humana.

Esto quiere decir que el ser humano desde sus inicios ha realizado de manera consciente o inconsciente, lo que se llama ciencia. Para entender este aspecto se recurre a la definición de ciencia planteado por Bunge, quien indica que “la ciencia puede caracterizarse como conocimiento racional, sistemático, exacto, verificable y por consiguiente falible” (Bunge, 1959, pág. 6).

Bunge argumenta que, por medio de la ciencia, el ser humano ha alcanzado una reconstrucción conceptual del mundo que es cada vez más amplia, profunda y exacta. Por su parte, Ramírez (2000) menciona a Tamayo y Tamayo con la definición que ciencias es el cuerpo o conjunto de conocimientos de un saber; como la búsqueda, la obtención y el desarrollo del conocimiento en un área del saber. Es decir, que su propósito es conocer la verdad con un alto nivel de certeza, en relación con los hechos cotidianos que nos rodean.

Ambos autores coinciden en argumentar que el concepto de la ciencia conlleva un conjunto de conocimientos que los seres humanos han acumulado para desenvolvimiento, ante las diferentes etapas de su vida, así como el legado de saberes que se ha transmitido de generación en generación.

Sin embargo, el ser humano no se ha quedado estancado únicamente con lo que la experiencia y su desenvolvimiento en su cotidianidad le ha otorgado, el ser humano ha ido ampliando sus límites y ha ido descubriendo hechos, eventos y fenómenos que, de una u otra manera, han dado giro a su vida por medio de la invención y manufactura de bienes materiales y culturales, de esta manera, entonces, surge el método científico como una herramienta para la indagación hacia nuevos conocimientos y su aplicación práctica mediante la técnica..

Ramírez menciona a Mario Bunge respecto a la definición del método científico como “el conjunto de reglas que señalan el procedimiento para llevar a cabo una investigación cuyos resultados sean aceptados como válidos por la comunidad científica” (Ramírez, 2000, pág. 28).

Esto quiere decir, entonces, que el método de la ciencia es el método científico el cual se basa en factores fundamentales como la objetividad. La ciencia para que sea considerada como tal debe ser verificable, sin embargo, no toda la información es verificable, lo no verificable son definiciones nominales y afirmaciones sobre fenómenos naturales.

El método científico también es falible, lo cual produce la imposibilidad de establecer reglas permanentes, además el método científico no genera automáticamente el saber, sino que lleva todo un proceso de investigación, trata de comprender la variedad de habilidades y de informaciones, según Bunge un dato será considerado “verdadero hasta cierto punto, siempre que pueda ser confirmado de manera compatible con los cánones del método científico” (Bunge, 1959, pág. 28), de acuerdo con el esquema del método científico:

1. Planteamiento del problema: reconocimiento de hechos, descubrimiento del problema y su formulación.
2. Construcción del modelo teórico: selección de patrones pertinentes y establecimiento de la hipótesis.
3. Deducción de técnicas particulares: búsqueda de soportes racionales y empíricos.
4. Prueba de las hipótesis: diseño de la prueba, ejecución de la prueba, recopilación y procesamiento de los datos, inferencia de la conclusión.
5. Introducción de las conclusiones en la teoría: comparación de las conclusiones con las predicciones, reajuste del modelo, solo si es necesario y sugerencias del trabajo anterior o ulterior. Cada uno de estos puntos fueron abordados con mayor detalle y con información precisa de acuerdo con la investigación “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”

De este modo, el descubrimiento de nuevos conocimientos se ha sistematizado, de tal manera, que los hechos, eventos y fenómenos que hoy se conocen se han consolidado gracias a los científicos y métodos de investigación que han utilizado.

En el campo de la investigación científica, Ramírez menciona a Ladrón de Guevara al señalar “el método científico tiene varias etapas a tomar en cuenta como el observar, describir, explicar y predecir un fenómeno” (Ramírez, 2000, pág. 29). Para que esto se cumpla, es necesario recopilar la información del fenómeno y ser analizado para emitir opiniones, conclusiones y enunciados ya que el método científico permite la demostración y comprobación de las hipótesis.

Por otro lado, Kerlinger y Lee (2002) definen la investigación científica como “una investigación sistemática, controlada, empírica, amoral, pública y crítica de fenómenos naturales” (pág.13). Basado a esta concepción, la investigación científica, resalta dos aspectos importantes: en primer lugar, cuando se dice que la investigación científica y controlada se refiere a que sigue un orden y el investigador puede tener confianza crítica de los hallazgos o resultados.

En segundo término, la investigación es empírica, en este caso, el investigador puede considerar aspectos subjetivos que deben ser verificados contra una realidad objetiva, tal como señalan Kerlinger y Lee (2002) en la siguiente aseveración:

Los científicos son sumamente críticos de sus propios resultados y de las investigaciones de los demás. Cada científico que redacta un informe de investigación cuenta con otros científicos que leen lo que él escribe a lo largo de todo el proceso. Aunque es fácil errar, exagerar, generalizar de más al redactar uno mismo su propio trabajo, no es fácil escapar al escrutinio de otros científicos que vigilan la tarea (pág. 13).

En este caso, es evidente la rigurosidad de la aplicación del método científico para que la audiencia a quien va dirigida pueda interpretar los resultados y si no se está conforme se puede verificar la información y los resultados tendrán que ser los mismos, principalmente, cuando la temática de investigación resulta ser polémica o de relevancia por otros investigadores, por eso es importante apegarse a los pasos

del método científico al realizar una investigación, en cualquiera de las áreas del conocimiento.

Por lo descrito anteriormente, es menester mencionar que la presente investigación trató acerca de la incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por tratarse de una investigación de carácter descriptiva, resulta interesante discutir el enfoque de la ciencia desde el punto de vista lingüístico y social, para entender mejor esta parte se acude a la descripción de Ladrón Guevara, mencionado por Ramírez (2000):

Quién escalona los niveles de organización de la realidad desde la materia inorgánica como el nivel más simple, a la orgánica de los seres vivos y, de allí, alcanza su mayor complejidad en los seres humanos. Tomando como punto de partida la organización previa, las ciencias fácticas pueden subdividirse en naturales, biológicas y sociales. A las primeras pertenecen la física, la astronomía o la química que tratan sobre el mundo inorgánico, es decir, la materia y la energía: a las segundas la biología, que surge como una línea que explica el componente orgánico representado por macromoléculas capaces de generar orden en un universo dominado por la entropía y cuyas características pueden ser mejor explicadas desde la evolución que desde la termodinámica.

Por último, las ciencias sociales, buscan explicar el fenómeno humano que no puede ser comprendido en forma apropiada desde las anteriores, dados los actos de voluntad y decisión derivados del razonamiento propio de los individuos, de nuestra especie, lo cual ha llevado el origen y desarrollo de diversas sociedades y culturas. Cabe referir en estas últimas, a la sociología, la psicología, la antropología, la economía y la educación como las más importantes. (pág. 25)

Esta investigación se enmarca dentro de la última referencia mencionada, es decir, que pertenece a las ciencias sociales, ya que hablar de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, se está involucrando en aspectos de educación y cuando se menciona la incidencia del enfoque racionalista y empirista se está involucrando a la filosofía, que en este caso, ambos pertenecen a las ciencias sociales.

En esta investigación se tomó en cuenta el método científico como una herramienta desde el planteamiento del problema, hasta el punto en que se encuentra al día de hoy, de acuerdo con los hallazgos encontrados en la revisión bibliográfica y de otras fuentes primarias y secundarias, sin embargo, hay que tomar en cuenta que existen

pasos intermedios importantes que la lógica de la ciencia sugiere llevarlos a cabo, por ejemplo, el levantamiento de información y datos a nivel empírico debe ser un aspecto vital para tener los insumos desde las unidades de análisis primarias de investigación.

Para cumplir con este propósito se tomó en cuenta un pilotaje para obtener insumos de la funcionalidad, confiabilidad, validez y efectividad de los instrumentos diseñados para el levantamiento de información, que se realizaron a finales de octubre del año 2011, tanto para docentes como para estudiantes.

Las unidades de análisis en esta investigación fueron los docentes de inglés y los estudiantes de los institutos de educación básica, por lo que se delimitó la población del sector oficial de educación, es decir, solo los establecimientos del sector oficial, y únicamente fueron evaluados los establecimientos localizados en el área de la ciudad capital.

En cuanto a la cobertura, se encuestó a todos los y las docentes de dichos establecimientos; en cuanto a los estudiantes, se tuvo previsto realizarlo por muestreo, dada la cantidad de estudiantes que estudian en dichos establecimientos, se incluyó a establecimientos de la jornada matutina con población de atención a hombres, mujeres y ambos.

Ladrón de Guevara, mencionado por Ramírez, indica que:

El método científico se encuentra en el primer nivel que cuenta con reglas metodológicas de la investigación científica, se refiere al conjunto de principios, requisitos y pautas que deben tener en cuenta todas las ciencias, por consiguiente, plantea su propia filosofía del conocimiento y debate problemas tales como el grado de objetividad, el grado de universalidad, la validez de sus leyes o el tipo de teorías que debe construir (Ramírez, 2000, pág. 30).

Para cumplir con estos requerimientos, durante el proceso de esta investigación se tomó en cuenta los pasos del método científico descritos anteriormente.

Antes de considerar que la presente investigación tiene una relación con las ciencias sociales, fue fundamental diferenciar entre las ciencias formales y las ciencias fácticas, tal como se demuestra en el cuadro siguiente:

Cuadro 1 Diferencia entre ciencias formales y ciencias fácticas

<b>Ciencias formales o ideales</b>	<b>Ciencias fácticas o materiales</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hacen relaciones entre signos que se vinculan con la matemática y la física.</li> <li>• Usan la lógica para demostrar sus teoremas, se someten a rigurosos algoritmos.</li> <li>• Demuestran o comprueban sus resultados, desde cualquier perspectiva, siempre y cuando se sigan los pasos para su desarrollo y procedimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se refieren a entes extra-científicos, la participación del ser humano es indispensable en los procesos de investigación y su involucramiento en los mismos, por medio de su comportamiento.</li> <li>• Usan más que la lógica formal, necesitan de la observación y el experimento para demostrar sus resultados, por lo que se dice que utilizan acciones empíricas desde el campo investigativo.</li> <li>• Verifican las hipótesis o las especulaciones con que los fenómenos se presentan.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia (2012)

Por lo tanto, las ciencias fácticas alcanzan un tipo de conocimiento racional y objetivo que tienen que cumplir con las características de: a) el conocimiento científico es fáctico, b) trasciende los hechos, c) la ciencia es analítica, d) la investigación científica es especializada, e) el conocimiento es claro y preciso, f) es comunicable, g) es verificable y metódica. El conocimiento científico es sistemático, legal y explicativo.

En suma, todos estos componentes explican con cuidado lo que es la ciencia de manera más detallada y punto, por punto con el fin de obtener una completa

comprensión por parte de otros investigadores e individuos interesados en profundizar el comportamiento de los fenómenos sociales.

Tal como Ramírez menciona a Cervo y Bervian, quienes argumentan, “las ciencias sociales pueden verse como una ciencia, ya que estudian fenómenos reales no abordados por otras ciencias y, a la vez, por cuanto las causas y leyes descubiertas expresan relaciones entre los hechos” (Ramírez 2000. Pág. 52).

Desde este punto de vista, la investigación en aspectos del pensamiento y lenguaje, la comprensión de sus relaciones funcionales y del propio aprendizaje lleva a pensar que ésta área pertenece a la psicología a la que debe presentarse mayor atención, sin embargo, es importante hacer la diferenciación cuando se trata de realizar una investigación desde el punto de vista enseñanza-aprendizaje de un idioma, donde se involucra aspectos pedagógicos y lingüísticos, lo que viene a fortalecer el enfoque de investigación va dirigido hacia lo fáctico y cualitativo.

En este aspecto, hay que hacer notar la diferencia entre la enseñanza y aprendizaje del idioma y la manera en que se está dando, es decir, el enfoque metodológico, en el marco teórico se hace mención de las diferentes teorías del aprendizaje del idioma, en este caso, toca la forma y el ímpetu con que se está enseñando el idioma, acá vuelve el enfoque empirista y racionalista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Por lo tanto, es de recordar y enfatizar la diferencia entre el empirismo y racionalismo en cuanto la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

El empirismo considera la experiencia como criterio o norma de verdad en el conocimiento que se caracteriza por dos aspectos fundamentales: a) niega la absolutización de la verdad, como mínimo niega que la verdad absoluta sea accesible para el ser humano, b) reconocer toda verdad deber ser puesta a prueba y a partir de la experiencia, puede eventualmente ser modificada, corregida o abandonada.

No se opone de ninguna manera a la razón, pero niega la pretensión de establecer verdades necesarias, es decir, verdades que valgan de una manera tan absoluta que se haga innecesaria, absurda o contradictoria su verificación o su control.

La mayor parte del tiempo se actúa o se piensa de manera empírica, se espera que sucedan las cosas más por hábito o costumbre que por razonamiento científico. En este sentido, el empirismo se contrapone al racionalismo y en esta línea de pensamiento se pueden agrupar los siguientes métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés: método audiolingüe, el método natural, el método directo, el método de procedimiento grupal, el método de respuesta física total y el método de inglés práctico.

En cuanto al racionalismo se considera a la realidad gobernada por un principio inteligible al que la razón puede acceder y que, en definitiva, identifica la razón con el pensar, en sentido general se contrapone al irracionalismo (no al empirismo) y a lo largo del tiempo ha conocido múltiples variantes que se pueden mencionar: a) el racionalismo ético, se le denomina así por el intelectualismo moral socrático; b) racionalismo metafísico, es el racionalismo platónico que considera la realidad ordenada según el modelo ideal y final del bien; c) el racionalismo ontológico, es el pensamiento hegeliano para quien el proceso de lo real coincide con la auto realización de la razón o espíritu.

Con esta línea de ideas se encuentran el método de la traducción gramatical, método de la forma silenciosa de estudio, método de la sugestión, método de la repetición en cadena, método del dictado y método tradicional de traducción; estos métodos fueron ampliamente discutidos en el capítulo correspondiente, sin embargo, es necesario mencionarlos en este apartado, ya que de aquí surge la idea de la aplicación de estos enfoques en el contexto guatemalteco, he allí la importancia de indagar sobre la incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

### **1.3.1 Delimitación espacial y geográfica**

Para realizar la presente investigación, se tomó en cuenta a los Institutos Nacionales de Educación Básica –INEB’s- de la ciudad capital de Guatemala, una de los criterios de haber tomado a los establecimientos físicamente localizados en la capital fue por la convergencia y representatividad del tipo de estudiantes que en

ellas acuden, ya que son equidistantes de varios municipios circundantes en cuanto a su localización y acceso.

De acuerdo con la revista D (No. 369 de Prensa Libre) en su reporte “Así somos los guatemaltecos”, Guatemala cuenta con una población de 14, 361,066, de los cuales el 53.9% pertenece al área rural; además, cuenta con una población joven del 36.4% menores de 12 años, un 14.2% de 25 a 34 años y 24.0% de 35 a más años, también se reporta que el 85% de la población tiene algún grado de pobreza.

**Figura 1 Mapa de Guatemala**



En cuanto al Departamento de Guatemala, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística –INE-, XI censo poblacional, realizado en el año 2002 y con proyección hacia el 2010, se registra una población de 3, 103,685 habitantes y en el área metropolitana se estima una población de 942,348 habitantes.

Figura2 Área Geográfica Metropolitana de la Ciudad de Guatemala



En cuanto a la organización del sistema educativo guatemalteco, la Constitución Política de la República de Guatemala, promulgada en 1985, establece como fin primordial de la educación el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal. La Ley de Educación Nacional, vigente desde 1991, amplía y ratifica estos principios, según el Artículo 2 de la Ley.

Derivado de estas leyes se desprende la organización del Sistema Educativo de la siguiente manera:

- a. En cuanto a su organización de servicios educativos según la Dirección General de Gestión de Calidad Educativa (DIGECADE, 2009) se establece la educación pre-primaria que atiende a los niños de 4 a 6 años. La educación pre-primaria se ofrece en tres modalidades educativas: párvulos, pre-primaria bilingüe (idioma maya y español) y pre-primaria acelerada.

Los dos primeros programas constan de un promedio de dos horas diarias de atención. La pre-primaria acelerada consiste en un programa de aprestamiento para niños de 6 años, que se imparte durante 35 días durante las vacaciones escolares. En cuanto a la evaluación de los escolares, se utilizan registros personales que permiten apreciar la madurez del alumno para promoverlo al primer grado de primaria.

- b. El Acuerdo Ministerial 35-2005, del 13 de enero de 2005, emitido por el Ministerio de Educación, autoriza el Currículo Nacional Base para el nivel de educación primaria diseñado en el marco del proceso de transformación curricular y que en la actualidad ha sido implementado en su totalidad en el nivel de primaria. La educación primaria es obligatoria para los niños de 7 años.

La educación primaria comprende seis años de estudio, divididos en dos ciclos de tres años cada uno: el primer ciclo de primero a tercero y el segundo ciclo de cuarto a sexto grado, al final de los cuales se otorga un diploma. En el primer ciclo, se trabaja un currículum basado en competencias en las siguientes áreas de aprendizaje: Comunicación y Lenguaje L-1 (idioma materno), L-2 (segundo idioma), Matemáticas, Medio social y Natural, Expresión Artística, Educación Física y Formación Ciudadana, cuyos contenidos se desarrollan en declarativos, procedimentales y actitudinales.

En cuanto al segundo ciclo, se incluye las áreas de aprendizaje: Comunicación y Lenguaje L-1, L-2, L-3 (idioma extranjero), Matemáticas, Ciencias Naturales y Tecnología, Ciencias Sociales, Expresión Artística, Educación Física, Productividad y Desarrollo y Formación Ciudadana.

En el sistema de evaluación se hace énfasis en el uso de la función formativa. La promoción, sin embargo, sigue siendo sobre criterios cuantitativos con una aprobación de áreas de 60 puntos, en una escala de 0 a 100 puntos. El horario de clases es de 5 horas diarias.

- c. En cuanto a la educación del ciclo básico, puesto que el trabajo de investigación va dirigido hacia este nivel, es importante señalar aspectos relevantes que se anuncian en el mismo, el Acuerdo Ministerial 178-2009, emitido el 30 de enero del 2009, donde autoriza el Currículo Nacional Base para los tres grados que conforman el ciclo básico del nivel de educación media, el cual es de observancia en todos los establecimientos educativos del país en los que se atiende dicho ciclo.

La educación secundaria o educación del nivel medio comprende un ciclo básico o de formación general, de tres años de duración y un ciclo diversificado o de formación profesional, cuya duración es de dos años o tres años, según la carrera elegida. Al finalizar el ciclo básico, se otorga un diploma de estudios y al finalizar el segundo, se otorga un título que permite practicar la profesión o ingresar al nivel superior, educación universitaria.

- d. De acuerdo con el nuevo CNB, el horario semanal por área y sub-área curricular, que deberá aplicarse en el año 2009 para el primer grado, en el año 2010 para el segundo grado en el 2011 para el tercer grado que consiste en: Idioma Materno, Segundo idioma, Tercer idioma, en este caso Inglés, Tecnología de Información y Comunicación, Matemáticas, Ciencias

Naturales, Ciencias Sociales y Formación Ciudadana, Formación Musical, Artes Pláticas (danza, y expresión corporal, teatro), Educación para el Hogar, Artes Industriales, Contabilidad y Educación Física, que hacen un total de 36 periodos por semana. Cabe señalar que el ciclo básico tiene otras modalidades:

Los institutos Nacionales de Educación Básica son centros educativos que atienden con modalidad gradada escolarizada; esta formación es llamada también Ciclo General de Cultura Básica, que comprende tres grados, 1º, 2º y 3º. Atiende a jóvenes comprendidos entre los 13 y 15 años. Entre las modalidades del servicio educativo de entrega se encuentran:

1. INEB, son Institutos Nacionales de Educación Básica y que se cuenta con la cantidad de 662 en todo el país.
2. PEMEM, son Institutos de Educación Básica con orientación ocupacional dada a los estudiantes que deben emplearse en el mundo laboral, se cuentan con 421 correspondientes a PEMEM I y 49 que pertenecen a PEMEM II.
3. POR COOPERATIVA, son establecimientos educativos que funcionan por cooperativa entre municipalidad, el MINEDUC y padres de familia; en la actualidad existen 930 establecimientos funcionando en esta modalidad.
4. MUNICIPALES, son institutos financiados y administrados por las municipalidades con un total de 94 establecimientos activos a nivel nacional.
5. TELESECUNDARIA, es una modalidad de educación formal escolarizada que corresponde el ciclo básico. Está dirigido a estudiantes que viven en comunidades rurales, haciendo uso de tecnología educativa. En la actualidad se cuenta con un total de 1,636.

El proceso de facilitación, las áreas del currículo, es realizado por un solo docente, quien se apoya en una programación televisiva específica y en dos libros de texto con conceptos básicos que da la información esencial de la educación básica y la guía de aprendizaje que contribuye a la formación integral, el trabajo individual, en equipo y de grupo.

La Política Educativa de cobertura, para el año 2009 se creó 418 nuevos establecimientos para el ciclo básico en los diferentes municipios de los departamentos del país

El ciclo diversificado es ofrecido a los estudiantes que están en el bachillerato en ciencias y letras, de dos años de duración y las formaciones que conducen al título de perito contador, comercial, agrícola, técnico, así como la formación docente, todas las carreras de tres años de duración y el horario de trabajo a nivel de la educación media es de 5 a 8 horas diarias.

El sistema de evaluación acredita como aprobada cada asignatura con un puntaje de 60 puntos, en una escala de 0 a 100. La acreditación de los estudios se realiza cuando los estudiantes han aprobado todos los cursos y llenado otros requisitos como un número determinado de horas de práctica en las carreras del ciclo diversificado.

En cuanto a la educación superior o universitaria, es ofrecida por la Universidad de San Carlos de Guatemala y nueve universidades privadas. Las carreras técnicas de tres años de duración se consideran de nivel superior intermedio; luego, está el grado de licenciatura que en general corresponden a dos años más de estudio, a nivel de postgrado dos años más de estudio, después de la licenciatura y el doctorado, para el cual se requiere cursar de dos a tres años más de estudios.

Basado en lo anterior, la presente investigación ha tomado en cuenta los Institutos de Educación Básica de la ciudad Capital de Guatemala, lugar donde se encuentran funcionando la gran mayoría de Institutos oficiales e igual número de docentes.

Hay que tomar en cuenta que una de las áreas que se ha venido trabajando en los establecimientos del ciclo básico es el idioma inglés, de acuerdo con el CNB, el manejo de, L-3 que es el inglés constituye una herramienta para ampliar opciones de desarrollo personal y laboral, que permita acceder a trabajos y puestos que requieren habilidades en idiomas de comunicación internacional.

También contribuye a una mejor preparación académica para enfrentar los retos de la tecnología y la globalización. Promueve el intercambio cultural, así como, el enriquecimiento de información para un mejor desenvolvimiento en cualquier área de trabajo que elijan los estudiantes. (CNB, 2009, pág.115).

Es importante observar que en el CNB existe una sección de Apuntes Metodológicos y que se hace mención del uso de métodos y técnicas, entre de ellas se menciona la Sugestopedia como una herramienta para motivar al estudiante y no cómo un método con sus principios y aplicaciones, es decir, no existe un enfoque definido en cuanto a la utilización de métodos y técnicas en la enseñanza del idioma inglés, muchos menos el enfoque metodológico a implementar.

### **1.3.2 Característica de un Instituto Nacional de Educación Básica**

Según los escritos de González Orellana (2007), en la Ley orgánica de 1956, quedaron consolidados los dos ciclos de que se compone la Educación Media: el Pre vocacional y el Diversificado. Al primero de ellos se le denominó posteriormente, en 1958, ciclo de Cultura General (pág. 442).

Actualmente, se les conoce como Institutos Nacionales de Educación Básica – INEB's- Algunos Institutos de Educación Básica funcionan únicamente para hombres, tal es el caso de los INEB's Adrián Zapata, Normal Central, Tecún Uman. Así como los INEB's que funcional solo para señoritas, Instituto Normal para

Señoritas “Centro América” –INCA-, Instituto Normal para Señoritas –BELEN”. Sin embargo, la mayoría de institutos de educación básica hoy día funcionan de manera mixta y en doble jornada.

En el área metropolitana de la ciudad capital de Guatemala se han identificado 18 establecimientos educativos del sector oficial que fueron tomados en cuenta para la realización del trabajo de campo. Institutos Nacionales de Educación Básica:

1. INEB María Luisa Samayoa Lanuza
2. Instituto Normal para Señoritas “Centro América” INCA
3. Instituto Normal Central para Señoritas “BELEN”
4. Instituto Nacional para Varones Adrián Zapata
5. INEB para Señoritas Víctor Manuel de la Roca
6. Instituto Experimental Enrique Gómez Carrillo
7. INEB Miguel García Granados
8. Instituto Nacional Experimental Dr. Federico Mora
9. Instituto Normal Central
10. INEB Rafael Aqueche

### **1.3.3 Delimitación temporal**

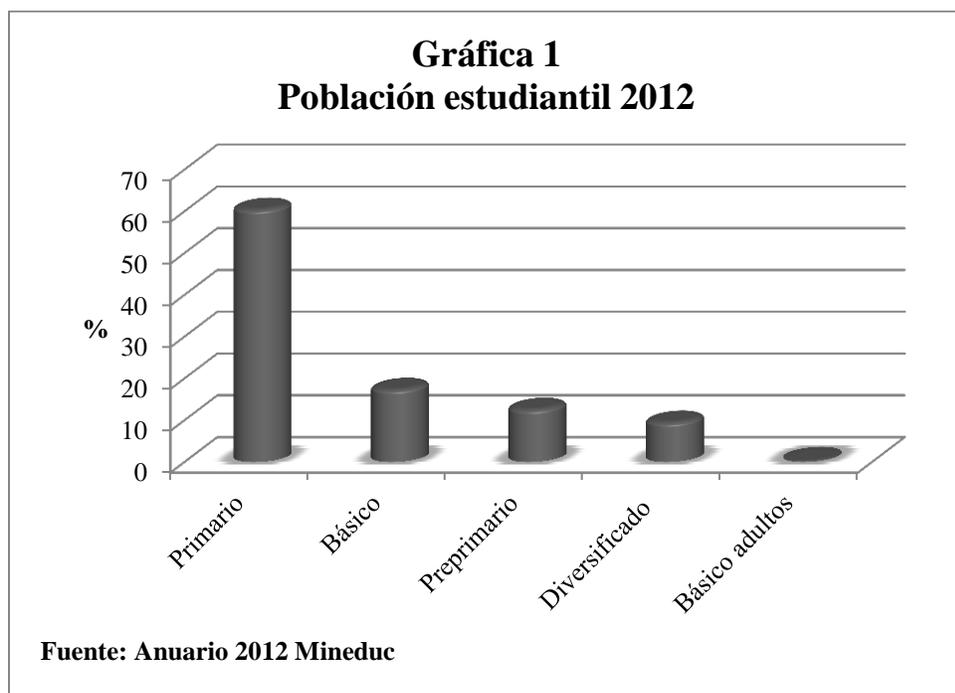
En la investigación se tomó en cuenta a los docentes y estudiantes de los Institutos Nacionales de Educación Básica que regularmente cuentan con un mínimo de dos docentes de inglés para laborar en el Estado. estos docentes cuentan con el título de Profesor de Enseñanza Media en Idioma inglés, extendida por alguna de las universidades del país. Antes de ser contratado por el Ministerio de Educación, debe llenar los requerimientos de acuerdo con los lineamientos requerido por la Oficina de Servicio Civil.

Para la realización de la encuesta y lograr la obtención de datos empíricos de campo, se programó llevarlo a cabo durante los meses de *febrero a abril del año 2012*, ya que para esta fecha se habría consolidado la muestra con base a estadísticas de inscritos en el año 2011 y para obtener así un dato confiable, para

conseguir el número de instrumentos que se deberían reproducir y preparar la logística del trabajo de campo empírico.

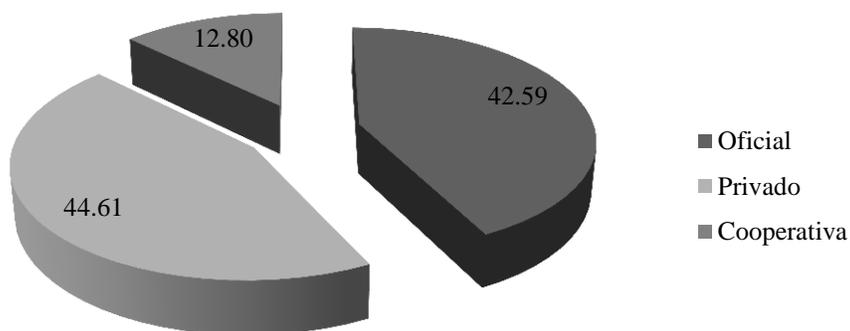
#### 1.4 Caracterización del Sistema educativo nacional ciclo de educación básica de Guatemala.

Para el año 2012, hubo una asistencia total de 4, 023,478 estudiantes a nivel nacional con los diferentes establecimientos educativos, tanto del Ministerio de Educación como del sector privado de los niveles: pre-primario y párvulos, primario, ciclo básico y diversificado, de todos los sectores y diferentes modalidades de enseñanza-aprendizaje (Mineduc, Anuario 2012, 2012). Del total de la población, el ciclo básico tuvo una presencia del 17.28% de estudiantes, tal como se observa en la siguiente gráfica.



La prestación de servicios educativos para el ciclo básico se contó con un total de 7,328 establecimientos distribuidos de la siguiente manera:

**Gráfica 2**  
**Establecimientos educativos**  
**Ciclo Básico**



Fuente: Anuario 2012 Mineduc

Los Institutos Nacionales de Educación Básica o Ciclo General de Cultura Básica comprenden tres grados, 1º, 2º y 3º, donde asiste una población de jóvenes comprendidos entre las edades de 13 a 15 años. Según datos del anuario 2012 publicado por el Ministerio de Educación, para el año 2012 hubo una inscripción final de 695,060 (17.28%) a nivel nacional de estudiantes entre hombres y mujeres, tal como lo describe el cuadro a continuación:

**Cuadro 2**  
**República De Guatemala**  
**Ciclo Básico**  
**Inscripción final por sector y sexo según departamento**  
**Año 2012**

Departamento	Total			Oficial			Privado			Cooperativa		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
<b>TOTAL</b>	<b>695,060</b>	<b>367,837</b>	<b>327,223</b>	<b>316,607</b>	<b>168,452</b>	<b>148,155</b>	<b>230,711</b>	<b>119,364</b>	<b>111,347</b>	<b>147,742</b>	<b>80,021</b>	<b>67,721</b>
Guatemala	192,242	97,653	94,589	59,078	29,123	29,955	113,139	58,235	54,904	20,025	10,295	9,730
El Progreso	9,432	4,972	4,460	5,881	3,161	2,720	1,832	901	931	1,719	910	809
Sacatepéquez	17,791	9,230	8,561	7,730	3,946	3,784	6,176	3,165	3,011	3,885	2,119	1,766
Chimaltenango	26,711	14,292	12,419	10,417	5,535	4,882	10,002	5,120	4,882	6,292	3,637	2,655
Escuintla	35,782	18,903	16,879	15,009	7,897	7,112	10,268	5,405	4,863	10,505	5,601	4,904
Santa Rosa	19,448	9,752	9,696	9,665	4,848	4,817	3,250	1,615	1,635	6,533	3,289	3,244
Sololá	20,011	10,162	9,849	8,341	4,222	4,119	4,180	2,068	2,112	7,490	3,872	3,618
Totonicapán	16,660	8,703	7,957	6,710	3,436	3,274	2,938	1,505	1,433	7,012	3,762	3,250
Quetzaltenango	45,265	23,614	21,651	18,930	9,710	9,220	11,709	6,152	5,557	14,626	7,752	6,874
Suchitepéquez	26,215	14,347	11,868	12,422	6,832	5,590	6,064	3,185	2,879	7,729	4,330	3,399
Retalhuleu	18,672	9,967	8,705	10,044	5,344	4,700	3,363	1,722	1,641	5,265	2,901	2,364
San Marcos	48,629	26,346	22,283	24,300	13,209	11,091	5,519	2,770	2,749	18,810	10,367	8,443
Huehuetenango	35,584	20,064	15,520	19,864	11,441	8,423	10,117	5,358	4,759	5,603	3,265	2,338
Quiché	30,137	16,751	13,386	13,689	7,812	5,877	5,664	2,918	2,746	10,784	6,021	4,763
Baja Verapaz	12,276	6,722	5,554	7,445	4,196	3,249	2,505	1,249	1,256	2,326	1,277	1,049
Alta Verapaz	37,284	23,000	14,284	21,498	13,346	8,152	9,385	5,765	3,620	6,401	3,889	2,512
Petén	23,882	12,391	11,491	14,461	7,541	6,920	5,906	2,987	2,919	3,515	1,863	1,652
Izabal	17,494	9,053	8,441	11,470	6,038	5,432	5,258	2,634	2,624	766	381	385
Zacapa	10,204	5,161	5,043	7,503	3,837	3,666	1,684	786	898	1,017	538	479
Chiquimula	13,860	6,936	6,924	9,542	4,861	4,681	3,611	1,721	1,890	707	354	353
Jalapa	13,194	6,896	6,298	7,717	4,087	3,630	3,028	1,534	1,494	2,449	1,275	1,174
Jutiapa	24,287	12,922	11,365	14,891	8,030	6,861	5,113	2,569	2,544	4,283	2,323	1,960

Fuente: Anuario 2012 Mineduc

El total de docentes que laboró durante el año 2012 fue de 54,783 distribuidos de la siguiente manera:

**Cuadro 3**  
**Ciclo Básico**  
**Personal docente**  
**todos los sectores, todas las áreas, por sector y área según departamento**  
**Año 2012**

Departamento	Total			Público			Privado			Cooperativa		
	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural
<b>TOTAL</b>	<b>54,783</b>	<b>36,354</b>	<b>18,429</b>	<b>16,502</b>	<b>7,591</b>	<b>8,911</b>	<b>28,427</b>	<b>24,944</b>	<b>3,483</b>	<b>9,854</b>	<b>3,819</b>	<b>6,035</b>
Guatemala	16,252	13,713	2,539	2,777	2,032	745	12,479	11,286	1,193	996	395	601
El Progreso	693	388	305	306	149	157	243	178	65	144	61	83
Sacatepéquez	1,926	1,620	306	493	319	174	1,200	1,100	100	233	201	32
Chimaltenango	2,324	1,668	656	600	272	328	1,304	1,147	157	420	249	171
Escuintla	2,476	1,584	892	677	335	342	1,236	982	254	563	267	296
Santa Rosa	1,441	730	711	586	209	377	424	379	45	431	142	289
Sololá	1,876	945	931	484	184	300	671	540	131	721	221	500
Totonicapán	1,299	474	825	379	93	286	373	309	64	547	72	475
Quetzaltenango	3,637	2,527	1,110	980	510	470	1,731	1,645	86	926	372	554
Suchitepéquez	2,339	1,756	583	740	458	282	1,114	1,061	53	485	237	248
Retalhuleu	1,492	842	650	549	175	374	586	564	22	357	103	254
San Marcos	3,465	1,307	2,158	1,205	354	851	764	667	97	1,496	286	1,210
Huehuetenango	2,401	1,416	985	1,063	438	625	981	770	211	357	208	149
Quiché	2,226	1,010	1,216	727	256	471	652	478	174	847	276	571
Baja Verapaz	873	583	290	356	130	226	365	351	14	152	102	50
Alta Verapaz	2,194	1,337	857	936	301	635	936	832	104	322	204	118
Petén	1,836	799	1,037	877	248	629	713	439	274	246	112	134
Izabal	1,548	836	712	587	215	372	894	600	294	67	21	46
Zacapa	861	526	335	513	267	246	274	259	15	74	0	74
Chiquimula	1,181	828	353	608	283	325	492	483	9	81	62	19
Jalapa	931	593	338	386	123	263	392	375	17	153	95	58
Jutiapa	1,512	872	640	673	240	433	603	499	104	236	133	103

**Fuente: Anuario 2012 Mineduc**

El personal docentes del ciclo básico está integrado por catedráticos que cuentan con las distintas especialidades de acuerdo con las áreas de aprendizaje del Curriculum Nacional Base del Ministerio de educación. La mayoría de los docentes provienen del sector privado en un 52.00%, del sector público u oficial se tuvo un

30.12% que incluye todas la modalidades y un 17.88% de los institutos por cooperativa.

El departamento de Guatemala tuvo una población estudiantil de 192,242 para el ciclo básico en el 2012, que distribuidos entre los 17 municipios que comprende el departamento, quedó de la siguiente manera:

**Cuadro 4**  
**República de Guatemala**  
**Ciclo Básico**  
**Inscripción final, ambos sexos y sectores,**  
**según departamento de Guatemala, año 2012**

Departamento	Tótal	Hombres	Mujeres
<b>Total</b>	<b>192,242</b>	<b>97,653</b>	<b>94,589</b>
Amatitlán	7,429	3,855	3,574
Chinautla	6,114	3,093	3,021
Chuarrancho	426	262	164
Fraijanes	2,473	1,375	1,098
Guatemala	86,776	43,970	42,806
Mixco	24,584	12,378	12,206
Palencia	1,872	921	951
San José del Golfo	395	205	190
San José Pinula	3,644	1,910	1,734
San Juan Sacatepéquez	8,952	4,722	4,230
San Miguel Petapa	6,708	3,480	3,228
San Pedro Ayampuc	2,996	1,503	1,493
San Pedro Sacatepéquez	2,042	1,078	964
San Raymundo	1,894	982	912
Santa Catarina Pinula	5,520	2,771	2,749
Villa Canales	7,458	3,774	3,684
Villa Nueva	22,959	11,374	11,585

Fuente: Anuario 2012 Mineduc

Es importante mencionar que el departamento de Guatemala tiene una cuarta parte de la cobertura a nivel nacional de la población estudiantil del ciclo básico, con un 27.65%. Para propósitos de la investigación, se focalizó en la capital de Guatemala

que comprende 25 zonas, de las cuales se tomaron 4 zonas para la implementación de la investigación.

De los 7,328 establecimientos que funcionaron en el año 2012, 250 pertenecen al sector oficial y 87 se localizan en la ciudad capital distribuidos en las 25 zonas que cubren la capital.

**Cuadro 5**  
**República De Guatemala**  
**Ciclo Básico**  
**Establecimientos que funcionaron**  
**todos los sectores, todas las áreas, por sector y área según departamento**  
**Año 2012**

Departamento	Total			Público			Privado			Cooperativa		
	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural	Total	Urbano	Rural
<b>TOTAL</b>	<b>7,328</b>	<b>3,704</b>	<b>3,624</b>	<b>3,121</b>	<b>572</b>	<b>2,549</b>	<b>3,269</b>	<b>2,832</b>	<b>437</b>	<b>938</b>	<b>300</b>	<b>638</b>
Guatemala	1,727	1,404	323	250	121	129	1,387	1,249	138	90	34	56
El Progreso	103	38	65	60	11	49	29	22	7	14	5	9
Sacatepéquez	220	169	51	64	27	37	137	126	11	19	16	3
Chimaltenango	280	166	114	97	22	75	142	123	19	41	21	20
Escuintla	318	165	153	114	23	91	150	121	29	54	21	33
Santa Rosa	222	80	142	121	17	104	56	50	6	45	13	32
Sololá	220	91	129	82	18	64	72	56	16	66	17	49
Totonicapán	163	40	123	72	8	64	34	27	7	57	5	52
Quezaltenango	426	245	181	162	46	116	182	173	9	82	26	56
Suchitepéquez	286	173	113	112	32	80	128	122	6	46	19	27
Retalhuleu	207	91	116	100	13	87	73	69	4	34	9	25
San Marcos	526	134	392	286	32	254	93	81	12	147	21	126
Huehuetenango	414	158	256	238	41	197	132	101	31	44	16	28
Quiché	319	100	219	162	24	138	85	58	27	72	18	54
Baja Verapaz	170	59	111	116	11	105	42	40	2	12	8	4
Alta Verapaz	366	124	242	243	25	218	94	84	10	29	15	14
Petén	331	88	243	216	23	193	89	56	33	26	9	17
Izabal	272	94	178	137	13	124	128	79	49	7	2	5
Zacapa	132	51	81	89	18	71	35	33	2	8	0	8
Chiquimula	213	89	124	143	22	121	61	60	1	9	7	2
Jalapa	169	58	111	111	9	102	45	43	2	13	6	7
Jutiapa	244	87	157	146	16	130	75	59	16	23	12	11

**Fuente: Anuario 2012 Mineduc**

Para realizar la investigación en el campo, se tomó en cuenta la representatividad de las características de los estudiantes de la ciudad capital (véase pág. 263), por lo consiguiente se tomaron establecimientos localizados en las zonas 1, 2, 6 y 7 por la convergencia de los y las estudiantes provenientes de otras zonas. En cuanto a la cantidad de estudiantes que fueron encuestados se utilizó el tipo de muestra probabilístico.

### Cuadro 6

#### Muestra proporcional de estudiantes encuestados por institutos de Educación Básica, ciudad capital, 2012

No	Nombre del establecimiento	Alumnos			Total	%	No est. a encuestar
		Grado 1o.	Grado 2o.	Grado 3o.			
1	INEB PARA SEÑORITAS MARIA LUISA SAMAYOA LANUZA	493	261	268	1022	14.25	<b>81</b>
2	INEB ADSCRITO AL INSTITUTO NACIONAL CENTRAL PARA VARONES	148	63	60	271	3.77	<b>23</b>
3	INEB ADS. A INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS CENTRO AMERICA (I.N.C.A.)	386	307	251	944	13.16	<b>75</b>
4	INEB ADSCRITO AL INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS BELEN	362	287	201	850	11.85	<b>68</b>
5	INEB ADSC. INSTITUTO RAFAEL AQUECHE	97	87	94	278	3.87	<b>24</b>
6	INEB PARA SEÑORITAS VICTOR MANUEL DE LA ROCA SANTA CRUZ	220	168	179	567	7.9	<b>45</b>
7	INEB PARA VARONES ADRIAN ZAPATA	187	127	74	388	5.41	<b>31</b>
8	INEBE CON ORIENTACION OCUPACIONAL ENRIQUE GOMEZ CARRILLO	604	330	286	1220	17.05	<b>97</b>
9	INEB MIGUEL GARCIA GRANADOS	277	200	160	637	8.88	<b>50</b>
10	IEEB DR. CARLOS FEDERICO MORA	477	320	197	994	13.86	<b>80</b>
<b>SUBTOTAL</b>		<b>3251</b>	<b>2150</b>	<b>1770</b>	<b>7171</b>	<b>100</b>	<b>574</b>

Fuente: Dirección Departamental de Educación Guatemala Norte y Occidente 2012

Es importante señalar que la muestra, tanto de estudiantes como de docentes es representativo única y exclusivamente de las zonas que se tomaron en cuenta de la ciudad capital, por lo que los resultados obtenidos no reflejan la generalidad del departamento de Guatemala, ni la República de Guatemala, también cabe

mencionar que se limitó a indagar en los institutos del sector oficial del Ministerio de Educación.

## **1.5 Viabilidad de la investigación**

El problema en el aprendizaje de idiomas, de acuerdo con la consulta bibliográfica realizada en diferentes instituciones, tanto públicas como privadas, requiere de mayor investigación e indagación para obtener elementos de juicio para determinar el enfoque racionalista o empirista que incide en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, respectivamente.

Las condiciones de realizar una investigación en este tema fue favorable, puesto que se contó con las instituciones, tanto públicas como privadas, así como las instancias correspondientes que autorizaron la intervención por medio de las autoridades del MINEDUC para investigar los aspectos de la problemática planteados en la investigación respecto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Respecto al área geográfica de intervención, se contó con suficientes fuentes de información y observación para el desplazamiento hacia los lugares donde se encuentran los establecimientos educativos con el propósito de obtener insumos que reflejaron la situación de los docentes de inglés.

En cuanto al área especializada del idioma inglés, se consultaron fuente bibliográficas a instituciones como el Instituto Guatemalteco Americano –IGA-, el Centro de Aprendizaje de Idiomas –CALUSAC-, Centros educativos del Ministerio de Educación, universidades privadas, entre otras. Para conocer las últimas innovaciones y recursos educativos que utilizan para la enseñanza del inglés.

El proyecto de investigación fue presentado ante la Escuela de Estudios de Postgrado de la Facultad de Humanidades para su implementación y los resultados serán socializados por medio de seminarios, foros, en redes académicos y para disposición antes autoridades de universidades y del Ministerio de Educación.

## **1.6 Objetivos**

Al plantear el objetivo general de la investigación, se buscó identificar el enfoque metodológico que los docentes están utilizando actualmente en la enseñanza del idioma inglés. Cuando se menciona el enfoque metodológico, se refiere al enfoque empirista y racionalista, los cuales ya han sido discutido en el marco teórico con detalles, además es importante mencionar que la aplicación de estos enfoques se realiza a través de los métodos y técnicas de enseñanza que cada docente en particular utiliza en las aulas, por lo que resulta importante indagar cuál de estos enfoques metodológicos se están utilizando y cuál es su incidencia en el aprendizaje del idioma inglés.

### **1.6.1 General**

Para lograr el propósito de esta investigación, se ha planteado un objetivo general:

*Identificar el enfoque metodológico que utilizan los docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala, para proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje con pertinencia al contexto guatemalteco de acuerdo con las competencias básicas del inglés.*

Como resultado de haber alcanzado el objetivo general, se propone un modelo de enseñanza-aprendizaje con pertinencia para el contexto guatemalteco de acuerdo con las competencias básicas del inglés.

Resultó importante indagar cuál de estos enfoques metodológicos se están utilizando y su incidencia en el aprendizaje del idioma inglés en nuestros días, la aplicación de dichos métodos permitió conocer cuál de estos enfoques metodológicos son utilizados y su incidencia en el aprendizaje

Cuando se habla de objetivos en investigación, se está dando el rumbo a dónde se quiere llegar ya sea para descubrir, re-descubrir, explicar, demostrar o refutar un evento, hecho o fenómeno. En este caso particular, lo que se alcanzó fue llegar a determinar la incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico, por lo tanto, el uso del método científico es de vital importancia en cada uno de las etapas que se desarrolló. Es conveniente entonces, tener en cuenta que el objetivo general se cumplió de acuerdo con la meta trazada.

Tamayo y Tamayo indica que el objetivo de la investigación debe ser planteado de manera clara y precisa. El objetivo del investigador es llegar a “tomar decisiones y a desarrollar una teoría que le permita generalizar y resolver en la misma forma problemas semejantes en el futuro” (Tamayo y Tamayo, 1987, pág. 69). Kerlinger (2002) por otro lado, explica que el objetivo básico de la ciencia es la teoría, el investigador en vez de explicar cada uno de los métodos de enseñanza del idioma inglés que se utiliza con los estudiantes para mejorar la enseñanza del idioma, el investigador busca explicaciones generales de todos los tipos de solución para mejorar la enseñanza-aprendizaje de idiomas.

Cuando el objetivo trata sobre el aprendizaje de idioma nos referimos también al lenguaje que puede constituirse en un problema complejo como lo resalta Vygotsky (1995), en una analogía descrita en su documento, *Pensamiento y Lenguaje*:

El primer método analiza las complejas totalidades psicológicas y separándolas en elementos. Puede ser comparado al análisis químico del agua que la descompone en hidrógeno y oxígeno, ninguno de los cuales tiene las propiedades del total, y cada uno de ellos posee cualidades que no están presentes en la totalidad. Los estudiosos que apliquen este método buscar la explicación de alguna propiedad de agua, por qué extingue el fuego, por ejemplo, descubrirán con sorpresa que el hidrógeno lo enciende y el oxígeno lo mantiene.

Estos descubrimientos no los ayudarían mucho en la solución del problema. La psicología cae en el mismo tipo de callejón sin salida cuando analiza el pensamiento verbal en sus componentes, pensamiento y palabra, y los estudia aislados. En el curso del análisis desaparecen las propiedades originales del pensamiento verbal, y al investigador no le queda otro remedio que tratar de descubrir, al continuar la búsqueda, la

interacción mecánica de los dos elementos, a la espera de reconstruir en una forma puramente especulativa las desvanecidas cualidades del todo. (págs. 23-24)

Como se observa en el párrafo anterior, este tipo de análisis traslada el problema a un nivel casi total de generalización como podría suceder entre pensamiento y lenguaje, se establece, entonces, que el sonido y el significado de las palabras son elementos separados, que tienen por lo tanto vida aparte, y al utilizar este método puede limitar los aspectos tanto fonéticos como semánticas del lenguaje.

Vygotsky, argumenta la separación del sonido y significado ha sido en gran parte responsable de la aridez de la fonética y la semántica clásicas; también la psicología infantil ha sido estudiada en forma separada de acuerdo con los aspectos fonéticos y semánticos del desarrollo del lenguaje, la evolución fonética se ha examinado con gran detalle, aunque todos los datos acumulados proporcional escasa contribución para entender el desarrollo lingüístico como tal, y permanecen esencialmente sin relación con los descubrimientos referentes al desarrollo del pensamiento.

Con esta aseveración, se nota que al investigar aspectos sobre el aprendizaje de un idioma se debe tomar en cuenta el análisis por unidades que puede ser el objetivo de la investigación, sin embargo, al plantear el objetivo general de la investigación, se redactó pensando, precisamente, en la identificación de los enfoques racionalista y empirista como áreas de análisis para determinar hacia dónde va el aprendizaje del idioma inglés en Guatemala.

### **1.6.2 Objetivos específicos**

1. *Determinar el enfoque epistémico y metodológico que poseen los docentes en servicio en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.*

2. *Diferenciar los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que los docentes emplean en los institutos nacionales de educación básica y clasificarlos en el enfoque correspondiente: empirista-racionalista.*
3. *Establecer los métodos y técnicas de enseñanza que el docente emplea en el salón de clases de acuerdo con la percepción que tienen los estudiantes de los institutos nacionales de educación básica.*
4. *Analizar los resultados epistémicos del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que se está dando en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.*

En cuanto a los objetivos específicos, según Tamayo y Tamayo, los objetivos generales dan origen a objetivos específicos que son los que identifican las acciones que el investigador debe realizar para consolidar dichos objetivos.

Los objetivos específicos se van realizando en cada una de las etapas de la investigación. “Estos objetivos deben ser evaluados en cada paso para conocer los distintos niveles de resultados” (Tamayo y Tamayo, 1987. Pág. 71). Es decir la suma de objetivos específicos es igual al objetivo general, y por consiguiente, los resultados esperados de la investigación.

En este caso, se han redactado tres objetivos específicos para cumplir con el objetivo general y de las acciones necesarias que es necesario realizar para el logro de la investigación. De acuerdo con Lerma, mencionado por Ramírez (2000) indica que los objetivos específicos señalan los resultados o metas parciales del estudio.

Cada objetivo específico “...debe aferrarse a una metodología de campo o unidad de análisis, de laboratorio o de un análisis particular, si bien en muchos casos se pueden emplear procedimientos semejantes” (Ramírez, 2000, pág. 73). Hay que tomar en cuenta que los objetivos específicos pueden componerse de múltiples

acciones o actividades, por lo que se debe tener precaución en no confundir el objetivo general con el específico. En esta investigación se formula el primer objetivo específico de la siguiente manera;

1. *Determinar el enfoque epistémico y metodológico que poseen los docentes en servicio en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.*

Como se puede observar, el primer objetivo específico buscó determinar entre los docentes de idioma inglés el enfoque que están usando para la enseñanza del idioma y qué grado de conocimiento poseen de manera explícita o implícita por medio de los métodos y técnicas de enseñanza que desarrollan en la clase con los estudiantes.

Los docentes de inglés tienen la ventaja de contar con las habilidades lingüísticas del idioma, es decir, que tienen dominio sobre el idioma inglés y han sido formados para ser docentes, sin embargo, muchos de ellos carecen del enfoque curricular o metodológico que debe prevalecer en un país donde la mayoría de los estudiantes hablan el español como idioma materno.

El dilema, entonces, es buscar si los docentes tienen idea del propósito final de su labor como docentes de inglés y el grado de competencia que al final los estudiantes deben tener al egresar del ciclo básico de educación; en este caso, afirmar si utilizan el enfoque empirista que se dedica más a las acciones de escuchar y hablar o al enfoque racionalista que se refiera a la comprensión de lectura y escritura, o sea, hacia dónde va el enfoque de acuerdo con su enseñanza.

Segundo objetivo específico, se plantea de manera concreta lo que dio soporte a la argumentación de los métodos y técnicas que los docentes están aplicando en la enseñanza del inglés.

- 2. Diferenciar los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que los docentes emplean en los institutos nacionales de educación básica y clasificarlos en el enfoque correspondiente, empirista o racionalista.*

Este objetivo forma parte de lo empírico de la investigación que fue aplicado específicamente con los docentes para fundamentar el enfoque utilizado en la enseñanza del idioma inglés, esta información puede ser detectada por medio de la aplicación del método audiolingual, el método natural, el método directo, el método de procedimiento grupal, el método de respuesta física total y el método de inglés práctico o comunicativo del lado del enfoque empirista, y por el otro lado método de traducción gramatical, el método de la forma silenciosa de estudio, el método de la sugestión, el método de la repetición en cadena, el método del dictado y el método tradicional de traducción por el enfoque racionalista. Este objetivo específico dio el escenario del enfoque que se utiliza en el aula.

El tercer objetivo específico se relaciona con la percepción de los estudiantes del ciclo básico en cuanto al aprendizaje del idioma inglés, este objetivo vino a fortalecer la información que se obtenga del docente para realizar una correlación de la información y tener mayor certeza del enfoque utilizado en clase.

- 3. Establecer los métodos y técnicas de enseñanza que el docente emplea en el salón de clases de acuerdo con la percepción que tienen los estudiantes de los institutos nacionales de educación básica.*

La opinión de los estudiantes en este caso fue fundamental porque son ellos los que reciben la enseñanza del idioma inglés por medio de diferentes métodos y técnicas que el docente de una manera sistemática o fortuita trabajo con los mismos, a la vez, la información sirvió para hacer el cruce de información y corroborar la información dada tanto por docentes y estudiantes.

Por último se tiene el cuarto y último objetivo específico de la presente investigación que se relaciona con el trabajo de gabinete de los resultados empíricos encontrados en el campo.

4. *Analizar los resultados epistémicos del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que se está dando en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.*

Con este objetivo se cierra el proceso de investigación para realizar el análisis de los datos obtenidos en el campo empírico e ir consolidando las aseveraciones encontradas en cada uno de los factores de análisis: docente, estudiante, métodos y técnicas de inglés.

## **1.7 Hipótesis central de discusión**

En cuanto a la formulación de hipótesis, en este trabajo, por ser una investigación descriptiva, se ha dicho que en esta clase de investigaciones regularmente no se plantean hipótesis, sin embargo, Levin argumenta que “es conveniente plantear una hipótesis, aun cuando no es necesario comprobar sistemáticamente una hipótesis acerca de la naturaleza de la realidades social, aun aquellas que parezcan lógicas, verdaderas o evidentes por sí mismas” (Levin, 1979, pág. 2).

La hipótesis que se utilizó en esta investigación fue la siguiente:

*Ho: No existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.*

*Hi: Existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.*

De esta manera ha quedado evidenciada la hipótesis, la cual tuvo que ser analizada de acuerdo con una serie de datos e informaciones que fueron obtenidos en el campo de investigación con docentes, estudiantes, autoridades- de los centros educativos del ciclo básico, localizados en el área de la ciudad capital de Guatemala.

Como investigador de ciencias sociales, principalmente en educación, el contrastar sistemáticamente la idea acerca de la naturaleza de la realidad social que en este

caso es educativa, exige con frecuencia una investigación cuidadosamente planeada y ejecutada, en la cual, según Levin (1979), destaca:

1. Se reduce a una hipótesis contrastable, el problema que se va a estudiar
2. Se desarrolla un conjunto de instrumentos apropiados
3. Se recogen los datos
4. Se analizan los datos para aceptar o no la hipótesis y
5. Los resultados del análisis son interpretados y comunicados a una audiencia

Cuando la investigación está debidamente planeada con los pasos anteriores, “en esta etapa de la investigación cuando los datos se procesan, se tabulan, calculan, cuentan, reordenan, comparan o se organizan con el propósito de que se pueda comprobar con exactitud o validez de la hipótesis planteada” (Levin, 1979, pág. 3)

Esto quiere decir que la función de la hipótesis en el campo social es la de afirmar una relación determinada entre fenómenos, de tal modo que esta relación se pueda probar empíricamente, en otras palabras, la hipótesis tiene que quedar demostrada empíricamente, ya sea como probable o improbable. El método fundamental para esta demostración es plantear la investigación de modo que la base de los datos resultantes, la lógica exija la aceptación o el rechazo de la hipótesis.

De acuerdo con los objetivos planteados en este trabajo de investigación, entre las unidades de análisis se tuvo a los docentes y estudiantes, esto supone que el resultado del mismo recaerá fundamentalmente en la indagación que se realizó con ellos, por lo que, de una u otra manera, fue importante plantear al menos una hipótesis.

Por otro lado, Hernández Sampieri (1998) presenta a las hipótesis como guías, y argumenta que en una investigación se puede tener una, dos o varias hipótesis, e incluso no se tiene hipótesis. Para Sampieri las hipótesis indican “lo que se está buscando o tratando de probar y pueden definirse como explicaciones tentativas del fenómeno a investigar, formuladas a manera de proposiciones” (Hernández, 1998, pág. 74).

En el diario vivir, las personas piensan de alguna manera lo que les puede pasar o piensan hacer y esperan al final del día el resultado si se cumplió o quedó solamente en una idea, de esa manera, se ha verificado o validado lo que se pensó a un principio. Si se analiza de manera detallada, esta hipótesis puede ser una explicación tentativa y está formulada como proposición, seguidamente se investiga si la hipótesis es aceptada o rechazada, al verificar los hechos de acuerdo con la idea que se tenía en un principio, acerca de lo que iba a suceder durante el día.

En la investigación científica, el planteamiento de las hipótesis se dan en proposiciones tentativas de las relaciones entre dos o más variables y se apoyan en conocimientos organizados y sistematizados.

Tamayo y Tamayo, mencionado por Ramírez, indica que “las hipótesis científicas llega de varias formas, dado que existen múltiples principios cognitivos heurísticos como la inducción, la deducción, la analogía, pero, también pueden plantearse desde conjeturas, resultados de otros estudios, relacionados entre variables o teorías” (Tamayo y Tamayo, 2000, pág. 16).

Desde esta perspectiva, a pesar de que el tipo de investigación es descriptiva explicativa, hará uso de una hipótesis con referentes empíricos, es decir, que se contará con medios o instrumentos disponibles para efectuar las observaciones y mediciones que se requieran para el análisis y su eventual verificación.

Ruíz y Ayala, citados por Ramírez, indican que, cuando se prueba una hipótesis –se valida o rechaza-, se confrontan cuatro actividades diferentes entre las que se mencionan: a) consistencia interna, b) estructura lógica, c) contraste frente a hipótesis y teorías existentes, y d) predicciones y validez empírica (Ramírez, 2000, pág. 17). En este caso, se enfatiza el cuarto aspecto contemplado el planteamiento de una hipótesis, es la predicción y valides empírica de lo que se busca investigar.

En este caso particular, cuando se plantea la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés con los estudiantes del ciclo básico, surgen varias inquietudes, dudas, curiosidades, conjeturas acerca de la enseñanza del idioma y se cuestiona el hecho si realmente se está cumpliendo con el propósito que los estudiantes aprendan las

habilidades básicas del idioma o si existen algunos factores que impidan que esté sucediendo lo contrario, para comprobar lo que se está indicando, es necesario el planteamiento de hipótesis para poder verificar o invalidar lo que se ha dicho.

Entrando en materia de la construcción de la hipótesis para esta investigación se trae nuevamente lo que en el marco teórico se ha planteado, acerca de que los métodos y técnicas del enfoque empirista se utilizan con estudiantes que viven en contextos donde el idioma en aprendizaje es el idioma materno o sea se enseña como que si el inglés fuera un segundo idioma, mientras que el enfoque racionalista utiliza métodos y técnicas para la enseñanza del inglés como idioma extranjero.

Para tener clara esta idea, fue necesario analizar a los autores que argumentaron sobre cada uno de estos enfoques tales: Noam Chomsky, De Saúze que están de parte de la enseñanza racionalista y, por el otro lado, Moulton, Lenneberg quienes se encuentran de lado del enfoque empirista, por mencionar algunos de los defensores de dichos enfoques.

En el medio guatemalteco, se tiene muy poca información respecto a este tema, porque parece ser complejo lo que sucede en la enseñanza del idioma inglés en las aulas del ciclo básico; sin embargo, es posible sistematizar la enseñanza y detectar el enfoque que está siendo utilizado por medio de la organización de la información tal como lo describe Jack Levin (1979).

Además, Sampieri, (1998) describe las hipótesis de investigación o de trabajo en hipótesis descriptivas, hipótesis correlacionales, hipótesis de la diferencia entre grupos, hipótesis que establecen relaciones de causalidad. En este estudio se utilizó la hipótesis descriptiva del valor de las variables que se va a observar en un contexto o en la manifestación de otra variable.

Para su validez o rechazo, fueron contruidos instrumentos de medición de los indicadores correspondientes de cada una de las variables, por medio de una encuesta aplicados a los docentes y estudiantes. Para el análisis estadístico se utilizó el software de SPSS.

## 1.8 Las preguntas de investigación

Después de haber descrito los aspectos importantes de la hipótesis de investigación, se dispuso plantear las preguntas generales de investigación. Según Hernández Sampieri, et al. (1998) las preguntas pueden ser más o menos generales, como se mencionó anteriormente, pero en la mayoría de los casos es mejor que sean más precisas, "...pueden existir macro-estudios que investigan muchas dimensiones de un problema y que inicialmente pueden plantear preguntas más generales, sin embargo, la mayoría de estudios tratan de cuestiones específicas y limitadas" (Hernández, 1998, pág. 13).

Es recomendable, entonces, plantear preguntas específicas y coherentes en relación con los objetivos e hipótesis de la investigación y mejor aún si ya se conocen algunos constructos, variables e indicadores para desarrollar las preguntas acompañadas de una breve explicación del tiempo lugar y unidades de observación de la investigación. Preguntas de investigación:

1. *¿Qué enfoque metodológico están utilizando los docentes de inglés en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés?*

Esta pregunta trata de indagar que enfoque metodológico utilizan los docentes de inglés para la enseñanza del idioma, es decir, si realmente tienen la intención de enseñar el idioma como tal o únicamente dar contenidos por cubrir los periodos de clase pretendiendo enseñar el idioma sin que realmente estén convencidos de estarlo logrando. Si la intención de la enseñanza es la adquisición del idioma, esto viene a tomar las posibilidades de que se esté dando como segundo idioma o como idioma extranjero.

Esta pregunta fue clave para determinar y poder analizar posteriormente la incidencia del enfoque racionalista o empirista en la enseñanza del idioma. En este punto, es necesario recordar que el enfoque racionalista es aquel que trata la enseñanza del idioma como una lengua extranjera, mientras que el enfoque

empirista trata al idioma como un lenguaje materno, en este caso resultará interesante saber hacia dónde van los docentes de inglés en la enseñanza del idioma.

Fue necesario especificar las preguntas para cada uno de los enfoques mencionados y así tener evidencias del enfoque de enseñanza-aprendizaje utilizado con los estudiantes del ciclo básico de Educación Media.

Otra pregunta que surge en relación con los objetivos fue:

2. *¿Qué métodos y técnicas están utilizando los docentes en el aula de clase con sus estudiantes?*

Esta pregunta fue fundamental para establecer los métodos y técnicas que los docentes utilizan actualmente con sus estudiantes, con la obtención de información de parte de los docentes, se determinó mediante la clasificación de los mismos dentro del enfoque racionalista o empirista. Las preguntas específicas para poder obtener esta información fueron dadas en el instrumento correspondiente de acuerdo con los doce métodos que cubren los dos enfoques mencionados en el marco teórico.

Otra pregunta planteada fue la que proporcionó indicios de una correlación entre las respuestas de los docentes y de los estudiantes del idioma inglés:

3. *¿Cómo visualizan los estudiantes el aprendizaje del idioma inglés?*

Esta pregunta tuvo otras interrogantes que especificar en el instrumento de encuesta y proporcionó insumos para determinar los métodos y técnicas que el docente utiliza con los estudiantes, de esta forma se fortalecieron las respuestas de los docentes con la interpolación de información extraídas de las respuestas de los estudiantes. Otra de las preguntas clave en esta investigación fue:

4. *¿Con qué recursos educativos cuenta el docente de inglés, para la enseñanza del idioma inglés?*

Con las respuestas a esta pregunta se logró establecer la balanza hacia dónde va el enfoque de aprendizaje del idioma inglés con preguntas ampliadas específicas de los recursos que se cuenta en el aula, laboratorio de idiomas, biblioteca: textos especializados. Otra pregunta que surgió dentro de este planteamiento fue:

5. *¿Qué tipo de planificación utilizan los docentes en el momento de realizar el plan anual, mensual, semanal o diario en el área de inglés?*

Esta pregunta fue clave para fortalecer la idea en la utilización del material educativo, como textos, cuadernos de trabajo, e ir fundamentando el enfoque que están utilizando los docentes de inglés. Otra pregunta de investigación fue relacionada con la formación profesional que los docentes han tenido en el trayecto de su desempeño:

6. *¿Cuál es el enfoque de las instituciones formadoras de docentes de inglés que se enfatiza para que lleguen a ser especialistas en la enseñanza del idioma inglés?*

Mediante una serie de preguntas se determinó la preferencia de la institución educativa en cuanto a la formación académica, el perfil de los egresados y la relación que existe en la práctica o el desempeño laboral de los docentes de inglés en los establecimientos del ciclo básico de educación.

La última pregunta de investigación fue un desafío para el investigador ya que de acuerdo con el resultado de toda investigación, tanto en el trabajo de gabinete como en el de campo se tendrán los resultados finales para después sugerir, recomendar o proponer algunas innovaciones de carácter didáctico-pedagógico de acuerdo con el enfoque utilizado por los docentes: ya sea el racionalista o el empirista, derivados de estos dos enfoques, se plantea la siguiente pregunta:

*7. ¿Qué alternativas pueden surgir para orientar de manera técnica y pedagógica la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico?*

Para obtener respuestas alternativas y propuestas, fue necesario revisar todas las preguntas que serán plasmadas en los cuestionarios correspondientes y el posterior análisis e interpretación respectivo, por medio del cumplimiento de los objetivos y la hipótesis de investigación, no está de más indicar que el cuestionario utilizado tuvo que ser diseñado y validado para recabar la información de acuerdo con las preguntas de investigación planteadas.

Por ser mixto el diseño de la investigación: cuantitativa-cualitativa y de resultados descriptivos o explicativos, en este caso particular, por el método de levantamiento de información, resulta el planteamiento de la hipótesis, además de los objetivos.

En resumen, el diseño metodológico de investigación quedó de la siguiente manera:

## **1.9 Sinopsis del Diseño Metodológico de la Investigación**

## DISEÑO METODOLÓGICO

MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	AMBITO DE LA INVESTIGACIÓN.	INSTRUMENTOS	CRITERIOS PARA EL ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS
<p>Inductiva- deductiva, que consiste en extraer de los hechos particulares una conclusión general y viceversa. Es de un razonamiento que se analiza una porción de un todo, por lo que se va de lo particular a lo general y de lo general a lo específico</p> <p>La investigación es de tipo descriptivo mixto (cualitativo-cuantitativo)</p>	<p>Tipo de investigación descriptiva: <i>expost facto</i>, con la aplicación de una encuesta seccional-transversal y observaciones en clase.</p>	<p>Unidades de análisis de estudio:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Establecimientos educativos del sector oficial, ciudad capital (zonas 1, 2, 6 y 7)</li> <li>2. Docente de inglés</li> <li>3. Estudiante del ciclo de educación básica: 1º, 2º y 3º grado.</li> <li>4. Clase de inglés</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Cuestionario diseñado para docentes: 42 ítems</li> <li>2. Cuestionario diseñado para estudiantes: 42 ítems</li> <li>3. Guía de observación de aula: 24</li> </ol> <p>Instrumentos debidamente validados, previa aplicación piloto</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Revisión bibliográfica especializada en la adquisición de un segundo Idioma</li> <li>2. Revisión bibliográfica de los enfoque metodológicos en la enseñanza del idioma inglés</li> <li>3. Validación in situ en dos fases de los instrumentos de investigación (en INEB y en XXX Conferencia Nacional de Docentes de Inglés)</li> <li>4. Análisis estadístico en plataforma Epi-info, SPSS y Office Excel.</li> </ol>

<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>PROBLEMA</b>	<b>PREGUNTAS</b>
<p>General: Identificar el enfoque metodológico que utilizan los docentes en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés en los INEB's de la ciudad capital, para proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje con pertinencia para contexto guatemalteco.</p>	<p>Determinar el enfoque epistémico y metodológico que poseen los docentes en servicio en los INEB's de la ciudad capital</p>	<p>Los docentes de inglés desconocen el enfoque metodológico que emplean en la E-A (empirista-racionalista), por lo tanto, al no tener el conocimiento básico necesario acerca del enfoque a utilizar en el proceso E-A del inglés, incide en que los estudiantes no alcancen las competencias básicas del idioma inglés.</p>	<p>¿Qué enfoque metodológico están utilizando los docentes de inglés en la E-A del idioma inglés?</p> <p>¿Cuál es el enfoque de las instituciones formadoras de docentes de inglés que se enfatiza para que sean especialistas en la enseñanza del idioma inglés?</p>
	<p>Diferenciar los métodos y técnicas de E-A que los docentes emplean en los INEB's y clasificarlos: empirista-racionalista</p>		<p>¿Qué métodos y técnicas están utilizando los docentes en el aula de clase?</p> <p>¿Qué tipo de planificación utilizan los docentes en el momento de realizar el plan anual, mensual, semanal o diario en el área del inglés?</p>
	<p>Establecer los métodos y técnicas de enseñanza que el docente emplea en aula de acuerdo con la percepción que tienen los estudiantes-</p>		<p>¿Cómo visualizan los estudiantes el aprendizaje del idioma inglés?</p> <p>¿Con qué recursos educativos cuenta el docente de inglés?</p>
	<p>Analizar los resultados del proceso E-A del idioma inglés que se está dando en los INEB's</p>		<p>¿Qué alternativas pueden surgir para orientar de manera técnica y pedagógica la E-A del idioma inglés en el ciclo de educación básico?</p>

VARIABLES	INDICADORES	ITEMS EN EL CUESTIONARIO	
CONTEXTO	Establecimientos oficiales	Nombre del establecimiento	
	Jornada	Matutina	
	Modalidad	Regular y experimental	
	Grado	1°, 2° Y 3°.	
PRESAGIO	Docente		
	Edad		
	Sexo	Masculino	
		Femenino	
	Años de servicio	Como docente de inglés	
	Formación académica	Institución especializad	
		Universidad	
		Estados Unidos de Norteamérica	
		Otro	
	Título académico	PEM en inglés	
		Secretariado bilingüe	
		Nivel medio especializado en inglés	
		Otro	
	Estudiante		
	Edad		
Sexo	Masculino		
	Femenino		
Interés área de inglés	Nivel de importancia		
	Competencia lingüística		
PROCESO	Enfoque Empirista		
Método audiolingüe		¿Utiliza tu profesor medios audio-visuales tales como grabadora, DC player, DVD, TV u otro equipo audiovisual?	
		¿Se interesa tu profesor en la pronunciación de las palabras en inglés tal como se pronuncian en los cassettes o CDs?	
		¿Repites palabras o frases de inglés por medio de un equipo de audio?	
	Método natural	¿Recibes instrucciones solamente en idioma inglés?	

		¿Realizas ejercicios únicamente en inglés?
		¿Permite tu profesor tu creatividad para expresarte en inglés?
Método directo		¿Presenta tu profesor vocabulario de acuerdo con el lugar donde vives?
		¿Solicita tu profesor a que lleves materiales educativos para usarlos en la clase de inglés?
		¿Realizas diálogos cortos en inglés con tus compañeros sobre un tema de tu interés?
Método grupal		¿Controla tu profesor los ejercicios que realizas en pequeños grupos en la clase de inglés?
		¿Participas en actividades guiadas por tu profesor en pequeños grupos?
		¿Utiliza tu profesor actividades libres en pequeños grupos en la clase de inglés?
Método respuesta física total		¿Utiliza tu profesor órdenes o mandatos en inglés para realizar acciones dentro del aula?
		¿Realizas movimientos y acciones que te pide el profesor en inglés?
		¿Utiliza tu profesor todas las partes del cuerpo para ejecutar las acciones que se les pide?
Método inglés práctico		¿Toma en cuenta tu profesor el vocabulario que tu manejas en la clase de inglés?
		¿Utiliza tu profesor carteles o posters propios de Guatemala o lugar donde vives?
		¿Platicas con tus compañeras o compañeros temas de tu propio interés en inglés? (música, deporte, artista)
Enfoque racionalista		
Método de traducción gramatical		¿Recibes explicación de los elementos de la gramática del inglés en español?
		¿Traduces el vocabulario que escribe tu profesor en el pizarrón del inglés al español?
		¿Traduces párrafos del inglés al español?
Método silencioso de estudio		¿Utiliza tu profesor mímicas y señas en la enseñanza del idioma inglés?
		¿Forman oraciones con el vocabulario que estás aprendiendo de manera silenciosa en la clase de inglés?

		¿Tienes tareas para analizar en Opequeños párrafos de manera silenciosa en la clase?
	Método de la sugestión	¿Realiza tu profesor ejercicios de relajación en la clase de inglés? ¿Utiliza el profesor fondo musical para propósitos de relajación en la clase? ¿Promueve tu profesor tu imaginación de escenas por medio de lecturas cortas?
	Método repetición en cadena	¿Repites palabras, oraciones y frases que tu profesor te ha enseñado en inglés? ¿Repiten textos cortos toda la clase de manera sincronizada? ¿Realizan ejercicios de repetición en cadena de palabras, frases o expresiones en inglés?
	Método del dictado	¿Escribes ejercicios en inglés en tu cuaderno de notas? ¿Realizas ejercicios de deletreo de palabras en la clase de inglés? ¿Realiza tu profesor ejercicios de dictado en la clase de inglés?
	Método tradicional de traducción	¿Traduces frases y párrafos de acuerdo con la estructura del idioma inglés? ¿Traduces párrafos de forma libre sin importar el orden gramatical del inglés? ¿Traduces artículos de revistas, periódicos e investigaciones?
PRODUCTO	Informe final	Análisis de resultados
		Interpretación de resultados
		Conclusiones y recomendaciones
		Propuesta metodológica en contexto



Esquema 2



Fuente: elaboración propia (2012)

## CAPÍTULO 2. METODOLOGÍA Y FUENTES

*“Aunque la curiosidad, como cualquier otro impulso humano, ha sido utilizado en forma innoble, -la invasión en la vida privada. Que ha dado a la palabra su absorbente y peyorativo sentido-, sigue siendo una de las más nobles propiedades de la mente humana. En su definición más simple y pura es el deseo de conocer”  
Azimob, 1993.*

### 2.1 Aspectos metodológicos

El presente capítulo presenta el marco metodológico de investigación que incluye, en cada una de sus etapas, la búsqueda de elementos teóricos metodológicos como los elementos de operacionalización y obtención de información, datos e insumos que estructuraron los detalles para cumplir con los objetivos del estudio, Esto hace presentar a lo largo del capítulo, la identificación, teorización y descripción, así como la ubicación en el contexto que se desarrolló la investigación y las diferentes etapas con que se llevó a cabo.

El contenido se basa principalmente los argumentos en la fundamentación la teórica metodológica y empírica desde el punto de vista de autores: Guillermo Briones, Fernando González Rey, Roberto Hernández Sampieri, Alberto Ramírez, Bernardo Restrepo, Carlos Sandoval Casilimas, Mario Bunge, Fred Kerlinger, Mario Tamayo y Tamayo.

Los autores en mención han proporcionado valiosos aportes metodológicos que sirvieron teóricamente en la estructuración del marco metodológico, tanto en los enfoques de investigación como en la construcción de herramientas teorizadas que se aplicaron en el desarrollo de la investigación.

Como parte primordial de la investigación “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”, la parte empírica de la investigación lo constituyó el levantamiento de datos en el campo, en los Institutos Nacionales de Educación Básica –INEB’s- de la ciudad capital de Guatemala, con

las características de un diseño “expost facto” o cuasi-experimental. El docente que imparte el curso de inglés, el estudiante que cursa el primero, segundo y tercer grado básicos, y por último, se realizaron observaciones en las aulas en el momento en que se realizaba el hecho educativo.

Se incluyó a todos los docentes de inglés de los institutos de educación básica del área de la ciudad capital de Guatemala; en cuanto a los estudiantes, se obtuvo una muestra representativa de acuerdo con la fórmula del muestreo probabilístico, en cuanto al diseño de procesamiento de la información, se utilizaron cuestionarios para la recopilación de datos y cuadros elaborados para la sistematización, categorización, tabulación y análisis. En este caso, se utilizaron los paquetes de software de Epi info, SPSS y EXCEL, para construir la base de datos, donde se procedió con el análisis e interpretación correspondiente de acuerdo con las variables y objetivos de la investigación

### **2.1.1 Tipo de investigación**

Para los propósitos de esta investigación se tuvo previsto utilizar el tipo de investigación descriptiva, cuyo propósito fue describir y analizar cada una de las variables para indicar su influencia dentro del fenómeno de la enseñanza-aprendizaje de idioma inglés de acuerdo con el enfoque metodológico que se utilizó.

Se incluyó también el método mixto, cuantitativo-cualitativo, debido a que la investigación tuvo un corte social, a la vez, la obtención de información requerida de técnicas que pertenecen al enfoque. Sin embargo, para el análisis teórico se utilizó el criterio de tipo cualitativo, parte del contenido de la investigación que va en función del sentir y pensar de los docentes como de los estudiantes que fueron tomados en cuenta.. De esta forma, se indica que la investigación involucró a la fenomenología que es la columna vertebral de toda investigación cualitativa (Casilimas, 2002)

En este sentido, se tiene claro, hasta el momento, que los criterios para utilizar el método cualitativo es porque se involucran a individuos que de alguna manera se relacionan con el comportamiento de los docentes y estudiantes. En este aspecto, se indagó cuestiones del aprendizaje del idioma inglés, y en este caso, las opiniones y conocimientos provino de ellos, como parte del cumplimiento de los objetivos e hipótesis de la investigación.

Respecto a la utilización de la técnica cualitativa y la búsqueda de información confiable y verificable que sirvieron para la formulación del instrumento de información, Spielberg y Boyd, mencionados por Sandoval Casilimas (2002), sugieren siete pasos para la obtención de descripciones o vivencias de los sujetos a investigar, los cuales se encuentran en:

1. Intuición, observación de la conducta de los sujetos de investigación, en este caso de los docentes y estudiantes ante la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
2. Análisis, en este caso es la interacción entre docentes, alumno e investigador respecto al aprendizaje del idioma inglés.
3. Descripción, el investigador realiza una descripción de lo observado.
4. Observación de los modos de aparición de los fenómenos, en este caso, la encuesta por medio del instrumento dio los insumos pertinentes, que se reflejan en el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
5. Exploración, en este momento se analizó el fenómeno entre los sujetos de la investigación en contraste con el marco teórico que sustentan las teorías y su relación con el planteamiento del problema, objetivos e hipótesis.

6. Suspensión de las creencias, en esta etapa se reflexionó acerca del fenómeno, probablemente fue el momento de rechazar o validar la hipótesis, y
7. Se tuvo la interpretación de significados ocultos o encubiertos, seguido con la mecánica de la investigación. Esta sección formó parte de la presentación del informe de la investigación con sus hallazgos y conclusiones.

Con los pasos descritos anteriormente, se garantizó que los insumos e información obtenidos tuvieran un alto grado de validez y confiabilidad para los propósitos de esta investigación.

Desde el *paradigma descriptivo explicativo* se utilizó información cualitativa, sin embargo, la información cuantitativa fue vital para complementar el panorama para explicar el fenómeno que se estudia.

Esto vino a reforzar la tendencia de la investigación cualitativa en las ciencias sociales, la educación como centro del presente estudio pertenece al quehacer humano, por lo tanto, es catalogada entre las ciencias sociales o de comportamiento humano que se fundamenta en una estructura lógica, que consiste en una serie de etapas y tareas que dan forma lineal.

Kaplan que reconoce el carácter didáctico de la lógica reconstruida, según la expresión del epistemólogo norteamericano citado, podemos distinguir tres momentos principales en el proceso de investigación: 1) el acercamiento inicial al tema y a la problemática existente en una cierta área de interés, 2) otro momento, representado por la preparación del proyecto de investigación, y 3) por último, en el cual se realiza o ejecuta la investigación, es decir, se pone en práctica el proyecto de investigación (Briones, 2002, pág. 18)

La investigación cualitativa, en este caso, toma el paradigma positivista. La corriente que acepta la existencia de situaciones independientes del pensamiento, en otras palabras, de una realidad objetiva, guiada por leyes y mecanismos de la naturaleza. En este caso, es posible determinar la situación de los enfoques utilizados en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En la investigación cualitativa, Sandoval Casilimas (2002) enfatiza que la fenomenología se hace presente como base conceptual en la investigación social, por lo que trata de describir la experiencia sin acudir a explicaciones causales. Esta definición se convierte en la base fundamental de todo nuevo marco de comprensión y de análisis de la realidad humana y es retomado por teóricos sociales contemporáneos. Sandoval Casilimas cita a Spielberg que plantea los siguientes pasos:

a) Intuición: implica el desarrollo de los niveles de conciencia a través del ver y el escuchar, b) Análisis: el cual involucra la identificación de la estructura del fenómeno bajo estudio mediante una dialéctica entre el actor y el investigador, c) Descripción: quien escucha explora su propia experiencia del fenómeno, el esclarecimiento comienza cuando el mismo es comunicado a través de la descripción, d) Observación de los modos de aparición del fenómeno, e) Exploración en la conciencia: en este estado del proceso, el investigador reflexiona sobre las relaciones del fenómeno, f) Suspensión de las creencias: es lo que Rockwell llama suspensión temporal del juicio, g) Interpretación de los significados ocultos o encubiertos: este último paso se usa en la fenomenología hermenéutica para descubrir la experiencia vivida en una forma tal que pueda ser valorada para informar la práctica y la ciencia (Casilimas, 2002, pág. 60)

Por lo anteriormente expuesto, se reduce que mediante el contacto con la realidad del fenómeno observado en cuando al enfoque que los docentes están utilizando con los estudiantes, en relación con la enseñanza del idioma inglés, fue necesario definir los procedimientos para recabar la información desde el punto positivista fenomenológico.

Para concluir con esta parte, cabe mencionar que este trabajo, por ser un estudio mixto, tuvo la tendencia a ser una investigación no experimental y como tal no se tiene el control sobre la variable independiente, que es una característica de las investigaciones experimentales.

De acuerdo con Briones,

“...la variable independiente ya ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio, o sea que ha ocurrido un cierto fenómeno que es tomado como variable independiente para un estudio en el cual el investigador

desea describir esa variable como también los efectos que provoca sobre otro fenómeno, que es la variable dependiente” (Briones, 2002, pág. 46).

En este caso particular, el docente ha enseñado inglés por un periodo de tiempo no determinado a los estudiantes del ciclo básico, variable independiente, no es posible controlar, y el efecto que lo produce, el enfoque que se está utilizando por medio de los métodos y técnicas de inglés en el aula, como variable dependiente, es una investigación *ex post facto* o después del hecho, desde el punto de vista cualitativo.

Como investigación mixta: cuantitativa-cualitativa y *de ex post facto*, se utilizó, para la recopilación de información en el campo, una encuesta seccional y transversal que se dirigió hacia los docentes de inglés y estudiantes del ciclo básico.

