



FACULTAD DE MAESTRÍAS Y ESTUDIOS DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



TEMA:

INCIDENCIA METODOLÓGICA EN LA COMPETENCIA GENERAL DEL INGLÉS EN
LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS.

TRABAJO DE GRADUACIÓN

PRESENTADO POR:

MAURICIO LEONEL ALVARADO BELTRÁN

OSCAR BALMORE LÓPEZ ÁNGEL

LUIS HORALDO ROMERO MARTÍNEZ

PARA OPTAR AL GRADO DE:

MAESTRO EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

ENERO, 2016

SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA.

AUTORIDADES UNIVERSITARIAS

RECTOR

ING. NELSON ZÁRATE SÁNCHEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO

LIC. JOSÉ MODESTO VENTURA

DECANO FACULTAD DE MAESTRÍAS Y ESTUDIOS DE POSTGRADO

LIC. RAFAEL RODRÍGUEZ LOUCEL

JURADO EXAMINADOR

PRESIDENTE

LICDA. MERCEDES CAROLINA PINTO

PRIMER VOCAL

LIC. WILLIAM ALEXANDER DÍAZ ROMERO

SEGUNDO VOCAL

LIC. MARTÍN ULISES APARICIO MORATAYA

ENERO, 2016

SAN SALVADOR, EL SALVADOR, CENTROAMÉRICA

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, deseo agradecer a Dios Todopoderoso por permitirme realizar este proyecto de vida profesional.

Así mismo, expreso mi más profunda muestra de gratitud y aprecio hacia toda mi familia que creyeron que era posible y sacrificaron tiempo y me apoyaron durante mis estudios; a mis amigos que me brindaron apoyo de diversas maneras cuando necesité una palabra de aliento o ser escuchado.

A todos los compañeros de estudio que se convirtieron en una nueva familia con quien compartí muchos momentos que hicieron de esta experiencia de aprendizaje una jornada mucho más enriquecedora.

Agradezco también a los maestros que contribuyeron a formar una perspectiva docente reflexiva y una visión de investigación constante que me llevó a la búsqueda de nuevas formas de enriquecer mi quehacer docente.

Expreso finalmente mis más sinceros agradecimientos a mis compañeros Luis Horaldo Romero y Óscar Balmore López, por haber contribuido a mi crecimiento personal y por su comprensión y amistad.

Mauricio L. Alvarado

Agradecimientos

Agradezco a Dios todo poderoso por permitirme alcanzar una meta más en mi vida producto de su voluntad para con los que lo aman.

A mi madre y padre

María Francisca Ángel de López y Juan López quienes con sus oraciones, dedicación y atenciones me han acompañado siempre en mi vida.

A mi hija Hassel Gabriela López

Fuente de mi inspiración para alcanzar mejores oportunidades profesionales que permitirán brindarle una mejor calidad de vida en general.

A mi abuela Antonia Abrego y abuelo Felipe Angel

Por inculcarme valores vitales en mi vida para ser una persona respetuosa de nuestros semejantes y nuestro entorno.

A mis hermanos Jorge López y Lisseth López

Quienes me han apoyado con mi hija, por cuidarla y permitirme seguir adelante con ese detalle para cumplir con obligaciones laborales y académicas.

A mis compañeros Horaldo Romero y Mauricio Alvarado

Gracias por su apoyo a lo largo del desarrollo de nuestra formación.

Oscar Balmore López Angel.

Dedico mi trabajo

A Dios Todopoderoso por darme la vida, iluminar mi camino y permitir culminar mi meta.

A mis padres por darme su apoyo incondicional, por su amor, comprensión, dedicación, y enseñanza. Gracias por guiarme en el camino de la sabiduría, por ser una fuente de inspiración y sobre todo por ser padres ejemplares.

A mi esposa Cristina de Romero, por tener la paciencia, comprensión y apoyarme en todo momento.

A mis hijas que son una fuente de inspiración y quienes dan sentido a mi vida.

A mis hermanos y hermanas Lucía, Melva, Conrado, Heidi, Joel, Noa, Rachel, Elías, y Sandrita, por formar parte de mí y ser un inmenso recurso de inspiración. Gracias por compartir el mismo origen de la vida.

A mis compañeros de tesis Mauricio Leonel Alvarado y Oscar Balmore López, por su amistad y apoyo.

Luis Horaldo Romero

Índice

Introducción.....	i
Planteamiento del problema	1
1.1 Formulación del Problema.....	1
1.2 Justificación.....	9
1.3 Objetivos	11
General.....	11
Específicos	12
Capítulo 2	13
Marco teórico.....	13
2.1 Teorías del aprendizaje	13
2.1.1 El Conductismo.....	14
2.1.2 El Conductismo.....	14
2.1.3 Cognitivismo	16
2.1.4 El Constructivismo.....	17
2.1.5 El conectivismo	21
2.2 Relación entre teorías de aprendizaje y el aprendizaje de un Idioma.....	23
2.3 Metodología de Enseñanza y aprendizaje.	24
2.4 Métodos de Enseñanza del Idioma Inglés.....	27
2.4.1 Método Sugestopedia.....	27
2.4.2 El Método Natural.....	28

2.4.3 Método de aprendizaje de un idioma en comunidad	29
2.4.4 El Método del silencio	29
2.4.5 Método de Respuesta física total.....	30
2.4.6 Método de traducción gramatical	30
2.5 Técnicas de aprendizaje de un Idioma.....	31
2.6 Aprendizaje por competencias	33
2.6.1 Tipos de competencias.....	35
2.6.1.1 Competencias instrumentales.....	35
2.6.1.3 Competencias básicas	37
2.6.1.4 Competencias de especialidad	38
2.6.1.5 Competencias docentes.....	39
Marco hipotético	42
3.1 Hipótesis.....	42
3.2 Operacionalización de Hipótesis	42
3.3 Matriz de variables, indicadores e ítems.....	43
Capítulo 4	45
Diseño metodológico	45
4.1 Método y tipo de estudio.....	45
4.3 Instrumento	48
4.4 Procedimiento para la recolección de información empírica	51

Capítulo 5	52
Presentación de resultados.....	52
5.1 Datos generales del cuestionario	52
5.2 Resultados de la prueba de inglés.....	66
5.3 Discusión de los resultados	69
Capítulo 6	72
Conclusiones y recomendaciones	72
6.1 Conclusiones	72
6.2 Recomendaciones	74
Referencias	75
Anexos	86
Anexo 1	87
Cuestionario para estudiantes.....	87
Anexo 2	89
Cuestionario para estudiantes.....	89
Anexo 3	92
Test 1	92
Anexo 4	96
Test 2	96

Introducción

La presente investigación “Incidencia Metodológica en la Competencia General del Inglés en los Estudiantes Universitarios” se origina a partir de la búsqueda constante de la calidad académica que se requiere en los procesos formativos a nivel de educación superior, lo cual dio paso al objetivo principal, el hecho de determinar la incidencia metodológica de enseñanza docente en el logro de la competencia general en los estudiantes de inglés que cursan los primeros ciclos de una carrera en particular. Para cumplir con este objetivo, se procedió a efectuar procesos de investigación por indagación y evaluación a la población en estudio quienes se sometieron a prueba para determinar el nivel de competencias que poseen con base en la metodología didáctica aplicada durante su proceso de formación en el área del idioma inglés.

La estructura organizativa del presente documento de investigación, está fundamentada tomando en cuenta las siguientes partes que brindan un panorama coherente de los pasos a seguir en el desarrollo investigativo.

EL capítulo I, muestra la situación problemática la cual detalla los elementos que dan origen a la investigación. La justificación que brinda información de la pertinencia y factibilidad para llevar a cabo la investigación. Finalmente, se definen los objetivos que guían el curso de la investigación.

El capítulo II, contiene información concerniente a los indicadores que forman parte de los elementos relevantes que permiten la teorización a base de los aportes de los autores que presentan diferentes puntos de vista con respecto a las variables que conforman las hipótesis en comprobación.

El capítulo III, correspondiente al marco hipotético, contiene información relacionada a las hipótesis planteadas, las cuales se sometieron a comprobación por medio de encuestas e instrumentos que permitieron los resultados de dichas hipótesis

El capítulo IV, muestra en primera instancia la selección del método y el tipo de estudio seleccionado a base de la naturaleza del objeto de estudio. En segundo plano se da a conocer los sujetos que forman parte de la presente investigación. En tercer lugar, se detalla información de los instrumentos diseñados para la recolección de información empírica que dan paso al análisis de los resultados obtenidos con base en los hallazgos.