La encuesta seccional es la que se realiza en una cierta población o, en el mejor de los casos, en una muestra de la población en un período corto de tiempo, o sea, es un *estudio de campo sincrónico*, tal como lo enfatiza Briones (2002), corresponden a fotografías instantáneas que se toman en un momento dado, mientras que el nombre de seccionales proviene del hecho de que la encuesta o entrevista a personas pertenecen a los participantes involucrados en la investigación.

El trabajo de campo consistió principalmente en pasar un cuestionario, por medio de la encuesta, a docentes de inglés y estudiantes del ciclo básico de los grados primero, segundo y tercero básico.

En términos geográficos, la encuesta se llevó a cabo en los establecimientos que se localizan en el área de la ciudad capital de Guatemala, como fuente de enfoque, la mayoría de institutos de educación del nivel básico –INEB’S- que se encuentran en esta área. También se tomó en cuenta las características demográficas de los estudiantes que se encuentran estudiando en dichos planteles, ya que por ser una modalidad regular escolarizada permitió la homogeneidad en cuanto a: edad, grado de permanencia, afinidad de intereses y género de los actores.

A cuanto a los docentes de inglés, se infiere que todos cuentan con el dominio de las cuatro habilidades básicas del idioma: hablar, escuchar, leer y escribir el idioma

inglés, contar con un respaldo legal académico que los involucra como docentes por titularidad en los establecimientos del ciclo básico: diploma, constancia, título del nivel medio universitario –PEM en inglés-

### **2.1.2 Paradigma de investigación utilizado**

De acuerdo con Sandoval Casilimas (2002) “los paradigmas de investigación se clasifican en Positivista, pre-positivista, crítico social, constructivista y dialógico, los dos primeros identifican a los llamados enfoques cuantitativos y los tres últimos se asimilan o corresponden a los enfoques cuantitativos” (pág. 8). La investigación social, tal como lo señala Sandoval Casilimas, asume, por medio de los enfoques cuantitativos y cualitativos, que el enfoque cuantitativo hace una lectura de la realidad analítica, mientras que lo cualitativo hace una lectura holística; en cuanto a las observaciones, lo cuantitativo lo hace por medio de experimentos, mientras que lo cualitativo por medio de observaciones naturalistas, que dan lugar a descripciones.

Mientras, a utilización de modelos, en lo cuantitativo lo hace de manera extensiva y probabilística, mientras que lo cualitativo lo hace de forma intensiva, profunda y comprensiva; lo cuantitativo concibe el conocimiento de una manera realista-empírica, mientras que en lo cualitativo es constructivista y dialógica, por último, el enfoque cuantitativo procede dentro de una lógica deductiva, partiendo de lo general y en el enfoque cualitativo en la lógica inductiva y particular.

La investigación planteada, sobre la Incidencia del Enfoque Racionalista y Empirista en la Enseñanza-Aprendizaje del Idioma inglés, va dirigida hacia el enfoque cualitativo, por pertenecer al campo de las ciencias sociales, como es el campo de la educación, sin embargo, se utilizan algunos aspectos cuantitativos, tal es el caso del levantamiento de la información, donde se utilizó la encuesta por medio de un instrumento debidamente diseñado para el efecto, así como en el análisis de los resultados de datos que se realizó por medio de la estadística descriptiva, que

también es parte del enfoque cuantitativo, por lo cual se considera que el enfoque es mixto.

Una de las características más importantes que se toman en cuenta en esta investigación del enfoque cualitativo son los tres momentos que se denominan: el inicial, intermedio y final; sin embargo, en el estudio se ha tomado en cuenta el método científico con sus pasos correspondientes.

Aunque se ha dicho también que en las investigaciones cualitativas las hipótesis no son necesarias, en este caso, si se ha visto la necesidad de recurrir a un aspecto de la investigación cuantitativa para tener una hipótesis, para el levantamiento de información y datos que se obtuvieron de forma empírica, las evidencias en cumplimiento de los objetivos y de la misma hipótesis plasmado en el marco metodológico

Después de haber identificado el problema sustantivo de la presente investigación que está relacionada con la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, donde se asume la problemática con los docentes de inglés en cuanto al enfoque utilizado, ya sea racionalista o empirista, desde este punto de vista el diseño de investigación tiende a ser de carácter cualitativo, tal como lo manifiesta Sandoval Casilimas (2002) cuando argumenta “la caracterización de este tipo de investigación, un elementos importante que se debe tomar en cuenta es la naturaleza de la pregunta de investigación cualitativa con pertinentes las preguntas por lo subjetivo, lo cultural, el proceso social o el significado individual y colectivo de realidades de diferente naturaleza” (pág. 16).

En este orden de ideas, el diseño de investigación adoptó un pensamiento orientado hacia la descripción, explicación y descubrimiento hacia la comprobación.

Cuando se piensa en tener contacto con los individuos, se está relacionando el contacto directo con los docentes y estudiantes en su vida cotidiana y, en el mejor de los casos, dentro de los establecimientos educativos y en sus aulas por medio de una encuesta, en este caso, Sandoval Casilimas lo llama teoría fundada.

Parte del diseño de investigación consistió en la consulta bibliográfica sobre la temática, en este caso, se ha encontrado información valiosa y se ha ampliado el conocimiento tanto de los antecedentes como de las posturas de autores y especialistas. Gran parte de esta investigación dependió de la información que se logró recolectar en la encuesta para definir y despejar la problemática planteada.

En cuanto al diseño propiamente dicho, la investigación cualitativa tiene la característica de ser profunda sobre la extensión, es decir, que se ocupa más por la profundidad de la información que de la cobertura, en este caso particular. Hasta cierto punto, el levantamiento de información y datos se ha diseñado de una manera mixta, es decir, que se han tomado elementos de la investigación cuantitativa, principalmente en aspectos donde se aplicó la encuesta con docentes y estudiantes.

Así mismo, para la ejecución de la encuesta se tomó en cuenta el muestreo probabilístico, donde los y las estudiantes tienen la misma oportunidad de participar. La clasificación de los paradigmas de investigación “se divide en positivista, crítico social, constructivista y dialógico” (Casilimas, 2002, pág.28). El positivista y pre-positivista pertenecen al paradigma cuantitativo, mientras que el crítico social, constructivista y dialógico pertenecen al paradigma cualitativo, por lo tanto, ambos paradigmas tienen sus propias características y modalidades en relación con la investigación científica.

Se dice que el paradigma cuantitativo tiene entidades o categorías conocidas a través de generalizaciones que pueden ser relativamente libres del tiempo y del contexto, bajo la forma de leyes causales de carácter absoluto, mientras que el paradigma cualitativo, tiene la característica de ser independiente de un sujeto que la conozca o sea una realidad empírica.

En relación con los objetivos e hipótesis de la investigación, tomó algunos elementos del paradigma cuantitativo, puntualmente en el caso de la selección de la muestra, en el diseño del levantamiento de datos, así como, en el análisis de los

resultados, por lo que fue necesario llegar a un método mixto en estas circunstancias.

La variable en referencia, para utilizar un método mixto, consistió en el involucramiento de estudiantes del ciclo básico de educación, que por el número de estudiantes en este ciclo, se debe obtener muestras representativas de los mismos, así como una encuesta de carácter lineal, donde la variable enseñanza-aprendizaje del inglés, ha estado desarrollándose, con la diferencia que no existe ningún tratamiento específico de parte del investigador.

Por otra parte, el instrumento estuvo adecuado de acuerdo con el involucramiento de los constructos por medio de los indicadores y su definición operativa, para garantizar la estrategia de triangulación: método mixto: muestreo, selección de muestra, el proceso de encuesta: *ex post facto*, de manera lineal y la funcionalidad del instrumento: con los aspectos desde los objetivos e hipótesis.

Spradley, Hamersley y Atkinson, mencionados por Sandoval Casilimas, sugieren algunos lineamientos para la presentación del reporte final de una investigación cualitativa (Casilimas, 2002, pág. 186). El proceso de elaboración de informe, de acuerdo con la conceptualización y las orientaciones de los autores señalados, se concretan en ocho etapas: identificación de la audiencia destinataria, formulación de una tesis a partir de los principales hallazgos, elaboración de un listado de temas y la elaboración de un esquema de desarrollo a partir de los mismos, producir un primer borrador de cada capítulo, revisión general del esquema de presentación, completar el informe con la introducción y las conclusiones generales, diagramación con ilustraciones, si es posible, a partir de las observaciones recogidas, y por último se elaboró la edición de la versión final del informe y su respectiva consecución de estilo.

Regularmente, esta estructura podría también utilizarse para la presentación de un informe cuantitativo. Probablemente, la diferencia significativa podría ser que en un informe cuantitativo, se publique los hallazgos que pueden ser conocidos a través del tiempo y del contexto bajo la forma de leyes causales de carácter absoluto.

Mientras que en la presentación de un informe cualitativo, está influido por una cultura y unas relaciones sociales particulares, que hacen que la realidad epistémica dependa para su definición, comprensión y análisis, del conocimiento de las formas de percibir, pensar, sentir, actuar, propias de los sujetos cognoscentes (S. Casilimas, 2002, pág. 28)

Otra diferencia que existe entre un informe cualitativo y uno cuantitativo, es que los hallazgos de la investigación cualitativa están sujetos a ser continuados, es decir, profundizar más en ellos, por la dinámica constante de cambios en el comportamiento, conocimiento y desarrollo del individuo, en este caso particular, donde se involucra a docentes y estudiantes, estos sufren cambios en cada momento, y por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje del inglés puede ser estático temporalmente de una generación a otra.

La investigación, en este caso es de orden cuantitativo y cualitativo o sea mixto, por lo tanto, tuvo un fuerte componente empírico que representa el momento en que la teoría se confronta con la realidad y está representado por los hallazgos y resultados de esta confrontación que se desarrolló en el contexto de la investigación

En el marco teórico se tienen elementos que fundamentan los motivos de la investigación, es de hacer mención de las teorías de aprendizaje y las teorías en la adquisición de un idioma, y el posicionamiento de cada una de ellas en relación con lo que se puede encontrar en el campo, en este caso, la teoría cumple su función de demostrar empíricamente, por medio del método científico, la “realidad” de los docentes de idioma inglés frente a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, así como el comportamiento de los estudiantes relacionado con el tema.

Por supuesto que los instrumentos permitieron recopilar la información con la base epistemológica aplicados en las ciencias sociales positivista, por medio de un cuestionario donde se plasmaron los cuestionamientos provenientes de la definición operativa de cada uno de los indicadores, por ende de los constructos, tomando en cuenta los objetivos y las preguntas de investigación. Esta parte, legítima con buen fundamento, también hizo que la investigación tomara un giro como proceso empírico.

Investigar aspectos educativos es involucrar a individuos para la obtención de información relacionadas en el campo educativo, como tal, pertenece al área de las ciencias sociales, por consiguiente, la investigación cualitativa se hace presente en este caso.

El proceso a seguir, nace del pensamiento del investigador de lo que pretende lograr en relación con el modelo teórico en construcción, lo que desafía al investigador a la aportación de aspectos nuevos sobre la temática estudiada, en este sentido, González Rey, argumenta que:

“...en la lógica instrumental dominante el proyecto ya define los diferentes momentos del proceso de investigación, cuyas operaciones centrales son: a) la definición de las variables, b) de los instrumentos que la miden y c) el análisis de los resultados de estos instrumentos, la mayor parte de las veces por medio de recursos estadísticos” (González Rey, 2006, págs. 111-110).

Producir nuevos conocimientos implica mantener desarrollo del pensamiento en relación con el modelo teórico en construcción, lo que permite significar aspectos nuevos sobre el problema a estudiado, en este caso, el aprendizaje del idioma inglés con estudiantes del ciclo básico, realmente es un proceso que implica de forma constante la creatividad del investigador, si se para el proceso también para la investigación, por lo que es necesario tener esa constancia y permanecer dentro de los límites geográficos y espaciales de la investigación.

Un constructo es una propiedad que se supone posee una persona, la cual “...permite explicar su conducta en determinadas ocasiones. Como tal, el constructo es un concepto teórico hipotético, mientras que las variables son propiedades, características o atributos que se dan en grados o modalidades diferentes en las personas y, por observación de ellas, en los grupos o categorías sociales”: (Briones, 2002, pág. 29).

Los constructos son variables subyacentes que habitualmente caen en la denominación de variables. Briones continua indicando que los constructos como tales son conceptos hipotéticos o teóricos que corresponden a variables subyacentes que no pueden medirse de manera directa, por lo que deben buscarse

procedimientos que permitan su medición indirecta mediante procesos externos, empíricas y observables, dichas manifestaciones o expresiones reciben el nombre de indicadores.

Con los indicadores son objetivos para medir una variable subyacente o compleja por lo que se tiene que llegar a la definición operacional de esa variable, ya que definición operacional consiste en señalar en instrumento con el cual se medirá la variable.

El uso de la teoría en la investigación cualitativa es indispensable para integrar los nuevos aspectos en materia de conocimiento que permiten el desarrollo de una nueva línea de investigación.

Se considera que “la investigación cualitativa es una vía esencial para la producción de nuevas teorías que a su vez fortalece la construcción de modelos teóricos de inteligibilidad en el estudio de sistemas que no son directamente accesibles, ni en su organización, ni en los procesos que los caracterizan a la observación externa” (González Rey, 2006, pág. 53) .

La teoría, en este caso, es la construcción de un sistema de eventos, hechos o hallazgos en un sistema de representaciones capaz de articular diferentes categorías entre sí, y generar conocimientos sobre lo que se desea conocer por medio de la investigación científica.

La teoría abre nuevas brechas o pistas de investigación y en lo específicamente a lo cualitativo, la teoría se expresa como un sistema abierto que integra las ideas del investigador, así como el momento empírico particular que caracteriza a la investigación.

## **2.2 Métodos empleados**

El método que se utilizó fue el inductivo-deductivo, lo primero parte de un hecho o una serie de sucesos particulares como válidos que llegan a consolidarse como una conclusión general, mientras la segunda, según Ramírez, consiste en un “método

de razonamiento que lleva a conclusiones partiendo de lo general, aceptado como válido, hacia aplicaciones particulares” (Ramírez, 2000, pág. 38).

Para poder llegar hasta estas conclusiones fue necesario diseñar instrumentos que incluyeran las particularidades del enfoque racionalista y empirista inmerso en los métodos y técnicas que regularmente los docentes utilizan en el salón de clase con los estudiantes.

En cuanto al tipo de investigación utilizada, de acuerdo con Briones, en este caso particular, fue el tipo de investigación no experimental de corte cualitativo. Desde el punto de vista de Briones (2002), en este tipo de investigaciones, la variable independiente ya ha ocurrido cuando el investigador hace el estudio, o sea que ha ocurrido un cierto fenómeno que es tomado como variable independiente, para un estudio en el cual el investigador desea describir esa variable como también los efectos que provoca sobre otro fenómeno, que es la variable dependiente.

En este caso particular, el docente ya ha estado enseñando inglés por un periodo de tiempo no determinado a los estudiantes del ciclo básico, variable independiente que no es posible controlar, y el efecto que produce el enfoque que se está utilizando por medio de los métodos y técnicas de inglés en el aula, como variable dependiente, por lo tanto, es una investigación ex post facto o después del hecho desde el punto de vista cualitativo.

En este sentido, si se requiere de una metodología mixta –cualitativa-cuantitativa- en cuanto a la obtención de datos por medio de una encuesta social. Con esto en mente entonces, se diseñó un instrumento que consistió en un cuestionario.

Según Briones (2002), el cuestionario es un componente principal de una encuesta que debe tener ciertas características como las siguientes:

1. Las preguntas del cuestionario tuvieron relación con los objetivos del estudio, el problema planteado y la hipótesis.

2. El número de preguntas fue adecuado a los requerimientos para cubrir los datos o información que la investigación requiere.
3. Las primeras preguntas fueron planteadas de manera general, para que el sujeto de investigación tuviera un clima de empatía hacia la encuesta.
4. El cuestionario tuvo tres secciones: la primera consistió en recabar información general, en la segunda sección recabará información de los indicadores respecto al enfoque racionalista o empirista utilizado en clase, y la tercera sección recabará información de la formación académica, socio-económica, y recursos educativos existentes en el aula.
5. Las preguntas se organizaron y se redactaron en secuencia lógica, de tal manera que no hubo confusión ni tergiversación de términos, fue amigable al sujeto de investigación.
6. Se evitaron preguntas que indujeran la respuesta, ni preguntas directas que el sujeto de investigación se sintiera presionado o comprometido a contestar de alguna manera.

Después de haber revisado el tipo de preguntas para la elaboración de un cuestionario, el instrumento tuvo tres secciones, la sección primera incluyó cuestionamientos de información general como la identificación del establecimiento, jornada y las instrucciones para el llenado del cuestionario, en la segunda sección se integraron las preguntas sustantivas que fundamentaron la mayor parte de los insumos a analizar en el trabajo de gabinete, mientras que en la tercera sección se incluyeron preguntas de respuesta múltiples o de rango, ya que en esta parte se obtuvo información de los perfiles de los sujetos de investigación.

Para la tercer sección, que es la más importante, se diseñaron preguntas con graduaciones (bipolar) este tipo de pregunta garantizó la captación de datos e información para el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Otra característica que tuvo el cuestionario fue el cruce de preguntas tanto para docentes como para de los estudiantes, es decir que se captó el sentir, tanto de los docentes como estudiantes, sin tener discrepancias significativas, es decir las mismas preguntas con diferente redacción.

Para validar el cuestionario se realizó un pilotaje con una pequeña muestra o grupo de docentes y estudiantes con características similares a las de la muestra total. Para obtener reacciones y resultados que puedan mejorar el cuestionario mediante:

1. La comprensión de las preguntas de parte del sujeto de investigación.
2. Detectar preguntas ambiguas e incoherentes.
3. Analizar las preguntas de acuerdo con el tipo que se seleccionó y sus respuestas respectivas y ensayar el vaciado correspondiente dentro de los instrumentos de análisis.
4. Descartar preguntas que resulten obvias o confusas para el sujeto de investigación.

Respecto al vaciado de los datos obtenidos, en el análisis cuantitativo se utilizaron los paquetes estadísticos de Epi info y SPSS cuales fueron de mucha utilidad. Para el manejo de estos paquetes estadísticos, se programó una capacitación que fue impartida por Dirección General de Investigación –DIGI- de la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde se adquirió las destrezas y habilidad en el manejo de los mismos.

Desde la clasificación que hace Bunge (1959), de la ciencia en sus dos ramificaciones, ciencias formales y ciencias fácticas, se puede indicar que el problema que se viene planteado en la presente investigación recae entre las ciencias fácticas, de acuerdo con la perspectiva de Bunge, esta ciencias no usan símbolos vacíos, sino símbolos interpretados, por otro lado, hace uso de la racionalidad, es decir que los enunciados de las ciencias fácticas sean verificables

en la experiencia, sea indirectamente en las hipótesis generales o indirectamente en el caso de las consecuencias singulares de las hipótesis (pág. 9). Como resultado de esta concepción de conocimiento fáctico verificable, es decir que se puede corroborar o comprobar se le denomina ciencia empírica.

De acuerdo con el problema planteado en el trabajo de investigación respecto a que los docentes de inglés carecen de la idea del enfoque metodológico que están utilizando en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, repercute en la adquisición de las habilidades lingüísticas básicas del idioma inglés, con este problema en mente, lo que se trató fue de determinar la incidencia del enfoque racionalista o empirista en los métodos y técnicas que los docentes están utilizando.

Para llegar a despejar o esclarecer el problema que está ocurriendo fue necesario tomar en cuenta la ciencia empírica para iniciar la indagación por medio del método científico. Aunque Bunge enfatiza, que el método científico va más en la línea de las ciencias formales, también puede ser útil a las ciencias sociales, cuando se tiene un diseño apropiado desde el campo empírico.

Lo que se pretendió fue buscar la verdad fáctica de lo que está sucediendo a partir de los hechos, por medio de la observación y levantamiento de información desde la interacción de los actores, en este caso, el docente de inglés y los estudiantes.

La enseñanza del idioma inglés en el ciclo básico pertenece al área de educación, por lo que ésta será la categoría donde fue abordada con mayor precisión esta investigación, es imprescindible entonces, estar en sintonía con aspectos relacionados al campo educativo, de esta manera la tendencia temática va en dirección de aspectos educativos.

Se describen tres términos relacionados a la investigación en educación: "1) investigación en educación, 2) investigación educativa, y 3) investigación sobre educación" (Restrepo, 2002, pág. 21).

Esta clasificación se realiza con el afán de contribuir a focalizar de mejor manera la investigación en la construcción de un objeto y un método propio de la pedagogía en busca de la cientificidad de sus hallazgos y teorías planteadas.

El mejor término a seleccionar de acuerdo con Restrepo (2002), para la investigación “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés” es el número dos, “investigación educativa”. La investigación educativa pretende generalmente estar focalizado en lo pedagógico, ya sea referido a las investigaciones históricas sobre la pedagogía, a la definición de su espacio intelectual o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como en el caso de la indagación de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Cuando se habla de enseñanza-aprendizaje, se están tocando puntos de vital importancia en el hecho educativo, la enseñanza del inglés tiene dos enfoques, la enseñanza de inglés como segundo idioma o la enseñanza del inglés como idioma extranjero, estas variables están implícitas en el enfoque racionalista y el empirista.

Lo que se pretende dar a conocer en este caso es la incidencia de estos enfoques y la investigación educativa contribuirá con la explicación, la predicción, (por medio de la hipótesis) la clasificación y controla los factores de estudio, dando lugar a la investigación teórica (marco teórico) y la parte sustantiva del marco metodológico que da los lineamientos para la investigación no experimental.

Para Restrepo (2002), la investigación educativa corresponde a estudios evolutivos sobre la práctica pedagógica y estudios comparativos alrededor de la efectividad de la enseñanza como por ejemplo: estudios sobre currículo, sobre evaluación del aprendizaje, enseñanza-aprendizaje de idiomas, todos ellos relacionados a la pedagogía, que se pueden indagar con la intencionalidad pedagógica para crear nuevo conocimiento o para mejorar las condiciones pedagógicas.

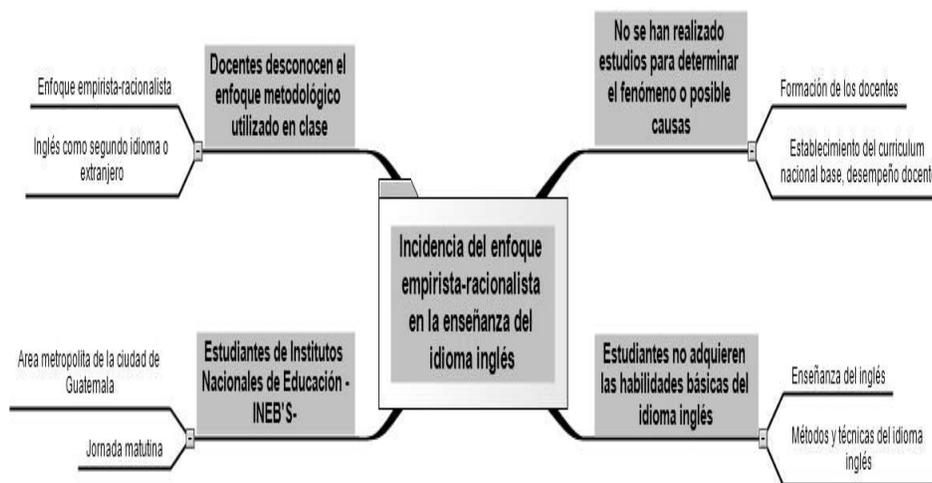
A este respecto se presentan cuatro líneas de acción o de investigación, la primera es la económica, la segunda de carácter antropológica, la tercera la socioeducativa y la psicológica.

La línea de investigación de este trabajo en proceso, acuerdo con lo descrito anteriormente, pertenece a la línea socioeducativa. ¿Porque pertenece a la línea socioeducativa en este caso? Porque se interesa de observar el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, como estudio científico en los establecimientos del ciclo básico conformado por docentes y estudiantes que en ellas interactúan y los procesos resultantes de su actividad manifiesta de educar formalmente.

Waller mencionado por Restrepo, considera que "...el establecimiento educativo es un organismo social y analizando los procesos sociales relacionados con la función de la establecimiento: la presencia del docente en el establecimiento, la vida escolar, las relaciones docente-estudiante", entre otros (Restrepo, 2002, pág. 56) dadas estas circunstancias la línea temática de la investigación puede ser la línea temática de Educación y sociedad, sin embargo, para ser más puntual, la línea temática específica en que consistió esta trabajo va relacionada con la educación y cultura desde el área lingüística.

Para puntualizar la intervención de la investigación a continuación se presenta la siguiente figura.

Figura 3 Incidencia del enfoque empirista-racionalista en la enseñanza del idioma inglés



Fuente: elaboración propia (2012)

Como se aprecia en el esquema los actores relevantes que fueron tomados en cuenta son los docentes de idioma inglés y los estudiantes que cursan el ciclo básico de educación, que de acuerdo con planteamiento de la investigación, pueden incluir los siguientes componentes: a) teórico o conceptual, b) el componente metodológico u operativo, c) el componente de análisis y discusión de hallazgos o resultados, d) el componente de observaciones y recomendaciones y posible propuesta.

Los paradigmas de la investigación social y la aplicación en educación se dividen en dos: el paradigma cuantitativo y los tipos de investigación en educación que generalmente utilizan un diseño empírico-experimental, el cual es utilizado en el presente trabajo de manera explicativa ex post facto, "...que busca establecer relación causal entre variables independientes y dependientes, pero sin mediar alteración o manipulación de las primeras por parte del investigador" (Restrepo, 2002, págs. 105-114).

Por otro lado, el paradigma cualitativo que está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural, al hacer énfasis a su comprensión, su validez se basa en la riqueza de los datos e información levantada desde la investigación empírica que permite sustentar generalizaciones, en este caso, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En la práctica de esta investigación se puede indicar que existe una convergencia en cuanto a la metodología a emplear, principalmente en el levantamiento de datos e información y en el análisis donde el paradigma cuantitativo tiene aportes, mientras que en la concepción de las unidades de análisis e interpretación, tiene que ver el paradigma cualitativo. Es decir, que en un momento dado la investigación utiliza un paradigma "mixto".

### **2.3 Pasos que se siguió en la investigación**

Para la ejecución del proceso de ejecución de la investigación se elaboró un cronograma que puede ser un PER (programado, ejecutado, re-programado) para ver el avance en el tiempo y espacio en que se desarrolla la investigación.

Para la realización de la prueba piloto se pasó el instrumento o cuestionario al azar a los docentes de un establecimiento público llamado INEBE “Roberto Villeda Santis” que se encuentra localizado en la colonia San José las Rosas de la zona 19, la otra prueba piloto se realizó con docentes que asistieron a la Conferencia Nacional de Docentes de Inglés promovido por el IGA, tomando en cuenta una quinta parte del total de docentes que laboran en el nivel del ciclo básico.

Para el formato del cuestionario se tomó el esquema de las hojas electrónicas que ofrece Epi info, cuya base de datos es apropiada para los propósitos de la investigación y del paquete estadístico de SPSS para el registro y atributos de las variables para que el procesamiento de la información sea más eficiente y sistemático de analizar.

Con el levantamiento de datos o información por medio del cuestionario para el efecto, se obtuvo los insumos para la investigación, el paso siguiente fue el análisis respectivo de cada una de las preguntas o ítems. Para esta tarea se contempló utilizar la distribución de variables en sus tres modalidades: a) se iniciará con la distribución de frecuencias absolutas, b) distribución de frecuencias relativas y c) con la distribución de frecuencias acumulativas.

Para ir categorizando la distribución de frecuencias, la frecuencia de distribución relativa o de porcentaje será de mucha utilidad ya que en ella se visualizará el resultado de docentes que utilizan cualquiera de los dos enfoques: racionalista-empirista, con correlación a lo que los estudiantes indiquen en la misma sección de preguntas en el cuestionario, será un resultado muy significativo para el estudio.

Para la recopilación de la información cualitativa, se contempló realizar una prueba piloto de los instrumentos de encuesta a utilizar durante el mes de noviembre del presente año, aprovechando la Convención Nacional de Docentes de Inglés promovido por el IGA, solamente con docentes, seguidamente se realizó la validación con estudiantes del ciclo básico a finales del ciclo escolar 2011, la encuesta formal se llevó a cabo durante los meses de febrero a abril del año 2012, ya que para esta fecha ya se contaba con la estadística y el consolidado de los

estudiantes inscritos en año 2011 y tener así un dato confiable para el número de instrumentos a reproducir y preparar la logística del trabajo de campo que consistió en lo siguiente:

1. Obtención de carta de presentación de parte de los Directores Departamentales de Educación de acuerdo con las áreas geográficas a los que pertenecen.
2. Anuencia del director o directora del establecimiento para ingresar a realizar la encuesta
3. Contratación de encuestadores
4. Capacitación a encuestadores
5. Aplicación propiamente de la encuesta
6. Clasificación de los instrumentos de encuesta
7. Análisis e interpretación de resultados por medio del paquete estadístico Epi info y SPSS
8. Obtención de los resultados finales de acuerdo con los objetivos e hipótesis planteados en la presente investigación.

El proceso de recopilación de la información o datos empíricos en el campo, se consolidó en dos escenarios, para tener una mejor idea de este proceso, a continuación se describen detalles de cada fase o etapa.

Cuadro 7 Recopilación de información

<b>Escenario 1</b>	<b>Escenario 2</b>
<p><b>Se contactó a la Directora INEBE “Roberto Villeda Santis” San José las Rosas, Profesora Anabela de Ríos para realizar el pilotaje de los instrumentos de investigación (cuestionarios)</b></p>	<p>Contactar a Director INEB “Planes de Minerva” Mixco Zona 11.</p>
<p><b>Validación in situ de los cuestionarios a docentes, estudiantes y observación objetiva al</b></p>	

---

docente de inglés por medio de la guía de observación.

**Se intercambió información con la Dirección de Planificación –DIPLAN- del Ministerio de Educación para obtener la base de datos de los estudiantes inscritos durante el ciclo lectivo 2011.**

Contacto con técnicos de la Dirección de Entrega Educativa de la Dirección General de Educación “Guatemala Norte” para obtener datos estadísticos de los estudiantes inscritos durante el ciclo lectivo 2011.

**Se obtuvo la aprobación de las autoridades del MINEDUC para la intervención de los INEB’s seleccionados para realizar la encuesta y observación de clase, por medio de un oficio dirigido a los Directores de los INEB’s.**

Pedir el aval de la Dirección Departamental de Educación – DIDEDUC- Guatemala Norte, para ingresar a los establecimientos educativos a realizar la encuesta y observación de clases.

**Se realizó la encuesta en INEB’s seleccionados, un instituto por día. Se tomará en cuenta a todos los docentes del establecimiento, en cuanto a los estudiantes se seleccionarán de manera aleatoria con la participación de estudiantes de primero a tercero de acuerdo con el número proporcional de la muestra, responsable: el investigador principal. Se observó una clase en desarrollo que se seleccionará al azar en el momento, es decir, que todos los docentes y grados son susceptibles a ser observado por medio de la guía de observación**

Realizar la encuesta a dos INEB’s con la ayuda de 2 investigadores auxiliares, de acuerdo con las fechas programadas. La observación de clase en ejecución será realizada por el investigador principal.

**Los instrumentos de investigación, en este caso los cuestionarios, fueron sometidos a un filtro de limpieza para procesarlos en la base de datos SPSS**

Los cuestionarios serán sometidos a un filtro para corroborar errores e ingresarlos para su análisis en EXCEL.

<b>La información fue analizada, interpretada y consolidada para dar respuesta a la hipótesis planteada en la investigación por medio del SPSS.</b>	La información será procesada para el análisis, interpretación en formato EXCEL, para dar respuesta a la hipótesis planteada en la investigación.
---	---

Fuente: elaboración propia (2012)

En cuanto a la cobertura se estimó de encuestar al cien por cien de los y las docentes de dichos establecimientos, en cuanto a los estudiantes se realizó por muestreo, dada la cantidad de estudiantes que asisten en dichos establecimientos, se incluyó a establecimientos de la jornada matutina ya sea exclusivo de hombres, mujeres o mixtos.

En cuanto a la estructura del análisis, se contempló confrontar los resultados de los indicadores en relación con el análisis documental para determinar la tendencia de los docentes de inglés respecto al enfoque que están utilizando en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Para realizar este análisis fue importante contar con los datos e información de los docentes y estudiantes para procesarlos por medio del paquete estadístico Epi info, y Statistic Package for Social Sciences –SPSS- y desde allí se realizaron las interpretaciones y conclusiones.

### **2.3.1 Estrategia de la triangulación de la información**

Los datos obtenidos en el campo fueron analizados triangularmente, es decir, que se cruzará la información obtenida de los docentes, estudiantes y observación en clase para fijar una postura y conclusión contundente y así validar las respuestas de acuerdo con las variables en este caso, los métodos de enseñanza-aprendizaje que los docentes utilizan para ejercer la docencia en la clase de inglés.

### **2.3.1.1 Criterios de validez, coherencia y relevancia de la recopilación de la información**

La información que fue obtenida del sector oficial –Institutos Nacionales de Educación Básica- INEB's, es en este nivel donde los estudiantes tuvieron la oportunidad de tener contacto con el idioma inglés, a la vez, que es un sector donde no existe mayor información del método en la enseñanza del inglés que los docentes están utilizando. Se seleccionó la ciudad capital de Guatemala, ya que es un sector geográfico donde convergen estudiantes provenientes de varios lugares de la ciudad y lugares aledaños.

La población es otro factor de importancia, ya que en este nivel asisten adolescentes que en su mayoría comparten los mismos intereses, por lo que el cuestionario dirigido a ellos tuvo un lenguaje apropiado a su léxico después de haber validado el mismo.

### **2.3.1.2 Validación de los instrumentos de investigación**

Para la validación de los instrumentos de investigación (cuestionarios y guía de observación) se establecieron dos etapas: la primera etapa se seleccionó a un Instituto Nacional de Educación Básica, con las características pertinentes para validez, verificar la coherencia, diseño, presentación y redacción para someter dichos instrumentos ante los docentes y estudiante. En esta caso, se seleccionó INEBE “Roberto Villeda Santis” localizada en la Colonia Las Rosas de San Francisco, Zona 19, Guatemala.

La Segunda etapa se consideró de validar los cuestionarios en la XXX Convención Nacional de Maestros de Inglés, promovida por el IGA y apoyado por el Ministerio de Educación y otras instituciones educativas y editoras.

En esta oportunidad, se seleccionaron a docentes del sector público para que llenaran los cuestionarios, previa modificación realizada en la primera validación, el

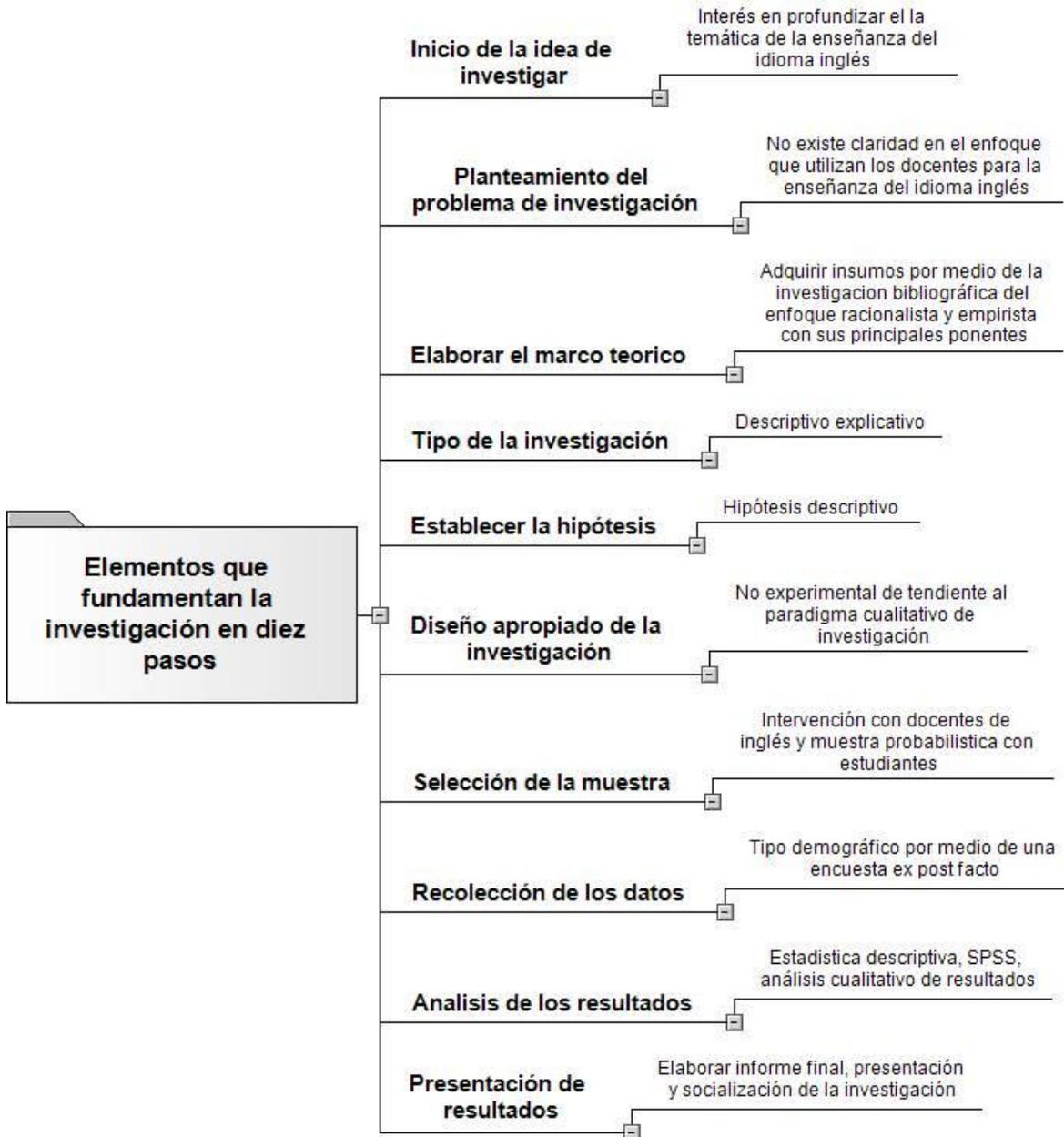
resultado fue satisfactorio, hubo observaciones que se tomaron en cuenta para la redacción final del cuestionario dirigido a los docentes de inglés.

### **2.3.1.3 Cronograma avance de actividades de la investigación de campo**

Para el desarrollo de actividades relacionadas al trabajo de campo se visualizó por medio de un cronograma tipo PER (programado, ejecutado y reprogramado). Se programaron siete meses para desarrollar parte del marco metodológico, en este caso, el diseño, estrategia de recopilación de información, levantamiento de datos, su proceso de análisis, interpretación y consolidación en un primer informe, dando así cumplimiento a los objetivos de la investigación de campo

El cronograma PER ayudó a visualizar el avance progresivo que se tuvo de acuerdo con los tiempos establecidos, aunque se haya programado en meses, las acciones específicas se enmarcarán en semanas y días específicos para llevar a cabo las actividades. El tiempo de desarrollo de actividades contempló un margen de holgura para imprevistos.

**Figura 4 Elementos que fundamentan la investigación en diez pasos según Hernández Sampieri**



Fuente: Hernández Sampieri (1998) Metodología de la investigación

Según Restrepo, los paradigmas de la investigación social y la aplicación en educación se dividen en dos: el paradigma cuantitativo y los tipos de investigación en educación que generalmente utilizan un diseño empírico-experimental, el cual

es utilizado en el presente trabajo de manera explicativa ex post facto, que busca “establecer relación causal entre variables independientes y dependientes, pero sin mediar alteración o manipulación de las primeras por parte del investigado” (Restrepo, 2002, págs. 105-114).

Por otro lado, el paradigma cualitativo que está orientado a la comprensión del proceso del fenómeno, lo estudia desde dentro y en su ambiente natural, al hacer énfasis a su comprensión, su validez se basa en la riqueza de los datos e información levantada desde la investigación empírica que permite sustentar generalizaciones, en este caso, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

En la práctica de esta investigación se puede indicar que existe una convergencia en cuanto a la metodología a emplear, principalmente en el levantamiento de datos e información y en el análisis donde el paradigma cuantitativo tiene aportes, mientras que en la concepción de las unidades de análisis e interpretación, tiene que ver el paradigma cualitativo. Es decir, que en un momento dado la investigación utilizó un paradigma “mixto”.

Para este trabajo se utilizó la investigación no experimental, es decir, el paradigma cualitativo, que es la que se “...realiza sin manipular deliberadamente variables, en otras palabras, se trata de una investigación donde no se hace variar intencionalmente las variables independientes; lo que se hace en una investigación no experimental es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos” (Hernández, 1998, pág. 184).

A diferencia de una investigación experimental, el investigador construye deliberadamente una situación a la que son expuestos varios individuos, esta situación consiste en recibir un tratamiento, condición o estímulo bajo determinadas circunstancias, para después realizar los efectos de la exposición o aplicación de dicho tratamiento o condición, en este tipo de investigación, se construye una realidad.

Es probable que en un momento dado haya una interacción entre elementos cualitativos y cuantitativos, máxime cuando se habla de un análisis estadístico, se

supone que una investigación cualitativa carece de procesos extensos de estadística y de hipótesis, sin embargo, en este trabajo se utilizó parte de la estadística para el procesamiento de datos provenientes de los instrumentos específicos con los docentes de inglés y estudiantes del primero a tercero del ciclo básico. Es más se utilizaron los paquetes estadísticos de Epi info, SPSS para el procesamiento de dicha información.

En este estudio que es no experimental, no se construyó ninguna situación, sino que se observaron situaciones ya existentes no provocadas intencionalmente, tal es el caso que los docentes ya han estado enseñando inglés a los estudiantes durante cierto periodo de tiempo, por lo que la variable independiente ya ha ocurrido y no puede ser manipulada, en este caso, no se puede pedir a los docentes que utilicen métodos y técnicas específicas con los estudiantes para la enseñanza del inglés.

De algún modo los actores ya están en terreno, no se puede influir sobre ellos, porque el hecho educativo está sucediendo al igual que sus efectos.

Desde que esta investigación tuvo un paradigma descriptivo explicativo, se utilizó preferentemente el diseño no experimental que de hecho utilizó la técnica cualitativa, sin embargo, la técnica cuantitativa fue vital para complementar el panorama para tratar de explicar el fenómeno que se estudia.

Esto viene a reforzar que la investigación tiende a ser cualitativa por tratarse de una investigación en el campo educativo que pertenece a las ciencias sociales, a la vez que trata de un estudio que pertenece al quehacer humano.

Por lo anteriormente descrito, esto implicó el contacto con la realidad del fenómeno que se tiene a la vista en cuando al enfoque que los docentes están utilizando con los estudiantes en cuanto a la enseñanza del idioma inglés por lo que es necesario definir los procedimientos para recabar la información desde el punto positivista fenomenológico (Casilimas, 2002, pág. 60).

Para concluir con esta parte, cabe mencionar que este trabajo por ser un estudio cualitativo, tiende a ser una investigación no experimental y como tal no se tiene el

control sobre la variable independiente, que es una característica de las investigaciones experimentales.

## **2.4 Las técnicas empleadas**

Como investigación mixta y de ex post facto, se utilizó para la recopilación de información en el campo empírico una encuesta seccional y longitudinal que pertenece a un estudio sincrónico, que se dirigió a los docentes de inglés y estudiantes del ciclo básico.

La estrategia para poder levantar o recopilar esta información fue por medio de una encuesta *ex post facto*, es decir que se realizaron visitas a los establecimientos educativos para la obtención de información en el campo empírico por medio de una encuesta seccional y longitudinal que fue dirigida a los docentes de inglés y estudiantes del ciclo básico, en una sola intervención.

## **2.5 Los instrumentos**

La construcción y diseño del cuestionario de encuesta llevó un proceso inicial con la elaboración de un banco de 600 preguntas de acuerdo con las categorías y variables respectivas, Inicialmente, se redactaron 56 preguntas, 6 preguntas de información general y 48 preguntas dando respuesta a las variables de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Para consolidar las preguntas claves (master) se tomó como base los 600 ítems de la batería de preguntas, de las cuales se seleccionaron 56 ítems y después de la validación el cuestionario quedó con 42 preguntas. Hay que hacer notar que las preguntas responden a las variables, lo que cambia es la redacción tanto para docentes como para estudiantes.

También se diseñó un el cuadro para el vaciado de la información e ingreso de datos que se diseñó en la base de datos tanto de Epi Info como de SPSS. Para su análisis e interpretación de acuerdo con las variables en estudio

Para el diseño de respuestas a las preguntas se usaron los ítems bipolares, es decir de una escala (la más favorable y la más desfavorable). En estos ítems bipolares, caben varias modalidades o estilos según estas descripciones extremas estén más o menos elaboradas.

Es decir, que se diseñará, para el efecto, un cuestionario de preguntas con graduaciones en dos direcciones (bipolar), para consolidar el cuestionario, será necesario elaborar una batería de preguntas con un mínimo de 600 ítems probables a ser tomados en cuenta para el diseño del cuestionario.

En este caso, para responder a las preguntas, se presentaron como opciones las siguientes: a. siempre, b. casi siempre, c. a veces, casi nunca, e. nunca. Con este tipo de respuestas, fue factible de elaborar la base de datos en SPSS y se analizó la información de manera cruzada entre las diferentes categorías.

Para la elaboración de la estructura del cuestionario se tomó en cuenta el cruce de preguntas tanto para docentes como estudiantes y se colocaron de manera intercalada para obtener de manera discreta la información de ambas unidades de análisis.

Para el formato del cuestionario se tomó el esquema de la base de datos de epi info y de SPSS para el registro y atributos de las variables lo cual hizo del procesamiento de la información fuera más eficiente y sistemática de analizar.

Con el levantamiento de datos o información por medio del cuestionario para el efecto, se obtuvieron los insumos para la investigación, el paso siguiente fue el análisis respectivo de cada una de las preguntas o ítems.

Para esta tarea se contempló utilizar la distribución de variables en sus tres modalidades: a) se inició con la distribución de frecuencias absolutas, b) distribución de frecuencias relativas y c) con la distribución de frecuencias acumulativas.

Para ir categorizando la distribución de frecuencias, la frecuencia de distribución relativa o de porcentaje que fue de mucha utilidad ya que en ella se visualizó el resultado de docentes que utilizan cualquiera de los dos enfoques: racionalista-

empirista, con correlación a lo que los estudiantes indicaron en la misma sección de preguntas en el cuestionario, fue un insumo muy significativo para el estudio.

El diseño de los instrumentos para la recopilación de datos in situ, se tomó en cuenta la elaboración de preguntas con graduaciones en dos direcciones (bipolar), la redacción de las respuestas poseen una escala de describir dos respuestas extremas (siempre-nunca), (Briones, 2002, pág. 63), (Morales, 2011, pág. 12), o reactivos de escala. (Ramírez, 2000, pág. 54).

Se tomó en cuenta que los cuestionarios fueran fácil de manejar, en un formato para la base de datos en SPSS y así asegurar su análisis automático y obtener mejores resultados en el cruce de información: cuestionario de docentes, estudiantes y guía de observación de clase.

### **2.5.1 Las variables o descriptores**

La operacionalización de variables, categorías y descriptores serán de vital importancia para desarrollar la investigación. En primer lugar para confirmar o no una hipótesis es necesario la obtención de información, datos y evidencia. Para realizarlo es necesario que pasen del nivel de constructo al de observación. Es necesario entonces que se definan los constructos de modo que sea posible realizar las observaciones.

Los conceptos y constructos como: “significados similares, aunque existe una diferencia importante. Un concepto expresa una abstracción creada por una generalización a partir de instancias particulares, un constructo es un concepto, que tiene el significado agregado de haber sido inventado o adoptado para un propósito científica especial, de forma deliberada y consciente” (Kerlinger, 2002, pág. 36).

Aun así con los indicadores son objetivos para medir una variable subyacente o compleja por lo que se tiene que llegar a la definición operacional de esa variable, ya que definición operacional consiste en señalar en instrumento con el cual se medirá la variable. Para McGuigan mencionado por Tamayo y Tamayo indica que una definición operacional se define de la siguiente manera:

Una definición operacional es, esencialmente, aquella que indica que un cierto fenómeno existe, y lo hace especificando de manera precisa y, preferiblemente, en qué unidades puede ser medido dicho fenómeno. Esto es, una definición operacional de un concepto, consiste en un enunciado de las operaciones necesarias para producir un fenómeno. Una vez que el método de registro y de medición de un fenómeno se ha especificado, se dice que ese fenómeno ha sido definido operacionalmente (Tamayo y Tamayo, 1987, págs. 79-80).

Atendiendo a las definiciones dadas por Briones y Tamayo, se procede a la elaboración del siguientes cuadro donde se detallan los indicadores que enfatizan lo que se determinará en la investigación, como parte medular de la concepción teórica del presente trabajo, asimismo, se define la definición operativa que se convertirán en los cuestionamientos que se plasmarán en el instrumento de investigación a utilizar.

Es necesario retomar la hipótesis de la presente investigación que consistió en lo siguiente:

Ho: No existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.

HA: Si existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.

Con esta hipótesis que es de carácter *descriptivo* se definieron las variables siguientes:

1. Variable independiente: La función de docentes o estudiantes del ciclo básico de la ciudad de Guatemala.
2. Variable dependiente: Enfoque en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

De estas variables surgieron los constructos hipotéticos que según Hernández Sampieri (1998), las variables adquieren valor para la investigación científica cuando pueden ser relacionadas con otras (pág. 75).

De estos constructos inmersos en las variables surgen entonces los indicadores, que para esta investigación pueden ser: Enfoque racionalista, enfoque empirista, enseñanza-aprendizaje, material educativo, formación académica, aspecto laboral, de estos indicadores surge la definición operativa, que son las unidades de medición empírica con que se pueden medir la variables; en esta caso se involucran doce métodos y técnicas utilizados generalmente por los docentes de inglés, perfil del docente de inglés, perfil del estudiante, aspectos económicos y laborales, estos aspectos se plasman en una serie de cuestionamientos en un instrumentos específico.

Para entender de mejor forma este cuestionamiento, se tiene la proposición de Edgar Morin citado por González Rey cuando se indica que: lo que interesa es el fenómeno multidimensional y no la disciplina que recubre una dimensión de ese fenómeno:

“Todo lo que es humano es al mismo tiempo físico, sociológico, económico, histórico, demográfico; interesa entonces, que esos aspectos no sean separados, sino concurren para una visión poliocular, lo que motiva es la preocupación de ocultar lo menos posible la complejidad de lo real” (González Rey, 2006, pág. 37).

Desde el punto de vista de la subjetividad, de acuerdo con la definición anterior, la ontología ayuda a clarificar las cosas, es decir, las situaciones subyacentes afloran mediante mecanismos que puedan ser observables y no quedar en la subjetividad. Por otro lado, la ontología ha tratado de demostrar la existencia de la cosas, aún cuando son ideas que se tienen en la mente de forma abstracta.

En el campo de las ciencias sociales donde la complejidad de los comportamientos de las personas la ontología puede ayudar a esclarecer los hallazgos que se quieren investigar. En otras palabras, la subjetividad requiere de explicaciones complejas y se refieren a situaciones más particulares como las investigaciones en el campo de la psicología, que no se podrían aplicar a conglomerados.

En este caso, la ontología puede ayudar a entender que la investigación en curso, se tomarán todos los aspectos de las variables que existen en los sujetos de

investigación, al mismo tiempo que la enseñanza-aprendizaje utiliza los métodos y técnicas de enseñanza del inglés, a la vez que existen estudiantes quienes se desenvuelven mediante el aprendizaje del inglés.

De esta forma, la subjetividad que prevalece en las ideas e incluso de la hipótesis planteada puede aflorar de una manera empírica por medio de la expresión ontológica de la existencia de explicaciones que vendrán de la información de los sujetos de investigación.

La subjetividad es importante para desafiar la verificación y es un elementos importante en la investigación ya que también influye en los objetivos e hipótesis de la investigación, en este caso particular, esa es la idea, demostrar cuál es el enfoque metodológico que están utilizado los docentes de idioma inglés, el racionalista o empirista.

## 2.5.2 Los indicadores

A continuación se presenta el esquema de definición de los constructos, variables e indicadores de esta investigación:

**Cuadro 8 Constructos, variables e indicadores**

<b>Constructo</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Definición Operativa</b>
Enfoque en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés	1. Empirista	1.1 Método audiolingüal 1.2 Método natural 1.3 Método directo 1.4 Método grupal 1.5 Método de respuesta física total 1.6 Método del inglés práctico
	2. Racionalista	2.1 Método de traducción gramatical 2.2 Método silencioso de estudio 2.3 Método de la sugestión 2.4 Método de repetición en cadena 2.5 Método del dictado 2.6 Método tradicional de

		traducción
Docentes en servicio de los establecimientos del nivel medio del área metropolitana	3. Formación académica	3.1 Aprendizaje del inglés 3.2 Título 3.3 Experiencia docente
	4. Aspecto laboral	4.1 Contratación región 4.2 Años de servicio 4.3 Otros trabajos
	5. Material educativo	5.1 Textos utilizados en el aula 5.2 Recursos educativos disponibles 5.3 Laboratorio de idiomas
Estudiantes del ciclo básico de primero a tercer grado	6. Perfil del estudiante	6.1 Edad 6.2 Sexo 6.3 Zona donde proviene 6.4 Grado en que se encuentra
	7. Aprendizaje del inglés	7.1 Utiliza textos 7.2 Practica inglés

Fuente: elaboración propia (2012)

### 2.5.3 La medición cuantitativa o cualitativa de los indicadores

Se anticipó la realización de una validación o pilotaje de los instrumentos que se utilizaron durante la encuesta, esta actividad se llevó a cabo para los docentes el día 2 y 3 de noviembre, fecha en que se realizó la Conferencia Nacional de Docentes de Inglés (NTC por sus siglas en inglés) promovido por el Instituto Guatemalteco Americano –IGA- y para los estudiantes se realizó en el mes de octubre de 2011.

El propósito del pilotaje fue para evaluar los principios de confiabilidad, validez y efectividad de los instrumentos que servirán para el levantamiento de la encuesta, para enmendar o corregir errores y evitar así cometer errores en la encuesta principal.

Para la selección de la muestra de acuerdo con Hernández Sampieri (1998) indica que la muestra suele ser definida como un subgrupo de la población en general o el universo, además, indica que para seleccionar la muestra deben delimitarse las características de la población. En este caso se tiene bien claro quiénes forman

parte de esa población y la manera en que serán abordados, por medio de una encuesta.

El tipo de muestra que se utilizó fue el *probabilístico* con esto quedó la posibilidad que todos los estudiantes fueron susceptibles a ser tomados en cuenta y al momento de la práctica ya en el establecimiento educativo y en el aula, también fue utilizado el sistema aleatorio, es decir que todos los estudiantes tuvieron la oportunidad de poder participar en la encuesta sin embargo, sólo los que fueron aleatoriamente seleccionados pudieron llenar los cuestionarios de dicha encuesta.

Para cumplir con este propósito entonces, de acuerdo con Hernández Sampieri se necesitan dos aspectos importantes a tomar en cuenta:

Primero, "...cuando se utiliza una muestra probabilística, se debe tomar en cuenta el número total de la población, de allí se desprende el número mínimo de unidades de análisis representativos a ser tomados en cuenta dentro de la muestra de intervención" (Hernández, 1998, pág. 211). En esta investigación la aplicación de este tipo de muestra va dirigida para la muestra de estudiantes, en este caso se sugiere la utilización de la siguiente fórmula.

Cuando se hace una muestra probabilística, uno debe preguntarse: dado que una población es de  $N$ , ¿cuál es el menor número de unidades muestrales (estudiantes) es necesario para conformar una muestra ( $n$ ) que asegure un error estándar menor de .01?

La solución a esta pregunta pretende encontrar la probabilidad de ocurrencia de  $\bar{y}$  y que el estudio de  $\bar{y}$  se acerque a  $\bar{Y}$ , el valor real de la población. Si se establece el error estándar y se fija .01, se sugiere esta fluctuación promedio en el estimado y con respecto a los valores reales de la población  $\bar{Y}$ , no sea  $> .01$ , es decir que de 100 casos, 99 veces la predicción sea correcta y que el valor de  $\bar{y}$  se sitúe en un intervalo de confianza que comprenda el valor de  $\bar{Y}$ .

En resumen, para una determinada varianza ( $V$ ) de  $y$ , ¿qué grande debe ser la muestra?

Esto se determina en dos procesos:

$$1. n' = \frac{S^2}{V^2} = \text{Tamaño provisional de la muestra}^* = \frac{\text{Varianza de la muestra}}{\text{Varianza de la población}}$$

\* Se corrige después con otros datos, ajustándose si se conoce el tamaño de la población.

$$2. n = \frac{n'}{1 + n'/N}$$

En donde:

N = tamaño de la población

$\bar{y}$  = valor promedio de una variable

Se = error estándar (determinado por el investigador)

$V^2$  = Varianza de la población (se) cuadrado del error estándar

$S^2$  = Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia de  $\bar{y}$ .

$n'$  = Tamaño de la muestra sin ajustar

$n$  = Tamaño final de la muestra

Al momento de pasar la encuesta se tomó en cuenta que todas las unidades de análisis en esta caso los estudiantes del ciclo básico de institutos nacionales de educación tenga la misma probabilidad de ser elegido, se utilizó la *selección sistemática de elementos muestrales* que consistió en seleccionar dentro de la población un número de elementos a partir de un intervalo de acuerdo con la población estudiantil de cada establecimiento a cubrir.

Para la obtención de la cantidad de estudiantes que se encuentran en los institutos nacionales de educación básica –INEB's- se consultó las estadísticas de inscripción del número de estudiantes por cada establecimiento educativo hasta obtener la

población total, dicho dato fue fundamental para procesar la fórmula anteriormente descrita y obtener la muestra de estudiantes a encuestar.

Respecto a los docentes de inglés, no presentó mayores problemas en la obtención de información ya que cada establecimiento cuenta de 2 a 3 docentes de inglés, por lo que se tomó en cuenta al 100% de los mismos.

## **2.6 El análisis estadístico o cualitativo**

Aunque las medidas tendencia central, la dispersión y concentración son utilizados más en la investigación cuantitativa, en este caso particular, se hará el ejercicio siguiendo el procedimiento sugerido por Briones, “al utilizar el modo, la mediana, el medio aritmético, la varianza y desviación estándar, así como las medidas de concentración de una variable, donde puede establecerse el índice de Gini y los Quintiles” (Briones, 2002, págs. 81-88).

Para realizar este proceso es necesario contar con los datos obtenidos desde el campo empírico y las variables debidamente distribuidas para seguir con este paso. Las medida de tendencia central son números son números calculados con fórmulas específicas que representan en forma sumaria a una serie de valores de una variable cuantitativa, mientras que las medidas de desviación expresan la heterogeneidad u homogeneidad de esos valores.

La comparación de dos o más subgrupos de una población total es una tarea muy fácil:

Por ejemplo: si en cada subgrupo se ha calculado los medios aritméticos de una cierta variable, por decir, la que corresponde a los ingresos de todos los miembros de cada uno de esos subgrupos, la comparación de los valores obtenidos se hace de manera directa (Briones, 2002, pág. 91).

El mismo procedimiento se aplicaría si se tratara de proporciones, porcentajes, entre otros.

En este estudio la situación cambiaría ya que la comparación es en base a una muestra probabilística. En este caso se deben realizar pruebas especiales que

permitan pronunciarse sobre la significación estadística que pueda tener la diferencia encontrada entre los valores comparados.

En el caso de analizar los enfoques utilizados por los docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés: el racionalismo y empirismo, el análisis descriptivo diferencia a utilizar sería el de comparación de dos proporciones, lo que se tendría como resultado la diferencia en porcentaje estadísticamente significativa.

Esto ayudó al investigador a formular mejores criterios en las conclusiones finales de la investigación, para rechazar o aceptar la hipótesis planteada, así como el cumplimiento de los objetivos.

Se realizó el cruce de variables para determinar con exactitud la tendencia de la situación de la enseñanza-aprendizaje en el aula, siguiendo el modelo que sugiere Briones respecto a la distribución de variables. El manejo de los paquetes estadísticos de Epi info, SPSS y Excel fue de mucha ayuda para procesar la información obtenida desde el campo.

Al momento de pasar la encuesta se tomó en cuenta que todas las unidades de análisis en esta caso los estudiantes del ciclo básico de institutos nacionales de educación tuvieran la misma probabilidad de ser elegidos, se utilizó la selección sistemática de elementos muestrales que consistió en seleccionar dentro de la población un número de elementos a partir de un intervalo de acuerdo con la población estudiantil de cada establecimiento a cubrir.

Para la obtención de la cantidad de estudiantes que se encuentran en los institutos nacionales de educación básica –INEB’s- se consultará las estadísticas de inscripción del número de estudiantes por cada establecimiento educativo hasta obtener la población total, dicho dato será fundamental para procesar la fórmula anteriormente descrita y obtener la muestra de estudiantes a encuestar.

Respecto a los docentes de inglés, no presentan mayores problemas en la obtención de información ya que cada establecimiento cuenta de 2 a 3 docentes de inglés, por lo que se tomarán en cuenta al 100% de los mismos.

Para el análisis de los resultados estadísticos se utilizará el paquete estadístico SPSS- Statistical Package for Social Sciences, así como los principios de la estadística descriptiva como es el análisis, interpretación y presentación de resultados.

También se usaron programas para la presentación y elaboración de gráficas, entre las actividades básicas para el procesamiento de la información, entre otras, se ejecutaron:

1. Recopilación la información: Para crear el banco de datos se necesitará recopilar la información por medio de la encuesta a docentes, estudiantes y observaciones en el aula de la clase de inglés, por medio de un cuestionario diseñado con las variables correspondientes (en este caso con los 12 métodos más utilizados en la enseñanza del idioma inglés, que llevan inmerso el enfoque racionalista y empirista).
2. Una vez recopilado la información a investigar, se definirán ciertas características de las variables SPSS, por medio de la ventana para la definición de variables, cuya ventana se llama Variable View.
3. Para ingresar los datos se deben asignar los valores para cada categoría de las variables al momento de definir las. Cuando se entran los datos en la ventana Data View, lo que se ingresa son los valores asignados a las categorías de dichas variables. Por ejemplo:

**Cuadro 9 Variables, categorías y valores**

Variable	Categorías	Escala de valores
Enfoque racionalista	Método audiolingüal Método natural Método directo Método Grupal Método de Respuesta Física Total Método del inglés práctico	Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
Enfoque empirista	Método de traducción gramatical Método silencioso de estudio Método de la sugestión Método de la repetición en cadena Método del dictado Método tradicional de traducción	Nota: fue necesario de convertir los valores discretos a valores continuos para el análisis estadístico correspondiente.

Fuente: elaboración propia (2012)

El “Data View” es una pestaña de SPSS que despliega la pantalla que permitirá ingresar los datos recopilados en los cuestionarios, cuyo esquema se presenta de la siguiente manera:

1. Columna/variable: cada columna representa una variable o pregunta a ser respondida por el docente, estudiante, observación en el aula.
2. Fila/caso: cada fila horizontal representa un cuestionario, observación.
3. Celda: recuadro que cruza la variable y el caso, es la respuesta de un docente o estudiante, observación a una pregunta específica. Ejemplo:

**Cuadro 10 Operacionalización de variables**

<b>Pregunta</b>	<b>Opciones de respuesta con valores discretos</b>	<b>Escala de valores continuos</b>
¿Utiliza medios audiovisuales como grabadora, CD player, DVD, TV u otro equipo audiovisual?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	1 2 3 4 5
¿Realiza dictados del vocabulario presentado en clase?	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	1 2 3 4 5

Fuente: elaboración propia (2012)

De esta manera se procesó toda la información y datos que desde las unidades de análisis, Epi info y SPSS ofrecen una serie de herramientas que facilitarán el cruce de variables que encaminaron la tendencia o enfoque que tienen los docentes para la enseñanza del idioma inglés, de esta forma se despejó la hipótesis planteada en la investigación. Para esta parte del análisis se utilizó la estadística descriptiva y la inferencial.

De acuerdo con Hernández Sampieri (1998) la estructura del informe de investigación debe llevar los elementos siguientes: a) portada, b) índice, c) resumen, d) introducción, e) método utilizado en la investigación, f) hallazgos y resultados, g) conclusiones h) anexos. (pág. 434). Por supuesto que en cada una de estas partes debe ir acompañados con lo más relevante del reporte final de investigación.

Después del trabajo de campo y haber logrado la obtención de la información requerida, se procedió a analizar e interpretar los datos por medio del paquete

estadístico Epi info y el Statistical Package for Social Sciences –SPSS-, donde fue sometida la información recabada en el campo y tener los resultados de acuerdo con los indicadores y variables planteados en la investigación.

Seguidamente, se procedió a validar o rechazar la hipótesis planteada en la investigación con los resultados fundamentados por medio de los resultados obtenidos de manera empírica en desde los docentes de inglés y estudiantes, así como el análisis teórico de las variables tanto independientes como dependientes para consolidar las conclusiones, recomendaciones y posible propuesta para mejorar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico de educación. Con esta parte, se cubrieron los propósitos de:

1. Cubrir los objetivos de la investigación.
2. Permitir la comparación entre el enfoque racionalista y empirista entre la población encuestada.
3. Construir las conclusiones pertinentes del enfoque utilizado en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el área metropolitana de Guatemala.

## 2.7 Caracterización de las unidades de análisis

Las unidades de análisis en esta investigación fueron los docentes de inglés y los estudiantes de los institutos de educación básica, por lo que se delimitó la población al sector oficial de educación, es decir, sólo los establecimientos del sector oficial, y únicamente fueron intervenidos los establecimientos localizados en la ciudad capital de Guatemala.

**Cuadro 11 Caracterización de las unidades de investigación**

Docente de inglés	<p>El docente, como unidad de análisis, debe llenar con el perfil mínimo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tener formación en el idioma inglés</li> <li>✓ Tener nombramiento como docente de inglés en el establecimiento</li> <li>✓ Haber participado en capacitaciones por el MINEDUC u</li> </ul>
-------------------	--

	<p>otra institución</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Ejercer la docencia en el nivel básico de educación hasta la fecha, como profesor o profesora de inglés</li> </ul>
Estudiante involucrado en la clase de inglés	<p>Otra unidad de análisis importante es el estudiante que debe cumplir con el perfil siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estar inscrito en el ciclo lectivo correspondiente</li> <li>✓ Estar cursando el primero, segundo o tercer grado</li> <li>✓ Estar presente al momento de pasar la encuesta</li> <li>✓ Estudiantes de ambos sexos</li> </ul>
Salón de clase de inglés	<p>El salón de clases debe llenar los requerimientos mínimos, entre los que se encuentra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Espacio adecuado para la observación</li> <li>✓ Docente dispuesto a colaborar a ser observado</li> <li>✓ Desarrollo de una clase regular de acuerdo con la planificación para el día de la observación</li> <li>✓ Todos los grados y secciones tienen la oportunidad de ser observados, dependerá de la selección que se realice aleatoriamente.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia (2012)

## 2.8 Los sujetos de la investigación

Las unidades de análisis en esta investigación fueron los *docentes de inglés y los estudiantes* de los institutos de educación básica, así como la *clase de inglés*, por lo que se delimitó la población al sector oficial de educación, es decir, sólo los establecimientos del sector oficial, y únicamente fueron intervenidos los establecimientos localizados en la ciudad capital.

En cuanto a la cobertura se definió encuestar a todos los y las docentes de dichos establecimientos, en cuanto a los estudiantes se determinó realizarlo por medio de

un muestreo, dada la cantidad de estudiantes que estudian en dichos establecimientos, se incluirán a establecimientos de la jornada matutina.

Entre las principales características que debe llenar un docente de inglés entre otras se mencionan:

1. Intervenir en el proceso de enseñanza del idioma inglés creando ambientes de aprendizaje que incidan en el dominio del idioma de instrucción y que respondan a las características de los educandos y del contexto en donde se desempeñe, mediante las habilidades, conocimiento y habilidades de aplicar las teorías, enfoques y métodos pedagógicos y didácticos actualizados de la enseñanza del idioma inglés, actuando con disciplina en el trabajo docente, espíritu de cooperación y continua actualización en la especialización y actitud crítica de respeto hacia los estudiantes, máxime en un país multicultural, multiétnico y multilingüe.
2. Además, el docente de inglés debe de comunicar las ideas de manera correcta en forma oral y escrita, tanto en español como en inglés, con el fin de relacionarse con la comunidad educativa y actuar en el campo de la docencia de manera efectiva y pertinente, con fundamento en el conocimiento de los procesos lingüísticos, sociolingüísticos, con una actitud abierta a la participación y a la convivencia respetuosa y tolerante hacia otras culturales.
3. Otra caracterización del docente de inglés es la emisión de juicios sobre el aprendizaje, los planes y programas de estudio para verificar el logro de resultados de acuerdo con el Currículo Nacional Base y en consecuencia, reorientar las acciones que permitan la consecución de las metas propuestas, mediante el proceso de evaluación tomando en cuenta los lineamientos del Ministerio de Educación, reconociendo a la evaluación como un procedimiento sistemático, permanente de manera congruente con el contexto.

En cuanto a las características generales de los estudiantes de los Institutos Nacionales de Educación Básica, de acuerdo con el Curriculum Nacional Base (CNB, 2009), del Ministerio de Educación, se pueden establecer las siguientes:

1. Reconoce su propio yo, sus diferencias y limitaciones
2. Es respetuosa de la identidad personal, cultural, religiosa y lingüística.
3. Valora el legado cultural, histórico, científico, de la comunidad local, regional, nacional e internacional,
4. Reconoce su capacidad para aprender, modificar, adoptar, aplicar y producir nuevos conocimientos desde su vivencia en la comunidad, región o país, e) tiene dominio de su idioma materno y se interesa por aprender otros idiomas.

Cabe mencionar que los estudiantes que asisten a los establecimientos públicos están comprendidos entre las edades de 12 a 15 años, por lo que se encuentran el pleno desarrollo de la adolescencia, lo que hace que sea un grupo vulnerable tanto en su desarrollo físico como mental y social, por lo que los docentes deben estar preparados para enfrentar con los problemas específicos de esta edad: inquietos, rebeldes, sentimentales, y otros aspectos que deben manejarse con cuidado, buscando la ayuda especializada correspondiente.

Por último, la clase de inglés surgió como un indicador de observación para verificar la información que surge tanto de los docentes como estudiantes y poder cruzar las variables para establecer la relación entre de la información e ir cumpliendo con los objetivos e hipótesis de la investigación.

Como investigación *cualitativa con un diseño no experimental o ex post facto*, que “consiste en administrar un estímulo o tratamiento a un grupo y después aplicar una

medición en una o más variables para observar cuál es el nivel del grupo en estas variables” (Hernández, 1998, pág. 136).

Cuando se dice que es ex post facto también tiene relación con la intervención en un solo momento con los sujetos de investigación, por lo que se supone que los mismos ya han tenido contacto con las variables en estudio.

Con estas consideraciones, se ejecutó, para la recopilación de información, una encuesta seccional (estudiantes de primer a tercer grado) y longitudinal (en un periodo de tiempo específico) dirigida hacia los docentes de inglés y estudiantes del ciclo básico y la observación de clases hacia el docente en su entrega didáctica-pedagógica.

## **2.9 Las fuentes de información**

Para la recopilación de información se consultaron fuentes de información primaria y secundaria.

Además, se consultaron a especialista por medio de entrevistas respecto al tema y la asistencia a seminarios y conferencias para recapitular insumos para enriquecer la información.

### **2.9.1 Fuentes primarias**

Entre la información primaria, se tomó en cuenta realizar entrevistas al 100% de docentes de los establecimientos públicos del nivel medio del área metropolitana de la ciudad de Guatemala, por medio de cuestionarios estructuradas para el efecto, así como se tomó una muestra para la encuestas a estudiantes del nivel medio de establecimientos públicos de la ciudad capital de Guatemala, utilizando la fórmula de muestro simple aleatoria. Se tuvo previsto que el formulario de encuesta tenga una duración aproximada de 20 a 25 minutos.

Para el levantamiento de la información primaria se obtuvo como producto los siguientes elementos: formulario de encuesta para docentes de inglés, formulario de encuesta para estudiantes de inglés, guía de entrevista para especialistas, solicitud formal para el Ministerio de Educación para obtener la autorización de realizar la investigación de campo en los establecimientos educativos, así como la comunicación directa con la Direcciones Departamentales de Educación para realizar la encuesta con los docentes y estudiantes del ciclo básico de educación.

Entre las referencias contextualizadas del medio, se tuvo a disposición el Curriculum Nacional Base del Nivel Medio, el anuario de los tres últimos años del Ministerio de Educación. La Constitución Política de Guatemala, La Ley de Educación, entre otros.

### **2.9.2 Fuentes secundarias**

Las fuentes de información secundaria se localizaron en archivos, bibliotecas, archivos electrónicos, bibliografía especializada acerca del tema por investigar en documentos bibliográficos de autores relacionados al tema.

En cuanto a la fundamentación teórica, se tomaron argumentos de autores tales como: Briones (2002), González Rey (2006), Hernández Sampieri y otros (1998), Ramírez (2000), Restrepo (2002), Sandoval Casilimas (2002), Bunge (1959), Kerlinger (2002), Tamayo y Tamayo 1987), entre otros. Los autores mencionados tienen valiosos aportes y fundamentos que sirvieron de insumos para establecer las similitudes y diferencias del enfoque racionalista y empirista en la adquisición del idioma, así como la organización metodológica que se desarrolló durante la investigación.

En cuanto al trabajo empírico de campo, el escenario para recabar la información lo constituyeron los institutos de educación básica –INEB’s- que se localizan dentro del perímetro de la ciudad capital de Guatemala, estos institutos se encuentran en su mayoría en la zona 1, 2, 6 y 7 de la capital, por la afluencia de la población que asisten a los mismos, se consideran que son representativos de los distintos

extractos sociales de la ciudad de Guatemala y sus municipios aledaños. Los establecimientos educativos de este nivel pertenecen al sector oficial, la jornada que se tomó en cuenta fue de la matutina, es decir, aquellos establecimientos que funcionan en un horario de 7:30 a.m. - 12:30 pm.

## **2.10 REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo.**

La metodología de investigación es la columna vertebral de cualquier investigación, en este caso, los aspectos metodológicos son estratégicos para la efectividad en alcanzar los objetivos del estudio. Se puso énfasis a los puntos medulares como el planteamiento del problema, donde se pone de manifiesto los problemas que afrontan los estudiantes del ciclo básico con el aprendizaje del idioma inglés como la enseñanza que reciben de parte de los docentes, por medio de los métodos y técnicas que practican en el aula.

Seguidamente se formularon los objetivos que determinaron el alcance de los resultados de esta investigación, enfatizando esclarecer el enfoque metodológico que los docentes utilizan hoy en día en las aulas del ciclo básico. Por supuesto, que se alcanzaron los objetivos por medio de acciones teóricas y técnicas realizadas por el investigador como: la revisión de bibliografía especializada respecto al tema, redacción del marco teórico con los fundamentos que conllevan las distintas teorías de aprendizaje y en la adquisición de un idioma, así mismo se revisaron los diferentes métodos y técnicas que de alguna manera incluyen cada uno de los enfoques: racionalista y empirista.

Otro aspecto fundamental fue la formulación de la hipótesis que consistió en especular sobre el enfoque utilizado por los docentes en la enseñanza del idioma inglés en el ciclo de educación básica de la ciudad capital de Guatemala. El autor, formuló la hipótesis con base en el contexto y de acuerdo con la base teórica que en países como Guatemala debe utilizarse el enfoque racionalista, por lo que la hipótesis fue encaminada hacia ese punto.

Las preguntas de investigación también sirvieron de reflexión para tomar en cuenta el diseño de los instrumentos para la intervención empírica de campo, con el propósito de para obtener datos desde lo que está sucediendo en el aula. Con estos elementos se procedió a completar el diseño de investigación que se llevó a cabo de acuerdo con el cronograma elaborado en su oportunidad.

Por ser una investigación de tipo descriptiva, se utilizó básicamente el método inductivo, para ir descubriendo la tendencia del enfoque metodológico utilizado por los docentes, es decir, que se tuvo que analizar una serie de métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje del inglés que han sido publicados y utilizados desde los años 60 hasta la fecha.

En esta parte se establecieron los pasos que se siguieron para ejecutar la investigación en el estudio empírico, por ejemplo: la anuencia y autorización de las autoridades del Ministerio de Educación fue muy importante, ya que este estudio involucra a docentes y estudiantes de centro educativos oficiales, por lo que la información obtenida es susceptible de convertirse en argumentos de carácter oficial.

Entre los pasos que se siguieron, se encuentra: la búsqueda de información en la página web del MINEDUC, contacto con las autoridades de la planta central para solicitar los buenos oficios de comunicación y autorización hacia las autoridades departamentales de educación; seguidamente, se contactó a las autoridades locales del Ministerio de Educación, como son los supervisores, y por último, se contactó a las y los directores de los planteles del ciclo básico de educación.

La tarea no fue fácil en cuanto al trabajo de campo, ya que se tuvo que contratar, capacitar y dirigir al personal de campo que fue apoyo fundamental para recopilar la información y los datos de campo; en este sentido, se planificó de manera específica cada jornada de trabajo.

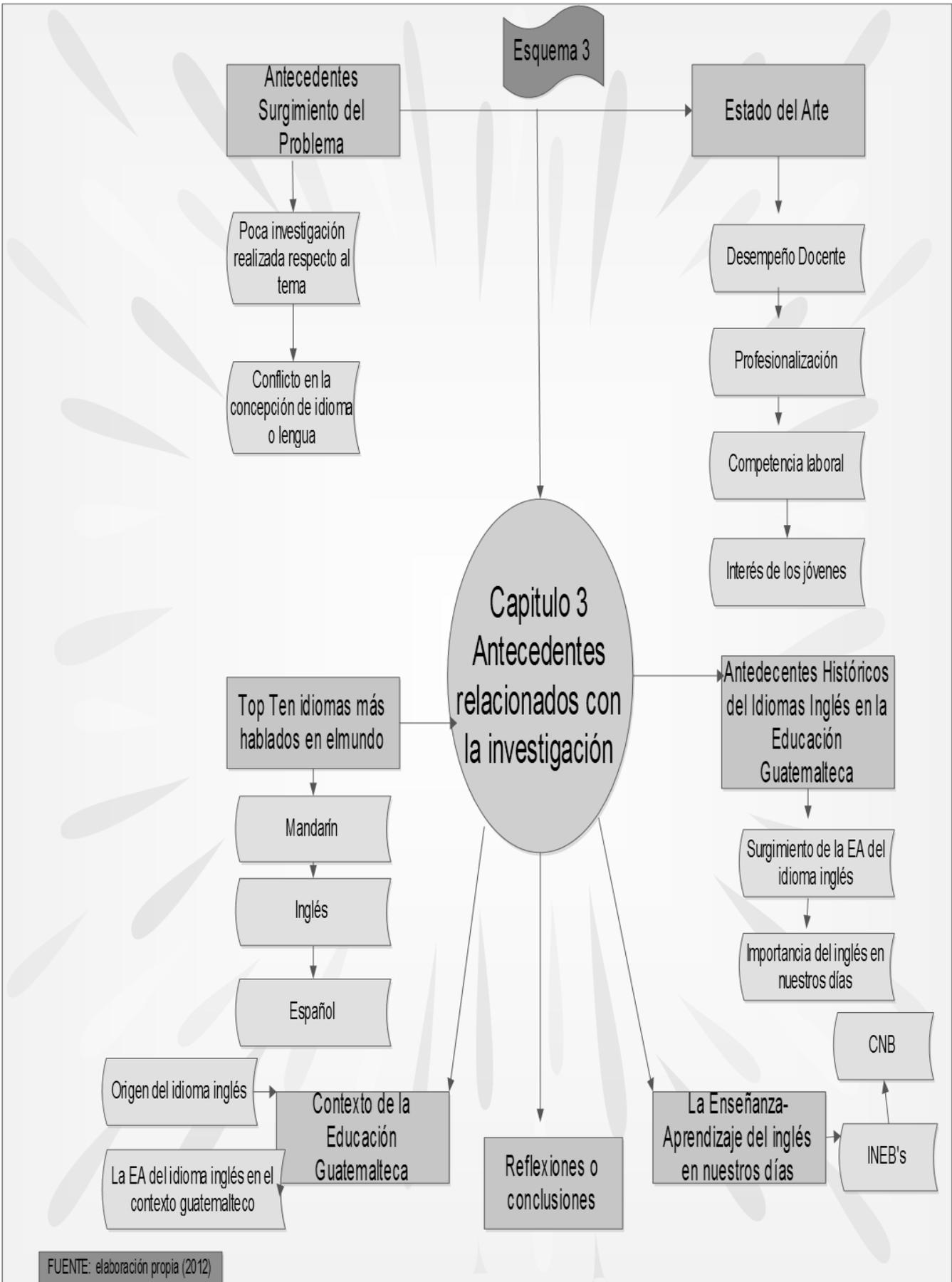
El diseño de los instrumentos se circunscribió en el marco de la preguntas de investigación, fue así como se elaboró un banco de preguntas planteadas de acuerdo con las variables e indicadores involucrados en la investigación, de esa

cuenta, se pudo construir los instrumentos tanto para docentes, estudiantes y la guía de observación en el aula.

Otra parte importante fue la elaboración de diseño, tanto de los instrumentos como del procesamiento de la información obtenida desde los establecimientos y aulas fue la utilización de software, por ejemplo, se utilizó el paquete de Epi info para la creación de la base de datos y captura de los instrumentos de encuesta y guía de observación, también se utilizó el paquete de SPSS para el análisis estadístico y procesamiento de tablas y gráficos, donde se determinó el resultado de la investigación, por último, se utilizó office por medio de Excel, para la presentación de gráficas y elaboración de cuadros estadísticos.

Como se ha planteado hasta ahora, esta parte de la investigación vital para cumplir con lo establecido desde el planteamiento del problema, objetivos e hipótesis respectiva, sin dejar de tomar en cuenta los otros elementos descritos en este capítulo.





## PARTE II: ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

### CAPÍTULO 3. ANTECEDENTES RELACIONADOS CON LA INVESTIGACIÓN

*“La capacidad de los seres humanos de volver sobre sus propios pensamientos, de recuperar sus propios esquemas, de reorganizar sus conocimientos y su memoria, es un aspecto inseparable de la capacidad de aprendizaje”. Villanueva y Navarro, 1997.*

#### 3.1 Surgimiento del problema y su evolución

El idioma inglés reviste importancia cuando se habla de tecnología, comunicación, ciencia y comercio, sin embargo, el número aproximado de lenguas o idiomas y culturas diferentes que en la actualidad coexisten en Guatemala es mucho más complejo debido a las pocas investigaciones que existen.

En este caso, las cantidades varían según la definición de lo que podría ser exactamente una lengua o idioma. Realmente no existen criterios o parámetros lingüísticos exactos o precisos para determinar qué es una lengua o idioma y qué es un dialecto de otra lengua.

Algunas veces se presenta la posibilidad de comprensión recíproca que permite establecer la distinción entre lengua y dialectos, pero son numerosos los casos de dialectos de una lengua o idioma, tal es el caso del inglés en que los usuarios o hablantes no se comprenden entre sí con claridad y eficacia dado el contexto tanto étnico como geográfico donde se desenvuelven.

Las similitudes y contrastes estructurales permiten distinguir entre lenguas distantes entre sí, por ejemplo, entre un idioma indoeuropeo tal como el ruso, italiano, el inglés o alemán y un idioma zulú hablado por unos nueve millones en Lesotho, Sudáfrica y Swaziland o el xhosa que también es hablado por más de ocho millones

en el territorio Transkei de Sudáfrica, a propósito este idioma es la lengua materna de Nelson Mandela.

Por otro lado, puede pensarse en el español y el italiano que son idiomas estructuralmente similares puede pensarse que son dos dialectos de una misma lengua provenientes del latín, pero se observa que la distinción es básicamente política, ya que con frecuencia, las decisiones relativas al nivel de dialectos son señaladas y adoptados por una minoría de hablantes de determinado dialecto que lo elevan a la categoría de idioma. Esta situación compleja que es un idioma constituye una de las razones que impide establecer con exactitud el número de lenguas o idiomas existentes en el globo terráqueo.

En el contexto nacional, Guatemala tiene 22 idiomas mayas reconocidos actualmente por la Academia de Lenguas mayas de Guatemala como institución autónoma y rectora de las mismas, mediante el Decreto Legislativo 65-90, además de contar con el Xinka, el Garífuna y el Español, sin contar con el inglés y el alemán que también se habla en algunos ámbitos donde se encuentran extranjeros residentes o visitantes

Dentro de los idiomas mayas existan dialectos o variantes del idioma de acuerdo con la comunidad lingüística que lo habla desde el punto de vista geográfico. Por ejemplo, el k'ekchi' tiene dos dialectos: el de Cobán y el de Lankín.

Según la publicación "Compartiendo un mundo de diferencias" (2003) indica que muchos idiomas todavía no han sido descritos por los lingüistas, las cifras relativas al número de los distintos idiomas hablados se sitúa entre 5,000 y 7,000, es probable que llegue a los 10,000 (pág. 24).

Además, es probable que existan tantos lenguajes de señas como idiomas hablados. Nadie conoce la cantidad con exactitud ya que no se han realizado investigaciones al respecto y cada país solo reconoce un único lenguaje de signos.

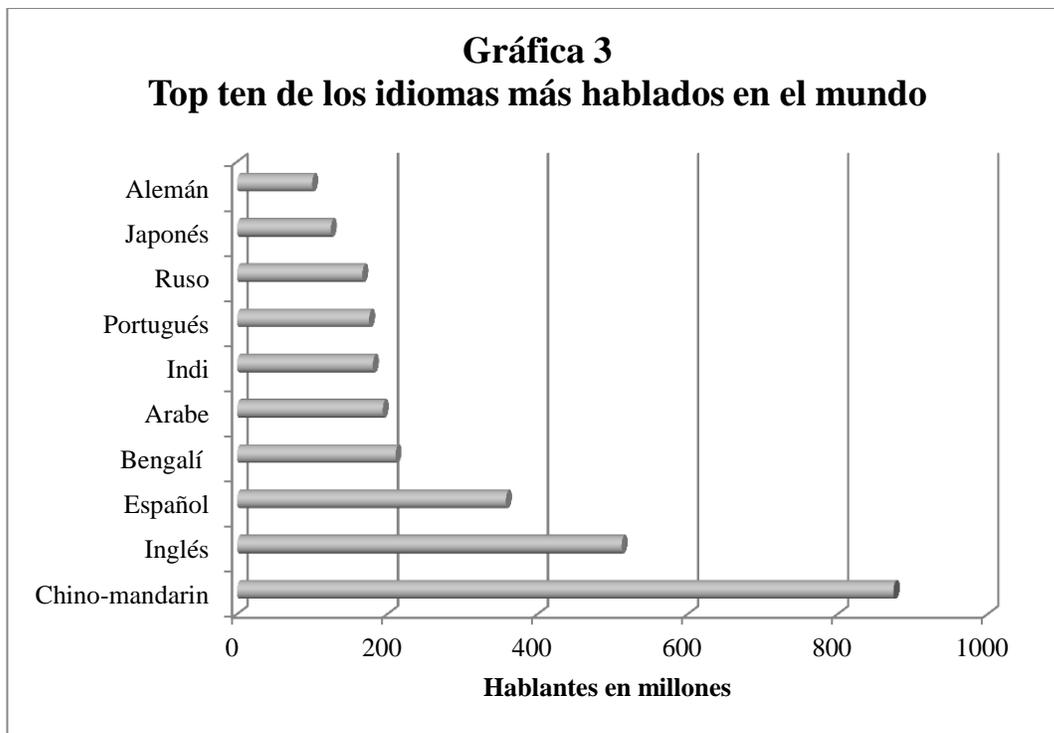
De acuerdo con Ethnologue (2009) el catálogo de las lenguas del mundo de uso más generalizado, existen 6,809 lenguas en 228 países, que en su mayoría son habladas y 114 lenguas de señas.

Los idiomas o lenguas se hablan en territorios, pero es sumamente difícil mostrar la distribución territorial exacta de todas las lenguas del mundo, además, falta mayor investigación sobre la distribución geográfica exacta de muchos idiomas, o esa, que la información es cuestionada.

La mayor parte de lenguas son endémicas, es decir, que son habladas en un solo lugar, como la mayoría de los idiomas nacionales en Guatemala, sin embargo, la gran parte de idiomas mayoritarios son hablados en más de un lugar, ya sea por la expansión fuera del ámbito original o como consecuencia de la inmigración o la colonización de sus hablantes.

Un hecho importante que se debe destacar en este gran número de lenguas habladas en todo el planeta es que menos de 300 de ellas cuentan con más de un millón de hablantes, entre los idiomas mayas se puede incluir el k'iche' que es hablado por más de un millón de guatemaltecos.

Los mega-idiomas representan más del 95% de la población mundial, estimada en 6.1 millones. En la gráfica No. 1 se puede observar el ranking de los 10 idiomas o lenguas más habladas y que representan menos de un 1% de todas las lenguas, pero abarcan prácticamente la mitad de la población mundial.



Fuente de información: Ethnologue: Languages of the world 17th edition, 2009

En realidad las cantidades de hablantes de cada idioma pueden variar de acuerdo con la fuente de información y la agencia que lo emite; por ejemplo, se dice que el español tiene más hablantes que el idioma inglés, en este caso se está tomando en cuenta solo a los y las hablantes del idioma inglés como idioma materno, sin embargo, cuando se toma en cuenta que el inglés es el segundo idioma de muchos países, la cantidad de hablantes aumenta rebasando al español; además, el inglés, hasta el momento, es la *Lingua Franca* para las transacciones comerciales, la tecnología y de uso en el campo científico y académico.

Un poco más del 50% de los idiomas del mundo son hablados por comunidades de 10,000 hablantes o menos que representan un total de unos 8 millones de personas, esto equivale a un 0.13% de la población mundial.

La mayor proporción de diversidad lingüística se observa en pequeñas comunidades, en su mayoría son pueblos indígenas y minorías que siguen hablando las lenguas de sus ancestros. Estas lenguas han estado y siguen

hallándose en riesgo de extinción debido a las mayores presiones derivadas de la globalización y de la asimilación.

Guatemala no es la excepción, en la actualidad se cuenta con 22 idiomas mayas más el xinka, el garífuna y el español, sin embargo, se observa en riesgo de extinción en algunas de ellas. Según la Academia de Lenguas Mayas de Guatemala, ALMG (2006) y expertos en el campo lingüístico, todos los idiomas mayas están en riesgo de desaparecer por la creciente globalización y la poca atención que se presta para el rescate y fortalecimiento de los mismos.

En consecuencia, el Itzá se pronostica como el primer idioma por desaparecer, seguido por el mopan, el ch'orti', el sipakapense y el tektiteko que son los idiomas mayas más vulnerables porque tienen un número reducido de hablantes..

Al final, lo más importante es que el ser humano resulta ser un ente social y que por lo tanto, necesita de herramientas para comunicarse ya sea por medio de lenguaje de señas o sonidos articulados entre sí para provocar una lengua o idioma que lleva plasmada una visión única del mundo y de un acervo cultural que el mismo ser humano ha resuelto para interactuar con el entorno que lo rodea.

Uno de los problemas radica en aprender algunos de estos idiomas, en esta investigación es el aprendizaje del idioma inglés. Uno de los factores que se ha tomado en cuenta en este asunto es el conocimiento que poseen los docentes en relación con el enfoque que utilizan en las clases de inglés. Si bien es cierto, los docentes cuentan con una formación específica para la enseñanza del inglés, aún se desconoce el enfoque con que lo enseñan, es de recordar que existen dos enfoques que son abordados a lo largo de esta investigación: el enfoque empirista (inglés como segundo idioma) y el enfoque racionalista (inglés como idioma extranjero; el dilema consiste en identificar el enfoque utilizados por los docentes hoy día en los establecimientos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala.

### **3.2 El estado del arte: Evaluación del rendimiento escolar en el área de inglés**

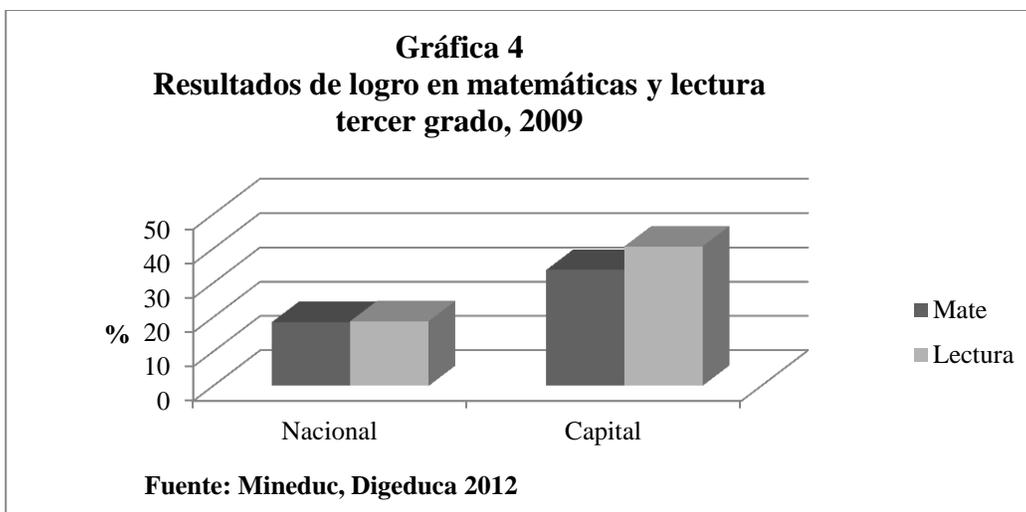
Por Acuerdo Gubernativo No. 225-2008, la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –DIGEDUCA- fue designada para realizar evaluaciones del rendimiento escolar de los estudiantes de los diferentes niveles de educación, incluyendo al tercer grado del ciclo básico y a los graduandos de los establecimientos educativos oficiales y privados del sistema nacional de educación.

Después de consultar las diferentes fuentes de información, tanto electrónicas como consultas directas a DIGEDUCA, se pudo establecer que las evaluaciones que se han realizado son específicamente en las áreas de aprendizaje de matemáticas y lectura. Para las otras áreas del *currículum*, incluyendo el área de inglés, aún no se realizan evaluaciones de rendimiento escolar.

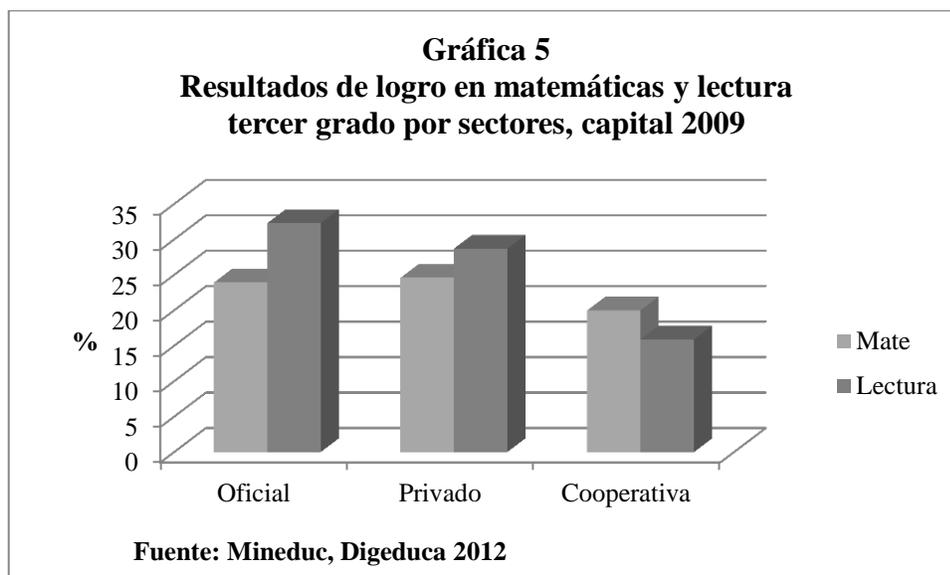
Dadas las circunstancias de que no se cuenta con resultados ni evaluaciones en el área de inglés para el ciclo básico, se tomó como referente los resultados de matemática y lectura del año 2009, para tener una tendencia del rendimiento del área de inglés. Asimismo, es importante mencionar que existen resultados de evaluaciones de rendimiento hasta el año 2013 para los graduandos.

En cuanto a la evaluación a nivel nacional del área de matemática se tuvo un 18.61% como logro, mientras que el área de lectura tuvo un 18.88% de logro. Según los datos anteriores, es posible afirmar que solamente una cuarta parte de las habilidades de matemáticas y lectura son alcanzadas por los estudiantes que egresan del tercero básico (Mineduc, Anuario, 2012).

Con el propósito de reflejar la población estudiantil que se localiza en la capital de Guatemala, en cuanto al rendimiento escolar en las áreas mencionadas con el nivel nacional se obtuvo el 33.76% en matemáticas y el 40.63% en lectura:

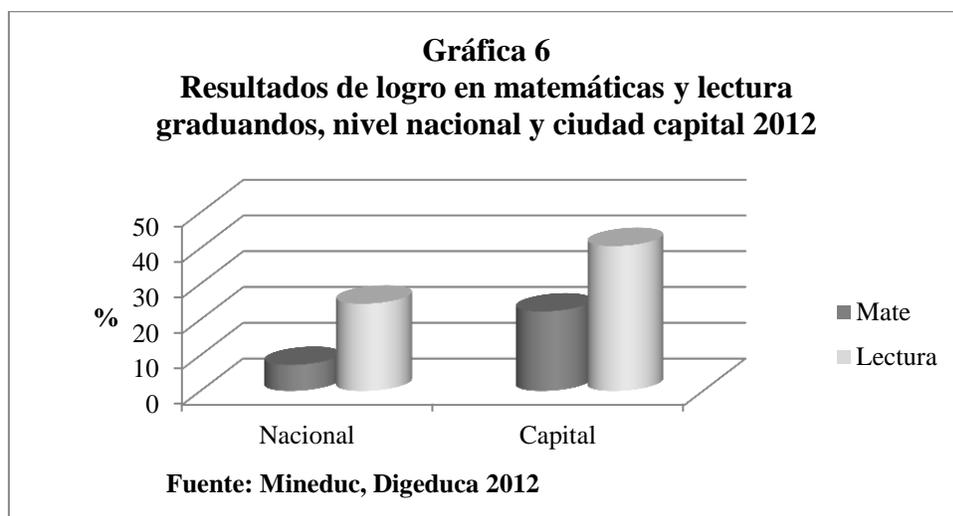


De la población estudiantil que fue sometido a las evaluaciones de logro en matemáticas y lectura de la ciudad capital (19 zonas), se obtuvo el promedio siguiente: 22.85% en matemáticas y 26% en lectura; que, a su vez, se presentan por sectores:



Los resultados obtenidos por DIGEDUCA muestran claramente que las competencias en las dos áreas evaluadas no alcanzan los logros de aprendizaje de acuerdo con los estándares mínimos propuestos por el Ministerio de Educación, de esta cuenta, es posible inferir que las otras áreas de aprendizaje, incluyendo el área de inglés, tienen muchas posibilidades de estar en los mismos parámetros.

Cabe mencionar que los resultados de los graduandos en ambas áreas de aprendizaje en el año 2012 a nivel nacional fueron de 7.30% en matemáticas y 24.47% en lectura. A nivel de la capital de Guatemala, se obtuvo un promedio de 22.29% en matemáticas y 46.40% en todos los sectores.



Se puede notar que los graduando de la capital de Guatemala, en promedio, no logran el rendimiento deseado, ya que están por debajo del 50%. Por lo tanto, resulta evidente que quienes elevan el promedio son los graduandos de los colegios del sector privado. Esta situación puede establecerse por medio del ranking de los 100 establecimientos mejor calificados, donde el primer establecimiento oficial aparece en el lugar 127.

De la situación planteada, en cuanto al logro de las áreas de aprendizaje de matemáticas y lectura, tanto del tercer grado del ciclo básico como de graduandos, puede existir una correlación con el área de inglés, principalmente en los institutos nacionales de educación básica INEB's.

Aunque el Ministerio de Educación de Guatemala se ha esforzado por innovar las prácticas pedagógicas en el aula, por medio de la actualización y capacitación docente, aún no se refleja en los resultados de logro un avance significativo para

alcanzar las competencias básicas en matemáticas y lectura. El área de inglés, por el otro lado, no ha sido objeto de medición de parte del Mineduc, sin embargo, el comportamiento de los resultados de las áreas de matemática y lectura podrían reflejar una similitud y aún un menor rendimiento en el área de inglés, tal como lo indican los informes de investigaciones que se han realizado, como requisito previo a optar un título académico por profesionales del área.

La investigación “Relación entre adquisición del idioma inglés como segunda lengua y conciencia metalingüística en estudiantes de centros educativos urbanos de la Ciudad de Guatemala” llevada a cabo en dos instituciones educativas del nivel primario del sector privado, específicamente con niños y niñas de primero y segundo grado; con un estudio comparativo entre el Programa de educación bilingüe de una vía (PEB1V) y el Programa de inglés como segundo lenguaje - (PIC1L- (Cotto E. , 2003), donde se obtuvo el resultado siguiente:

- a. En ambos programas PEBIV-PICIL no existe una diferencia significativa en cuanto al reconocimiento del vocabulario, según la prueba de Peabody Picture Vocabulary Test Revised –PPVTR-. El hecho de que no haya diferencia en la destreza del inglés de ambos programas no significa que estos sean iguales, se requiere una visión global y a largo plazo.
- b. Para que el PEB1V sea exitoso requiere que el estudiante tenga el nivel de desempeño para comprender un idioma extranjero y le proporcione soporte contextual.
- c. Para que el aprendizaje de un segundo idioma influya positivamente en la conciencia metalingüística, se requiere un nivel mínimo de destreza en los dos idiomas con los que tiene contacto el estudiante.

El estudio fue realizado con niños y niñas de primer y segundo grado de primaria, el propósito fue observar la conciencia metalingüística, y por la edad de los estudiantes se puede incidir en el aprendizaje de idiomas, sin embargo, a nivel del ciclo básico es posible que los resultados puedan tener mayor diferenciación.

En otro estudio realizado sobre el tema: “Metodología aplicada en el curso de idioma inglés ciclo de educación básica en los institutos oficiales del municipio de Morales, departamento de Izabal” (Stokes I. J., 2006), concluye que:

- a. Los métodos más utilizados por los docentes son el audiolingual y el de respuesta física total –TPR-
- b. Los profesores no cuenta con los recursos educativos adecuados ni la capacitación para mejorar su técnica para la fluidez en su propia pronunciación.
- c. Los docentes no logran motivar a sus estudiantes para que estén conscientes de la importancia de que aprendan el idioma inglés.

Aunque los resultados provienen del interior del país, pueden ser un indicio de lo que ocurre en los establecimientos del sector oficial en la ciudad de Guatemala, donde el enfoque utilizado por los docentes de esos establecimientos educativos tiende a la enseñanza del inglés como segundo idioma.

En otra investigación “La utilización de Medios Audiovisuales y ayuda didáctica para el aprendizaje del idioma inglés” (Perdomo T. L., 2002) donde fueron involucrados 8 institutos nacionales de educación básica –INEB’S- de las zonas 1 y 2 de la ciudad capital, se encontraron los siguientes resultados:

- a. Los docentes de inglés utilizan escaso material audiovisual en las clases de inglés.
- b. Los docentes utilizan con mayor frecuencia libros de texto y el pizarrón, por ser materiales accesibles.
- c. Un alto porcentaje de docentes considera que la utilización de medios y materiales audiovisuales facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés.

Solo en algunos establecimientos educativos cuentan con laboratorios de computación, aunque no cuentan con recursos audiovisuales específicos para la enseñanza del inglés.

Después de haber revisado estos resultados, de estudios que se han realizado en el área de inglés, puede inferirse que aún falta mayor información acerca de los enfoques que prevalecen en el aula para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés y, que, seguramente afecta el rendimiento de los estudiantes.

Para reforzar esta idea, se mencionan investigaciones realizadas en Costa Rica y El Salvador, donde se ha encontrado también un bajo rendimiento en el aprendizaje del idioma inglés. En Costa Rica, por ejemplo, el dominio de las cuatro competencias lingüísticas y comunicativas son limitantes en los participantes en tres dimensiones fundamentales (Dunnia Navarro Ramírez, 2010, pág. 11)

- a. Algunos docentes no desarrollaron las destrezas lingüísticas y comunicativas de tal manera que les permita enseñar el idioma adecuadamente, como consecuencia de la inadecuada oferta curricular recibida durante su formación académica.
- b. Algunos docentes no cuentan con la posibilidad de actualizarse, fuera de las escasas oportunidades que brinda el Ministerio de Educación Pública.
- c. En Costa Rica, el idioma inglés constituye una lengua extranjera y no una segunda lengua, situación que coarta la práctica y fortalecimiento de estas destrezas fuera del aula.

Además de los hallazgos antes mencionados, el desconocimiento de las teorías, métodos y técnicas didácticas utilizadas por los docentes no corresponden a un método particular o al recomendado por el Ministerio de Educación Pública, sino más bien es una serie de estrategias didácticas con características diversas.

También existen problemas en la entrega y organización de la lección, es decir, en la aplicación de la didáctica, en la manera de introducir el vocabulario y las estructuras gramaticales que no es la más adecuada, porque no se sigue un orden lógico en el desarrollo de las destrezas lingüísticas; asimismo, hay deficiencia en la

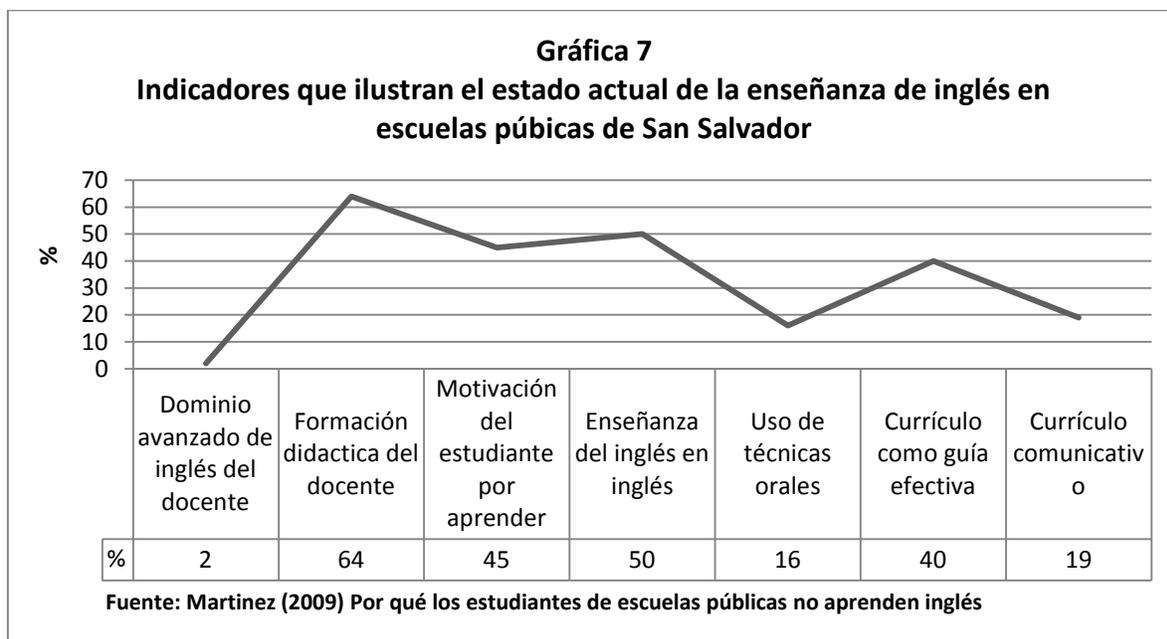
utilización de recursos de apoyo, tanto por el uso que se les da, como por la escasez de los mismos. En algunos casos, no se da un ambiente propicio entre el o la estudiante y el docente, por lo tanto, no se da un ambiente propicio para el aprendizaje del inglés como idioma extranjero.

La situación de Costa Rica es similar a los resultados de una investigación que se realizó en el Salvador, por lo que se tomaron los datos analizados referente al docente (Martínez, 2009)

- a. El docente, desde cualquier punto de vista, carece del perfil lingüístico que se requiere en términos de dominio del idioma inglés, para incidir efectivamente en el aprendizaje del idioma inglés.
- b. En cuanto al rendimiento nacional en el área de inglés solo lo ubica en un inglés básico, que refleja un indicador que existen enormes limitaciones y deficiencias en esta área.
- c. En cuanto a las competencias didácticas, aunque se cuente con una adecuada formación, también presenta un perfil inapropiado para desarrollar una práctica pedagógica efectiva.
- d. El 36% de los docentes no tienen título en la especialidad de inglés, el bajo perfil didáctico incide con los resultados obtenidos en cuanto a la metodología de la enseñanza-aprendizaje del inglés: gramática, traducción, usar libros de textos sin mayor creatividad, evaluaciones tradicionales, entre otros.

En cuanto al uso de las técnicas de enseñanza, de acuerdo con la opinión de los docentes, se encontró que el 31% practica diálogos; el 25% usa libros de texto; el 16% realiza ejercicios orales; el 8% utiliza el dictado; el 5% practica juego de roles; 4% efectúa ejercicios de traducción; 3%, ejercicios de lectura comprensiva; 2%, ejercicios de escritura y el 1%, composición.

Por otro lado, se muestran los principales indicadores que, de alguna manera, inciden en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, en las escuelas públicas de San Salvador.



Estos indicadores explican el porqué los estudiantes del sistema educativo oficial no alcanzan un nivel avanzado de competencia comunicativa. Desde el punto de vista del investigador, para que se obtenga un nivel óptimo de logro de competencias de rendimiento en el área de inglés para los estudiantes, se esperaría de un 90 a 100% en cada uno de los indicadores, de acuerdo con la gráfica presentada.

La investigación puntualiza las deficiencias y limitaciones, entre las que se mencionan: no se observan logros después de 450 horas de instrucción, no tiene un enfoque comunicativo, la metodología de enseñanza y las técnicas de evaluación son tradicionales y se basan en un enfoque gramatical.

Finalmente, la investigación concluye con aseveraciones hacia el Ministerio de Educación: la institución pública educativa en general no proporciona el contexto de aprendizaje más adecuado, porque carece de bibliotecas, laboratorios de idiomas, internet y computadoras, y el apoyo de docentes, directores y de la escuela en general no está siempre presente.

En cuanto a investigaciones relacionados con la utilización de métodos bajo la sombrilla del enfoque empirista y racionalista, Ellis (Ellis R. , Language Teaching Research and Language Pedagogy, 2012) considera tres estudios que se desarrollaron a gran escala en los años 60's y 70's, que corresponden a Scherer y Wertheimer, Smith y Levin, que fueron llamados "Proyecto Colorado", Proyecto Pennsylvania" y el Gothenburg/Teaching/Methods/English –GUME-.

El Proyecto Colorado se desarrolló con estudiantes de primer ingreso del nivel universitario y los métodos estudiados fueron el método audiolingüe y el método de traducción gramatical. El alemán fue el idioma objeto de estudio para principiantes y evaluado al final del primer y segundo año de estudio.

"The results at the end of the first year indicated the superiority of the audiolingual method in all tests with the exception of the translation test. However, at the end of the second year overall no significant differences between the two methods was found. While the audiolingual method group did better in speaking, the grammar translation method did better in reading, writing and translation. In other words, each method resulted in learning products that reflects its instruction emphasis" (Ellis R. , Language Teaching Research and Language Pedagogy, 2012, págs. 54-55).

Los resultados del Proyecto Colorado reflejan la relación del método con los resultados esperados, es decir, cuando se enfatiza un método de enseñanza en especial, los logros tienen relación con el método utilizado.

El proyecto Pennsylvania comparó el efecto de tres métodos de enseñanza: traducción gramatical, audiolingüe y el funcional con énfasis en gramática. Los idiomas de estudio fueron el alemán y el francés con estudiantes principiantes en aprender dichos idiomas de bachillerato. Las pruebas de logro se realizaron a mediados y al final de ciclo lectivo usando pruebas estandarizadas de las cuatro competencias lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir; el resultado final fue el siguiente:

"The result in general showed no significant differences between the three methods, except that the traditional group was superior to the other two groups on two of the reading tests. After two years, the traditional

group again surpassed the functional skills group in reading ability but did significantly worse on a test of oral mimicry” (Ellis R. , Language Teaching Research and Language Pedagogy, 2012, pág. 55)

El Gothenburg/tracking/métodos/English –GUME- realizó una investigación con seis grupos (cinco eran escolares y uno de adultos) y fueron comparados dos métodos: el método implícito o inductivo y el método explícito o deductivo, con explicaciones gramaticales en ambos idiomas: inglés y sueco, orientados con el método audiolingüe.

En la mayoría de los experimentos, una estructura gramatical específica fue puesta en aprendizaje, pero, en un grupo, los estudiantes fueron expuestos a varias estructuras gramaticales, seguidamente se evaluó el logro por medio de una variedad de pruebas que fueron unas con respuestas de selección múltiple y otras de una respuesta, donde se obtuvo el resultado:

“The result for the comprehensive school students and the adult learners differed. By and large, no significant differences between the implicit and explicit school groups were found. In some groups very little learning was evident but those where learning did take place the type of instruction made no difference. The adult learner group benefitted most from the explicit method” (Ellis R. , Language Teaching Research and Language Pedagogy, 2012, pág. 56)

Es de hacer notar que el grupo de adultos se benefició con el método explícito que tuvo la oportunidad de seguir instrucciones en su idioma materno, así como los estudiantes mayores, por lo que la investigación concluye que la teoría cognitiva puede fortalecer a los estudiantes jóvenes y adultos.

Los tres estudios, anteriormente descritos, han recibidos críticas en cuanto a la comparación de los métodos de enseñanza-aprendizaje e implementación de los estudios, a pesar de que los tres estudios fueron planificados cuidadosamente y con el tiempo riguroso, por ejemplo, no se tuvo una respuesta puntual en descifrar el método más efectivo, aunque, se pudo establecer evidencia en el corto plazo del método que tuvo mayor logro de aprendizaje en los estudiantes, pero que fue desapareciendo en el largo plazo.

Asimismo, se estableció que existieron variables mediáticas que pudieron influir en la enseñanza del idioma, como: la edad, el contexto escolar donde se desarrolló la enseñanza, la motivación para aprender el idioma y la formación de los docentes. De hecho, una de las debilidades durante el proceso de investigación de los tres proyectos fue el control detallado de las variables en la implementación de un método en particular; así como los instrumentos de evaluación que en ellas se utilizaron.

### **3.2.1. Competencia de los docentes de idioma inglés en el sistema escolarizado en el Ministerio de Educación.**

Hoy día ante las exigencias profesionales y laborales, es de vital importancia el dominio de uno o más idiomas, ante esta necesidad han surgido muchas instituciones, academias universidades que ofrecen de manera rápida, fácil y entretenida el hablar otro idioma, a la gran demanda de las personas interesadas en aprender otro idioma.

Así como es importante desarrollar habilidades para expresarnos en el idioma materno, el mundo de hoy plantea a los estudiantes guatemaltecos el reto de comunicarse en otro idioma nacional o extranjero.

La internet y otras redes que transmiten información de carácter efímero, cuya inmediatez requiere la consulta en las lenguas originales, y el entendimiento y la tolerancia hacia culturas diversas para construir un espacio común de colaboración y prosperidad son desafíos ineludibles que forman parte de las necesidades de aprender otros idiomas.

En un estudio realizado por académicos guatemaltecos para el Programa de Escuelas Abiertas titulado “Los intereses de la juventud en Guatemala” realizado en el año 2011, refleja el aumento de las nuevas tecnologías como una tendencia de la juventud actual que constituye no sólo como un medio de comunicación, sino que es una forma de comunicación de expresión e intercambio de opiniones, ideas entre

los jóvenes de hoy en día. De acuerdo con la revista World Youth Report Young People Today, and in 2015 indica que la juventud:

...cuentan con una ventaja en la sociedad de la información impulsada por las nuevas tecnologías, a menudo son ellos los principales innovadores en el uso y difusión de las tecnologías de la información y la comunicación. Se adaptan con rapidez y en general tienen gran interés en obtener las grandes cantidades de información, tanto a nivel local como mundial, que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación emergentes (World Youth Report Young People Today and in 2015, 2005, pág. 76).

Sin embargo, es de reconocer que existen algunas barreras en el acceso y utilización de las tecnologías de la información en nuestro país, así como el dominio del idioma inglés para aprovechar de manera más efectiva estas herramientas, ya que según el estudio se tiene que un 86% de los jóvenes han usado una computadora para realizar trabajos escolares o para comunicarse electrónicamente, la utilización de una computadora se concentra entre las edades de 11 a 15 años en un 85%. Es de hacer notar que la edad corresponde al rango que los estudiantes deben cursar el ciclo básico de educación.

Otro de los hallazgos importantes de este estudio fue que el 42% de los jóvenes mostró interés en el uso del internet y el 41% en el aprendizaje de una lengua extranjera, estos datos toman relevancia por el hecho de que el sentir de los jóvenes refleja la imperante necesidad de una formación con competencias en el dominio del idioma inglés.

En el Informe Nacional de Desarrollo Humano (2011-2012) Guatemala: ¿Un país de oportunidades para la juventud? Indica que existen aproximadamente 16,400 jóvenes que laboran en Call Centers (servicio de atención) de los cuales el 54% ocupan posiciones con conocimientos del inglés y otros idiomas.

La función de los centros de atención, básicamente son empresas dedicadas a recibir, transmitir y ejecutar llamadas por vía teléfono o electrónicamente con el fin de atender a personas de empresas específicas. Lo curioso en estos call centers

es que las personas que trabajan en el área de comunicación en inglés perciben el doble del salario que una persona que trabajan únicamente en español.

La preocupación de las empresas de call centers, es la escasa cantidad de guatemaltecos que hablan inglés y que previene la generación de más empleos en los sectores de servicio, y como resultado hace que la inversión extranjera opte por otros destinos.

El idioma inglés es indispensable, no solo para comunicarse, sino que también genera oportunidades de empleos calificados y en mejores condiciones, la deficiencia puede establecerse porque no se prioriza la enseñanza del idioma desde la primaria y fortalecerla en el nivel medio, pese que en el Currículum Nacional Base se dan los lineamientos reconocidos por conocido en el Ministerio de Educación.

En el CNB del ciclo básico se establece en la malla curricular, el área de Comunicación y Lenguaje y la subárea de L-3, que significa el aprendizaje de un idioma extranjero, sin embargo, existen factores que determinan un adecuado aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico de educación, que a largo plazo, afecta a los jóvenes a tener acceso en un trabajo donde se requiera el idioma inglés.

El Ministerio de Educación como obligación y parte del Currículum Nacional Base (CNB), ha tratado de llevar el aprendizaje del idioma inglés, a veces sin esperar los resultados deseados debido a una serie de factores que hacen que el alumnado no logre las competencias básicas del idioma en aprendizaje. La incógnita que prevalece en el ambiente del aprendizaje de un idioma ya sea nacional o extranjero puede aclararse con los referentes, estudios y análisis de algunos autores que han dedicado su tiempo a investigar sobre el tema.

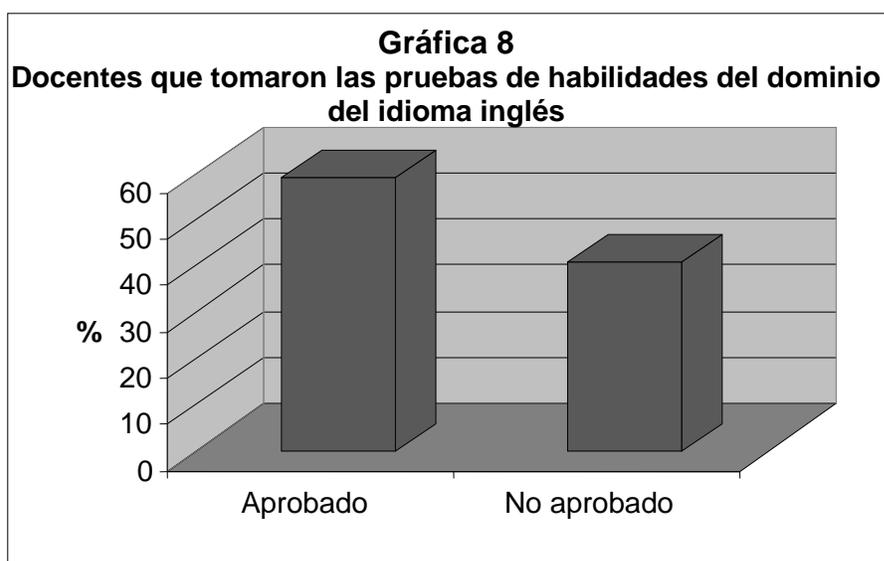
Según el informe del Programa Nacional de Evaluación Escolar (2001) – PRONERE- en una investigación a nivel nacional, se encontró que uno de los factores que afecta la enseñanza del inglés, es que la mayoría de profesores que

enseñan el idioma inglés son profesionales de otras áreas, lo cual incide en la falta de dominio de la especialidad. Así mismo, la falta de condiciones adecuadas para el aprendizaje de idiomas: laboratorios, textos, tecnología apropiada al contexto hacen aún más difícil esta tarea.

El informe continua señalando que el sistema que se utiliza para el aprendizaje de idiomas no responde a los principios teóricos básicos y modernos de aprendizaje de idiomas en el ámbito guatemalteco. (Informe sobre la investigación de la docencia en inglés realizada por PRONERE (2001)

Según otro reporte del Ministerio de Educación por medio de la Dirección General de Evaluación e Investigación (DIGEDUCA, 2007), con el afán de contar un una base de datos convoca a docentes de idioma inglés a participar en la prueba para ser candidato potencial para ser docente de inglés en el sector público.

De acuerdo con la convocatoria asistieron 342 docentes y todos tomaron la prueba establecida por la Dirección General de Evaluación e Investigación –DIGEDUCA- del Ministerio de Educación. El resultado de la evaluación fue la siguiente: de los 342 participantes, 202 pasaron la prueba es decir el 59% de los participantes pasaron la prueba, mientras que el 41% no aprobó la prueba, tal como se nota en la siguiente gráfica.



Fuente de información: DIGEDUCA/MINEDUC, 2007

Con estos resultados se puede observar que los docentes de inglés a pesar de “hablar” el idioma, tuvieron deficiencias en aspectos de lectura y escritura, lo que evidenció la inconsistencia de las competencias comunicativas del idioma inglés.

Para el año 2009, el Ministerio de Educación lanza el proyecto piloto “Aprendizaje del idioma inglés: una oportunidad hacia la competitividad” dirigida hacia cuatro departamentos de Guatemala: Quetzaltenango, Sololá, Sacatepéquez y Guatemala Norte.

Para la implementación de este proyecto se detectaron algunos los problemas, entre los cuales resaltó la contratación de docentes, ya que la mayoría de ellos no eran docentes que contaran con el perfil deseado (docentes del nivel primario), por lo que se hace evidencia la carencia de personal apropiado para ejercer la enseñanza del inglés en escuelas públicas, por lo que es imprescindible revisar el enfoque metodológico utilizado en el aprendizaje del idioma inglés por las instituciones y academias formadoras de este personal.

En un reportaje realizado por Wendy García Ortíz, especial para Siglo XXI 2009, indica que: en el Instituto Guatemalteco Americano (IGA) las clases no rebasan las 15 personas y que la mayoría son adolescentes que tienen una activa participación en clase, contrario a los recuerdos de la reportera cuando dice: “Cuando yo era adolescente recibía clases de inglés en el colegio, siendo una institución católica, había mucha rigidez en cosas tan sencillas como la ubicación de nuestros escritorios o el sitio que debían ocupar los profesores, todo era tan cuadrado como la forma del salón.

Además, durante el curso me aburría con un listado de pronombres y conjugaciones de verbos muy pocas veces nos atrevimos a pedirle a la maestra que nos ayudara a traducir alguna canción que sonaba en la radio. Jamás me sentí con esa soltura con la que veo a los alumnos ahora”. Para la reportera fue sorprendente ver cómo ha cambiado el aprendizaje del idioma en esta institución.

En la institución Harmon Hall, indica que las autoridades están interesadas para que las personas tengan mejores oportunidades de trabajo o mejores opciones académicas, por ello se les hace fundamental aprender hablar inglés.

Para sorpresa de la reportera, el CNB de formación docente Bilingüe Intercultural, que el Ministerio de Educación reparte entre docentes de escuelas e institutos: el conocimiento de una tercera lengua, proporciona una herramienta más para un buen desempeño en el campo laboral, contribuyendo los retos del momento.

El CNB clasifica al idioma español como L1, al idioma indígena de una comunidad como L2 y al inglés como L3, instituye como obligatoria la enseñanza del inglés a partir del cuarto grado de primaria en la educación pública del país, y recomienda que ésta se efectúe mediante métodos modernos.

El reportaje continúa con una entrevista a Julie Harris, directora del Profesorado de Enseñanza del inglés de la Universidad del Valle de Guatemala y Coordinadora Académica para Centroamérica y el Caribe de la Editorial Oxford, e indica que en la actualidad se debe enseñar el idioma en contextos significativos, es decir un aprendizaje constructivo. Aquí la participación de los estudiantes es sumamente importante, ya que es él o ella el centro de la clase.

He aquí una reflexión que hace la autora de este reportaje: ¿por qué existen métodos didácticos innovadores del inglés, y si el sistema nacional educativo reconoce su importancia y exige su uso, los alumnos de los institutos públicos y de muchos colegios privados se gradúan sin poder sostener una conversación en inglés?, ¿porqué es necesario que acudan a academias privadas para mejorar sus conocimientos de ese idioma?

Según Claudia Flores, ex-directora de la Sección de Idiomas del Departamento de Letras de la Universidad de San Carlos de Guatemala, que habrá que diseñar técnicas de aprendizaje para grupos grandes, que significa un gran reto, a eso hay que agregar la pobre preparación del recurso humano. Continúa señalando que en Guatemala existen maestros que conocen muy bien el idioma inglés, pero no saben cómo enseñarlo. La necesidad de contar con profesores preparados

adecuadamente, es alta, lamentablemente los pocos que hay, trabajan en la iniciativa privada, afirma.

El reportaje concluye que el aprendizaje del idioma inglés debe ser para la competitividad, por ejemplo, en Costa Rica anunció en marzo del 2008, un ambicioso plan para que en 2017 todos los estudiantes a que concluyan la secundaria sean bilingües. Actualmente, el 11% de los costarricenses mayores de 18 años, habla un segundo idioma principalmente, el inglés.

Sin embargo, ese porcentaje ha mostrado ser insuficiente ante la llegada de empresas extranjeras a establecer sus centros de operación en Costa Rica. Por ello, el actual Ministerio de Educación se propuso mejorar la capacidad de comunicación multilingüe, pues está seguro de que impacta positivamente la agenda de competitividad del país y su economía, al tiempo que ofrece ventajas en el acceso a la educación, la cultura, la convivencia, la diplomacia y otras relaciones internacionales.

Entre las limitantes que se ha observado en el sistema escolarizado en cuanto al aprendizaje del idioma inglés, se mencionan los siguientes:

Los docentes de idioma inglés no han alcanzado los niveles de excelencia para desempeñarse como especialistas en el sistema de educación escolar.

1. No se tiene claro el enfoque metodológico en el aprendizaje de un idioma materno o extranjero utilizado por las instituciones formadoras de docentes.
2. A pesar de que los docentes han recibido capacitaciones en el uso de técnicas y estrategias de enseñanza del idioma inglés, al momento tomar evaluaciones de desempeño no satisfacen los parámetros requeridos.

Lo que no se ha profundizado es el enfoque metodológico de aprendizaje con que se ha tratado la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Se han identificado dos enfoques fundamentales que pueden fortalecer el camino hacia un aprendizaje con pertinencia el idioma inglés: el enfoque empirista y el enfoque racionalista. Por lo

que la presente investigación tiene la intención de poder explicar el enfoque que se está utilizando en nuestro medio y la forma de hallar una alternativa contextualizada de acuerdo con los requerimientos de nuestro medio.

### **3.3 Contexto de la educación guatemalteca**

#### **3.3.1 Origen del idioma inglés**

Se designa con el término de inglés al idioma originario del norte de Europa, de raíz exclusivamente germánica, que se desarrolló primeramente en Inglaterra y que luego se expandió a muchas de las colonias que esta nación logró sumar a su dominio.

En la actualidad, el inglés es el primer idioma que se habla en el Reino Unido y los Estados Unidos, y por supuesto, sigue conservando su prioridad en aquellas regiones colonizadas por los ingleses hace cientos de años atrás.

El inglés es el idioma que las personas eligen para comunicarse internacionalmente y por ende también el idioma que más se enseña alrededor del mundo, se supone que es el idioma que más puertas laborales y de oportunidades ofrece.

El inglés, es el idioma oficial del mundo globalizado que estamos viviendo. He ahí, el motivo principal del por qué es importante; como veremos más adelante, esto tiene varias implicaciones sobre todo en el mundo académico, laboral, de los negocios y la tecnología.

El inglés nace en la zona norte de Europa. Este idioma, tiene raíces germánicas; es un idioma que se establece y se desarrolla, en Gran Bretaña. Es esta nación, desde sus comienzos, la responsable de dispersar el inglés hacia el mundo, por medio de sus colonias.

Con respecto a la historia del idioma inglés, se puede decir, que este nace en las islas británicas, entre las tribus de Germania, lo que hoy es el norte de Alemania. Esto se debería, a que en el año 449 d. C., el rey de las islas británicas pidió la

ayuda de las tribus germánicas, los anglos, los sajones y jutos, para liberarse de otro pueblo cercano. Es así, como estas tribus se asentaron en las islas británicas y dieron paso al idioma anglo-sajón o como se conoce hoy en día, el idioma inglés.

Históricamente, la lengua inglesa se remonta hasta el siglo XI d. C. Surge después de una etapa de constantes invasiones y de conquistas a las islas Británicas. El antecedente más importante se registra alrededor del siglo V a. C., cuando la Gran Bretaña estaba habitada por tribus celtas. Inglaterra, como después se le conocería, fue invadida, en primer término por los romanos, siglo I a. C.

Después llegaron las tribus germanas (anglos y sajones), los vikingos y los daneses provenientes de la región que forman Escandinavia, Suecia, Dinamarca y Noruega. La conquista de los romanos procedentes de Francia también fue de gran importancia en la historia de Inglaterra.

Con las diferentes influencias lingüísticas en las islas Británicas y a través del intercambio con los nativos e invasores surgió una nueva lengua, el inglés antiguo. Posteriormente, con la llegada de los normandos a Inglaterra, a inicios del siglo XI, se enriqueció el idioma inglés. Ya que del francés, emigraron varias palabras al anglo-sajón que se hablaba inicialmente.

El idioma inglés, que actualmente se habla, nace en la época en que el escritor británico William Shakespeare, comenzó hacerse famoso. Estamos hablando, de fines del siglo XVI y comienzos del siglo XVII. En la época isabelina, el inglés se consolida con William Shakespeare como exponente principal de su riqueza y vitalidad de expresión. Al paso del tiempo, Inglaterra se convierte en una nación muy poderosa.

Este pequeño país conquistó grandes extensiones territoriales por los cinco continentes hasta Formar un imperio. Muchos países, en muchas regiones conquistadas, recibieron la influencia de su religión, costumbres, tradiciones y como

es natural su lengua, esta fue la manera en que se difundió el inglés a través de todo el mundo.

Más de 400 millones de personas, tienen al inglés, como lengua materna. El número se incrementa, si se toma a aquellos países, que mantiene al inglés, como su segundo idioma.

La importancia de comunicarse en el idioma inglés se debe a dos importantes naciones del mundo que lo hablan y lo tienen como lengua materna. Estamos hablando de Inglaterra y los Estados Unidos. Estos países, desde varios años atrás, primero Inglaterra con sus colonias y los Estados Unidos, luego de su intervención en la primera guerra mundial, han ido imponiendo el uso del inglés.

Estas dos naciones en cuestión, son verdaderas potencias mundiales desde hace varias décadas. No sólo en lo económico, sobre todo el país del norte de América (primera economía a nivel mundial), sino su cultura han ido penetrando en diversas naciones. De igual manera, en ámbitos militares, políticos y científicos, ambas naciones llevan la delantera, frente a la mayoría de los países. Es así, como poco a poco, el inglés, se ha vuelto importante, en el orden mundial.

Pero como se mencionó en un inicio, el tema académico, laboral, de la economía y la tecnología, han llevado, a que desde los inicios del siglo XX, el inglés, tome un papel primordial en el mundo entero. Y es que en la actualidad, el inglés es considerado como el idioma universal o internacional. Debido a la preponderancia en el mundo de los negocios, tanto de Inglaterra, como de los Estados Unidos.

Cada vez que se desea realizar un negocio, con una empresa de otro país, donde ambos idiomas sean distintos, pues bien, el inglés será el idioma a utilizar, para poder entenderse.

Es más, hoy en día, para poder acceder a ciertos puestos laborales, es imprescindible el hablar inglés. Incluso hay estudios, que señalan que las personas que saben hablar inglés, llegan a ganar, un 30% más de salario, que aquellas que no lo manejan.

Así de importante, es el idioma inglés, el hablarlo, puede ser la diferencia entre cerrar o no un negocio, el conseguir o no un puesto laboral y por último, el poder ganar un mejor salario que el resto, dentro de una misma empresa. Además, la mayoría de los estudios y textos científicos de importancia están escritos en este idioma. Además, los términos, manuales e instrucciones de la tecnología hasta de aparatos eléctricos vienen escritos en el idioma inglés.

Por otro lado, no menos significativo, el inglés es sumamente importante para la computación. Es verdad que hoy en día la mayoría de las aplicaciones para usuarios están disponibles en español, pero muchísimas sub-aplicaciones y programas menos conocidos están disponibles en el mercado únicamente en inglés.

En el mundo de la Internet, la cantidad de información en inglés supera muchísimas veces a la información disponible para personas de otro idioma. Para los que entran más profundo en el campo de la informática y la programación, este idioma se hace indispensable; para comprender a cabalidad todos los comandos y la jerga en general, el saber inglés es indispensable.

Es así de potente, el proceso de globalización que estamos viviendo. Por ende, ya no se discute si es importante o no hablar el idioma inglés. Ya que simplemente se toma como una premisa. Los países que han diseñado y llevan a cabo el proceso de globalización, tienen como idioma materno o idioma de trabajo al inglés.

Según la revista, Distintas Formas de Enseñar el inglés publicada por Piedra Santa (1980), se dice que en nuestros días, 48 países tienen el inglés como el idioma

oficial, entre los que se encuentran: Estados Unidos de Norteamérica, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y por supuesto el Reino Unido.

### **3.3.2 La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el contexto guatemalteco**

En su artículo, "Teaching of English as Communication", Widdowson (1972) señala que los estudiantes de idioma inglés, en particular, quienes han recibido varios años de educación formal, frecuentemente presentan un déficit en la habilidad para usar la lengua en forma efectiva en situaciones de comunicación real, ya sea en sus modalidades escrita u oral. Agrega que el origen de esta situación puede encontrarse en los enfoques y métodos empleados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante años, la enseñanza del inglés ha sido una actividad importante de profesores, educadores, políticos, militares, lingüistas, pero los enfoques y métodos basados en principios teóricos y científicos son relativamente recientes. Muchos han sido los enfoques, métodos y técnicas empleados desde entonces, pero ninguno ha sido capaz de satisfacer permanentemente a todos los participantes involucrados en el proceso.

Aun cuando no se haya demostrado empíricamente que un método por sí sea superior al otro, en forma constante surgen ideas de diseñadores de métodos, metodólogos y profesores en defensa de un método determinado calificándolo como el mejor, y por ello, llamado a prevalecer indefinidamente.

La historia enseña una realidad distinta, todos en su debido momento han terminado por ser radicalmente reemplazados por otros que a su vez también han sido substituidos por métodos más modernos.

Del mismo modo, tarde o temprano, los actualmente vigentes evolucionarán, serán modificados o reemplazados por otros, sin embargo, los enfoques de aprendizaje tanto del racionalismo como empirismo seguirán a la orden del día, lo que variará serán las técnicas y métodos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Resulta relevante entonces, antes de continuar con la descripción del idioma inglés, lo que realmente es un idioma, para esta parte se han identificado algunos conceptos y punto de vista de diferentes fuentes de información.

Los lingüistas muchas veces usan indistintamente las palabras lenguaje e idioma. Para ellos, no hay gran diferencia entre estos términos. En el habla popular, sin embargo, la palabra idioma suele referirse a una lengua que tiene un cuerpo literario o que se utiliza en foros nacionales e internacionales de alguna manera formal.

A continuación se dan algunas definiciones sobre lo que es un idioma:

1. Idioma: lengua de un pueblo o nación, lengua que lo caracteriza. (Diccionario del Español Usual de México).
2. Idioma: lenguaje propio de un grupo humano. Suele aplicarse esta denominación a los hablados por una nación, especialmente a los modernos. (Diccionario de Uso del Español).
3. Idioma: (Lat. Med. Idioma. Gr. Idioma-cf. Idios) m. Lengua de una nación o país: modo de hablar de alguna o en algunas ocasiones (Diccionario Enciclopédico Quillet. Tomo VII).
4. Idioma: m. Lengua de un pueblo o nación, o común a varios. Modo particular de algunos o en algunas ocasiones. En idioma de la corte; en idioma de palacio. (Diccionario Enciclopédico Cultural, Vol. IV).

Las definiciones arriba descritas nos dan un concepto un tanto escueto por lo que se recurrió a la revisión bibliográfica de otros diccionarios lingüísticos y textos como se muestran a continuación:

El idioma es un “...sistema arbitrario de símbolos vocales que permite a las personas en una cultura o de otras personas que han aprendido el sistema de esa cultura, a comunicarse o interactuar” (Finocchiaro 1964, pág. 8).

“El idioma es un “...sistema de comunicación por sonidos, operado a través de los sentidos del habla y escuchar entre los miembros de una comunidad dada, usando símbolos convencionales arbitrarios para darles significado”(Pei 1966, pág. 141).

El idioma es “una serie o sistemas de símbolos lingüísticos más o menos usados de una manera estándar por un grupo de personas quienes son capaces de comunicarse de manera inteligente del uno con el otro” (Random House Dictionary 1966, pág. 806).

El idioma es “un sistema arbitrario de símbolos vocales y es usado por los humanos para comunicarse” (Wardhaugh 1972, pág. 3).

El idioma es “un medio sistemático de comunicar ideas o sentimientos por medio del uso convencional de signos, sonidos, movimientos o señales haciendo entendible el significado” (Webster’s Third New International Dictionary of the English Language 1961, pág. 1270).

Muchas de las características significativas sobre el concepto del idioma están condensadas en las anteriores definiciones. Algunas de ellas son controversiales por naturaleza del idioma y que son también ilustradas por medio de restricciones que están implicadas en ciertas definiciones.

Finocchiaro, Pei y Wardhaugh, por ejemplo, restringen la noción de símbolos vocales, mientras en la definición del Diccionario Webster’s incluye los símbolos vocales simplemente como un dominio del idioma.

Además, estos autores restringen la definición al idioma de los humanos, por lo que implican que la comunicación entre los animales es esencialmente diferente.

Una consolidación de las definiciones del idioma nos permite llegar a lo siguiente:

1. El idioma es un sistema.
2. El idioma es una serie de símbolos arbitrarios.
3. Esos símbolos son primariamente vocales, pero también pueden ser visuales.
4. Los símbolos tienen significados convencionales.
5. El idioma es usado para comunicarse.
6. El idioma se desarrolla en el habla de la comunicad o cultura.
7. El idioma es esencialmente humano, aunque posiblemente no se limita al género humano.

De estas definiciones pueden consolidarse en veinticuatro palabras o menos lo que es un idioma. Pero la simplicidad de estas definiciones no debe permitir esconder el esfuerzo sofisticado de la lingüística bajo cada concepto.

### **3.3.3 Antecedentes históricos del idioma inglés en la educación de Guatemala**

Para entrar en detalle y revisar los antecedentes históricos de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, es necesario revisar el texto “Historia de la Educación en Guatemala, Sexta Edición de Carlos González Orellana, que entre otros hallazgos se detalla: que el idioma inglés se introdujo en Guatemala durante la Reforma Liberal.

Se estableció para la escuela primaria por primera vez en la Ley de Instrucción Pública del 13 de noviembre de 1879 y en la secundaria en la Ley Orgánica de Instrucción Pública en 1882(González Orellana, 2007). Las innovaciones se refieren al crecimiento y desarrollo de la educación secundaria y superior, no fue

sino hasta el 23 de noviembre de 1882 que se dio una nueva reforma a la organización educativa del país.

Según la Ley Orgánica de Instrucción Pública del 23 de noviembre de 1882, la educación secundaria, que tenía un carácter preparatorio para el ingreso a la universidad, comprendía cinco años durante los cuales los estudiantes, entre otros cursos, estudiaban inglés y francés.

En Guatemala se menciona el idioma inglés como cátedra durante el Régimen Conservador de los años 30, cuando la educación particular adquiere mucho auge, posiblemente porque era estimulada por la carencia de oportunidades en los centros sostenidos por el gobierno; de esa cuenta, surgieron varios colegios privados como el Seminario de los Jesuitas, el Colegio de Infantes de Nuestro Señor San José y el Colegio Seminario Tridentino, entre otros.

Entre los apuntes de González Orellana se observa que el Colegio Tridentino contaba en esta época entre sus cátedras, con la clase de inglés, los estudiantes que acudían a este colegio provenían de familias guatemaltecas y de Centroamérica, a este colegio se le conoce también con el nombre de Seminario de la Asunción de Nuestra Señora.

Más tarde, durante la Reforma Liberal del 13 de octubre de 1879, se promulga una nueva ley Orgánica de Instrucción Pública, donde se unieron las escuelas normales a los institutos de secundaria. Esta medida que obedecía a razones de carácter económico, constituía un retroceso del normalismo guatemalteco.

Se mantuvo el siguiente plan de estudio: el primer año se destina al perfeccionamiento de la enseñanza complementaria y en el segundo y tercer año, además de los cursos normales los idiomas inglés y francés.

González Orellana continúa describiendo que el 6 de diciembre de 1884, se dicta el Decreto 312, siendo Presidente el general Barrios, haciendo algunos cambios a la ley para la duración de la carrera de magisterio en cuatro años, puesto que estaba de tres mientras que el bachillerato tenía 5 años de duración, con esto se fortalece

la formación docente que entre los cursos de aprendizaje incluía el inglés. Esta estrategia educativa duró muy poco ya que el 17 de diciembre de 1887 se dictó un importante decreto para separar las escuelas formadoras de maestros.

Los objetivos de la educación primaria eran formar hombres con la suficiente instrucción y moralidad, para ser dignos de una sociedad republicana libre. El plan de estudio de la escuela primaria fue objeto en esa época de serias modificaciones.

Como resultado de esa mejor dosificación se suprimieron muchas materias así como al mismo tiempo se agregaron otras que eran necesarias para la más armónica y completa educación. Entre las materias que se agregaron se encontraba el idioma inglés.

Así como durante esta época hubo revisión para el plan de estudios de la primaria, también lo hicieron con el plan de estudios de la secundaria, y fue en el año de 1882 donde según la Ley de Instrucción de secundaria de ese año, la secundaria tenía un carácter preparatorio.

Para ingresar a la Universidad, comprendía 5 años y entre las cátedras que se impartían se encontraba el idioma inglés. Los exámenes eran practicados por jurados de tres personas, las pruebas eran individuales, tardaban treinta minutos por alumno y las clasificaciones eran: sobresaliente, bueno y aplazado.

Se concluye con los antecedentes en texto de González Orellana que no es sino hasta el 6 de diciembre de 1884 cuando se dicta el Decreto 312, siendo presidente el general Barrios y ministro don Ramón Murga, haciendo unos cambios a la ley Orgánica y Reglamentaria, fue posible la adaptación de un plan de estudio más completo para la formación de los futuros maestros, este plan comprendía entre las materias básicas el idioma inglés en los tres primeros años, no así para el cuarto año que era el último para llegar a ser maestro.

### **3.3.4 Surgimiento de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en Guatemala**

Según Casimiro (1935), en el año de 1882, durante el régimen de Justo Rufino Barrios, se recibieron muchas solicitudes para abrir centros misioneros en Guatemala; y no fue sino hasta el 12 de abril de ese mismo año cuando se decidió la posibilidad de establecer una misión en Guatemala.

El hombre escogido para abrir misión evangelística en Guatemala fue el Reverendo John Clark Hill. En junio de ese mismo año Barrios hizo una gira por Estados Unidos en el Vapor City of Dallas.

En su visita a Washington, Barrios hizo la petición a la junta Presbiteriana de Misiones para establecer una misión protestante en Guatemala. Fue electo el Reverendo Hill, y en compañía de Barrios llegó a Guatemala el 2 de noviembre de 1882. Esto salió en el Diario de Centro América. Hill llegó no como misionero sino como investigador, con la posibilidad de abrir una obra Presbiteriana en Guatemala. El Señor Hill no hablaba español y por esa razón empezó a organizar servicios evangélicos en inglés para los extranjeros, especialmente británicos, norteamericanos y alemanes.

Este inicio fue estratégico para luego iniciar servicios en español, idioma que Hill aprendió de su maestro el profesor Víctor Sánchez Ocaña. Guatemala en esa época necesitaba más escuelas, y el señor Hill decidió abrir un colegio. Veintiséis días después de su llegada a Guatemala, envió una carta a Washington pidiendo autorización para abrir dicho centro de estudios, fue aprobado.

Ante la necesidad educativa en Guatemala y la influyente relación con Barrios, fue lógico el proyecto de Hill. El colegio fue abierto en enero o febrero de 1883. Este poseía el enorme atractivo de ser la única institución especializada en enseñar el idioma inglés (contaba con laboratorio) y de gozar del apoyo presidencial. Los hijos

de Barrios y los de sus ministros asistieron a ese colegio. El colegio se fue fortaleciendo durante los años 1884 y 1885, al grado de declararse como “Colegio Americano”.

El Colegio Americano tenía excelente personal, Mr. Hill era el administrador, promotor y capellán, la señorita Mary Lizzie Hammond, la directora y la señorita Annie E. Ottoway profesora, quienes impartían las clases de inglés, siguiendo el programa de estudios norteamericano. El colegio progresaba paulatinamente, pues no solo recibía ayuda de la Misión Presbiteriana, sino también del presidente Barrios. A la muerte de Barrios, el colegio se vino abajo, pero el Reverendo Hill con esfuerzos siguió adelante con el proyecto.

El Reverendo Hill impartía cultos en dos jornadas, uno en inglés y otro en español. En otras palabras, se le considera al Reverendo Hill como el introductor del idioma inglés en nuestro país. La obra misionera de este hombre en Guatemala dura 4 años de 1882 a 1886, durante los cuales logró abrir y establecer cuatro significativas bases para un futuro movimiento evangelístico: Obra Educativa, culto evangélico en inglés, culto evangélico en español y una futura iglesia evangélica en Guatemala, (Zapata, 1982)

Desde el año de 1901 a la fecha, el pensum de estudios para el ciclo básico no ha variado, se mantiene la clase de inglés en los tres grados del ciclo básico, para cuarto y quinto bachillerato y algunos colegios privados en su primaria tiene contemplado el idioma inglés como segunda lengua.

Del 22 al 28 de julio de 1945, hubo una reunión que se llamó: La convención de Santa Ana, en Santa Ana El Salvador, todos los miembros de la convención de Santa Ana eran maestros capaces y entendidos en los problemas a tratar; No dio resultado. Dos años después se revisaron dichos trabajos nuevamente y se pusieron en vigor en 1947, ya no serían simples listas de materias, sino guías de trabajo; se recomendaban algunas obras de consultas para maestros así como también textos aconsejables para cada grado (González Orellana, 2007, pág. 339).

En el plan de estudios para primaria estaba incluido el idioma inglés. En la actualidad el idioma no se imparte en las escuelas primarias gubernamentales. Pero en casi todos los colegios privados se tiene en el pensum de estudios. En la actualidad, el idioma inglés es obligatorio a nivel medio en los 3 grados del ciclo básico y en bachillerato.

Existió un programa de inglés del Ministerio de Educación Pública, editado por Acuerdo No. 634 Artículo 25, del Decreto Ley No. 153, Planes de Estudio del 26 de noviembre de 1968, que no se ajustaba a las necesidades de la época, pues no sugería ninguna metodología, ningún texto y no tenía ningún objetivo general, mucho menos específicos; sólo contenía una lista de temas a desarrollar. Luego de una revisión en el año 1970 por la supervisión específica de la cátedra de inglés, se elaboró una dosificación que sí estaba más apegada a la realidad y necesidad de esa época.

### **3.4 La política educativa en Guatemala**

#### **3.4.1 La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestros días**

En el año de 1989, la Comisión Central de Readequación de los programas de estudio del ciclo de educación básica, sin orientación ocupacional, que estaba conformada por la Universidad Rafael Landívar, Universidad del Valle de Guatemala, Universidad Mariano Gálvez, la Universidad de San Carlos de Guatemala, el Instituto para Señoritas “Centro América”, Escuela Normal para Maestros de Educación para el Hogar “Marion G. Bock”, Instituto Nacional de Educación Básica Experimental Zona 18, todos los representantes participaron en la elaboración de la Guía Programática de idioma inglés, primero, segundo y tercer grado del ciclo de educación básica, sin orientación ocupacional.

Como parte de la Reforma Educativa que surgiera como parte de los Acuerdos de Paz, surgen algunos cambios en cuanto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, es así como nace el 13 de enero de 2005 el Acuerdo Ministerial 35-2005,

emitido por el Ministerio de Educación, donde se autoriza el nuevo Currículo Nacional Base que dentro de su malla curricular incluye la enseñanza-aprendizaje del área de Comunicación y Lenguaje L-3 que en este caso es el idioma inglés, dando con esto un salto significativo para el aprendizaje de dicho idioma de una forma oficial.

El 30 de enero de 2009, sale a luz el Acuerdo Ministerial 178-2009, donde se publica la autorización del Currículo Nacional Base para los tres grados que conforman el ciclo básico del nivel de educación media, el cual sería de observancia en todos los establecimientos educativos del país en los que se atiende dicho ciclo. En este mismo año surge la ampliación de cobertura del ciclo básico con la apertura de Institutos Nacionales de Educación Básica en el territorio nacional, con estas acciones surge el auge de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

De acuerdo con el Currículo Nacional Base, el inglés surge como una sub-área del área de Comunicación y Lenguaje y se describe como un idioma de comunicaciones internacionales usada en diferentes campos tales como: comerciales, técnicos científicos y académicos y que se ha convertido en un idioma de acceso a los avances tecnológicos y de comunicación del siglo XXI en un mundo globalizado.

Lo interesante que se puede observar en este currículo es su desarrollo de aprendizaje por competencia para el estudiante, entre las cuales figuran:

1. Utiliza vocabulario amplio y variado y estructura gramatical adecuada, en el intercambio de información, conversaciones coloquiales y comunicaciones instrumentales.
2. Redacta narraciones simples, resúmenes, noticias y otros textos, con base a lectura de textos literarios o científicos de divulgación general, utilizando vocabulario preciso y variado y estructura gramatical adecuada.

3. Utiliza vocabulario preciso y concreto al comunicarse en forma oral y escrita, con base a los contextos regional o internacional.
4. Aprecia la diversidad cultural y lingüística de su país, los países angloparlantes y otros países de habla inglesa.

Otra característica es que el enfoque de la enseñanza del inglés se toma como idioma extranjero, técnico y funcional, además la malla curricular está desarrollada por grado.

### **3.4.2 Importancia del idioma inglés en la época actual**

Saber un idioma es de mucha importancia, ya que permite a las personas mejorar su estilo de vida, pues el conocer otro idioma además del materno se tienen muchas oportunidades de mejorar, ya que se puede tener un mejor empleo.

Si este idioma que se habla además del materno es el idioma inglés, es mucho mejor, pues está considerado éste como el idioma internacional. Es importante, porque es necesario para completar estudios superiores, para triunfar en el mundo de los negocios, académico y científico.

Hay una serie de factores y circunstancias históricas, de las que no podemos sustraernos que han hecho del inglés un idioma privilegiado. Los medios de comunicación masiva se encuentran dominados por el inglés: Las canciones, el cine, la televisión, los comerciales escritos y hablados, las transmisiones deportivas, los noticieros internacionales, los libros y textos universitarios, las marcas de la ropa, los alimentos enlatados; casi todo está invadido por el inglés.

Los planes de estudio del inglés se inspiran en el noble propósito de ensanchar el mundo por medio de la comunicación. El problema que se tiene con el inglés es que

se presenta mucha información que se exige memorizarlo, eso es un error. El inglés es una disciplina, por lo tanto se aprende practicándolo, hablándolo.

Como es una disciplina se debe ejercitar constantemente, el idioma solo sirve, solo tiene sentido al ser utilizado para la comunicación. Sin la práctica sería como aprender jardinería sin haber sembrado jamás una flor. El inglés se debe practicar aprovechando cada oportunidad que se presente o que el medio pueda brindar. El inglés no es difícil, tan solo es diferente.

Todo en esta época moderna está dominado por el inglés, en la época que se vive todo está manejado por las máquinas, éstas por lo general son digitales y los mandos o instrucciones están en inglés. Las computadoras que se usan en casi todas las oficinas, bancos, negocios, clínicas, escuelas; sus programas están en inglés.

Todo está saturado por el idioma inglés; se solicita un empleo, el requisito indispensable es que se hable inglés, requisito para cursar cuarto grado se debe tener conocimiento del inglés, por lo menos leerlo.

Las becas que se dan a los profesionales al extranjero tienen como requisito el saber hablar inglés. El inglés es imprescindible en esta era, no se aprende por falta de interés, y no es difícil aprenderlo, solo basta tener deseos y voluntad.

Quien aprende un idioma es como un niño: Se equivoca, tropieza, incluso hace el ridículo. Para muchos que deseen aprenderlo, el mayor obstáculo es el temor a equivocarse. Este temor puede superarse si se piensa que las dificultades son parte natural del aprendizaje, que si no se caminan no se da el primer paso.

El aprendizaje del inglés debe comprender, para empezar: pronunciación, entonación, formación de frases, estructuras y oraciones; ninguno de estos elementos es difícil si se tiene deseos de aprenderlo.

El idioma inglés se ha convertido en el medio ideal de expresión y de intercambio de información científica, tecnológica, comercial y cultural entre países, instituciones y personas. El idioma inglés no es difícil, pero requiere perseverancia e interés.

Para lograr aprenderlo se debe aprovechar al máximo las oportunidades que se tienen de utilizarlo. Conocer otras lenguas permite asomarse a formas diferentes de pensamiento, a observar características de otros pueblos. La experiencia de aprender un nuevo idioma ayuda a la realización y mejoramiento de las condiciones de la familia, la comunidad y el país.

El desarrollo de la ciencia, la tecnología, el comercio, la economía y sobre todo la comunicación en nuestros días, hicieron del inglés la lengua de uso general en el mundo.

La organización de Naciones Unidas ha seleccionado cinco idiomas oficiales para sus sesiones, siendo el inglés uno de ellos. Debido a su gramática sencilla y su amplio vocabulario, se emplea con gran éxito en la difusión de materiales tanto orales como escritos. Su importancia es tan grande que las naciones la emplean como medio de comunicación.

La investigación científica, comercial y cultural tiende a publicarse en inglés. En nuestro país, el inglés es indispensable en: el turismo, la ciencia y tecnología, la economía, la radiodifusión, la telecomunicación, el comercio, intercambios culturales, entre otras actividades.

En las últimas décadas, el inglés ha tenido un desarrollo tal que ha creado una terminología propia para cada rama de la ciencia y tecnología. Los países de habla inglesa en términos generales, han recibido premios Nobel en Física, Química, Medicina, Ciencia y Literatura, como es el caso de los Estados Unidos de Norteamérica.

Su aprendizaje desarrolla habilidades y facilita la comunicación entre personas de diferentes sociedades y culturas. A la vez, ese intercambio cultural que va acompañado del desarrollo del pensamiento crítico que contribuye a valorar los elementos sociales, culturales, políticos y económicos propios y a compararlos con los de otras naciones.

El manejo del inglés constituye entonces, una herramienta para ampliar opciones de desarrollo personal y laboral. Permite acceder a ocupaciones y puestos que requieren habilidades en inglés: “call centers”, centros de información, redes sociales, entre otros.

Así mismo, el saber, entender y comprender el inglés contribuye a una mejor preparación académica para enfrentar los retos de la tecnología y la globalización, promoviendo el intercambio cultural así como el enriquecimiento de información para un mejor desenvolvimiento en cualquier área de trabajo que elijan los estudiantes.

A pesar de estar geográficamente cercano a Estados Unidos de Norteamérica y ser “invadidos” en aspectos tales como los medios de comunicación, productos domésticos, entretenimiento, comidas rápidas, entre otros, el inglés todavía no llena las expectativas de la mayoría de personas y de los estudiantes egresados del nivel medio, tal como se puede observar en la baja contratación de jóvenes en las industrias de comunicación, lo que ha dado como resultado que las compañías emigren a otro país centroamericano en busca de personal con habilidades lingüísticas en inglés.

Cabe mencionar que el Ministerio de Educación impulsó el programa de becas para el fortalecimiento de competencias lingüísticas del área de comunicación y lenguaje, subárea L-3 inglés. El Mineduc por medio de la Dirección General de Calidad Educativa –DIGECADE- implementó en el año 2012 la enseñanza-aprendizaje del

idioma inglés en ocho departamentos de Guatemala, en cumplimiento del Acuerdo Ministerial 3235-2012 del 23 de octubre de 2012.

La estrategia que se utilizó fue la de subcontratar al Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC- por medio de un convenio entre instituciones. La idea es buena en cuanto que CALUSAC cuenta con la estructura adecuada y las sedes tienen el personal correspondiente, lo que preocupa es que el Mineduc no podría ejecutar de manera sostenible el programa a largo plazo. Como también, se puede observar que no existe un enfoque para el abordaje del aprendizaje del idioma inglés, se menciona únicamente que debe ser de carácter técnico por la clase de estudiantes que se encuentra en el nivel diversificado.

Como se ha analizado en los párrafos anteriores, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés ha tenido ya una larga trayectoria, sin embargo, los resultados son todavía incipientes, probablemente se debe a la falta de interés del Estado de Guatemala, las autoridades ministeriales, las empresas productivas del país o el enfoque con que se está dando la enseñanza-aprendizaje, este último aspecto es lo que se abordará con más profundidad en esta investigación, sin embargo, se iniciará con la discusión de lo que es un idioma.

En los últimos años ha surgido la Asociación de docentes de inglés para hablantes de otros idiomas –TESOL- por sus siglas en inglés. Esta asociación fue iniciada por el Dr. James E. Alatis, que tiene como fin primordial de orientar y actualizar a los docentes desde 1966, el autor tuvo oportunidad de conocer y poder entrevistar a este personaje de 87 años de edad. El acercamiento se efectuó en la Convención Internacional de Docentes de inglés realizada en la Ciudad de Dallas, USA, del 19 al 23 en marzo 2013.

Una de las preguntas que se le hizo al Dr. Alatis fue; ¿Qué consejo da usted a los docentes guatemaltecos de inglés? su respuesta fue: “mi consejo a los docentes es que sean profesionales con una buena educación para proveer un buena

enseñanza del idioma, si alguien es nativo hablante del inglés, eso no significa que lo pueda enseñar, la calidad de enseñanza que ofrece un docente es aún la columna vertebral del asunto, lo que los docentes necesitan es una sofisticación lingüística, una pedagogía ajustada y sensibilidad cultural, yo no quiero decir lingüística con L mayúscula, no creo que todos necesitemos de una lingüística teórica”

La siguiente pregunta fue: ¿es la actualización docente crucial para los maestros y maestras de inglés? su respuesta fue la siguiente: “yo uso el concepto de educación deliberadamente, (bromea) yo acostumbro decir que el entrenamiento es para los perros, mientras que la educación es para las personas, entre más educación tengan los docentes de inglés mejor preparados estarán para enfrentar los desafíos de enseñar el idioma a otros que lo desean aprender.

Hay una cosa que no la hemos hecho bien, es lo que se relaciona con la cultura. Aun cuando mis antecesores aquí en la Universidad de Georgetown, incluyendo a Roberto Lado, escribió un libro hace años, llamado Lingüística a través de la Cultura, la verdad es que no hemos hecho mucho acerca de este asunto. Tenemos que insistir que los docentes deben tener una buena educación y estar competentes para sobresalir de los desafíos de enseñar el idioma inglés, tal como decía Harold Allen: hacer las cosas socialmente y extracurricularmente y pertenecer a su organización profesional.”

Para el autor fue una gran oportunidad de poder compartir con el Dr. Alatis ya que como lingüista goza de una gran reputación en el movimiento lingüístico de los USA, y para poder seguir entendiendo y actualizando los conocimientos por medio de intercambios entre especialistas, el autor es ahora miembro de la Asociación Internacional de Docentes de Inglés TESOL con sede en Old Town Alejandría, Virginia, USA.

Lo interesante desde el punto de vista del Dr. Alatis es la debilidad que existe en conocer la “cultura” del estudiante en este caso, esto viene a reforzar que los docentes deben de conocer el ambiente en el cual los estudiantes se desenvuelven y tomar en cuenta el manejo de los materiales educativos existentes, realizar una enseñanza en contexto.

### **3.5 REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo**

El desarrollo del capítulo básicamente se enfocó en los aspectos históricos y antecedentes que ha tenido la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, tanto en el contexto internacional como en el nacional. El idioma inglés surgió mediante una mezcla de idiomas que los pueblos originarios de Europa tenían, sin embargo, por la necesidad de comunicarse tanto para el intercambio comercial, como para defenderse de otras tribus surge entonces el inglés antiguo. Básicamente, el inglés tuvo su origen en Inglaterra, sin embargo, el idioma Francés por un tiempo fue el idioma oficial de la región, alrededor del año 1,100 d. C.

Puesto que el inglés fue un idioma de la clase humilde, las personas tuvieron acceso a usarlo, lo cual llegó a convertirse en la etapa del inglés medio, Cuando la época oscura concluyó en Europa, durante el Renacimiento en el siglo XVI, a la población se le permitió leer y escribir en inglés. En esta época se instituyó la reforma y el inglés que surgió en esta época fue denominado inglés moderno.

Se dice que el idioma inglés es un lenguaje vivo por sus constantes cambios y ahora aún más por la inclusión de muchos términos de otros idiomas del mundo. De esta manera, la enseñanza y aprendizaje del inglés llegó a ser una necesidad entre las personas que emigran de un pueblo a otro buscando nuevos horizontes.

Hoy día, los idiomas más hablados en el planeta tierra son el mandarín, inglés y el español- El idioma inglés ha llegado a ser el idioma franca para la comunicación internacional para la tecnología, comercio y academia, por lo que ha tomado relevancia el aprendizaje de este idioma para una comunicación más efectiva en un mundo más globalizado y tecnológico.

En Guatemala el idioma inglés, según registros, fue introducido de manera incipiente, durante el gobierno de Justo Rufino Barrios en la década de los 80's del siglo XIX, por medio de una misión evangélica proveniente de los Estados Unidos, al ver la necesidad de una institución con especialidad en impartir clases de inglés surge el primer colegio con ese servicio: el colegio Americano.

De esta forma, se inicia una etapa en que el inglés es enseñado de forma sistemática, sin embargo, no se tiene registros específicos del método que se utilizaba, lo que sí es seguro que por la influencia de Europa en cuanto a la enseñanza de idiomas, pudo haberse utilizado la traducción gramatical como método principal.

Las universidades de Estados Unidos se interesaron por desarrollar estrategias en la enseñanza de idiomas extranjeros, tomando como experiencia las guerras mundiales de los años 20's y 40's, donde la comunicación fue difícil con los aliados y prisioneros en los campos de batalla, fue así como surgieron algunas teorías para enseñar un segundo idioma. De esa cuenta se realizan las adaptaciones en el curriculum de idiomas extranjeros y se inicia a profesionalizar a los docentes de inglés.

En Guatemala, el Ministerio de Educación es la responsable de establecer el curriculum y la dosificación de los contenidos que debe enseñarse en los diferentes niveles de educación, iniciándose desde las escuelas primarias hasta alcanzar el diversificado. En el nivel básico que consiste en tres grados: primero, segundo y tercero, el inglés es un área indispensable para cursar el nivel.

Una de las limitantes para promover un aprendizaje efectivo del idioma inglés, es la preparación del docente, ya que se ha demostrado que sólo 6 de cada 10 docentes de inglés tiene las habilidades para estar en el aula dando clases de inglés, según el Ministerio de Educación, resultado de una prueba realizada para el banco de información.

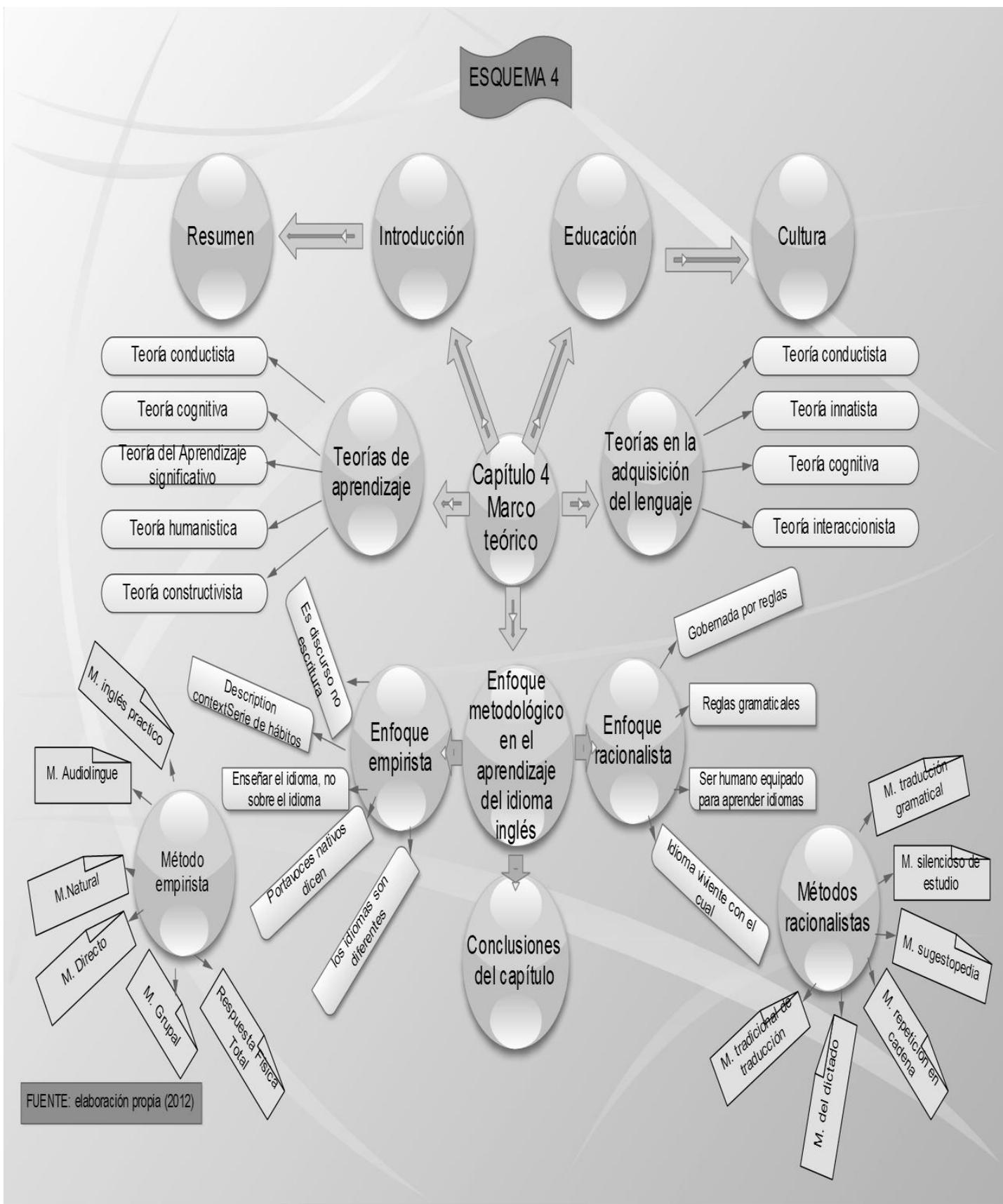
La reflexión que trae el capítulo es el alcance que ha tenido el idioma inglés en nuestro medio, sin embargo, no llena las expectativas que el inglés sea una

herramienta para la población tanto para mejorar las condiciones socio-económicas y académicas, todavía se observa la falencia entre los estudiantes que egresan de sus estudios del nivel medio sin tener las habilidades necesarias para desempeñarse en un call center, por ejemplo.