El capítulo V, presenta la justificación capitular en relación al planeamiento del problema de la investigación, el marco teórico y el marco hipotético en comprobación.

Finalmente, se incluye el cuestionario de los estudiantes, la matriz de los componentes rotados bajo comprobación con el programa de procesamiento de datos estadísticos *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS).

Capítulo 1

Planteamiento del problema

1.1 Formulación del Problema.

El dominio del idioma inglés se ha convertido en una herramienta fundamental en el ámbito de los negocios, la educación, la ciencia, la tecnología y las relaciones sociales. Toda persona que domina el inglés como una segunda lengua o una lengua extranjera tiene más oportunidades de acceder a conocimientos actualizados, diferentes culturas, obtención de becas en el extranjero, mayores probabilidades de empleos diversos y con mayor remuneración.

En este contexto la metodología didáctica aplicada en la enseñanza del idioma inglés juega un papel importante; el docente sabrá emplear los métodos, las técnicas pertinentes y las secuencias didácticas con el fin de brindar las oportunidades necesarias para que el estudiante pueda desarrollar la competencia general del idioma meta, el inglés. Cuando se habla de metodología es básicamente hablar de teoría y práctica, debido a que el método es el camino a seguir con sus respectivas técnicas de enseñanza, (Muños, 2010). La importancia de aplicar metodología adecuada es vital, pero también hay que tener en consideración los estilos de aprendizaje de los estudiantes,

para aplicar adecuadamente las estrategias didácticas y metodológicas con el fin de alcanzar el objetivo planteado con respecto a las competencias que el estudiante debe desarrollar.

Por tanto, los profesores de inglés tienen un gran reto en su práctica docente: crear las condiciones necesarias para que el estudiante practique y desarrolle las competencias. En la actualidad se habla de una formación basada en competencias. Es decir, desarrollar en los estudiantes competencias básicas, de especialidad y generales. En este caso particular, se está dejando claro el hecho de que los estudiantes desarrollen la competencia general de inglés con el propósito que puedan desempeñarse en las actividades que les competen en su desarrollo profesional.

El filósofo alemán Goethe afirmaba: “no solo hay que saber, es necesario actuar, no solo hay que poder sino hay que querer”. Desde la perspectiva de Goethe ya se hablaba de lo conceptual cuando decía: “no solo hay que saber”, también se hablaba de lo procedimental cuando decía: “es necesario actuar”, finalmente hablaba de lo actitudinal cuando decía: “hay que querer”. Sin embargo, la noción de competencia en el campo de la lingüística proviene de Chomsky quien en 1964 acuñó el término competencia lingüística, para referirse a los conocimientos del idioma, conocimientos estructurales (Torres & Rositas, 2011, pág. 123). De manera que, se debe comprender la diferencia entre competencia lingüística y competencia comunicativa. La comunicativa es el

desempeño oral del idioma meta; y la competencia lingüística es el conocimiento estructural del idioma meta.

En este sentido, el enfoque por competencias se basa en el saber conocer, saber hacer, y saber ser. El modelo está orientado a dar respuestas creativas a las necesidades de profesionales y técnicos de la sociedad, para contribuir al desarrollo integral y sostenible. El documento de la Comisión de Currículo, (Modelo Educativo UTEC, 2015, pág. 44) establece que: “Este enfoque aplica metodologías centradas en el aprendizaje individual, cooperativo y colaborativo, para asegurar que los estudiantes alcancen el dominio de las competencias.” Lo que implica que el docente universitario debe dominar el enfoque basado en competencias.

Por lo antes planteado se decide conducir este estudio en la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), institución que está desarrollando su modelo educativo basado en competencias. La universidad ha otorgado el debido permiso para realizar la investigación con los docentes y estudiantes, lo cual facilita a los investigadores realizar este estudio.

La inclusión del enfoque de competencias en el sistema educativo viene de la demanda social acompañada del área laboral. El propósito fundamental es que los egresados de las universidades realicen exitosamente sus labores (Torres & Rositas, 2011, pág. 139). De ahí que la idea de un enfoque por competencia tome relevancia. Por tanto, el maestro debe tener presente este

propósito y así enfocar su práctica docente. Mucho se dice que la educación está desvinculada del sector laboral, pues el enfoque basado en competencias busca precisamente la conexión entre lo laboral y lo académico.

Las competencias generales son establecidas de forma institucional, para ser desarrolladas en los estudiantes, estas son comunes a todas las carreras y le permiten a sus profesionales desempeñarse en diversas situaciones de trabajo. Estas competencias son valores agregados que distinguen al graduado, (Modelo Educativo UTEC, 2015). Lo que en este caso se pone en evidencia es formar a estudiantes para que puedan desarrollar esas competencias y las pueda aplicar en un contexto real. “Competencia es la capacidad de enfrentarse con garantías de éxito a tareas simples y complejas en un contexto determinado.” (Ministerio de Educacion de El Salvador, 2008). Tomando como base el modelo educativo UTEC y las definiciones de competencia, se puede percibir un ambiente propicio para el desarrollo de la presente investigación.

Los cambios curriculares que la universidad realiza, se llevan a cabo en la búsqueda de la calidad y la mejora continua. Toda institución educativa a nivel superior se debe a sus estudiantes, en tal sentido demandan que se les brinde calidad académica. “La principal razón de ser de las instituciones de enseñanza superior (IES) es el aprovisionamiento de servicios educativos” (Torres & Rositas, 2011, pág. 15). Esto implica que las IES tienen que buscar

la forma de brindar los mejores servicios a sus estudiantes. Como ya lo plantea Morín en 1999 en su documento los siete saberes necesarios para la educación del futuro: “Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza” (P. 43). Por tanto, es necesario abrigar paradigmas emergentes y no cerrarse ciegamente a paradigmas tradicionales. Entiéndase el empezar a desarrollar un enfoque curricular diferente que busque alternativas para desarrollar una educación de calidad.

La UTEC ha definido claramente la competencia general en el área de inglés que busca desarrollar en sus estudiantes, la cual deja establecida en el documento relacionado al modelo educativo. Competencia General: “Interpretar textos básicos y vocabulario técnico en el idioma inglés” (Modelo Educativo UTEC, 2015, pág. 48). Adicionalmente, establece los elementos de competencia; éstos se detallan a continuación: utilizar correctamente estructuras lingüísticas en tiempo presente, utilizar correctamente estructuras lingüísticas en tiempo pasado, utilizar el diccionario bilingüe inglés-español, interpretar con sus propias palabras textos de su especialidad.

La competencia general del área de inglés establecida por las autoridades de la UTEC, y que los estudiantes deben desarrollar podría ser alcanzable. Sin embargo, hay elementos, que son fundamentales a considerar. La investigación realizada por Martínez en el 2009 presenta cinco factores determinantes en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés: el

docente, el estudiante, la metodología, el currículo, y el contexto educativo. Estos factores, en circunstancias favorables, pudieran ayudar al estudiante a desarrollar las competencias, pero en condiciones adversas pudieran poner al estudiante en situaciones negativas. El estudio en mención llevó a los investigadores a analizar el factor docente y estudiante para investigar qué tipo de metodología aplica el docente para desarrollar un enfoque basado en competencias y si el estudiante posee los hábitos de estudio para responder a las exigencias de la metodología didáctica desarrollada por el docente.

Por tanto, es importante contar con un diagnóstico de la realidad educativa superior y de esa manera tener un panorama más claro y con base a la información buscar elementos claves que pudieran ayudar a desarrollar una investigación más apegada a la realidad. Un estudio diseñado por la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID, 2012) deja evidenciada las debilidades del sistema educativo a nivel superior. El estudio sugiere que se deben desarrollar tres elementos para tener éxito en la educación y estos son: Docentes con experiencia y altos conocimientos, estudiantes dedicados y bien preparados, y recursos adecuados. Sin embargo, el estudio señala que en El Salvador se carece de estos componentes y como resultado pocas IES desempeñan estándares elevados.

Otro factor que llama la atención es el hecho de que, con frecuencia, los métodos de enseñanza en las IES son obsoletos. Se pone mucho énfasis en lo

memorístico y los docentes solo copian sus notas en la pizarra. Adicionalmente, según el informe, las IES contratan a profesores basados en credenciales profesionales o potencial de investigación, dejando afuera las habilidades pedagógicas. Con respecto al perfil del estudiante que se postula a estudios superiores, el informe señala que los estudiantes no tienen la preparación académica adecuada; esto se ve reflejado en la prueba de evaluación Prueba de Aprendizaje y Aptitudes para Egresados de Educación Media (PAES) y en la deficiencia de la educación a nivel de I, II y III ciclo, lo que implica que el docente universitario tiene una ardua tarea que realizar.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede decir que la situación actual en educación describe un panorama un tanto complicado. Sin embargo, el buscar que los estudiantes desarrollen su competencia en inglés es fundamental para el desarrollo del país y para la inserción laboral. Actualmente, la información actualizada, las investigaciones, y los estudios, generalmente son redactados en inglés y el no saber este idioma pone a El Salvador en una especie de lento desarrollo académico. Por tal motivo una metodología pertinente podría ayudar grandemente al sistema educativo.

Es sabido que los formadores no aplican los métodos que les han predicado sino los métodos que les han aplicado cuando fueron alumnos o durante su periodo de preparación para la enseñanza (PREAL, 2002). Analizando la cita anterior, el docente pudiera tener la teoría; sin embargo, la

práctica podría estar divorciada. Por lo que es vital dominar la teoría y ponerla en práctica en el hecho pedagógico. Debido a problemas estructurales de la educación, el Ministerio de Educación ha implementado el programa Plan Nacional de Formación de Docentes en Servicio en el Sector Público. Según el documento en mención, el plan busca "... avanzar en la construcción de un sistema educativo de calidad." (Ministerio de Educación de El Salvador, 2014, pág. 5). Es entendible que la implementación de capacitación de docentes en el área de inglés sea importante y urgente por lo que las autoridades del MINED y sus técnicos aspiran a poner en marcha las capacitaciones lo más pronto posible.

El informe (Plan Quinquenal de Desarrollo 2014-2019, 2015) sostiene que a raíz de una falta de mano de obra tecnificada, es importante desarrollar un vínculo entre las universidades y las empresas con el objetivo de fomentar más empleos a los miembros de la sociedad. "Mejorar la calidad y efectividad de la enseñanza del idioma inglés a la población escolar sería una importante oportunidad para El Salvador" (p. 68), señala adicionalmente el informe.

La filosofía educativa del aprendizaje del idioma inglés exige reflexionar y analizar la pertinencia de los programas de inglés que se están ofertando en las universidades, de igual forma conocer el perfil del docente en cuanto a sus competencias pedagógicas. Por lo antes mencionado y en la búsqueda del estado de la cuestión en cuanto a la implementación del inglés en El Salvador,

se visualiza una situación bastante desafiante, pero no imposible, por lo que hay que empezar a buscar nuevos horizontes para poder incidir en la enseñanza del inglés.

De tal manera que con la implementación del nuevo enfoque curricular que se desarrolla con los estudiantes, se vuelve esencial detectar si los estudiantes de la universidad están desarrollando la competencia general en el área de inglés. Por tanto, la pregunta de investigación es la siguiente: ¿Incide la metodología didáctica en el logro de la competencia general del idioma inglés en los estudiantes universitarios de la Universidad Tecnológica de El Salvador?

1.2 Justificación

La educación universitaria en El Salvador está normada por ley; es así que la Ley General de Educación (Ministerio de Educación, 1995) en su artículo 27 establece que uno de los objetivos es *“formar profesionales competentes con fuerte vocación de servicio y sólidos principios morales”*. A partir de la redacción se puede vislumbrar una línea de formación muy bien definida que no sólo compromete a las instituciones de educación superior, sino que además les

obliga a desarrollar planes de estudio que satisfagan ese requerimiento de carácter legal establecido y avalado por las leyes salvadoreñas.

Las competencias generales son comunes a todas las carreras ofrecidas por las universidades y entre ellas se encuentra la competencia de inglés. Las competencias básicas son las que fundamentan los aprendizajes que permitirán a los futuros profesionales adquirir conocimientos más especializados en su área de estudio, y las competencias de especialidad se refieren a las especificaciones técnicas de cada carrera ofrecida.

La propuesta de un trabajo que estudie el fenómeno de las competencias planteadas por la universidad es oportuna debido a que la ejecución de tal esquema de formación de profesionales en una primera cohorte genera expectativas y presupone la continuidad del modelo educativo. Es ahora cuando se puede realizar un estudio que proporcione datos sobre el logro de competencias y contribuir con la formación de nuevos profesionales que, tal como lo establece la ley, sean competentes en sus áreas de desempeño y puedan insertarse satisfactoriamente al sector productivo de El Salvador.

Este estudio está orientado a conocer una de las aristas del fenómeno y su incidencia dentro del logro de competencias de los nuevos profesionales que la universidad gradúa, es decir, la metodología empleada para formar a los profesionales dentro de las aulas de esta institución de educación superior. Hasta el momento existen muchas interrogantes que van desde si la

metodología de enseñanza está a la altura de un orden mundial; así se han logrado las competencias descritas y oficialmente registradas ante el organismo que rige las instituciones de educación superior, el Ministerio de Educación.

La investigación de la metodología de enseñanza y su incidencia en el desarrollo de competencias, proporciona una perspectiva al estudiante sobre el estado actual de cada uno con respecto a la curva de aprendizaje y posibles planes de acción para mejorar su desempeño.

Una vez concluido este estudio, la información tendrá un valor significativo y la publicación de los resultados podrán utilizarse como referentes para otros estudios en El Salvador y lograr impulsar y reorientar, si fuese necesario, los enfoques metodológicos empleados en la formación de profesionales en todas las instituciones de educación superior.

1.3 Objetivos

General

- Determinar la incidencia de la metodología de enseñanza docente para el logro de la competencia general de inglés, en los estudiantes de los primeros ciclos de la UTEC.

Específicos

- Identificar la metodología didáctica aplicada para desarrollar la competencia general de inglés de los estudiantes de la UTEC en los primeros ciclos.
- Evaluar la metodología didáctica utilizada para el logro de la competencia general de inglés en la Universidad Tecnológica de El Salvador.
- Medir el nivel de competencia general de inglés en los estudiantes de la UTEC de los primeros años.

Capítulo 2

Marco teórico

Para comprender como está fundamentada la presente investigación, se presenta la base teórica que sustenta el abordaje del fenómeno de estudio. Primeramente, se dan a conocer las teorías de aprendizaje sobre las cuales se sostienen los métodos de enseñanza en general. En segundo lugar, se desarrolla una relación entre las teorías de aprendizaje y la adquisición de un idioma. En un tercer plano, se presentan los principios teóricos acerca de los métodos de enseñanza en general. Posteriormente, se hace un análisis acerca de los métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje de un idioma. Finalmente, se desarrolla un apartado acerca de las competencias docentes, y las competencias de los estudiantes.

2.1 Teorías del aprendizaje

En cuanto a las teorías de aprendizaje, es necesario definir algunos conceptos que permitirán tener en claro lo que se pretende dar a conocer en esta fase del marco teórico. En cuanto al concepto de teoría, éste se puede entender como el conjunto científicamente aceptable de principios que explican un fenómeno y sirven como fuentes entre la investigación y educación (PEARSON, 1997). De acuerdo con esta fuente, el aprendizaje se podría definir como la adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

2.1.2 El Conductismo

El conductismo según Fernando Polanco (2010) “es un programa de investigaciones cuyo objeto es la conducta”. De acuerdo con Watson (2013) un observador puede medir la conducta de otro organismo en términos físicos, encontrar las variables que regulan su comportamiento, y describirlo en un marco de respuesta de estímulos producidos por organismos del ambiente. Según esto, el conductismo se podría ver como un fenómeno observable de cambio de conducta a base de estímulo y respuesta. La tarea psicológica se da en observar los estímulos que puedan ejercerse y las respuestas que se obtienen a través de estos.

El fisiólogo ruso, Iván Pavlov realizó un estudio relacionado a las acciones producidas por la actividad neurológica en respuesta al medio ambiente. Este estudio dio paso a la teoría conductista del condicionamiento clásico la cual describe cómo los estímulos condicionados e incondicionados pueden producir una misma respuesta (PEARSON EDUCATION, 1997). El proceso del condicionamiento clásico, según se percibe sigue una línea psicológica, debido a que plantea que una conducta observable, se genera a través de la actividad neurológica producida por uno o varios estímulos, y no solo por el simple hecho de estímulos que producen reacciones físicas.