Aunque se le ha dado importancia la Curriculum Nacional Base, en el área de comunicación y lenguaje, L3, del aprendizaje de un idioma extranjero, todavía no existe claridad en cuanto al enfoque que debe prevalecer de acuerdo con perfil del egresado del ciclo de educación básico. Así como la falta de actualización y capacitación a los docentes en servicio en los establecimientos educativos por lo que hace un tanto difícil la labor docente, no sólo en la enseñanza, sino que también en el aprendizaje de los estudiantes.

Aquí toma relevancia los resultados de la investigación para orientar de alguna medida el enfoque pertinente para la sociedad guatemalteca por medio de la actualización docente y tener mejores herramientas metodológicas para cumplir con una enseñanza más pertinente y congruente al entorno local.

ESQUEMA 4



## PARTE III: MARCO TEÓRICO

### CAPÍTULO 4. TEORÍAS QUE EXPLICAN EL ESTUDIO

*El hecho que es que no existe una relación directa entre una teoría científica y un conjunto de medidas y prácticas educativas. (...) en un arte como la enseñanza, lo que cuenta es que un método funcione e importa poco que la teoría sea correcta. Y, a la inversa, aunque una teoría sea a la vez correcta y elegante, no tendrá importancia para los educadores si su aplicación no tiene unas consecuencias educativas concretas. Gardner, 2001*

#### 4.1 Resumen

La discusión en este capítulo forma parte del análisis de los fundamentos teóricos y epistemológicos que han sustentado el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y la adquisición del idioma inglés en particular. Este análisis permite clarificar cómo algunos métodos y técnicas, que son utilizados en el aprendizaje del idioma inglés, coinciden ya sea con el enfoque empirista o el enfoque racionalista.

Previo al abordaje de estos enfoques, se consultó la bibliografía pertinente a la temática donde se pudo establecer los fundamentos teóricos tales como: la línea de investigación, la fundamentación del problema, las teorías de aprendizaje, las teorías en la adquisición del lenguaje, el enfoque de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, cada uno de estos aspectos se sustenta con la revisión bibliográfica correspondiente a lo largo del desarrollo del capítulo.

En cuanto a la discusión de los enfoques metodológicos en la adquisición de un segundo idioma, se cita a Noam Chomsky (1957, 1965, 1966, 1979, 1986, 1989, 2004,2008), Piaget (1959, 1970, 1979, 1981), De Zauzé (1959), Miller (1964), Twaddell (1958), Joos (1958), Jespersen (1922) entre otros, quienes tienen tendencia hacia el enfoque racionalista; por otro lado, Skinner (1957, 1982), Vygotsky (1985, 1995, 2007), Moulton (1961), Lenneberg (1964, 1967), Saussure (1959), Bloomfield (1914, 1933,1942), Bruner (2000, 2001) y otros estudiosos en la adquisición de un idioma, quienes abogan por el enfoque empirista.

Palabras clave: **empirista, racionalista, enseñanza, aprendizaje, enfoque metodológico, inglés.**

## 4.2 Introducción

El presente trabajo lleva como título “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”. Es importante investigar el avance y la situación actual en que se encuentra la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, de acuerdo con el enfoque epistémico, metodológico y las técnicas con que se está llevando a cabo el aprendizaje, específicamente en el ciclo básico de educación.

La idea de esta investigación surge después de observar que, en los últimos meses agencias de trabajo, empresas e instituciones educativas han tenido dificultad para la contratación de personas bilingües que hable inglés-español, y por consiguiente, se desvanezcan las oportunidades de trabajo para los guatemaltecos.

Es importante analizar, entonces, ¿Qué sucede con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el Sistema Educativo de Guatemala?, principalmente en el Nivel Medio del ciclo de educación básico, que es donde, precisamente, los egresados deberían tener competencias básicas y fundamentales del idioma inglés.

Sin embargo, pueden presentarse algunos problemas en esta área, los cuales van desde la formación de los docentes, hasta el enfoque metodológico empleado en el aula. Probablemente, el profesor utilice todos los medios necesarios para que sus estudiantes tengan la motivación necesaria para aprender el idioma inglés, sin embargo, la frustración se hace latente al ver los resultados en las competencias básicas lingüísticas que no son alcanzadas en cierto periodo de tiempo.

De lo anterior, se deriva el problema de los docentes, tanto de las escuelas públicas, como de las privadas del nivel medio, al no tener el conocimiento básico necesario y específico acerca del enfoque metodológico inmerso en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, ni la utilización adecuada de los

métodos y técnicas, que al final, evidencian los resultados en los jóvenes que no alcanzan las competencias básicas del idioma.

Además de lo citado, existen otros aspectos relevantes que pueden incidir en dicho problema, por ejemplo: maestros no especializados para la enseñanza del idioma inglés. En Guatemala existe un porcentaje de docentes que están trabajando en áreas que no responden a su especialidad. Esta situación se debe a que en el sector público se asignan plazas o contratos sin tener en cuenta la especialización del o la docente, lo cual incide en la calidad y efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Por lo que surgen las siguientes preguntas: ¿Están los docentes del nivel medio utilizando métodos y técnicas coherentes con un determinado enfoque metodológico?, ¿Se toma en cuenta la corriente pedagógica vs. el enfoque metodológico al momento de planificar el aprendizaje de un idioma?, ¿Qué alternativas pueden surgir para orientar mejor el aprendizaje de un segundo idioma?, ¿Cuál es el enfoque de las instituciones formadoras de docentes de inglés que se enfatiza para la formación de los docentes?

Los objetivos generales de esta investigación son: identificar el enfoque metodológico que utilizan los docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala, para proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje con pertinencia para el contexto guatemalteco de acuerdo con las competencias básicas del inglés. Entre los objetivos específicos: determinar el enfoque epistémico y metodológico que poseen los docentes en servicio en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala, diferenciar los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que los docentes emplean y analizar los resultados epistémicos del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que se está desarrollando actualmente en los establecimientos del ciclo básico.

Antes de entrar a discutir las teorías que pueden esclarecer las formas de aprendizaje del lenguaje o un segundo idioma, es importante indicar que la línea de

investigación va hacia la educación y la cultura, que están estrechamente relacionados y se podría decir que son inseparables debido a que la cultura necesita de la educación y a su vez la educación está sujeta a la cultura y su labor gira en torno a ella, en pro de su transmisión y apuntando a satisfacer sus requerimientos.

Es importante no dejar pasar desapercibida a la lingüística y su relación con educación y cultura, ya que la lingüística tiene una estrecha relación en cuanto a que es una disciplina, cuyo objeto de estudio es el lenguaje humano, la lingüística no es solo un saber teórico, es además una ciencia empírica que realiza observaciones detalladas sobre lenguas, en especial para confirmar o refutar afirmaciones de tipo general.

De esta manera, la parte lingüística en educación toma vital relevancia en nuestra época de un mundo globalizado en que el idioma inglés toma un rol de “lengua franca” para las comunicaciones entre estudiantes de diferentes partes del planeta tierra.

Es decir que la educación sistemática e intencionada ha quedado parcialmente relegada únicamente en las aulas, cada día se suman estudiantes en la “redes sociales” para interactuar de manera directa en aspectos de su vida y actividades extracurriculares, y en algunos casos lo hacen en idioma inglés.

Por consiguiente, nace la idea de profundizar la situación de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico del nivel diversificado de educación en nuestro país, la enseñanza del idioma inglés ha tomado relevancia en los últimos años debido a la expansión del adelanto de la ciencia, tecnología, y la demanda de oportunidades en el campo laboral de las comunicaciones de manera global y Guatemala no es la excepción.

Los gobiernos y las instituciones educativas tanto públicas como privadas han realizado algunos esfuerzos por implementar o fortalecer los programas y proyectos

educativos tendientes al aprendizaje del idioma inglés dentro del pensum de estudios.

Es importante indagar sobre la situación actual y el avance en que se encuentra la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de acuerdo con el enfoque epistémico, metodológico y la pedagógico con que se está llevando a cabo el proceso, específicamente en el ciclo básico de educación. Esta investigación fue encaminada hacia la línea de educación y cultura desde el punto de vista lingüístico.

Para profundizar estos aspectos se realizó un análisis epistémico de las teorías en la adquisición del idioma, no sólo la enseñanza en sí del idioma, sino también el enfoque epistemológico con que se está enseñando y los problemas que se puedan visualizar durante el proceso del aprendizaje del idioma inglés, en este caso se hace mención del enfoque racionalista y empirista.

Cuando se ubica la temática dentro de la línea investigativa de educación y cultura desde el punto de vista lingüístico se está refiriendo a dos aspectos relevantes en el desenvolvimiento del ser humano. En el presente capítulo, se tocan puntos tales como la relación que tiene la educación, la cultura tiene con la lingüística, así como la diferencia entre las teorías del aprendizaje y las teorías en la adquisición del idioma.

También se mencionan a los argumentos del enfoque metodológico del racionalismo encabezados por Noam Chomsky, Piaget, así como el punto de vista de los que sustentan el enfoque metodológico del empirismo, liderado por Burrhus F. Skinner, Vygotsky, entre otros estudiosos en la adquisición de un idioma.

Para ir profundizando en el tema, es imprescindible en este marco teórico dar inicio con definiciones elementales de los aspectos que involucran la temática, tal es el caso de educación y cultura, desde el punto de vista lingüístico, por lo que a continuación se da a conocer.

### 4.3 Educación

La palabra educación deriva del verbo latino “educare” que significa criar, alimentar; este verbo a su vez, procede de otro antiguo, “ex-ducare”, compuesto del prefijo “ex” que expresa hacia afuera, y “ducere”, que equivale a conducir, llevar o guiar. (Mantovani, 1952, pág. 22).

Definiendo estos términos se puede indicar que la primera sugiere la idea de nutrir, que es de un proceso destinado a abastecer al individuo de los elementos que deberán formarle un mundo espiritual, es lo que se adquiere desde el vínculo materno y familiar desde el hogar, y la segunda implica un desarrollo generado dentro del individuo mediante la acción educativa y exteriorizada en el comportamiento, apoyada por el entorno y contexto del individuo, es decir desde su ambiente natural y social que lo rodea.

La descripción anterior, según Mantovani, (1952) es un proceso creador y un proceso receptor, ambos se interrelacionan y se consolidan en formar y modificar la personalidad del individuo.

Así considerado el hecho educativo se puede indicar que, por un lado, con una finalidad de alimentar o de criar, y por el otro, como un estímulo para el desarrollo “de adentro hacia afuera”, en el sentido de provocar la transformación del hombre en ser humano, mediante el proceso informal y formal de educación y el esfuerzo consciente del individuo para alcanzar sus aspiraciones.

La educación, entonces, es un proceso que fortalece la formación integral del ser humano que va desde otorgar los elementos básicos para ir comprendiendo el mundo interior y exterior a través de las generaciones adultas hacia las jóvenes, esto implica entonces un proceso de transferencia del conocimiento desde la familiar, la sociedad y la escuela.

Jean Piaget, indica que “el conocimiento humano, en efecto, es esencialmente colectivo y la vida social constituye uno de los factores esenciales de la formación y del desarrollo de los conocimientos pre-científicos y científicos” (Piaget, 1979, pág. 161). Se plantea entonces que son imprescindibles las diferentes etapas del desarrollo mental del individuo.

Uno de los aportes de Piaget fue el planteamiento de que los niños no son versiones o copias de los adultos en miniatura, sino más bien los niños tienen sus propias maneras y características de representar el mundo, de ver la realidad y de utilizar el lenguaje que pueden variar a través del tiempo, este punto de relevancia se ampliará posteriormente en las teorías de la adquisición de un idioma.

Otro punto de vista para definir la educación descansa en la concepción de Redden y Ryan (1956), quienes argumentan que la educación es la influencia deliberada y sistemática ejercida por individuos adultos sobre infantes, en este caso, con los niños y niñas, a través de la instrucción, la disciplina y el desarrollo armonioso de todas las potencialidades del ser humano: física, sociales, intelectuales, estéticas y espirituales, de acuerdo con la jerarquía esencial, dirigidas en el sentido de la unión del educando con su educador, como fin último,

En esta idea, se plantea la inclusión del docente como parte esencial en la formación del individuo hacia su desarrollo integral, mediante la acción escolarizada de la transmisión de conocimientos, destrezas y habilidades por medio de la acción educativa, así como sucede en la enseñanza-aprendizaje de un idioma, tal como lo enfatiza Medina Liberty:

El desarrollo del lenguaje según Vygotsky, la auténtica dirección del desarrollo del pensamiento no va de la individual a lo socializado, sino de la socializado a lo individual, en Piaget, por el contrario, se concibe su tránsito de lo individual a lo social, mediante una progresiva descentración (decentration). Además, el papel que se le atribuye al lenguaje dentro de la postura piagetiana es más limitado y menos preponderante. Para Piaget, el lenguaje es sólo un componente de la

función semiótica o simbólica que se manifiesta durante el periodo pre-operacional. (Medina Liberty, 2007, págs. 78-79)

Es importante mencionar, cuando se habla de la influencia deliberada y sistemática ejercida por individuos adultos sobre los niños, niñas y jóvenes, el psicólogo Ruso Lev. Seminovitch Vygotsky (1985), intentó explicar el aprendizaje más bien como un proceso social, donde la escuela toma un rol importante en la vida de los individuos y argumenta que los niños pueden no ser capaces de realizar tareas, resolver problemas, memorizar cosas o recordar experiencias cuando se les deja a merced de sus propios recursos, pero también pueden tener éxito cuando son guiados o asistidos por un adulto.

Es decir tanto docente, como discente juegan un papel importante en la transferencia del conocimiento que si bien es cierto inicia desde el hogar con los padres, familiares y amigos y se consolida de manera sistemática e intencionada en el aula de un establecimiento educativo, lo que viene a coincidir con la concepción de Redden y Ryan (1956), de que el educador toma un rol importante en la formación del individuo.

La educación es entonces una tarea delicada que implica liderazgo, que permite conducir a los jóvenes en la formación de sus propias actitudes, comprensión, habilidades, sentimientos y pautas de pensamiento. Educar significa dar sin medida, sin restricciones a la obra educativa. La educación es un acto que hace de las generaciones adultas revivan en forma actualizada sus saberes para las generaciones actuales y futuras.

El cúmulo de saberes culturales, sociales, científicos y tecnológicos no puede quedar estancada en una generación, al contrario, debe consolidarse como saberes que se transfieren de padres a hijos mediatizados por el contexto familiar, comunitario y la escuela, esta idea es básica tal como lo expresa Paulo Freire en la famosa frase, “nadie educa a nadie, los hombres se educan entre sí, mediatizados por su mundo” (Freire, 1996, pág. 9).

Desde este punto de vista Fraire da a entender que la educación no puede centrarse únicamente en un individuo o generación, por el contrario, debe ser socializado mediante procesos de enseñanza-aprendizaje, lo mismo ocurre con el lenguaje o los idiomas, el bebé aprende a asimilar sonidos y gestos desde el momento en que tiene contacto con quienes lo rodean y el contexto en que se desenvuelve.

Es decir, el individuo no puede estar aislado, el individuo por sí mismo es social tal como lo enfatiza Vigotzky, quien visualiza el aprendizaje como una interacción social en la cual el contexto social y cultural es de vital relevancia.

Por otro lado, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para la América Latina y el Caribe define la educación como un bien público y un derecho humano del que nadie puede estar excluido, concibe la educación como un derecho y no como un mero servicio o una mercancía, exige un rol garante del Estado para asegurar una educación obligatoria y gratuita a todos los ciudadanos porque los derechos no se compran ni se transan (Declaración Pública Unesco, 2008).

Además, se enfatiza en la declaración pública que se debe asegurar a todos los ciudadanos una educación de calidad y fomentar la integración de estudiantes provenientes de distintos contextos sociales y culturales que es una poderosa herramienta para el desarrollo humano de los países y la cohesión social, fundamentos de una sociedad más justa y democrática.

De acuerdo con lo planteado por la UNESCO, la educación pública es la única que puede asegurar el derecho de una educación sin exclusiones, sin perjuicio de que existan otras opciones para que los padres puedan ejercer el derecho a elegir y que quieren para sus hijos, sin embargo, la libertad de enseñanza debe guiarse por los principios de no discriminación, igualdad de oportunidades y la efectiva participación de todos en la sociedad, siendo obligación de los Estados asegurar que la libertad

de enseñanza no conduzca a la desigualdad de oportunidades de determinados grupos dentro de la sociedad.

A este respecto, la Constitución Política de Guatemala, promulgada en 1985, establece como fin primordial de la educación “el desarrollo integral de la persona humana, el conocimiento de la realidad y cultura nacional y universal”. Según la Ley de Educación Nacional, vigente desde 1991, amplía y ratifica estos principios. Según el Artículo 2 de la Ley, entre los fines relacionados con el aprendizaje de un idioma extranjero, se pueden relacionar los siguientes:

1. Proporcionar una educación basada en principios humanos, científicos, técnicos, culturales y espirituales que formen integralmente al educando, lo preparen para el trabajo, la convivencia social y le permitan el acceso otros niveles de vida.
2. Impulsar en el educando el conocimiento de la ciencia y la tecnología moderna como medio para preservar su entorno ecológico o modificarlo planificadamente a favor de los ciudadanos y la sociedad.
3. Capacitar e inducir al educando para que contribuya al fortalecimiento de la auténtica democracia y la independencia económica, política y cultural de Guatemala dentro de la Comunidad Internacional.
4. Desarrollar una actitud crítica e investigativa en el educando para que pueda enfrentar con eficacia los cambios que la sociedad le presenta.

En cuanto la relación de la educación con la lingüística, el aprendizaje y evaluación de idiomas involucra no sólo a la persona, sino también al currículum y desde una perspectiva de formación como uno de los elementos esenciales de la educación y cultura.

Desde este enfoque se puede indicar que los idiomas constituyen una de las formas básicas de conocimiento que permite comunicar, interpretar, predecir y conjeturar en la nueva sociedad de la información y de las tecnologías avanzadas en la sociedad del conocimiento.

La relación de educación con la lingüística requiere una atención fundamental a los valores agregados que conlleva el aprendizaje de un idioma, en este caso el inglés, y su uso en el reconocimiento de la complejidad de educar a los niños, niñas y jóvenes en esos valores y usos sociales del idioma.

En otras palabras, no es suficiente con enseñar el idioma, se necesita educar en contextos de una realidad sociolingüística y sociocultural constituidos por personas y elementos de tipo lingüístico.

De esta cuenta, la parte lingüística en educación toma vital relevancia en nuestra época de un mundo globalizado en que el idioma inglés toma un rol de “lengua franca” para las comunicaciones entre estudiantes de diferentes partes del planeta tierra. Es decir que la educación sistemática e intencionada ha quedado parcialmente relegada únicamente en las aulas, cada día se suman estudiantes en la “redes sociales” para interactuar de manera directa en aspectos de su vida y actividades extracurriculares, y en algunos casos lo hacen en idioma inglés.

#### **4.4 Cultura**

La palabra cultura proviene del latín “cultum”, que significa cultivar, que desde Cicerón se traduce como cultivo del alma ser una persona culta, civilizada o educada (Colomer, 2004:103). En otras palabras, la cultura se manifiesta en todas aquellas expresiones, que el hombre ha ido incorporando a la naturaleza.

Al planeta Tierra como un todo; los pensamientos, el arte, la arquitectura, la literatura, los idiomas, que es un aspecto relevante de cada cultura humana, en fin toda la creación humana, es cultura. Se dice que cultura, es todo aquello que el ser humano necesita saber, para poder interactuar dentro de un grupo social.

Por un lado, se tiene el punto de vista de Mantovani respecto a que cultura es "...cuando se trata de posición común de la humanidad, conseguida en su evolución hacia una cierta altura, y se llama educación cuando se refiere a la posición espiritual del individuo" (Mantovani, 1953, pág. 96).

Cuando se habla de las raíces de cada pueblo se refiere a elementos culturales de arraigo como las costumbres, tradiciones, el idioma, que caracterizan a los grupos de habitantes que cohabitan en una sociedad, por lo tanto, las relaciones se vuelven interculturales, una clara manifestación de estos grupos es el idioma que se habla entre sus miembros, lo que viene a constituir uno de los aspectos más relevantes para este trabajo de investigación.

Además, cabe resaltar que en la mayoría de países son interculturales ya que conviven dos o más etnias en un mismo territorio, por lo que es importante que las relaciones sean armoniosas, la convivencia social e intercambio sea positivo entre las culturas, esto puede ser el producto del conocimiento, reconocimiento, respeto y solidaridad entre los pueblos que comparten una misma sociedad, y Guatemala no es la excepción.

Por otro lado, Theodore Drameld cita la definición de cultura de Edward B. Tylor, como aquella totalidad compleja que incluye conocimiento, creencia, arte, moral, costumbre y todas las demás capacidades y hábitos que el hombre adquiere como miembro de la sociedad (Drameld, 1971, pág. 25).

En este caso, cultura se define como todo aquello, material o inmaterial, creencias, valores, comportamientos y objetos concretos, que identifica a un determinado grupo de personas, y surgen de sus vivencias en una determinada realidad. Dicho de otro modo, cultura es la manera como los seres humanos desarrollan la vida y contribuyen al mundo o la parte donde habitan; por lo tanto, cultura es el desarrollo, intelectual o artístico.

El ser humano es un ser en constante movimiento, creador y con aspiraciones, entre otras cosas. Se dice que cultura, es todo aquello que el hombre necesita saber, para poder actuar de manera correcta, dentro de un grupo social. Por lo

mismo, cuando se va a otro país, se comenten algunos errores de procedimiento, ya que no se comparte los mismos códigos culturales. Un ejemplo es cuando alguien viaja a un país y no maneja el idioma del lugar, puede tener cierta dificultad de comunicación para satisfacer sus necesidades.

Reconocer la interculturalidad es otro aspecto que forma parte de la vida cotidiana y que toma cierta relevancia para propiciar el conocimiento, respeto y competencia para relacionarse con y en las otras culturas, ello permitirá construir relaciones interculturales solidarias. En el ambiente escolar se puede promover relaciones de armonía, respeto, convivencia, cooperación, confianza, aprendizaje mutuo e intercambio positivo.

La relación que existe entre cultura y educación es unidireccional, donde "...la educación está al servicio de la cultura, con modificaciones constantes de acuerdo con los cambios evolutivos y transmitiendo conocimientos habilidades que la sociedad requiere, basado en lo anterior" (Bruner, 2000, págs.136-141), argumenta que, debido a los constantes cambios de la sociedad, la cultura necesita recurrir a la educación formal como instrumento para consolidar las habilidades, ya que a medida que nuestra tecnología se vuelve cada vez más compleja, tanto en la industria como en la organización humana.

El papel de la escuela se va haciendo más vital para la sociedad, no solo como agente de socialización, sino también como transmisora de habilidades y competencias básicas. Por lo tanto, la cultura necesita de la educación como transmisora de la misma, ya que ésta le permite la difusión de la información y apoya en la capacitación de los individuos que están inmersos en la cultura.

En este sentido, se encuentra Bruner (2000), quién argumenta que la cultura se caracteriza como una relación unidireccional por la constante modificación que ésta le demanda a la educación, ya que la veracidad del cambio de la sociedad en que se vive obliga a redefinir de qué forma se debe de educar a la nueva generación.

De esta manera, la educación se ve influida por los constantes cambios culturales que le exigen tener que rediseñar tanto la metodología como los fines de la

educación, con respecto a las nuevas habilidades que requiere la evolución de la sociedad. En este caso, el idioma inglés surge como una necesidad coyuntural en la sociedad guatemalteca ante la demanda del mercado internacional de los famosos Centros de Atención o Call Centers en inglés, que en su mayoría requieren de personal bilingüe: inglés-español.

La educación y la cultura están estrechamente relacionadas y se podría decir que son inseparables debido a que la cultura necesita de la educación y a su vez la educación está sujeta a la cultura y su labor gira en torno a ella, en pro de su transmisión y apuntando a satisfacer sus requerimientos.

Es importante no dejar pasar desapercibido a la lingüística y su relación con educación y cultura, ya que la lingüística tiene una estrecha relación en cuanto a que es una disciplina cuyo objeto de estudio es el lenguaje humano.

De acuerdo con Martínez Celdrán, menciona que la lingüística no es solo un saber teórico, es además una ciencia empírica que realiza observaciones detalladas sobre lenguas, en especial para confirmar o refutar afirmaciones de tipo general. En este sentido, el lingüista o estudioso de las lenguas, como científico, habrá que aceptar el lenguaje tal como es a partir de su observación (Martínez, 2002, pág. 1).

El lenguaje se manifiesta sólo en los seres humanos por medio de las lenguas que les permiten hablar entre sí y consigo mismos. Hemos dicho que se manifiesta sólo en los seres humanos, pues cualquier otra cosa que reciba la denominación de lenguaje lo será sólo metafóricamente, es decir por similitud al lenguaje humano.

Los mismos seres humanos hablan entre sí para comunicar e intercambiar mensajes con los demás seres humanos de su entorno, pero también hablan consigo mismos, aunque no digan palabras; el lenguaje es también base del pensamiento humano, no es posible conectar dos ideas, ni tan siquiera estructurar una sola sin la ayuda del lenguaje, de ahí que sea el centro de la vida intelectual y social.

Por esto mismo, las lenguas son manifestaciones concretas del lenguaje humano

que desempeñan un papel fundamental en la cultura de cualquier pueblo.

Muchos aspectos del lenguaje “son procesos que contribuyen al desarrollo general del conocimiento y que al mismo tiempo revela parte del rol especial que desempeña el sistema lingüístico” (Bruner, 2001, pág. 297). La función de un lingüista entonces, no es la de evitar el deterioro de la lengua ni mucho menos procurar una mejoría, en efecto, no se trata de una ciencia prescriptiva sino meramente descriptiva. Desde este punto de vista entonces, la educación tiene vínculos con el campo de estudio de los lingüistas en el terreno de los lenguajes naturales.

Hoy en día se habla de una cultura global, Herbert Marshall en su libro “The Global Village” (1992:), entendida como la “aldea Global”, describe que por medio de los avances tecnológicos sobre todo en los referentes a la información y comunicación, se está viviendo una época de la “aldea global”.

Lo que puede llamarse globalización. Efecto por el cual, la cultura de los países se ha ido mezclando. La cultura nacional va traspasando las fronteras geográficas y la de otros países, tal es el caso de los Estados Unidos como una potencia mundial ha expandido su propia cultura en varios aspectos de la vida cotidiana: tecnología, música, comidas, entretenimiento, entre otros.

Hay que agregar cuando se habla de lo global, habrá que enfatizar la identidad cultural, tomando en cuenta lo anterior, se entiende entonces que la palabra globalización encierra las relaciones sociales en un ámbito mundial que vinculan lugares distantes, he aquí lo importante de una lengua franca, de tal manera que los sucesos locales están influidos por sucesos que suceden a kilómetros de distancia.

La globalización influye que toda la humanidad tiene que superar los problemas en conjunto que no pueden ser resueltos a lo individual, los problemas globales requieren soluciones globales, por lo que se plantea el desafío del impacto de la globalización sobre la cultura que tiende a formar una cultura global unitaria o por el

contrario va a reforzar las culturas particulares, sin embargo, la tecnología y el idioma están de por medio para superar este fenómeno.

Cuando se menciona el idioma para un mundo globalizado, se piensa en el idioma inglés, he aquí la importancia de tratar este tema desde la línea de investigación educación y cultura ya que aporta desde el punto de vista lingüístico, elementos esenciales para su adquisición, este es el punto de partida para la discusión del enfoque filosófico de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestro medio.

Para tratar este aspecto, se tiene los estudios y perspectivas de Noam Chomsky (1979), un lingüista que ofreció una dinámica del aprendizaje del idioma desplazando la imagen conductivas del estudiante que desarrolla el lenguaje a través del aprendizaje y el reforzamiento por una teoría basada en un “adquiriente” del lenguaje que descubre y hace un uso generativo de las reglas desde el inicio mismo del desarrollo del lenguaje.

Considérese la forma en que describimos a un niño o a un extranjero que aprende inglés, No tenemos manera de referirnos directamente a lo que sabe esa persona: no es inglés, ni ninguna otra lengua que se parezca al inglés. Por ejemplo, no decimos que la persona tiene un perfecto conocimiento de una lengua parecida al inglés, pero no obstante diferente, Lo que decimos es que el niño o el extranjero tienen un conocimiento parcial del inglés, o que se encuentran en vías de adquirir el conocimiento del inglés y que, si lo consiguen, entonces sabrán inglés. (Chomsky, 1989, pág. 30)

Chomsky (1989) demostró con esto que los niños son capaces de construir estructuras lingüísticas que no han escuchado nunca antes; también explica que la capacidad de los individuos para aprender idiomas en contextos sociales normales, son el resultado de la existencia de estructuras mentales y neurológicas innatas, dentro de un dispositivo de adquisición del lenguaje.

De esta manera, no puede decirse que el dominio del lenguaje era el simple producto de mecanismos de aprendizaje mediante estímulo y respuesta como lo ha sugerido la corriente conductista. El trabajo de Chomsky se centra en el análisis de

la predisposición específica de la mente para la adquisición del lenguaje, que posteriormente será discutido como uno de los precursores del enfoque racionalista en el aprendizaje del idioma inglés.

Al darse la yuxtaposición entre los idiomas y las culturas, los individuos progresan hasta adquirir una interculturalidad globalizada, así también los pueblos mejoran sus niveles organizacionales de aldeas a ciudades, de éstas a metrópolis y posteriormente a megápolis, que es la cuna de la interculturalidad y la etnicidad.

El idioma inglés como lengua franca, o idioma común entre los individuos, se convertiría en uno de los canales de transmisión de la educación y cultura entre los pueblos de hoy en día, entre más apertura haya entre los individuos de una nación a otra por medio del idioma inglés, mejor será la comprensión y entendimiento del mundo globalizado, sin embargo, cuando se tienen barreras idiomáticas, no es posible llegar al máximo de comunicación entre las personas.

En Guatemala, el aprendizaje del idioma inglés es de manera incipiente, aunque se cuente con un currículum que exige el aprendizaje de un idioma extranjero, en este caso el inglés en el nivel medio, todavía existen lagunas en la formación de docentes especializados en la enseñanza-aprendizaje del idioma, las estrategias metodológicas y el enfoque pedagógico que debe prevalecer en los establecimientos del ciclo básico.

Para un mejor entendimiento de este proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, es importante discutir las principales teorías de la adquisición de un nuevo idioma. De esta manera se tratará de abordar las siguientes teorías: teoría conductista, teoría innatista, teoría cognitiva y teoría interaccionista. A continuación se dará a conocer la importancia y contribución de cada una de ellas.

## 4.5 Teorías en la adquisición del lenguaje

Chomsky(1986) llama al lenguaje humano como la esencia humana, las cualidades distintas del entendimiento que, por lo que se sabe hasta ahora, es específico del ser humano e inseparable de cualquier fase crítica de la existencia humana, personal o social.

El uso normal del lenguaje es, en este sentido, una actividad creadora. Este aspecto creador de uso normal del lenguaje es un factor fundamental que distingue el lenguaje humano de cualquier sistema de comunicación animal.

Para hablar del lenguaje humano es importante distinguir el término “lengua o idioma” que se refiere a todo sistema de signos que puede utilizarse como medio de comunicación. Mientras que comunicación, implica una relación interpersonal. Existen diversas modalidades de lenguajes humanos, modalidad auditiva y de la palabra, la visual y gráfica y la visual gestual.

A pesar de innumerables investigaciones realizadas respecto a la adquisición del lenguaje o idioma, no se sabe a ciencia cierta cómo nació el lenguaje, esa facultad que tiene el ser humano para comunicarse con sus semejantes, valiéndose de un sistema formado por el conjunto de signos lingüísticos y sus relaciones. Lo que sí es claro, es que el lenguaje es el producto de la integración de varios componentes: psicológicos, sociales, culturales y lingüísticos.

No obstante a través de los tiempos han surgido dos grandes corrientes filosóficas que se contraponen entre sí, la racionalista que sostiene que el lenguaje es un don biológico con el cual nacen los humanos, y la empirista que defiende que el entorno social es el único factor determinante en el desarrollo idiomático.

De ambas corrientes se desprenden las aportaciones de las principales teorías de adquisición del lenguaje, teorías que no son necesariamente antagónicas, sino por el contrario, en algún momento el desarrollo humano, interactúan y se complementan.

Entre las principales teorías en la adquisición del lenguaje se exponen los siguientes:

#### **4.5.1 Teoría conductista**

Schunk (1997) menciona al psicólogo norteamericano B. F. Skinner como el padre de esta teoría, quien propone un modelo de condicionamiento operante o un proceso de aprendizaje mediante el cual se logra que una respuesta llegue a ser más probable o frecuente. Según Schunk, Skinner empleó el modelo de condicionamiento operante adiestrando animales y concluyó que podría alcanzar resultados semejantes si lo aplicaba a niños, niñas y jóvenes mediante el proceso de estímulo-respuesta-recompensa.

La teoría de aprendizaje formulada por Burrhus Frederic Skinner se basa en el modelo básico de condicionamiento operante es una contingencia de tres términos: “un estímulo discriminado (antecedente), una respuesta y un estímulo respuesta y un estímulo reforzador (consecuencia)” (Schunk, 1997, pág. 98).

Las consecuencias de la conducta determinan la probabilidad de que la gente responda las claves del entorno. Las consecuencias reforzantes incrementan la conducta; las consecuencias punitivas, la disminuyen. Otros conceptos fundamentales del condicionamiento operante son la extinción, la generalización, la discriminación, los reforzadores primarios y secundarios, y los programas de refuerzo.

Propiamente en el área del lenguaje, Skinner argumentó que los niños y las niñas adquieren el lenguaje por medio de un proceso de adaptación a estímulos externos de corrección y repetición del adulto, en diferentes situaciones de comunicación. Lo anterior significa que hay un proceso de imitación por parte del niño donde posteriormente asocia ciertas palabras a situaciones, objetos o acciones. Así el niño se apropia de hábitos o de respuestas aprendidas, interiorizando lo que el adulto le proporciona para satisfacer una necesidad a un estímulo en particular, como por ejemplo: hambre, dolor, alegría.

El aprendizaje del vocabulario y de la gramática se logra por condicionamiento operante, el adulto que se encuentra alrededor del niño o niña recompensa la vocalización de enunciados correctos gramaticalmente, la presencia de nuevas palabras en el vocabulario y la formulación de preguntas y respuestas o bien, castiga o desaprueba todas las formas de lenguaje incorrecto como enunciados gramaticales o palabras no adecuadas.

Cómo puede verse, para la teoría conductista, lo más importante no es la situación lingüística en sí, ya que relega aspectos semánticos y pragmáticos de la comunicación y los sustituye por hábitos fonológicos, morfológicos y sintácticos, características del aprendizaje mecanicista del lenguaje. Tampoco explica cómo se adquiere la gramática o el conjunto de reglas que la rigen.

Los aspectos principales en los que se base el modelo de Skinner acerca del proceso de adquisición del lenguaje son los siguientes:

1. La adquisición del lenguaje humano difiere poco de la adquisición de conductas aprendidas por otras especies, por ejemplo: aprendizaje del lenguaje en loros.
2. Los niños imitan el lenguaje de los adultos y estas imitaciones son un componente crítico del aprendizaje del lenguaje.
3. Los adultos corrigen los errores de los niños y niñas donde estos últimos aprenden a través de estos errores.
4. Parte del empleo del lenguaje de los niños responde a la imitación de formas empleadas por los adultos.

Es notable que para Skinner el aprendizaje del lenguaje se realiza con lo que el adulto le proporciona al niño mediante el empleo de diferentes estímulos: recompensa, castigo, según la respuesta que el niño dé sin considerar la predisposición innata que el niño o niña posee para la adquisición del lenguaje.

Es importante destacar que esta teoría se centra en el campo extralingüístico y toma como elementos fundamental la influencia del ambiente como mediador del aprendizaje, así como la idea de que el uso del lenguaje responde a la satisfacción de determinadas necesidades por parte de los niños y las niñas.

#### **4.5.2 Teoría innatista**

Propuesta por el lingüista Noam Chomsky, esta teoría plantea que las personas poseen un dispositivo de adquisición del lenguaje (DAL) que programa al cerebro para analizar el lenguaje escuchado y descifrar sus reglas (Papalia, D. 2001).

Esta teoría del aprendizaje, según Chomsky (Miranda, 1995) pertenece a la corriente racionalista, de donde se ha de estudiar también las otras facultades mentales. Se trata de un racionalismo de base biológica, que concibe que el carácter general del conocimiento, las categorías en que es expresado o representado internamente y los principios básicos que le subyacen son determinados por la naturaleza de la mente y del cerebro, como se señala a continuación:

Chomsky y sus colaboradores, sostienen esa conclusión tan natural acerca de lo que es una mente modular, que consiste en que la mente está compuesta por principios que subyacen a nuestros pensamientos (Chomsky, 2008:206). Por consiguiente, el postula como hipótesis básica que existe en todo niño y en toda niña una predisposición innata para llevar a cabo el aprendizaje del lenguaje, aprendizaje que no puede ser explicado por medio externo puesto que la estructura de la lengua está determinada por estructuras lingüísticas específicas que restringen su adquisición.

Lo anterior, quiere decir que el lenguaje es algo específico del ser humano quien, según esta teoría, está biológicamente predispuesto a adquirirlo, esto debido a que las personas nacen con un conjunto de facultades específicas, la mente, las cuales desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento y las capacita para actuar libremente en el medio externo.

La importancia de la teoría innatista radica en que Chomsky, insiste en el aspecto creador de la capacidad que tiene quien emplea el lenguaje para crear o producir un número de oraciones infinito, nunca antes expresadas o escuchadas:

En el sentido de que lo construido se concibe de forma independiente de las propiedades de la mente/cerebro. Bajo el mismo rótulo podemos incluir la noción de lengua como colección (o sistema) de acciones o conductas de cierta clase. Desde el punto de vista así, una gramática es una colección de enunciados descriptivos referentes a la lengua (Chomsky, 1989, págs. 34-35)

Los supuestos en que se fundamenta el modelo de Chomsky son los siguientes:

1. El aprendizaje del lenguaje doblemente articulado es específico del ser humano.
2. La imitación tiene poco o ningún efecto para aprender el lenguaje de otros.
3. Los intentos del adulto, dirigidos por corregir los errores de los niños y de las niñas, no ayudan al desarrollo del lenguaje.
4. La mayoría de las pronunciaciones de los niños y de las niñas son creaciones personales y no respuestas aprendidas de otras personas.

Con base a lo anterior, se puede afirmar que la teoría innatista se contrapone totalmente a la teoría conductista, ya que el modelo del condicionamiento en que se fundamenta esta última es inapropiado para el desarrollo de la comprensión del lenguaje. Insiste en características muy superficiales para explicar el proceso de adquisición lingüística al señalar que el lenguaje que el niño adquiere es el resultado de respuestas aprendidas del adulto y desestima la capacidad creadora que posee el individuo.

Por el contrario, la teoría innatista contempla, en primer lugar, la estructura mental que posee el ser humano y la predisposición innata que tiene para adquirir el lenguaje y en segundo lugar, da énfasis al papel activo de quien aprende frente a su capacidad creadora para construir un número infinito de oraciones.

### 4.5.3 Teoría cognitiva

La teoría cognitiva, enfatiza la estructura y el desarrollo de los procesos de pensamiento. Según esta teoría, “nuestros pensamientos y expectativas afectan profundamente nuestras actitudes, creencias, valores, supuestos y acciones” (Stassen, 2006, pág. 24).

Esta teoría, impulsada por el psicólogo Suizo Jean Piaget, (1959), presupone que el lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia, es decir, se necesita inteligencia para apropiarse del lenguaje. Él sostiene que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan por separado, ya que, para él, el desarrollo de la inteligencia empieza desde el nacimiento, antes de que el niño hable, por lo que el niño aprende a hablar a medida que su desarrollo cognitivo alcanza el nivel concreto deseado; y señala que el pensamiento posibilita el lenguaje, lo que significa que el ser humano, al nacer, no posee lenguaje, sino que lo va adquiriendo poco a poco como parte del desarrollo cognitivo. Por otro lado, Piaget indica que:

No existen tres naturalezas humanas, el hombre físico, el hombre mental, y el hombre social a que se superponen o se suceden como los caracteres heredados así como por los mecanismos ontogenéticos y por el otro el conjunto de las conductas humanas, cada una de las cuales desde el nacimiento y en diversos grados, comportan un aspecto mental y un aspecto social (Piaget, 1979, pág.164).

Considerando además, que los primeros pensamientos inteligentes del niño, no pueden expresarse en lenguaje debido a que solo existen imágenes y acciones físicas. Él llama habla egocéntrica a las primeras expresiones del niño, porque la usa para expresar sus pensamientos más que para comunicarse socialmente con otras personas, simplemente, son reflexiones de sus propios pensamientos e intenciones. Podría aseverarse, entonces, que el habla egocéntrica precede al habla socializada.

Para Piaget, el desarrollo de los esquemas es sinónimo de la inteligencia, elemento fundamental para que los seres humanos se adapten al ambiente y puedan sobrevivir, es decir, que los niños y las niñas desde que nacen construyen y

acumulan esquemas como consecuencia de la exploración activa que llevan a cabo dentro del ambiente en el que viven, y donde a medida que interactúan con él, intentan adaptar los esquemas existentes con el fin de afrontar las nuevas experiencias.

Esto quiere decir que, una de las perspectivas es que el aprendizaje empieza con las primeras experiencias sensorio-motoras, las cuales son clave del desarrollo cognitivo y el lenguaje, donde el aprendizaje continúa por la construcción de estructuras mentales, basadas estas en la integración de los procesos cognitivos propios donde la persona construye el conocimiento mediante la interacción continua con el entorno.

Para que el niño o niña y joven alcance su desarrollo mental, es fundamental, por lo tanto, que atraviese desde su nacimiento diferentes y progresivas etapas del desarrollo cognitivo, etapas que no pueden saltarse ni pueden forzarse en el niño a que las alcance con un ritmo acelerado. Estas etapas, (Piaget, 1970, págs. 36-40), (Piaget, Ways, Beth, 1959, págs. 30-31) se denomina:

1. Etapa sensorio-motriz: inicia con el nacimiento y concluye a los 2 años.
2. Etapa pre-operacional: de los 2 años hasta los 6 años.
3. Etapa de operaciones concretas: de los 7 años a los 11 años.
4. Etapa de operaciones formales: 12 años en adelante.

Piaget (1970) también propuso, dos tipos de lenguaje que ubicó en dos etapas bien definidas: la pre-lingüística y la lingüística. Se concluye que esta perspectiva psicolingüística complementa la información aportada por los innatistas defendido por los racionalistas en el sentido de que, junto a la competencia lingüística, también es necesario una competencia cognitiva para aprender y evolucionar hacia el dominio del lenguaje, lo que contribuye a documentar no solo la creatividad del sujeto en la generación de las reglas, sino la actividad que le guía en todo este proceso.

#### 4.5.4 Teoría interaccionista

Propuesta por el psicólogo norteamericano Jerome S. Bruner (2000), quien sostiene la hipótesis de que el lenguaje es un constitutivo del desarrollo cognitivo, en donde el lenguaje es lo cognitivo. El aprendizaje del lenguaje supone algo más que la adquisición de una habilidad motora, se trata de un proceso de socialización cognitiva (Bruner, 2000, pág. 239), Bruner en este caso, concilia la postura Piagetiana con la hipótesis de Lev Semenovich Vigotsky sobre el desarrollo del lenguaje.

A propósito de Vigotsky, según Medina Liberty, fue el primero en destacar el papel fundamental del habla para la formación de los procesos mentales.

En su concepción, Vigotsky señala que el habla tiene dos funciones :la comunicación externa con los demás y la manipulación interna de los pensamientos internos de la persona consigo misma y aunque ambos usan el mismo código lingüístico parten de actividades distintas, desarrollándose independientemente aunque a veces puedan coincidir (Liberty, 2007, pág. 78).

Bruner (2001) presupone que la actividad mental está interrelacionada con el contexto social, dándose una íntima interrelación entre los procesos mentales y la influencia del contexto sociocultural en que estos procesos se desarrollan.

Para Bruner, (2001) el niño, niña y jóvenes están en constante transformación, su desarrollo está determinado por diferentes estímulos y agentes culturales como sus padres, maestros, amigos y demás personas que son parte de su comunidad y del mundo que lo rodea; es decir, que el niño está en contacto con una serie de experiencias que le permiten poseer conocimientos previos.

Desde esta perspectiva, la niña conoce el mundo a través de las acciones que realiza, más tarde lo hace a través del lenguaje y, por último, tanto la acción como la imagen son traducidas en lenguaje.

Lo anterior permite entender por qué Bruner (2000), propone lo que él denomina el “puente cognitivo” que consiste en unir los conocimientos previos que el niño trae

con los que va a adquirir posteriormente influenciados por el contexto sociocultural en que se desenvuelve.

Para Bruner (2001) el lenguaje se debe adquirir en situaciones sociales concretas, de uso y de real intercambio comunicativo. Ampliando lo anterior Miretti M. (2003) destaca cinco factores lingüísticos que influyen en el desarrollo intelectual.

1. Las palabras sirven como invitaciones para formar conceptos, estimulando al niño a descubrir sus significados.
2. El diálogo que se da entre los adultos y la niña o niño es importante ya que orienta, motiva y estimula a la participación y a educarlo, procurándole una valiosa fuente de experiencias y conocimientos.
3. La escuela como centro generador de nuevas necesidades lingüísticas.
4. Los conceptos científicos se elaboran en el seno de una cultura y se transmiten verbalmente.
5. La aparición de conflicto entre los modelos de representación puede ser fuente de desarrollo intelectual. Si el conflicto no se resuelve, si no va hacia un equilibrio mayor, no hay desarrollo intelectual.

Basándose en los aspectos anteriores, es evidente que para Bruner (2001), el contexto sociocultural en el que se desarrolla el niño o niña es fundamental, tanto para el desarrollo intelectual como para la adquisición y desarrollo del lenguaje, ya que este va dirigido a una acción comunicativa o bien responde a una necesidad del ser humano. Pero para la adquisición del lenguaje el niño requiere ayuda para interactuar con los adultos y debe utilizar el lenguaje mientras hace algo.

Después de conocer los aspectos más importantes de las cuatro teorías expuestas, las tres últimas guardan relación puesto que se centran en la capacidad cognitiva, aunque cada una de las teorías enfoque aspectos propios. Opuesta a ellas, la

teoría conductista en este caso, deja de lado el potencial que la niña o niño, joven trae para desarrollar los procesos lingüísticos al interactuar con el medio.

Sin embargo, Greene, J. (1980) indica que la teoría del aprendizaje es incapaz de explicar la capacidad que tiene el hablante de emplear el lenguaje y que la adquisición de posibilidades estímulo-respuesta significaría una explicación de cómo se aprende el lenguaje. Por supuesto, que en este caso se asevera que es el pensamiento el que posibilita el lenguaje (da prioridad a lo cognitivo).

La adquisición del lenguaje responde a la capacidad innata de todo ser humano. Por su parte, Bruner concilia ambas posiciones al afirmar que el lenguaje es agente del desarrollo cognitivo.

La siguiente figura sirve como ilustración para observar los diferentes aspectos que se enmarcan en cada una de las teorías, así como sus diferencias y similitudes en cuando a su dimensión y aporte de cada uno de los exponentes ha contribuido a la adquisición del lenguaje.

Se puede tener una panorámica de los diferentes puntos de vista de los autores de las teorías en la adquisición del lenguaje y ver la manera en que difieren en cuanto al enfoque y teoría lingüística, la dimensiones lingüísticas que toman en cuenta y la unidad de análisis dentro del idioma.

De acuerdo con esta figura, Skinner se fundamenta en el enfoque empirista, ya que conceptualiza el lenguaje como fruto de la influencia del ambiente sobre el individuo, Chomsky y Piaget, por el otro lado, tienen la postura de que el individuo tiene la facultad específica predeterminada genéticamente durante el desarrollo cognitivo desde que se nace.

Mientras que Bruner trata de mediar entre estos dos enfoque y surge el enfoque interaccionista, que es apoyado por al indicar que: el lenguaje para el pensamiento es una utilización de signos para el posicionamiento falsamente dialógica que mediatiza el pensamiento. “Necesitamos explorar cada uno de los conceptos de

esta definición para apreciar lo que es y hace el lenguaje para el pensamiento” (Frawked, 1999, pág. 214).

El conocimiento previo, el desarrollo intelectual del individuo se ven fortalecidos por el contexto socio-cultural en que se desenvuelve.

**Cuadro 12 Teorías en la adquisición del lenguaje y sus principales postulantes y aportes**

	<b>Conductismo</b>	<b>Innatismo</b>	<b>Cognitivismo</b>	<b>Interaccionista</b>
Precursor	B.F. Skinner	Noam Chomsky	Jean Piaget	Jerome S. Bruner. Lev. S. Vigostsky
Enfoque	Extralingüístico	Psicolingüístico	Psicolingüístico	Sociolingüístico
Concepción del lenguaje	Conducta fruto de la influencia del ambiente sobre el sujeto. Condicionamiento operante	Facultad específica predeterminada genéticamente	Capacidad del desarrollo cognitivo en las distintas etapas del crecimiento	Conocimientos previos que el individuo trae con los que va a adquirir posteriormente influenciados por el contexto socio-cultural en que se desenvuelve
Teoría lingüística	Estructuralismo americano	Gramática generativa	Gramática generativa y corriente, semántica	El lenguaje es un constitutivo del desarrollo cognitivo
Dimensiones lingüísticas estudiadas	Ninguna	Sintaxis	Sintaxis y semántica	Semántica
Unidad de análisis	Estímulos lingüísticos	Oración	Oración	Procesos lingüísticos al interactuar con el medio –el puente cognitivo-
Principales aportaciones	Influencia en el entorno de desarrollo de lenguaje	Creatividad del ambiente.	Influencia de los aspectos cognitivos en el desarrollo del	El contexto sociocultural en el que se desarrolla el niño o niña es fundamental, tanto

		Competencia lingüística	lenguaje. Participación del sujeto en los procesos de crecimiento lingüístico.	para el desarrollo intelectual como para la adquisición del lenguaje, que responde a una necesidad del individuo.
--	--	-------------------------	---	---

Fuente: elaboración propia (2012)

Se puede apreciar las teorías diferenciadas y las que tienden a fortalecer el enfoque empirista como lo es el conductismo, y el enfoque racionalista con la teoría innatista y cognitivista.

## **4.6 La dualidad empirista-racionalista en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés**

En la actualidad el área de aprendizaje del idioma inglés ha tomado relevancia debido al avance de la tecnología, información y comunicación, así como de la globalización, principalmente en la población joven, donde se vislumbra un mundo competitivo para ellos y ellas. Por esa razón la demanda de aprender el idioma se ha incrementado y paralelamente el número de instructores, docentes o tutores de inglés también se ha incrementado.

Estos últimos se han tomado la tarea de enseñar el idioma de acuerdo con sus posibilidades de formación como docentes de inglés, con el acceso y manejo de recursos educativos, principalmente en el sector oficial.

Uno de los problemas que se ha notado es el enfoque que se debe de abordar en un país como Guatemala, donde la mayoría de los habitantes tiene como idioma materno el español, o alguno de los idiomas vernáculos mayas, xinka o garífuna. Para abordar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, se han consolidado dos enfoques: la enseñanza del inglés como segundo idioma y la enseñanza del inglés como idioma extranjero. Cada uno de estos enfoques se identifica con los acrónimos siguientes: inglés como segundo idioma –ESL- e inglés como idioma extranjero -EFL-.

Aunque estos dos términos son similares, se puede ver que la diferencia entre ambos depende de donde se está aprendiendo inglés; EFL, por ejemplo, se enseña en los países donde el idioma materno no es el inglés; un claro ejemplo es Guatemala, donde el idioma oficial es el español, por lo tanto, los estudiantes se supone que deberían estar aprendiendo inglés como idioma extranjero –ESL-, por el otro lado, se utiliza donde el inglés se enseña a estudiantes que provienen de un país en el que no habla inglés, pero que estudian el idioma en un país donde sus habitantes hablan inglés como idioma materno.

Aunque los dos términos EFL y ESL son similares, se puede ver la diferencia entre ambos, dependiendo de dónde el estudiante está aprendiendo inglés. Por aspectos metodológicos de abordar la enseñanza-aprendizaje del idioma, es importante tomar en cuenta estos dos términos, aunque hoy en día muchos países aplican el término TESOL, que quiere decir: Enseñanza del inglés para hablantes de otros idiomas.

Para comprender mejor esta idea, Johnson menciona a Diller cuando describe que “the great theoretical division between linguists – the empiricists and the rationalists, also divides the language teaching methodologies, we might add, also theories how foreign languages are learned” (Johnson K. , 2008, pág. 40). Los términos de empirismo y racionalismo toman relevancia entre los lingüistas cuando se habla del enfoque metodológico en el momento de abordar la enseñanza del idioma, en este caso, el inglés.

Para la presente investigación, ESL y EFL van más allá de la simple discusión del abordaje de la enseñanza del inglés, porque toma otros elementos metodológicos y lingüísticos, por lo que se agregan los términos: racionalista para nombrar a EFL y empirismo para ESL; de esta manera, la discusión se centra más en los enfoque metodológicos de la enseñanza del idioma inglés desde el punto de vista lingüístico; tal como lo señala Seidlhofer (2003) cuando menciona a Quirk:

“Quirk recognizes the validity of this distinction and explains the difference of this terminology triad succinctly, the EFL users... live in countries requiring English for what we may broadly call “external” purposes... the ESL countries are those where English is in widespread use for what we may broadly call “internal” purposes as well; and the ENL, countries are...Where English is a native language” (from R. Quirk, 1985) (Seidlhofer B. , 2003, pág. 22).

Quirk enfatiza que el inglés como idioma extranjero es para aquellos países donde el aprendizaje del idioma es para propósitos externos, en otras palabras, se entiende como un inglés instrumental; mientras que el inglés como segundo idioma

es para aquellos países donde el inglés es hablado ampliamente por la mayoría de la población y cuyos propósitos pueden ser de interés interno, Quirk hace mención de un tercer término: el ENL – inglés como idioma materno-, que se da en los países cuyo inglés es el idioma materno.

Además de la discrepancia en cuanto a los métodos utilizados en la enseñanza del idioma, también se toma en cuenta la teoría en la adquisición de los idiomas extranjeros. Por lo que la terminología de empirismo y racionalismo, en este contexto, toma sentido para ampliar, de una manera más rigurosa, la investigación que se presenta, como lo menciona Diller “clarifying what empiricisms and rationalism are, and exploring how these opposing philosophies have exerted their influence in two particular áreas –linguistics and learning theory” (Johnson K. , 2008, pág. 40).

Para Diller es importante tener claro qué es el empirismo y el racionalismo, ya que tienen influencia en las áreas de la lingüística y en la teoría del aprendizaje, en la enseñanza cotidiana del idioma inglés, los docentes conocen poco o nada de esta parte metodológica en la enseñanza-aprendizaje; el afán de los docentes es enseñar el idioma y los estudiantes aprender, muchas veces, sin tomar en cuenta el contexto donde se desenvuelven.

Para definir de mejor forma lo que es el empirismo y racionalismo, Rusell hace una descripción de estos términos apoyándose en los tres paradigmas de Kunh: el empirismo, el racionalismo y el pragmatismo. En este caso, el empirismo se define como:

“It is a species of associative learning. There is in the speech input to the child sufficient structure, stochastically mediated, to inform the child, of the kinds of rules and representations she requires to crack the linguistic code” (Russel J. , 2004, pág. XIII)

Desde el punto de vista de Rusell, el empirismo está asociado con la enseñanza de idiomas, utilizando estructuras cuidadosamente mediadas para informar a los

estudiantes de las reglas y representaciones que requiere el código lingüístico del idioma que está en proceso de aprendizaje. Mientras que el racionalismo se define como:

“It is the experientially canalized maturation of innate domain specific knowledge, manifested as the ability to carry out formal operations of increasing complexity on linguistic data; human beings have innately specified *sui generis* apparatus for moving between speech and thought” (Russel J. , 2004, pág. XIII)

El racionalismo de acuerdo con la definición mencionada en el párrafo anterior, es la experiencia canalizada de un dominio específico del conocimiento manifestado como la habilidad de llevar a cabo operaciones lingüísticas innatas y que pueden moverse de la expresión al pensamiento. Watson, mencionado por Dunn, Halonen y Smith, distingue al empirismo-racionalismo de la siguiente manera: “Human knowledge is acquired by experience versus human knowledge is acquired by reasoning guided by innate mental abilities” (Dana S. Dunn, Jane S. Halonen, and Randolph A. Smith, 2008, pág. 114).

De acuerdo con Watson, el primero lo define como el conocimiento humano que es adquirido por la experiencia y el segundo, como el conocimiento que es adquirido por un razonamiento guiado por lo innato y habilidad mental.

Haciendo una relación con el concepto anterior, el aprendizaje del inglés como segundo idioma encaja en el enfoque empirista, esto quiere decir, que el estudiante debe tener la convivencia y la experiencia de adquirir las habilidades lingüísticas *in situ*, donde el inglés es el idioma materno. El racionalismo, por el otro lado, propone que el estudiante debe conformarse con aprender el inglés de una manera estructurada, con principios gramaticales, utilizando el razonamiento y sus habilidades mentales para adquirir las competencias básicas del idioma, en otras palabras, inglés como idioma extranjero, o sea, que no es necesario contexto cultural, en forma vivencial del idioma inglés.

Por lo tanto, la conducta humana, en el enfoque racionalista, debe ser entendida en términos de la razón, tomando en cuenta la inteligencia y los procesos del desarrollo de la conducta, mientras que en el enfoque empirista la conducta humana debe ser entendida en términos de las emociones y su impacto en la mente y en la conducta.

Además, el enfoque racionalista va dirigida hacia un aprendizaje cognitivo que involucra el análisis y el razonamiento de las estructuras gramaticales del idioma en aprendizaje: asimismo, el estudiante toma conciencia del proceso que llevan dichas estructuras del idioma, lo que Chomsky llama gramática universal, que involucra la capacidad de la mente de intuir el proceso del porqué las estructuras son similares a las del idioma materno.

Mientras que el enfoque empirista necesita de un estímulo para poder responder en un aprendizaje condicionado por, medio de la repetición y el reforzamiento ya que la competencia puede ser observada inmediatamente por el contexto natural en el cual el estudiante se desenvuelve, hasta alcanzar sus habilidades como hábitos lingüísticas. Tal como lo describe Ellis, mencionado por Muñoz Lahoz:

“Language learning, like any other kind of language, took the form of habit formation, a habit consisting of an automatic response elicited by a given stimulus. Learning was seen to take place inductively through analogy rather than analysis. The main impediment to learning was interference from prior knowledge” (from Ellis, 1994:299), (Lahoz C. M., 2005, págs. 10-11)

Por lo que se ha descrito hasta este punto, los términos empirista y racionalista toman un papel distintivo desde el punto de vista sociolingüístico y pedagógico y no únicamente por el uso de la terminología indistintamente de EFL y ESL en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, sino que tiene sus implicaciones en la utilización de los métodos y técnicas que el docente use en el aula.

Desde el punto de vista lingüístico-pedagógico, los términos empirista y racionalista surgen como un tema controversial, entre los lingüistas, en las décadas de los 60's

y 70's, tal como lo describe Ellis (2012) al mencionar a Diller "...the language teaching controversy, this pitted the claims of rationalist approach to language teaching against those of empiricist" (Ellis R. , language Teaching Research and Language Pedagogy, 2012, pág. 54).

Desde ese entonces, surgen métodos para la enseñanza del inglés con un enfoque racionalista, entre los que destaca el método de traducción gramatical, que enfatiza en que se debe proveer a los estudiantes de un conocimiento explícito por medio de reglas gramaticales; por otro lado, el enfoque empirista enfatizó el método audiolingüe que resaltaba de la enseñanza del inglés por medio de reglas inductivas de aprendizaje mediante la escucha y una extensiva repetición oral.

Por la aplicación de los métodos en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, se determina que el enfoque racionalista o EFL favorece a aquellos estudiantes que estudian en sus propios países, donde el inglés no es el idioma materno. El enfoque empirista o ESL, por otro lado, favorece a los estudiantes que estudian el idioma en un país de habla inglesa o donde la mayoría hace uso del idioma inglés como idioma materno.

Aunque existe una tendencia de unificación de los diferentes enfoques para el abordaje de la enseñanza-aprendizaje de idiomas, una de las corrientes principales es TESOL –Enseñanza del idioma inglés para hablantes de otros idiomas-, sin embargo, para los propósitos de la investigación "Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés" es de vital importancia de abordar y discutir la temática desarrollada en los párrafos anteriores.

#### **4.7 Enfoque racionalista y empirista e la adquisición del idioma**

Las teorías empirista y racionalista presentan sendas alternativas a la cuestión de la adquisición del lenguaje en particular y de la adquisición del conocimiento en general.

Según los empiristas, la experiencia es lo único que condiciona la adquisición del lenguaje. También interviene un método inductivo y generalizador que es desarrollado por el organismo humano. Según esta psicología experimental, la mente del recién nacido es como una página en blanco en la cual se irán moldeando poco a poco los caracteres de la lengua gracias a los estímulos recibidos del exterior.

Los racionalistas, por el otro lado, argumentan que el ser humano, igual que el resto de los animales, aprende según un programa determinado genéticamente. Esto equivale a hablar de unos principios innatos. El programa genérico se corresponde en el lenguaje con la gramática universal, que es un sistema de reglas que sirve de informante a cada una de las gramáticas.

Con lo dicho anteriormente, los fundamentos teóricos que se toman en cuenta en la presente investigación descansan en la gran controversia sobre la adquisición de un idioma que se reduce, según Noam Chomsky (1979), al debate entre racionalismo y empirismo; ambas corrientes con fuertes tendencias a la enseñanza-aprendizaje del inglés como segundo idioma –ESL-

Si se ignora esta división teórica entre racionalistas y empiristas, la historia del aprendizaje de idiomas sería terriblemente confusa y no tendría sentido. Los libros en el aprendizaje de idiomas generalmente tienen un capítulo sobre la historia que describe una selección de los diferentes métodos de aprendizaje que han seguido uno tras otro a través de los años. Estas dos teorías tienen argumentos en cómo un idioma debe ser aprendido, por lo tanto, han contribuido a dos diferentes concepciones de cómo la historia de la teoría lingüística es una historia paralela con cada corriente que tienen su propio desarrollo.

De esta manera, se discutirán en detalle cada una de estas teorías, el enfoque empirista y el racionalista en el aprendizaje de un idioma ya sea: como segundo idioma o cómo idioma extranjero.

El enfoque empirista y el enfoque racionalista con sus respectivos postulados o premisas que descifran a cada uno en el aprendizaje del idioma inglés.

**Cuadro 13** Postulados del enfoque empirista y racionalista en la adquisición de un idioma

Enfoque empirista	Enfoque racionalista
<ul style="list-style-type: none"><li>• El idioma es un discurso, no es escritura</li><li>• Un idioma es una serie de hábitos</li><li>• Enseñar el idioma, no sobre el idioma</li><li>• Un idioma es lo que sus portavoces nativos dicen, no lo que alguien piensa que ellos deberían decir.</li><li>• Los idiomas son diferentes.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Un idioma viviente está caracterizado por una creatividad gobernada por reglas</li><li>• Las reglas gramaticales son psicológicamente reales</li><li>• El ser humano está equipado especialmente para aprender idiomas</li><li>• Un idioma viviente es un idioma con el cual los seres humanos pueden pensar.</li></ul>

Fuente: Elaboración propia (2012)

#### **4.8 Enfoque metodológico en el aprendizaje de idiomas**

La historia del aprendizaje de idiomas extranjeros a menudo aparece como una situación complicada para los lingüistas y especialistas dedicados al tema. Es raro que estudiantes extranjeros tengan un completo bilingüismo en el dominio de dos idiomas. A pesar de lo complicado en el aprendizaje, se conoce a muchas personas que han tenido un espectacular éxito en llegar a ser bilingües.

Posiblemente muchas personas que han viajado a los Estados Unidos a permanecer un año en las aulas de alguna escuela obteniendo un buen nivel de enseñanza del idioma inglés, resulten ser bilingües, sin embargo, para la mayoría esto no es posible, por lo que tienen que conformarse con recibir el aprendizaje en

casa, lo que trae consigo una serie de dificultades, como se verá a continuación.

Esta discrepancia entre el éxito y el fracaso en aprender un idioma extranjero es tan vergonzosa para los profesores que han hecho del aprendizaje de un idioma extranjero la más libre-emoción y aspecto controversial en la teoría lingüística. Los “nuevos” métodos de aprendizaje del idioma que son inventados continuamente y son promocionados forman parte de la medicina para curar todos los males habidos y por haber.

La gran controversia sobre la adquisición de un idioma se reduce al debate entre racionalismo y empirismo. “Estas teorías tienen una larga tradición histórica y han generado diferentes métodos en el aprendizaje de idiomas cuando tratan de resaltar sus proposiciones metodológicas acerca de lo que es un idioma y como es aprendido” (Chomsky, 1965, págs. 47-48).

Si ignoramos esta división teórica entre racionalistas y empiristas, la historia del aprendizaje de idiomas sería terriblemente confusa y no tendría sentido. Los libros en el aprendizaje de idiomas generalmente tienen un capítulo sobre la historia que describe una selección de los diferentes métodos de enseñanza que han seguido uno tras otro a través de los años.

Entre los cuales se pueden mencionar los siguientes métodos: audio lingüístico, comunitario, comunicativo, natural, directo, procedimiento grupal, respuesta física total, traducción, forma silenciosa de estudio, sugestión, repetición en cadena, dictado, tal vez haya una docena o muchos más métodos.

Son dos teorías muy diferentes en cómo un idioma debe ser aprendido, por lo tanto, han contribuido a dos diferentes concepciones de cómo un idioma extranjero ha de enseñarse. La historia de los métodos de enseñanza, como la historia de la teoría lingüística es una historia paralela con cada corriente que tiene su propio desarrollo.

A continuación se discutirá en detalle cada una de estas teorías o corrientes, el empirismo y el racionalismo en el aprendizaje de un idioma, específicamente el idioma inglés.

#### **4.9 Enfoque empirista**

En las décadas de los años cuarenta y cincuenta, los lingüistas americanos de la corriente estructural provocaron una reforma en el aprendizaje de idiomas en los Estados Unidos. Como muchos otros reformadores exitosos, ellos redujeron sus principios a una serie de formulaciones a ser tomados en cuenta.

La revisión de esas décadas de reforma, (Moulton, 1961) fundamenta estas formulaciones en las siguientes premisas:

1. El “idioma es un discurso, no es escritura”
2. “Un idioma es una serie de hábitos”
3. “Enseñar el idioma, no sobre el idioma”
4. “Un idioma es lo que sus portavoces nativos dicen, no lo que alguien piensa que ellos deberían decir”
5. “Los idiomas son diferentes”

Se puede notar que nada se dice aquí sobre los “métodos” de aprendizaje, se tiene solo el enfoque teórico en el aprendizaje de un idioma.

Se consideran estas premisas (Moulton, 1961) como una buena formulación de los “principios lingüísticos” en que la lingüística estructural se basa para la enseñanza de un idioma. ¿No parece que algunas de las premisas son muy superficiales? “enseñar el idioma, no sobre el idioma”, ¿en qué sentido es esta una declaración polémica de un punto de vista teórico?

La controversia entre en la definición de condiciones, particularmente en lo que se entiende por “idioma”. Aquí, como se define la premisa número dos, “un idioma es una serie de hábitos”. Si se toman estas premisas con el significado con que fueron originalmente concebidas, incorporando todo el punto de vista estructuralista y

descriptivista, entonces nadie de la corriente racionalista puede estar de acuerdo con ellas.

De esta manera se permite volver la atención a lo que hay detrás de cada una de estas premisas y señalar por qué un racionalista discreparía de ellas.

#### **4.9.1 El idioma es un discurso, no escritura**

En un principio, parece que esta premisa intenta dejar por un lado la escritura en el aprendizaje de un idioma. Todos los niños normales, claro, aprenden a hablar antes de escribir, aprender un idioma hablado no implica ser analfabeto, al menos durante una parte de su vida.

Pero la caída de los lingüistas estructuralistas no radica en los sistemas de escritura que ellos podrían querer evitar, es el aspecto “hablado de un idioma” lo que les preocupa: el discurso, fonología, pronunciación. Se diría “un aspecto del idioma hablado” porque no es del todo obvio que el “idioma es hecho discurso” de hecho, esta proposición es falsa por la simple historia del caso descrito por Lenneberg (1967:305) de un estudiante que aprendió el inglés, lo entendió (él podría tomar las órdenes de una grabación) y aprendió a leerlo.

Pareciera que en éste caso, los racionalistas estarían en lo correcto al mantener que el idioma es primordialmente un asunto cognoscitivo. Pero los lingüistas descriptivistas refutan la aceptación de que el “conocimiento” de los idiomas se debe primariamente a un aspecto de la mente o de una actividad mental. Los “descriptivistas” describen solamente lo que pueden observar. Ellos están después de hechos concretos. La “mente” no puede ser observada; por consiguiente, no puede existir.

El método científico es bastante simple para convencer de que la mente no existe. Y los lingüistas descriptivistas sobre todas las cosas quieren hacer sus estudios de idiomas de un verdadero “estudio científico” (Twaddell, 1935, pág. 57).

Por definición, entonces, un idioma llega a ser una colección de signos concretos observables. “Saussure y otros permitirían signos abstractos, pero estos siempre tendrían que ser derivados de signos concretos tangibles” (Saussure, 1915, págs.190-191). Joos expresó este principio como un “axioma neo-saussurean, que según el cual “el signo textual es de su propia estructura” (Joos, 1961, pág. 17), no hay una estructura escondida que no pueda ser observada directamente.

“El descriptivismo” guía de esta manera directamente el “estructuralismo” Los signos concretos de un idioma tienen una “estructura” antes que una regla gramatical, y la estructura es hecha de varios niveles. Las unidades fundamentales de las descripciones estructurales están en los sonidos distintivos del idioma: los fonemas. Estos sonidos son combinados en unidades con significado: morfemas. Seguidamente se hacen palabras de los morfemas (**blackberries** tiene tres morfemas: **black, berry, y s**). Finalmente se hacen frases y oraciones con las palabras.

De acuerdo con los estructuralistas tradicionales en las oraciones imperativas: (ejemplo “**come!**”) tiene el sujeto “**you understood**” pero Bloomfield y otros estructuralistas sostienen que es insignificativo hablar de un sujeto “**understood**” cuando no es expresado (Bloomfield, 1933, pág. 170)

Saussure mantiene, de esta manera, que “en inglés **The man I have seen** aparentemente usa un signo cero para edificarlo como un hecho sintáctico que en francés expresa por qué “**that** (l’homme que j’ai vu).” Pero, a la vez afirma que “la comparación del inglés con el francés radica en el hecho sintáctico” (Saussure, 1915, pág. 139).

Saussure no se da cuenta de que el inglés tiene capacidades por expresar el “**que**” por la forma completa en “the man **that** I have seen.” Por supuesto, sin expresar el “**that**” la frase en inglés es ambigua y puede ser usada en dos sentidos diferentes, como en “the man I have seen had red hair” y “the man I have seen, but not the woman”.

Existe una doble dificultad por los estructuralistas en este ejemplo: primero, más allá de una verdadera ambivalencia el texto no tiene signos de su propia estructura –pero quizá eso pueda ser explicado como un defecto del idioma y no en su estructura-, segundo, la presencia de “**that**” tiene cualquier significado estructural en “the man **that** I have seen”. Si fuera así, ¿por qué la estructura no es cambiada cuando “**that**” es borrado de la frase? El estructuralismo no puede realmente explicar esta segunda dificultad.

Como un resultado de estas dificultades de sintaxis, (Saussure, 1959) los lingüistas estructuralistas trataron de ignorar las oraciones en formación tanto como les fue posible, Saussure, por ejemplo, relegó las oraciones en formación a actos individuales del habla; no serían parte del idioma.

Las oraciones fueron pensadas generalmente como parte del pensamiento construidas por analogía con los modelos estructurales previamente escuchados. Bloomfield (1933) dice que “lo último en pronunciar lo hablado será después de las condiciones del siguiente...el idioma aún de un solo individuo no es exactamente el mismo en cualquiera de las dos pronunciaciones”.

La unidad existe debido al efecto “asimilativo temprano sobre acciones tardías” (Bloomfield, 1914, pág. 259). Y como dice Hockett “donde quiera que una persona hable, lo hace mediante imitación o analogía” (Hockett, 1958, pág. 425).

En esta situación fluida, los sonidos del idioma proveen solamente de una base sólida y un análisis fonológico como primera tarea de los lingüistas. Además, detrás de la premisa “el idioma es discurso no escritura” encontramos la obsesión estructuralista con la fonología, la misma que los estudiantes manifiestan con las tareas de pronunciación.

#### **4.9.2 Un idioma es una serie de hábitos**

Tratando de concebir el “conocimiento” y la “mente”, los lingüistas de la corriente descriptiva suponían que un idioma era una serie de hábitos, adquiridos por

condiciones. Este es “hábito” en un sentido estricto. Bloomfield (1933), describió la adquisición del idioma de un niño en cinco pasos.

1. Primero, el bebé comienza a balbucear, al parecer debido a un rasgo heredado. Adquiere el hábito de repetir un movimiento de la boca cuando escucha un sonido. Es decir, adquiere la habilidad de decir el da, da, da en vez de decir solamente da.
2. Segundo, entonces, cuando alguien dice doll en presencia del bebé, él escucha da y repite da. El bebé ha empezado a imitar.
3. Tercero, la mamá dice “doll” a menudo frente a la muñeca del bebé, en palabras de Bloomfield “el bebé forma un nuevo hábito: con la vista y el sentir la textura de la muñeca lo hace decir da”. A esto le llama un condicionamiento clásico.
4. Cuarto, el hábito de decir da cuando el bebé ve la muñeca puede ser invertido en abstracto o cambiado de lugar por un proceso más avanzado de condicionamiento clásico. Supóngase, sugiere Bloomfield, que el niño entonces puede adquirir el hábito de decir da después de bañarse. Pero un día la madre olvida darle el muñeco. Cuando él dice da en este momento, la madre lo interpreta como una pregunta: el bebé está pidiendo el muñeco. Seguidamente el bebé está pidiendo cosas que no están presentes.
5. Quinto, El habla del bebé es “perfecta por sus resultados” (condiciones operantes). Entre más comprenda la madre la palabra da por muñeca, lo más pronto traerá la muñeca para dárselo al niño cuando lo pida. La mala comunicación será extinguida por la falta de resultados deseados.

Este es el modelo de Bloomfield acerca de cómo un niño puede aprender a hablar sin pensar. Lo bueno de este modelo es su simplicidad. William Dwight Whitney (1872-1875), sostuvo una similar posición, no se sorprendió por las habilidades del

niño de aprender idiomas. Como él dice, “un niño, después de escuchar cierta palabra a menudo y dicha muchas veces, viene a comprender lo que significa y después, un poco más tarde, lo pronuncia y lo usa, quizá débilmente y con errores” (Whitney, 1872, pág. 269).

Quizás el más serio y reciente intento de trabajar con el mecanismo del idioma como una serie de hábitos, es el de B.F. Skinner (1957). Skinner es un conductista extremo y su definición de la conducta verbal aún “incluye la conducta experimental de los animales donde el reforzamiento están implicados por un experimentador o por un aparato designado a establecer la contingencia que se mantienen por el oyente normal” (Skinner, 1957, pág. 108).

Todavía Bloomfield sostuvo la misma posición en 1914, cuando sostenía que “el idioma vocal humano no es esencialmente diferente del lenguaje de señas o lenguaje de los animales” (Bloomfield, 1914, pág. 14).

Recientes discusiones de lingüistas en el aprendizaje de un idioma extranjero han estado también cerca del punto de vista skinneriano. Wilga Rivers (1964), ha producido un sin número de argumentos que muestran que muchos lingüistas, descriptivistas están muy cerca del punto de vista extremo skinneriano.

En este punto de vista el aprendizaje de un idioma parece un poco superficial, pero no es inconsistente con el punto de vista estructuralista en signos de texto con su propia estructura. Esta teoría no requiere que el estudiante aprenda un sistema abstracto de reglas relacionado al signo de hablar con una estructura abstracta, pues donde quiera que una persona hable, lo hace mediante imitación o analogía.

Todo lo que uno tiene que hacer son algunas señas o mímicas y usar algunas oraciones básicas y después hacer otras nuevas por analogía, según la situación lo pida. Esta es la base para los métodos de “mim-mem and pattern drill” (imitación-memorización y modelos repetitivos). La memorización acelera el proceso de establecer el valor básico de las oraciones que pueden ser extendidas por analogía, lo modelos de ejercicios repetitivos proveen la práctica para hacer las analogías.

### 4.9.3 Enseñar el idioma, no sobre el idioma

Con demasiada frecuencia sucede que después de muchas horas de estudio de un idioma, el estudiante es capaz de recitar paradigmas y reglas gramaticales, pero es incapaz de hablar el idioma que ha estudiado. La tercera premisa puntualiza con una reacción a esa situación.

Como dice Moulton (1961) “la meta real de la instrucción es la habilidad de hablar un idioma y no hablar acerca de él”...Esta fue una meta que los estudiosos en este campo tanto “empiristas” como “racionalistas”, podrían aceptar. Gouin, Berlitz, y de Zauzé, por ejemplo estuvieron enfáticamente a favor de la enseñanza a los estudiantes a hablar el idioma. Sin embargo, cuando los lingüistas empiristas dijeron “enseñar el idioma, no acerca del idioma” intentaron algo que ningún lingüista racionalista podía aceptar (pág. 88).

Leyendo esta premisa es importante recordar que “un idioma” es considerado como “una serie de hábitos”; además, se está pidiendo enseñar una serie de hábitos, no una serie de reglas para la formación de oraciones.

Este es otra reflexión del “descriptivismo” de la lingüística descriptiva. Se sostiene que la “regla gramatical” no tiene realidad psicológica. La regla es una descripción de un hábito y nada más.

No hay posibilidad de que la regla de la lingüística gramatical pueda ser una descripción de alguna clase de regla mental por el cual, quizá sin un pensamiento consciente, una persona forme oraciones, en vez de una regla gramatical como un resumen de la conducta. Como Twaddell dice: “sabemos que una regla de un idioma es un legado analítico de uno de los aspectos habituales de ese idioma. Sabemos que el hábito es la realidad y la regla es un mero resumen de hábito” (Twaddell, 1948, pág. 77).

El contexto para este legado por Twaddell es un informe sobre “significados, hábitos y reglas” en el cual él argumenta que podemos pensar acerca de lo que decimos, no “cómo lo vamos a decir”. Por consiguiente, lo “que decimos” involucra “significados”, no significantes.

Twaddell puntualiza en el hecho de que los estudiantes quieren invariablemente respetar “los hábitos gramaticales como significantes”. Ellos quieren poner mucha atención a los aspectos que deberían ser completamente automáticos. Esta es una actitud totalmente errónea de parte del estudiante y que el docente es quien debe mantener al estudiante con un pensamiento consciente acerca de cómo hablar.

Una descripción gramatical puede ser presentada para propósitos de una educación liberal o aún quizás como una ayuda a la memoria, pero esta descripción puede venir solamente después del hábito con que ha sido formado por el estudiante.

Es de hacer notar la diferencia terminológica “entre una ‘descripción’ estructural de hábitos y una ‘gramática’ para generar oraciones. Como una declaración se indica que “la estructura es usado aquí en preferencia a la palabra gramática... “(Mueller and Leutenegger 1964:91) la palabra estructura denota un énfasis ligeramente diferente del concepto gramatical en que los estudiantes manejan la estructura del idioma como una respuesta condicionado mientras que los estructuralistas están más inclinados a guiar a los estudiantes a razonar las respuestas de acuerdo con las “reglas”.

De manera que la premisa “enseñar el idioma” es imponer una serie de condiciones de hábitos en el habla del estudiante. Construir los hábitos de hablar de esta manera requiere esencialmente de métodos rutinarios: los métodos de imitación y memorización, así como los modelos de repetición que se ajustan a este objetivo. No enseñar “acerca del idioma”, es evitar dar reglas gramaticales para la formación de oraciones, desde que la noción de seguir las reglas es inconcebible en la tradición del conductismo.

#### **4.9.4 Un idioma es lo que sus portavoces nativos dicen, no lo que alguien piensa que ellos deberían decir**

Esta premisa va más allá de atacar las reglas y va en contra de todo el concepto de gramática. La gramática escolar prescriptiva fue la primera en ser atacada, por supuesto. Después de todo, algunos académicos americanos se adhieren

realmente al uso artificial de **Shall and will**, de **Who and whom**, que la gramática trató de enseñar.

Bloomfield y otros lingüistas (1933) no aceptarían la sugerencia de que el dialecto formal que se enseña en las escuelas es “más correcto” que los dialectos aprendidos en el campo o en las afueras de la ciudad. Bloomfield está de acuerdo en que el habla de algunas personas es más prestigiosa que otras. Pero la imitación de estos dialectos prestigiosos como que si fueran más correctos es “esnobismo”.

El ataque a la gramática prescriptiva fue mucho más lejos como para no dejar a la doctrina gramatical del todo. No hay estándares para un solo individuo. Un hablante nativo no podía cometer un solo error (Moulton 1961, pág. 89). Como Moulton dice en el idioma extranjero el maestro de lingüística diría a sus estudiantes “copiar lo que los nativos hablantes dicen”, ya sea que esté de acuerdo o no con lo que está en el libro de texto, porque el hablante nativo esta siempre correcto.

Tales distinciones como la “competencia” vs. “ejecución, de Chomsky no son aceptables en este punto de vista. No es concebible que un hablante pueda saber cómo decir algo y después decirlo de manera equivocada.

Discusiones en cuanto a lo que “conoce” el hablante son tabú en la “lingüística descriptiva científica”, así que cada cosa que haga el hablante tiene que ser correcto. En inglés por ejemplo, los adverbios de lugar preceden a los adverbios de tiempo: “**I will goTeretomaros**”. Si por un error la persona dijo, “**I will goltomarosTere**”, los lingüistas descriptivos no desearían admitir que el hablante (si fuera nativo) hubiera pronunciado una oración gramaticalmente errónea. Para el mejor uso de esa oración se describiría como un dialecto raro. Pero seguramente el hablante nativo no podría haber cometido un error.

A.A. Hill (1961) ha tomado esa posición, por ejemplo, en un artículo sobre gramática. El argumenta que cualquier pronunciación hablada es dada en un ejercicio con una entonación normal y que por consiguiente ninguna pronunciación hablada puede ser gramática. Si alguien dice, **I saw a fragile of**” (Chomsky 1957,

pág. 16), Hill hubiera respondido con **“What’s an of?”** No se consideraría como una oración incorrecta gramaticalmente al final con una preposición familiar.

Hill se refiere a las oraciones que Henry Lee Smith, Jr (1961) ha llamado no gramaticalmente correcto: **“tall the man cigar the smoked black.”** Hill explica esta oración: “Smith, un exponente líder, notable de la gramática basada en la fonología y sintaxis, parece aquí haberse apresurado a impulsar la necesidad de dar un ejemplo gramaticalmente incorrecto en un artículo popular donde él no puede indicar la entonación.