Skinner define el condicionamiento operante (parte del conductismo) a partir del actuar de una persona, la cual es influenciada por agentes, que se encuentran en el ambiente y se basa en las acciones recíprocas de ella con su medio a partir de las diversas acciones que éste ejerce sobre sí mismo. Toda acción del individuo sobre el medio, es considerada operante y puede ser modificada por reforzadores que moldean la conducta (reforzadores positivos y negativos) (Fernández, 2008).

El condicionamiento operante básicamente se utiliza en el plano de modificación de conductas, el cual se apoya en reforzadores. El primero es positivo y recompensa una respuesta de conductas observables por parte de quien lo ejerce. El segundo es negativo y está relacionado con el castigo o consecuencias que reducen la frecuencia de todo comportamiento anterior para reducir o eliminar un comportamiento desagradable.

Watson y Skinner asumían que las respuestas observables componen la conducta de los organismos que se produce a base de estímulos; no obstante, Skinner manifiesta que las respuestas de los organismos pueden ser emitidas voluntaria o involuntariamente (Clavijo, 2013). De esta manera, Skinner revoluciona la teoría conductista al considerar que las respuestas de los organismos o conductas observables no son solo producto de estímulos debido a que ciertas conductas se producen a base de antecedentes innatos que se originan en algún momento de la vida y se mantienen a lo largo de ella.

2.1.3 Cognitivismo

El cognitivismo enfatiza la adquisición del conocimiento y estructuras de los procesos mentales internos que conducen a una respuesta y se ocupa de como la información es recibida, organizada, almacenada y localizada. Éste considera también que los pensamientos, creencias, actitudes y valores influyen en los procesos de aprendizaje (Ertmer & Newby, 1993).

Piaget (2008) planteaba que el desarrollo intelectual está claramente relacionado con el desarrollo biológico y que las estructuras psicológicas se desarrollan a partir de los reflejos innatos que se organizan durante la infancia y adolescencia en complejas estructuras intelectuales que caracterizan la vida adulta, es así que el aprendizaje se concibe como un proceso mental y no solamente un producto de estímulos como lo plantea el conductismo.

Ausubel (1983, pág. 83) sostenía que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por estructura cognitiva, al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización”. Este postulado de acuerdo a esta teoría se podría relacionar con los pre saberes que sirven para determinar cuánto el estudiante está familiarizado con un tema.

Bruner (1999) sostenía que en el aprendizaje por descubrimiento los estudiantes adquieren un conocimiento o habilidad a medida que experimentan

y consultan la bibliografía disponible. Es decir, mientras el sujeto este más en contacto con el objeto de estudio, podrá crear soluciones a ciertos problemas que se le planteen.

Bruner en relación con el aprendizaje por descubrimiento (2011, pág. 98) planteaba que este es el proceso activo en el cual los principiantes construyen las nuevas ideas o conceptos basados sobre su conocimiento. Con base a este postulado, el autor sostiene que, en el aprendizaje por descubrimiento, el maestro presenta ejemplos específicos y los estudiantes trabajan así hasta que descubren las interacciones y las estructuras del material. Esta teoría se relaciona mucho con la teoría de Ausubel partiendo del hecho en el cual mencionan que el aprendizaje se desarrolla con base de conocimientos previos para crear nuevos.

Bruner (Ferreyra & Pedrazzi, 2007) sostiene que se deben presentar situaciones problemas que permitan al estudiante encontrar soluciones. A partir de esta teoría psicoeducativa, la enseñanza de un idioma adapta esta estrategia metodológica y aborda las situaciones de aprendizaje en un contexto donde el estudiante recibe una descripción de una situación y haciendo uso de sus conocimientos previos, que pueden incluir elementos léxicos, estructurales y culturales, propone una alternativa viable para interactuar en el idioma meta.

2.1.4 El Constructivismo

El constructivismo plantea que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos— no es un

mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea (Carretero, 2005).

Según Mayer (2008), la opción constructivista surge tras un proceso de cambios en la interpretación de los procesos de enseñanza y aprendizaje que responde al aprendizaje como adquisición de respuestas, como adquisición de conocimientos y como construcción de significados. De acuerdo a este postulado, el constructivismo posee elementos básicos tanto del conductismo como del cognitivismo, así como sus propios elementos de la construcción del aprendizaje. Un elemento que comparte el constructivismo con el cognitivismo es la concepción del aprendizaje como una actividad mental. Por un lado, el cognitivismo sostiene que el aprendizaje es un proceso mental que se gesta a partir de las experiencias del individuo, y por otra parte, el constructivismo se basa en la experiencia que incide en el individuo de tal manera que genera una representación del mundo dentro del individuo; el conductismo parte del mundo real para confirmar la conducta deseada mientras que el constructivismo acepta

tal realidad pero con la concepción de que los aprendizajes son creaciones a partir de la interpretación de ese mundo circundante.

En cuanto al aprendizaje significativo, este se da cuando el alumno percibe el mensaje como algo relevante para sus propios intereses. Este debe incluir las distintas formas de aprender: experiencia, reflexión, conceptualización y experimentación. Debe desarrollar la autonomía del alumno e inculcar la autocrítica y la autoevaluación frente a la evaluación externa (González J. , 2010).

Conforme a lo expresado por González en relación al aprendizaje significativo, se puede decir que este se podría llevar a cabo en el momento que el estudiante o persona pone en práctica los conocimientos, habilidades y destrezas desarrolladas en un cierto momento de su vida; como es el caso del desempeño de actividades específicas laborales que se generan en ciertas etapas de la vida a través de aprendizajes previos.

El aprendizaje activa una serie de procesos internos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el estudiante está interactuando con personas de su entorno y en cooperación con sus compañeros. Por ello, las comunidades de aprendizaje implican a todas las personas que de forma directa o indirecta influyen en el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes, incluyendo a profesores, familiares, amigos y amigas, vecinos y

vecinas del barrio, miembros de asociaciones y organizaciones vecinales y locales, personas voluntarias (Vygotsky, 1979).

El tipo de aprendizaje social-cultural de Vygotsky se relaciona mucho con el aprendizaje colaborativo o trabajo en equipo, donde se establece una relación entre el estudiante y el mediador, o entre el estudiante y otros sujetos que aprenden contando con la mediación de instrumentos como materiales audiovisuales que permitan captar el significado de los objetos y conceptos (Latorre, 2013).

Vygotsky, en cuanto al aprendizaje social como representación del socio constructivismo educativo, se acerca mucho a las nuevas formas de aprendizaje que se pretende desarrollar constantemente en los nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos. A pesar que el autor propuso esta teoría en 1979, esta se puede considerar vigente en el PEA (Proceso de Enseñanza y Aprendizaje) en el ámbito educativo (Roselli, 2011). Es el caso de la educación superior en donde se pretende conectar aún más los sectores productivos que tienen que ver con las carreras afines para desarrollar un aprendizaje a base del contacto del sujeto con las entidades laborales en las cuales se desenvolverán a futuro.

El proceso de intercambio entre el organismo y el entorno, permite que el sujeto y los objetos que lo rodean, construyan poco a poco una comprensión tanto de sus propias acciones como del mundo externo (Piaget J. , El Enfoque

Constructivista de Piaget, 1983). El aprendizaje se da cuando el sujeto entra en interacción con el objeto del conocimiento o con el medio, lo cual le permite el desarrollo del aprendizaje de una manera práctica.

2.1.5 El conectivismo

Esta teoría puede adaptarse al entorno cambiante y creciente, enfocado en el fenómeno de la globalización y la inclusión del internet que está apoyando la forma de modificar, adaptar e innovar la educación con ayuda de la tecnología (Siemens, 2004). Esta teoría impulsa a las instituciones educativas, especialmente a las de nivel superior, a estar a la vanguardia con los cambios tecnológicos para brindar servicios de calidad que trascienda del entorno de un aula hasta lo que es una formación meramente virtual.

Las limitaciones del conductismo, cognitivismo y constructivismo, permiten ver el efecto de la tecnología sobre la forma en que vivimos, nos comunicamos y aprendemos. Todas las teorías de aprendizaje tienen puntos importantes en la construcción del conocimiento y el desarrollo de competencias, pero el conectivismo hace una combinación de cada una de ellas para su función utilizando recursos tecnológicos que hoy en día permiten que haya conexiones entre grupos de estudiantes o personas que se encuentran en diferentes regiones del planeta.

Observando la teoría y el contenido de lo que conforma el conectivismo, se podría decir que esta forma parte de los nuevos ambientes de aprendizaje

que se vinculan con las teorías de Vygotsky del aprendizaje social en interacción con el individuo, ya que este nuevo enfoque plantea que el aprendizaje se puede dar bajo dispositivos no humanos en conexión con nodos o fuentes de información.

Según Maturana (2008) el desarrollo de los adultos ocurre de la misma manera que pasa con el desarrollo de los niños. Los procesos de formación personal y de socialización se conforman en el entrecruce de conversaciones o narrativas que permiten el conocimiento mutuo de quienes se comunican. Los diferentes sistemas sociales humanos se diferencian por las características de las diversas conversaciones que se constituyen.

A partir de las teorías de aprendizaje mencionadas, se percibe que no se puede descartar ninguna en los procesos de enseñanza y aprendizaje. La fundamentación teórica que brinda cada una de ellas para la aplicación de una metodología u otra en el proceso de enseñanza y aprendizaje, dependerá de los objetivos de aprendizaje según las características del entorno y de los que aprenden.

Las teorías de aprendizaje tienen un alto nivel de conexión con las acciones pedagógicas que se desarrollan en el ámbito de la enseñanza de cualquier rama del conocimiento, así como en la enseñanza de un idioma.

2.2 Relación entre teorías de aprendizaje y el aprendizaje de un Idioma

El pensamiento y el lenguaje se desarrollan por separado ya que la evolución de la inteligencia empieza desde el nacimiento (Muñoz, 2010). Otros autores como Vygotsky sostienen que el aprendizaje se da a partir de la interacción con otras personas.

Con la maduración física se presenta la creciente necesidad de actuar en el entorno y aprender de éste. Conforme nos desarrollamos también interactuamos con las personas que nos rodean. De acuerdo con Piaget, nuestro desarrollo cognoscitivo se ve influido por transmisión social o el aprendizaje de otros. Sin la transición social, necesitaríamos volver a inventar todo el conocimiento de nuestra cultura (Piaget, 1936).

A pesar de la dimensión temporal en la cual se brindó este aporte teórico, es aún pertinente debido a que en el caso del lenguaje éste se va desarrollando de acuerdo con el contacto social y cultural que se va teniendo con otras personas y que permite aprender a base de influencias de estímulos percibidos y adquiridos por su entorno como también lo exponía Skinner en la teoría conductista del condicionamiento operante. Por lo consiguiente, este postulado tiene un gran acercamiento al aprendizaje colaborativo que se desarrolla con base en la teoría de Vigotsky con el aprendizaje socio-cultural el cual se puede dar por contacto con sujetos o materiales.

Piaget también concentra el papel del lenguaje dentro del marco del desarrollo, y afirma que el lenguaje puede convertirse en un medio adecuado para la estimulación del pensamiento y para su posterior exploración, pero para que el lenguaje pueda desempeñar este papel, se debe poseer mecanismos formales para pensar, es decir, la capacidad de teorizar sobre las posibilidades, situaciones hipotéticas para combinar y retener en la mente el significado y las interrelaciones de varias hipótesis (Piaget, 1936), lo que implica nuevos procesos, más elaborados, para llegar a un fin como el desarrollo de lenguaje.

Entre los mecanismos formales para pensar, se puede destacar la práctica de la lectura, la cual se puede desarrollar mejor en asociación con la escritura, actividades auditivas y de conversación (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Lenguaje, 2001), y es esa interrelación la que permite el fortalecimiento del proceso de pensamiento y llegar a nuevos conocimientos.

Ausubel argumenta que para que se produzcan nuevos conocimientos, es necesario tomar en cuenta los que la persona posee previamente. De tal manera que en la enseñanza del idioma inglés activar los conocimientos previos y fomentar la interrelación de destrezas como la lectura y la escritura son de suma importancia para generar la asociación a lo que se desea aprender con el fin de lograr una competencia e incentivar el pensamiento de los individuos.

2.3 Metodología de Enseñanza y aprendizaje.

La metodología en el ámbito educativo, es la ciencia del método, o bien el conjunto de métodos que son utilizados por los docentes en el aula; mientras

que un método de enseñanza se define como el conjunto de técnicas y actividades que un profesor utiliza con el fin de lograr uno o varios objetivos educativos (González J. , 2011).

La metodología como un término evolutivo del método es descrita como una práctica pedagógica en general. Cualquier consideración que se haga está envuelta en “cómo enseñar” (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Language, 2001). La metodología como ciencia de la enseñanza es vital para guiar a los estudiantes en el desarrollo de las actividades y procedimientos que realizarán a lo largo del proceso de aprendizaje.

Desde el punto de vista etimológico, la palabra método significa “camino hacia una meta” y en ese sentido más amplio, es el modo razonado de obrar, manera de ordenar la actividad para alcanzar un objetivo (Puig, 2009). Por otra parte, los métodos de enseñanza son los componentes más dinámicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, se basan en acciones que realizan los profesores y estudiantes, las que a su vez comprenden una serie de operaciones dirigidas a lograr los objetivos propuestos en este proceso (Puig, 2009).

Los métodos brindan un marco general de actuación y constituyen estructuras generales, con secuencias básicas, siguiendo intenciones educativas y facilitando determinados procesos de aprendizaje (Davini M. , 2008).

En relación con el área de educación superior, para lograr un verdadero espíritu de reforma educativa, se debe trabajar en los cambios metodológicos que se proponen en la actual universidad. El profesor será el verdadero artífice del cambio (Palazòn, 2011). Para realizar cambios verdaderos en la educación superior, uno de los agentes de cambio debe ser el docente, por ser artífice de la estrategia metodológica que se utilizará con un determinado grupo de estudiantes.

La organización conceptual del sistema de enseñanza universitaria demanda también una progresiva reforma metodológica, que supere el método tradicionalista de enseñanza, orientando las programaciones y las metodologías docentes centradas en el aprendizaje de los estudiantes (Palazón-Pérez & Gómez-Gallego, 2011).

Las características y limitaciones del Modelo Tradicional Académista por asignaturas, determinaron la necesidad de un cambio de modelo curricular, lo cual permitió a la universidad dar un salto de calidad, garantizando el aprendizaje conceptual, actitudinal y práctico proponiéndose cambiar el modelo tradicional, por un modelo institucional por competencias (UTEC, 2012).

Es importante tener presente que no existe un método de enseñanza universal. Es necesario valorar que su selección y aplicación depende de las condiciones existentes para el aprendizaje, el tipo de estudiantes, infraestructura, necesidades del grupo, tamaño del grupo, las exigencias que se

planteen y las especificidades del contenido. El método que se emplee debe corresponder con el nivel científico del contenido, lo cual estimulará la actividad creadora y motivará el desarrollo de interés cognoscitivo que vincule la escuela con la vida (Vargas, 2009).

El uso de los métodos depende de las características de los sujetos pertenecientes a un curso, si este es con grupos grandes o pequeños, se debe hacer una adaptación de los métodos por utilizar para poder optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario hacer un diagnóstico al principio del curso para determinar la organización metodológica por implementar según necesidades que surjan del grupo.

2.4 Métodos de Enseñanza del Idioma Inglés

2.4.1 Método Sugestopedia

Este método fue propuesto por el psicólogo Georgi Lozanov (1979) en donde sugiere que los estudiantes pueden interactuar y aprender una lengua extranjera en un ambiente agradable y relajado, y la música puede inducir a ese estado. El objetivo principal de este método es el entendimiento, no la memorización a través de la asignación de roles que se desarrollan después de entrar en ambiente a través de la música (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Language, 2001).

2.4.2 El Método Natural

Este método fue desarrollado por Stephen Krashen en la década de los ochenta quien manifestaba que la esencia del idioma es el significado y vocabulario que son el corazón de este método. En este método se toma en cuenta que hay dos formas de aprender un segundo idioma: El desarrollo del idioma consiente y subconsciente. Está básicamente diseñado para desarrollar habilidades de comunicación en situaciones cotidianas (oral y escrito) para principiantes y nivel intermedio de aprendices de un segundo idioma (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Language, 2001).