Uno se pregunta, ya que su significado no es aproximado, ‘Esta es una secuencia de palabras por la cual podría ser difícil encontrar la entonación adecuada’. Uno puede encontrar, sin embargo que Man cigar puede ser leído con el énfasis de un nominal compuesto y su pronunciación como leído en dos ecuaciones conectadas. El hecho que el significado permanece desconocido es irrelevante”

Pero si las desviaciones son aceptables en el habla de los nativos, la misma tolerancia no se extiende a los extranjeros. Los extranjeros pueden cometer errores. Los profesores con el enfoque del empirismo han tenido un profundo miedo a los errores, porque los errores son vistos como los primeros pasos en la formación de malos hábitos.

La memorización de auténticas oraciones dichas por los hablantes nativos es, por consiguiente, extremadamente importante. Entre más memorización mejor, para que los estudiantes tengan un mayor número de expresiones genuinas en la cual basar sus analogías. Igualmente, ejercitar modelos debería ser diseñado para los estudiantes casi nunca cometieron errores. Si aprender un idioma es copiar lo que un hablante nativo dice, los métodos de rutina están a la orden.

#### **4.9.5 Los idiomas son diferentes**

Leonard Bloomfield inició su guía esquemática para el estudio práctico de un idioma extranjero enfatizando el punto de que el estudiante de idiomas debe “iniciar con una mente limpia” porque “los sonidos, las construcciones y los significados de los

diferentes idiomas no son los mismos.” (Bloomfield, 1942, pág.1). Bloomfield nos dice olvidar lo que se ha aprendido en la escuela o universidad (lo que poco se enseña tiene muchos errores), y sobre todo, el estudiante “debe aprender a ignorar las características de cualquiera o todos los idiomas, especialmente el propio.”

Cada quien reconoce que el acento extranjero tiene errores en cuanto a la pronunciación, que es causado por la interferencia del idioma nativo. Se ha pensado que el principal obstáculo del aprendizaje de un idioma extranjero por los adultos es la interferencia entre su vieja y nueva serie de hábitos. Así que la lingüística descriptiva tiene razón en cuanto que:

1. El estudiante debe ignorar sus viejos hábitos de su idioma y
2. Los materiales de aprendizaje del idioma deben dar especial énfasis para practicar los aspectos más conflictivos del aprendizaje.

El docente, entonces, debe seguir los pasos en oposición a lo que Bloomfield sugiere a los estudiantes; en vez de ignorar las características de todos los idiomas conocidos por el estudiante, debe de poner mucha atención a estas características y tratar de predecir dónde se desarrollan los mayores conflictos de interferencia entre los sistemas de hábitos. Además, se han hecho estudios comparativos entre idiomas, y de allí surge una nueva disciplina: la lingüística comparativa.

Muchos lingüistas sostuvieron que el análisis comparativo estructural fue la más simple e importante contribución que pudieron haber hecho al aprendizaje de un idioma extranjero. Este fue el punto de vista de Fries y de Lado (Fries 1945, Lado 1957); desde este punto de vista, la estructura del idioma del estudiante extranjero fue al menos tan importante para ellos como la estructura del idioma a ser aprendido.

Fries y sus compañeros en el instituto del idioma inglés de la Universidad de Michigan trabajaron sobre materiales referentes a la enseñanza del idioma inglés como idioma extranjero para estudiantes latinoamericanos. Después comenzaron a elaborar material para estudiantes procedentes de China (Fries and Shen, 1946).

Sin embargo, ellos no tomaron en cuenta que valía la pena desarrollar una serie especial de currículos para los hablantes de otros idiomas.

El curso para los estudiantes de Latinoamérica fue revisado en 1958, con el objeto de que éste pudiera ser utilizado para todos los estudiantes extranjeros. Cada uno por supuesto, mantiene alguna versión de la doctrina que los “idiomas son diferentes”, la diferencia implica cuando se habla de idiomas en plural. Para los lingüistas descriptivos significa (en teoría, al menos) que no hay una lingüística universal. Como Joos lo expresa, “los idiomas pueden diferenciarse del uno del otro impredeciblemente y sin límite” (Joos 1958, pág. 96)

El análisis comparativo presenta “el descriptivismo con su dilema básico en su forma más puntual” (Ferguson 1963, pág. 121) Por otro lado, el descriptivista quiere describir cada idioma en sus propios términos, y no en términos de categorías universales, a fin de comparar tales cosas como “sistema de nombres” o “sistema fonético”.

En otras palabras, cuando Bloomfield dice “los sonidos, construcción y significados de diferentes idiomas no son los mismos...”, está implicando que todos los idiomas tienen sonidos, construcción y significados, aún si la segunda parte de su oración lo establece “...para tener un fácil dominio de un idioma extranjero uno debe aprender a ignorar las características de cualquiera a todos los idiomas, especialmente el propio” (Bloomfield 1942, pág. 1).

Cuando Bloomfield advirtió a los estudiantes defender sus preposiciones acerca del idioma y a iniciar con una mente limpia, estuvo tratando de prevenirlos a no descarrilarse por las suposiciones universales del idioma.

Un hecho acerca del idioma que el lingüista quiso que sus estudiantes aprendieran desde luego que los idiomas son diferentes, uno debe esperar cada cosa en el nuevo idioma a ser diferente del idioma nativo. Por ejemplo, Waldo Sweet (1957), incluye una pequeña introducción lingüística al inicio de su libro de texto latín: a structure approach.

Hay cuatro capítulos, todos enfatizan que los idiomas son diferentes: diferencia del sistema de sonidos, los idiomas “se ajustan unidos” diferentemente la estructura del vocabulario es diferente, y el inglés es diferente de la supuesta gramática universal.

Si alguien insinúa que un americano que ya conoce el idioma español será capaz de aprender el idioma francés rápidamente, puede encontrar que los idiomas que están relacionados son especialmente mal guiados y que el idioma francés de esta persona muestre errores causado por dos idiomas en vez de solamente uno. Para los empiristas, los estudiantes deberían meramente memorizar la pronunciación genuina de los hablantes nativos y permitir que los hábitos del idioma sean impuestos por ellos.

#### **4.10 Enfoque racionalista**

A finales de los años de 1950, un buen número de lingüistas habían seguido a Chomsky y otros simpatizantes de la gramática generativa y transformacional, descartando el enfoque empirista como medio en el aprendizaje del idioma inglés, y tienden apoyar el enfoque racionalista.

Los racionalistas, basados en “los métodos tradicionales” (gramática, traducción) estaban sugiriendo, con mucho espíritu un nuevo ambiente lingüístico. Para tener una visión más clara se presenta el enfoque racionalista organizado en cuatro premisas:

1. Un idioma viviente está caracterizado por una creatividad gobernada por reglas.
2. Las reglas gramaticales son psicológicamente reales.
3. El ser humano está equipado especialmente para aprender idiomas.
4. Un idioma viviente es un idioma con el cual nosotros podemos pensar.

##### **4.10.1 Un idioma viviente está por una creatividad gobernada por reglas**

Un adulto inteligente es raramente exitoso en manejar un idioma extranjero, sin embargo, “sin aprendizaje de una manera funcional, ciertos principios

fundamentales que gobiernan la estructura de esa lengua, lo hacen capaz de generalizar, de multiplicar su experiencia miles de veces” (De Sauzé 1929, pág. 4).

Conocer por memoria una gama de oraciones hechas no es lo mismo que conocer ese idioma, excepto por propósitos de citas, la gente tiene raramente la ocasión de usar oraciones que han escuchado que usan otras personas. Si las personas usaran las oraciones de este libro sin reconocer las citas, serían culpables de plagio.

Conocer el idioma es ser capaz de crear nuevas oraciones en el nuevo idioma.

Según palabras de Chomsky, “la conducta normal lingüística...es libre estímulo e innovación” (Chomsky 1966, pág. 46). En la mayoría de situaciones es imposible predecir lo que se dirá. El “estímulo” de este documento, por ejemplo, traerá diferentes “respuestas” de cada lector. Tales estímulos obviamente no determinan las respuestas.

Pero si el uso del idioma es básicamente innovador. El idioma es innovador solamente entre los límites gramaticales. No toda la colección de palabras en inglés resulta en oraciones gramaticales. De hecho, los cambios no son tan drásticas que uno puede encontrar en cada seis consecutivas palabras en un diccionario que produzca una oración gramatical, por ejemplo: **somnolent, son, sonance, sonsant, sonar, sonata.**

Es la gramática la que nos permite descubrir la diferencia entre **The man led the horse too fast y the fast horse led the man, too** (el hombre guió al caballo demasiado rápido y el caballo veloz guió al hombre, también). En una oración gramatical sabemos cuál es el sujeto y cuál es el predicado. En la primera oración escrita arriba, se sabe que el hombre guió y que “**too**” modifica a “**fast**”, haciendo una oración adverbial que nos dice más acerca de esta particular acción de guiar. En la segunda oración, el caballo por sí mismo es veloz y guía, y “**too**” modifica toda la oración.

Veamos la oración citada por Hill, **“tall the man cigar the smoked black”**. Esta oración gramaticalmente no es correcta. ¿Dónde está el sujeto?, ¿Dónde está el predicado?, ¿cuál es la función gramatical de **“black”**?, no es relevante que su significado permanezca desconocido. A pesar que las palabras en inglés, esta no es una oración en inglés.

Existen limitaciones de las reglas gramaticales a un sin número de combinaciones posibles, pero a pesar de este poder innovador del idioma es teóricamente infinito. Puede no haber límites en la medida de las oraciones, y además no hay límites de oraciones gramaticalmente diferentes. Una oración dada puede ser limitada por absorción de otras.

Supongamos que arbitrariamente se ponga una serie de 20 palabras como límite para una oración gramatical. ¿Cuántas variantes de oraciones tendríamos? Se ha hecho un cálculo estimado de que al menos se harían 1020 oraciones gramaticales de 20 palabras en idioma inglés. En otras palabras “podría tomar un tiempo de 100, 000, 000,000 siglos (mil veces del tiempo estimado de la edad de la tierra), para decir las variantes de las 20 palabras en oraciones en inglés (Miller 1964, pág. 299).

Además, la probabilidad de que pueda escucharse cualquier oración particular de 20 palabras es insignificante. A menos que sea un cliché, cada oración debe llevar una combinación de morfemas. Aun así se puede interpretar una sola vez si el individuo conoce el idioma.

Esto no quiere decir que un infinito número de oraciones pueden ser producidos por lo que parece ser un pequeño número de reglas finitas gramaticales. Un hablante no tiene que almacenar un gran número de oraciones prefabricadas en su cabeza; él solamente necesita las reglas para crear y comprender estas oraciones.

En el aprendizaje de la comprensión de un idioma extranjero, las reglas fundamentales de la gramática pueden “multiplicar la experiencia a miles de veces”. Eso quiere decir que el esfuerzo consciente para conocer cómo decir las expresiones será más eficaz que esperar que de manera inconsciente se aprenda a cómo decir las palabras si se memorizan suficientes oraciones básicas.

Como De Saúzé lo señala, “nosotros encontramos también en nuestro experimento que los resultados prácticos, tales como leer, escribir, hablar y comprender, fueron adquiridos en gran proporción y en menos tiempo que cuando la técnica involucró un mayor tiempo de máximo racionamiento” (De Saúzé, 1959, pág. 5).

#### **4.10.2 Las reglas gramaticales son psicológicamente reales**

Algunas veces los lingüistas titubean al decir que la gente común “conoce” las reglas de su lenguaje, porque los lingüistas por sí mismos tienen dificultades en tratar de formular estas reglas claramente. Leonard Bloomfield (1942), por ejemplo, duda si la gente sin escolaridad pueda descifrar las diferentes partes de una oración. Pero las palabras son psicológicamente unidades reales. Cuando los niños aprenden a hablar, las primeras palabras que ellos dicen son palabras sueltas.

Más tarde lo combinan en oraciones, y aun más tarde, incluyen inflexiones gramaticales y los artículos (**a, an, the**). Además conociendo acerca de las palabras y acerca de los sonidos discretos, los niños también conocen que los sonidos están hechos de características distintivas. Ellos no podrían ser capaces de formular este conocimiento, pero conocen que el final de los sonidos en palabras como judge, church, bush, bus y fez forman una natural clase de consonantes estridentes.

Los niños (Berko 1958) conocen que la terminación del plural termina después de que sea pronunciado una consonante estridente (iz) como en buses, y que después de otros sonidos es pronunciado ya sea (z) o (s) dependiendo los sonidos que sean pronunciados o no (como en cars, **trucks**). Los experimentos han mostrado que esta es una regla productiva que los niños pueden aplicar a palabras sin sentido.

Pero si los niños no son capaces de formular las reglas de la gramática que usan, ¿en qué sentido se puede decir que ellos “conocen” estas reglas? Este es una pregunta que ha intrigado a los lingüistas. La respuesta es que ellos conocen las reglas de una manera funcional, de tal manera que relaciona los cambios abstractos de la estructura gramatical a cambios de significado. El conocimiento no siempre

tiene que ser formulado. Los niños y niñas pueden usar herramientas antes de conocer el nombre de los mismos.

La regla que distingue aquí para notar la diferencia entre una regla y una formulación de una regla, puede darse en el ejemplo citado por Max Black (1962): que hay una regla de ajedrez para el efecto que “un peón para alcanzar el octavo rango debe ser cambiado por una pieza”. Pero hay otras buenas formulaciones de la regla, entre las cuales Black menciona las siguientes: “los peones deben ser removidos en alcanzar el final de la tabla de ajedrez”, “los peones alcanzan el último rango reemplazados por otras piezas”, y los peones deben ser reemplazados por las piezas siempre que en un próximo movimiento los pueda llevar fuera de la tabla de ajedrez”.

Más adelante, Black señala que “cada una de estas formulaciones pueden ser traducidas al alemán o a cualquier otro idioma conteniendo los nombres de cada pieza y sus movimientos,...se sigue de esto que sería un error identificar la regla acerca de la promoción de peones con cualquiera de sus formulaciones.

Por lo que existe una regla, pero indefinidamente muchas formulaciones (Black 1962), conociendo una regla y ser capaz de actuar sobre él es bastante independiente de ser capaz de formular la regla adecuadamente. La regla puede ser psicológicamente de ser capaz de formular la regla adecuadamente. La regla puede ser psicológicamente real sin cualquier formulación sobre él.

Es importante dar reglas claras en el manejo de piezas en el ajedrez, lo mismo ocurre con las reglas usadas en el idioma. Es esencial que el juego de ajedrez sea jugado de acuerdo con las reglas. Si un jugador trata de mover una torre en forma diagonal en la tabla de juego (en analogía en que un alfil se mueve), él está haciendo un movimiento ilegal, y su oponente, de seguro, se dará cuenta de esta acción.

Movimientos legales en ajedrez es igualmente en la gramática de los idiomas. Como se ha dicho “no se puede hacer eso en ajedrez”. Se pueden objetar

oraciones gramaticalmente incorrectas con las que no se puede decir de esa manera en inglés.

El argumento principal dado por los empiristas de que el idioma es una serie de hábitos, y no reglas, es que el uso del idioma es automático y no sobre un nivel de conocimiento intelectual. Como O'Connor y Twaddell lo han señalado, "no hay tiempo para resolver problemas o reglas de aplicación en la comprensión real y uso de un idioma.

En el uso real del idioma hablado sigue una palabra tras de otra a una velocidad de cientos en un minuto" (O'Connor and Twaddell, 1960, pág. 4). Pero en el ajedrez, después de un poco de práctica de la aplicación de las reglas, llega a ser un poco automático.

No se piensa de las reglas como un todo hasta que el oponente trata de violarlos. Es "analogía" que requiere de resolver un problemas las reglas solamente necesitan a ser seguidas, no resolverlas.

El empirista argumenta que el idioma, es aprendido por condicionamiento y práctica también parece que descansa enteramente sobre la premisa que el uso del idioma es automático.

Este debe ser un punto obvio: las habilidades rutinarias y automáticas a menudo se construyen lentamente y dificultosamente. Una buena secretaria puede escribir a máquina como puede hablar, si pensar acerca de lo que está haciendo; pero cuando estuvo en el periodo de aprendizaje tuvo que detenerse para corregir palabras mal escritas y concentrarse en colocar correctamente los dedos sobre el teclado de una máquina de escribir. Lo mismo es verdadero en el aprendizaje de un idioma.

En las palabras De Sauzé existen dos etapas en el aprendizaje de un idioma: el "consciente", durante el cual podemos usar el idioma lentamente, aplicando las reglas gramaticales, relacionando razonamientos conforme se avanza. La etapa

“automática”, ocurre cuando hablamos, leemos, y escribimos el idioma substancialmente como si fuera nuestro idioma materno.”

¿Qué quiere decir “aprender” las reglas gramaticales que usamos cuidadosamente cuando hablamos por primera vez un idioma extranjero? Eso no significa memorizar las formulaciones de las reglas del libro de gramática. Tomemos nuevamente el ejemplo del ajedrez: la manera más eficaz de manejar las reglas del ajedrez no sería memorizar las reglas oficiales del reglamento. En vez de ello, uno debería tener un profesor que le muestre a cómo mover cada pieza, y como buscar una estrategia para capturar las piezas del oponente.

El docente debe ayudar a mover las piezas durante el primer juego. Las reglas son mejor aprendidas cuando se realizan en conjunto con demostración y práctica de la acción. La formulación particular de las reglas no es importante; las reglas del ajedrez pueden ser explicadas por medio de señales del idioma, pero supongamos que en vez de explicar las reglas se tuvo a un estudiante que memorizó algunos juegos de un campeonato: ¡cuánto le podría tomar de tiempo en mover una simple pieza en cada movimiento que puede hacer!, así sucede con el idioma.

#### **4.10.3 El ser humano está especialmente equipado para aprender idiomas**

Quizás el más notable fenómeno de un idioma es su universalidad. Cada persona virtualmente en el mundo conoce un idioma. Algunos otros fenómenos culturales son universales. Igualmente notable, quizá es el hecho de que los animales no pueden aprender o hablar un idioma del género humano.

La universalidad del aprendizaje de un idioma sería una noción vaga, por supuesto, si eso fuera cierto que “los idiomas difieren entre si y sin límite” (Joos 1958:96) pero los idiomas no son del todo diferentes, y por supuesto, todos los idiomas del género humano tienen un diseño similar. Todos los idiomas están formados por palabras. Todos ellos pueden producir arbitrariedad en largas oraciones por la unión de oraciones con otras. Todas ellas muestran relaciones gramaticales tales como el sujeto y el predicado.

Las palabras en todos los idiomas están hechas de sonidos de segmentos discretos, y estos sonidos discretos pueden ser clasificados en clases naturales de acuerdo con sus diferentes características (Chomsky and Halle 1968). Las similitudes entre todos los idiomas define al idioma humano como ser cualitativamente diferente del así llamado “idioma animal” y esto parece ser dependiente sobre la construcción biológica del hombre.

Erie Lenneberg (1967) tiene la más detallada discusión de “los fundamentos biológicos del idioma”. El señala que el ser humano puede sobrevivir grandes dificultades para aprender idiomas. Niños no videntes pueden aprender un idioma como los niños que no lo son. Niños sordos pueden aprender el idioma a través de la escritura.

Niños normales de padres sordos aprenden a hablar con un poco de retraso. Como se ha mencionado antes, un niño que era incapaz físicamente de pronunciar una sola palabra aprendió el idioma inglés a hablarlo como a escribirlo.

Personas con deficiencias mentales no tienen limitaciones para aprender otro idioma, al igual que una persona que alcanza la edad mental de seis años, para ese tiempo tiene la edad cronológica de doce años. Esta persona aún con las deficiencias mencionadas con anterioridad puede y aprenderá otro idioma.

Estudios desarrollados sobre el aprendizaje de idiomas son extremadamente importantes en demostrar la dependencia del aprendizaje de un idioma sobre el proceso biológico.

Según Lenneberg (1967) el desarrollo del aprendizaje de un idioma en cada niño es marcadamente similar, a pesar de su entorno cultural o una situación particular del hogar. Algunos niños tienen más habilidades para aprender un idioma más rápido que otros, pero el orden de desarrollo es más o menos el mismo para la mayoría de los niños, aún por aquellos niños con retraso mental, y está relacionado a otras partes del proceso de maduración, existen algunas pequeñas diferencias entre las habilidades de los adultos y el aprendizaje de idiomas en los niños.

Los niños empiezan aprendiendo un idioma nombrando cosas. Estos primeros nombres de cosas son a menudo categorías generalizadas. Lenneberg da ejemplos que “**car**” puede ser el nombre para todos los vehículos, “**dog**” para todos los animales, y “**daddy**” para todas la personas. El niño encuentra alguna frase de pregunta “**what’s that?**” (¿Qué es eso?) y goza en manipular el entorno para encontrar varios nombres.

En la primera etapa del aprendizaje de un idioma, los niños usan solamente una palabra. Antes de iniciar a pronunciar palabras de dos silabas ellos pueden aprender 300 diferentes palabras. En inglés las palabras más comunes del idioma son los artículos “**a**”, “**an**”, y “**the**” (estas palabras son dadas acerca del 5 al 10 por ciento en una página dada). Pero estas palabras nunca aparecen en las primeras palabras pronunciadas por el niño; aparecen hasta cuando el niño comienza pronunciar palabras de dos frases.

La sintaxis se elabora en etapas tardías, siguiendo muy de cerca el mismo desarrollo del modelo en la mayoría de los niños. El modelo de nombrar colores es un fenómeno relativamente tardío, así como el uso de condicionantes y frases con verbos subjuntivos.

“Los niños y niñas experimentan alrededor del idioma, ejercitándolo de una forma poética y meta-lingual” (Jespersen 1922, pág. 131). Ellos tratan de ver que lo puede hacer con su idioma, aún cuando nadie está presente para reforzarlos de cualquier manera. Realizan esto cuando juegan por sí mismos y cuando se encuentran acostados listas para dormir.

El desarrollo del idioma por supuesto, continúa a través de la vida del individuo. Los estudiantes del primer año en la universidad son capaces de incrementar su refinamiento gramatical. El desarrollo del vocabulario de los niños y niñas en la escuela y en la universidad no es un fenómeno. Se agregan a todo el vocabulario técnico y científico, cada año. Un niño o niña de doce años de edad tiene un reconocimiento de vocabulario acerca de 153,000 palabras.

Un estudiante presto a graduarse de la secundaria conoce 216,000 palabras. Un profesional de 30 años de edad con un grado de doctor conocer acerca de 250,000 palabras. El diccionario Webster's Tird Internacional Dictionary tiene 450,000 palabras. El desarrollo del vocabulario continúa de una manera natural y casi desapercibida durante la vida y de los nuevos intereses del individuo.

¿Es el aprendizaje de un idioma algo mágico? ¿Es automático sobre una exposición del habla?, si uno emigrara a un país extranjero, ¿Será que el idioma de eses país automáticamente se haga comprensible y el individuo se haga bilingüe sin hacer un esfuerzo de parte del individuo?, No, el aprendizaje de un idioma definitivamente no es automático, ni aun siendo niños o niñas.

Los norteamericanos en países extranjeros –tanto niños como adultos– frecuentemente fracasan en aprender el idioma local. Se puede aprender un idioma extranjero donde hayan personas que pueden hablar con su propio idioma, pero estando solo en la presencia del idioma es de poca ayuda a menos que el individuo se active en el aprendizaje del idioma, como lo haría un niño o niña haciendo preguntas como **“what’s this?, why?, What does that mean?”**.

Existe un viejo mito (Penfield, 1953) que dice que loa adultos nunca pueden ser tan buenos en aprender un idioma como los niños. Los adultos se dice que tienen que trabajar arduamente para aprender un idioma mientras que los niños o niñas no. Los adultos inevitablemente tienen el acento extranjero mientras que las niñas no. Wilder Penfield sugirió que este mito es cierto, y que es debido a los ciertos cambios del cerebro ocurridos durante la adolescencia, pero la maduración del cerebro no es ninguna desventaja para el adulto.

El adulto razona más efectivamente que un niño o niña y este hecho realmente le permite aprender de una manera más rápida que una niña o niño. El niño puede aprender de mejor manera a pronunciar, tanto en el vocabulario como con la gramática (la habilidad de decir cosas), el adulto es un aprendiz superior. El problema no es que el adulto no pueda compararse tan rápidamente con el nivel de aprendizaje de un niño o niña de cinco años.

El adulto alcanza un nivel de aprendizaje tan rápido como el niño de cinco años que tiene su nivel. Si los adultos con una buena educación tienen un nivel de vocabulario de más o menos 200,000 palabras en su propio idioma, eso sería pedir demasiado llegar a ser totalmente bilingües con 1,000 horas de instrucción.

La pronunciación en los niños es más efectiva de acuerdo con los programas de idiomas en las escuelas primarias, debido a que se han encontrado que los niños y niñas desarrollan el correcto acento de los idiomas extranjeros, mediante la enseñanza de pronunciar correctamente, aun cuando no tienen un profesor nativo que imitar.

Aunque esto no es sorprendente, aun cuando los niños no pronuncian bien las palabras de su propio idioma en un principio; toma algún tiempo para aprender a pronunciar su “habla de bebé”. Muchos niños inmigrantes no pierden su propio acento hasta después de haber experimentado la cruel ridiculez de sus compañeros.

Si bien es cierto que los niños son más propensos a perder su acento del idioma materno, que los adultos; pero este contraste es mayor puesto que los adultos son más renuentes a perder su acento. Peter Ustinow dice que él no tiene acento cuando actúa en películas en francés, pero no puede hablar en francés sin un acento en una libre conversación.

Este es un fenómeno natural, porque las personas se dan cuenta que su acento es el mejor pasaporte, (Haugen, 1965) relata la historia de una mujer de San Francisco que se casó con un Francés. Su pronunciación era tan perfecta que sus conocidos en Francia pensaban que ella era una estúpida y vulgar mujer francesa en vez de una exótica extranjera con un conocimiento excepcional de francés. La mayoría de adultos prefieren tener su propia identidad y acento.

Hasta este punto se ha estado discutiendo que el ser humano está especialmente equipado para aprender idiomas. El método de la discusión es que el hombre de hecho aprende idiomas. Los hábitos del idioma no son impresionados sobre el individuo desde fuera.

Pero el aprendizaje del idioma es muy natural y se logra con poco esfuerzo de parte de la persona quién se ha comprometido con curiosidad; por supuesto es una actividad que se lleva hasta la muerte.

Si los profesores de idiomas pueden cooperar con este proceso natural, se disminuiría la frustración y gozará de una mejor y efectiva experiencia en clase.

#### **4.10.4 Un idioma viviente es un idioma con el cual podemos pensar**

Tomemos el ejemplo del cantante que canta en un concierto en perfecto alemán sin comprender una sola palabra, o el político latinoamericano que lee un discurso en perfecto inglés para después recurrir a un intérprete a la hora de las preguntas y respuestas.

Estas personas están usando el discurso de un idioma extranjero para comunicarse. Esto no significa que la persona conoce el idioma que está usando. No se puede decir que se conoce el idioma hasta que se piense en él.

Por supuesto que el pensar no está restringido a usar el idioma. Lenneberg ha mostrado que el niño o niña sorda de seis años, quien no había aprendido el idioma, tiene un complejo concepto de estructura. Los niños en edad de seis años que no tiene conocimiento del idioma inglés, son capaces de desarrollar sus habilidades lingüísticas como los niños de seis años quienes hablan el idioma inglés (Lenneberg 1967, pág. 357-363). Pero una gran parte de nuestro pensamiento abstracto es hecho con el uso del idioma.

En argumentar que las reglas gramaticales son “psicológicamente reales”. se ha indicado como se entrelaza el uso de un idioma con el pensamiento. Si una persona ha memorizado solamente las formulaciones de las reglas del libro de gramática, entonces las reglas aún no son psicológicamente reales y no pueden ser usados para pensar, y el idioma se mantiene muerto por esa persona.

El pensar demanda no solo las reglas gramaticales, demanda palabras. Tan pronto como científico o filósofo inventa un nuevo concepto él da un nombre para que pueda ser manejado de manera fácil en sus pensamientos. Este es otro aspecto

del lenguaje viviente: se mantiene en aumento, ambas en el sentido absoluto de nuevas palabras, y en el sentido relativo del aprendizaje de cada persona que aprende nuevas palabras todo el tiempo.

Como se ha señalado, no es común para una persona de veinticinco años tener un vocabulario de 200,000 palabras. Esto quiere decir que ha aprendido un promedio de 20 palabras cada día en que ha estado vivo. Uno puede decir que esta proeza de aprendizaje es dada a la tremenda redundancia de un idioma.

Una vez que conocemos milk y man, no tendríamos problema en aprender milkman. Sin embargo, tendríamos que aprender estas palabras compuestas. La razón por la que recordamos el vocabulario de manera fácil en un idioma viviente es que cada nueva palabra nos expresa un pensamiento o esquema de un concepto que queremos recordar

Si la palabra es esencial para nuestros pensamientos, la recordaremos. “La asociación es la ley fundamental de memoria,” dice De Saúzé, “Debemos de introducir (al estudiante) desde muy temprano en el texto que expresa pensamiento y no de manera fortuita una colección de oraciones que salte de la tierra al cielo y crear en la mente del estudiante la impresión distinta que el nuevo idioma no es capaz de convencer el pensamiento, pero solamente sirve para ilustrar la relación gramatical” (De Saúzé, 1959:9).

El aprendizaje de vocabulario es una parte integrante del aprendizaje de cosas y de la expresión de nuevos pensamientos. Pero memorizar un diccionario no ayuda mucho. Las palabras están muertas, y no están allí para cualquier concepto o pensamiento. Al memorizar oraciones básicas o diálogos no es la mejor opción de aprender un idioma.

Al aprender la gramática, la misma ley de asociación mantiene el quehacer de las reglas gramaticales psicológicamente reales y vivientes, en vez de dejarlas en abstracción muerta. Memorizar una regla gramatical no da una correcta asociación por la complicación de los procesos gramaticales.

Lo más importante acerca de la gramática son los cambios en la estructura gramatical y por consiguiente su significado; al menos que podamos entrelazar la estructura con el significado.

Aprender cómo construir el pasado del verbo, nosotros hablamos acerca de lo que (did) hicimos ayer. Aprender el tiempo perfecto del presente, hablamos de lo que hemos hecho (have done) en las últimas semanas. Con esta clase de práctica, la gramática llega a ser un medio de expresión de nuestros pensamientos, y llega a ser una viva concepción para nosotros.

Además de aprender un idioma involucra un aprendizaje de pensar en esa lengua. La práctica guiada en pensar (por medio de hablar, escribir, escuchar y leer) es lo que hace a una persona capaz de aprender un idioma.

En la siguiente figura se puede sintetizar las teorías de en la adquisición del lenguaje y sus principales exponente.

Figura 5

### Teorías de la adquisición del lenguaje y el proceso de aprendizaje

#### Teoría innatista o racionalista

El lenguaje es un don biológico con el cual nacen los humanos. La adquisición de una lengua se asemeja mucho más a un proceso de crecimiento que de aprendizaje. No es algo que se hace, es algo que pasa

- La administración de los lenguajes naturales se lleva a cabo por un órgano mental: la facultad del lenguaje.
- La adquisición del lenguaje es una tarea realizada por mecanismos específicos a los que puede considerarse como “órganos del cerebro” que se encuentran diseñados internamente para cambiar de estado bajo el efecto disparador del entorno.
- La facultad del lenguaje posee dos componentes: un sistema cognitivo que almacena información; el sistema articulatorio perceptivo y el semántico-intencional, que utilizan dicha información almacenada para la articulación, la percepción, el habla, el pensamiento.

#### Teoría empirista

El entorno social es el único factor determinante en el desarrollo idiomático

- La adquisición del lenguaje hace uso de los mismos procesos cognitivos empleados en la adquisición de otras formas complejas de conocimiento.
- Se postula la existencia de dos tipos de procesos: un proceso implícito, automático, independiente de nuestra conciencia, y uno explícito, intencional, consciente, que típicamente emplea recursos tales como la formulación y verificación de hipótesis.

Teoría de la adquisición del lenguaje según Noam Chomsky

Teoría cognitiva de Jean Piaget

Teoría interaccionista según Jerome S. Bruner: Piagetiana concilia las posturas con la hipótesis de Vigotsky sobre el desarrollo del lenguaje

- Las personas poseen un dispositivo de adquisición del lenguaje –DAL- que programa el cerebro para analizar el lenguaje escuchado y descifrar sus reglas.
- El lenguaje es algo específico del ser humano quien está predispuesto a adquirirlo pues nace con un conjunto de facultades específicas (mente) que desempeñan un papel importante en la adquisición del conocimiento y las capacita para activar libremente en el medio externo

- El lenguaje está condicionado por el desarrollo de la inteligencia: se necesita inteligencia para apropiarse del lenguaje. La inteligencia empieza desde el nacimiento, antes de que el niño hable, y a medida que su desarrollo cognitivo alcance el nivel concreto deseado es que el niño empezará hablar. Así, el pensamiento posibilita el lenguaje.
  - Para la niña o niño alcance su desarrollo mental, es necesario que pase por diferentes etapas del desarrollo cognitivo: etapa sensorio-motriz, etapa pre-operacional, etapa de operaciones concretas y etapa de operaciones formales

- El lenguaje es un constitutivo del desarrollo cognitivo en donde el lenguaje es lo cognitivo.
  - La actividad mental está interrelacionada al contexto social dándose una íntima relación entre los procesos mentales y la influencia del contexto socio-cultural en que estos procesos se desarrollan.
  - Propone el llamado “Puente Cognitivo”, que consiste en unir los conocimientos previos del niño o niña con los que va a adquirir posteriormente influenciados por el contexto socio-cultural en que se desenvuelve.

Fuente: elaboración propia (2012)

El enfoque racionalista y el enfoque empirista en el aprendizaje de un idioma, juegan un papel importante cuando son reflejados en los diferentes métodos y técnicas que utiliza el docente hacia los estudiante

Desde el punto de vista del enfoque empirista de los apuntes de Jara, (1993) tanto las similitudes como las diferencias entre las lenguas humanas se pueden estudiar desde dos perspectivas: la diacrónica que estudia el origen de las lenguas y su evolución y la sincrónica que describe las similitudes y diferencias sin referencia a su desarrollo en el tiempo.

Se hace mención que la tipología lingüística tiene una larga tradición que se consolida a fines del siglo XVIII. Actualmente, la tipología lingüística constituye la base del estudio tipológico de universales lingüísticos.

Por otro lado el enfoque racionalista de los universales lingüísticos tiene también antiguas raíces desde el siglo XVIII con la premisa que la gramática universal era condición indispensable para reconocer a la gramática en un estado científico.

#### **4.11 Hacia el descubrimiento del enfoque metodológico en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestro medio**

Como se estableció anteriormente de algunos problemas que aquejan a los actores involucrados en el aprendizaje del idioma inglés, se pueden establecer algunas conjeturas a priori en el resultado de la enseñanza del idioma inglés, entre las que figura el enfoque metodológico de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que los docentes utilizan. En este caso puede abordar y analizar el enfoque metodológico entre el racionalismo y empirismo en el aprendizaje del inglés.

Se menciona a Chomsky quien se apoya en James Beattie que las lenguas, a pesar de tener cada una sus particularidades, tienen todas ciertas cualidades comunes que son necesarios en toda lengua y que forman parte de la ciencia que se llama “gramática universal.

La posición de Chomsky con respecto a la gramática universal es eminentemente “racionalista”, el objeto de estudio se ubica en la mente de los hablantes, tal como afirma:

Desde Skinner a Piaget, sostienen que la mente es un todo único e indiferenciado. Aun cuando se aceptase que existen diferentes

facultades mentales (memoria, imaginación, entendimiento, afección, voluntad), la idea de la uniformidad sostendría que las diferentes capacidades cognitivas se desarrollan también de manera uniforme, es decir, que existen principios generales del conocimiento, estrategia de aprendizaje en forma de comodín subyacentes a todas las capacidades mentales (Chomsky, et al. 2008, pág. 206)

En este sentido Chomsky asume que los seres humanos tienen un conocimiento innato de la gramática universal, y por ello una teoría del lenguaje humano debe incluir el conjunto de universales lingüísticos, cuyo conocimiento los niños poseen tácitamente.

Se menciona a Joseph Greenberg como uno de los precursores del enfoque empirista en el campo de los universales lingüísticos quien propuso una lista de 45 universales implicativos basándose en una muestra de 30 idiomas. La visión de Greenberg sobre los universales no es categórica, como lo había sido hasta recientemente la de Chomsky, sino más bien estadística.

El contraste entre el enfoque racionalista y empirista, en el caso de Chomsky cuya investigación se basa en la descripción de una o unas pocas lenguas, particularmente el inglés, y la existencia de universales se justifica con el argumento de que estos son ideas innatas.

Sus universales por tanto se postulan en un nivel altamente abstracto, por otro lado, el enfoque empirista de Greenberg se basa en una amplia muestra de lenguas y los universales se proponen en un nivel de lengua concreto. Las explicaciones se nutren de fuentes diversas: psicolingüística, funcionalismo y la pragmática, sin dejar de lado además el innatismo.

De aquí en adelante se establecerán los métodos y técnicas de aprendizaje del idioma inglés, en primer lugar con su descripción y formas de aplicación, seguidamente se clasificarán de acuerdo con el enfoque de aprendizaje que se está dando a nivel de aula. Por lo tanto, la línea de investigación puede reducirse desde la categoría del idioma a ser específica con el inglés y la categoría de cultura al ámbito en que se desarrolla el aprendizaje del idioma inglés en nuestro medio desde la perspectiva lingüística.

Los argumentos de Chomsky a favor de la teoría racionalista como el mejor para el aprendizaje de idiomas son convincentes; a pesar de que un gran número de prominentes lingüistas aún se mantienen comprometidos con pre-suposiciones empiristas acerca de la adquisición de un idioma.

Escoger entre las dos teorías, se señala que: de acuerdo con la teoría racionalista es un hecho que el idioma es obviamente un fenómeno mental y debe ser tratado como tal en su estudio. Para la teoría del empirismo es ciencia; si el idioma va a ser estudiado científicamente, y debe ser excluida toda evidencia acerca del idioma excepto la observación conductual lingüística de otras personas.

Es imposible refutar cualquiera de estas dos teorías a satisfacción de cada individuo quién esté profundamente comprometido a la otra teoría. Chomsky puede argumentar que los empiristas están ignorando una crucial evidencia acerca del idioma y otros fenómenos mentales, en negar estudiar estos fenómenos mentales directamente a insistir en reconocer solamente la evidencia de la conducta observable humana.

Los racionalistas tienen muy bien definido el sistema de reglas que pueden generar indefinidamente nuevas oraciones gramaticales. Los empiristas pueden decir que ese sistema adolece de una definición de hábitos que permita a cada nueva oración producirla por un proceso flexible por analogía, mezclando y editando, y que no regula cualquier pronunciación como gramaticalmente errónea.

En la práctica se hace el mundo de las diferencias, ya sea que el texto sobre lingüista tome al idioma como un sistema de hábitos condicionados o un simbólico sistema que la persona conoce: ya sea que vea al lenguaje como un proceso de imitación y analogía o un proceso de creatividad gobernada por reglas.

Una de las grandes diferencias prácticas entre éstas teorías radica en los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que se quiera producir y esto nada más y nada menos descansa en el profesor, instructor, maestro, mediador, facilitador, o el “teacher”, y en el contexto guatemalteco, ¿qué enfoque se estará utilizando?

## **4.12 Métodos de inglés que corresponden al enfoque metodológico empirista**

### **4.12.1 Método audiolingüe o audiolingüal**

De acuerdo con la descripción que realiza Douglas Brown (1994) en su libro *Teaching By Principles, An Interactive approach to Language Pedagogy* (Enseñando por Principios, Un Enfoque Interactivo de la Pedagogía del Lenguaje), éste método surgió como consecuencia de la segunda guerra mundial, por la necesidad de poder comunicarse en otras lenguas.

Hubo que aprender idiomas con la mayor rapidez. Surgieron cursos que se fijaban solamente en la conversación, y prácticamente nada de gramática y traducción. Usaron algunas ideas de la teoría directa. En los años '50 recibió el nombre de método audiolingüal.

Cabe apuntar como al otro lado del Atlántico se gestaba por primera vez en la historia un método de idiomas diferente de los anteriores que se habían originado en Europa. Este método tuvo sus orígenes fundamentalmente en los Estados Unidos y sus antecedentes en lo que se llamó el método del ejército.

Los teóricos en enseñanza de idiomas y metodólogos que desarrollaron el audiolingüismo no sólo tenían una teoría convincente y de gran alcance del lenguaje, sino que también estaban trabajando en un período en que la escuela de psicología americana-conocida como la psicología conductual- estaba tomando auge y afirmó haber descubierto los secretos de todo el aprendizaje humano, incluyendo el aprendizaje de idiomas.

El conductismo, como la lingüística estructural, es otro elemento que empíricamente basado en el estudio de los comportamientos humanos. La aparición de estos comportamientos dependió de tres elementos cruciales en el aprendizaje: un estímulo, que sirve para provocar una conducta, una respuesta provocada por un estímulo y refuerzo, que sirve para marcar la respuesta como debe ser y alienta a las repeticiones de la respuesta en el futuro (Skinner, 1957), (Brown 1994).

De estas influencias surgieron una serie de principios de aprendizaje, que se convirtieron en los cimientos de la psicología del audiolingüismo que llegaron a dar forma a la práctica metodológica, entre las cuales se mencionan según Rivers (1964):

1. El aprendizaje de lenguas extranjeras es básicamente un proceso de formación de hábitos. Los buenos hábitos se forman al dar respuestas correctas en lugar de cometer errores. Al memorizar los diálogos y al realizar simulacros minimizan las posibilidades de cometer errores que se producen en el lenguaje, o sea que es una conducta verbal.
2. La ejercitación del lenguaje son mejores aprendidas si las frases se enseñan en el idioma en aprendizaje y presentados en forma oral antes de la forma escrita, La habilidad oral es necesaria para desarrollar los ejercicios en otro idioma.
3. La analogía provee un buen fundamento para el aprendizaje del idioma que un somero análisis. La analogía provee un proceso de generalización y discriminación. La explicación de reglas y normas son dadas a conocer más tarde hasta que el estudiante haya practicado el modelo en varios contextos y haber alcanzado un pensamiento de lo que involucra la analogía, he aquí la importancia de la enseñanza de la gramática de una manera inductiva que deductiva.
4. El significado que tienen las palabras para un nativo hablante pueden ser aprendidas en un contexto lingüístico y cultural y no de manera aislada. Enseñar un idioma, entonces implica, el sistema cultural de las personas quienes hablan el idioma.

El método tuvo su auge en la década de los 50's y 60's y tuvo su origen en la corriente lingüística del estructuralismo y también en la psicología conductista. Sus principios son los siguientes:

1. Lo primero que debe aprender un alumno es a hablar y a escuchar ya que estas son destrezas lingüísticas más simples o básicas.
2. Se debe utilizar pequeños diálogos y ejercicios con estructuras, ya que el idioma se aprende por un proceso donde se deben de formar hábitos en su práctica.
3. Se debe evitar el uso de la lengua materna o L1, pues es la que produce una interferencia con el aprendizaje del inglés.

Brown (1994) realiza una adaptación de las características del método audiolingual propuesto con anterioridad por Pretor y Celce Murcia, las cuales se describen a continuación:

1. A los estudiantes se les da la nueva información en forma de diálogo.
2. La adquisición de una lengua depende de memorizar e imitar.
3. Las estructuras gramaticales se aprenden por repetición.
4. Hay muy poca explicación de las reglas gramaticales. Cada persona las aprende como una descripción propia de los datos.
5. El vocabulario que se aprende tiene un límite porque solo se aprenden palabras nuevas en el contexto en que ocurren.
6. Se usan mucho los CD, DVD y casetes y los medios visuales.
7. La pronunciación es muy importante.
8. La mayoría de los maestros usa la lengua que los estudiantes están aprendiendo.
9. Hay premios o incentivos para los que progresan.
10. Es importante que los estudiantes produzcan frases sin equivocarse.
11. Hay una tendencia a concentrarse más en la gramática práctica que en el contenido de lo dicho.

Los principios básicos de este método son conductuales: el aprendizaje es un proceso mecánico de formación de hábitos, el cual se crea por la repetición de

una secuencia de estímulos y repuestas. Una típica sesión siguiendo éste método seguiría los siguientes pasos:

1. Introducción del nuevo elemento lingüístico mostrando claramente su significado a través de medios no verbales.
2. Mostrar la estructura objeto de estudio utilizando ejemplos.
3. Toda la clase participa en su memorización siguiendo el modelo proporcionado por el o la docente.
4. Actividad de sustitución progresiva, seguida de una división del grupo en parejas, seguido por respuestas individuales.
5. Repetición de los primeros cuatro pasos utilizando versiones negativas de la estructura en cuestión.
6. Repetición de los primeros cuatro pasos utilizando versiones interrogativas.
7. Comprobación de la transferencia a elementos no practicados que contienen la misma estructura

Los elementos que caracterizan este método son:

1. separación de las cuatro habilidades: hablar, entender, leer y escribir,
2. primacía de las habilidades orales (hablar y entender) sobre las escritas,
3. uso del diálogo como la forma de presentación por excelencia,
4. énfasis en la ejercitación mecánica y en la memorización.

Ya desde 1964 el método comienza a ser blanco de críticas y ataques y en 1970 las exigencias por un 'mejor' método, eran evidentes. En tal sentido y en franca alusión al método del ejército, Finnochiaro y Brumfit mencionados por Sanchez (1997), señalan: "los escolares no son soldados, ciertamente las clases de idiomas en las escuelas secundarias no tuvieron el mismo éxito". Como derivado del método audiolingual, también surgió el método audiovisual.

#### **4.12.2 Método natural**

Krashen y Terrell ven la comunicación como la principal función del lenguaje, y desde que el enfoque que pregonan es la enseñanza de las habilidades comunicativas, entonces se refieren a la enseñanza natural. El método natural es “similar a otros métodos que están siendo desarrollados hoy en día” (Krashen and Terrell, 1983, pág. 17).

Ellos rechazan los primeros métodos de la enseñanza de idiomas tal es el caso del método audiolingüe que se enfoca en la idea central de la gramática como componente medular de enseñanza. De acuerdo con estos autores, el mayor problema de estos métodos fue que no fueron construidos en torno a las actuales teorías en la adquisición del idioma.

El lenguaje es visto como un vehículo de comunicación con mensajes significativos, los defensores de este método indican que la adquisición puede tomar lugar solamente cuando las personas comprenden el mensaje en dicho idioma. Para los autores del método natural, hacen referencia a la teoría e investigaciones como base para cimentar el enfoque natural y con el hecho que el método es único en tener dicha base. El método tiene base en un fundamento empírico en la enseñanza de un segundo idioma, que ha sido apoyado por un gran número de estudios científicos en una variedad en la adquisición de un idioma en variados contextos (Krashen and Terrell, 1983, pág. 1)

La meta de enseñar un segundo idioma está relacionada a la comunicación. Según Krashen y Terrell (1983), la competencia comunicativa es que el estudiante entienda los puntos esenciales que un nativo hablante le diga en una situación comunicativa real, y que el estudiante pueda responder de una manera en que el hablante nativo entienda sin hacer un gran esfuerzo (que los errores del alumno no sean tan graves que distraigan al hablante nativo del contenido).

Terrell (1983), propone que para lograr esa meta, no es necesario que el estudiante aprenda a manejar las estructuras sin errores, sino que logre comunicarse lo más posible en el menor tiempo posible. La precisión con que el estudiante maneje los patrones gramaticales al principio será muy rudimentaria, pero con el tiempo

mejorará. Según Terrell (1983), el estudiante debe adquirir un vocabulario grande, tan rápido como sea posible, y después aumentar y afinar su manejo de las estructuras.

En las clases tradicionales, los estudiantes no pueden comunicar mucho porque no dominan todas las estructuras gramaticales. Puesto que los docentes esperan tal dominio, los estudiantes tienen miedo de hablar.

Terrell sugiere que todo el tiempo en el aula se use para actividades comunicativas (adquisición) y que leer explicaciones y hacer ejercicios fuera del salón de clase, en el laboratorio de idiomas o en la casa (aprendizaje). La razón es que este método fue diseñado para estudiantes que no viven en el área donde se habla el idioma. Entonces, el aula ofrece la única oportunidad para la comunicación.

Terrell cree que no es necesario corregir errores del habla, sino sólo en los ejercicios escritos. El estudiante debe tener la oportunidad de hablar creativamente sin temer la vergüenza de ser corregido frente a sus compañeros.

Para que el alumno pueda concentrarse en la comprensión auditiva, se le permite responder en su lengua materna. Cuando ya comprenda el segundo idioma y se sienta más cómodo para usarlo, responderá en el segundo idioma y a su gusto.

El estudiante, inmerso en situaciones de habla adecuadas era capaz de aprender y adquirir la lengua objeto sin estudiar reglas gramaticales. El principio es que se aprende la lengua hablándola y no estudiándola o hablando de ella. Es una etapa posterior los alumnos están expuestos a la forma escrita. Más tarde, estos elementos propios del método natural darían origen a uno de los métodos más extendidos y conocidos en muchas partes del mundo; el método directo.

Desde la primera clase, hay que presentar mensajes, “inputs” en inglés. El docente debe preguntar mensajes con los objetos de la clase, respondiendo él mismo a su pregunta, para que el estudiante no sienta en un principio la presión de tener que

responder. Algo totalmente diferente a su costumbre de empezar directamente exigiendo respuestas en inglés.

Cuando el estudiante se sienta dispuesto y seguro para responder, lo hará. El docente debe hablar despacio y muy claro, preguntando y esperando al menos una palabra de respuesta para ver la comprensión.

Como un resumen se tienen cuatro principios que se involucran en la enseñanza del método natural:

1. Se debe presentar insumos comprensibles y claros a los estudiantes desde un principio.
2. La comprensión es muy importante tomar en cuenta. El uso de materiales es útil en este momento, como también proporcionar un amplio vocabulario en vez de presentar estructuras sintácticas del idioma.
3. El enfoque de la clase debería ser en la escucha y lectura, el habla debe permitirse al final de las lecciones.

A fin de minimizar un filtro efectivo, el trabajo del estudiante debe centrarse en la comunicación significativa que en la forma, pequeñas conversaciones deben ser presentadas para contribuir a una atmósfera armoniosa en el salón de clase.

#### **4.12.3 Método directo**

El método directo gozaba considerablemente de mucha popularidad a finales del siglo XIX. Inicialmente fue más aceptado en las instituciones educativas privadas donde los estudiantes tenían una gran motivación y donde se podía emplear a docentes hablantes del idioma en estudio, en este caso del inglés.

Uno de los más conocidos que popularizó este método fue Charles Berlitz, quien nunca utilizó el término de método directo, en vez de este nombre se utilizó el método Berlitz. El método Berlitz pasó por un momento de gran fama, ya que en la

mayoría de instituciones educativas alrededor del mundo se escuchaba el método Berlitz.

Pero, casi cualquier método puede tener éxito cuando los usuarios o estudiantes están dispuestos a pagar altos precios por clases pequeñas, atención personalizada y un estudio intensivo. El método directo no fue muy bien aceptado en las instituciones públicas donde las limitaciones financieras, tamaño de clase, tiempo y preparación del docente hicieron muy difícil su utilización.

Además, el método directo fue muy criticado por sus fundamentos débiles de su teoría. El éxito pudo haber sido más del factor de las habilidades del docente que del método mismo.

A principios del siglo XIX el uso del método directo tuvo su decadencia tanto en Europa como en los Estados Unidos. La mayoría de Curriculum enfatizó el método de traducción gramatical o al énfasis de la lectura que fortaleció la lectura en idiomas extranjeros.

Pero sucedió algo interesante que para mediados del siglo XIX el método directo fue tomado en cuenta y re-orientado que probablemente fue muy notorio en la revolución de la era moderna en cuanto al aprendizaje de idiomas que sirvió de base para el método audiolingüe.

Entre las características del método director se pueden mencionar:

1. Las lecciones comienzan con una breve anécdota o diálogo en el idioma inglés y en estilo conversacional.
2. Los contenidos son primeramente presentadas de forma oral mediante acciones o ilustraciones.
3. La lengua materna no se usa nunca, es decir, no hay traducción.
4. El tipo preferido de ejercicio se presenta en una serie de preguntas en la lengua extranjera basados en la anécdota y respondidas en inglés.

5. La gramática se enseña de forma inductiva, las reglas para la generalización de oraciones o frases se ofrecen después de la práctica.
6. Los verbos se utilizan por primera vez y se conjugan sistemáticamente después.
7. Los estudiantes más avanzados leen literatura para su comprensión y su placer, los textos literarios no son analizados gramaticalmente.
8. La cultura relacionada con el inglés se enseña de forma inductiva.

Por otro lado, Richards y Rodgers argumentan que alrededor del 1900 se inició la teoría del aprendizaje directo que duró hasta 1925. No era un sólo método, sino un conjunto de ideas para guiar el aprendizaje. En términos generales, esta teoría proponía que el aprendizaje de la segunda lengua debía imitar la adquisición de la primera.

Debía haber mucha conversación en un marco de uso espontáneo; y se debía evitar la traducción y el análisis de la gramática. De acuerdo con Richards y Rodgers (1986), este método posee las siguientes características:

1. Durante las clases, sólo se habla la lengua que se está aprendiendo.
2. Sólo se aprende vocabulario y frases referidos a lo cotidiano.
3. Se aprende a conversar por medio de preguntas y respuestas entre maestros y estudiantes. Se mantiene un número reducido de estudiantes por cada clase.
4. La gramática se aprende de manera inductiva.

5. El vocabulario nuevo se aprende por medio de demostraciones, objetos, y fotos. El vocabulario más abstracto se enseña a través de la asociación de ideas.
6. Se enfatiza la importancia de hablar y escuchar.
7. Se hace hincapié en una correcta pronunciación y gramática.

El objetivo principal de este método es la comunicación en inglés específicamente verbal en su inicio sin aplicar traducción, se desarrolla todo en inglés. Este método funciona donde la lengua materna del estudiante es el inglés o cuando el estudiante ya tiene acopio previo de un vocabulario en inglés. La enseñanza del idioma adoptará un principio monolingüe como piedra angular de acuerdo con las siguientes premisas:

1. prioridad al lenguaje oral, especialmente el que se habla a diario
2. uso del idioma extranjero como medio de instrucción
3. énfasis en lograr una adecuada pronunciación, de ahí la importancia de la fonética
4. abolición total de la lengua materna y de la traducción en clase

Al igual que el método de traducción, el método directo resultó muy útil para las circunstancias en que hubo de ponerse en práctica. Sin embargo, como su antecesor, fue a extremos que posteriormente le valieron críticas y no pocos detractores.

Por ejemplo, el hecho de eliminar el uso de la lengua materna totalmente constituye un desacierto que hasta hace poco ha sido sufrido por generaciones de profesores de idiomas pues todo el énfasis estaba centrado en la parte oral del idioma en detrimento de la escrita.

A pesar de ello, el método directo ha sido uno de los que más ha influenciado las corrientes más actuales en la enseñanza de idiomas y la primacía del lenguaje oral en detrimento del escrito aún sigue siendo una fuerte tendencia en muchos centros de enseñanza.

Este período, sin embargo, fue algo más que una época que dio lugar a un método de enseñanza. Fue una época de una fructífera producción académica que sirvió de base a futuros trabajos en el campo de la lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas extranjeras.

El método como ya se ha dicho tiene logros significativos entre los que se destacan el ser el primer método en el que se combina el trabajo de maestros, lingüistas y académicos. Es también el primero que toma la lengua común, de todos los días como fuente del proceso enseñanza-aprendizaje y no necesariamente parte de un texto eminentemente literario. Hay autores que incluso consideran que el método directo constituye el antecesor legítimo de las técnicas actuales de los programas de inmersión.

#### **4.12.4 Método de procedimiento grupal**

En una clase que trabaja con este método aparentemente no es competitivo en el sentido de que algún estudiante quiera sobresalir, sino más bien es de un aprendizaje cooperativo. Como los estudiantes trabajan en equipo, ellos comparten información y se ayudan entre sí. Ellos son un equipo y cada miembro debe trabajar de manera conjunta a fin de poder cumplir con la asignación señalada.

Una connotación sumada al término grupal, sin embargo, es el énfasis en esfuerzos colaborativos tanto de los estudiantes como del docente para alcanzar las metas propuestas. El trabajo en equipo debe prevalecer entre los estudiantes, realizado ya sea en forma de parejas o grupo. El propósito del lenguaje en la comunicación a nivel grupal crea una oportunidad genuina de interacción y comunicación en la clase, que puede caracterizarse por los siguientes principios:

1. Trabajar en equipo, es decir, cada miembro del grupo aporta su experiencia y conocimiento para el bien común del grupo
2. Los estudiantes reciben insumos reales de su entorno y se realiza un aprendizaje más significativo de acuerdo con su entorno.
3. Se produce un auténtico sentido de comunicación significativo.
4. La clase se convierte en un escenario que prepara a los estudiantes para fijar el idioma en un contexto real.
5. Practicar la comunicación oral por medio de dar y tomar pequeñas conversaciones con espontaneidad.
6. Escribir a una audiencia real y no de manera subjetiva o imaginaria.

Con este método se reduce la ansiedad en los estudiantes pues sienten más confianza de repetirlo o expresarse entre ellos antes que con el docente, el material asignado. Se nombra como líder del grupo a uno de los alumnos más aventajados. El docente caminará entre los grupos, dando la asistencia necesaria y requerida, animando a los estudiantes a hablar en inglés entre ellos, al final del tiempo el líder asignará quien debe hacer la exposición.

De acuerdo con González Rey (1995), comprender el aprendizaje como un proceso de comunicación implica la utilización del diálogo y la reflexión colectiva en una atmósfera interactiva, participativa y cuestionadora entre el docente y el estudiante y entre los estudiantes. Este último tipo de relación, evidencia, por una parte el principio de que el aprendizaje es un proceso cooperativo y colaborativo independiente e interactivo, por otra lado, que el aprendizaje es un proceso social.

El método de aprendizaje grupal como una alternativa en el crecimiento individual de cada individuo, a partir de las relaciones con otros, dentro del proceso de

crecimiento de la actividad del conocimiento humano, como una respuesta a la necesidad de una enseñanza que haga efectiva la conversión de cada ser humano, en un ente activo creador, que desarrolle el talento de cada personalidad con el grado de responsabilidad social en su situación personal. De acuerdo con González Rey (1995), al establecer en el salón de clase un ambiente centrado en la actuación del estudiante, se deben tener en cuenta determinadas características que se enumeran a continuación:

1. Establecer los propósitos en cada uno de las actividades con el conocimiento de los estudiantes.
2. Utilizar actividades controladas, guiadas y libres en un orden progresivo.
3. Evaluar la utilidad de las tareas educativas a partir de actividades que propicien control.
4. Tomar en cuenta a los estudiantes en la determinación de los contenidos a abordar y el momento en que se emplearán.

Para la presentación de las tareas en las actividades grupales en las clases pueden indicarse situaciones más cercanas a la realidad de los adolescentes o sea del ciclo básico de acuerdo con su contexto. Es decir que para elaborar las tareas de aprendizaje del trabajo grupal, se hace necesario que se estimule la independencia de los estudiantes mediante el trabajo con técnicas de aprendizaje grupal, y a su vez éstas deben estar encaminadas hacia:

1. La participación activa del estudiante durante la adquisición del conocimiento, formación de hábitos y habilidades.
2. La adquisición de procedimientos de aprendizaje que contribuya a la actividad cognoscitiva independiente, a partir de los procesos del pensamiento.

3. La atención diferenciada de los alumnos sobre la base de tareas variadas que despierten la motivación y el interés de los estudiantes hacia el aprendizaje.
4. El logro de la interacción y comunicación entre los estudiantes a partir de la organización grupal, de manera que favorezca la formación de hábitos y habilidades del idioma.
  
5. La vinculación con la vida o experiencias sociales de los estudiantes.

#### Ventajas del método grupal

¿Qué es el trabajo de grupo? En un término genérico puede decirse que es un método donde dos o más estudiantes les es asignada una tarea que implica la colaboración de sus integrantes y tener iniciativa para iniciar la práctica del idioma.

Hay que hacer notar cuando se habla de parejas de trabajo se está hablando de trabajo en grupo de dos. También es importante notar que los grupos de trabajo implican grupos pequeños de trabajo, es decir, grupos de seis o menos de estudiantes, entre las ventajas principales de hacer uso de este método para el aprendizaje del inglés entre de otras se mencionan:

El grupo de trabajo genera un lenguaje interactivo: en las clases tradicionales, el docente es quien habla, explica los puntos de la gramática, conduce los ejercicios y dirige las discusiones de toda la clase donde los estudiantes si tienen suerte pueden participar por algunos minutos nada más.

El trabajo de grupo puede resolver esta situación en la clase que son muy grandes y ofrece oportunidades para hablar. De acuerdo con Long and Porter, (1985) se estima que si un docente aprovecha la mitad del periodo de clases en trabajos de grupo, puede aumentar la atención individualizada cinco veces más que en una clase tradicional.

El trabajo de grupo ofrece un clima afectivo entre sus miembros: otra ventaja del trabajo en grupo es la seguridad que en pequeños grupos los estudiantes no están solos o vistas en público y que puedan pensar que cuando practican el inglés pueden ser objeto de críticas por errores que puedan cometer durante las prácticas de inglés. Mientras que en pequeños grupos los estudiantes se sienten en comunidad y su aprendizaje se vuelve cooperativo entre sus miembros para alcanzar una meta en común.

El trabajo de grupo promueve la responsabilidad y autonomía del estudiante: aun en pequeñas clases de 15 o 20 estudiantes y realizar ejercicios con todos, resulta riesgoso en que los estudiantes se den cuenta del patrón que sigue el profesor y esperen su turno sólo por cumplir con el ejercicio sin tener conciencia de lo que se está tratando, el trabajo en equipo requiere de responsabilidad por las acciones y el progreso sobre cada miembro del grupo que de alguna manera tienen la misma responsabilidad y compromiso hacia sus propios miembros y el docente.

El trabajo en grupo es un paso adelante la instrucción individualizada: cada estudiante en la clase tiene necesidades y habilidades que son únicas. Generalmente la diferencia más notoria que se puede observar es el rango de los niveles de proficiencia en los estudiantes y más específicamente entre los estudiantes in sus habilidades de hablar, escuchar, escribir y leer. Los grupos de trabajo pueden ayudar a los estudiantes con habilidades variadas para cumplir con metas diferentes.

El o la docente puede reconocer y capitalizar sobre las diferencias individuales tales como la edad, herencia cultural, campo de interés, estilo de aprendizaje, entre otros, para seleccionar y conformar grupos de acuerdo con intereses comunes entre los estudiantes asignando diferentes tareas, obviamente esto implica mayor preparación de la clase y tiempo para planificar de manera congruente el desarrollo del trabajo en grupo en la clase de inglés.

#### **4.12.5 Método de respuesta física total –TPR-**

De acuerdo con Asher (1969), el método de Respuesta Física Total –TPR- tiene ciertas ventajas para los estudiantes, como por ejemplo: ellos disfrutarán de pasar el tiempo fuera de sus escritorios ya que las actividades del TPR son simples y no requieren de una preparación especial por parte del docente. Este método es positivo para los estudiantes kinestéticos quienes necesitan estar siempre activos en la clase, además, el tamaño de la clase no debería ser un problema y funciona efectivamente con niños y adolescentes.

El TPR es más común que se utilice con estudiantes que inician el aprendizaje del idioma inglés, es decir, principiantes, aunque puede ser utilizado a niveles intermedios, en los cuales la preparación se convierte en algo más complicado para el docente. Una de las limitaciones de este método es que el estudiante no puede expresar sus ideas y pensamientos de una manera creativa, ya que el método se centra en las órdenes o comandos que dicta el docente.

El TPR es útil para la enseñanza del idioma inglés, ya que los primeros ejercicios que se practican son de carácter receptivos y está comúnmente aceptado que los estudiantes pasarán por un periodo de silencio antes de producir ningún mensaje oral o escrito. Entre estas dos etapas, existe una intermedia en la que el estudiante puede responder físicamente para mostrar la comprensión de un mensaje, que regularmente es de carácter imperativo y directivo.

El desarrollo del TPR puede darse de la siguiente manera: el docente va indicando acciones (clap, jump, raise your hand, etc) y las va realizando a la vez con los estudiantes. En un segundo paso, el docente indica las acciones, pero no las realiza, solo lo harán los estudiantes. En una última variante, el profesor puede engañar a los estudiantes realizando una acción distinta a la que ha indicado. Los que se equivoquen pueden quedar eliminados. Como a todos estudiante le gusta ser el último, conviene formar pequeños grupos para mantener la motivación del grupo.

El método TPR emplea el modo imperativo para combinar las instrucciones con los movimientos corporales. Esta teoría, que podría ser algo limitadora una vez aprendidas las instrucciones básicas. Este método fue desarrollada por James Asher (1969) profesor de Psicología de la Universidad Estatal de San José, California, es un método de enseñanza construido sobre la idea de que debe haber una coordinación entre la palabra, la frase y la acción.

Este método está muy relacionado con la teoría psicológica de la traza en la memoria, la cual mantiene que cuanto más a menudo o más intensivamente una conexión es trazada en la memoria, la asociación creada en la memoria será más fuerte y más fácilmente recordada.

En un principio, el estudiante no habla, va realizando las acciones físicas que va ordenando el docente (recordemos el Total Physical Response). Después va respondiendo a las preguntas con un simple yes/no, con frases cortas más tarde.

Estudiantes que aprenden con este método, tienen el rol primario de oyentes y ejecutores. Los estudiantes escuchan con mucha atención y responden físicamente a órdenes que previamente se les han presentado.

Se espera que los estudiantes repliquen los comandos con algunas variables idiomáticas, además, ellos monitorean y vigilan su propio avance. Son motivados a que hablen cuando se sientan cómodos y dispuestos a participar, siempre y cuando se haya interiorizado el comando o frases en estudio por el estudiante.

El docente toma un papel activo y directo en el método de respuesta física total. Es el docente quien decide qué enseñar, quien modela y presenta los materiales de aprendizaje del idioma inglés en el aula. Asher recomienda que “los planes contengan detalles de las lecciones, es muy sabio escribir con exactitud los ejercicios que se usarán especialmente los comandos u órdenes porque la acción en el momento de la ejercitación sucede tan rápido que no queda tiempo para improvisar la lección” (Asher, 1977:47).

Asher enfatiza, sin embargo, que el docente no toma un protagonismo en enseñar como el de proveer oportunidades para el aprendizaje. El docente tiene la

responsabilidad de proveer la mejor clase y exponer un lenguaje significativo para que el estudiante internalice las reglas básicas del idioma inglés.

Además, el docente controla los insumos del idioma que el estudiante ha de aprender, provee el material primario y los comandos para que el estudiante realice su mapa mental y pueda ejecutar las órdenes de manera efectiva. El docente también debe de permitir las habilidades de hablar para desarrollar un aprendizaje de acuerdo con el avance de los estudiantes.

Dando realimentación a los estudiantes, el docente debe seguir el ejemplo de los padres dando orientación a sus hijos. En primer lugar, los padres corrigen a sus hijos de acuerdo con su crecimiento, porque no es lo mismo corregir a un niño de siete años a un adolescente de quince años en cuanto a cometer errores en su hablar.

Lo mismo, puede suceder con los docentes, dejar a los niños pequeños a que cometan ciertos errores y no interrumpir cuando están en su práctica, porque en esta etapa los niños pueden inhibirse a participar y les puede afectar en su futuro. Conforme el tiempo avanza, el docente puede intervenir más a menudo para que el o la estudiante afine su aprendizaje.

Aunque no existe un texto específico de TPR, los materiales visuales y realia juegan un papel preponderante, sin embargo, pueden ser útiles en las etapas finales del aprendizaje. Para principiantes, los materiales visuales no son necesarios, puesto que el docente utilizará su voz, movimientos con el cuerpo será lo básico en la clase de inglés, más tarde, el docente puede utilizar objetos existentes en la clase como libros, lapicero, vasos, muebles, entre otros.

Conforme avanzan los contenidos el docente puede coleccionar materiales que ayuden a desarrollar los contenidos, estos materiales pueden ser dibujos, ilustraciones, presentaciones y posters. Asher ha desarrollado un kit para el estudiante con la utilización del método TPR que consiste en situaciones del hogar, el supermercado, la playa. Los estudiantes pueden usar el kit para construir escenas específicas, por ejemplo “put the stove in the kitchen”

A continuación se presenta un ejemplo de verbos que implican acciones a ser ejecutadas por los y las estudiantes:

Wash        your hands

Your face

Your hair

Look for    a towel

The soap

A comb

Hold        the book

The cup

The soap

Comb        your hair

Maria's hair

Adela's hair

Brush       your teeth

Your pants

The table

Después el docente puede hacer preguntas simples donde el estudiante puede contestar con movimientos o señalando hacia alguna dirección, por ejemplo:

Where is the towel?        (Francisco señala hacia la toalla)

Where is the toothbrush    (Nicté señala hacia el cepillo de dientes), y así sucesivamente se desarrolla la clase hasta agotar el contenido y los comandos a practicar.

El objetivo general del TPR es enseñar a hablar desde el primer momento; la comprensión es un fin directo, para poder llegar a mantener una comunicación básica. El curso TPR apunta a sacar estudiantes que sean capaces de mantener una comunicación desinhibida que sea inteligible para un nativo.

Sean cuales fueren los objetivos, lo importante es que sean alcanzables a través del uso de la acción, el movimiento repetitivo “drills” en forma imperativa. Asher (1969), sugiere introducir un número fijo de frases al mismo tiempo para facilitar la diferenciación y la asimilación entre ellos.

#### **4.12.6 Método de inglés práctico o comunitario**

El aprendizaje del inglés en práctico o comunitario fue creado por Charles A. Curran (1972), la práctica de este método tiene la ventaja de que el docente acepta que los estudiantes tienen temores e inseguridad de aprender el inglés, por lo que ellos mismos se apoyan en un ambiente de seguridad por medio de una atmósfera en comunidad.

Una desventaja es que si no se propicia un ambiente positivo y de buena empatía entre los estudiantes, entonces no se logrará el propósito y los estudiantes se sentirán frustrados y decepcionados. Para evitar esta situación, se tiene que reflexionar que los estudiantes se encuentran en un proceso de aprendizaje con sus valores culturales, comunicativos y relaciones interpersonales.

La Forge (1983) un discípulo de Curran ha intentado ser más específico acerca de esta dimensión del aprendizaje comunicativo del idioma. La Forge acepta que la teoría del lenguaje debe comenzar, aunque no termina, con algunos criterios del sistema de sonidos, la oración y modelos abstractos del idioma.

La tarea del estudiante que está aprendiendo un idioma es la de comprender el sistema de sonidos y darle significado y la construcción de la gramática básica del idioma en aprendizaje. La Forge va más allá de esta estructura, lo cual se refiere al proceso de aprendizaje como un proceso social:

La comunicación es más que un mensaje que se transmite de un hablante a un oyente. El hablante a su vez es el sujeto y objeto de su propio mensaje... la comunicación involucra no solamente la transmisión unilateral de la información a otros, pero la constitución del mensaje que transmite el hablante en relación a la otra persona...la comunicación es un intercambio que es incompleta sin una realimentación del destinatario del mensaje (La Forge, 1983, pág. 3)

Este punto de vista del lenguaje como proceso social es entonces elaborado en términos de seis cualidades o subprocesos. La Forge también tiene la idea de la interacción entre los individuos al utilizar este método cuando dice que el lenguaje es la gente, el lenguaje es la persona en contacto, el lenguaje es la respuesta de la persona.

El método práctico o comunitario de aprendizaje del inglés tiene dos distintos fundamentos: 1) la interacción entre los estudiantes que aprenden y b) la interacción entre los estudiantes y los que saben el idioma. La interacción entre los estudiantes puede ser no claro en el contenido, pero típicamente se dice que puede involucrar un intercambio de empatía y afecto.

Los intercambios de aprendizaje tanto con se profundicen se convierten en comunidad de aprendizaje. El deseo de los estudiantes de ser parte de esta intimidad los mantiene tranquilos con el aprendizaje de sus compañeros o compañeras.

La interacción entre los estudiantes del idioma y los que lo saben es inicialmente dependiente. El aprendiz indica al conocedor del idioma que desea hacer y decir en el idioma inglés, y el conocedor del idioma indica al estudiante como decir la palabra, expresión o frase en inglés. Más tarde, la interacción entre el aprendiz y el conocedor del idioma puede caracterizarse por la tolerancia, paciencia, independencia y ayuda al que aprende para que haya un intercambio en el aprendizaje con afectividad.

Curran (1972), considera que en el ambiente comunitario, los estudiantes pueden desarrollar su creatividad para guiar sus propios aprendizajes y de esta forma

decidirán en como clase lo que desean aprender, así como generar el vocabulario y estructuras necesaria para cubrir sus necesidades.

Este método toma en consideración algunos pasos que consiste en que el estudiante debe enseñársele un vocabulario y términos que usa en su vida cotidiana de acuerdo con sus intereses y ambiente. Para ello se trata de introducir vocabulario que refiera al tema de la comunidad, transporte, música juvenil, deportes, anuncios, ropa y comida de la región, incluyendo modismos.

En los años '70, el campo de la psicología había descubierto mucho sobre el filtro psicológico y su influencia sobre las teorías de aprendizaje de un idioma. Entonces comenzó a popularizarse la idea de aprender en una comunidad.

En este método los estudiantes conversan en grupos de cinco a quince personas con la ayuda de consejeros de idioma. Los temas son seleccionados por los estudiantes. Este método tiene la ventaja de que los alumnos están participando en una situación de grupo.

Al principio no conocen mucho a sus compañeros, pero en el transcurso de los estudios se van conociendo mediante el uso del segundo idioma, al mismo tiempo van desarrollando un sentido de pertenencia.

Con el método práctico o comunitario, Curran (1972), adopta las técnicas de un consejero psicólogo y aborda los problemas que surgen durante el aprendizaje del idioma, o sea que la relación entre maestro y alumno se parece a la relación entre consejero y paciente. Cuando un paciente busca consejo psicológico, normalmente está confundido, tiene mucha ansiedad y no conoce la solución de sus problemas.

Igualmente, un estudiante de otro idioma está muy confundido por la cantidad de vocabulario, estructuras y sonidos que debe aprender. Tiene mucha ansiedad y temor de cometer errores. Tampoco conoce la solución que le lleva al conocimiento del otro idioma.

Por eso, en este método es importante que el consejero de idioma tenga una relación amistosa y abierta con sus "pacientes", para crear un sentimiento de confianza y seguridad. Lo mejor es que el consejero pueda comunicar comprensión emocional con el estado de confusión lingüística del estudiante, sin compadecerlo ni tenerle lástima.

Esta relación llega al punto en que el paciente depende completamente del consejero. El paciente comunica al consejero (usando su lengua materna) lo que le quiere decir al grupo. El consejero da al estudiante la misma idea, pero en el segundo idioma, y en forma simple.

El paciente vuelve al grupo y presenta su idea en el segundo idioma. El consejero le ayuda cuando tiene problemas de pronunciación o de recordar la frase. Esta relación se sigue desarrollando hasta que el paciente se puede expresar sin ayuda.

Finalmente, el docente pide a los estudiantes a que mediten sobre la clase de inglés, ya sea individualmente o en grupos. La reflexión puede proveer de elementos para una discusión básica de acuerdos con las tareas a realizar en la clase, los acuerdos pueden ser por escrito o de manera oral donde los estudiantes y docentes se ponen de acuerdo para desarrollar la clase de acuerdo con los contenidos. La interacción personal, los sentimientos hacia el aprendiz como el conocedor y el sentido del progreso o frustración se pone en evidencia.

Dieter Stroing mencionado por Stevick (1980) presenta un protocolo de lo que debería ser la clase el primer día utilizando el método práctico o comunitario, tal como se describe a continuación:

1. Presentación informal y auto-presentación son realizadas.
2. El docente informa sobre los objetivos y alcances a ser tomados en cuenta en el curso.

3. Se desarrolla un dialogo en inglés.
  - a. Los estudiantes se organizan en forma circular en el aula para que tengan oportunidad de verse unos a otros.
  - b. Un estudiante inicia el dialogo con su compañero o compañera dando un mensaje en inglés.
  - c. El docente se posiciona detrás del estudiante para indicar con voz baja el significado del mensaje en su idioma materno.
  - d. Seguidamente el estudiante repite el mensaje a su interlocutor que también puede ser grabado.
  - e. Cada estudiante tiene la oportunidad de producir un mensaje y grabarlo.
  - f. Si los mensajes son grabados, se pueden repetir para tomar nota y observaciones sobre lo dicho a cada cierto tiempo.

Cada estudiante repite el significado en inglés de lo que se ha dicho en su idioma materno que puede ayudar a refrescar la memoria de palabras o frases en inglés y ayudar a otros estudiantes del significado de los mismos.

5. Los estudiantes que participan en el periodo de reflexión, a quienes se les pidió que expresaran sus pensamientos y sentimientos cuenten sus experiencias antes del ejercicio.
6. De las grabaciones o notas tomadas durante las experiencias, el docente escoge algunas oraciones, frases o palabras y las escribe en el pizarrón donde enfatiza los elementos de la gramática, deletreo, el orden de palabras, entre otros.
7. A los estudiantes se les pide a que pregunten acerca de lo visto con anterioridad.
8. Se pide a los estudiantes a que copien las oraciones del pizarrón con anotaciones en cuanto al significado y el uso, lo que constituirá en un libro de

texto o lo que también se conoce como texto paralelo para que profundice su aprendizaje ya sea en la clase o en casa.

El método práctico o comunitario en el aprendizaje del idioma inglés toma cierta demanda preparatoria de los docentes. Los docentes deben estar preparados tanto en su idioma materno como en inglés para poder desarrollar dicho método.

También los docentes deben estar relativamente preparados para no ser autoritarios y deben estar preparados para aceptar y motivar a los adolescentes o recibir agresiones de parte de los estudiantes, por lo que si es necesario que el docente reciba orientaciones o capacitaciones de este método.

#### **4.13 Métodos de inglés que corresponden al enfoque metodológico racionalista**

##### **4.13.1 Método de traducción gramatical**

Este era un antiguo método que se tuvo como fundamento en la memorización de normas y reglas gramaticales y listas de vocabulario que no tienen que ver necesariamente con el contexto, vivencias y situaciones reales del estudiante, quien debiera estudiar y analizar sistemáticamente la sintaxis y la morfología, sin embargo, este método no proponía la interacción entre estudiante y docente, más bien se centralizaba en el docente, y tampoco ofrecía una interacción oral en inglés.

Durante muchos siglos pasados se usó esta otra idea, porque el sistema de educación insistía en que la gente aprendiera latín o griego. El propósito de aprender una lengua no era comunicarse, sino ser una persona culta. Por lo tanto, este método de acuerdo con Prator y Celce-Murcia (1979), mencionan los principales principios del método de traducción gramatical que se describen a continuación:

1. Las clases se dictan en la lengua materna de los estudiantes, y raras veces se usa el idioma que se está aprendiendo.

2. El vocabulario nuevo aparece en forma de palabras aisladas.
3. Hay largas explicaciones sobre los detalles de la gramática.
4. Los maestros hacen énfasis en las diferentes formas de los verbos.
5. Se empieza a leer muy temprano en el proceso del aprendizaje.
6. No se presta atención al contenido de los textos, sino que éstos se usan como ejercicios de gramática.
7. Se practica mucho la traducción de frases de un idioma a otro.
8. No se enfatiza la pronunciación.

Es irónico que este método ha sido muy recientemente tan fuerte entre muchos modelos de aprendizaje, sin embargo, aparentemente no hace nada para motivar al estudiante a mejorar su habilidad de comunicación con el lenguaje.

De acuerdo con Richards y Rodgers, “este método es recordado por muchos estudiantes con un sabor agrisado, para quienes el aprendizaje de un idioma extranjero significó una experiencia tediosa de una memorización sin fin en el aprendizaje de reglas gramaticales y vocabulario y de realizar perfectas traducciones de figuras literarias o prosa” (Richard and Rodgers, 1986, pág. 4).

Por otro lado, es comprensible del porque la traducción gramatical es tan popular. En primer lugar se requiere de poca preparación de parte del docente, en segundo lugar, las pruebas son fáciles de elaborar y pueden ser evaluadas objetivamente para su calificación y darles una puntuación.

Muchas pruebas estandarizadas del aprendizaje de lenguas extranjeras aún no intentan cambiar el sentido en habilidades comunicativas, de esa manera los estudiantes tienen poca motivación para realizar analogías de las estructuras gramaticales y la repetición de ejercicios.

A veces es exitoso en guiar al estudiante hacia un conocimiento de lectura en un idioma extranjero, pero como Richards y Rodgers señalan que no hay apoyo ya que este método carece de una teoría, no existe literatura que argumente una

justificación ya sea lingüística, psicológica o desde el punto de vista de una teoría educativa.

Sin embargo, este método se ha usado por muchos años, que consiste en que los contenidos se van dando en inglés y se ayuda al alumno para la traducción. Este pionero de los métodos de enseñanza de idiomas, también conocido como método de traducción tradicional, fue primeramente descrito por Valentín Meidinger (1756-1822) considerado como el creador del método y cuya obra trató acerca de la enseñanza del francés. Por otra parte, Johann Christian Fick (1763-1821), mencionados por Prator y Celce Murcia (1979), escribió el primer curso de este tipo para la enseñanza del inglés.

Este método, también conocido como tradicional surge como una necesidad para facilitar el aprendizaje de nuevas lenguas extranjeras para lo cual se adaptó lo ya tradicionalmente conocido en la enseñanza del griego y el latín a las circunstancias de aquel entonces. De ahí que el método mantuviera su esencia fundamental: la enseñanza de la gramática y la traducción y viabilizara el trabajo de alumnos y maestros quienes ya conocían de los esenciales del método aplicado al griego y el latín.

El método de gramática-traducción de acuerdo con Prator y Celce-Murcia (1979), tiene como características fundamentales las siguientes:

1. la oración aislada constituía la unidad básica de la enseñanza.
2. la traducción de textos era el objetivo central.
3. el idioma era considerado como un conjunto de reglas que deben ser aprendidas y memorizadas debidamente.
4. el desarrollo de la habilidad de lectura silente era esencial.
5. la expresión oral no se tenía en cuenta.

Como se puede apreciar hay una serie de elementos que por su carácter absoluto hacen que el método no sea por sí solo una feliz solución para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Es cierto que la habilidad de lectura es importante en el aprendizaje de cualquier lengua extranjera, sobre todo en contexto donde no es posible encontrar patrones de nativos, inclusive debe privilegiarse también al trabajar la lengua materna, pero el resto de las habilidades lingüísticas requieren también de un espacio para su formación y desarrollo.

De ahí que las ideas del movimiento reformista –cuyo nombre se debe en gran medida a las reformas que habían comenzado a ocurrir en la enseñanza de idiomas, especialmente en Europa en la segunda mitad del siglo XIX encontraran eco en lo que más tarde se dio en llamar el método directo.

#### **4.13.2 Método silencioso de estudio**

Es un método de enseñanza de idiomas creado por Caleb Gattegno en 1972, tal como el método de la sugestión, el método silencioso de estudio es más cognitivo que afectivo según los argumentos de sustento teórico, el método tiene un enfoque más humanístico para la educación que se caracteriza por un aprendizaje en la búsqueda de solución a problemas de aprendizaje, el aprender a descubrir es una frase popular que desde los 60's apoyó menos al aprendizaje por medio de informar y más aprendizaje por medio del descubrimiento por sí mismo de hechos y principios.

De esta manera, los estudiantes construyen sus conceptos de manera jerárquica por sí mismo como un resultado del tiempo invertido. Esto hace recordar a Usubel con el principio del aprendizaje significativo y que reduce la posibilidad de repetir sin ningún sentido palabras o frases en inglés. El proceso inductivo es también más enfatizado en el aprendizaje por descubrimiento de acuerdo con este método.

El método silencioso de estudio desde el proceso aprendizaje por descubrimiento, Gattegno (1972) argumentó que los estudiantes deberían ser más independientes, autónomos y con más responsabilidad. Al mismo tiempo, al utilizar este método los estudiantes en el salón de clase tenían un trabajo cooperativo de unos a otros en la solución de problemas con el idioma.