Lo anterior se fundamente en las hipótesis planteadas por Krashen que se encuentran en gran parte de los enfoques comunicativos para la adquisición de un idioma. La primera es la hipótesis de la adquisición-aprendizaje, que plantea la adquisición de un idioma como un proceso progresivo que se da de manera natural e inconsciente en la medida en que se está expuesto al idioma, mientras que el aprendizaje es un proceso consciente en el que el individuo se somete a procedimientos formativos. Una segunda hipótesis es la del orden natural, que establece que se adquieren las estructuras gramaticales en una secuencia predecible. La tercera es la hipótesis de la autocorrección o del monitor, que sugiere que quien aprende tiene un mecanismo de control consciente que regula lo expresado oralmente o por escrito haciendo las correcciones pertinentes. La cuarta es la hipótesis del insumo comprensible, y establece que el aprendizaje ocurre cuando el estudiante recibe un insumo que

es de un nivel un tanto superior al que ya dominaba previamente. La quinta hipótesis es la del filtro afectivo y asocia el éxito en la adquisición del idioma a ciertas variables afectivas como la autoconfianza, la autoestima y un ambiente de aprendizaje donde existan niveles reducidos de ansiedad.

2.4.3 Método de aprendizaje de un idioma en comunidad

Éste fue desarrollado en la década de los 70 por Charles Curran inspirado por Carl Roger con base en su punto de vista de la educación el cual sostiene que el aprendizaje de un idioma es más que un sistema de comunicación. Está relacionado con la persona, cultura y procesos de desarrollo comunicativo desarrollados en sociedad para facilitar el aprendizaje. El objetivo principal es acercar al aprendiz al dominio del idioma de manera casi nativa. Su teoría es que el aprendizaje del individuo tiene que desarrollarse con base en todas sus características; tomando en cuenta que ello se puede ver como un proceso social de crecimiento (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Language, 2001).

2.4.4 El Método del silencio

Cada idioma está compuesto de elementos que dan un espíritu y ritmo único. La clave de este método es el vocabulario funcional y base estructural. El proceso de aprendizaje de un primer idioma es diferente al proceso de aprendizaje de un segundo idioma. Este pretende desarrollar fluidez,

pronunciación correcta y práctica básica de patrones gramaticales que se construyen bajo estímulos creados por acciones que hacen que el estudiante vaya creando oraciones orales o escritas a través de la mímica (Richards & Rodgers, 2014).

2.4.5 Método de Respuesta física total

Este método, que por sus siglas en inglés es conocido como TPR (Respuesta Física Total) fue desarrollado por James Asher en 1977, es básicamente estructuralista fundamentado en la base gramatical del idioma. Este método funciona de la misma manera en el aprendizaje de un primer y segundo idioma. La comprensión se da a través de lenguaje corporal que va acompañado con la producción oral. Su objetivo principal es desarrollar la competencia oral para tener estudiantes que puedan comunicarse espontáneamente con hablantes nativos del idioma. Se utiliza a niveles básicos, intermedios y avanzados (Richards & Rodgers, 2014).

2.4.6 Método de traducción gramatical

Se enfoca en explicaciones de reglas gramaticales para ordenar palabras, memorizar vocabulario, realizar inflexiones, y traducir textos haciendo ejercicios escritos. Las clases se imparten en la lengua materna con poco uso activo de la lengua meta.

2.4.7 Método de enseñanza a base de tareas

Es un método que desarrolla actividades específicas que se asignan al estudiante y se vincula con la producción y manipulación de patrones gramaticales para expresarse de forma significativa y correcta (Nunan, 2004). Estas actividades están relacionadas con el desarrollo de competencias que el estudiante debe poseer para un posible desempeño laboral.

2.4.8 Aprendizaje colaborativo

En el aprendizaje colaborativo, se establece una relación entre el estudiante y el mediador, o entre varios estudiantes contando con la mediación de insumos como materiales audiovisuales que permitan captar el significado de los objetos y conceptos (Latorre, 2013).

2.5 Técnicas de aprendizaje de un Idioma

Una técnica de acuerdo a Douglas Brown (2001) se puede definir como una variedad amplia de ejercicios y actividades, o tareas usadas en el salón de clase ya sea por el docente o el estudiante para llevar a cabo una lección y dar cumplimiento a sus objetivos. Entre las técnicas utilizadas en el aprendizaje de un segundo idioma se pueden mencionar las siguientes:

- Preguntas y respuestas: pueden ser escritas u orales para propiciar participación comunicativa y de comprensión de los estudiantes.

- Traducción: el docente provee información en la lengua materna para su traducción en un segundo idioma.
- Dictados: los estudiantes escriben información expresada oralmente tomada de un texto específico por el profesor.
- Exámenes: son Instrumentos de evaluación sumativa, formativa, de ubicación de nivel, de suficiencia, etc. Su utilidad oscila entre la determinación del progreso del estudiante o la especificación del nivel en el cual se encuentra en conocimiento o habilidad de un área en específico .
- Lluvia de Ideas: requiere de contribuciones indirectas de los estudiantes que genere vocabulario asociado con respecto a un tema.
- Relato de una Historia: no necesariamente tiene que ser a base de la lección. Se utiliza básicamente para llamar la atención del estudiante.
- Juegos: requiere de una variedad de juegos que posean actividades para practicar un idioma.
- Escritura de reportes: los estudiantes preparan reportes para una exposición o revisión.
- Resolución de problemas o ejercicios: actividad que tiene que ver con un problema específico y medios limitados para su resolución. Requiere de cooperación y participación de grupos grandes o pequeños.
- Entrevistas: se realiza de forma oral a través de preguntas y respuestas por parte de un compañero o el docente mismo.

- Composiciones: reportes escritos de ideas desarrolladas, historias u otras exposiciones (Brown, Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Language, 2001).

2.6 Aprendizaje por competencias

Según Aparicio (2015) las competencias bajo la perspectiva educativa se refieren a un conjunto de resultados expresados en términos de desempeño profesional, como una meta a alcanzar, al final de un proceso educativo. Es importante tener en cuenta estos aspectos los cuales definen a una competencia como las capacidades desarrolladas para desempeño profesional.

La educación por competencias se promueve en Europa y se moviliza a Latinoamérica a través del proyecto Tuning, cuyo objetivo principal era el de impulsar y apoyar a las universidades latinoamericanas hacia una transformación de la educación con base en acuerdos económicos y tratados de libre comercio para convertirla en pieza principal de la economía del conocimiento a base de los objetivos de la integración económica y la universalidad de competencias en un mercado común del continente (UNESCO, 2010). Dar un giro a la forma de educar a base de competencias desde el punto de vista económico, permite a las naciones desarrollar a la población de forma unilateral para que sean capaces de desenvolverse en una determinada región y labor en pro del desarrollo económico social según las demandas surgidas por la globalización.

Por otra parte, las competencias traen implícito un perfil del profesional construido a partir de lo que debe saber, de lo que debe hacer el estudiante y de los valores que aparecen como relevantes los cuales podrían ser idénticos para toda América Latina (UNESCO, 2010). No obstante, las competencias podrían variar de un lugar a otro, dependiendo de las áreas laborales y las formas de desarrollo económico que posea determinado país.

El aprendizaje por competencia, trasciende del aprendizaje mecánico, implica mayor grado de significatividad y funcionalidad posible, ya que para poder ser utilizada deben tener sentido tanto la propia competencia como sus componentes procedimentales, actitudinales y conceptuales (Zabala, 2007).

Con el surgimiento del aprendizaje por competencias, se evita que los nuevos profesionales sean formados a base del desarrollo de conceptos que no trascienden a la aplicación como lo planteaba el aprendizaje tradicional en donde el docente era el que sabía y el estudiante un receptor pasivo; con el aprendizaje por competencias este último se convierte en un ente activo dentro del PEA.

No existe una metodología propia para la enseñanza o desarrollo de las competencias, pero sí unas condiciones generales sobre cómo deben ser las estrategias metodológicas, entre las que deben destacar que todas deben tener un enfoque globalizador (Zabala, 2007). Cuando se habla de un enfoque globalizador, se puede entender que las competencias que desarrollan los

estudiantes, puedan ser utilizadas en diferentes lugares de la región o a nivel mundial. En cuanto a una metodología específica de enseñanza por competencias, su selección dependerá de la competencia que se pretende desarrollar para implementar la metodología más apropiada.

2.6.1 Tipos de competencias

2.6.1.1 Competencias instrumentales

Son aquellas que se redactan en términos de conocimiento de utilización de recursos y herramientas como Excel o herramientas de office en general (Aparicio M. , 2015). Con base a la cita, se puede concebir competencia instrumental como la que todo profesional debe tener para desempeñar un cargo determinado en donde ponga en práctica estas habilidades en cualquier área de trabajo en el cual se necesiten.

2.6.1.2 Competencias genéricas o transversales

Es el subconjunto formado por las competencias que son comunes para cualquier titulación; dicho de otra manera, que no son específicas de un determinado campo de estudio (Escalona & Palomar, Actividades para la enseñanza y aprendizaje de competencias genéricas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, 2009). En el contexto del ámbito académico universitario salvadoreño, estas competencias se reconocen como generales,

las cuales son conocimientos, habilidades y características comunes que debe poseer cualquier profesional de las diferentes ramas del saber.

Según estudios realizados con estudiantes de la Universidad de Zaragoza, España, en relación a competencias generales que ellos deben desarrollar. Se generaron algunos hallazgos en donde se reflejaron los siguientes datos:

Tabla 1. Como aprender y enseñar competencias (2009).

1. Manejo y presentación de material o documento para apoyar argumentación
2. Utilización de tecnologías de la información
3. Comunicación oral y escrita, teorías e ideas de carácter geográfico.
4. Ejecución de tareas grupales y toma de decisiones.
5. Empezar estudio o aprendizaje de un tema de forma autónoma e independiente.
6. Reflexión sobre procesos de aprendizaje y evaluación
7. Interpretación y utilización de información numérica y estadística

El cuadro anterior posee las características globales que deben manejarse en la región para formar el perfil profesional que tenga características que permitan al graduado universitario desarrollarse o desempeñar actividades unilaterales de carácter general en diferentes partes de la región en donde habita.

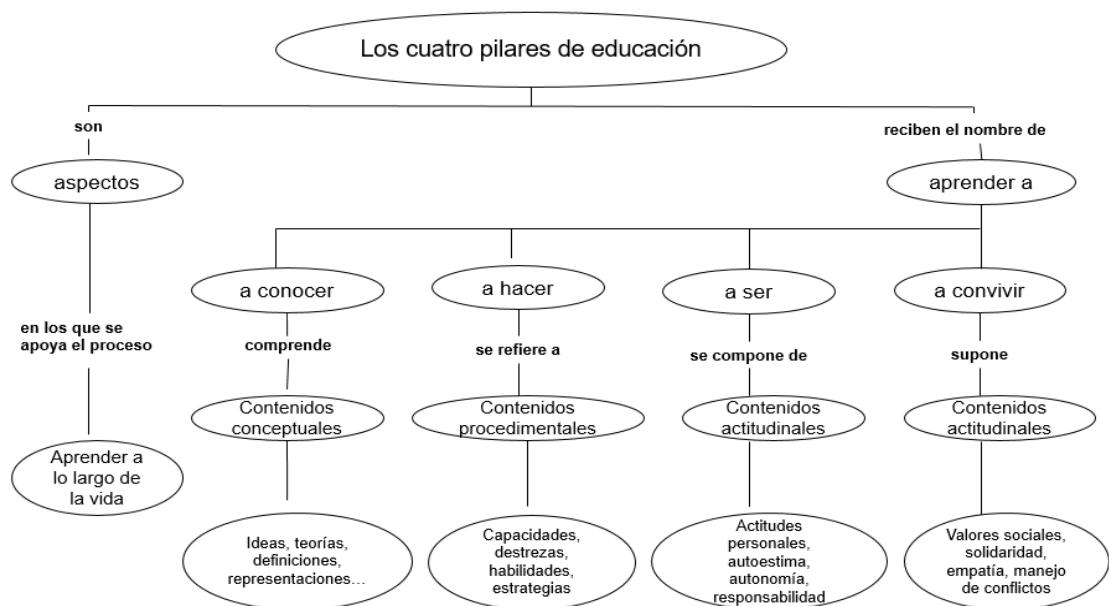


Figura 1. Procesos didácticos y sus elementos (UNESCO, 2015)

El cuadro anterior muestra información que está íntimamente ligada al aprendizaje por competencias. Es decir, los componentes de la competencia debido a que los cuatro pilares de la educación tienen como objetivo desarrollar aspectos de conocimiento, el saber hacer, el saber ser y el convivir que es similar al anterior de cierta manera. Tomando en cuenta esta filosofía de aprendizaje, los pilares de la educación le dan la pauta al docente para saber qué rumbo seguir en relación al PEA de los estudiantes.

2.6.1.3 Competencias básicas

Son el conjunto de conocimientos, destrezas y actitudes que cualquier individuo debe aprender para poder vivir de forma plena en la sociedad y que

abren la puerta hacia otros aprendizajes y que son necesarios para la vida. Estas pueden estar enmarcadas en el área de competencias lingüísticas, matemática, interacción con el mundo físico, información y competencia digital, social y ciudadana, cultural artística, autonomía y aprender a aprender (Molina, 2008).

Las competencias básicas se podrían definir también como aquellas competencias imprescindibles desde un planteamiento integrador orientado a la aplicación de saberes adquiridos. Son aquellas competencias que debe haber desarrollado un joven al finalizar la enseñanza obligatoria para poder lograr su realización personal, ejercer la ciudadanía activa y ser capaz de desarrollar un aprendizaje a lo largo de su vida (Molina, 2008).

2.6.1.4 Competencias de especialidad

Son aquellas competencias de titulación, especialización y perfil laboral para los que se prepara el estudiante (Tobón S. , 2006). De acuerdo con lo que afirma Tobón, la adquisición de competencias especializadas ayuda al profesional a desarrollarse en áreas laborales específicas de acuerdo a su profesión y perfil para el cual ha sido formado. Esto implica la movilidad de los profesionales en la región según el planteamiento del proyecto Tuning.

Es necesario observar por qué han llegado las competencias a la educación superior. Una de las principales razones para introducir este enfoque ha sido porque contribuyen a mejorar la calidad de la educación superior, ya que ellas aportan elementos para superar deficiencias de la educación tradicional (Tobón, Sanchez, Carretero, & García, 2006). En la actualidad, el aprendizaje por competencias ha sido implementado debido a las exigencias de la sociedad globalizada, especialmente para formar profesionales con respecto a lo que deben saber, hacer y ser para desempeñarse eficientemente en el área laboral.

2.6.1.5 Competencias docentes

Los profesores deben preocuparse por desarrollar el razonamiento e inteligencia en los alumnos; para alcanzar este objetivo proponen como una vía de desarrollo del razonamiento y el conocimiento una teoría sustentada en tres dimensiones: el razonamiento crítico-analítico, el razonamiento creativo-sintético, y el razonamiento práctico. Estas estrategias subrayan la aplicación en la enseñanza en todos los ámbitos y áreas del conocimiento humano (biología, literatura, arte, historia, matemática, psicología), con el propósito analítico, creativo o práctico (Spears S. , Propuesta de evaluación para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, 2000).

En relación con los estudiantes, es necesario saber cómo aprenden y construyen su conocimiento. El papel del docente será el de guía y el de tutor

en un aprendizaje significativo. Es importante que el profesor sea un gran conocedor de las metodologías y del proceso evaluador, que utilice técnicas de Trabajo Colaborativo y que desarrolle en el alumno competencias de Trabajo Autónomo (Palazòn, 2011).

A nivel mundial en los países desarrollados, se trabaja también a base de competencias. De acuerdo con el Marco Europeo de Cualificaciones “El desarrollo y el reconocimiento de los conocimientos, las destrezas y la competencia de los ciudadanos son esenciales para el desarrollo individual, la competitividad, el empleo y la cohesión social de la Comunidad” (Marco Europeo de Cualificaciones, 2009). Por lo tanto, los docentes y las instituciones de educación superior deberán encargarse de actualizar sus planes de estudio para que vayan a la vanguardia con el perfil profesional requerido por las demandas laborales de la actualidad.