El docente se mantenía a la expectativa de manera silenciosa en buena parte del tiempo. Los docentes tenían que resistir a su instinto de indicar cada cosa con el propósito de ayudar a los estudiantes, tenían que dejar que los estudiantes reflexionaran y trabajaran para buscar soluciones.

En al aula de clase, para que funcione el método silencioso de estudio, es necesario contar con series de flashcards o tarjetas de colores y materiales coloridos como poster y carteles de varias medidas. Las tarjetas de colores sirven para presentar vocabulario, números, adjetivos, verbos.

El docente presenta cualquiera de las tarjetas como un estímulo con una palabra u oración una o dos veces a los estudiantes, seguidamente los estudiantes afinan su comprensión y pronunciación entre ellos mismos con una mínima orientación de parte del docente. Los carteles sirven para introducir los modelos de pronunciación, paradigmas gramaticales, entre otros.

De acuerdo con la descripción que hace Richards y Rodgers (1986), el cual se conocer por el interés en el uso de los palitos coloreados y por las series “Words in Color”, un acercamiento a la enseñanza inicial de lectura en el que los sonidos son codificados por colores específicos.

El método “the silent way” está basado en la premisa de que el profesor debería estar en silencio cuando sea posible en la clase y el alumno debería estar animado a producir cuanto lenguaje le fuese posible. Algunas características adaptadas por Richards y Rodgers (1986) de éste método son las siguientes:

1. El aprendizaje es más efectivo si el estudiante descubre o crea más bien que recuerda y repite lo que se va a aprender.
2. Se facilita el aprendizaje cuando se acompaña de objetos físicos.
3. El aprendizaje es más efectivo al envolver el problema a resolver con el tema que se quiere aprender.

El método de Gattegno pertenece al aprendizaje que resuelve el problema, que crea y descubre la actividad, en que el estudiante es el principal actor más que un mero oyente. El método Silent Way está también relacionado con un conjunto de premisas que podríamos llamar "aprender a resolver problemas", estas premisas podrían ser representadas en las palabras de B. Franklin: "Tell me and I forget, teach me and I remember, Involve me and I learn."

Las innovaciones en el método de Gattegno (1972), derivan primeramente de la manera en la que las actividades de la clase son organizadas, del papel indirecto del docente, la responsabilidad dada a los mismos estudiantes para controlar sus hipótesis acerca de cómo funciona el lenguaje y de los materiales usados para practicar el idioma.

En este método el maestro usa objetos para introducir el vocabulario, sin usar la lengua materna de los alumnos. Por ejemplo, les muestra siete crayones de diferentes colores. Primero el maestro toma uno de los crayones y dice "crayón". Después hace lo mismo con varios crayones. Después les pide a los estudiantes, usando gestos, que repitan la palabra.

Cuando todos los estudiantes la pueden repetir correctamente, el maestro introduce los colores. Después puede introducir los verbos "tomar" y "dar", y luego frases como "a mí", "a él", "a ella", etc. Con este método el maestro siempre pide a los estudiantes producir lo que han aprendido. Por ejemplo, después de introducir el verbo "dar", el maestro indica con sus gestos que un estudiante pida a un compañero darle un crayón de cierto color, etc.

Gattegno (1972), menciona que usando este método, el estudiante aprende muy poco vocabulario, sin embargo tiene una gran variedad de oraciones que puede decir con esas pocas palabras. Por ejemplo, después de unas cuatro lecciones, el alumno aprende un sustantivo: crayón; siete adjetivos de color: azul, amarillo, rojo, verde, negro, café, celeste; números: uno, dos, tres; artículos: un, el; verbos en la forma imperativa: tome, dé, ponga; una preposición: a; unos pronombres: me, se, él, ella; unos adverbios: aquí, allá; y una conjunción: y.

Aunque el vocabulario es muy limitado, el alumno puede formar espontáneamente centenares de oraciones. Por ejemplo: Tome el crayón\_\_\_\_\_ (siete colores posibles); Démelo (déselo a él, a ella); También puede unir esos dos enunciados con una conjunción, Tome un crayón rojo y démelo.

Una regla que Gattegno propone para este método es la de introducir sólo una palabra o frase nueva a la vez, introduciendo la siguiente recién cuando los estudiantes manejan bien lo que han aprendido.

El propósito final de éste método es dar a los estudiantes principiantes facilidad oral y auditiva en los elementos básicos del idioma que se quiere aprender, llevar a la fluidez del nativo, corrigiendo la pronunciación y dominando los elementos prosódicos del nuevo idioma.

#### **4.13.3 Método de sugestión o sugestopedia**

El método consiste en que el docente proceda de forma que el estudiante pierda el temor de expresarse en inglés. Cuando éste método es aplicado al aprendizaje del idioma inglés, acelera el proceso de asimilación, comprensión y fijación de la información recibida, estimulando la coordinación de ambos hemisferios del cerebro y obteniendo al mismo tiempo un estado óptimo del rendimiento integral de la persona y un estado de relajación muy agradable.

Surgió en el año 1978 como uno de los métodos más originales de los que conformaron la marea didáctica de aquellos años del siglo XX. Fue desarrollado por el psiquiatra búlgaro Georgi Lozanov (1978), quien utilizó diferentes técnicas de relajación y sugestión para despertar y mantener la atención y así conseguir los mejores resultados de aprendizaje y de memoria.

Así, por ejemplo, tomó y modificó del raja-yoga sus técnicas para alterar los estados de conciencia y de concentración, además del uso de la respiración rítmica. Su método otorga una especial importancia al entorno de aprendizaje, en el cual el mobiliario, la decoración, la iluminación y el uso de música como elemento

organizador y mediador del proceso, contribuyen a crear el clima de sugestión necesario para el aprendizaje.

La música tiene varias funciones, por un lado, relajar a los estudiantes y, por otro, estructurar, organizar y dar ritmo a la presentación del contenido.

El énfasis recae en la memorización mediante la escucha y la repetición en la lengua meta y en la lengua materna del estudiante, de pares de palabras y de diálogos creados especialmente para practicar determinadas estructuras y léxico.

En este proceso, durante la sugestión, la memoria se libera de todo tipo de recuerdos no deseados o bloqueadores y luego, mediante la sugestión, se carga con recuerdos deseados o facilitadores. Estos dos momentos del proceso operan a través de unos componentes que permiten el acceso a las reservas o datos de la memoria, a saber:

1. Autoridad de la institución educativa y del profesor. G. Lozanov (1978), sugiere que el uso de tecnicismos y de datos empíricos por parte de unos profesores comprometidos constituye un “sistema ritual placebo”, cuya autoridad despierta el interés de los estudiantes y los predispone a una mayor receptividad.
2. Proceso de familiaridad: la autoridad establece también una relación de padres-hijos entre profesores y alumnos, en la cual el estudiante adulto recupera la confianza en sí mismo, la espontaneidad y la receptividad del estudiante, participando en juegos, simulaciones y canciones.
3. Doble plano: el entorno de aprendizaje adquiere tanta importancia como los contenidos de enseñanza. La decoración, la música de fondo y la personalidad del profesor reciben especial atención.
4. Entonación y ritmo: variar el ritmo y la entonación en la presentación de los contenidos los dota de significado y de carga emocional. En la primera presentación del material lingüístico se leen tres frases seguidas, cada una

con un ritmo y una entonación diferentes, y en la segunda, se hace una lectura dramática del material, con el fin de ayudar al aprendiente a imaginar un contexto que le servirá de apoyo para la memorización.

5. Música: la entonación y el ritmo se coordinan con un fondo musical que ayuda a conseguir una actitud relajada. Este fondo musical crea un estado óptimo para el aprendizaje, pues relaja la ansiedad y aumenta el poder de concentración en el nuevo contenido. Para ello, la música debe tener la estructura necesaria: movimientos lentos en un tiempo de 4/4. La música recomendada es la instrumental barroca.

Los docentes no sólo deben mostrar una confianza absoluta en el método sino que tienen que desarrollar también habilidades de actuación y de canto y manejar técnicas psicoterapéuticas. Los aprendientes, además de mostrar un compromiso con la clase y con las actividades, deben mantener un estado pseudopasivo con el material presentado, es decir, permitir que éste los «envuelva» sin intentar manipularlo o estudiarlo.

Para ayudarles en los juegos teatrales, se les otorga una historia personal y un nombre nuevos en la cultura de la nueva lengua.

Las críticas al método se centran en el carácter acientífico de las explicaciones sobre su teoría y en el escaso rigor de sus referencias experimentales. Algunos autores reconocen la efectividad de algunas de sus técnicas como prácticas válidas en el marco de otros métodos mejor fundamentados.

Este método pretende ayudar o minimizar el miedo, la autocrítica, las valoraciones pobres de sí mismo y las sugerencias negativas respecto a la limitada capacidad que se posee. Por otro lado, pretende desatar los nudos con que se ata al estudiante y liberar la personalidad.

El aprendizaje da la posibilidad de utilizar lo que ya se tiene dentro del cuerpo y mente, enseña a crecer y a vivir plenamente ya que el crecimiento es vida. El

súper-aprendizaje depende del coeficiente potencial del individuo, no de su coeficiente intelectual.

Para Lozanov, la educación es lo más importante del mundo ya que la vida entera es aprendizaje y recurre a un gran número de disciplinas como yoga mental, música, aprendizaje en el sueño, fisiología, hipnosis, autogenia, parapsicología y arte dramático. La sugestología tiene sus raíces más profundas en el sistema raja-yoga.

La sugestopedia se basa en encontrar el estado de serenidad adecuado en la persona que aprende por medio de la sincronía entre la mente y el cuerpo al utilizar tonalidades diferentes de voz o música que se induce al cerebro.

Lozanov afirma que se tiene una supermemoria, el problema es que no se puede recordar lo que se almacena en la mente. El cerebro, cree Lozanov, libre de toda distracción que dificulte su funcionamiento, es como una esponja capaz de absorber conocimientos e información de toda clase. Un apoyo importante en el proceso de aprendizaje es el estado de relajación adecuado y profundo que permite liberar tensiones.

La utilización de técnicas de respiración, relajación para lograr aumentar la precisión auditiva y estimular la concentración, visualización y música adecuada permiten éste objetivo, la sugestión o sugestopedia es un buen método pedagógico para la inducción de un ambiente adecuado propio, con atmósfera positiva y estimulante.

#### **4.13.4 Método de repetición en cadena**

El método de repetición en cadena permite al estudiante practicar el diálogo, construir un vocabulario y desarrollar ideas acerca de temas familiares, por medio de la repetición como un ejercicio de aprendizaje. Esta técnica puede aplicarse en grupos o bien en la clase entera; a manera de ejemplo, un estudiante sostiene un

objeto y se va haciendo preguntas sobre sus características a cada estudiante y además se van cambiando de objeto y haciendo las preguntas en idioma inglés.

Krashen (1981), considera que la comprensión auditiva juega un papel importante en el proceso de aprendizaje de una lengua para alcanzar la competencia esperada. Por lo que es fundamental para el desarrollo del proceso metodológico en la enseñanza del idioma inglés

Cuando se repiten frases o expresiones, las personas que escuchan deben discriminar entre diferentes sonidos, comprender el vocabulario y las estructuras gramaticales, interpretar el énfasis e intensidad y retener e interpretar todo esto tanto dentro de contexto inmediato como de un contexto sociocultural más amplio. Tres hechos fundamentales enfocan lo anteriormente descrito:

1. Para lograr escuchar se deben interpretar sonidos producidos oralmente, lo que implica que esta tiene que distinguir los fonemas del idioma, o sea las unidades más mínimas del idioma, es esto lo que permite al estudiante conocer que cuando escuchan alguna expresión, esta se manifiesta en una lengua y no en otra.
2. Escuchar es una destreza activa y no pasiva, por lo que cuando un estudiante está escuchando, debe activar una serie de procesos mentales que le permitirán comprender lo que están diciendo.
3. Oír no es lo mismo que escuchar, lo que significa que para poder escuchar el estudiante tiene que concentrarse en lo que está escuchando para poder descifrarlo e interpretarlo.

A continuación se ilustra un ejemplo de lo que se puede realizar con este método: el docente pedirá a un estudiante de la misma pregunta. El estudiante le dará la misma respuesta. El estudiante se dirige a otro estudiante y hace la misma pregunta, cada estudiante hará la pregunta y la respuesta a la pregunta. Esto forma

una cadena de preguntas y respuestas en torno a la clase. A cada estudiante la pregunta y responde a la pregunta. Cada estudiante escucha las preguntas y respuestas, muchas veces.

Puede haber una variante en cuanto la aplicación de este método de la cadena de conversación que se forma alrededor del salón de clase mientras los estudiantes uno por uno se preguntan y contestan preguntas uno tras otro, el docente comienza la cadena saludando a un estudiante, luego este estudiante se dirige al estudiante de atrás o al lado y le hace la misma pregunta y el otro contesta, y así sigue la cadena hasta que se llega al último estudiante.

Esto ayuda al control de la comunicación y da la oportunidad al docente de verificar el habla de cada estudiante. Para adaptar este método en los estudiantes, se debe tomar en cuenta el nivel del habla en el idioma inglés de los estudiantes y que el vocabulario no sea muy complejo a su nivel.

La repetición en cadena puede aplicarse en grupos o bien a la clase entera que consiste en que un estudiante sostiene un objeto que se va haciendo preguntas sobre sus características a cada estudiante, se van variando los objetos y haciendo las preguntas, todo en idioma inglés; al final el estudiante ha adquirido vocabulario y pronunciación en inglés.

En suma, el estudiante tendrá oportunidad de practicar si el docente tiene la preparación necesaria para desarrollar este método, que puede resumirse con los siguientes pasos.

Presentar el objetivo del ejercicio por medio de una demostración y evaluando a los estudiantes con la estructura a ser aprendida.

1. Pedir a los estudiantes a que vean sus notas para fijar la atención en el ejercicio. Lea el ejercicio de manera completa mientras los estudiantes escuchan
2. Resolver todas las dudas que los estudiantes puedan tener

3. Lea la oración, frase o palabra dos veces y que los estudiantes repitan después
4. En caso que sea un diálogo, un ejercicio de pregunta y respuesta, o una oración compuesta, realizar el papel de uno de los personajes y los estudiantes harán el papel del otro personaje, la variante consiste en cambiar los papeles tan pronto como sea posible
5. Dividir la clase, mitad de la clase juega el papel del primer personaje en la primera parte de la oración, pregunta o frase, y la otra mitad responde o contesta la segunda parte del ejercicio y se cambian los roles
6. Pedir a los estudiantes que ejecuten el ejercicio sin la guía del docente, es decir, por si mismos. Poner atención a la pronunciación y corregir al final las debilidades y errores en que hayan incurrido los estudiantes.

#### **4.13.5 Método del dictado**

El método del dictado se ha ido descontinuando poco a poco, pero para la enseñanza del idioma inglés es una herramienta útil porque permite al profesor conocer los avances en la adquisición de comprensión auditiva y escritura de parte del estudiante.

Paul Davis (1989) establece diez razones del proceso del porqué debe utilizarse el dictado en el salón de clase, que se enumeran a continuación:

1. Los estudiantes se convierten en sujetos al involucrarse activamente en el ejercicio.
2. Los estudiantes están activos durante el ejercicio, los estudiantes pueden y deben tener una participación activa en la corrección del dictado.
3. Los estudiantes se activan después del ejercicio.

4. El dictado fomenta el pensamiento inconsciente, por medio del dictado se puede lograr que dos tareas diferentes estén en movimiento al mismo tiempo, pero a diferentes niveles mentales.
5. El dictado es factible en un grupo de estudiantes con diferentes niveles de habilidades, un texto puede ser relativamente fácil para los alumnos aventajados, estos deben tomar un dictado sin ningún tipo de ayuda, para los estudiantes de menos habilidad la actividad consiste en sólo completar algunos espacios en blanco.
6. Este tipo de ejercicio sirve para calma a los estudiantes, con el se propicia un control implícito de tema, actividad y ritmo.
7. El dictado para solucionar problemas disciplinarios. Este puede ser preparado con antelación, el lenguaje que genera es conocido.
8. El dictado es una actividad digna de confianza para el profesor no nativo, la relación sonido-grafía es especialmente problemática en esta lengua, decodificar los sonidos y plasmarlos en forma escrita constituye una gran tarea de aprendizaje.
9. Para la enseñanza del inglés el dictado es un ejercicio útil técnicamente, esta actividad constituye una oportunidad razonable para involucrar a los estudiantes en el uso activo del lenguaje.
10. El dictado es factible para grandes grupos de alumnos, con frecuencia estos textos tiene un tema o curiosidad que atrae al estudiante a pesar de las posibles dificultades lingüísticas, así como da la posibilidad de acceder a interesantes textos que conduce a actividades de comunicación oral.

La variabilidad en cuanto a la forma de realizar el dictado, debe tenerse en cuenta no solo para variar la técnica, sino el tipo de texto y la interacción y los roles entre los estudiantes y el docente. Es oportuno ofrecer a los estudiantes algunos tipos de dictados que a continuación se presentan, teniendo en cuenta las acciones a realizar para su logro:

1. El dictado tradicional, es la forma más conocida y que evalúa el spelling o deletreo de realizan los estudiantes.
2. El dictado en parejas, se forman parejas entre estudiantes, el primer estudiante dicta y al segundo y se cambian de roles, ambos tendrán partes del mismo texto y se dictarán para que cada cual complete el espacio que le falta, hasta que al final logren el texto completo y finalmente corrigen lo escrito, ambos estudiantes se dan apoyo para mejorar el deletreo.
3. Dictado memorístico, el docente escoge un fragmento para dictar y lo reparte a los estudiantes o lo escribe en un cartel, o lo selecciona del texto de los estudiantes. Los estudiantes lo observan y memorizan la escritura de las palabras con dificultad, luego el docente orienta tapando el fragmento y lo dicta, la revisión es automática por parte del estudiante, a partir del texto que él observó atentamente.
4. Dictado cantado, el docente escoge una canción y el estudiante la escucha intentando copiar la letra, harán una marca cuando pierdan un verso entero, la segunda audición será para ir llenando los espacios vacíos y confirmar las palabras apuntadas, después los estudiantes se dividirán en parejas o pequeños grupos y complementarán lo que faltó, comparando su texto con el compañero o compañera.
5. Dictado creativo, consiste en que el docente dicta solamente los adjetivos, los adverbios, los sustantivos y los verbos de un texto, después los estudiantes reconstruyen a su entender añadiendo artículos, conjunciones, preposiciones, pronombres, entre otros, y para terminar, se ponen en común los resultados.
6. Dictado encadenado, consiste en que la clase se divide en equipos de dos, unos integrantes sentados y otros junto al docente, después el profesor va

leyendo poco a poco la mitad de un texto a los que están próximos a él y estos se dirigirán cada vez a su compañero para dictar, al término de la primera mitad, los que han escrito serán los que dicten aquello que les lea el docente.

7. Dictado lúdico, el docente da un texto donde ciertas palabras serán sustituidas por dibujos que las representan, los estudiantes ha de sustituir las imágenes por el vocablo que las nombra, a partir del dictado de su docente o de lo que escuche de una grabación que contenga un poema, canción o simplemente, un texto u oraciones grabadas con anterioridad.

Es preciso, además de tomar en cuenta lo anterior, estar convencido de que el aprendizaje por este método es un proceso de desarrollo que requiere de una dirección hábil y experta, puesto que los estudiantes aprenden con diferentes ritmos y formas, y que la enseñanza del idioma inglés requiere de habilidades de percepción visual y auditiva y de atención, así como de fijación, conservación y reproducción en la memoria, de la forma y el significado.

Esto, en relación con el dictado, adquiere vital tratamiento en el momento de su revisión, pues es aquí cuando el docente, atendiendo a las dificultades del texto que ha dictado y a las deficiencias de sus estudiantes, debe proponer una secuencia coherente y productiva de actividades que sirvan para el reconocimiento de los errores cometidos y su posterior corrección.

Para los defensores del dictado justifican su actitud por ver que puede ser beneficioso tanto para el profesor como para el estudiante, las principales ventajas para el profesor, entre otras, son, usar el dictado en clases de cualquier tamaño, se pueden identificar y corregir muchos problemas diferentes en un tiempo corto, si la clase está compuesto por estudiantes de idiomas diferentes, puede servir para corregir distintos tipos de errores, una vez seleccionado el texto, no es necesario realizar ninguna preparación especial y es un ejercicio fácil de corregir.

Una de las vías para evaluar el deletreo de palabras, oraciones y frases en inglés, es la escritura de un texto al dictado, puede encontrarse en el dictado una herramienta provechosa, aunque tiene algunas limitaciones, sobre todo, si se considera que no se aprende por el dictado mismo, sino a pesar de él, porque cuando el estudiante escribe una palabra que no conoce, este fracasa al escribirla y no es hasta la revisión de la corrección que se reconoce el error y se corrige, de ahí la importancia que tiene su corrección.

El dictado se considera un ejercicio completo, práctico y útil, pero para lograr estas cualidades es indispensable que el estudiante en primer lugar, escuche, comprenda y escriba bien, en tanto esta vía se concibe como una técnica para evaluar la comprensión y el deletreo en los estudiantes, así como su aprendizaje, por lo que hay que poner énfasis tanto en el trabajo que desarrolla el que escribe como en la selección que el docente haga de él.

En cuanto a las ventajas para el estudiante se pueden mencionar: puede trabajar como mínimo diez minutos durante el tiempo que dure la clase, practica la escritura, tiene que descubrir sonidos que frecuentemente no oye, aprende a corregir sus propios errores, en otras palabras, se da cuenta de su avance y fortalecer lo que aún queda por mejorar.

#### **4.13.6 Método tradicional de traducción**

Este método está considerado como uno de carácter tradicional en que el profesor, centro del proceso, asume el protagonismo absoluto tomando decisiones unilateralmente sobre qué y cómo enseñar. El estudiante, por lo mismo, asume una actitud pasiva y sumisa ante la autoridad que ejerce el profesor. A este elemento central de este método se le suman otros aspectos característicos que se señalan a continuación:

De acuerdo con Stern, mencionado por Richards (1998), el objetivo principal del aprendizaje de la lengua objeto en el desarrollo de habilidad de lectura de textos escritos literarios y relativos a las artes. Se hace a través de la memorización de

reglas gramaticales para acceder a la morfología y sintaxis teniendo siempre presente que la primera lengua sirve como sistema de referencia en la adquisición de una segunda lengua y la enseñanza se lleva a cabo utilizando la lengua materna.

1. Del punto anterior se desprende que el énfasis del proceso de aprendizaje se centra en la lecto-escritura ignorando, en gran medida, las actividades relacionadas con hablar y escuchar comprensivamente.
2. La enseñanza estaba basada en la oración, la que se constituía en la unidad pedagógica para traducir desde la lengua materna a la lengua meta y viceversa.
3. El vocabulario se presentaba en forma de sinónimos, antónimos y palabras cognadas.
4. Se ponía énfasis en la corrección gramatical en las tareas de traducción descuidando la eficiencia comunicativa.
5. La enseñanza de la gramática se presentaba de un modo sistemático y organizado aplicando el método deductivo. A partir de ejemplos se llegaban a establecer las reglas que luego se practicaban en los ejercicios de traducción.

Este método dominó el escenario de la enseñanza de idiomas extranjeros durante mucho tiempo. Hasta bien entrado el siglo XX, este fue el método más popular y extendido y hoy, cuando ha sido superado largamente por otros métodos y enfoques, sigue siendo usado en algunos sectores, como técnica, para desarrollar la competencia de lectura comprensiva de literatura especializada, es decir, en la lengua que se usa en el comercio, la tecnología la medicina, el turismo, entre otros.

Típicamente, en una clase de inglés se pueden dar los siguientes pasos en el método de traducción tradicional:

1. Las clases se imparten en la lengua materna, con muy poco uso activo de la que se aprende, en este caso, el inglés.
2. Gran cantidad de vocabulario se enseña mediante una lista de palabras previamente preparadas por el docente.
3. Se ofrecen explicaciones largas y elaboradas sobre patrones específicos de la gramática del inglés.
4. La gramática ofrece reglas para poner palabras juntas y la instrucción a menudo enfoca en la forma y la inflexión de las palabras.
5. Se inicia desde muy temprano con la lectura de textos clásicos muy difíciles.
6. Se pone muy poca atención al contenido de los textos, los que son tratados como ejercicios para análisis gramaticales.
7. Generalmente, los únicos ejercicios consisten en traducir oraciones sueltas de la lengua que se estudia a la lengua materna.
8. Se ignora o se le da poco tratamiento a la pronunciación.

Aun cuando hoy no tiene defensores y no está respaldado por teorías lingüísticas o psicológicas puede ser rentable si se utiliza adecuadamente para lograr ciertos objetivos entre los que no se encuentra, claro, está el logro de la competencia comunicativa puesto que el objetivo creativo de este método de construir frases y oraciones según el modelo de reglas gramaticales debidamente aprendidas.

#### **4.14 REFLEXIONES FINALES: Conclusiones de capítulo**

Los conceptos de educación, cultura, lenguaje son parte de la discusión presentada en el capítulo, así como las principales teorías de aprendizaje y la adquisición de un idioma, con esta se abre la discusión sobre los diferentes matices del conocimiento y fundamentos que cada autor, de acuerdo con su teoría da a conocer.

Cuando se abordan las diferentes teorías, se observa y se deslumbra la tendencia del enfoque racionalista y empirista, por ejemplo la teoría conductista va encaminada hacia el enfoque racionalista, mientras que el constructivismo va encaminada hacia el enfoque empirista, las otras teorías como el cognitivo, el humanista tienden de alguna manera al cualquiera de los dos enfoques.

Cuando se señaló específicamente el enfoque metodológico racionalista y empirista como alternativas a la adquisición de un idioma o maneras del abordaje para el aprendizaje del idioma inglés, según los fundamentos empiristas que se incluyeron en el capítulo, la experiencia es lo único que puede condicionar la adquisición del idioma. Lo relevantes que destaca este enfoque es el aspecto en cuanto a que utiliza el método inductivo y generalizador que es el desarrollado por el organismo humano, que según la psicología experimental, la mente de un recién nacido es como una página en blanco en la cual se va modificando de acuerdo con los signos de la lengua debido a los estímulos recibidos desde el exterior.

Los racionalistas, por otro lado, indican que el ser humano, al igual que el resto de los animales, aprende según programa determinado biológicamente, es decir, que esto equivale a hablar de unos principios innatos. La genética toma un papel importante en este enfoque, ya que ésta corresponde en el lenguaje con una gramática universal como un sistema de reglas que sirve de información a cada una de las gramáticas. Como se ha dicho en el desarrollo del capítulo, Chomsky ha definido la gramática universal como el sistema de condiciones que se imponen sobre las gramáticas y también como las condiciones que deben cumplir dichas gramáticas y los principios que determinan cómo deben interpretarse.

La posición empirista se fundamenta en que las imágenes sensoriales son transmitidas al cerebro como impresiones, permanecen allí como ideas que se asocian de diversas maneras, según esta posición, el lenguaje es sólo una colección de palabras, frases y oraciones, un sistema de hábitos adquiridos.

Por otro lado, la posición racionalista, enfatiza que la mente contiene un sistema de nociones comunes que le permiten interpretar los datos e información dispersos e incoherentes de los sentidos en términos de objetos y relaciones, causas y efecto, todo y partes.

El aprendizaje de un idioma extranjero parece algo muy simple y natural que casi se diría innecesario todo intento complejo de explicación en el proceso de la enseñanza-aprendizaje. La complejidad de la competencia lingüística indica que las estructuras mentales no son simplemente nuevas manifestaciones de los mismos sino que son cualitativamente distintas de las complejas estructuras que pueden desarrollarse mediante la elaboración de los conceptos que parecían tan prometedores para muchos estudiosos del proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero. En resumen, se presenta el siguiente cuadro con los aspectos más relevantes de ambos enfoques.

**Cuadro 14 Adquisición de lenguaje: enfoque empirista-enfoque racionalista**

<b>ADQUISICION DEL LENGUAJE</b>	<b>ENFOQUE EMPIRISTA</b>	<b>ENFOQUE RACIONALISTA</b>
Factor importante	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ la experiencia y el control de los factores ambientales</li> <li>✓ en la percepción: estímulos externos</li> <li>✓ en el aprendizaje: imitación y repetición</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ estructuras intrínsecas en la mente</li> <li>✓ procesos y principios organizativos centrales</li> <li>✓ ideas y principios innatos</li> </ul>
Actitud en la adquisición	✓ pasiva	✓ activa
Uso	✓ uso mimético: imitación a base de analogía y	✓ el uso normal de la lengua es innovador:

	generalización	aspecto creador
Lengua	✓ red de reacciones asociadas, sistemas de hábitos	✓ conjunto de reglas que generan recursivamente las frases
Mente del recién nacido	✓ organismo con capacidad de inducción y generalización	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ rica en estructura y preparada con un programa genético: ideas innatas o nociones comunes</li> <li>✓ organismo dotado al nacer de una capacidad lingüística que se desarrolla gradualmente en todos los seres humanos.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia (2012)

De esta cuenta surgieron varios métodos y técnicas para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, entre los primeros métodos siguiendo la línea del enfoque racionalista que se apoya en métodos donde lo más relevante es la estructura del idioma por medio de la gramática, la magnética, la traducción, la recitación, mientras que el enfoque empirista descansa en principios del método directo que enfatiza las habilidades comunicativas del inglés, como lo es el escuchar, repetir, leer, escribir y comprender de una manera más natural. Desde el establecimiento de esta diferenciación entre los enfoques, han surgido una serie de métodos y técnicas de acuerdo con los autores desde su propia visión y tendencia con la coyuntura de la época en que atraviesa la enseñanza-aprendizaje de idiomas extranjeros.

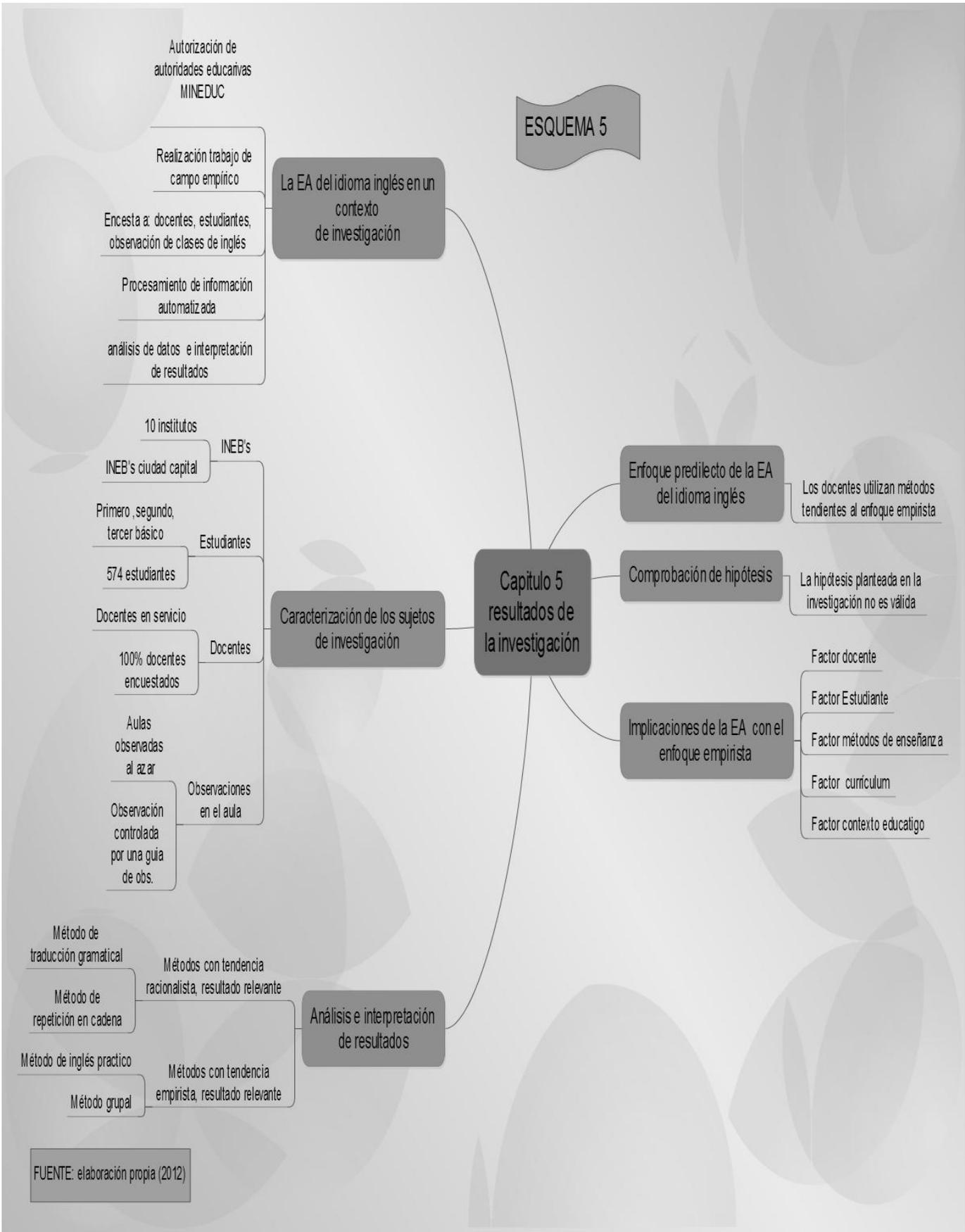
Para realizar el estudio se tomaron en cuenta doce métodos tanto del enfoque racionalista como empirista, lo más importante fue realizar la diferencia entre uno y otro, el investigador tuvo que revisar la metodología de cada método o técnica y

realizar la agrupación para poder construir desde los fundamentos principales de cada método los instrumentos de investigación de campo.

Se puede adelantar, que de acuerdo con los resultados de la investigación, los docentes no tienen una preferencia bien definida en cuanto al enfoque a utilizar en sus clases, es decir, que se concretan a desarrollar los contenidos como más bien les parezca.

De estos dos enfoques se desprende la enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero y el inglés como segundo idioma, esto va de acuerdo con las necesidades que mejor responde al contexto donde radica o vive el estudiante, sin embargo, no se ha tomado en cuenta algunos aspectos para la formación inicial de los docentes o para la capacitación, entre estos aspectos se menciona en primer lugar, el ambiente donde el idioma es enseñado, la formación del docente para realizar la enseñanza, la selección del material pertinente de acuerdo con el enfoque a utilizar: textos, cuadernos de trabajo, audiovisuales, recursos para la evaluación, entre otros, así como el horario y duración de las clases, en nuestro medio se imparten tres periodos de 35 o 40 minutos en los establecimientos del ciclo de educación básica.

En el capítulo 5 Análisis y presentación de resultados, se discuten los hallazgos encontrados desde el salón de clase, lo que pone de manifiesto de lo que está sucediendo con los docentes y el enfoque que la mayoría está utilizando, enfoque racionalista o enfoque empirista, en otras palabras, se está enseñando inglés como idioma extranjero o inglés como segundo idioma.



## PARTE IV: PRESENTACION DE RESULTADOS

*La contemplación del observador sería imparcial y pasiva en contraste con la actitud del experimentador, que sería selectiva y activa. Rosenblueth. 1981.*

### CAPITULO 5 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### 5.1 Introducción.

Antes de entrar al análisis e interpretación de resultados, es necesario abordar algunos aspectos para contextualizar la investigación empírica de campo que se llevó a cabo durante los meses de febrero a mayo del año 2012, respecto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de acuerdo con la población meta del sistema educativo nacional.

Por lo que se reflexionó acerca de la siguiente pregunta ¿Cuál es el enfoque metodológico que los y las docentes de los institutos nacionales de educación básica de la ciudad capital de Guatemala utilizan para el aprendizaje del idioma inglés?, con esta reflexión en mente se justificó el estudio para que se incluyera dentro de las líneas de investigación como parte de la tesis doctoral con el nombre de: “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”, delimitándose al área de la ciudad capital de Guatemala, concretamente se tomaron diez institutos del ciclo básico de educación para la realizar la investigación.

Para profundizar esta parte y tomando en cuenta el marco teórico de esta investigación, se procedió a realizar la investigación de campo, que conllevó los siguientes pasos:

1. Se obtuvo la aprobación de las autoridades de las diferentes instancias del MINEDUC para poder visitar los Institutos Nacionales de Educación básica más conocidos como INEB's, por medio de un oficio que se envió a los

Directores de los INEB's seleccionados, donde se realizó la encuesta y observación de clase.

2. Se realizó la encuesta en los INEB's seleccionados de acuerdo al cronograma elaborado para tal propósito contemplando los posibles ajustes para cualquier contingencia que se pudiera dar durante el desarrollo.
3. Se tomaron en cuenta a todos los docentes de los establecimientos educativos para ser encuestados y ser observados durante la clase de inglés.
4. En cuanto a los estudiantes, se seleccionaron de manera aleatoria desde el primero hasta el tercer grado para la encuesta de acuerdo con el número proporcional de la muestra, calculado por el investigador principal.
5. Se observó una clase en desarrollo que se seleccionó al azar, en el momento de la visita, es decir, que todos los docentes y grados fueron susceptibles de ser observados, por medio de la guía de observación.
6. Se creó una base de datos en Epi info para almacenar, de manera electrónica toda la información proveniente de los instrumentos de encuesta de los estudiantes, docentes y observaciones realizadas en clase y fueron sometidos a un filtro de limpieza para su mejor procesamiento desde la base de datos.
7. Con la información ya procesada, se trasladó la base de datos al formato SPSS para su mejor análisis e interpretación.

El propósito principal de la investigación fue la de dar cumplimiento al objetivo principal que consistió en identificar el enfoque metodológico que utilizan los docentes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en los institutos nacionales

de educación básica de la ciudad de Guatemala, para proponer un modelo de enseñanza-aprendizaje con pertinencia al contexto guatemalteco de acuerdo con las competencias básicas del inglés como idioma extranjero.

Como consecuencia se plantearon objetivos específicos que se alcanzaron durante el desarrollo del trabajo de campo, que consistieron en las siguientes:

- a) determinar el enfoque metodológico que poseen los docentes en servicio en los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala,
- b) diferenciar los métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje que los docentes emplean en los establecimientos del ciclo básico y clasificarlos de acuerdo con el enfoque correspondiente: racionalista o empirista,
- c) establecer los métodos y técnicas de enseñanza que el docente emplea en el salón de clases de acuerdo con la percepción que tienen los estudiantes de los establecimientos del ciclo básico del nivel medio y
- d) analizar los resultados epistémicos del proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que se está dando en los establecimientos del ciclo básico de la ciudad de Guatemala.

El diseño que se utilizó para realizar la investigación fue la no experimental, tipo descriptivo cualitativo y cuantitativo con la aplicación de una encuesta ex post facto de tipo transeccional o transversal. (Ver cuadro sinopsis del diseño de investigación en pág. 69)

Se tomó en cuenta el método inductivo para el proceso de análisis de los datos obtenidos del campo, es decir, a partir de los hechos particulares a un resultado general. Es un razonamiento que se analiza una porción de un todo, que va de lo particular a lo general.

Para el análisis de la información obtenida, se procedió al agrupamiento de las preguntas de los instrumentos de encuesta, tanto de estudiantes como docentes, de

acuerdo con el método de aprendizaje a las que pertenecían, seguidamente se cruzaron con los resultados de la observación realizada en las aulas, esta parte se realizó de manera electrónica desde la base de datos, seguidamente se analizaron por bloques de métodos tanto del enfoque racionalista como empirista para determinar la tendencia del enfoque utilizado para la enseñanza-aprendizaje del inglés.

En los Institutos de Educación Básica –INEB’s- de Guatemala, supuestamente los docentes deberían estar utilizando el enfoque racionalista que favorecería a los estudiantes a tener habilidades y competencia del inglés como idioma extranjero –EFL-, sin embargo, puede ser que los docentes estén utilizando el enfoque empirista que tiende a fortalecer a la enseñanza-aprendizaje del inglés como segundo idioma –ESL-, por lo que se enfrenta a dos posibilidades del tratamiento de la enseñanza-aprendizaje en nuestro medio, según la hipótesis planteada en esta investigación, se indica que:

*Ho: No existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.*

*Hi: Existe diferencia significativa en la utilización del enfoque empirista-racionalista por los docentes de inglés en el aula.*

La enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, ya sea con el enfoque racionalista –inglés como idioma extranjero- o con el enfoque empirista –inglés como segundo idioma, están ligadas a las habilidades y competencias comunicativas a las que se quiere llegar, la pregunta obligada, es entonces:

1. ¿Qué enfoque metodológico se está dando en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de acuerdo con la información obtenida de los docentes, estudiantes y guías de observación por medio de la investigación?

2. ¿Qué métodos y técnicas están utilizando los docentes en el aula de clase con sus estudiantes?
3. ¿Cómo visualizan los estudiantes el aprendizaje del idioma inglés?
4. ¿Qué alternativas pueden surgir para orientar de manera técnica y pedagógica la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés?

En el CNB, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se incluye dentro del área de comunicación y lenguaje y se le denomina sub-área de idioma extranjero y se sugiere que se imparte 3 periodos semanales con una duración de 40 minutos cada periodo.

De acuerdo con la guía curricular que presenta el Ministerio de Educación - MINEDUC-el abordaje metodológico en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, no se visualiza de forma clara ni se visualiza en otros documentos relacionados al tema, por lo el docente utiliza las sugerencias metodológicas que en el CNB se sugiere, pero no se enfatiza en enfoque final de aprendizaje del inglés.

Existe poca información y conocimiento sobre cómo se enseña el idioma inglés en las aulas de los institutos de educación básica, también se desconoce qué tan efectivos son los métodos y las estrategias de enseñanza y que tan efectivo aprenden inglés los estudiantes, por lo que resulta de vital relevancia los resultados que se obtuvieron en el campo y el acopio de datos empíricos que servirán para argumentar los vacíos que existe en el hecho educativo del aprendizaje del idioma inglés.

Por el hecho de que no existe investigación, análisis, sistematización de experiencias, ni debate sobre el tema. Los resultados de esta investigación merecen especial atención tanto por el análisis como por los datos que en ella se aportan.

### 5.1.1 Institutos de Educación Básica investigados–INEB’s-

Para la investigación se tomaron en cuenta a diez institutos de educación básica localizadas dentro del perímetro de la ciudad de Guatemala, cuyas características llenan la representatividad de los habitantes del área metropolitana, por ser establecimientos donde asisten estudiantes de las diferentes zonas de la capital como sectores de la sociedad guatemalteca.

En cuanto a la cantidad de estudiantes encuestados se tomó en cuenta el tipo de muestra probabilístico tomando en cuenta la cantidad total del universo de 7,171 estudiantes. A continuación se detalla el procedimiento para la obtención de la muestra probabilística entre estudiantes hombres y mujeres.

$N$  = tamaño de la población: 7,171

$\bar{y}$  = valor promedio de una variable = 1, un cuestionario por estudiante

$Se$  = error estándar = 01 (determinado por el investigador)

$V^2$  = Varianza de la población (se) cuadrado del error estándar

$S^2$  = Varianza de la muestra expresada como la probabilidad de ocurrencia de  $\bar{y}$ .

$n'$  = Tamaño de la muestra sin ajustar

$n$  = Tamaño final de la muestra

Sustituyendo se obtiene:

$$n' = \frac{S^2}{V^2} \quad S^2 = p(1 - P) = 0.9(1 - 0.9) = 0.09$$

$$V^2 = (0.012)^2 = 0.000144$$

$$n' = \frac{0.09}{0.000144} = 625$$

$$0.000144$$

$$n = \frac{n'}{1 + n'/N} = \frac{625}{1 + 625/7171} = 574$$

$$1 + n'/N \quad 1 + 625/7171$$

**$n = 574$  estudiantes encuestados**

Después de haber obtenido el resultado de la muestra probabilística, se procedió a obtener la proporción de estudiantes a encuestar por establecimiento cuyo resultado se observa en el siguiente cuadro.

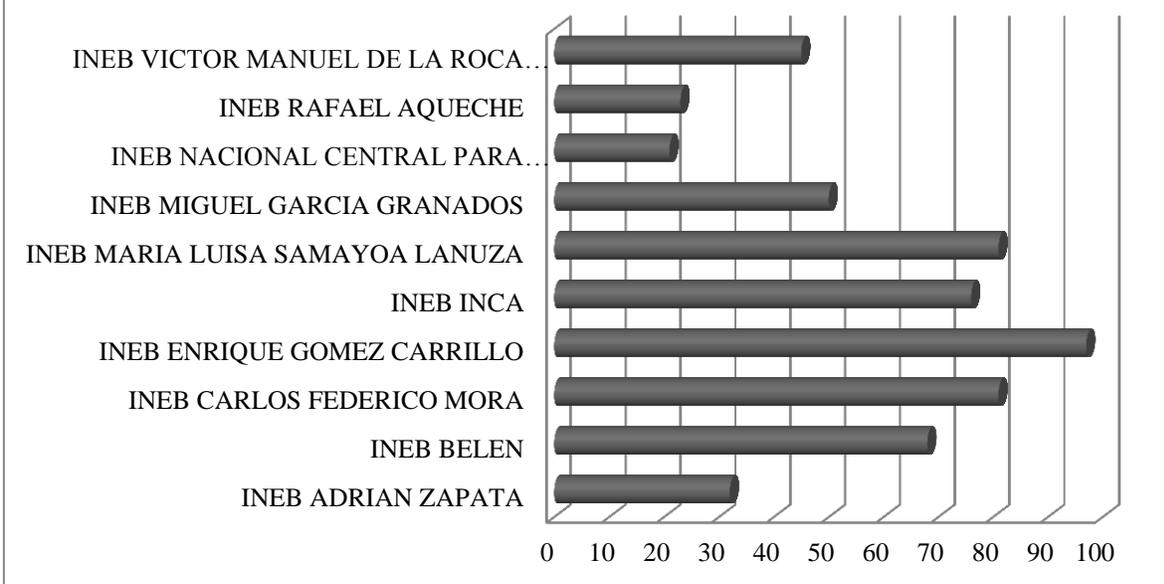
Cuadro 15 Muestra proporcional de estudiantes a encuestar por Instituto de Educación básica.

<b>Alumnos</b>							
<b>No</b>	<b>Nombre del establecimiento</b>	<b>Grado 1o.</b>	<b>Grado 2o.</b>	<b>Grado 3o.</b>	<b>Total</b>	<b>%</b>	<b>No est. a encuestar</b>
1	INEB PARA SEÑORITAS MARIA LUISA SAMAYOA LANUZA	493	261	268	1022	14.25	<b>81</b>
2	INEB ADSCRITO AL INSTITUTO NACIONAL CENTRAL PARA VARONES	148	63	60	271	3.77	<b>23</b>
3	INEB ADS. A INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS CENTRO AMERICA (I.N.C.A.)	386	307	251	944	13.16	<b>75</b>
4	INEB ADSCRITO AL INSTITUTO NORMAL PARA SEÑORITAS BELEN	362	287	201	850	11.85	<b>68</b>
5	INEB ADSC. INSTITUTO RAFAEL AQUECHE	97	87	94	278	3.87	<b>24</b>
6	INEB PARA SEÑORITAS VICTOR MANUEL DE LA ROCA SANTA CRUZ	220	168	179	567	7.9	<b>45</b>
7	INEB PARA VARONES ADRIAN ZAPATA	187	127	74	388	5.41	<b>31</b>
8	INEBE CON ORIENTACION OCUPACIONAL ENRIQUE GOMEZ CARRILLO	604	330	286	1220	17.05	<b>97</b>
9	INEB MIGUEL GARCIA GRANADOS	277	200	160	637	8.88	<b>50</b>
10	IEEB DR. CARLOS FEDERICO MORA	477	320	197	994	13.86	<b>80</b>
<b>SUBTOTAL</b>		<b>3251</b>	<b>2150</b>	<b>1770</b>	<b>7171</b>	<b>100</b>	<b>574</b>

Fuente de información: Dirección Departamental de Educación Guatemala Norte y Occidente. 2012.

Como resultado de la muestra obtenida, fueron encuestados a los estudiantes de manera porcentual y proporcional de acuerdo con el número total de estudiantes que se registraron en cada establecimiento, es decir, a mayor número de estudiantes inscritos en el establecimiento, mayor número de encuestas realizadas; a menor número de estudiantes existentes en el establecimiento, menor número de encuestas realizadas. Se tomó en cuenta la muestra de probabilística, ya que de ello dependió la cantidad prorrateada para la asignación de encuestas para cada establecimiento, tal como se muestra en la siguiente gráfica:

**Gráfica 9**  
**Número estudiantes encuestados por Instituto**



Fuente: Muestra probabilista según estudiantes inscritos en el 2011.

Como se puede observar en la gráfica No. 1, el mayor número de establecimientos que tuvieron más estudiantes encuestados se encuentran el INEB Enrique Gómez Carrillo, INEB María Luisa Samayoa Lanuza, INEB Carlos Federico Mora y el Instituto Nacional Centro América para Señoritas INCA. INEB Instituto Normar para Señoritas BELEN. Lo que evidencia que son los establecimientos con más población estudiantil y la cantidad fue resultado de la distribución proporcional de acuerdo con la muestra señalada con anterioridad.

Una característica común de estos establecimientos es la asistencia de estudiantes de diferentes puntos del área metropolitana de Guatemala y municipios circunvecinos, lo que hace que sean establecimientos con diversidad de estudiantes provenientes de diferentes estratos sociales.

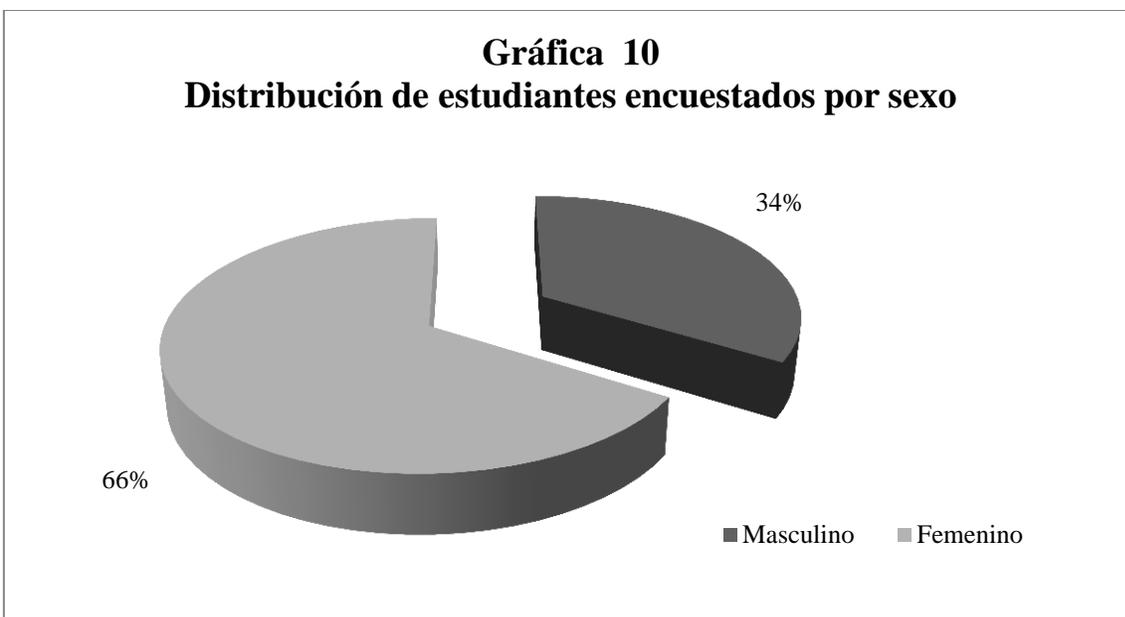
Llama la atención que institutos como el Rafael Aqueche y la Normal Central para Varones haya disminuido la población inscrita, sin embargo, las autoridades de dichos establecimientos indican que se debe a la poca oportunidad de diversificar

las carreras en dichos establecimientos y la restricción del cupo de estudiantes por cada aula. A pesar de esta situación, estos establecimientos han sido emblemáticos por el aporte de personalidades ilustres que en sus aulas se han formado, hoy día, existe más asistencia de señoritas estudiantes a los establecimientos, tal como se visualiza en la gráfica, hay que mencionar también, que en estos establecimientos se forman líderes estudiantiles y que pasan a formar parte de agrupaciones ante instancias de la sociedad civil guatemalteca.

### **5.1.2 Estudiantes**

En cuanto a la participación de los estudiantes, se pudo establecer que hubo una mayor participación de la estudiante mujer, también refleja que la mayoría de establecimientos que participaron en el estudio son únicamente para señoritas, tal es el caso de los establecimientos educativos: Inca, Belén, María Luisa Samayoa Lanuza, Víctor Manuel de la Roca Santa Cruz, y en los Institutos Mixtos se contó con mayor participación de estudiantes mujeres, por lo que la opinión de la estudiante mujer es relevante en los resultados, no solo por el interés hacia el aprendizaje del idioma inglés, sino en otros campos, tanto académicos como laborales, como se verá más adelante durante la exposición de resultados de este estudio. En la siguiente gráfica se puede apreciar la distribución de estudiantes por sexo, quienes fueron encuestados en sus respectivos establecimientos.

**Gráfica 10**  
**Distribución de estudiantes encuestados por sexo**

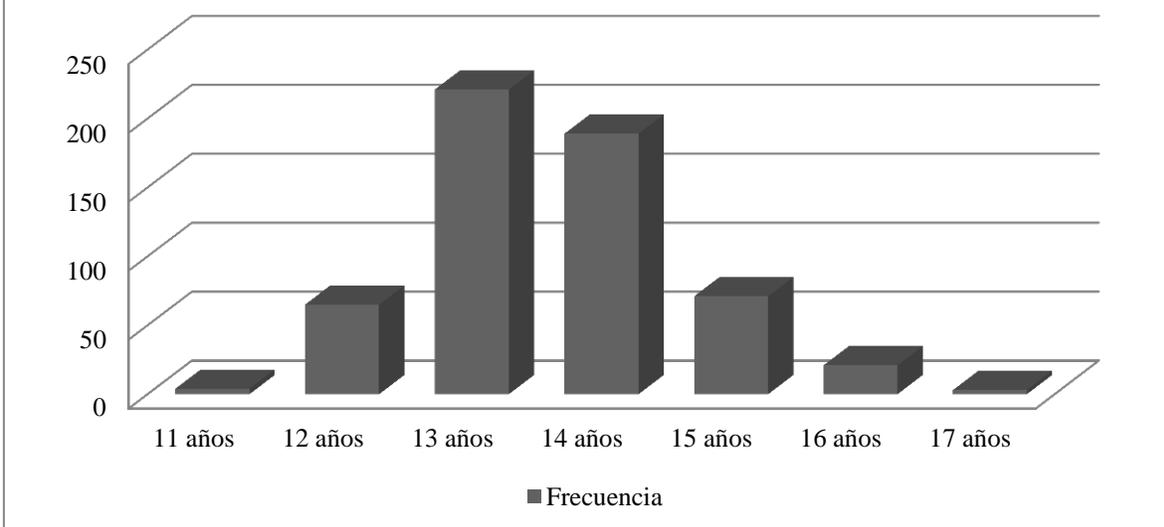


Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012

La Constitución Política de la República de Guatemala, fija la obligatoriedad de la educación en el ciclo básico, de acuerdo con el sistema educativo nacional se fija la edad entre los 13 y 15 años para cursar dicho ciclo. La idea consiste en que un estudiante debe cursar el primer grado a los 13 años, el segundo grado a los 14 años y tercer grado a los 15 años, sin embargo, suceden algunas variantes en cuanto la admisión de edad de estudiantes al ciclo básico.

En algunos casos ingresan estudiantes con once años de edad y en algunos casos con catorce años, este es el caso de la edad de los estudiantes encuestados que se tuvo un rango entre los 11 a 17 años, concentrándose en los 13 años en un 38.5% tal como es de esperarse que al primer grado ingresen a la edad de 13 años, seguido por la edad de 14 años en un 32%, y que en su mayoría se encuentra estudiando en primer grado básico, por lo tanto, se indica que la mayor parte de la participantes en la encuesta fueron estudiantes que cursan el primer grado con un 60.6%.

**Gráfica 11**  
**Distribución de alumnos encuestados por edad**



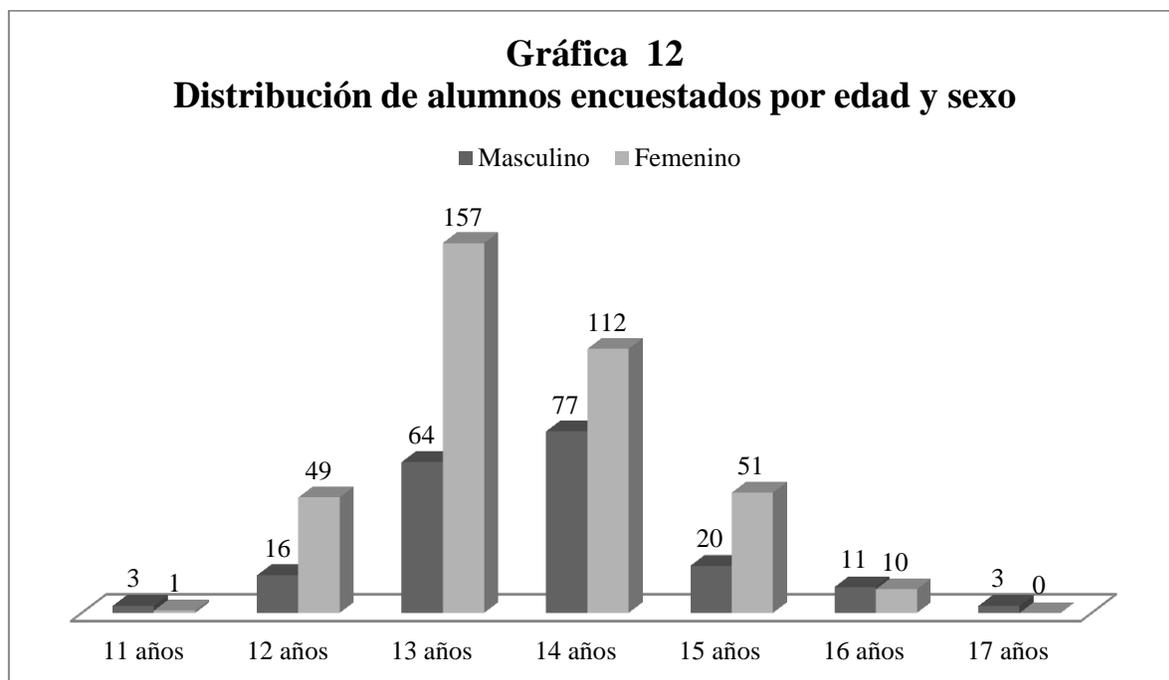
Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012

El hecho de haber encuestado a la mayoría de estudiantes del primer grado, nos garantiza la información de sus primeras experiencias del ciclo básico después de haber concluido con el nivel primario y de tener un acercamiento a la sub-área de inglés que para la mayoría es un nuevo aprendizaje y primeras experiencias con la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Los estudiantes de primer grado pueden notar de primera mano la manera de cómo reciben sus clases con el docente y la forma particular de aprender el idioma inglés, el resto de estudiantes pertenecen al segundo y tercer grado, quienes cuentan con mayor experiencia y conocimiento de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que utilizan sus docentes en el aula y que algunos de ellos hayan caído en una rutina en la utilización de algún método de aprendizaje del inglés.

En la siguiente gráfica se puede observar el cruce entre la edad y sexo de los y las estudiantes que fueron intervenidas con la encuesta y que demuestra la tendencia de edad de acuerdo con el sistema educativo nacional, que la mayoría oscila entre

la edad de 13 y 14 años, y que predomina el sexo femenino por las circunstancias antes mencionadas.



Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012.

### 5.1.3 Docentes

El docente involucrado en la enseñanza-aprendizaje en los establecimientos educativos debe llenar un perfil mínimo de acuerdo con la Oficina de Servicio Civil, tales como: ser guatemalteco, poseer el título intermedio universitario de Profesor en Enseñanza Media en Inglés y haber aprobado la evaluación diagnóstica de docentes por la Dirección General de Evaluación e Investigación –DIGEDUCA- del Ministerio de Educación.

Anteriormente para poder ejercer una plaza como docentes de inglés era suficiente demostrar poseer habilidades del idioma inglés como hablar y escuchar y presentar constancias de haber recibido formación especializada de algunas institución que ofrece esos servicios, o simplemente haber retornado de los Estados Unidos –USA- y tener la habilidad básica del dominio del idioma inglés, lo que hace que hoy día

todavía se observan docentes en esa categoría, tal como se demostrará en los hallazgos del presente estudio cuando se realizó la observación en la clase de inglés y se pudo entrevistar a los docentes.

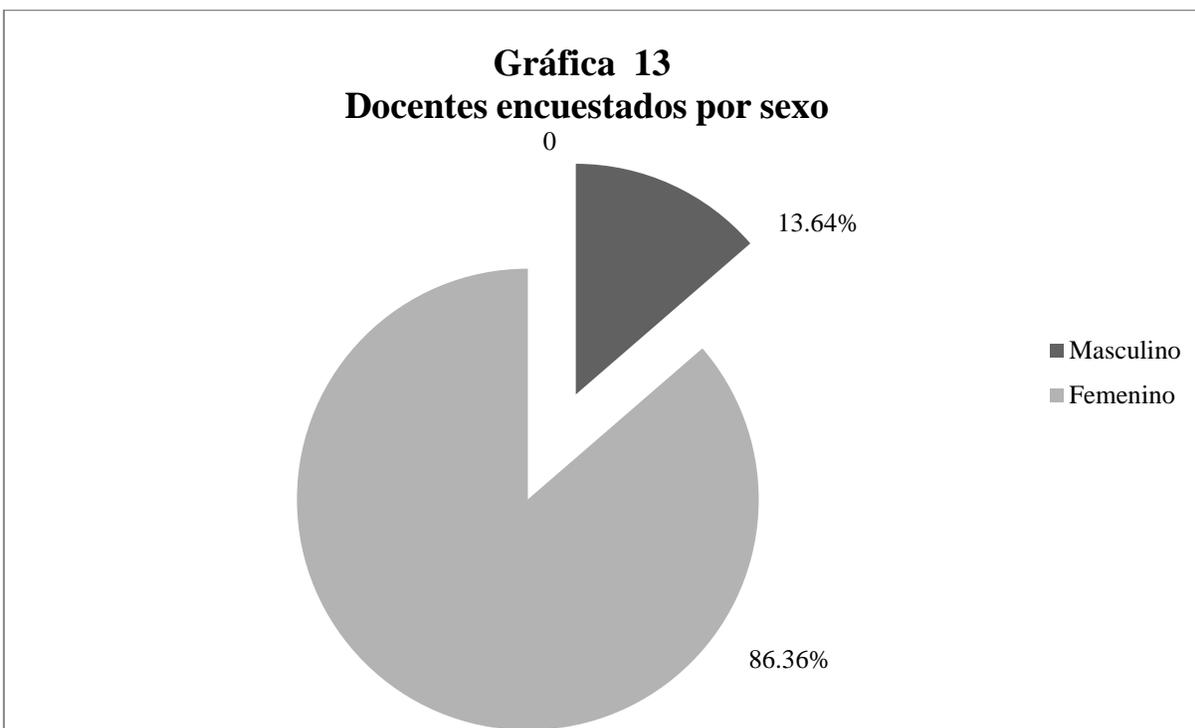
El perfil básico que se requiere para un docente de idioma inglés en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, adoptado por la Secretaría de Educación Pública de México (2010) se encuentran las siguientes:

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

Regularmente los estudiantes llaman a la docente de inglés “Miss” y al docente “Mister”, aunque la idea que se tenía de los docentes de inglés era el de llenar los periodos de aprendizaje con el “curso” de inglés y que era irrelevante para el aprendizaje de los estudiantes, sin embargo, en la actualidad las mismas exigencias de aprender otro idioma nacional o extranjero, los docentes de inglés tienen gran demanda en las instituciones educativas lo que ha producido que haya mayor y mejor preparación de parte de los mismos para llegar al perfil mínimo descrito con anterioridad.

En cuanto al sexo de los docentes de inglés que fueron encuestados o encuestadas fueron en su mayoría mujeres tal como se aprecia en la gráfica No. 7

**Gráfica 13**  
**Docentes encuestados por sexo**



Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012

Llama la atención de que la mayoría de docentes de inglés son mujeres que laboran en los institutos de educación básica, esto se debe en gran parte que la mayoría de las docentes provienen de instituciones educativas del nivel medio como secretarías bilingües, esto también tiene la connotación que la mujer guatemalteca ha tenido acceso a fuentes de empleo en el sector educativo, ya que en el informe del anuario del Ministerio de Educación indica que el 60% de los docentes en el sistema educativo nacional es ocupado por féminas, que de algún modo tiene correlación con el total de la población guatemalteca que es de 14,361,665 de las cuales el 51.24% son mujeres, según el Instituto Nacional de Estadística –INE- para la tendencia del año 2010.

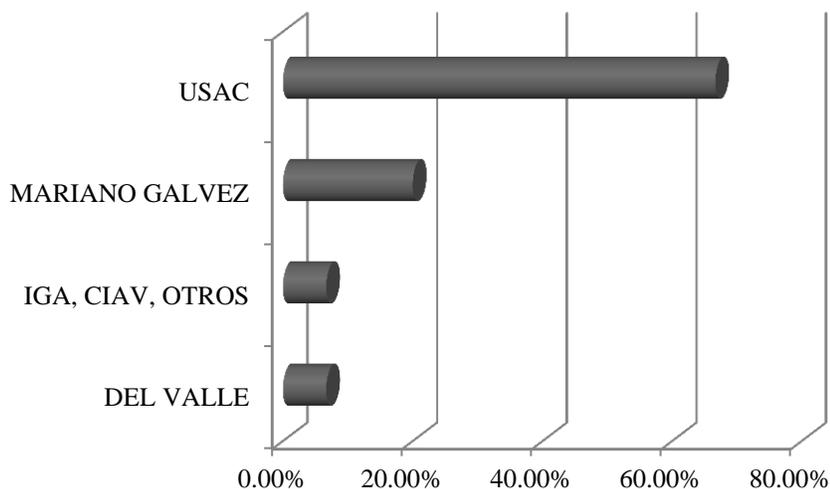
Otro aspecto importante que surgió al momento de realizar la encuesta, fue que la mayor parte de los docentes manifestaron que están contratados en el renglón 011 del Ministerio de Educación, a excepción de una docente que es de recién ingreso y por lo tanto su documentación está en trámite para la adjudicación de su plaza.

El hecho de que las docentes tengan una plaza a indefinido, garantiza la estabilidad laboral y por lo tanto, dar seguimiento de manera interrumpida la enseñanza del inglés a los estudiantes bajo su cargo. También se evidenció que la mayoría de docentes cuentan con los 30 periodos que manda la normativa del contrato para estar a tiempo completo en el establecimiento, aunque hubo una docente que manifestó estar en dos establecimientos aledaños para completar el tiempo requerido de contrato.

Al ser consultadas sobre su formación académica y de especialización en adquirir los conocimientos del idioma inglés, el 66.67 manifestó que su formación académica y de especialización la obtuvieron en la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente en el Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC- y de la Sección de idiomas de la Facultad de Humanidades –USAC- del Profesorado en Enseñanza Media en Inglés, otras docentes manifestaron que se formaron en la Universidad Mariano Gálvez en un 20%, y en una minoría provienen de otras instituciones formadoras en la especialización del inglés como el Instituto Guatemalteco Americano (IGA), Centro de Instrucción Audiovisual (CIAV), Natural Learning Center (NLC), entre otros, y la Universidad del Valle de Guatemala.

Entre los docentes, hubo alguien que manifestó que su formación la tuvo en una institución de los Estados Unidos, ya que tuvo la oportunidad de convivir en el extranjero y relacionarse con personas nativas del idioma, lo que constituyó un aprendizaje directo en el campo, sin embargo, tuvo que esforzarse por aprender la habilidad de escribir el idioma de manera autodidacta, ya en el país tuvo la oportunidad de ser contratado para ser docente de inglés en el ciclo básico en uno de los institutos visitados para realizar la encuesta y observación de clase.

**Gráfica 14**  
**Formación profesional**



Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012

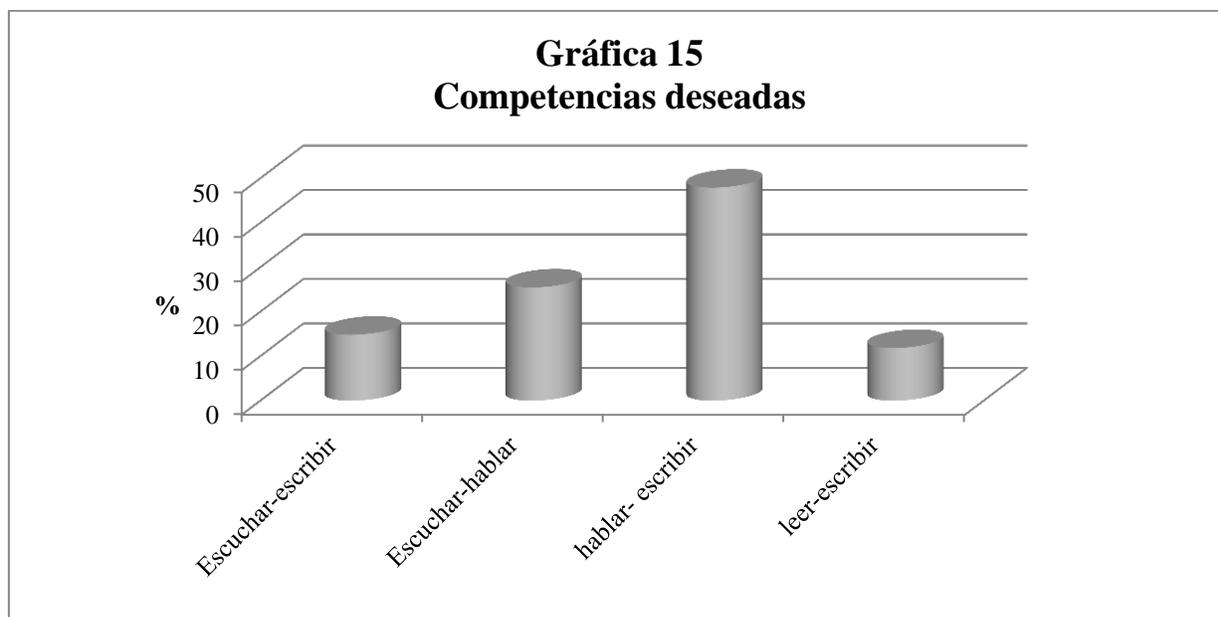
Cabe destacar que las y los docentes tienen una edad que va de los 30 a 65 años, con una leve concentración entre los 35 y 42 años de edad, esto quiere decir que los docentes tienen experiencia como docentes, una de las ventajas de ser docente en la institución pública es la estabilidad que se tiene y los beneficios económicos se van dando conforme el reglamento del escalafón que se tiene en el sistema escolarizado del país, en cuanto al tiempo de servicio que tienen los docentes, se tiene un rango que va de los 4 a 26 años trabajando como docente de inglés, por lo tanto las y los docentes tienen una trayectoria y experiencia en cuanto a estar enseñando el área de inglés en los Institutos de Educación Básica de la Ciudad Capital de Guatemala, lo que corrobora lo reportado en la edad de los docentes.

La mayoría de docente tienen alguna capacitación durante el año para mejorar las técnicas pedagógicas en clase, según opinión de los mismos, algunas veces reciben capacitaciones de parte de las casas editoras de textos o a veces son convocados por medio de una beca para asistir a la Conferencia Nacional de Maestros de Inglés, promovido por el IGA y otras instituciones, incluyendo el Ministerio de Educación.

Para los y las estudiantes consultadas están conscientes de la necesidad de estar actualizados para lograr oportunidades de superación personal y profesional, hay que estar preparados con el dominio de un idioma extranjero, en este caso, el idioma inglés.

Al obtener algunas opiniones personales con algunos de ellos manifestaron que necesitan herramientas como el manejo de internet, lap top y la tecnología que está al alcance de la juventud hoy en día y que para esto es necesario el dominio del idioma inglés, ya que la mayoría de programas y paquetes de software viene en inglés al referirse a la importancia de aprender el idioma inglés, lo que se evidencia con el 82% de estudiantes que indicaron que el inglés es muy importante, el 17% manifestó que es importante, por lo tanto, el área de inglés es indiscutiblemente un área de innovación y de interés para los estudiantes del ciclo básico.

En cuanto al interés de las habilidades que se espera que los estudiantes tengan al finalizar el ciclo básico, la mayoría indicó que le gustaría tener las competencias de hablar y escribir el idioma inglés en un 47.9%, tal como lo demuestra la gráfica.



Fuente de información: Encuesta a Institutos de Educación Básica, sector oficial 2012

El interés de los estudiantes por hablar y escribir el idioma inglés es evidente dentro de sus intereses y esto hace pensar que el enfoque se encamina de alguna manera hacia un balance de los dos enfoques ya que el hablar pertenece claramente a los métodos que tratan al inglés como segundo idioma mientras que la habilidad de escribir se relaciona con el enfoque racionalista o inglés como idioma extranjero, sin embargo, cuando se interesan por escuchar y hablar el idioma la tendencia del enfoque empirista se fortalece y se visualiza hasta un 73.36% de estudiantes interesados en este enfoque, inglés como segundo idioma.

Para Chomsky (1996) existen algunos factores para el aprendizaje de un idioma, en primer lugar, existe una edad óptima para el aprendizaje del idioma que va de los 3 a 10 años, si vemos que la edad de los estudiantes oscila entre los 13 y 14 años, parece que ya han superado la edad óptima para el aprendizaje de un nuevo idioma, después de esta edad de acuerdo a Chomsky, es un tanto difícil aprender y comprender completamente un idioma con fluidez, es por esto que se critica muchas veces al sistema educativo de enseñar idiomas extranjeros hasta que la mayoría de estudiantes llegue al ciclo básico y no un aprendizaje desde la primaria.

Otro aspecto importante en el aprendizaje del inglés como segundo idioma es que no existe un contexto adecuado donde el estudiante pueda desenvolverse con soltura para practicar el idioma, tal es el caso del contexto de los estudiantes que asisten a los institutos de educación básica de la ciudad capital, donde al salir de sus aulas no encuentra personas o lugares donde practiquen lo que aprenden en las clases.

Estas son algunas razones por las que Chomsky enfatiza un aprendizaje racional con métodos adecuados para un inglés como idioma extranjero, la ventaja que existe es que las estructuras mentales están organizadas de manera innata con los patrones de aprendizaje, es decir, que un estudiante guatemalteco puede tener las

mismas estructuras mentales y neurológicas que controla la comunicación e interpretación de un idioma que un estudiante de la china, por ejemplo.

Por lo tanto, ¿coincidirá el enfoque que aspiran los estudiantes de acuerdo con los métodos y técnicas utilizados en clase?, ¿utilizan los docentes métodos para ambos enfoques o enfatizan uno en especial?, ¿pueden clarificar las observaciones realizadas en clase a determinar que enfoque de aprendizaje están utilizando?

En este sentido se puede argumentar que existe una brecha entre la competencia receptiva y la competencia productiva en el aprendizaje del idioma, si bien es cierto, que los estudiantes se interesan por llevar el idioma de una forma productiva en un contexto como el guatemalteco, desde este momento se pueden tener algunas limitaciones, ya que todos los usuarios del idioma tienen una gran competencia receptiva del idioma que comprenden que de una competencia productiva o del idioma que pueden producir.

Tradicionalmente en la enseñanza del inglés se reconoce el hecho de la diferencia entre lo activo y pasivo de la enseñanza del conocimiento, particularmente lo relacionado con el aprendizaje del vocabulario, donde es normalmente dado por hecho que los estudiantes deberían conocer más palabras de los que deberían de usar. Ha sido generalmente aceptado que el aprendizaje de un segundo idioma, nuevas expresiones llegan hacer parte de la competencia receptiva antes que lleguen a ser parte de la competencia productiva.

Para Krashen (1981) propuso que en la enseñanza de un idioma debe ponerse más énfasis en el desarrollo de la competencia perceptiva al estudiante que la competencia receptiva. El argumentaba que la habilidad productiva del estudiante se daría naturalmente del conocimiento receptivo.

En particular Krashen defendió que la comprensión significativa antes de la producción es todo lo que se necesitaba para facilitar el aprendizaje de un idioma.

Sin embargo, esto no es una afirmación de la experiencia de los estudiantes, quienes a menudo encuentran su habilidad productiva en desventaja a los niveles que realmente desean, a pesar de una comprensión razonablemente de sus habilidades.

Los estudiantes pueden ser incapaces de aplicar su conocimiento del idioma en lo cotidiano, puesto que su conocimiento lingüístico al nivel de lo cognitivo no es utilizado en la práctica o al momento de actuar y como consecuencia, los estudiantes sienten ansiedad o aumento de frustración, los estudiantes pueden perder confianza, determinación de su aprendizaje y esa motivación que puede afectar el aprendizaje del idioma inglés.

La discusión de resultados es de vital importancia para ir despejando esta serie de cuestiones relacionadas al enfoque que se utiliza en los establecimientos educativos que se tomaron en cuenta en la investigación.

## **5.2 Análisis e interpretación de resultados**

Con la información obtenida de la recolección de información para los dos grupos sujetos de estudio (docentes y estudiantes), se procedió a la digitalización y construcción de la base de datos, utilizando el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales SPSS, (Statistical Package for Social Sciences).

### **5.2.1 Los resultados y su interpretación: análisis comparativo**

- a. enfoque metodológico de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés según los docentes.**

Para establecer el enfoque predominante en el proceso de instrucción a cargo del docente en la enseñanza del inglés, se planteó como hipótesis de trabajo las siguientes

Ho No existe diferencia significativa entre la media de las percepciones en la utilización del enfoque empirista y la media de la percepción de la utilización del enfoque racionalista.

Hi Existe diferencias significativa entre la media de las percepciones en la utilización del enfoque empirista y la media de la percepción de la utilización del enfoque racionalista.

A nivel formal la hipótesis se describe de la siguiente manera:

Ho:  $\mu_1 - \mu_2 = 0$

Hi:  $\mu_1 - \mu_2 \neq 0$

Para testear la hipótesis se procedió a utilizar la prueba de diferencia de medias dependiente, que consiste en “un procedimiento que involucra los puntajes aparejados en dos o más muestras. Sea que exista más de un puntaje o sujetos son aparejados por algún tipo de criterio” (May, 1990, pág. 262)

Los resultados para las opiniones de los docentes fueron los siguientes:

**Cuadro 16**

**Estadística descriptiva de las opiniones de docentes según el enfoque correspondiente**  
MEDIA DOCENTES: EMPIRISTA-RACIONALISTA

**One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Empirista	22	68,8182	9,50006	2,02542
Racionalista	22	63,4545	8,79787	1,87571

**One-Sample Test**

	Test Value = 0					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	T	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
Empirista	33,977	21	,000	68,81818	64,6061	73,0303
Racionalista	33,830	21	,000	63,45455	59,5538	67,3553

Como se observa en los cuadros 16 que la media de las opiniones que establecen en los parámetros de utilización del enfoque empirista es equivalente al 68.81 con un rango de 8.42 puntos, dado que el valor menor ascendió al 64.6 y el puntaje mayor fue de 73.0 con una desviación estándar de 9.5. Mientras que el enfoque racionalista obtuvo una media de 63.45 con un rango de 7.80 y con una desviación estándar de 8.79.

Según prueba de diferencias de medias, se logró establecer que se rechaza la hipótesis nula, dado que existe diferencia significativa a un nivel alfa de 0.00 con lo cual se procede a aceptar la hipótesis de investigación. Por tanto, se puede establecer que existe una diferencia de media estadísticamente significativa con sesgo favorable hacia el enfoque empirista.

### **5.2.3 enfoque metodológico de la enseñanza aprendizaje del idioma inglés según los y las estudiantes.**

Para establecer el enfoque predominante en el proceso de instrucción a cargo del docente, según la percepción de los y las estudiantes, en la enseñanza del inglés, se planteó como hipótesis de trabajo las siguientes:

Ho No existe diferencia significativa entre la media de las percepciones en la utilización del enfoque empirista y la media de la percepción en la utilización del enfoque racionalista.

Hi Existe diferencias significativa entre la media de las percepciones en la utilización del enfoque empirista y la media de la percepción en la utilización del enfoque racionalista.

A nivel formal la hipótesis se describe de la siguiente manera:

Ho:  $\mu_1 - \mu_2 = 0$

Hi:  $\mu_1 - \mu_2 \neq 0$

Para testear la hipótesis se procedió a utilizar la prueba de diferencia de medias dependiente, que consiste según, May, Masson y Hunter, (1990) en un procedimiento que involucra los puntajes aparejados en dos o más muestras. Sea que exista más de un puntaje o sujetos son aparejados por algún tipo de criterio (pág. 262).

Los resultados para las opiniones de los y las estudiantes fueron los siguientes:

Cuadro 17

**Estadística descriptiva de las opiniones de los estudiantes según el enfoque correspondiente**  
**MEDIA ESTUDIANTES: EMPIRISTA-RACIONALISTA**

**One-Sample Statistics**

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Empirista	574	58,4721	11,15033	,46541
Racionalista	574	59,7213	12,15127	,50718

**One-Sample Test**

	Test Value = 0					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
Empirista	125,637	573	,000	58,47213	57,5580	59,3862
Racionalista	117,751	573	,000	59,72125	58,7251	60,7174

Como se observa en los cuadros 17 que la media de las opiniones que establecen en los parámetros de utilización del enfoque empirista es equivalente al 58.47 con un rango de 1.82 puntos, dado que el valor menor ascendió al 57.55 y el puntaje mayor fue de 59.38 con una desviación estándar de 11.15. Mientras que el enfoque racionalista obtuvo una media de 59.72 con un rango de 1.99 y con una desviación estándar de 12.15.

Según prueba de diferencias de medias, se logró establecer que se rechaza la hipótesis nula, dado que existe diferencia significativa a un nivel alfa de 0.00, con lo cual se procede a aceptar la hipótesis de investigación. Por tanto, se puede establecer que existe una diferencia de media estadísticamente significativa con sesgo favorable hacia el enfoque racionalista.

### 5.2.3 Correlaciones entre las opiniones de los docentes y estudiantes.

#### a. Enfoque empirista

Considerando la diferencia de los resultados en las pruebas de las diferencias de media en las opiniones de los docentes y estudiantes, las cuales difieren en términos estadísticos se procedió a realizar las pruebas de correlación, en las cuales se confirma, las tendencias diferenciales entre ambos grupos. La correlación consiste en establecer “una relación cuantificable entre dos variables” (Poham, 1992, pág. 65)

Básicamente esta prueba muestra la dirección y la fuerza de relación entre dos variables y no una relación entre causa y efecto. Para tales efectos, se propusieron las siguientes hipótesis:

Ho No existe un comportamiento similar entre dos puntajes obtenidos según la opinión de los estudiantes y docentes en relación con el enfoque que se utiliza en la enseñanza del inglés.

Hi Existe un comportamiento similar entre dos puntajes obtenidos según la opinión de los estudiantes y docentes en relación con el enfoque que se utiliza en la enseñanza del inglés.

En términos formales las hipótesis se expresan de la siguiente manera:

Ho:  $\rho = 0$

Hi:  $\rho \neq 0$

Se calcularon dos correlaciones, la primera consistió en establecer la relación entre los puntajes obtenidos entre ambos grupos, docentes y estudiantes, para el enfoque empirista, la otra correlación fue la relación relativa al enfoque racionalista.

**Cuadro 18**  
**CORRELACION EMPIRISTA: Docentes-Estudiantes**

Correlations		EmpiristaDoc	EmpiristaSS
EmpiristaDoc	Pearson Correlation	1	,136
	Sig. (2-tailed)		,546
	N	22	22
EmpiristaSS	Pearson Correlation	,136	1
	Sig. (2-tailed)	,546	
	N	22	574

El producto de la correlación para el enfoque empirista determinó los siguientes resultados, que aparece en el cuadro 18. El resultado de la correlación se estimó en 0.136 con un nivel de significancia de 0.546 lo cual significa que no existe correlación entre ambas opiniones, de hecho el 0.136 está muy cercano a 0 que indica que no existe una correlación positiva o negativa

**b. Enfoque racionalista**

Considerando la diferencia de los resultados en la pruebas de las diferencias de media en las opiniones los docentes y estudiantes, las cuales difieren en términos estadísticos se procedió a realizar las pruebas de correlación, en las cuales se confirma, las tendencias diferenciales entre ambos grupos. La correlación consiste establecer, según Poham y Sirothnik (1992) una relación cuantificable entre dos variables (pág. 65).

Básicamente esta prueba muestra la dirección y la fuerza de relación entre dos variables y no una relación entre causa y efecto. Para tales efectos se propusieron las siguientes hipótesis:

Ho No existe un comportamiento similar entre dos puntajes obtenidos según la opinión de los estudiantes y docentes en relación con el enfoque que se utiliza en la enseñanza del inglés.

Hi Existe un comportamiento similar entre dos puntajes obtenidos según la opinión de los estudiantes y docentes en relación con el enfoque que se utiliza en la enseñanza del inglés.

En términos formales las hipótesis se expresan de la siguiente manera:

Ho:  $\rho = 0$

Hi:  $\rho \neq 0$

Se calcularon dos correlaciones, la primera consistió en establecer la relación entre los puntajes obtenidos entre ambos grupos, docentes y estudiantes, para el enfoque racionalista, la otra correlación fue la relación relativa al enfoque empirista.

Esta misma tendencia se muestra en la correlación calculada entre las opiniones de los docentes y las opiniones de los estudiantes respecto al enfoque racionalista.

**Cuadro 19**  
**CORRELACION RACIONALISTA: Docentes-Estudiantes**

		Correlations	
		RacionalistaDoc	RacionalistaSS
RacionalistaDoc	Pearson Correlation	1	,188
	Sig. (2-tailed)		,402
	N	22	22
RacionalistaSS	Pearson Correlation	,188	1
	Sig. (2-tailed)	,402	
	N	22	574

El producto de la correlación para el enfoque racionalista determinó los siguientes resultados, que aparece en el cuadro No 19. El resultado de la correlación se estimó en 0.188 con un nivel de significancia de 0.402 lo cual significa que no existe correlación entre ambas opiniones, de hecho el 0.188 está muy cercano a 0 que indica que no existe una correlación positiva o negativa

En conclusión se puede ratificar lo establecido en las diferencias de medias, dado que efectivamente los resultados alcanzados para cada uno de los grupos conducen a mostrar opiniones distintas.

### **5.3 Análisis e interpretación de resultados específicos por métodos del enfoque empirista y racionalista por docentes y estudiantes.**

En el cuadro No. 20 se describe los resultados de opinión de los docentes respecto a los métodos más utilizados en clase, por ejemplo, el método directo es el que destaca de parte del empirismo con un 17.50%, mientras que los estudiantes resaltan el método grupal en un 18.68%. En cuanto a los resultados del enfoque racionalista, el método que dio mayor valoración de parte de los docentes fue el método del dictado en un 19.70%, mientras que para los estudiantes el método que identificaron fue el método de traducción gramatical en un 19.37

**Cuadro 20**

**Estadística descriptiva de los resultados en la opinión de docentes y estudiantes en la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje correspondientes al enfoque empirista y racionalista**

Enfoque empirista	No	%	No	%
Método	Docentes		Estudiantes	
Audiolingüe	277	14.99	4701	14.01
Natural	262	17.31	5945	17.71
Directo	265	17.50	5436	16.20
Grupal	257	16.97	6268	18.68
TPR	257	16.97	5767	17.18
Práctico	246	16.25	5446	16.23
Total valoración	1514	100	33563	100
Enfoque racionalista	No	%	No	%
Método	Docentes		Estudiantes	
Traducción Gramatical	238	17.05	6640	19.37
Silencioso de estudio	242	17.34	5905	17.23
Sugestión	188	13.47	4198	12.25
Repetición en cadena	259	18.55	6231	18.18
Dictado	275	19.70	6250	18.23
Traducción tradicional	194	13.90	5057	14.75
Total valoración	1396	100	34281	100

### 5.3.1 Resultado de métodos con tendencia racionalista

Según los resultados obtenidos, el método del dictado es el de mayor uso en el aula de acuerdo con la percepción de los docentes, con un 19.70%. El reporte de los estudiantes indica que tienen un 18.23%, y ocupa la primera posición entre los docentes y la segunda posición entre los estudiantes, es uno de los más utilizados en el aula.

Durante las observaciones de clase, no se pudo establecer la utilización positiva de este método ya que no se contó con evidencias tales como correcciones de ortografía o deletreo en los cuadernos de trabajo de los estudiantes, tampoco se observó que el docente realizara un ejercicio de dictado, a excepción de un aula donde se pudo observar que la docente entregó trabajos chequeados en cuanto a deletreo y la instrucción fue que si algún estudiante tenía correcciones, que volviera a realizar el ejercicio o corregir las palabras de manera correcta en inglés.

El dictado se considera un ejercicio completo, práctico y útil, pero para lograr estas cualidades es imprescindible que el estudiante escuche, comprenda, y escriba bien, en tanto esa vía se considera como una técnica para evaluar la comprensión y la ortografía en los estudiantes, así como su aprendizaje, por lo que necesita el énfasis tanto en el trabajo que desarrolla como lo que escribe.

Para los docentes que están de acuerdo con el dictado justifican su actitud por ver que puede ser beneficioso tanto para el docente como para el estudiante, las principales ventajas para el docente, entre otras, son, usar el dictado en clases no importando la cantidad de estudiantes que estén presentes, se pueden identificar y corregir muchas tareas en un tiempo corto, si la clase está compuesta por estudiantes de idiomas diferentes, lo que puede darse en una clase plurilingüe como el caso de Guatemala, puede servir para corregir distintos tipos de errores, una vez seleccionado el texto, no es necesario realizar ninguna preparación especial y es un ejercicio fácil de verificar

Una de las maneras para evaluar el deletreo o spelling de las palabras, frases y oraciones en inglés, es la escritura de un texto al dictado, en el dictado puede encontrarse una herramienta provechosa, aunque tiene algunas limitaciones, sobre todo, si se considera que no se aprende por el dictado mismo, porque cuando el estudiante escribe una palabra que no conoce, este fracasa al escribirla y no es

hasta la verificación y revisión de la corrección que se reconoce el error y se corrige, de ahí la importancia que tiene su corrección.

Para algunos docentes el dictado se considera un ejercicio completo, práctico y útil, pero para lograr estas cualidades es indispensable que el estudiante, en primer lugar, escuche, comprenda y escriba bien, en tanto esta vía se concibe como una técnica para evaluar la comprensión y el deletreo o spelling en el aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes, por lo que hay que poner énfasis tanto en el trabajo que desarrolla el que escribe como en la selección que el docente haga de él.

Otro método de inglés que fue indagado para fue el método de repetición en cadena, que consiste en practicar diálogos, mejorar la pronunciación, distinguir sonidos especiales del inglés. Los resultados determinan que los docentes tienen un 18.55%, mientras que en los estudiantes tienen un 18.18%, tanto docentes como estudiantes coinciden levemente como uno de los métodos usados con regularidad en clase, lo que coincide con las observaciones realizadas en el salón de clase.

Se pudo observar en un salón de clase de inglés que la docente utilizaba el vocabulario de un texto de inglés diciendo, “repeat after me” (repitan después), y así daba inicio la repetición del vocabulario y algunas expresiones. En otra aula se pudo observar que la docente ejercitaba un diálogo entre ella y los estudiantes de una manera mecánica.

Al menos se pudo observar la intencionalidad de algún docente al practicar este método que para algunas clases es un paso intermedio para la práctica del lenguaje después de ser modelado por el docente y antes de trabajar ya sea en parejas o en pequeños grupos.

La repetición en cadena puede desarrollarse individualmente, en grupos pequeños o en la clase entera, por ejemplo, un estudiante toma un objeto y pregunta a un

compañero diciendo “What’s this?”, el compañero responde: “it is a book”, ahora, el compañero que respondió le toca hacer la pregunta a otro compañero cambiando únicamente el objeto y la estructura principal sigue vigente “What’s this? - it is -, de esta manera los estudiantes escuchan las preguntas y respuestas muchas veces, lo que fortalecerá la fijación de esta estructura gramatical.

Lo que se pudo observar en algunas aulas visitadas fue la repetición en coro, lo cual es muy mecánico y no ayuda al estudiante a reflexionar y pensar del contenido y significado de la palabra o expresión, es muy común que los docentes utilicen diálogos desde los textos de inglés y seleccionan pequeños diálogos, de ellos se desprende una repetición en coro, es decir, el docente juega el papel de un personaje y los estudiantes de otro, pero poco se observa de la sustitución de expresiones u objetos para hacer del diálogo algo más creativo y contextual. El método de repetición en cadena si tiene esta ventaja de ofrecer un aprendizaje más significativo.

Esto ayuda también a tomar el control de la comunicación y da la oportunidad al docente de verificar el habla de cada estudiante por medio de la pronunciación. Para adaptar este método en los estudiantes, se debe tomar en cuenta el nivel de habilidad del habla que posee los estudiantes en el idioma inglés y que el vocabulario no sea muy complejo a su nivel.

El método se puede desarrollar con grandes o pequeños grupos de estudiantes, como puede ser toda la clase, en una práctica típica de repetición en cadena, el docente inicia la cadena mostrando y sosteniendo un objeto, figura o señalando alguna objeto existente en la clase en la clase y lanza la primer pregunta que previamente ha sido estudiada en una clase previa, una vez el estudiante haya contestado, hace el rol del docente sosteniendo el objeto o figura para preguntar con la misma pregunta realizada por el docente a otro estudiante y así se continúa sucesivamente hasta que todo el grupo o la clase haya participado ,ejemplo:

Teacher: (shows eraser) What's this?

Student A: It's an eraser. (shows pen to student B) What's this?

Student B: It's a pen. (shows book to student C) What's this? and so on.

Lo que se pudo observar en una clase fue que la docente pedía que se repitieran algunas expresiones tales como: What's this? y los estudiantes repetían en coro It's a book, pero no lo hacían en cadena, la intención era buena sin embargo, no hubo participación individual de los estudiantes, ya que la repetición era generalizada y tampoco ayuda al docente a detectar errores de pronunciación.

Seguidamente, los estudiantes completaban el ejercicio de manera escrita en sus textos o cuadernos. Aunque al cuestionar específicamente al docente sobre la aplicación de la repetición de palabras más del 50% indicaron que lo hacen siempre, lo dicho por los docentes se pudo comprobar en las observaciones realizadas en el aula, sin embargo, lo realizan sin llenar el proceso de la repetición en cadena (chain drill).

Otro método que pertenece al enfoque racionalista es el método silencioso de estudio, según la opinión de los estudiantes se utiliza en un 17.23%, mientras que los docentes reportan un 17.34%. El resultado puede justificarse en que el estudiante realiza tareas individuales en clase o realiza ejercicios del libro del texto mientras el docente realiza otras actividades con otros estudiantes, esto se pudo observar en una clase, donde el docente pidió a los estudiantes a realizar algunos ejercicios formando oraciones con el vocabulario que contenía el mismo, mientras chequeaba tareas de otros estudiantes.

Uno de los principios del método silencioso de estudio es permitir al estudiante de utilizar el vocabulario aprendido para formar oraciones por sí mismo de manera silenciosa desde su lugar, o si se le da oportunidad al estudiante de construir pequeños párrafos con el vocabulario y expresiones aprendidas en la clase de inglés o del texto y si se les permite por un tiempo trabajar de manera reflexiva para

formar nuevas expresiones con algunos elementos de gramática del idioma inglés, (sujeto, sustantivos, adjetivos, entre algunos elementos de la gramática del inglés).

Richards and Rodgers (1986) hacen un resumen de la teoría detrás del método silencioso de aprendizaje. a) El aprendizaje es facilitado si el estudiante descubre y crea antes que recordar que es lo que se va aprender. 2) El aprendizaje es facilitado por acompañamiento o una mediación con la utilización de materiales físicos, en este caso: realia. 3) El aprendizaje es facilitado por la solución de problemas involucrados en el material a ser aprendido. (pág 99).

El uso del método silencioso de estudio en el aprendizaje de un idioma, para Cattegno, parece ser muy limitado en que el estudiante aprenda vocabulario, sin embargo, el estudiante tiene una gran variedad de oraciones que puede decir con esas pocas palabras. Aunque el vocabulario es muy limitado, el estudiante puede formar espontáneamente muchas oraciones.

El objetivo final del método “silent way”, método silencioso de estudio, es proporcionar a los estudiantes la facilidad oral y auditiva en los elementos básicos del idioma que se quiere aprender, llevar a la fluidez del nativo, corrigiendo la pronunciación y dominando los elementos prosódicos del nuevo idioma en aprendizaje. Con los elementos anteriormente descritos del método silencioso de estudio en los institutos de educación básica de la ciudad capital de Guatemala, se procedió a realizar algunas preguntas, como por ejemplo, si el docente utiliza mímicas o señas en la enseñanza del inglés.

Sin embargo, el docente estableció que a veces lo utiliza algunos principios de éste método, sin embargo, esto se debe a la forma de controlar la clase cuando revisa los ejercicios y trabajos de los estudiantes, deja que los mismos ejerciten por si solos y resuelvan algunos ejercicios en sus libros de texto o en el cuaderno de notas.

Según las observaciones realizadas en la clase de inglés, las estrategias para desarrollar paso a paso éste método, tal como lo establece Gattegno no se pudo observar.

El objetivo primordial del método silencioso de estudio es dar a los principiantes en el idioma facilidades en la escucha y comprensión de los elementos básicos del idioma, a veces se torna muy ambicioso al querer alcanzar un nivel casi al de los hablantes nativos.

En las aulas visitadas para realizar la observación, no se pudo establecer que algún docente esté utilizando explícitamente éste método, se vuelve a insistir que los estudiantes creen que al dejarlos solos en resolver ejercicios en sus cuadernos de notas, están utilizando el método.

El método del dictado es otra estrategia de aprendizaje que utilizan los docentes de inglés con los estudiantes dentro de las aulas. El dictado es una de las vías más utilizadas para evaluar la ortografía (spelling) de los estudiante, regularmente es la escritura de un texto al dictado, puede encontrarse con ella una herramienta provechosa, aunque tiene algunas limitaciones, ante todo, si se considera que no se aprende por el dictado mismo.

Para visualizar la tendencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje del inglés, fue necesario analizar la opinión señalada por los estudiantes, docentes y observaciones realizadas en la clase, por ejemplo, el método traducción gramatical, de acuerdo con la opinión de los estudiantes, la utilización de este método se reflejó un 19.37%, este método es el que resalta dentro de los métodos del enfoque racionalista, mientras que los docentes reflejan un 17.05%. Las observaciones realizadas en clase indican que existe también una coincidencia con la utilización del método de traducción gramatical, ya que se pudo establecer que los estudiantes cuentan con su cuaderno de notas para realizar ejercicios de traducción.

Richards and Rodgers (1986) argumentan que “miles de estudiantes recuerdan con desagrado cuando estaban aprendiendo un idioma extranjero y se les colocaba una serie de palabras y reglas gramaticales para que las memorizaran, los estudiante se dieron cuenta al final que no podían producir una perfecta traducción, mucho menos comunicarse en el idioma” (pág4).

En la cotidianeidad los docentes utilizan parte de su clase a la entrega de nuevas palabras, expresiones, frases, sin darse cuenta que están utilizando varios métodos a la vez y esto es parte de la formación en cuanto a las estrategias de enseñanza que han recibido como parte de su formación de docentes en inglés. Se pudo establecer en una observación de clase que la docente escribió una serie de palabras suelta de inglés y los estudiantes fueron indicando el significado de vocabulario haciendo, en algunos casos, uso del diccionario inglés-español tal como se demuestra en el siguiente ejemplo:

listen	circle	underline
be	what	raise
sing	like	
draw	read	
play	write	
work	greet	

Se pudo establecer que la docente tuvo una disertación de un 60/40 (español-inglés) en el aprendizaje del idioma inglés tendiente a utilizar este método.

Otro método que se asemeja al de traducción gramatical, es el método de traducción tradicional que también fue reportado el menos utilizado, de acuerdo con los estudiantes, con un 14.75%, mientras que los docentes tienen un 13.90%, no es uno de los métodos favoritos tanto de estudiantes como docentes. Entre las principales características de este método resalta que el énfasis del proceso de

aprendizaje que se centra en la lecto-escritura ignorando, en gran medida, las actividades relacionadas con hablar y escuchar comprensivamente.

La oración es la unidad de análisis que se constituye en el elemento pedagógico para traducir desde la lengua materna y viceversa, tal como el método de traducción gramatical, se pone más énfasis en la corrección gramatical en las tareas de traducción descuidando la eficiencia comunicativa.

Otra de las características es que se emplea el método deductivo, a partir de ejemplos para establecer las reglas que luego se practicaban en los ejercicios de traducción. Por ejemplo, se pudo observar en una clase que la docente escribió en el pizarrón lo siguiente:

I open the dictionary every day	you open the English book
He opens the window	she opens the show with a song
It opens the store at 8 AM	they open the math notebook

Seguidamente la docente explicaba en español y los estudiantes procedían a la traducción de las oraciones en primer lugar de manera oral. La intensión de la docente en el uso de la estructura gramatical como aprendizaje para la comprensión del idioma es lo que Walter A. Cook (1967) llama la gramática tagmémica que da la teoría para establecer ejercicios estructurales del tipo conocido como ejercicios de sustitución:

Sujeto	Verbo	Objeto	Complemento
I	Open	the dictionary	every day
She	opens	the show	with a song

El tagmema es la construcción mínima con varias clases de contribuciones tagmémicas como unidades superiores en la jerarquía, así, cualquier secuencia particular de tagmemas constituye un tipo particular de oración como:

Your mother	gave me	a piece of her special cake	Yesterday
-------------	---------	-----------------------------	-----------

Dicho patrón puede ser modificada al sustituir nuevas oraciones en una o varios apartados o “slots” que representan las funciones gramaticales, obteniendo nuevas expresiones u oraciones como se ilustra en los siguientes ejemplos:

Your mother	gave me	a piece of her special cake	yesterday
Your sister		a cup of her delicious tea	
		a strawberry candy	

O bien alternando simplemente el orden de los slots sin cambiar el número o naturaleza de los constituyentes

Yesterday	your sister	gave me	a cup of her delicious tea
-----------	-------------	---------	----------------------------

Como resultado del uso de tagmemas puede ser que la enseñanza del idioma inglés resulte hasta cierto punto mas fácil, he allí la tentación pedagógica de utilizar este método, con que el docente evite explicar las implicaciones lingüísticas que acompañan a las oraciones, al situarse el docente en el contexto de análisis conceptualmente simple que requiere muy poco de explicación y reflexión gramatical.

Stern, mencionado por Richards (1998), argumenta que este método es utilizado por algunos sectores para desarrollar competencias de lectura comprensiva y de literatura especializada en algunos campos específicos, principalmente, en el comercio, tecnología, medicina, turismo, lo que en la actualidad se denomina inglés para Propósitos Específicos –ESP-

Es evidente que este método no es el favorito de los docentes ya que se pudo observar en clase que no existen mayores evidencias para demostrar que utilizan el

método en mención, excepto, algunas tareas que son desarrolladas en casa sobre la traducción de pequeños párrafos, las cuales se encuentran regularmente en los textos, no así de revistas, periódicos u otro tipo de lectura.

Otro de los métodos investigados, que va encaminado hacia el enfoque racionalista es el método de la sugestión, este método consiste, según, Lozanov (1978), en encontrar el estado de serenidad adecuado en la persona que aprende a través de la sincronía entre la mente y el cuerpo, al utilizar diferentes tonalidades de voz o música.

La sugestión (*suggestopedia* en inglés) como método en la enseñanza-aprendizaje del inglés no es significativo en el ámbito de los estudiantes y docentes de los institutos de educación básico que fueron consultados, según opinión de los estudiantes encuestados, se obtuvo un 12.25%, mientras que entre los docentes se encontró un 13.47%, es el método menos favorito entre docentes y estudiantes.

Como parte del proceso del desarrollo de este método en el aula es el estado de relajación adecuada y profunda el que permite liberar tensiones, la utilización de técnicas de respiración, relajación, visualización y música adecuada, permiten este propósito. El docente puede inducir un ambiente adecuado, con atmósfera positiva y estimulante en el momento de utilizar este método.

Al observar las clases en el aula, fue evidente el desconocimiento de este método por parte de los docentes, porque en ningún momento se pudo establecer la utilización de algunas de estas estrategias de aprendizaje, ni mucho menos el desarrollo de la técnica *per se*. Brown (1994) menciona a Lozanov, en una parte del desarrollo de la sugestión en una clase de idiomas como sigue:

Al inicio de la clase toda conversación se interrumpe por un minuto o dos, el docente escucha la música, que suena desde un reproductor de sonido. El docente espera y escucha por varias veces el ritmo para tener sintonía con el mismo y entonces el docente comienza a leer o recitar el texto, su voz es modulada en armonía con las frases. Los estudiantes

siguen el texto en sus libros donde cada lección es traducida a la lengua materna. Entre la primera y segunda parte del concierto, hay varios minutos de un silencio solemne. En algunos casos, con pausas prolongadas que pueden ser dadas para permitir a los estudiantes realicen movimientos.

Antes de iniciar con la segunda parte del concierto, hay varios minutos de silencio y algunas frases de la música son escuchadas de nuevo antes que el docente inicie a leer el texto. Ahora los estudiantes cierran sus textos y escuchan la lectura del docente. Al final, los estudiantes egresan del salón de clase. No se les pide ninguna tarea extra de la lección vista (págs. 61-62)

Durante las observaciones hechas en el aula se pudo observar las existencias de grabadoras reproductoras de CD, sin embargo, no son utilizadas para implementar este método, así como la producción de la imaginación por medio de historias cortas leídas por el docente.

También se pudo establecer que los textos de inglés que poseen algunos estudiantes contienen historias cortas que muy bien podrían utilizarse como lectura para despertar la imaginación, sin embargo, no son explotadas, lo que se ha dicho de éste método en cuanto al aprendizaje es el estado de relajación adecuado y profundo que permite liberar tensiones, la utilización de técnicas de respiración, relajación, visualización y música adecuada permiten éste objetivo.

Un método efectivo de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés debe inducir un ambiente propio, con atmósfera positiva y estimulante. Un factor que puede afectar la utilización de este método también el número de estudiantes por aula, se observó un promedio de 45 a 50 estudiantes por aula, lo que dificulta de alguna manera la realización de técnicas de respiración, relajación, concentración en escuchar canciones en inglés y otros elementos que conlleva éste método.

### **5.3.2 Resultado de métodos con tendencia empirista**

El enfoque empirista por otro lado, está representado por varios métodos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés que probablemente los docentes de una manera inconsciente los están utilizando, el enfoque empirista tiene una estrecha relación con el aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua, es decir, que el contexto debe favorecer para que el estudiante pueda practicar casi en una inmersión total el idioma, por lo que resulta importante analizar los resultados de estos métodos.

En primer lugar se tuvo el resultado del método directo, que fue uno de los métodos de enseñanza del inglés investigados en los institutos nacionales de educación básica, la utilización de este método refleja la gama de estrategias que los y las docentes usan para alcanzar el objetivo del área de comunicación y lenguaje L-3 como se le conoce al inglés hoy día en el Curriculum Nacional Base –CNB- del Ministerio de Educación.

De acuerdo con los resultados, los docentes tienen un 17.50% de utilidad del método directo en las aulas,, mientras que los estudiantes tienen un 16.20%, este método es el que tuvo mayor porcentaje entre los métodos del enfoque empirista de parte de los docentes, y uno de los menos mencionados entre los estudiantes. Según las observaciones realizadas en las aulas, aparentemente es el método más utilizado, lo que coincide con el resultado de parte de los docentes.

Por ejemplo, se pudo observar que ningún docente impartía la clase totalmente en inglés, lo que si se observó de un docente fue un 80/20 (inglés-español) en dar instrucciones, es decir, que el docente habla el 80% en inglés, y da instrucciones o habla en el idioma materno el 20%, otros docentes se concentraban en las historias cortas y diálogos que ofrecen los libros de texto, en otras palabras, que no siguen los lineamientos que sugiere el método directo.

En ningún aula de clase se observó algún poster o cartel con escenas propias de Guatemala, tampoco los docentes poseían carteles generadores de ideas para hablar sobre la comunidad, región o parte del país. El contenido de los diálogos que se desarrollaban con los estudiantes es básico, son expresiones de la vida cotidiana, pero se concretan a las acciones más comunes: saludos, despedidas, instrucciones para realizar tareas dentro del aula.

Nunca se observó a un docente contar alguna anécdota o historia corta para generar pequeñas discusiones entre los estudiantes, lo que es un requerimiento del método directo. Sin embargo, el docente con el afán de motivar la clase y enseñar lo más correcto posible, confía en el libro de texto y de recursos audiovisuales que se cuenta en el momento de practicar por lo que el estudiante tiene la oportunidad de escuchar inglés y poder interactuar y practicar aunque por unos momentos el inglés.

El método directo tiene similitud con el método de la traducción que resultan muy útiles para la práctica y corrección inmediata de los errores cometidos en el idioma, sin embargo, cuando se utiliza sin las orientaciones básicas de parte del docente puede complicarse y distorsionar el aprendizaje, algunos especialistas también han criticado el presente método, por el hecho de eliminar el uso de la lengua materna totalmente, lo cual constituye un desacierto que hasta hace poco ha sido sufrido por los docentes que la aplican puesto que todo el énfasis está centrado en la parte oral del idioma en detrimento de lo escrito.

A pesar de ello, el método directo ha sido uno de los que más ha influenciado en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, máxime cuando se habla de inglés como segundo idioma que aún sigue siendo una fuerte tendencia en muchos centros de enseñanza.

La premisa básica del método directo consiste básicamente en el aprendizaje de un segundo idioma como si fuera el idioma materno que incluye mucha interacción de forma oral, uso espontáneo del idioma, no se realizan traducciones de una a otra, muy poco o casi nada de análisis gramatical.

Algunos puntos importantes en el uso del método directo entre otros se están: a) la lección comienza con un diálogo o historia corta en el idioma inglés, b) las lecciones son primeramente presentadas de forma oral mediante acciones o ilustraciones como posters, carteles, dibujos o fotografías, c) la lengua materna no se utiliza, es decir, que el inglés impera en la clase y el docente no puede dar la traducción de alguna expresión, d) la explicación de estructuras gramaticales no es importante en este momento, la gramática se enseña en forma inductiva y se discute después de la práctica, e) los verbos que se utilizan por primera vez se conjugan sistemáticamente después.

El objetivo principal de este método es la comunicación en inglés, específicamente verbal desde su inicio sin aplicar la traducción de palabras o expresiones, este método es aplicado donde la lengua materna del estudiante es el inglés ó cuando el estudiante ya tiene acopio previo de una buena cantidad de vocabulario y nivel de inglés. La enseñanza del idioma adoptará un principio monolingüe como base fundamental en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

El método directo ha sido uno de los que más ha influenciado las corrientes más actuales en la enseñanza del idioma inglés y su primacía del lenguaje oral quedando las otras habilidades como la escrita en un segundo plano. Para los institutos nacionales de educación básica de la ciudad capital de Guatemala, se pudo establecer que los docentes de alguna manera utilizan algunos pasos de este método, por supuesto que de manera parcial o muy asistemática.

En cuanto a la utilización del método natural según la percepción de los docentes, fue de un 17.31% y el resultado de los estudiantes fue de un 17.71%, al parecer, los docentes y estudiantes reportan este método como uno de los más utilizados. También se pudo observar en el salón de clases la utilización de algunas características del método natural, que de alguna manera pasa desapercibido tanto por docentes como estudiantes.

Con el método natural, los estudiantes tendrán que experimentar el proceso en tres etapas, según Krashen y Terrel (Brown, 1994)

1. La pre-producción es la primera etapa de la habilidad de escuchar comprensivamente.
2. La temprana etapa de producción es generalmente marcada con errores que el estudiante enfrenta con el idioma en aprendizaje, el docente se preocupará en el significado, no en la forma y por consiguiente, el docente no corrige de inmediato los errores en esta etapa, a menos que sean errores mayores en toda la producción o frase en aprendizaje.
3. La última etapa es uno de las más extendidas producciones del discurso, involucrando juegos complejos, juego de roles, diálogos controlados, discusiones y trabajo en pequeños grupos. Puesto que el objetivo de esta etapa es la promover la fluidez del idioma, el docente debe apartarse de estar corrigiendo los errores (pág. 66).

Uno de las ventajas de este método es que el alumno no se frustra desde un principio con las correcciones de parte del docente enfrente de sus compañeros, parra Terrel, no es necesario corregir errores del habla, sino sólo en los ejercicios escritos, es decir, se debe dar la oportunidad al estudiante para hablar creativamente sin temer la vergüenza de ser interrumpido ante sus compañeros y aún más ser corregido.

Aparentemente es un método fácil de usar, sin embargo, se observó en las clases de inglés que los docentes mezclan los métodos sin tener una direccionalidad o especificidad de uno en especial, por ejemplo, parte de éste método fue aplicado en la clase de inglés por algunos docentes cuando se observó que algunos estudiantes cometían algunos errores de pronunciación y el docente no los corregía, lo que es parte de la estrategia del método natural, como lo puntualiza Terrel (1983) cuando argumenta que no es necesario corregir los errores del habla, sino sólo los ejercicios en su cuaderno de notas de manera escrita.

Sin embargo, el docente debe estar bien preparado para no cometer errores en la forma escrita cuando escribe en el pizarrón o en los carteles generadores, ya que

se pudo observar a una docente que tuvo problemas con el orden de palabras que respecta a los adjetivos en inglés, en el idioma español, es común que el adjetivo se escribe seguidamente del nombre a describir, sin embargo, en el inglés sucede lo contrario, va antes del nombre a describir, pero esta docente puso en el pizarrón:

My color favorite is...	Cuando lo correcto es:	my favorite color is...
My music favorite is...		My favorite music is...
My sport favorite is...		My favorite sport is...

Al final de la clase no hubo una corrección, lo que puede afectar en el aprendizaje del estudiante y para el método natural la escritura es parte fundamental para la correcta pronunciación de las palabras y expresiones en inglés. Otra de las observaciones que se pudo obtener respecto a éste método fue la temática, aunque los docentes empleaban el tiempo de clase en usar vocabulario del entorno, preferían utilizar el vocabulario de los libros de texto, lo que limitaba hasta cierto punto la creatividad y libertad de los estudiantes durante la clase.

Sin embargo, se pudo observar en una clase donde la docente dio la oportunidad de realizar presentaciones de sus estudiantes por medio expresiones básicas y descripciones de sus preferencias tales como: presentación personal, comida favorita, artista favorito amigos favoritos, lo que resultó interesante como parte incipiente de éste método.

Existen algunos aspectos controversiales acerca de la utilización de este método ya que existe un silencio por el momento del retraso en su producción oral hasta que fluye la habilidad de hablar que puede generar alguna dificultad con expresarse, más en aquellos estudiantes tímidos o que tienen temor de hablar.

Se cree que al estudiante se le debe exponer desde un inicio al idioma para que lo hable de manera natural, mientras se dan cuenta de las diferencias que existe con

su idioma materno, por lo que el silencio, puede traerle beneficios para reflexionar sobre ésta diferencia.

Terrell (1983), propone que sugiere para la utilización del método natural, no es necesario que el estudiante memorice las estructuras gramaticales del idioma, sino que logre comunicarse en el menor tiempo posible. La precisión con que el estudiante maneje los patrones gramaticales al principio será muy rudimentaria, pero con el tiempo mejorará. Además, el estudiante debe adquirir un vocabulario de acuerdo con la temática a desarrollar en la clase, y después aumentar y afinar su manejo de las estructuras.

En las clases observadas tienen un enfoque tradicional en este sentido, ya que los estudiantes no pueden comunicarse entre sí por la falta de dominio de las estructuras gramaticales. Puesto que los docentes esperan de los estudiantes un dominio automático sin la aplicación intencionada y comprensiva del uso de las estructuras gramaticales del idioma inglés, por los estudiantes se sienten inseguros de expresarse o entablar un pequeño diálogo en inglés.

Aunque el método tiene el propósito que el aprendizaje del inglés sea fluido y adquirir las competencias necesarias para desenvolverse en el aula o fuera de ella, en el contexto local se tiene esta desventaja, por lo que el salón de clase es el único recurso que se tiene para interactuar con el idioma, por lo que resulta un tanto difícil para el docente dar seguimiento al avance sistemático de los estudiantes en sus tareas específicas, por lo que el docente tiene que dominar los principios de este método aunado a realizar ejercicios tanto dentro del aula como tareas específicas extra-aula.

Una de las ventajas del método natural es que no es necesario corregir errores del habla, sino sólo en los ejercicios escritos. El estudiante debe tener la oportunidad de hablar creativamente sin temer la vergüenza de ser corregido frente a sus compañeros. Además, el acompañamiento del docente con otras formas de incentivar al estudiante a participar y actuar de manera natural en la clase, trae el beneficio que el estudiante se motive y logre avances significativos en su

aprendizaje, que presionar al estudiante a participar y crearle frustración que motivación.

El resultado de una buena motivación puede aumentar la autoestima del estudiante, lo que puede repercutir en una buena motivación para el estudiante a aventurarse en sus primeros pasos para el aprendizaje del inglés.

El método grupal, de acuerdo con los resultados obtenidos se consolidó en un 16.97% para los docentes, mientras que se obtuvo un 18.68% para los estudiantes, también constituye el porcentaje más alto correspondiente a los estudiantes entre los métodos del enfoque empirista, mientras que para los docentes ocupa una tercera posición.

Este método constituye una estrategia para la enseñanza del idioma inglés en las aulas, en las llamadas clases tradicionales, el dominio del habla del docente es evidente, explicar la gramática punto por punto, conduce los ejercicios y hasta dirige la discusión para toda la clase, en este caso, el estudiante tiene escasos minutos para participar y practicar el idioma.

Durante las observaciones realizadas en la clase de inglés se pudo constatar en tres aulas que el docente organizó grupos pequeños para realizar tareas de inglés, de los cuales dos docentes utilizaron el libro de texto.

Lo común en estos grupos fue la práctica de diálogos cortos y el vocabulario de los mismo, seguidamente los estudiantes copiaban las expresiones en su cuaderno de notas, lo que llama la atención es que los estudiantes encuentran libertad para expresarse en español, es decir que se limitan únicamente al contenido del libro de texto, esto se debe a que el docente se dedica a realizar otras tareas en el aula: chequear tareas, calificar deberes, revisar los ejercicios que realizan los estudiantes en el aula, lo que hace descuidar el monitoreo y asistencia a los estudiantes en cuanto a resolver dudas o mejorar la pronunciación.

Una docente formó grupos de cinco estudiantes en el aula, previo a colocar el ejercicio en la pizarra, explicó en qué consisten los pronombres personales y la conjugación en simple presente, tal como se observa a manera de ejemplo:

I'm a student

You're a mechanic

She's a nurse

Seguidamente, ya con los grupos formados, los estudiantes copiaron del pizarrón en sus cuadernos de notas e iniciaron a traducir en español y a imitar la pronunciación en inglés.

Se pudo notar que los estudiantes tenían dudas ya que se levantaban desde sus escritorios para consultar a la docente, hubo un momento en que la docente tenía alrededor de seis o siete estudiantes y esto obstaculizaba para dar atención a los diferentes grupos, mientras tanto, en los pequeños grupos, algunos estudiantes seguían la instrucción mientras que otros se ponían a platicar temas diferentes en español.

Se pudo notar que con la organización de grupos en el aula, los estudiantes se sienten con mayor confianza y pueden ayudarse en un aprendizaje cooperativo, lo que no se pudo observar fue de estudiantes aventajados entre los grupos para guiar a los demás, sin embargo, fue evidente que en aulas con muchos estudiantes, éste método es de gran ayuda.

El método grupal puede ser una alternativa para clases con muchos estudiantes, tal es el caso, de los institutos nacionales de educación básica de la ciudad de Guatemala que cuenta con aproximadamente de 40 a 50 estudiantes en una sección, con esta cantidad de estudiantes es imposible que cada uno tenga la oportunidad de pronunciar expresiones hasta entablar un pequeño dialogo en inglés. Long and Porter citado por Richards y Rodgers (1986) manifiestan que si el docente diera media hora para trabajar en grupos, se incrementaría la práctica de cada estudiante cinco veces que en una clase tradicional (pág. 173).

El resultado de los ejercicios del método en grupal puede ser más efectivo en cuanto a la interacción del lenguaje. La formación de pequeños grupos da la oportunidad a los estudiantes a compartir y dar confianza de tener un dialogo cara a cara, que puede convertirse en un hábito y que puede extender diálogos y conversaciones con mayor sentido tomando en cuenta los diferentes roles que pueden ocupar en el grupo.

Con el método grupal, los estudiantes pueden reducir su ansiedad pues se sienten más cómodos de repetir y expresar el palabras y frases del idioma entre ellos mismos, en este sentido el aprendizaje colaborativo se hace presente, puesto que se seleccionar a un estudiantes, probablemente el más aventajado para dirigir al grupo.

El docente tomará el rol de facilitador o mediador, que interactuará entre los grupos, dando la ayuda necesaria y requerida, dado ánimos a los estudiantes a que participen y controlar el contenido de la lección en estudio.

Si bien es cierto, que el método grupal ayuda a generar un lenguaje interactivo entre los estudiantes, como también propicia una atmósfera de confianza entre sus miembros y puede promover la autonomía de los estudiantes en adquirir responsabilidad e interés para aprender el inglés.

El método de Respuesta Física Total (TPR), fue otro de los métodos investigados entre estudiantes y docentes, como resultado de la investigación realizada entre los docentes, se tiene un 16.97%, y por parte de los estudiantes con un 17.18%.El TPR, como más se le conoce, es un método activo cuyos principios descansa en James Asher (1977) el TPR combina un numero de principios en la adquisición del lenguaje en el niño que son de vital importancia. Asher notó que los niños, en aprender su lengua materna, tienen que escuchar con frecuencia antes de hablar, y

que su escucha es acompañada por respuestas físicas, tales como: alcanzar, gatear, mover, mirar, entre otros.

En la observación de aula, se pudo ver en una clase que la docente inició dando órdenes “please sit down, open your book in page 14”, por supuesto que los estudiantes comprendieron las ordenes y las cumplieron, pero hasta allí quedó, no hubo un seguimiento para la aplicación del TPR de acuerdo con los pasos que se sigue para desarrollarlos. En otra clase hubo elementos para desarrollar una clase con este método ya que la docente anotó en el pizarrón lo siguiente:

#### Simple present

- I open the dictionary every day
- You open the English book
- He opens the window
- She opens the show with a song
- It opens its book
- We open the math notebook

Cada una de estas expresiones representa una acción o movimiento en la clase, sin embargo, no se aprovechó este momento, por lo que quedó solo en una repetición automática, como el desarrollo de esta clase, se pudo observar en otras, con excepción de frases que los estudiantes escuchaban con cierta frecuencia y que las ejecutaban por ejemplo: open your book, listen, close your book.

Se esperaba observar en los primeros grados más utilización de éste método, ya que por recomendación de los expertos y autores del TPR, es un método que puede incrementar los comandos en el idioma inglés que un estudiante que inicia con el aprendizaje del inglés puede simular. El TPR puede atar actividades de comprensión con la ejecución en un ambiente tranquilo y puede disminuir la ansiedad, con se actúa físicamente con todo el cuerpo, además los estudiantes

incrementan su autoestima conforme van adquiriendo una gama de vocabulario y expresiones en inglés.

Es recomendable que el docente tome de cinco a diez minutos en escuchar y responder con actividades al inicio o final de la clase, ya que los estudiantes se sentirán más liberados y comenzarán a pronunciar las palabras sin ninguna presión, es importante presentar el material adecuado y los comandos a ser aprendidos con un reconocimiento pasivo que cuando se les pida que lo ejecuten.

El método TPR es un buen método para los principiantes, principalmente, para los que están en primer grado, ya que estos se sentirán más adaptados en el área de inglés y comprenderá de mejor manera la conducta a seguir por medio de las instrucciones que lo podrían relacionar con su entorno, ya sea en el establecimiento educativo, en los corredores, en simulacros, en la familia, entre otros.

El TPR es recomendable que se utilice con estudiantes que inician el aprendizaje del idioma inglés, lo que es apto para los estudiantes que cursan el primer grado en los institutos nacionales de educación básica, aunque puede ser utilizado a niveles intermedios en los cuales la preparación se convierte en algo más complicado para el docente.

Otro método que se involucró en este estudio con tendencias al enfoque empirista es el método práctico de inglés o aprendizaje comunitario. Los resultados que se obtuvieron respecto a la utilización del método practico entre los docentes fue de un 16.25, mientras que los estudiantes reflejaron un 16.23%, ambos actores coinciden levemente en que este método no es muy utilizado en el salón de clase.

Curran (1972) considera que es el ambiente en comunidad en que los estudiantes pueden desarrollar su creatividad para guiar sus propios aprendizajes y de esta forma decidir lo que desean aprender en un proceso de aprendizaje con valores, en

situaciones locales y la relación interpersonal que puedan tener entre los mismos estudiantes

En las observaciones realizadas en las aulas de inglés, solamente en un aula se pudo observar de manera muy incipiente de lo que podría ser el método práctico o comunitario. De acuerdo con el principio de Curran, el grupo de estudiantes después de haber establecido la confianza necesaria e intercambiar ideas en español, los estudiantes se sientan en forma circular y el “consejero” quien es el docente se mantiene fuera del círculo.

Los estudiantes pueden ser completamente estar en el primer nivel de inglés, es decir, principiantes. Cuando un estudiante quisiera decir algo al grupo o a alguien del grupo, lo puede decir en español, y el docente lo traduce para que el estudiante lo diga en inglés, el estudiante lo puede repetir con buena pronunciación como le sea posible.

Otro estudiante responde en inglés lo que tradujo el docente y así continúa la conversación, se sugiere que la lección sea grabada para escuchar los ejercicios y la pronunciación realizada en la actividad. Es deseable que el docente pueda tener una mayor dirección para proveer algunas explicaciones de ciertas normas de la estructura del inglés o de las palabras, expresiones y frases en estudio.

Lo que se pudo observar en una clase fue la participación del docente realizando una actividad practica que consistió en escoger algunos artículos de los estudiantes y les preguntaba el nombre en inglés, este ejercicio se realizó para identificar que artículo utilizaba dicho objeto, por ejemplo, el docente preguntaba “¿what’s this?” dependiendo del artículo que sostenía los estudiantes contestaban “a book”, o “an eraser”, seguidamente el docente explicaba el uso correcto del artículo “a, an”, lo valioso de este ejercicio como, parte del método práctico, fue la utilización de “realia”, que consistió en trabajar con artículos reales en la clase, además, se observó que el docente empleo un 80% de la clase en inglés.

En otras clases se observó la utilización de “flashcards” y posters, que se supone lo utilizan los docente para identificar vocabulario y realizar un aprendizaje más contextual de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Aunque, más de la mitad de los establecimientos visitados cuentan con libros de texto, no todos los docentes hacen uso de actividades sugeridos en ellos para tener una clase más práctica y acercarse más al método practico o comunitario de inglés.

Otra docente con intenciones de utilizar algún principio del método practico, inició la clase formando grupos de 5 estudiantes para ejercitar los pronombres personales en singular y plural del inglés, al inicio de la clase la docente indicó “nos formamos en pupitres de cinco estudiantes”, los estudiantes formaron los grupos e iniciaron a trabajar en sus respectivos grupos y con su cuaderno de notas, por momentos la docente dio explicaciones desde la pizarra sobre la correcta escritura de los pronombres en inglés, ejemplo:

I'm yo soy      He's (singular) él es      We're (plural) nosotros somos  
You're tú eres      She's (singular) ella es      You're (plural) ustedes son

La docente también explicó el uso de la contracción en inglés, lo que se pudo observar fue que los estudiantes tenían la libertad de practicar en grupos, aunque la “consejera” o la docente en este caso, no tuvo mayor presencia de estar entre los grupos de estudiantes para corregir y aclarar dudas de los mismos.

Aunque el grupo de estudiantes pertenecían al segundo grado del ciclo básico, todavía se notaba errores de pronunciación en palabras comunes a este nivel, por ejemplo, se escuchó varias veces la palabra “nurse” tal como se escribe y se dice en español, sin embargo, es justificable hasta cierto punto el sentir de los docentes que los cursos de inglés deben ser más continuos en sus periodos y contar con más tiempo para cada clase, sin embargo, el Curriculum Nacional Base vigente del Ministerio de Educación, de algún modo modificó los horarios por cada curso y la

cátedra del inglés tuvo una leve reducción en su periodo, lo que hace más difícil emplear el método en discusión.

En las observaciones realizadas en el aula de los establecimientos, se pudo constatar la poca práctica de éste método, principalmente en la comunicación que los estudiantes mantenían con sus compañeros, aunque se pudo observar que la comunicación era fluida por momentos entre los estudiantes, sin embargo, lo hacían en el idioma materno o sea el español, sin embargo, para este método, la interacción debe ser la práctica de las oraciones, diálogos o expresiones en aprendizaje entre los estudiantes, y si es posible, identificar a los estudiantes aventajados para orientar a los que tienen menos habilidades.

A pesar que el método práctico o comunitario es considerado débil, es un método potencialmente útil para la clase de inglés, dependiendo de la voluntad del docente en adaptarlo a sus necesidades en la clase. La adaptación demanda de cierta exigencia en algunos aspectos del método, por ejemplo, evitar dejar a los estudiantes a que tomen por si mismos los ejercicios sin antes de proveer la asesoría correspondiente.

Como sea el caso, el docente debería realizar esta acción con cualquier método, si el docente tiene los fundamentos teóricos de aplicación, sería más cuidadoso al seleccionar la estrategia de aplicación de forma más creativa de acuerdo con sus necesidades y contexto.

Lo relevante de este método es que el docente se convierte en un consejero, el término consejero fue propuesto por Charles Curran (1972) que a su vez fue inspirado por Carl Rogers desde el punto de vista educativo que los estudiantes fueran tomados en cuenta como grupo y no como una clase, el grupo necesita de cierta terapia y consejos.

Para tener una idea de la percepción tanto de los estudiantes como docentes, dentro del cuestionario de encuesta se incluyeron preguntas relacionadas al método, por ejemplo: ¿permite a los estudiantes que hablen de un tema de su propio interés: música, deporte, artistas?, ¿utiliza carteles generadores de escenas de la comunidad para reflexionar a los estudiantes y que utilicen el vocabulario que ya poseen?, ¿toma ventaja del vocabulario que los estudiantes ya saben en la clase de inglés?.

Otro de los métodos investigados fue el método natural, cuya teoría descansa en Krashen (1982-1991) para el aprendizaje de una segunda lengua. Uno de las más prominentes ideas de Krashen fue presentado por medio del método natural y desarrollado por su colega Tracy Terrel.

Para operacionalizar este método, se debe utilizar diálogos y ejercicios con estructuras predeterminadas, ya que en un idioma se aprende por un proceso donde se deben de formar hábitos de uso, también se debe evitar el uso de la lengua materna, pues es al que interfiera con el aprendizaje del inglés.

El énfasis radica cuando los docentes manifestaron que utilizan equipo de audio en la clase, este hallazgo fue confirmado en las observaciones de clase, donde se pudo observar que el docente se contaba con una grabadora o reproductor de CD, se pudo verificar en dos aulas la utilización del reproductor de CD. Generalmente los libros de texto de inglés que distribuyen ciertas editoras vienen acompañadas de DC ROM para los y las estudiantes, y no es extraño que las docentes tengan ese recurso para usarlo en clase.

Para Finocchiaro (1945) el uso de una grabadora puede ser muy útil, “muchos libros de textos pueden ser excelentes para el uso de un laboratorio de idiomas, sin embargo, un laboratorio de lenguas necesita de un buen manejo de parte del docente, debe ser equipado con más de veinte módulos y su mantenimiento puede

ser complejo, pero una grabadora, cuando se usa apropiadamente, puede ser considerado un laboratorio” (pág 98).

Se pudo constatar que una docente utilizó una grabadora en el aula con una lección de “saludos” en inglés, los estudiantes realizaron un ejercicio de repetición en coro después de escuchar cada expresión en inglés, seguidamente en el libro de texto los estudiantes completaron los ejercicios de manera escrita de los saludos. Los estudiantes trabajaron la parte escrita de forma individual, se pudo notar que los estudiantes ponen mayor atención cuando se trata de escuchar desde una grabadora los diálogos básicos del idioma y se concentran en seguir las instrucciones por la docente.

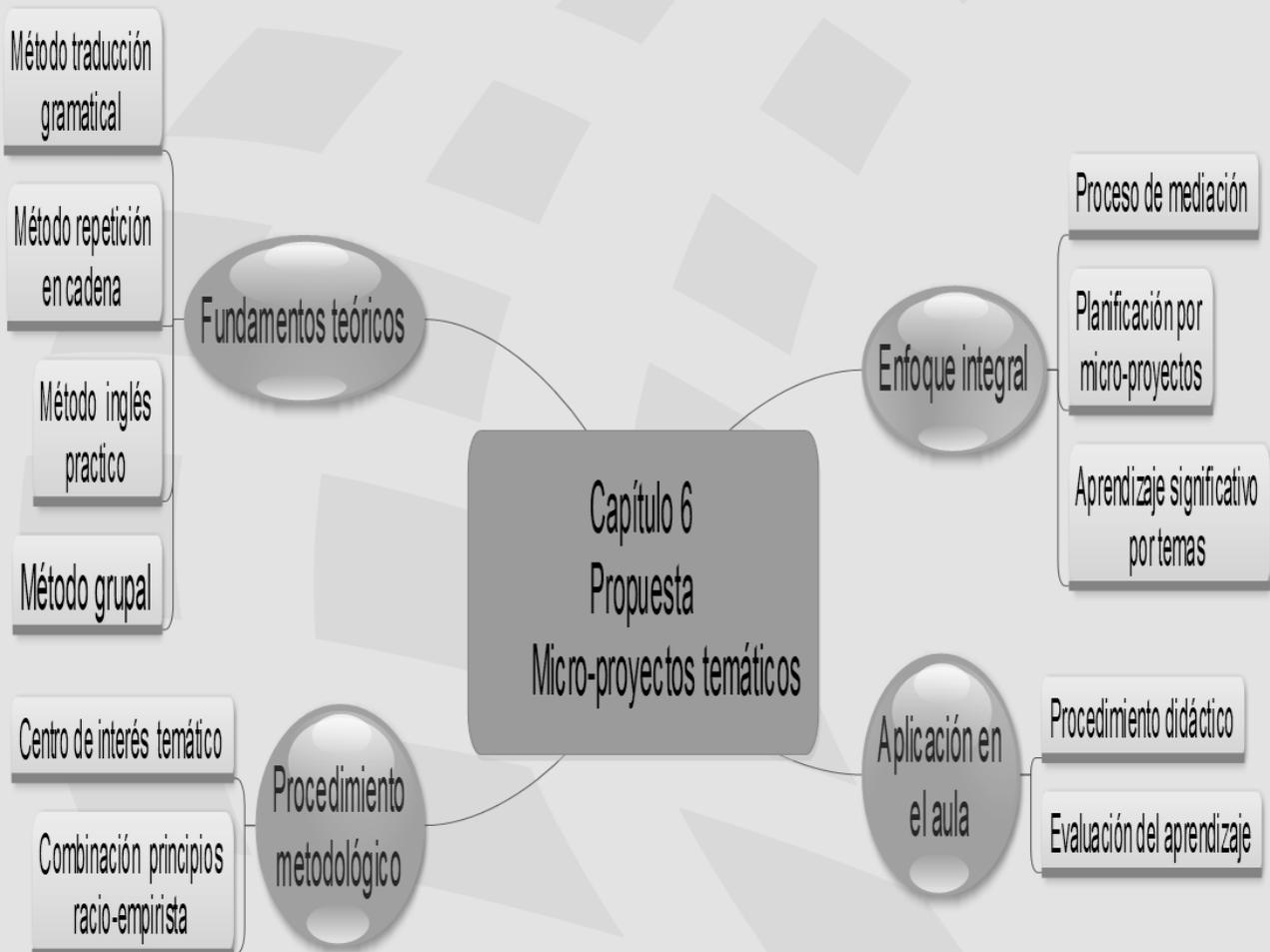
Los docentes reafirmaron utilizar este método de forma intencional en el curso de inglés, esta parte se evidenció por la existencia de libros de textos en la clase y que los estudiantes poseen su propio texto de inglés.

Aunque se pudo observar que en la mayoría de los establecimientos visitados existe un laboratorio equipado con computadoras personales instaladas en un aula específica, al consultar a los docentes y encargados de las instalaciones indicaron que no se utilizan para el aprendizaje específico del inglés, más bien, el laboratorio se usa para otros propósitos. En este sentido se está perdiendo la oportunidad de la utilización de los laboratorios para el aprendizaje del inglés.

Como corolario de los resultados de la investigación, es necesario que los docentes tengan una propuesta metodológica para potencializar el trabajo docente hacia sus estudiantes en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por lo que se propone desarrollar la estrategia de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés basado en “Micro Proyectos Temáticos”, -MPT-, que abarca métodos y técnicas relevantes tanto del enfoque empirista como racionalista.



## ESQUEMA 6



FUENTE: elaboración propia (2012)

## CAPÍTULO 6. PROPUESTA

“Método Micro Proyectos Temáticos”, un enfoque integral en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”

*“Improvisando variaciones situacionales que se dan en el seno y alrededor del material temático prescrito socioculturalmente y descubriendo a veces, en ese proceso de improvisación, nuevas posibilidades para el aprendizaje y para la vida social” (Tuson, 1995).*

### 6.1 Introducción

Como una contribución para el fortalecimiento de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las aulas, el autor presenta de manera pedagógica y didáctica una propuesta que puede ser enriquecida con la experiencia y creatividad de los educadores, para realizar de manera efectiva el aprendizaje del inglés en un contexto guatemalteco; además, de enfatizar el enfoque apropiado para los y las estudiantes en el ámbito guatemalteco.

La siguiente propuesta se le ha denominado “Micro proyectos temáticos” un enfoque integral en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, que incluye un enfoque integral tomando en cuenta insumos del enfoque racionalista y empirista, es decir, que es un híbrido de los métodos más utilizados en el salón de clase de acuerdo con los resultados de la investigación.

Los métodos más utilizados según resultados de la investigación, por el enfoque racionalista fueron el método de traducción gramatical y el método del dictado y por el enfoque empirista fueron el método directo y el método grupal.

Por lo que la propuesta toma en cuenta los fundamentos y principios de estos métodos y se entrelazarán como una alternativa propia del autor para crear una innovación en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en un contexto guatemalteco.

No se tendrá que inventar el agua azucarada para buscar una mejor práctica pedagógica y contextualizada de la enseñanza del inglés en las aulas de institutos nacionales de educación básica, el tratamiento consiste en fusionar algunos principios de los métodos con tendencia del enfoque racionalista y empirista, es decir, los estudiantes guatemaltecos tendrán la oportunidad de un ambiente propicio para fijar lo aprendido en la clase.

Por otro lado, el inglés que se enseña por medio de reglas y normas gramaticales que poco ayudan para alcanzar competencias comunicativas, por lo que se puede establecer formas más efectivas y motivacionales para que los estudiantes mantengan el interés de su aprendizaje tanto en el aula como en su entorno que desde luego es muy limitado para la práctica del inglés, pero que se puede mejorar mediante tareas específicas que llegan a ser los micro proyectos temáticos, que de una u otra forma representa un aprendizaje significativo para los estudiantes.

De esta manera, el autor propone la necesidad de pensar en un método y un enfoque mediado que satisfaga la necesidad de una enseñanza más efectiva, este enfoque puede ser un híbrido entre el método racionalista y empirista: el integral centrado en el método de micro proyectos temáticos.

Se espera que con esta propuesta se logre hacer más efectiva de alguna manera, la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés por medio de un método contextualizado y ajustado al entorno donde convive el estudiante.

## **6.2 Descripción de la propuesta**

El método de micro proyectos temáticos se ha organizado con principios de orden mental o generativo y estructural o gramatical del idioma, en otras palabras, fundamentos del enfoque racionalista y empirista. Ambos enfoques se fusionan por medio de los métodos de traducción gramatical, el dictado, el directo y el grupal, por consiguiente, se establece el método propuesto por el autor, para fortalecer la etapa de enseñanza del inglés para estudiantes que no han tenido o tienen poca exposición frente al idioma que se espera aprender

Sin embargo, es imprescindible revisar el perfil de egreso del estudiante, en este caso del tercer grado de educación del ciclo básico. Dicho perfil se encuentra plasmado en el Curriculum Nacional Base del Ministerio de Educación que a partir del año 2009 entró en vigencia iniciando con el primer grado de educación del ciclo básico. De las quince premisas que se presentan en el CNB, cuatro corresponden específicamente al aprendizaje del idioma inglés.

### 6.3 Competencias de grado del ciclo de educación básica

Cuando se revisa las competencias de grado, se pueden observar cuatro áreas de interés que los estudiantes deberían ser capaces de reconocer y aplicar al final de su egreso del tercer básico, por ejemplo, se destaca las competencias de escuchar, hablar, redactar, pronunciar e identificar aspectos culturales, tales como aparecen en el cuadro siguiente:

**Cuadro 21 Grado y competencias**

Grado	Competencias
<b>Primer Grado</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Responder a instrucciones básicos en los ámbitos escolares y comunitarios</li> <li>2. Redacta oraciones y párrafos referidos a la vida personal y familiar utilizando la estructura gramatical adecuada y con base a lectura de materiales escritos y gráficos</li> <li>3. Utiliza en su comunicación, vocabulario variado de su entorno familiar y escolar</li> <li>4. Identifica prácticas culturales de sociedades angloparlantes asociados con el idioma</li> </ol>
<b>Segundo Grado</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Participa en conversaciones e intercambios de información y opinión en forma oral en los ámbitos escolar y comunitario</li> <li>2. Narra en forma escrita experiencias personales, escolares o comunitarias utilizando la estructura gramatical apropiada y con base a lectura de textos periódicos o revistas</li> <li>3. Aplica estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de nuevo vocabulario</li> <li>4. Compara prácticas culturales de sociedades angloparlantes con las propias</li> </ol>
<b>Tercer Grado</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Comunica información con vocabulario amplio y estructura gramatical adecuada en una conversación cotidiana</li> <li>2. Produce narraciones simples utilizando un vocabulario amplio y preciso y la estructura gramatical apropiada, con base a textos</li> </ol>

literarios o materiales científicos

3. Emplea vocabulario preciso y concreto del texto nacional e internacional, al comunicarse de forma oral y escrita
4. Asocia prácticas y tradiciones culturales de países angloparlantes con su historia social y política

Fuente: CNB Nivel medio ciclo básico, Área de Comunicación y Lenguaje, Mineduc, 2009

Aunque se observa una dosificación aproximada entre los grados de las competencias a desarrollar, de acuerdo con lo descrito, las competencias aún son muy elevadas para el nivel de estudiante que ingresa y permanece en este ciclo. Además, no se cuenta con un parámetro estandarizado para visualizar el estado en que el estudiante debería tener al final de sus estudios del ciclo de educación básico.

El planteamiento de un currículum por competencias compromete a los docentes a tener claridad cómo alcanzar los mismos durante la enseñanza-aprendizaje del inglés en el ciclo de educación básica, lo que es un gran reto para el docente, por consiguiente, las herramientas metodológicas y de recursos educativos deberán ser adecuados para cumplir con el alcance de las competencias básicas en el manejo del idioma inglés de parte del estudiante que egresa del tercer grado.

En cuanto a las actividades sugeridas, se observan actividades que debe realizarse en el aula, tales actividades van dirigidas más al enfoque empirista, ya que se utilizan muchos principios del método audiolingüe, tales como los siguientes: desarrollo de diálogos, visitas simuladas a otros ambientes como teatro, museos, mercados, ferias, realización de festivales de comida y vestuario asociados a la cultura anglosajona, revisión de textos escritos en revistas, periódicos.

Las actividades descritas fortalecen el aprendizaje del idioma en un contexto natural, donde los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar inmediatamente con el ambiente donde el idioma en estudio es el materno de la sociedad. Probablemente este sea una de las debilidades encontradas en el área de comunicación y lenguaje L3 del Ministerio de Educación.

## **6.4 Perfil de egreso de los estudiantes del ciclo de educación básica**

1. Manifiesta capacidad para comunicarse en dos idiomas nacionales y un idioma extranjero y transmitir conocimientos, habilidades y valores
2. Manifiesta aprecio por su idioma y su cultura y los idiomas y culturas de otros Pueblos de Guatemala y el mundo
3. Aplica tecnología y saberes de su propia cultura y de otras culturas en proyectos de desarrollo familiar, escolar y comunitario
4. Utiliza la perspectiva de la diversidad cultural en la comprensión de los procesos históricos del país y el mundo.

Las premisas el perfil de ingreso de acuerdo con el CNB parecen muy ambiciosas y generales, no se observa una dosificación ni capacidades más concretas en el manejo del idioma, por lo que es necesario de considerar otros ítems que pueden ser más sólidos y demostrables al finalizar sus estudios del nivel de educación básica., lo que se dará a conocer más adelante.

Las competencias son más coherentes al perfil de egreso del estudiante en esta etapa, y se describen de la siguiente manera:

1. Utiliza vocabulario amplio, variado y la estructura gramatical adecuado, en el intercambio de información, conversaciones coloquiales y comunicaciones instrumentales
2. Redacta narraciones simples, resúmenes, noticias y otros textos, con base a lectura de textos literarios o científicos de divulgación general, utilizando vocabulario preciso y variado y estructura gramatical adecuada

3. Utiliza vocabulario preciso y concreto al comunicarse en forma oral y escrita, con base a los contextos regional e internacional
4. Aprecia la diversidad cultural y lingüística de su país, los países angloparlantes y otros países.

## **6.5 Fundamentación teórica para la aplicación del método micro proyectos temáticos.**

En la enseñanza-aprendizaje de un idioma diferente se dan varias etapas, desde el primer contacto con la lengua hasta adquirir una buena fluidez, por consiguiente, debe de dosificarse tanto los contenidos como el nivel que se requiere en cierto momento que él o la estudiante adquiera. No es el hecho de que los estudiantes se les proporcionen mucha gramática, vocabulario y frases y hasta llegan a traducir, pero nunca han oído lo que leen, tampoco lo reconocen auditivamente y menos tener la capacidad de expresar lo que teóricamente conocen y saben.

Si se empieza un simple diálogo con preguntas básicas en inglés, el o la estudiante no entiende, esto es debido a que probablemente la primera unidad o lección provino de un CD con expresiones en inglés, es sin duda, la primera aproximación del idioma inglés en su vida. Es en esta primera etapa donde se puede observar la manera de trabajar y la eficiencia tanto del docente como del método a aplicar, hay que tomar en cuenta que la mayor parte de estudiantes que ingresan al ciclo de educación básica provienen de escuelas públicas, donde carecen de programa y cursos de inglés, por lo tanto, llegan a este nivel sin ninguna inducción previa y exposición al idioma inglés.

Previo a dar a conocer los estándares de competencia que debieran tener los estudiantes del ciclo de educación básica, es importante conceptualizar el método de micro proyectos temáticos para abordar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Las habilidades de aprender un idioma ya sea el español, inglés o maya, son interdependientes, por ejemplo; las manifestaciones de una competencia básica fundamental, como es el principio de interdependencia, que ha sido declarado formalmente por Cummins (1981) hasta el punto que la instrucción en Lx es efectivo en promover la competencia en Lx, la transferencia de esta competencia a Ly ocurrirá con tal que allí haya una adecuada exposición a Ly, ya sea en la escuela, o en el contexto, y una adecuada motivación para aprender Ly.

En términos reales de lo que significa este principio, es que en el aprendizaje del idioma materno no se trata únicamente desarrollar habilidades en el manejo del idioma, sino que es también desarrollar una profunda competencia lingüística conceptual que está fuertemente relacionada con el desarrollo de las habilidades académicas generales del aprendizaje del idioma inglés.

Aunque en apariencia, los aspectos superficiales de pronunciación y manejo del idioma inglés estén separados con el idioma materno, existe una competencia fundamental cognitiva y académica que es común por medio del idioma. Esta competencia básica fundamental de interdependencia hace posible la transferencia de lo cognitivo y académico en doble vía.

Para visualizar este principio, es conveniente utilizar la metáfora del “iceberg”, en la adquisición del aprendizaje del idioma inglés representado como un “doble iceberg”, en la cual se muestra la competencia común de lenguaje que es la base de las diferentes manifestaciones hacia la superficie de cada idioma. La interdependencia o el principio de la competencia básica fundamental significa que con la experiencia con cualquier idioma se puede promover el desarrollo fundamental de competencias en ambos idiomas, dada la adecuada motivación y exposición ambos, ya sea en la escuela o en el contexto.

La habilidad involucrada y relacionada en el conocimiento conceptual de un idioma en la competencia básica fundamental de interdependencia se puede ejemplificar de la siguiente manera: un niño emigrante quien llega a un país de habla inglés a la edad de 13 años, comprende muy bien el concepto de “honestidad” en su idioma materno, y únicamente tiene que adquirir un nuevo esquema y concepto en el idioma inglés para el concepto ya existente en su memoria.

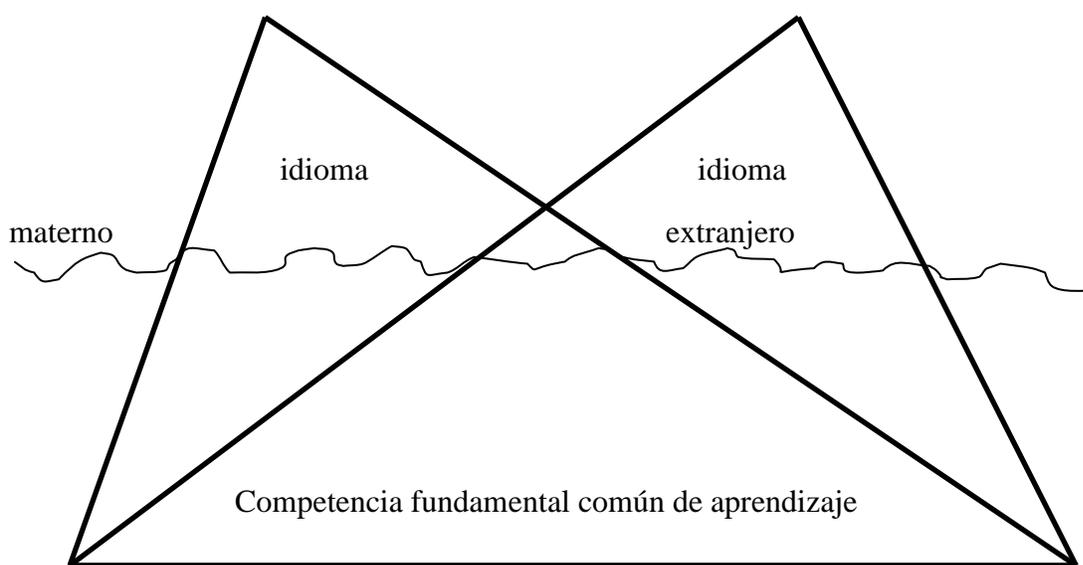
Por otro lado, un adolescente quien no conoce el significado de esta palabra en su idioma materno, tiene más dificultad en adquirir el concepto en otro idioma, igualmente el conocimiento del asunto, las habilidades de alto orden de pensamiento, estrategias de lectura, habilidades de transferencia escritos de composición, desarrolladas por medio del idioma materno, llegan a estar

disponibles al idioma en aprendizaje dada a la exposición y motivación que se mantenga en el salón de clases.

La experiencia también indica la existencia de una forma de competencia básica fundamental, si las competencias del idioma materno y las competencias de un segundo idioma estuvieran separadas, esto dejaría lo interdependiente en apuros, ya que el aprendiz tendría una gran dificultad en comunicarse consigo mismo. Cuando cambia de idioma, tendría dificultad de explicar en el idioma extranjero lo que ha escuchado en el idioma materno.

El hecho de que un estudiante requiera en promedio de cinco a siete años de acceder a las normas académicas de habilidades comunicativas en un segundo idioma, aún cuando demuestre una apropiada conversación ante un compañero en el idioma extranjero, después de dos años sugiere que los aspectos de la competencia de conversación académica necesitan ser distinguidas.

**Figura 6 Principio de la interdependencia en el aprendizaje de un idioma extranjero**



Representación doble del “iceberg” en la competencia fundamental común de interdependencia en el aprendizaje de un idioma extranjero o “añadido”

Para los docentes de inglés resulta importante que tomen en cuenta que los estudiantes deben tener evidencia de una serie de competencias en su lengua

materna que representa la manera más efectiva del desarrollo conceptual y fundamento académico para la adquisición de un segundo idioma, en este caso el inglés.

Para consolidar la propuesta metodológica “micro proyectos temáticos” en el aprendizaje del idioma inglés, de manera contextualizada para nuestro medio, es necesario tener un equilibrio entre los dos enfoques analizados en la investigación realizadas por el autor: el racionalismo y empirismo, dando como resultado una estrategia mediática entre los dos enfoques para formar los principios del método micro proyectos temáticos tomando en cuenta los fundamentos del método directo y del método grupal por parte del enfoque empirista, por otro lado, el método de traducción gramatical y el método del dictado por el enfoque racionalista.

El método de micro proyectos temáticos aplicado a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, no intenta a ser un método más dentro de la gran gama de métodos que ya existen, por el contrario, trata de equilibrar o mediatizar los principios del enfoque empirista y racionalista para llevar un aprendizaje contextualizado y posicionar al educador como un mediador de los procesos en cuanto a las adquisición de habilidades tanto lingüísticos como comunicativos para que los estudiantes vayan desarrollando esas habilidades e ir garantizando las competencias básicas para ir profundizando cada vez más el inglés.

El modelo propuesto se visualiza en la figura del “ice berg”, donde la distinción entre el enfoque empirista y el enfoque racionalista se expresan en términos de esta metáfora: el “iceberg”, para enfatizar la diferencia entre los aspectos formales visibles y cuantificables del inglés tales como: la gramática, el vocabulario, la pronunciación y los aspectos menos visibles y menos cuantitativos como son la semántica y la funcionalidad.

Por otro lado, la inclusión del conocimiento abstracto: recordar situaciones previamente aprendidas, la comprensión: el significado básico de situaciones dadas, la aplicación: uso particular de abstracciones y situaciones concretas. En procesos avanzados se incluye el análisis para desarticular las partes de un todo y

reorganizarlos para tener ideas claras, la síntesis coloca los elementos particulares de manera coherente en un todo y la evaluación juzga de manera adecuada las ideas sobre el material dado para un propósito.

La idea es que el aprendizaje se propicie en un marco en términos formales de habilidades comunicativas básicas y de competencias en el área cognitiva del idioma, como resultado de ellos se tendrían las manifestaciones de las competencias del lenguaje en el contexto de un intercambio que puede darse en la comunicación cotidiana de los estudiantes. La intención de este modelo es que pueda ser aplicado por los docentes por medio de micro proyectos temáticos de interés y que sean significativos para los estudiantes.

Además, para complementar esta parte teórica es importante que el docente tome en cuenta lo siguiente: a) el ambiente donde se llevará a cabo la enseñanza del inglés, b) la capacitación o inducción que se dará al docente, c) la selección del recurso educativo de acuerdo con los requerimientos de los estudiantes: libros, cuadernos de trabajo, material audiovisual, hojas de trabajo, entre otros. d) el horario en que se impartirá la clase. Estos aspectos fortalecerán la enseñanza-aprendizaje entre el docente y los estudiantes.

## 6.6 Modelo de enseñanza-aprendizaje basado en micro proyecto temáticos

Figura 7 Competencias básicas fundamentales de enseñanza-aprendizaje en el idioma inglés

Empirista: inglés como segundo idioma

Racionalista: inglés como idioma extranjero



Fuente: elaboración propia de propuesta de enseñanza-aprendizaje del inglés

Para fortalecer esta propuesta, se ha tomado el punto de partida de Stern (1983) que el proceso de construcción de nuevos significados para términos que han estado condicionando el desarrollo epistémico de la enseñanza de lengua extranjeras debe regirse, como es natural, por algún tipo de criterios que se han sintetizado a la hora de categorizar los seis conceptos de relevancia y pertinencia alrededor de teoría, práctica y relación teoría-práctica, y se describen de la siguiente manera:

1. Utilidad y aplicabilidad: desde que la enseñanza de una lengua extranjera es primeramente una teoría práctica de actividades que pueda ser útil, efectiva

o aplicable. Prueba su utilidad, más que nada, haciendo sentido de planificación, toma de decisiones y práctica.

2. Explicación: En tanto que la teoría implícita una rigidez del docente quien fracasa a reconocer la suposición con que opera esa teoría débil. Los textos de pedagogía del inglés son de valor en crear un conocimiento teórico. Sin la explicación no hay discusión crítica puesto que no sería posible el pensamiento.
3. Coherencia y consistencia: porque una teoría en la enseñanza de un idioma debe develar orden, un patrón y establecer en la mente un conocimiento de relación que sin él no pueda ser reconocido, en consistencia, debido a la tradición u oportunidad, es común en la enseñanza del idioma.
4. Comprensividad: la razón de este criterio obedece al hecho de que la teoría de la enseñanza del lenguaje, es general y que debe ser tan comprensiva como sea posible y debe proveer un marco de trabajo en que las teorías especiales puedan tener su lugar.
5. Capacidad de explicación y verificación: un criterio que tiene en cuenta el hecho de que una buena teoría estimula la investigación, la teoría y la investigación se refuerzan. La teoría de la enseñanza del lenguaje no debe ser meramente una guía de demanda y contrademanda, pero que guía eventualmente a guiar a la investigación con evidencia.
6. Sencillez y claridad: a menudo se percibe el campo teórico común algo complejo e incomprensible, igual que se considera sencillo y claro el terreno de la práctica, es necesario tener en cuenta que una buena teoría ayuda a ser simple, ahorrativo a expresarse tan claro hacia el lenguaje como sea posible.

Los conceptos y criterios que tomando como referencia, la definición de teoría que resume Stern (1983) de la siguiente manera:

A good language teaching theory will strive to provide a conceptual framework devised for identifying all factors relevant in the teaching of languages and the relationships between the and for giving, effective direction to the practice of language teaching, supported by the necessary research and enquiry (Stern, 1983, pág. 32).

En los últimos años se ha venido tratando el tema de los contenidos que deben desarrollarse en las clases de lengua extranjera, desde la introducción de los denominados aprendizajes por tarea. Desde el campo epistémico, la elaboración de un cuerpo de contenidos sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras, más inclinado hacia un diseño del syllabus o programa de curso, con mayor respeto a la autonomía de quien enseña y de quien aprende, más interesado en evaluar cómo se progresa en la apropiación de la nueva lengua que en los logros obtenidos en un momento dado.

Es importante resaltar que se han tomado en cuenta aportes del modelo de Halliday, tal es el caso del reconocimiento de que la gramática profunda es un tipo de gramática que resulta semánticamente relevante supone que esa parte gramatical profunda tiene una relación directa con el significado. Halliday (1970) indica un giro en su modelo inicial que apunta más hacia el componente funcional básico del sistema del lenguaje. En su descripción de lo que la lengua hace, resultan bien conocidas las tres funciones que Halliday establece como primordiales para el lenguaje sirva como medio de comunicación:

1. La función ideacional, que expresa y abarca todo nuestro concepto del mundo exterior e interior y se refleja en el área de la gramática que Halliday denomina sistemas de transitividad (transitivity systems)
2. La función interpersonal, que expresa la forma en que un hablante se enfrenta con una situación de habla y manifiesta el contenido proposicional o ideacional de su mensaje

3. La función textual, que se refiere a la forma en que el lenguaje utiliza un principio de auto-organización en cuanto a sí mismo y a la situación en que va a usarse de él a fin de resultar coherente, en otras palabras, la forma en que las oraciones se organizan para producir mensajes.

Las tres funciones descritas anteriormente se basan al sistema lingüístico: el lenguaje con función referencial, el lenguaje con una función social y el lenguaje con su propia forma de operar y relacionase con el resto del comportamiento.

No hay que olvidar a Chomsky (1989) con el estudio de las propiedades sintácticas de las lenguas adquiere una mayor importancia, al mismo tiempo que se inicia una nueva concepción dinámica de la lengua. En lugar de interrogarse sobre los elementos estáticos Chomsky se centra en el problema del enunciado lingüístico. El problema que le interesa es el del sujeto hablante que, a partir de una experiencia limitada a la lengua, es capaz de emitir y de comprender una infinidad de mensajes. Desde este punto de vista Chomsky se opone al aprendizaje de la lengua considerado como simple memorización de enunciados diversos.

El modelo generativo-transformacional, ya desde sus inicios, toma el lenguaje en todo su dinamismo. Se trata de explicitar el sistema mental de reglas interiorizado por todo hablante y que está subyacente en todos los actos concretos del habla.

En este sentido Chomsky (1957) puso en relieve el hecho de que resulta imposible caracterizar la estructura sintáctica de las lenguas con una evidencia que tiene como única base el orden de izquierda a derecha de las palabras en la oración, tal como se nota en los siguientes ejemplos:

1. The policeman shot the thief in the leg
2. The policeman shot the thief in the alley.

Como se puede observar que ambas oraciones tienen estructuras gramaticales idénticas respecto a sus partes constituyentes, un nativo reconoce diferencias

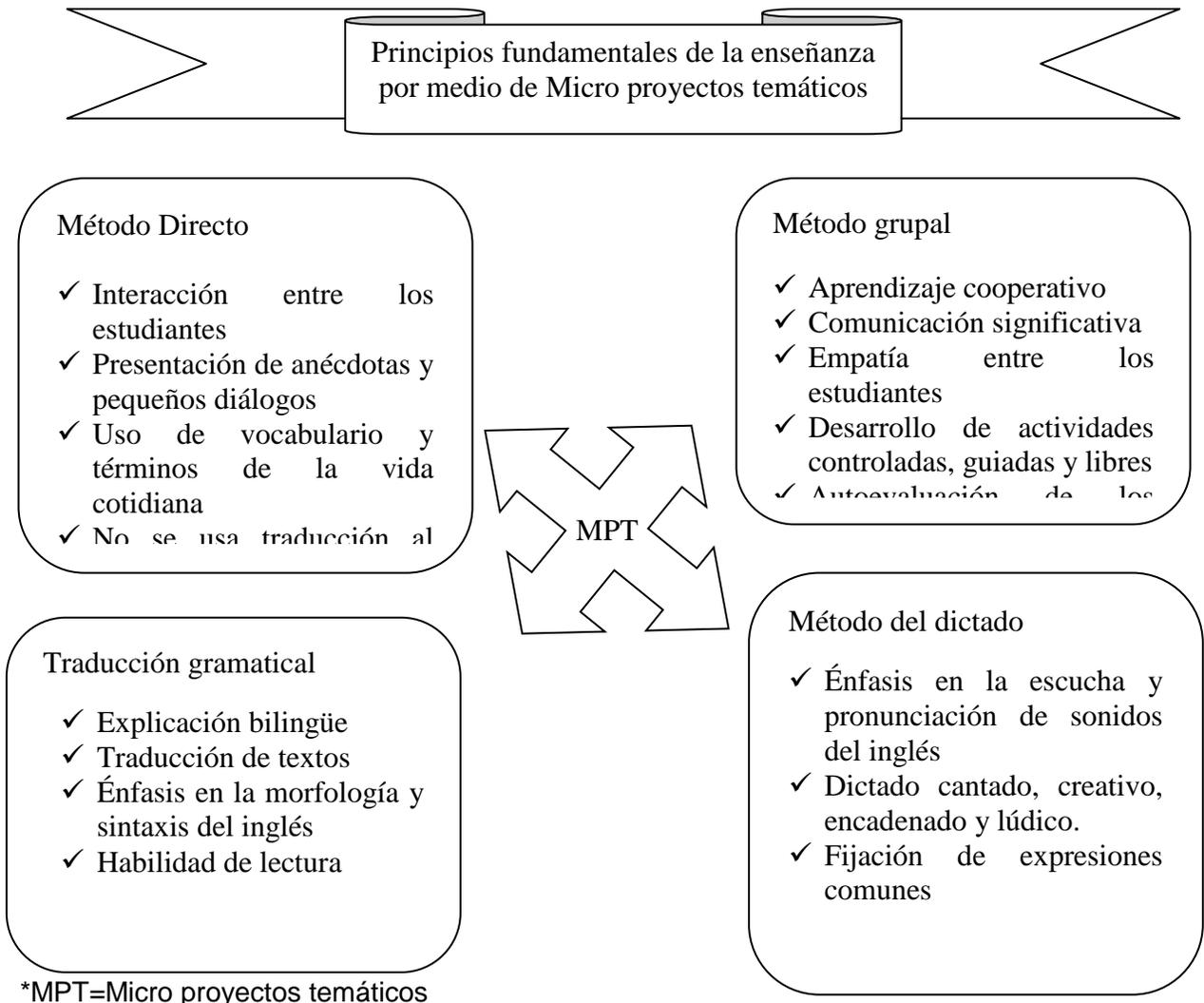
conceptuales importantes, hechos lingüísticos de esta índole llevó a Chomsky a las distintas formulaciones de su gramática generativo-transformacional.

Después de haber revisado los aspectos referenciales del aprendizaje mediado de un idioma, se encuentra un punto de equilibrio que realiza Halliday (1970) entre léxico y gramática y que, por otra parte, reaviva el interés de las aportaciones de la lingüística moderna para la profesión del docente de lenguas extranjeras, añadidas, primeras o segundas o como se le llame. Lo más importante es el aporte mediatizado para los docentes con base a lo expuesto, que se concluye con la inclusión de los principios de los métodos de traducción gramatical, el dictado, el directo y el grupal.

#### **6.6.1 Aporte procedimental de los métodos más utilizados por los docentes en la clase de inglés**

Principios que conforman el aprendizaje del inglés por medio de micro proyectos temáticos, extraídos de los dos métodos más utilizados por los docentes y mencionados por los estudiantes, según resultados de la investigación realizada en los institutos nacionales de educación básica.

**Figura 8 Principios de la enseñanza por medio de la estrategia micro proyectos temáticos**



Con los insumos de los principios relevantes de los métodos más utilizados por los docentes de inglés de los institutos de educación básica, el método de micro proyectos temáticos pasa a ser una enseñanza del idioma inglés donde se enfatiza el uso de la lengua en los marcos contextuales que permiten la comunicación y comprensión de los procesos de la enseñanza-aprendizaje del idioma, es decir, en el estudio de los significados de su expresión, comprensión y negociación durante las interacciones, que se convierte en una competencia comunicativa tanto escrita como oral.

Desde este punto de vista, de los cuatro métodos citados surgen nuevos principios específicos que coinciden con fundamentos expuestos por Keith Morrow, citado por Rodríguez (2004)

1. El significado más allá de la estructura
2. Orientación de las actividades en forma de tareas o micro proyectos
3. Desarrollo de habilidades para el aprendizaje dentro y fuera del aula
4. Trabajo en pareja o en pequeños grupos
5. Aula centrada en el estudiante
6. Ejecución de un aprendizaje significativo y cooperativo

El primer principio se entiende como la necesidad de contextualizar el entorno y ambiente que requiere una actividad de la lengua en la búsqueda de significados encaminados a controlar la presión del mensaje, de esta manera, el estudiante encontrará sentido al contenido y la fijación de las expresiones y vocabulario que sea presentado en clase.

El segundo principio está relacionado con el anterior que va dirigido a la orientación de las acciones en forma de tareas contextualizadas en situaciones de la vida cotidiana lo que hace que la enseñanza sea más activa y comunicativa, el estudiante con este principio ve la necesidad de participar y estar conectado con sus compañeros para tener incidencia en la toma de decisiones y compartir las inquietudes de los intereses que puedan visualizar como estudiantes de inglés, este es un punto muy importante, ya que es el punto de partida del micro proyecto a desarrollar.

El tercer principio, se refiere al desarrollo de habilidades para el aprendizaje dentro y fuera del aula, esta es la oportunidad donde el estudiante puede hacer uso de la lengua en situaciones comunicativas semejantes a las que se llevan a cabo en la vida diaria o tareas significativas fuera del contexto del aula.

La práctica juega un papel muy importante en la orientación del estudio independiente con tareas que motiven la comunicación. Para los trabajos de investigación pueden ser utilizados las tecnologías de información que fomentan la independencia cognoscitiva del estudiante desde un ambiente activo, En este caso los estudiantes tienen la oportunidad de usar las redes sociales, internet, laboratorios y tareas en forma conjunta con sus compañeros de clase fuera del aula.

En el cuarto principio se refiere a que un idioma se aprende mediante el uso o la comunicación efectiva, aprender a interaccionar es fundamental para aprender una lengua extranjera. La práctica comunicativa de un idioma requiere la interacción en parejas o en equipo tal como ocurre en cualquier comunicación, por lo que se convierte en una tarea regular en la clase de idiomas ya que da oportunidades a que todos participen de manera justa y con el mismo tiempo hasta cierto punto de manera simultánea de que el estudiante está expuesto al idioma en la clase.

La interacción contribuye de forma decisiva con el desarrollo cognitivo de los estudiantes a eliminar la timidez e inhibiciones propias de los estudiantes en esta etapa de su vida al enfrentar la comunicación en una lengua extranjera, a la vez que los prepara para un aprendizaje más cooperativo y efectivo. Así mismo, el método micro proyectos temáticos se propone con este trabajo que se produzcan interacciones entre alumno-alumno, y alumno-profesor.

El quinto principio que se promueve es el que se refiere a la clase centrada en el estudiante, que tiene que ver con las tendencias actuales dentro de la psicología cognitiva, donde se encuentra en enfoque constructivista. El constructivismo, tal como lo enuncia Piaget (1970) concibe el aprendizaje como un proceso activo, por el estudiante, quien utiliza sus estrategias mentales para la construcción de nuevos significados. Se comprende por construir significados el proceso mediante el cual una persona amplía sus conocimientos sobre su entorno, incorporando lo nuevo que ya conoce.

Finalmente, el principio de un aprendizaje significativo y cooperativo viene a fortalecer el anterior, ya que mediante el aprendizaje significativo el estudiante se involucra en la situación problema a resolver o trabajar ya que es de su interés y mejor si lo realizan de manera cooperativa, ya que en esta etapa se visualizará el trabajo en equipo tomando en cuenta los valores que pueden desarrollarse mediante este trabajo: interés, responsabilidad, puntualidad, honestidad, cooperación, entre otros.

### **6.6.2 Desafíos para adquirir las habilidades del idioma inglés**

Con los principios arriba señalados, se pretende alcanzar las competencias de forma coherente y realista acopladas a nuestro medio, tal como se indica a continuación:

¿Cuál es el desafío para adquirir las habilidades de saber, poder o dominar el idioma inglés?

La respuesta parece simple; sin embargo, la verdad es que por años se ha discutido por expertos o “gurús” en la materia y todavía hay desacuerdos para consolidar criterios similares. Tener dominio o poder utilizar el idioma significa de según Savignon, citado por Omaggio (2001), es poseer la habilidad para funcionar en un ambiente o situación real de comunicación, es tener la habilidad para funcionar en un escenario en un intercambio en que la competencia lingüística debe adaptarse a uno o más interlocutores.

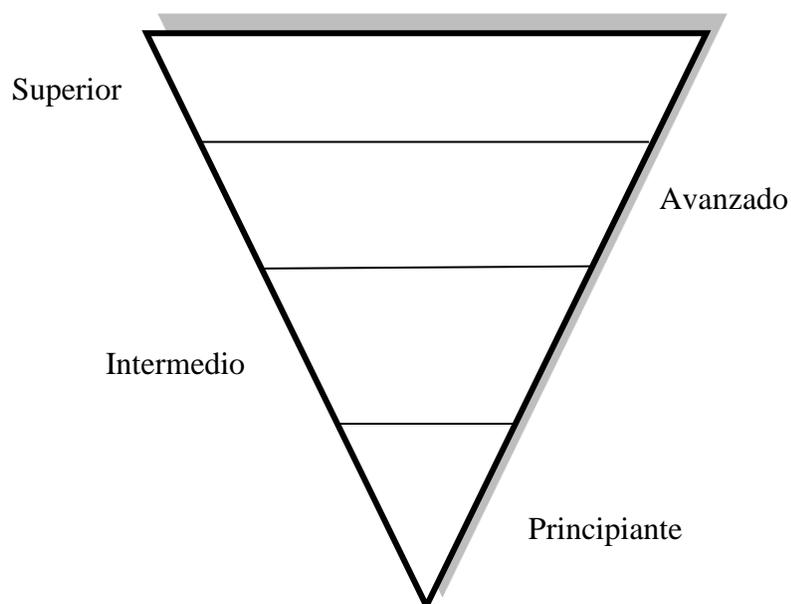
Lo que significa que el estudiante de inglés pueda utilizar la gramática, vocabulario, convenciones del discurso, cultura y otros elementos necesarios para interactuar eficientemente en una situación comunicativa.

Para poder establecer las competencias mínimas de competencia del idioma inglés, se ha construido un modelo de evaluación que sirve de referencia para medir la

habilidad comunicativa del estudiante de inglés como idioma extranjero. Este sistema de evaluación se denomina lineamientos de competencia American Council on the Teaching of Foreign languages –ACTFL- que significa Consejo Americano sobre la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, estos lineamientos son el resultado de la combinación de esfuerzos y unificación entre instituciones (Omaggio, 2001).

Los lineamientos de competencia ACTFL, consisten en una escala de evaluación que basada en ciertos criterios hace descripciones generales y específicas de desempeño comunicativo desde los niveles mínimos hasta los más avanzados. La escala no es lineal sino que asciende de manera progresiva a medida que se alcanza mayores niveles de competencia, tal como una pirámide invertida. Esta escala de evaluación incluye tres componentes interrelacionados jerárquicamente que subyacen las descripciones de la competencia comunicativa que son: a) las habilidades comunicativas de hablar, escuchar, leer y escribir, b) los criterios de funciones, contexto y precisión y c) los niveles de desempeño comunicativo, principiante, intermedio, avanzado y superior.

**Figura 9 Competencia ACTFL**



Fuente: Niveles de desempeño comunicativo de acuerdo con los Lineamientos de Competencia ACTFL

Para alcanzar idealmente estas competencias es necesario mencionar que de acuerdo con el Curriculum Nacional Base –CNB- el sistema educativo incluye la sub-área de Idioma Extranjero (inglés), a partir del primer año de educación del ciclo básico; esto significa que el inglés es área de estudio en los institutos nacionales de educación básica durante tres años. El año lectivo tiene 40 semanas, lo que hace un total de 80 horas en las cuarenta semanas del año lectivo y un total de 240 horas clase desde el primer al tercer grado.

De acuerdo con los niveles de competencia propuesto por ACTFL y a la relación tiempo/competencia propuesta por el Foreign Service Institute –FSI- Instituto de Servicios Extranjeros y el Educational Testing Services –ETS- Servicios de Evaluación Educativa, (Omaggio, 2001), con la cantidad de 240 horas de clase, un estudiante con aptitudes micromas de aprendizaje de un idioma puede alcanzar un nivel principiante bajo, con aptitudes normales debería alcanzar el nivel principiante medio y con aptitudes superiores debería alcanzar el nivel principiante alto. El siguiente cuadro demuestra las descripciones de competencia oral de acuerdo con las escalas académicas ACTFL/ETS (Buck, 1989)

**Cuadro 22 Competencias ACTFL/ETS**

Escalas académicas ACTFL/ETS	Descripción de niveles de competencia
Nativo	Capaz de hablar como un hablante nativo educado.
Superior	Capaz de hablar la lengua con suficiente precisión estructural y vocabulario para participar efectivamente en la mayoría de conversaciones formales e informales.
Avanzado alto	Capaz de satisfacer la mayoría de requerimientos del trabajo y mostrar alguna habilidad para comunicarse en temas concretos.
Avanzado	Capaz de satisfacer las demandas sociales rutinarias y requerimientos laborales limitados.
Intermedio alto	Capaz de satisfacer la mayoría de necesidades de sobrevivencia y demandas sociales limitadas.
Intermedio medio	Capaz de satisfacer algunas necesidades de sobrevivencia y algunas demandas sociales limitadas.

Intermedio bajo	Capaz de satisfacer necesidades de sobrevivencia básicas y requerimientos mínimos de cortesía.
Principiante alto	Capaz de satisfacer necesidades inmediatas con expresiones aprendidas.
Principiante medio	Capaz de operar en un nivel muy limitado.
Principiante bajo	Incapaz de funcionar en la lengua hablada.
	Sin ninguna habilidad en la lengua.

Niveles de competencia oral de acuerdo con la escala de evaluación basado en competencias propuesta por ACTFL, destacando en gris los niveles de competencia oral alcanzados después de 240 horas de estudio de inglés. Adaptado del Manual de Entrenamiento de la Prueba de Competencia Oral de ACTFL, 1989.

Si se toma en cuenta como referencia la noción de competencia para las cuatro habilidades comunicativas y el tiempo de enseñanza, los estudiantes que terminan el tercer grado (240 horas de clases en inglés) al menos deberían alcanzar las siguientes competencias:

**Cuadro 23 Competencias de habilidades comunicativas del idioma inglés**

Hablar	Escuchar	Leer	Escribir
<p>Manejan las tareas Comunicativas menos complicadas en situaciones sociales.</p> <p>Puede iniciar y terminar diálogos pero los errores son evidentes.</p> <p>Vocabulario limitado puede ser entendido por los nativos acostumbrados a hablantes de este nivel.</p>	<p>Capaz de entender diálogos sobre una variedad de temas en diferentes tiempos y lugares; sin embargo la comprensión es inconsistente debido a que falla en entender las ideas principales o detalles.</p>	<p>Lee con conocimiento de textos relacionados con necesidades sociales y personales básicas.</p> <p>Identifica algunas ideas principales, la complejidad estructural puede interferir con la comprensión.</p>	<p>Puede tomar nota con algunos detalles sobre temas familiares y responder a preguntas personales.</p> <p>Puede escribir párrafos cortos sobre su persona y la escuela.</p> <p>Demuestra algún dominio en tiempo y aspecto verbal en forma consistente, pero no siempre correcta.</p>

Descripción de los niveles de competencia en las cuatro habilidades comunicativas que se pueden alcanzar los estudiantes de los institutos de educación básica después de 240 horas de estudio (Omaggio, 1986)

Como se observa, las competencias sugeridas para este nivel son básicas, sin embargo, las competencias plasmadas en el CNB resultan ser desafiantes y ambiciosas que pueden ser hasta imposible de adquirirlas debido al factor tiempo y otras circunstancias que se presentan en los establecimientos.

Por lo tanto, la enseñanza-aprendizaje basada en la estrategia de micro proyectos temáticos puede ser una opción que posibilite una enseñanza contextualizada donde los docentes y estudiantes tengan las herramientas que posibilite de manera más eficiente de alcanzar las competencias y el nivel de principiante avanzado y porque no alcanzar el nivel intermedio bajo en esta etapa en que el estudiante cursa el ciclo de educación básica.

### **6.7 Operacionalización para desarrollar la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés basada en la estrategia de un micro proyecto temático**

Para maximizar la estrategia de micro proyectos temáticos es necesario seguir diez pasos sugeridos por Stoller (1997), que se detallan a continuación:

Paso 1: Estudiantes y docente se ponen de acuerdo para seleccionar un tema para trabajar en clase.

Los estudiantes y el docente llegan a un acuerdo con la selección del tema del micro proyecto, ya que los micro proyectos pueden ser organizadas de manera estructurada, semi-estructurada y no estructuradas en términos del grado en que el profesor define el micro proyecto, los docentes deben identificar las formas en que los estudiantes pueden desarrollar en un sentido de pertenencia hacia el proyecto, para que el estudiante pueda empoderarse de las tareas a desarrollar.

Paso 2: Estudiantes y docente determinan el producto final: tareas, deberes, búsqueda de información, del micro proyecto.

Por la naturaleza y los objetivos que se tiene del proyecto en mente, los alumnos y el docente determinarán el resultado final del proyecto, que puede ser la elaboración de: un boletín, mural informativo, informe escrito, debate, folleto, carta,

manual, presentación oral, video, presentación en multimedia, representación teatral, papel de roles.

En esta etapa, los alumnos y el docente se ponen de acuerdo para seleccionar el público más adecuado para llevar a cabo el proyecto, que puede ser con los compañeros de clase, con otros estudiantes del mismo establecimiento, con las autoridades del establecimientos o sea otros docentes, con la familia y autoridades de la comunidad.

Paso 3: Estudiantes y docente estructuran las tareas para realizar el micro proyecto temático.

Después de haber seleccionado el tema y de los resultados esperados del micro proyecto, los estudiantes y el docente trabajan sobre los detalles del proyecto que guían a los estudiantes sobre las diferentes tareas en la actividad desde el inicio hasta el final del micro proyecto.

En este paso, los estudiantes toman en cuenta su papel de desempeño, responsabilidades y grupos de trabajo de manera colaborativa. Después de negociar un plazo para la finalización del proyecto, los estudiantes llegan a un consenso sobre el tiempo para recoger información, compartir la información, que puede ser el vocabulario, expresiones, pequeñas frase, que será presentado como su producto final respecto al tema investigado.

Paso 4: El o la docente prepara a los estudiantes para obtener información de acuerdo con la temática seleccionada.

En esta etapa, el docente prepara a los estudiantes para la enseñanza del contenido de acuerdo con el vocabulario, expresiones y frases en relación con las reglas gramaticales, pronunciación y uso correcto del idioma inglés. Tomando en cuenta el nivel de habilidad de los estudiantes, el docente prepara las actividades para cada una de las tareas de recopilación de información, que puede ser por medio del diccionario, revistas, periódicos, textos, libros.

Otra forma de enriquecer la información es por medio de entrevistas, en este caso, el docente orienta a la elaboración de preguntas básicas en inglés. Si se tiene la intención de llevar a cabo una búsqueda en Internet, el docente puede revisar los procedimientos de búsqueda y orientar sobre la manera de seleccionar de una manera efectiva la información electrónica.

Paso 5: Los estudiantes construyen su información y lo traducen a un vocabulario en inglés.

Después de practicar en clase el vocabulario, expresiones y pequeñas frases, se orienta a los estudiantes para enriquecer la información a través de métodos, tales como entrevista, búsqueda de información en la biblioteca, internet y otros recursos que estén al alcance de los estudiantes, que puede ser el mismo establecimiento o su comunidad. Siempre que sea posible, el profesor aporta recursos de contenido relevantes para que los estudiantes tengan una inducción y claridad en el trabajo que van a realizar.

Paso6: El o la docente prepara a los estudiantes a clasificar la información: vocabulario, expresiones, regla gramatical del inglés y otros aspectos relacionados al tema.

En esta etapa, los estudiantes deben tener idea del idioma inglés como para tener las habilidades y estrategias necesarias para recopilar, analizar y sintetizar la información que se ha recopilado de diferentes fuentes. El docente prepara a los estudiantes para realizar ejercicios de clasificación de vocabulario, descripciones, características. El docente puede orientar a cómo utilizar los organizadores gráficos tales como diagramas y esquemas.

Paso 7: Los estudiantes traducen, clasifican el vocabulario y analizan el uso correcto en oraciones y expresiones simples en clase.

Después de participar en las actividades preparatorias dadas por los docentes, los estudiantes estarán listos y preparados para trabajar sobre la información recogida, es decir, lo que se investigó tanto en clase como fuera de ellas. En pequeños

grupos, los estudiantes organizan la información y luego discuten el valor de la información han recogido, seleccionar la información que les es útil y descartar los que no son significativos. El objetivo es identificar la información que es esencial para completar su micro proyecto temático.

Paso 8: El o la docente prepara a los estudiantes para practicar los insumos obtenidos en inglés para la actividad final de presentación de resultados.

Al igual que en el paso cuatro y seis, el docente se concentra en la enseñanza del idioma inglés para que los estudiantes lo puedan practicar y mejorar en cuanto a la pronunciación y escritura por medio de la presentación de los trabajos al finalizar el micro proyecto temático. Estas actividades pueden enfocarse principalmente para fortalecer las habilidades en la presentación oral, escrita.

Paso 9: Los estudiantes presentan su trabajo final en forma individual y grupal, sobre el tema trabajado.

Los estudiantes presentan el resultado final de sus micro proyectos, según lo previsto en el paso dos.

Paso 10: Los estudiantes y docente evalúan el micro proyecto temático de acuerdo con los resultados trabajados en clase y fuera de ella.

En esta última etapa, no debe descuidarse algunos detalles del trabajo del micro proyecto, ya que los estudiantes reflexionan sobre el vocabulario, expresiones y frases aprendidas mediante las actividades del micro proyecto. Además, se les pide a los estudiantes hacer recomendaciones que puedan ser utilizados para mejorar otro micro proyecto similar en el futuro.

En esta etapa el docente refuerza lo aprendido por los estudiantes y ayuda a aquellos estudiantes que no alcanzaron las expectativas del micro proyecto temático en relación al manejo adecuado del vocabulario, expresiones y frases en inglés, esta etapa es importante para dar una realimentación de lo aprendido en clase y fuera de ella.

### 6.7.1 Plan de un micro proyecto temático

Para planificar el micro proyecto temático es necesario tener un diseño simple y comprensible como guía durante el tiempo en que se desarrollan las diferentes actividades, por lo que se sugiere el siguiente:

**Cuadro 24 Plan micro proyecto temático**

<b>Plan de un micro proyecto temático en el aula de inglés</b>	
1	Tema: seleccionado por estudiantes y docentes en relación con el CNB que refleje intereses, experiencias, problemáticas de los estudiantes.
2	Tiempo: depende del interés y profundidad de la temática a trabajar que puede tomar un tiempo de 12 a 24 periodos por micro proyecto.
3	Competencias: capacidades de los estudiantes que se requiere con el micro proyecto: habilidades básicas comunicativas: escuchar, hablar, leer, escribir y comprender lo que realiza.
4	Objetivos: identifica los objetivos de aprendizaje que los estudiantes deben alcanzar al final del micro proyecto. Se enuncian de la siguiente manera: “los estudiantes serán capaces de...(declarativos, procedimentales y actitudinales).
5	<p>Materiales y recursos necesarios</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. material impreso: guías turísticas, noticias, periódicos, cartas, mapas, poesías, revistas, enciclopedias, diccionarios, etc.</li> <li>2. material informativo: juegos educativos, CD rom, internet, video juegos.</li> <li>3. material audiovisual: CD de música, películas, diapositivas, presentaciones en power point, diálogos grabados, anuncios, cualquier otro material que contenga información en inglés.</li> <li>4. Recursos del contexto: visitas educativas, visitas a instituciones, entrevistas, invitados, objetos escolares, del hogar y la comunidad.</li> </ol>
6	Tareas/actividades: van desde tareas individuales, en parejas y pequeños grupos que ayuden a los estudiantes en su progreso lingüístico comunicativo que incluye también actividades relacionadas con todos los pasos que se incluye en el desarrollo del micro proyecto temático seleccionado.
7	Tarea final: presentación de las tareas realizadas ya sea de manera individual, parejas o pequeños grupos que puedan reflejar todo lo que han aprendido, debe ser un proceso demostrable, por ejemplo: un mural, boletín, una pequeña obra de teatro –rol playing-, brochure, panfleto, afiche, etc.
8	Evaluación y realimentación: se seleccionan instrumentos de evaluación de carácter formativo que identifican el progreso del estudiante a lo largo del proceso de la estrategia de micro proyectos temáticos, que pueden ser: el portafolio, lista de cotejo, rubrica, entre otros. Quedará a criterio del docente ponderar la calificación sumativa de acuerdo con los criterios de evaluación del Mineduc.

La temática de los micros proyectos puede dividirse en una amplia gama de categorías, incluyendo temas escolares, familiares, de la vida cotidiana, de la comunidad, entre otras. Aunque los temas son esencialmente ilimitados, la clave para el trabajo eficaz de los micro proyectos temáticos es la selección y definición de los temas que se van a trabajar por el mismo interés y la participación de los estudiantes durante la duración del proyecto. Los resultados finales del micro proyecto debe variar en respuesta a los objetivos curriculares y a las necesidades de los estudiantes.

La intención principal del paso 1, es que de los estudiantes nazca la idea para seleccionar la temática del micro-proyecto, sin embargo, se presentan el siguiente temario que puede convertirse en una guía de micro proyectos. Además, es de hacer notar que no necesariamente debe seleccionarse un tema de los que aparecen sugeridos, al contrario, pueden surgir otros temas que sean significativos y que hagan sentido de pertenencia a los estudiantes para poder desarrollarlos:

#### Temas escolares

- El salón de clase
- Aniversario del establecimiento
- Fiestas cívicas
- Personal del establecimiento
- Recursos y materiales educativos
- Problemas comunes en el instituto

#### Temas de relaciones personales

- Los mejores amigos
- Personajes dignos de admirar
- Personas que sobresalen en el instituto, comunidad y sociedad
- Influencia de los amigos en el instituto, sociedad

#### Música

- Música favorita
- Tipo de música
- Tipo de instrumentos
- Música local, internacional
- Cantantes nacionales e internacionales

#### Deportes

- Deportes favoritos
- Deportistas famosos
- Deporte más practicado en el instituto, comunidad, país
- Beneficios de un practicar deporte

#### Preferencia de trabajo

- Oficios de las personas
- Clase de trabajos
- Trabajo agrícola
- Trabajo académico

#### Tecnología

- Los medios de comunicación electrónica
- Inventos tecnológicos recientes
- Juegos electrónicos

- Trabajo remunerado y voluntario
- E-books, smart TV

#### Tradiciones familiares

- Mitos y creencias
- Vestimenta de las familias
- Comidas familiares
- Fiestas familiares
- El árbol genealógico

#### Tradiciones comunitarias

- Feria del pueblo
- Tradiciones que sobresalen en la comunidad
- El vecindario
- Instituciones públicas y privadas

#### Temas culturales

- Idiomas de Guatemala
- Vestimenta de los diferentes pueblos
- Tradiciones guatemaltecas
- Lugares turísticos
- Gastronomía tradicional guatemalteca
- Gastronomía internacional

#### Temas comunales

- Problemas que existen en la comunidad
- Disposición de la basura
- Ambientes fuera de contaminación
- Prevención de enfermedades
- Prevención de la violencia

#### Temas internacionales

- El calentamiento global
- Los desastres naturales
- Conflictos internacionales

#### Animales

- Animales domésticos
- Animales salvajes
- El zoológico
- Cuidado de mascotas

A continuación se presentan algunas ideas de medios por los cuales los y las estudiantes podrían presentar el producto de trabajo a lo largo del tiempo y espacio en que desarrollaron sus tareas, deberes, clases en clase, investigación dentro y fuera del aula-

El papel del docente será de mediador y apoyar en todo momento a los estudiantes a mejorar sus productos, por lo que se sugiere utilizar los medios alternativos de evaluación formativa, para verificar el avance de adquisición de las habilidades en manejar el idioma inglés.

Panfletos

Debate

Cartas

Presentación oral

Presentación teatral

Elaboración de portafolio

Carteleras de información

Manual o guía

Maquetas

Mitin

Presentación de video

Periódico mural

Boletín informativo

Hoja informativa

Presentación en multimedia

Reporte de investigación

Reporte escrito

Graficas informativas

Realia  
Cuadernos de trabajo  
Canciones

Rincones pedagógicos  
Diarios secuenciales  
Seminarios

Rincones de aprendizaje  
Álbumes  
Foros

El docente puede utilizar otras estrategias para que las y los estudiantes tengan la oportunidad de compartir el trabajo desarrollado durante las tareas y deberes tanto en clase como fuera de ella. Con esta estrategia el docente tiene la oportunidad de verificar el desempeño de aprendizaje que han tenido los mismos respecto al vocabulario, expresiones básicas, uso de las normativas del idioma, pronunciación y lo más importante, la motivación y actitud que tiene el estudiante hacia el aprendizaje del idioma inglés.

Se espera que con esta propuesta, los y las docentes involucradas en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, tengan otra alternativa que los guíe hacia un enfoque contextualizado e integral por medio de los micros proyectos temáticos, tomando en cuenta los fundamentos del enfoque racionalista y empirista.

## CAPÍTULO 7. CONCLUSIONES

*“Si como Bacon piensa el saber aspira a eliminar los sufrimientos de la humanidad, la tendencia al saber tiene como objetivo la felicidad de la humanidad, para que los efectos del saber sobre el estado del hombre sean benéficos, ese saber debe ser desarrollado y administrado con amor al prójimo” Hans Jonas, 2000.*

### 7.1 CONCLUSIONES:

1. Según la opinión de docentes existe una mayor utilización de los métodos que caracterizan un enfoque empirista.
2. De acuerdo con la opinión de los y las estudiantes existe una mayor utilización de los métodos que caracterizan un enfoque racionalista.
3. De acuerdo con los resultados obtenidos con las observaciones que se realizaron en clase, los docentes utilizan los métodos para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés tendientes al enfoque empirista.
4. No existen modelos puros, en la práctica en la enseñanza del inglés utilizan ambos enfoques que si bien es cierto, para los docentes presentan una tendencia hacia lo empírico, todavía no se establece esas diferencias en la percepción de los estudiantes.
5. Existe una opinión diferente para establecer cuál es el enfoque que utilizan los docentes, para los estudiantes, los y las docentes fundamentalmente proceden a usar el enfoque racionalista, mientras que los docentes afirman lo contrario. Este se confirma con los resultados obtenidos con las correlaciones correspondientes.

6. El método más mencionado entre los docentes, de acuerdo con la percepción de prácticas en el aula, fue el método del dictado que corresponde al enfoque racionalista y por parte del enfoque empirista fue el método directo.
7. El método que se mencionó mayormente entre los estudiantes, de acuerdo con su percepción que utilizan los docentes en el aula, fue el método de traducción gramatical que corresponde al enfoque racionalista y por parte del enfoque empirista fue el método grupal.

## **7.2 Recomendaciones**

1. Como resultado de la investigación, surge la propuesta pedagógica y didáctica que ha sido fundamentada en torno a los métodos de enseñanza más utilizados en clase por los docentes, lo que puede garantizar un aprendizaje más efectivo y coherente al contexto de los y las estudiantes.
2. “Micro proyectos temáticos” es la estrategia sugerida a implementar por los y las docentes en los institutos nacionales de educación básica, con un enfoque integral para la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, que toma insumos del enfoque racionalista y empirista y que es, por su naturaleza, un método que puede efectivizar y contextualizar el aprendizaje del idioma inglés.
3. Para implementar ésta estrategia es necesario que el docente tenga las competencias básicas de la pedagogía y didáctica del idioma inglés, es decir, comunicar, interpretar, redactar, comprender el idioma en aprendizaje, y tener una buena actitud en búsqueda de la innovación en la enseñanza del idioma inglés.
4. Es deseable que la formación inicial de docentes de inglés se incluya en la malla curricular aspectos de lingüística aplicada, para que puedan establecer

y diferenciar los enfoques que se dan en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés de acuerdo con el contexto en que se lleva a cabo la misma.

5. Aunque la propuesta está diseñada para aplicarla en el ciclo de educación básica, puede adaptarse muy bien para los diferentes niveles: primaria, diversificado y hasta el nivel de educación superior, siempre y cuando se adapten las competencias alcanzar.
6. La oportunidad de mejorar y enseñar el idioma inglés con calidad está en manos de los docentes que día a día tienen contacto con los y las estudiantes que han manifestado que tienen el “interés y el deseo de ser bilingües para poder sobresalir en sus aspiraciones, académicas, científicas y laborales.

### **7.3 Sumario general de las acciones y aspectos más importantes que se realizaron durante la investigación.**

Poco se ha investigado en el campo de la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en nuestro medio, aunque se han realizado algunos estudios respecto a la temática, no se ha profundizado lo que pasa en el aula con el docente y el estudiante del idioma inglés en cuanto a la manera y uso de los recursos didácticos y metodológicos para la adquisición del idioma inglés. Como resultado de esta reflexión se vio la factibilidad de realizar la investigación “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el ciclo básico de educación, en la ciudad de Guatemala”.

1. La investigación tuvo una perspectiva epistemológica positivista que buscó la explicación del fenómeno por medio del método científico, la indagación y la investigación cuantitativa empírica analítica, en cuanto al diseño fue de carácter no experimental de tipo descriptivo y ex post-facto, el método de investigación fue mixto, es decir, que se tomaron aspectos cuantitativos, así como se tomó una muestra probabilística de los sujetos de

estudio, en este caso fueron los y las estudiantes, docentes que están inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés L3.

2. Para la obtención de la información y los datos de campo se diseñaron los instrumentos respectivos para realizar la encuesta a nivel de los establecimientos educativos seleccionados con anterioridad y tener contacto con los sujetos involucrados en la investigación.
3. Para la técnica de análisis se utilizó el método inductivo-deductivo, en la parte inductiva se concretó al análisis y revisión de cada teoría y método que tenían tendencia ya sea para el enfoque racionalista o empirista, seguidamente se agruparon los métodos para diseñar los ítems que se incluyeron en los instrumentos. Con el método deductivo se estableció el método más utilizado por docentes en las aulas y poder así tener las conclusiones pertinentes para aceptar o rechazar la hipótesis planteada en el estudio.
4. En cuanto a los aspectos metodológicos se determinó el tipo de investigación como éste, es decir, se tomó en cuenta aspectos cualitativos y cuantitativos, para el análisis fue necesario la utilización de paquetes estadísticos electrónicos, por ejemplo se utilizó el Epi info, SPSS y Office Excel, con estas herramientas fue posible obtener los resultados del trabajo empírico de campo, así como la triangulación para el cruce de datos e información lo que fortaleció llegar a conclusiones contundentes al final de la investigación.
5. La apertura de las autoridades para la autorización de realizar la investigación en los establecimientos públicos fue positiva, ya que por medio de los canales de autoridad del Ministerio de Educación, de las Direcciones Departamentales de Educación, la franja de supervisores y directores de los establecimientos estuvieron anuentes y autorizaron el ingreso a los institutos de educación básica para realizar el estudio.

6. Se capacitó al personal que realizó la encuesta y fueron debidamente identificados con las credenciales correspondientes, para realizar la observación de clase se solicitó a la dirección de cada establecimiento facilitar un periodo de clase para que el investigador pudiera observar el desarrollo de una clase en su totalidad. Fue también necesaria la orientación de un especialista en el manejo de software para sistematizar la información, lo que permitió cumplir con el cronograma establecido.
7. En cuanto a los pasos que se siguieron para el desarrollo de la investigación, se tuvieron tres momentos importantes, el primero consistió en la planificación y diseño de la investigación. El segundo momento lo constituyó la implementación de la investigación en el campo para el levantamiento de datos empíricos desde los establecimientos educativos inmersos. El tercer momento fue el análisis, interpretación y discusión de resultados. Este se desarrolló en el margen establecido de acuerdo con el cronograma.
8. Algunas limitaciones que se dieron al momento de recoger la información fue que algunos establecimientos tenían actividades extracurriculares, de esta forma, no se pudo recoger la información en su momento, sin embargo, se tenía planificado un plan B para solventar esta situación y se tuvo que volver a visitar estos establecimientos.
9. En suma, se puede indicar que el desarrollo de la metodología de investigación se desarrolló de acuerdo con lo programado, que si bien es cierto, las áreas geográficas de localización de los establecimientos educativos fueron representativas, puesto que en ellas acuden estudiantes de diferentes zonas y sectores de la población guatemalteca.
10. En cuanto al estado del arte en Guatemala respecto a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se pudo concretar que desde la época liberal

del General Justo Rufino Barrios surge el interés por implementar la enseñanza del idioma inglés en la sociedad guatemalteca, uno de los pioneros en ese campo fue el Reverendo John Clark Hill, por el año de 1882, desde ese entonces surge el interés por aprender el idioma inglés, principalmente para la población élite de aquella época.

11. El inglés como curso, ha venido dándose a través de los años de manera incipiente, es decir, como un requerimiento dentro del pensum de estudios de las carreras, principalmente el bachillerato, sin embargo, no se le ha dado el énfasis de parte del Ministerio de Educación, por lo que los resultados no han sido los esperados por la población, ya que cuando egresan los estudiantes del ciclo básico, no tienen las habilidades básicas para desenvolverse en inglés, así sucede con los egresados del diversificado.
12. La enseñanza-aprendizaje del inglés se ha dejado en manos de instituciones educativas privadas, por supuesto que la población en general no tiene acceso a estos establecimientos por el costo que esto representa la mayoría de guatemaltecos.
13. Por otro lado, según datos del Ministerio de Educación los docentes de inglés que se cree tienen las competencias para enseñar el inglés, sólo y 6 de cada 10 podrían aplicar a una plaza para laborar como docente de inglés. Así mismo, los docentes de inglés no han tenido hasta la fecha una educación permanente: capacitaciones y actualizaciones, en cuanto al uso de métodos y técnicas para mejorar la docencia, por lo tanto, no se tiene claro que enfoque a establecer como línea de abordaje del idioma.
14. A pesar que en el nivel medio ya se implementó en el Currículum Nacional Base, el área de comunicación y lenguaje L3. Inglés, pero no se ha profundizado ni se tiene en la malla curricular el enfoque que se debe abordar en el contexto guatemalteco la enseñanza del idioma inglés.

15. Las políticas educativas han apostado a la calidad educativa, en este caso, se proyecta que el CNB pueda innovar los procesos de enseñanza-aprendizaje y actualizar los contenidos de acuerdo con las demandas de la sociedad conforme al avance tecnológico y de la globalización, el inglés juega un papel importante en este aspecto, que muy bien puede motivar a los jóvenes no sólo a desenvolverse en otro idioma sino a poder emplearse en cualquier área laboral.
16. El informe de escuelas abiertas, “Los intereses de la Juventud de Guatemala” publicado en enero, 2011 y del informe Nacional de Desarrollo Humano 2011/2012 “Guatemala: ¿un país de oportunidades para la Juventud? En ambos informes se observa que los jóvenes están interesados en adquirir habilidades de comunicación el idioma inglés para su entretenimiento y para encontrar un mejor empleo.
17. Uno de los problemas que se ha encontrado para la contratación del nuevo personal en el campo laboral es la carencia de personas bilingües: español-inglés y que además posean formación pedagógica para la enseñanza del inglés, esto hace que se pierdan posiciones que bien pueden ser ocupadas por personas jóvenes, además, los salarios para las personas bilingües se incrementa hasta un 50%, cuando son personas bilingües, ante esta situación, se concluye que es importante tener el enfoque con que se enseña el idioma para que el perfil del egresado del tercero básico, tenga la motivación y las herramientas para mejorar su competencia y actuación con el idioma inglés.
18. Las teorías que fueron abordadas para fundamentar la investigación fueron establecidas en tres líneas de discusión, la primera consistió en la revisión de las teorías de aprendizaje desde el punto de vista del conductismo liderado por Skinner, la teoría cognitiva por Piaget, la teoría del aprendizaje

significativo por Ausubel, la teoría humanista por Carl Rogers y la teoría constructivista por Piaget y Vigotsky.

19. En la segunda línea se discutió el proceso en la adquisición de un idioma, con la inclusión de la teoría innatista que promovió Chomsky y la teoría integracionista propuesta por Bruner. Desde estas teorías se desprenden el enfoque racionalista y el empirista, para el abordaje de la enseñanza de idiomas. Por un lado, Piaget y Chomsky aportan las bases para el enfoque racionalista y por el otro, Skinner, Ausubel y Bruner ponen las bases para el enfoque empirista.

20. Otros autores tales como Miller, de Saussure, Lennenberg y Jespersen tienen una tendencia racionalista, mientras que Moulton, Bloomfield, Trudgill, Greenberg, tienden a favorecer el enfoque empirista, temas que fueron discutidos en el marco teórico de la presente investigación, sin embargo, es importante concluir que existen otros autores, entre ellos M. Halliday, lingüista que probablemente se encuentra entre las dos corrientes y propone que aprender una lengua es aprender a significar en esa lengua y propone una gramática funcional, lo que motivó a tomar algunos principios del modelo de Halliday en el capítulo de propuesta como resultado de la investigación.

21. En cuanto a la búsqueda de los métodos y técnicas utilizados comúnmente en el salón de clases de inglés, se revisaron varias propuestas por autores que manifestaron en su momento ser el mejor método para la enseñanza-aprendizaje del inglés.

22. Métodos con el enfoque empirista: método audiolingüe o audiolingual (Brown, Rivers), método natural (Krashen/Terrell), método directo (Berlitz), método de procedimiento grupal (González Rey), método de respuesta física total –TPR– (Asher), método de inglés práctico o comunitario (Curran). Entre los métodos que correspondieron al enfoque racionalista se

encontraron: método de traducción gramatical (Prator/Celce Murcia), método silencioso de estudio (Gattegno), método de sugestión o sugestopedia (Lozanov), método de repetición en cadena (Krashen), método del dictado (Davis), método tradicional de traducción (Stern).

23. Con base a los principios y fundamentos de estos métodos se procedió a diseñar los instrumentos de encuesta para cubrir todas las características y principios de los métodos, técnicas y recursos didácticos que los docentes usan en el aula de clase, como resultado, se tuvo una cantidad de ítems para cubrir los propósitos de la investigación que al final se seleccionaron los más relevantes que se incluyeron en el instrumento de encuesta.
24. En el capítulo de presentación de resultados se dio a conocer los métodos más utilizados por los docentes, lo que evidenció la preferencia de una manera hasta inconsciente del enfoque utilizado en el contexto guatemalteco.
25. Los resultados encontrados por la investigación, en primer lugar, se localizaron en los institutos nacionales de educación básica que se encuentran ubicados en el área de la ciudad de Guatemala, también se tomaron en cuenta como unidades de análisis a los y las estudiantes, docentes y salón de clases del ciclo de educación básica. Se obtuvo la muestra de la población a entrevistar con la muestra probabilística que ofrece una fórmula para que técnicamente sea significativa de acuerdo con el universo de la población.

## PARTE V: REFERENCIAS

- ALMG. (2003). Guatemala Multicultural. *Uk'iyal uwachil ri paxil*.
- Alonso, C. (1994). *Los Estilos de Aprendizaje. Procedimientos de diagnóstico y mejora*. Bilbao: ICE Deusto-Mensajero.
- Alonso, T. M. (1995). *Arquitectura de la mente según Noam Chomsky*. Madrid España: Siglo XXI de España editores, Príncipe de Vergara.
- Asher, J. (1977). *Learning another language through actions*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.
- \_\_\_\_\_. (1969). *The Total Physical Response, Approach to Second Language Learning*. California: The Modern language Journal Vol. 53, No. 1.
- Ausubel D, Novak J, Hanesian H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo*. México: 2da. edición, Editorial Trillas.
- Balmaseda, O. (2007). *Enseñar y aprender ortografía*. La Habana: Ed. Pueblo y Educación.
- Berger, K. S. (2006). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid, España: Editorial Médica Panamericana, Copyright by W.H. Freeman and Company.
- Berko, J. (1958). *The child's learning morphology*. Massachusetts: Word XIV.
- Black, M. (1962). *Models and metaphors: studies in language and philosophy*. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Holt.
- \_\_\_\_\_. (1942). *Outline guide for the practical study of foreign languages*. New York: Baltimore Linguistic Society of America.
- Brameld, T. (1971). *Bases culturales de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Briones, G. (2002). *Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales*. Colombia: ARFO Editores e impresores Ltda.
- Brown, D. H. (1994). *Teaching by principles: an interactive approach to language pedagogy*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- \_\_\_\_\_. (1996). *Principles of language learning and teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Bruner, J. (2000). *La educación como invento social*. España: Puerta de la Cultura.

- \_\_\_\_\_ (2001). *El proceso mental del aprendizaje*. Madrid: Narcea, S. A. de ediciones.
- Buck, B. (1989). *The ACTFEL oral proficiency interview tester training manual*. New York: The American Council on the Teaching of Foreign languages.
- Bunge, M. (1959). *La ciencia, su método y su filosofía*. Buenos Aires, Argentina: Springfield III, Carles C.
- Cedran, E. M. (2002). *"Linguística" Teoría y aplicaciones*. Barcelona, España: Masson, S. A.
- Celce-Murcia, M. (1991). *Teaching english as a second foreign language*. New Hampshire: Second edition, Newbury House.
- Chomsky N, C. N. (2008). *El lenguaje y la mente humana*. Barcelona.
- \_\_\_\_\_ (1968). *Sound pattern of english*. New York: Harper & Row.
- \_\_\_\_\_ (1957). *Syntactic Structures*. New York: The Hague, Mouton.
- \_\_\_\_\_ (1965). *Aspects fo the theory os syntax*. New York: Cambridge, M.I.T-.
- \_\_\_\_\_ (1966). *Linguistic theory*. New York: MLA Materials Center.
- \_\_\_\_\_ (1979). *El lenguaje y el entendimiento*. Barcelona: Editorial Seix Barran.
- \_\_\_\_\_ (1986). *Language and the mind*. New York: Harcourt, Brace and World.
- \_\_\_\_\_ (1989). *El conocimiento del lenguaje, su naturaleza y su uso*. Barcelona: Altnya, S. A.
- \_\_\_\_\_ (2004). *La arquitectura del lenguaje*. Barcelona: Editorial Kairos S. A.
- Colomer, V. (2004). *Estudios para la antropología*. España: Editorial universitaria politécnica de Valencia.
- Cook, W. A. (1967). *On tagmemes and transforms*. washinton, D. C.: Georgetown University Press.
- Cotto, E. (2003). *Relación entre adquisición del idioma inglés como segunda lengua y conciencia metalingüística en estudiantes de centros educarivos urbanos de la Ciudad de Guatemala*. Guatemala: UVG.
- Cummins, J. (1981). *The role of primaary language development in promoting educational success for minority children*. California State University: Los Angeles National Education.
- Curran, C. A. (1972). *Counceling-learning: a whole person model of education*. New York: Grune and Stratton.

- Dana S. Dunn, Jane S. Halonen, and Randolph A. Smith. (2008). *Teaching Critical Thinking in Psychology, A Handbook of Best Practices*. Malden MA02148-5020, USA: Blackwell Publishing Ltd.
- Davis, PÁG (1989). *Dictation: new methods, new possibilities*. England: Cambridge University Press.
- De Zauzé, E. B. (1959). *The Cleveland plan for the teaching of modern languages with special reference to french*. Philadelphia: Winston.
- Diccionario de la lengua española: Real Academia Española*. (1992). Madrid: Editorial Calpe.
- Diccionario de uso del español*. (1994). Editorial Gredos.
- Diccionario del español usual de México*. (1996). México: El colegio de México.
- Diccionario enciclopédica Quillet: tomo VII*. (1992). México D. F.: Editorial Cumbre S. A.
- Diccionario Enciclopédico Cultural: volumen IV*. (1992). Barcelona, España: Espulgas de Hobregal.
- Digeduca, M. (2012). <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca>. Recuperado el enero de 2014
- Dunnia Navarro Ramírez, M. PÁG (junio de 2010). Enseñaza y Apredizaje del Inglés como Lengua Extranjera: Un estudio de casos. (SICA, Ed.) *Patria Grande, Revista Centroamericana de Educación*, 1(1), 11.
- Educación, M. d. (2009). Curriculum Nacional Base Nivel Medio, Ciclo Básico.
- Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- Ellis, R. (1994). *The study of second laguange acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- \_\_\_\_\_. (2012). *Language Teaching Research and Language Pedagogy*. Malden, MA. USA: Wiley-Blackwell-John Wiley and Sons, Inc.
- Ethnologue. (2009). Languages of the world.
- Ferguson, C. (1963). *Linguistic theory and language learning*. Washington: Materials Center Georgetown.
- Finocchiaro, M. (1945). *English as a second language: from theory to practice*. New York: Simon and Schuster.
- Frawled, W. (1999). *Vigotsky y la ciencia cognitiva*. Barcelona: Ediciones Paidos Ibérica, S. A.
- Freire, PÁG (1996). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI Editores S. A de C. V.

- Fries Carles C., Shen Yao. (1946). *An intensive course in english for chinese studentes*. Michigan: Ann Arbor University of Michigan.
- Gatterno, C. (1972). *Teaching foreign language in schools: the silent way, 2nd ed.* New York: Educational solutions.
- González O, C. (2007). *Historia de la Educación en Guatemala*. Guatemala: Sexta edición, editorial universitaria USAC.
- González Rey, F. (1995). *comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Editorial pueblo y educación.
- \_\_\_\_ (2006). *Investigación cualitativa y subjetiva*. Guatemala C. A.: Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- González, A. R. (2000). *Metodología de la investigación*. Recuperado el 15 de 08 de 2011, de <http://www.javeriana.edu.co/fear/ecologia/documentos/albertoramikrezmetodologiadelainvestigacioncientifica.pdf>
- Greene, J. (1980). *Psicolinguística: Chomsky y la psicología*. México: Editorial Trillas.
- Guatemala, C. A. (s.f.). Ley de idiomas nacionales. *Decreto 29-2003*. Guatemala.
- Halliday, M. (1970). *Language structure and language function*. Harmondsworth: Penguin books, Ltd: London Longman.
- Haugen, E. (1965). *Bilingualism as a goal in foreign laguange teaching*. New york: V. F. Allen, Holt.
- Hernández S, R. Fernández, Carlos. Baptista L, Pilar. (1998). *Metodología de la investigación*. México D. F.: Segunda edición, Mcgraw Hill Interamericana Editores S. A.
- Hill, A. A. (1961). Grammaticality. *Word*.
- INE. (2002). *XI censo de población y VI de habitación*. Guatemala.
- \_\_\_\_ (2010). *Tendencia de la población guatemalteca basado en el censo poblacional 2002*.
- Jara, C. V. (1993). *Adquisición de la lengua española: estudio de un caso. Informe del V congreso de filología, lingüística y literatura*. San José de Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Jespersen, O. (1922). *Language, its nature, development and origen*. London: London G. Allen.
- Johnson, K. (2008). *An Introduction to Foreign Language Learning and Teaching, Second Edition*. New York: Pearson Education Limited.

- Joos, M. (1958). *Readings in linguistics: the development of descriptive linguistics in America since 1925*. New York: American Council of Learned Societies.
- \_\_\_\_\_ (1961). *Linguistic prospects in the United States*. New York: American Council.
- Joyce B, Weil M, Calhoun W. (2002). *Modelos de enseñanza*. Barcelona: Allyn & Bacon.
- Kelinger F, Lee H. (2002). *Investigación del comportamiento*. México D. F.: McGraw-Hill/interamericana Editores S. A.
- Krashen, S. D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Univesidad del sur de California: Oxford Pergamon Press Inc.
- Krsashen S, Terrell T. (1983). *The natural approach: language acquisition in the classroom*. California: Oxford Pergamon Press Inc.
- Lahoz, C. M. (2005). *Linguística aplicada inglesa*. Barcelona, España: Publicaciones de la Univesidad de Barcelona, España.
- Lenneberg, E. H. (1964). *New directions on the study of language*. Massachuset: Cambridge.
- \_\_\_\_\_ (1967). *Biological foundation of language*. New York: Wiley.
- Levin, J. (1979). *Fundamentos de estadística en la investigación social*. México: 2da. edición Harla Harpet & Row.
- Livinstone, F. B. (1973). Did the Australopithecines sing? *Current Anthropology* 14, 25-29.
- Lozanow, G. (1978). *Suggestology and outlines of suggestopedy*. New York: Gordon and Creach.
- Martín P, E. (2000). *La Enseñanza centrada en el alumno: algo más que una propuesta políticamente correcta*. Recuperado el 28 de 08 de 2011, de <http://cvc.cervantes.es>
- Martinez, N. (2009). *Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés*. San Salvador, Salvador: Diá-logos.
- May, R. B. (1990). *Application of Statistics in Behavioral Research*. New Yorr: Harper & Row Publisher, NY.
- Mcluhan H, Bruce R. (2002). *The global village*. Oxford: Oxford Univesity Press.
- Medina, A. L. (2007). *Pensamiento y lenguaje: enfoques constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana, Editores S. A.
- Miller, G. A. (1964). *Language and Psichology*. Princeton NJ: Priceton University.
- MINEDUC. (2009). Curriculum Nacional Base.

- \_\_\_\_\_ (2012). *Anuario*. Recuperado el enero de 2014, de <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca>
- \_\_\_\_\_ (2012). Memoria de Labores. *Gobierno de Guatemala*.
- \_\_\_\_\_ (2012). Plan de Implementación Estratégica de Educación. *Gobierno de Guatemala*.
- Miretti, M. (2003). *La lengua oral en la educación inicial*. Argentina: Editorial Rosario Homo Sapiens.
- Morales, PÁG (2011). *Guía para construir cuestionarios y escalas de actitudes*. Madrid: Universidad Pontificia Comillas.
- Moulton, W. G. (1961). *Linguistics and language teaching in the United States*. New York: In C. Mohrmann, Utrecht Spectrum.
- Navarro R., D. (2010). Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Patria Grande, Revista Centroamericana de Educación*, 1-11.
- Omaggio, A. (1986). *Teaching language in context, proficiency oriented instructions*. Boston: Heinle & Heinle.
- Ortíz, W. G. (2009). El secreto está en el método. *Siglo XXI*.
- Papalia, D. E. (2001). *Psicología del desarrollo*. México: 8va. edición, Mcgraw-Hill.
- Pei, M. (1966). *Glossary of linguistic terminology*. New York: Atlantic Highlands, N. J. Humanities Press.
- Perdomo, T. L. (2002). *La Utilización de Medios Audiovisuales y ayuda didáctica para el aprendizaje del idioma inglés*". Guatemala: Universidad Francisco Marroquín -UFM-.
- Piaget J, Ways W, Beth E. (1959). *Psicología, lógica y comunicación*. Argentina: By nueva visión S. R. L.
- \_\_\_\_\_ (1979). *Educación e instrucción*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Proteo, S. C. A.
- \_\_\_\_\_ (1979). *Introducción a la filosofía genética, el pensamiento biológico, psicológico*. Argentina: 2da. edición, editorial Paidos.
- \_\_\_\_\_ (1981). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Seix Barral.
- Pinker, S. (2002). *The blank slate*. Londres: Penguin Books.
- PNUD. (2011-2012). *Guatemala ¿Un país de oportunidades para la juventud?* Guatemala.
- Poham, W. J. (1992). *Understanding Statistic in Education*. Itaska, Illinois, USA: F. E. Peacock Publisher Inc.

- Prator C, Celce y Murcia M. (1979). *Enseñanza del inglés como segundo idioma*. New York: Newbury House.
- Redden J. D, y Ryan Francis A. (1956). *Filosofía de la educación*. Rio de Janeiro: AGIR editora.
- Restrepo G, B. (2002). *Investigación en educación*. Colombia: Composición electrónica ARFO editores e impresores Ltda.
- Richard, J and Rodgers, T. (1986). *Methods in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Teachers' Maxims, Beyond training*. New York: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Approaches and methods in language*. New York: Cambridge University Press.
- Rivers, W. M. (1994). *Psychology and the foreign language teacher*. Chicago: University of Chicago Press.
- Rogers, C. (1975). *Libertad y creatividad en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Russel, J. (2004). *What is language development?* New York: Oxford University Press Inc.
- Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: SGEL.
- Sandoval C, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Colombia: Composición electrónica ARFO Editores e Impresiones Ltda.
- Saussure, F. (1959). *Course in General Linguistic*. New York: Philosophical Library.
- Schunk, D. H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México: 2da. edición, Published by Prentice Hall Inc.
- Seidlhofer, B. (2003). En *Controversies in Applied Linguistics* (pág. 22). Oxford New York: Oxford University Press.
- Seidlhofer, B. (2003). *Controversies in applied linguistics*. Oxford, New York: Oxford University Press.
- SEPÁG (2010). *Marco común europeo de referencias para las lenguas: perfiles de docentes y asesores técnicos pedagógicos para la asignatura del inglés en educación básica*. México.
- Skinner, B. F. (1980). *Verbal Behavior*. New York: Appleton Century Crofts.
- \_\_\_\_\_ (1982). *Reflexiones sobre conductismo y sociedad*. México D. F.: Editorial Trillas S. A.
- Stenhouse, L. (1987). *Research as a basis for teaching*. London: Heineman education books Ltd.

- Stern, H. (1983). *Fundamental concept of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stevick, E. W. (1980). *Teaching language: a way and ways*. Massachusetts: Newbury House.
- Stokes, I. J. (2006). *Metodología aplicada en el curso de idioma inglés ciclo de educación básica en los institutos oficiales del municipio de Morales, Departamento de Izabal*. Guatemala: Facultad de Humanidades, USAC.
- Storr, A. (1992). *Music and the mind*. New York: Ballantine Books.
- Stroller, F. L. (1997). Project work: a means to promote language and content. *English teaching forum*, 12-15.
- Sweet, W. (1957). *A structural approach*. Michigan: The University of Michigan Press.
- Tamayo y T, M. (1987). *Serie aprender a investigar, modulo 5, el proyecto de investigacion*. Santa Fé, Bogotá: ARFO Editores Ltda.
- Twadell, W. F. (1958). *On defining the phoneme*. N. Y.: Education, XLIX.
- UNESCO. (2003). *Compartiendo un mundo de diferencias*. Guatemala, C. A.: Fondo Mundial para la Naturaleza/terralingua, impreso en Serviprensa S. A.
- \_\_\_\_\_ (2008). Declaración pública de la oficina regional de educación de la Unesco para la América Latina y del Caribe.
- UNFPA. (2009). Los intereses de la Juventud en Guatemala: una aproximación desde las escuelas abiertas.
- Van Lier, L. (1988). *The classroom and the language learner*. London: Longman.
- Vigotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. México: Ediciones Fausto.
- \_\_\_\_\_ (2007). *Pensamiento y lenguaje*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores S. A.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Desarrollo mental*. Cambridge Mass: Harvard University Press.



# **Anexos**

## **Anexo I: Operacionalización del modelo Micro Proyectos**

### **Temáticos en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.**

Operationalization to develop the teaching and learning of English from a Micro Thematic Project. The way to maximize micro strategy thematic projects need to follow ten steps suggested by Stoller (1997), as detailed below:

Step 1: Students and teachers agree to select a theme or topic to work in class.

Students and teachers reach agreement on the selection on a project theme, since the micro projects can be organized in a structured, semi-structured and unstructured in terms of the degree to which the teacher defines the micro project, teachers must identify ways in which students can develop a sense of belonging to the project, so that the student can empower the tasks to be performed.

Step 2: Students and teachers determine the final product: tasks, duties, information search of the micro project.

Due to the nature and objectives of the project have in mind, students and the teacher will determine the outcome of the project, which may be the development of: a newsletter, mural informative written report, discussion, brochure, letter, manual, oral presentation, video, multimedia presentation, theatrical performance, role of roles.

At this stage, students and the teacher agree to select the most appropriate audience to carry out the project; it can be with classmates, other students of the same establishment, the local authorities or other teachers, family and community authorities.

Step 3: Students and teachers structure the tasks to perform on the micro thematic project.

After selecting the theme and the expected results of the micro project, students and teachers should work on the details of the project to guide the students about the different tasks in the activity from the beginning to the end of the development of micro project.

In this step, students take into account their performance role, responsibilities and working collaboratively. After negotiating a deadline for the completion of the project, students come to a consensus on the time to gather information, share information,

which may be the vocabulary, expressions, small sentence, which will be presented as the final product on the issue investigated .

Step 4: The teacher prepares students for information gathering according to the selected theme.

At this stage, the teacher prepares students for teaching content according to the vocabulary, expressions and phrases in relation to the rules of grammar, pronunciation and correct use of English. Taking into account the skill level of the students, the teacher prepares the activities for each of the tasks of gathering information, which may be through the dictionary, magazines, newspapers, textbooks, books.

Another way to enrich the information is through interviews; in this case, the teacher guides the development of basic questions in English. If you intend to carry out a web search, the teacher can review the search procedures and guidance on how to effectively select electronic information.

Step 5: Students build their information and gather information and enrich their English vocabulary in context.

After practicing in class vocabulary, expressions and short sentences, orients students to enrich the information through methods such as interview, finding information in the library, internet and other resources that are available to students, which may be the same establishment or community. Whenever possible, the teacher provides relevant content resources for students to have an induction and clarity in the work they will perform.

Step 6: The teacher prepares students to classify information: vocabulary, expressions, grammar rule of English and other related aspects.

At this stage, students should have an idea of the English language to have the skills and strategies needed to collect, analyze and synthesize information that has been gathered from various sources. The teacher prepares students for classification of vocabulary exercises, descriptions, features. The teacher can guide how to use graphic organizers such as charts and diagrams.

Step 7: Students compile and analyze information, translate, classify vocabulary usage in sentences and simple expressions in class.

After participating in the preparatory activities given by the teacher, students will be ready and prepared to work on the information collected, that is, what was investigated both in class and outside. In small groups, students organize information and then discuss the value of information have been collected, select the

information that is useful and discard those that are not significant. The goal is to identify the information that is essential to complete their micro thematic project.

Step 8: The teacher prepares students to practice English sourced inputs for the final activity results presentation.

As in step four and six, the teacher focuses on English language for students, so they can practice and improve in terms of pronunciation and writing through the presentation of papers at the end of the micro project theme. These activities may focus mainly to strengthen skills in oral presentation, effective written revision, persuasive debates, and so forth. Some focus on form may be greatly appreciated by students at this point.

Step 9: Students present their final work individually and in groups, on the subject worked.

Students present their final outcome of their micro projects, as provided in step two.

Step 10: Students and the teacher evaluate the micro thematic project according to the results studied in class and beyond of it.

In this last stage, should not be neglected some micro details of the project work, as students reflect on the vocabulary, expressions and phrases learned by micro project activities. In addition, students are asked to make recommendations that can be used to improve other micro similar project in the future.

At this stage the teacher reinforces what is learned by students and helps those students that missed expectations on their micro thematic project regarding the proper handling of vocabulary, phrases and sentences in English, this stage it is important to give a feedback on their language and content learning.

## ANEXOII: Plan de un Micro Proyecto Temático

### Micro thematic project Plan

For a micro thematic project planning it is necessary to have a simple and understandable guide during the time in which students develop different activities, so it is suggested the following:

Micro thematic project plan that may be developed in a classroom at junior high school	
1	Thread: selected by students and teachers in relation to CNB reflecting interests, experiences, problems of students.
2	Time: depends on the interest and depth of the issue to work you can take a time of 12-24 cycles per micro project.
3	Skills: skills of students are required in micro project: basic communication skills: listening, speaking, reading, writing and understand what it does.
4	Objectives: Identifies the learning objectives that students should achieve by the end of the micro project. Were stated as follows: "Students will be able to ... (declarative, procedural and attitudinal).
5	Materials and resources One. Printed material: tourist guides, news, newspapers, letters, maps, poetry, magazines, encyclopedias, dictionaries, etc. Two. Information material: educational games, CD room, internet, video games. Three. Audiovisual material: music CDs, films, slides, power point presentations, recorded dialogues, announcements, any other material that contains information in English. Resource in context: educational tours, visits to institutions, interviews, guests, school items, home and community.
6	Tasks / activities: ranging from individual tasks, in pairs and small groups to help students progress in linguistic communication that includes activities related to all steps included in the development of micro selected thematic project.
7	Final tasks: presentation of the tasks performed either individually, pairs or small groups that can reflect what they have learned, must be a demonstrable process, for example: a mural, newsletter, play a little role-playing -, brochure, pamphlet, poster, etc...
8	Evaluation and feedback: are selected assessment tools that identify formative nature of student progress throughout the process of micro strategy thematic projects, which include: the portfolio, checklist, rubric, among others. Should be up to the teacher to ponder the summative rating according to the Ministry of Education assessment criteria.

The theme of micro projects can be divided into a range of categories, including school issues, family, daily life of the community, among others. Although the issues are essentially unlimited, the key to effective work micro thematic projects is the selection and definition of the issues that are going to work for the same interest and participation of the students during the project duration. The final results of the micro project should vary in response to the curricular objectives and the needs of students.

The main intention of step 1 is that the idea is born students to select the topic of micro-project, however, we present the following agenda can become a guide to micro projects. In addition, it should be noted that not necessarily must select a topic from the selection suggested the contrary, there may be other issues that are meaningful and make sense of belonging for students to develop:

#### School Subjects

- The classroom
- Anniversary of the establishment
- Civic Party
- Personal Property
- Resources and materials
- Common problems in high school relationships Themes
- Best Friends
- Characters worth admiring
- People who excel in school, community and society
- Influence of friends in high school, society

#### Music

- Favorite Music
- Type of music
- Type instruments
- Local music, international
- National and international singers

#### Sports

- Favorite sports
- Famous sports
- Sports more practiced in school, community, country
- Benefits of a sport

#### Pets

- Wild Animals
- The zoo
- Pet Care
- The Humboldt penguin

#### Work preference

- Trades people
- Class work
- Agricultural work

#### Family Traditions

- Myths and beliefs
- Families Attire
- Family meals

- Academic work
- Work or volunteer Technology
- The electronic media
- Recent technological inventions
- Electronic games
- E-books, smart TV
- Family celebrations
- The Community Traditions tree
- Village Fair
- Traditions that excel in community
- The neighborhood
- Public and private institutions

#### Cultural Issues

- Languages of Guatemala
- Clothing of different peoples
- Guatemalan Traditions
- Tourist Attractions
- Traditional Guatemalan Cuisine
- International cuisine communal Topics
- Problems that exist in the community
- Garbage Disposal
- Environments outside contamination
- Disease Prevention
- Violence Prevention

#### International issues

- Global warming
- Natural disasters
- International conflicts Animals

Here are some ideas of ways in which the students could present the work product over time and space in which they developed their tasks, duties, classroom classes, research inside and outside the classroom.

The teacher's role is a mediator and support at all times to students to improve their products, so it is suggested to use alternative means of formative assessment to check the advance of acquiring the skills in handling the English language.

Information letters	Newsletter	Billboards
Debate	Fact Sheet	Pamphlets
Letters	Multimedia	Mapping
Oral presentation	Portfolio	Interviews
Theatrical presentation	Video Presentation	Written report
Role playing	Graphics	Bulletin board
Educative corners	Realia	Objective report

Daily

Booklet

Albums

Seminars

Lyrics

Forums

The teacher can use other strategies to enable students to have the opportunity to share the work developed during the tasks and duties both in class and outside. With this strategy the teacher has the opportunity to verify the performance of learning that students have had during their performance respect to vocabulary, basic expressions, use of normative language, pronunciation and most importantly, motivation and attitude that has the student towards learning English as a foreign language.

It is expected that this proposal reaches teachers to get involved in the teaching and learning of English, have no alternative but to guide them towards a contextualized and integrated through the micro thematic projects strategy, taking into account the foundations of the rationalist and empiricist approach.

## **ANEXO III: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE ENCUESTA**

### **INFORME VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE ENCUESTA**

#### **Introducción**

Como parte primordial de la investigación “Incidencia del enfoque racionalista y empirista en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés” fue necesario validar la confiabilidad, coherencia y claridad del instrumento de encuesta y guía de observación en el aula.

Para este proceso en primer lugar fue necesario la revisión del instrumento en una clase-taller para revisar su contenido y la coherencia de acuerdo con el tipo de investigación y las unidades de análisis a investigar y con los objetivos previstos en la investigación. Durante la revisión se pudo detectar lo siguiente:

1. Demasiadas preguntas en el cuestionario tanto para los docentes como para los estudiantes
2. Planteamiento y redacción de las preguntas, principalmente en el cuestionario para los estudiantes
3. Elaboración de una guía para el diálogo focal
4. Elaboración de una guía de observación en el aula
5. Elaboración de instrumento para el vaciado y análisis de la información
6. Eliminar preguntas repetitivas en ambos cuestionario

Después de haber realizado la revisión de los instrumentos en la clase-taller, se procedió a realizar los ajustes en los cuestionarios tanto de docentes como de estudiantes, así como la elaboración de las guías de observación en clase diálogo focal y el cuadro para el análisis correspondiente.

Segundo, se estableció la fecha y lugar para la validación en terreno con las unidades de análisis en algún Instituto Nacional de Educación Básica –INEB- para pasar la encuesta y aplicar los instrumentos de levantamiento de datos.

De esta manera se seleccionó al INEBE “Roberto Villeda Santis” que se encuentra localizado en la colonia San José las Rosas de la zona 19, jornada matutina. Se contactó a la Maestra Nereida Calderón para iniciar los trámites correspondientes para el permiso de ingreso a las aulas y entrevista a las docentes de inglés. De esta forma se dirigió un oficio a la Directora del establecimiento Sra. Anabela de Rios, con respuesta positiva de la Sra. Directora, se procedió a contactar tanto a docentes como estudiantes en el establecimiento en el orden cronológico correspondiente:

### **Cronología de validación de los instrumentos de investigación**

Día 19 de octubre

9:00 horas	Presentación de solicitud ante las autoridades del INEBE “Roberto Villeda Santis”
9:15 horas	La Subdirectora administrativa presenta a las dos docentes para trabajar con los instrumentos
9:28 horas	Las docentes inician el llenado del cuestionario
9:48 horas	Las docentes terminan el llenado del cuestionario
9:50 horas	Inicia el dialogo focal entre el investigador y las docentes, enfatizando aspectos que se encontraron en el cuestionario tales como: <ul style="list-style-type: none"><li>a) Claridad de las preguntas en el instrumento</li><li>b) Palabras confusas en el instrumento</li><li>c) Coherencia de las preguntas con las respuestas</li><li>d) Ámbito de selección de respuestas para cada pregunta</li><li>e) Cantidad de preguntas planteadas en los instrumentos</li><li>f) Orden lógico del planteamiento de las preguntas</li><li>g) Diseño del cuestionario</li></ul>
10:20 horas	Finalización del diálogo focal

10:25 horas	Observación de clase, en esta parte se utilizó la guía de observación por investigador, se pudo observar la acción docente de la miss Donna Alvarado con la participación de 16 estudiantes en el aula de primer grado.
11:00 horas	Terminación de la observación de clase
11:11 horas	Los estudiantes inician el llenado del cuestionario con la participación de 15 estudiantes de primer grado y 5 estudiantes de tercer grado
11:24 horas	Los estudiantes finalizan el llenado del cuestionario
11:30 horas	Inicia el dialogo focal con los mismos cuestionamientos tal como se realizaron con los docentes
11:55 horas	Finalización del dialogo focal entre investigador y estudiantes
12:00 horas	Se agradeció a las autoridades del establecimiento por la oportunidad de validar los instrumentos de investigación, dando por concluida la visita a la misma y de la validación

Seguidamente se procedió a la revisión de las observaciones hechas tanto por los docentes como por los y las estudiantes en los instrumentos de encuesta, mejorando así los instrumentos de investigación como se adjuntan en los anexos.

## CONCLUSIONES

1. El tiempo utilizado para dar respuesta al cuestionario de parte de las dos docentes fue de 20 minutos
2. El tiempo utilizado para dar respuesta al cuestionario de parte de los y las estudiantes fue de 15 minutos
3. Para los estudiantes el cuestionario es comprensible y fácil de contestar y que el contenido refleja lo que realizan en la clase
4. Los docentes indicaron que el instrumento tiene un par de preguntas que necesitan ser replanteadas ya que no son comprensibles

5. En cuanto al dialogo focal con los docentes, lo más importante entre sus observaciones fueron que las autoridades del MINEDUC deben preocuparse por las capacitaciones y orientaciones para mejorar la enseñanza del idioma inglés, en cuanto al instrumento indicaron que en general el cuestionario es entendible para cualquier docente de inglés.
6. Por parte de los estudiantes en el grupo focal indicaron que el instrumento o cuestionario es fácil de contestar y que la redacción de los mismos no tienen problema alguno para comprender y dar respuesta a los mismos, e indicaron que se tiene que proporcionar lápices para contestar los cuestionarios.
7. Es importante observar cómo se realiza la docencia hacia los estudiantes ya que refleja en gran medida lo que se cuestiona en los instrumentos de encuesta, sin embargo, la guía presenta todavía muchos ítems para la observación por lo que tiene que reducirse de acuerdo con el tiempo y acciones que el docente realiza en la clase de inglés.

### **Segunda validación de los instrumentos de investigación**

Para fortalecer la confiabilidad y coherencia de los instrumentos (cuestionarios) de investigación se programó una segunda validación con docentes del sector oficial y privado. Previamente se corrigieron los cuestionarios y guía de observación de acuerdo con las modificaciones hechas tomando en cuenta las observaciones y opiniones de las docentes y estudiantes de la primera validación.

La segunda validación se llevó a cabo en el marco de la XXX Conferencia Nacional de Docentes de Inglés patrocinado por el Instituto Guatemalteco Americano –IGA-MINEDUC, casas editoras y otras instancias educativas. El evento se realizó el día 2 y 3 de noviembre. La validación se ejecutó con 20 docentes y se distribuyeron los cuestionarios al azar, después de haber concluido con la validación se obtuvo los siguientes resultados:

El tiempo de contestar el cuestionario por las y los participantes osciló entre 16 a 20 minutos, los participantes opinaron que la redacción de las preguntas son comprensibles para cualquier docente que tenga la oportunidad de ser encuestado. Hubo una docente que opinó que la primer pregunta no es tan aplicable para su establecimiento ya que carecen de energía eléctrica, pero que en términos generales, el cuestionario es factible de contestarlo sin mucha dificultad.

Entre los docentes que participaron pertenecen a los siguientes establecimientos: INEB de Guastatoya, el Progreso, Colegio Encarnación Rosal, Colegio Mixto San Agustín, Colegio Benito Juárez, Colegio Campo Verde, Kindergarten Decroly, INED Puerta Parada, Colegio Boston, Instituto Guatemalteco Americano, Colegio lo de Castilla, ETMA.

Se adjuntan los instrumentos de investigación ya corregidos como producto de las dos validaciones cumpliendo así con los requerimientos de confiabilidad, coherencia y pertinencia de acuerdo con los objetivos de la investigación.

- a) Oficio de solicitud para ingresar al establecimiento
- b) Cuestionario para docentes corregido
- c) Cuestionario para estudiantes corregido
- d) Guía de observación de clase corregido
- e) Cuadro para el análisis de las preguntas

Guatemala, 19 de octubre de 2011

Licenciada

**Anabela de Rios**

INEBE

Roberto Villeda Santis

San José Las Rosas

Jornada Matutina

**Estimada Licda. De Ríos.**

Por este medio y con todo respecto, solicito a usted para que me autorice pasar una encuesta con los estudiantes de primero, segundo y tercero, así como con los o las docentes del curso de inglés.

La encuesta tiene como propósito de validar la confiabilidad y claridad en los cuestionamientos que en ella se piden, por lo que es de vital importancia que estudiantes como docentes la comprendan para luego realizar las modificaciones correspondientes.

Este trabajo se lleva a cabo como parte de curso de Seminario III del programa de Doctorado en Educación de la Facultad de Humanidades, Universidad de San Carlos de Guatemala.

De antemano, agradezco la atención y la colaboración prestada a la presente.

Atentamente,

**MA. José Francisco Puac T.**

Vo. Bo.

(Sello)

## **ANEXO IV. Cruce de oficios para las autoridades del MINEDUC.**

### **Ejemplo de oficio de solicitud para la franja de supervisión**

13 de febrero de 2012

Licenciada  
Leticia Berganza  
Supervisora Educativa

Licenciada Berganza

De manera atenta me dirijo a usted deseándole éxitos en sus labores cotidianas y en el cargo que ocupa.

El propósito de la presente es para solicitar sus buenos oficios para realizar una encuesta a Institutos de Educación Básica, bajo su jurisdicción, dicha encuesta es parte de una investigación académica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, acerca de las técnicas y los métodos que se utilizan en la enseñanza aprendizaje del idioma inglés, por lo que mucho agradeceré la autorización por medio de una nota dirigida al director (a) del establecimiento, para que se permita el acceso de la persona que realizará la encuesta.

Los establecimientos referentes a la solicitud son los siguientes:

1. INEB Adscrito al Instituto Normal Central para Varones
2. INEB Adscrito al Instituto Normal Centro América para Señoritas INCA
3. INEB Adscrito al Instituto Normal para Señoritas Belén
4. INEB Adscrito al Instituto Aqueche
5. INEB Con Orientación Ocupacional Enrique Gómez Carrillo

Atentamente

M.A. José Francisco Puac  
Docente Facultad de Humanidades

## **Ejemplo de oficio para directores y directoras de institutos nacionales de educación básica**

Guatemala, 14 de febrero de 2012

Profesora

**Elvira Isabel Ramírez Velásquez**

Directora INEB para Señoritas Marías Luisa Samayoa Lanuza

Su despacho

Estimada Profesora **Ramírez**:

Cordialmente me dirijo a usted con el propósito de presentar a la Profesora **Sonia Maribel Saloj Zacarías**, quien se identifica con el DPI **No. 191775738 0101**, quien estará realizando una encuesta a los estudiantes del ciclo básico y entrevistar a los docentes que imparten el área de inglés, como parte de una investigación académica de la Universidad de San Carlos de Guatemala, acerca de los “Métodos y técnicas que se utilizan en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés”.

Razón por la cual agradeceré su apoyo y consideraciones que el caso amerite.

Sin otro particular me suscribo atentamente.

**Lic. Leonel Amilcar Ríos Fuentes**  
Supervisor Guatemala Norte

cc. Arch.

## AnexoV: instrumentos de encuesta y observación en el aula



Universidad de San Carlos de Guatemala  
Facultad de Humanidades  
Escuela de Post-grado

Boleta No. \_\_\_\_\_

A. Encuesta para docentes de inglés de Institutos Nacionales de Educación Básica del Área Metropolitana de la Ciudad Capital de Guatemala.

**Estimada (o) docente:** atentamente se solicita su valiosa colaboración contestado las preguntas del presente cuestionario relacionados con la enseñanza del idioma inglés.

1. Nombre del establecimiento: \_\_\_\_\_

2. Sexo:  M  F 3. Edad: \_\_\_\_\_ 4. Años de servicio como docente de inglés \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Marque una X dentro de cuadro que corresponda a su respuesta.

5. Dónde aprendió inglés:

- a.  Institución especializada en la enseñanza del inglés, (especifique) \_\_\_\_\_
- b.  Universidad, (especifique) \_\_\_\_\_
- c.  Estados Unidos de Norteamérica
- d.  Otro (especifique) \_\_\_\_\_

6. Título que posee:

- a.  Profesorado de enseñanza media en idioma inglés
- b.  Secretariado bilingüe
- c.  Nivel medio especializado en idioma inglés
- d.  Otro (especifique) \_\_\_\_\_

7. ¿Utiliza medios audio-visuales tales como grabadora, CD player, DVD, TV u otro equipo audiovisual?

- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

8. ¿Utiliza órdenes o mandatos en inglés para modelar acciones dentro del aula?

- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

9. ¿Introduce usted vocabulario que poseen los estudiantes en inglés?

- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

10. ¿Es importante para usted explicar los elementos de la gramática del inglés en español?

- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

11. ¿Es importante para usted utilizar el lenguaje no verbal en la enseñanza del inglés?

- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

12. ¿Realiza ejercicios de relajación en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
13. ¿Fortalece la repetición a nivel individual?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
14. ¿Enfatiza usted la escritura del idioma inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
15. ¿Enfatiza la pronunciación de las palabras en inglés tal como lo pronuncian los materiales grabados por una persona nativa del idioma?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  veces    d.  casi nunca    e.  nunca
16. ¿Da instrucciones solamente en idioma inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
17. ¿Presenta vocabulario de acuerdo al contexto de los estudiantes?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
18. ¿Utiliza actividades controladas en pequeños grupos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
19. ¿Utiliza carteles generadores de escenas de la comunidad para hacer reflexionar a los estudiantes?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
20. ¿Traducen los estudiantes el vocabulario del inglés al español?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
21. ¿Forman oraciones de manera silenciosa con el vocabulario presentado?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
22. ¿Se interesa por el deletreo de las palabras?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
23. ¿Traducen los estudiantes frases y párrafos de acuerdo a la gramática del idioma inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
24. ¿Repiten los estudiantes estructuras del inglés por medio de un equipo de audio?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
25. ¿Realizan ejercicios únicamente en inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
26. ¿Solicita a los estudiantes a que lleven materiales educativos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
27. ¿Utiliza actividades guiadas en pequeños grupos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

28. ¿Utiliza órdenes con frases cortas de acción para ser ejecutadas por los estudiantes?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  veces    d.  casi nunca    e.  nunca
29. ¿Permite a los estudiantes que hablen de un tema de su propio interés? (música, deporte, artista)  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
30. ¿Traducen los estudiantes los párrafos en inglés al español?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
31. ¿Utiliza fondo musical para propósitos de relajación con sus estudiantes?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
32. ¿Repiten textos cortos en la clase de manera sincronizada?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
33. ¿Realiza dictados del vocabulario presentado en clase?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
34. ¿Traducen los estudiantes de manera libre sin importar el orden gramatical del inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
35. ¿Permite la creatividad de los estudiantes para expresarse en inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
36. ¿Realiza diálogos cortos en inglés de acuerdo al contexto de los estudiantes?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
37. ¿Utiliza actividades libres en pequeños grupos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
38. ¿Utilizan todas las partes del cuerpo los estudiantes al ejecutar las acciones que se les dirige?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
39. ¿Analizan los estudiantes textos de manera silenciosa en la clase?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
40. ¿Promueve la imaginación de escenas por medio de lecturas cortas?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
41. ¿Realiza usted ejercicios de repetición en cadena con los estudiantes con palabras, frases o expresiones en inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
42. ¿Traducen los estudiantes artículos de revistas, periódicos e investigaciones?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

B. Encuesta para estudiantes de inglés de Institutos Nacionales de Educación Básica del Área Metropolitana de la Ciudad Capital de Guatemala.

**Estimada (o) estudiante:** atentamente se solicita tu valiosa colaboración contestado las preguntas del presente cuestionario relacionado al curso de inglés.

1. Nombre del establecimiento: \_\_\_\_\_

2. Sexo:  M  F 3. Edad: \_\_\_\_\_ 4. Grado: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Marque una X dentro del cuadro que corresponda a tu respuesta.

5. Aprender inglés para ti es:

- a.  muy importante
- b.  importante
- c.  poco importante
- d.  no es importante

6. Qué habilidades te interesa del inglés

- a.  escuchar, escribir
- b.  escuchar, hablar
- c.  hablar, escribir
- d.  leer, escribir

7. ¿Utiliza tu profesor (a) medios audio-visuales tales como grabadora, CD player, DVD, TV u otro equipo audiovisual en la clase?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

8. ¿Utiliza tu profesor (a) órdenes o mandatos en inglés para realizar acciones dentro del aula?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

9. ¿Toma en cuenta tu profesor (a) el vocabulario que tu manejas en la clase de inglés?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

10. ¿Recibes explicación de los elementos de la gramática del inglés en español?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

11. ¿Utiliza tu profesor (a) mímicas y señas en la enseñanza del inglés?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

12. ¿Realiza tu profesor (a) ejercicios de relajación en la clase de inglés?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

13. ¿Repites palabras, oraciones y frases que tu profesor te ha enseñado en inglés?

- a.  Siempre
- b.  casi siempre
- c.  a veces
- d.  casi nunca
- e.  nunca

14. ¿Escribes ejercicios en inglés en tu cuaderno de notas?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
15. ¿Se interesa tu profesor (a) en la pronunciación de las palabras en inglés tal como se pronuncian en los cassettes o CDs?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
16. ¿Recibes instrucciones solamente en idioma inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
17. ¿Presenta tu profesor (a) vocabulario de acuerdo al lugar donde vives?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
18. ¿Controla tu profesor (a) los ejercicios que realizas en pequeños grupos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
19. ¿Utiliza tu profesor (a) carteles o posters propios de Guatemala o lugar donde vives?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
20. ¿Traduces el vocabulario que escribe tu profesor (a) en el pizarrón del inglés al español?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
21. ¿Formas oraciones con el vocabulario que estás aprendiendo de manera silenciosa en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
22. ¿Realizas ejercicios de deletreo de palabras en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
23. ¿Traduces frases y párrafos de acuerdo a la estructura del idioma inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
24. ¿Repites palabras o frases de inglés por medio de un equipo de audio?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
25. ¿Realizas ejercicios únicamente en inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
26. ¿Solicita tu profesor (a) a que lleves materiales educativos para usarlos en la clase de inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
27. ¿Participas en actividades guiadas por tu profesor (a) en pequeños grupos?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
28. ¿Realizas movimientos y acciones que te pide el profesor (a) en inglés?  
a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

29. ¿Platicas con tus compañeras y compañeros temas de tu propio interés en inglés? (música, deporte, artista)
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
30. ¿Traduces párrafos del inglés al español?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
31. ¿Utiliza el profesor (a) fondo musical para propósitos de relajación en la clase?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
32. ¿Repiten textos cortos toda la clase de manera sincronizada?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
33. ¿Realiza tu profesor (a) ejercicio de dictado en la clase de inglés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
34. ¿Traduces párrafos de forma libre sin importar el orden gramatical del inglés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
35. ¿Permite tu profesor (a) tu creatividad para expresarte en inglés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
36. ¿Realizas diálogos cortos en inglés con tus compañeros sobre un tema de tu interés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
37. ¿Utiliza tu profesor (a) actividades libres en pequeños grupos en la clase de inglés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
38. ¿Utiliza tu profesor (a) todas las partes del cuerpo para ejecutar las acciones que se les pide?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
39. ¿Tienes tareas para analizar pequeños párrafos de manera silenciosa en la clase?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
40. ¿Promueve tu profesor (a) tu imaginación de escenas por medio de lecturas cortas?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
41. ¿Realizan ejercicios de repetición en cadena de palabras, frases o expresiones en inglés?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca
42. ¿Traduces artículos de revistas, periódicos e investigaciones?
- a.  Siempre    b.  casi siempre    c.  a veces    d.  casi nunca    e.  nunca

**MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN!!!**



### GUIA DE OBSERVACION EN LA CLASE DE INGLÉS

Institutos Nacionales de Educación Básica de la Ciudad Capital de Guatemala.

Nombre del establecimiento: \_\_\_\_\_

<b>Instrucciones: marcar con una X la acción que él o la docente ejecuta en la clase.</b>						
a. Siempre    b. casi siempre    c. a veces    d. casi nunca    e. nunca						
No	Acción a observar	a	b	c	d	e
1	¿Utiliza medios audio-visuales tales como grabadora, CD player, DVD, TV u otro equipo audio-visual en la clase					
2	¿Repite palabras o frases de inglés por medio de un equipo de audio?					
3	¿Da instrucciones solamente en idioma inglés?					
4	¿Permite la creatividad para que los estudiantes se expresen en inglés?					
5	¿Presenta vocabulario de acuerdo al ambiente donde vive el estudiante?					
6	¿Realiza diálogos cortos en inglés entre los estudiantes sobre un tema de interés?					
7	¿Controla los ejercicios que realizan en pequeños grupos en la clase?					
8	¿Utiliza actividades libres en pequeños grupos en la clase de inglés?					
9	¿Utiliza órdenes o mandatos en inglés para modelar acciones dentro del aula?					
10	¿Utiliza todas las partes del cuerpo para ejecutar las acciones?					
11	¿Utiliza carteles o posters propios de Guatemala o lugar donde viven los est?					
12	¿Permite la conversación entre los estudiantes con temas del propio interés de los mismos? (música, deporte, artista)					
13	¿Explica los elementos de la gramática del inglés en español?					
14	¿Traduce el vocabulario del inglés al español?					
15	¿Permite la formación de oraciones con vocabulario de manera silenciosa?					
16	¿Da tareas a los estudiantes para analizar pequeños párrafos de manera silenciosa en la clase?					
17	¿Realiza ejercicios de relajación en la clase de inglés?					
18	¿Promueve la imaginación de escenas por medio de lecturas cortas?					
19	¿Promueve la repetición de palabras, oraciones y frases en la clase?					
20	¿Promueve la repetición de textos cortos toda la clase de manera sincronizada?					
21	¿Realiza ejercicios de deletreo de palabras en la clase de inglés?					
22	¿Utiliza el dictado en la clase de inglés?					
23	¿Pide la traducción de párrafos de forma libre sin importar el orden gramatical del inglés?					
24	¿Pide la traducción de artículos de revistas, periódicos e investigaciones?					