Los sistemas de enseñanza y aprendizaje se caracterizan porque los objetivos, competencias, metodologías y sistemas de evaluación, están alineados formando parte de un sistema interdependiente (Palazòn, Gómez, Gallego, & Pérez, 2011). Esto evidencia la importancia que tiene la implementación de una metodología de enseñanza eficaz para el desarrollo de competencias tomando en cuenta también los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples de cada uno de los estudiantes.

En el plano del aprendizaje de una lengua, esta debe cumplir con el desarrollo de competencias lingüístico comunicativas. En el aprendizaje de una lengua deben existir requisitos cognitivos y situacionales ya que el estudiante es un sujeto cognitivo que recibe un estímulo que al poner en juego las competencias lingüísticas genera un resultado (Trujillo, 2002).

Para desarrollar las competencias mencionadas según esta teoría, se deben verificar las metas y las competencias que se pretenden desarrollar en un curso tomando en cuenta también la naturaleza del mismo. El docente debe tener en claro que las competencias generales o genéricas son aquellas que desarrollan conocimientos que son útiles en cualquier campo laboral.

Capítulo 3

Marco hipotético

En este capítulo se presentan las hipótesis del estudio, como parte del proceso de investigación, las mismas surgen del planteamiento del problema y de los postulados teóricos y antecedentes que se consultaron y las mismas reflexiones producto de la revisión de literatura contextualizada o comparada con el fenómeno en estudio en una realidad dada e identificada.

3.1 Hipótesis

Hi. La metodología de enseñanza incide en el desarrollo de competencias generales de inglés de los estudiantes universitarios.

Ho. La metodología de enseñanza no incide en el desarrollo de competencias generales de inglés de los estudiantes universitarios.

3.2 Operacionalización de Hipótesis

Tabla 2. Operacionalización de Hipótesis

Hi. La metodología de enseñanza incide en el desarrollo de competencias generales de inglés de los estudiantes universitarios.	
Variable independiente:	Variable dependiente:

Metodología de enseñanza	Desarrollo de competencias generales de inglés de los estudiantes universitarios
Indicadores: ▪ Metodología de la enseñanza del inglés ▪ Técnicas aplicadas a la enseñanza del idioma inglés ▪ Actividades metodológicas para la enseñanza del idioma inglés ▪ Principios pedagógicos para la enseñanza del idioma inglés ▪ Enfoques metodológicos para la enseñanza del idioma inglés	Indicadores: ▪ Uso de vocabulario técnico en inglés ▪ Comprensión lectora ▪ Expresión escrita ▪ Uso de estructuras lingüísticas en tiempo presente ▪ Uso de recursos didácticos para el aprendizaje

3.3 Matriz de variables, indicadores e ítems

Tabla 3. Definición conceptual de variables e indicadores

Variable	Definición
Metodología	La metodología en el ámbito educativo, es la ciencia del método, o bien el conjunto de métodos que son utilizados por los docentes en el aula. González (2011)

Competencia	Perfil del profesional construido a partir de lo que debe saber, de lo que puede hacer y de los valores que aparecen como relevantes. (UNESCO; IESALC, 2010)
Vocabulario técnico	Conjunto de palabras y frases pertenecientes a una disciplina del saber.
Comprensión lectora en inglés	Destreza para interpretar textos escritos en inglés.
Expresión escrita	Capacidad para escribir ideas coherentemente y con claridad a partir de una lectura en inglés

Capítulo 4

Diseño metodológico

Se utilizó el enfoque cuantitativo por cuanto se aplicó un análisis estadístico descriptivo el cual permitió arrojar información cuantitativa.

En el curso de la investigación, el fenómeno de estudio se centró en determinar si la metodología utilizada por parte del docente incidía en el desarrollo de las competencias generales de inglés en los estudiantes universitarios.

4.1 Método y tipo de estudio

El método empleado fue el método hipotético deductivo el cual permitió formular hipótesis, y así confirmarla o rechazarla y llegar a deducciones que concluyan acerca del fenómeno de investigación.

El tipo de estudio fue empírico Ex Post-Facto a un nivel de alcance correlacional. El estudio en mención midió si la metodología empleada por los docentes incidía en el desarrollo de la competencia general de inglés en los estudiantes.

Los estudios correlacionales pretenden establecer el grado de relación que existe entre dos conceptos o variables o incluso determinar si estos conceptos o variables no se relacionan entre sí (Hernández, 2006).

4.2 Participantes

Los participantes en la investigación fueron los estudiantes de inglés II de las distintas carreras de la Universidad Tecnológica de El Salvador debido a que eran los sujetos que cumplían con la condición de la competencia de inglés que se espera que los estudiantes desarrollen. El tamaño de la muestra se calculó en línea a través del programa *Sample Size Calculator* de Raosoft (<http://www.raosoft.com/samplesize.html>) en donde, teniendo una población de 940 estudiantes inscritos en inglés II y un margen de error de 5 por ciento y un nivel de confianza de 95 por ciento se obtuvo la cantidad de 273 estudiantes, que representa un 29.04% de la población. Para efectos de este estudio, se realizó un procedimiento adicional. Se trabajó con estudiantes de la facultad de ciencias sociales que hubiesen cursado el inglés I en el ciclo inmediatamente anterior al momento de responder la encuesta y que no habían estudiado inglés en algún otro centro de formación especializado y que tampoco haya residido en un país de habla inglesa donde pudo haber adquirido ciertas competencias en inglés.

Tabla 4. Elección de la muestra para la encuesta y administración del test

Población Inglés II	Muestra
Sección 1	38
Sección 2	38
Sección 3	36
Sección 4	20

Sección 5	38
Sección 6	25
Sección 7	39
Sección 8	38
940 estudiantes inglés II	273 estudiantes en inglés II

La investigación se desarrolló en la facultad de ciencias sociales de la Universidad Tecnológica de El Salvador como un primer paso con el objetivo de conocer la incidencia metodológica en el desarrollo de competencia de los estudiantes de esta facultad. Este primer estudio aporta una contribución teórica para posteriores investigaciones de la misma línea y cubrir un universo más amplio.

Las carreras de la facultad de ciencias sociales que incluyen la competencia general de inglés son las licenciaturas en comunicaciones, en psicología, en antropología, y en arqueología. La muestra se tomó de cada una de estas carreras siguiendo el procedimiento descrito antes; sin embargo, para los propósitos de esta investigación se establecieron ciertos criterios de exclusión que permitieran trabajar con un segmento que no hubiese estado expuesto al idioma inglés fuera de las aulas de la universidad. Esto aunado al hecho de que las carreras de antropología y arqueología cuentan con un número muy reducido de estudiantes, generó que, en el recuento final de los participantes, sólo hubiese representación de las carreras de licenciaturas en comunicaciones y psicología.

4.3 Instrumento

El instrumento es una escala de Likert que fue diseñado para captar información pertinente a la investigación que se realizó. El cuestionario mide cinco aspectos básicos que busca obtener respuestas que revelen datos sobre los problemas planteados. El primer aspecto a medir es el fomento de ambiente apropiado de aprendizaje, esta sección cuenta con cuatro ítems. El segundo aspecto a medir es el fomento del autodesarrollo, el cual tiene cinco ítems. El tercer aspecto a medir es el fomento de aplicación del idioma, con cuatro ítems. El cuarto aspecto a medir es el fomento del uso de estructura de manera reflexiva, con cuatro ítems. Finalmente, el quinto aspecto a medir es el fomento de destrezas de lectura y escritura, el cual contiene ocho ítems (Anexo 1). El desarrollo de la competencia es un aspecto clave que se mide en la investigación, por medio de una prueba que consiste en cuatro partes: la primera comprende vocabulario y gramática, la segunda comprende lectura de temas generales, la tercera incluye lectura del área técnica y la última parte incluye una traducción que aborda la interpretación de textos con sus propias palabras, como lo especifica el elemento de competencia. Es importante mencionar que el instrumento fue validado a través de la prueba de Cronbach y se administró la prueba de KMO (Anexo 2).

Fomento de ambiente apropiado de aprendizaje

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,702	,702	4

El coeficiente de alfa de Cronbach para este conjunto es aceptable por cuanto refleja un 0.742 para los cuatro elementos sobre el fomento de un ambiente apropiado de aprendizaje, lo que nos permite ver que existe consistencia interna entre los elementos de este conjunto.

Fomento del autodesarrollo

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,753	,753	5

El coeficiente de alfa de Cronbach para este conjunto es aceptable por cuanto refleja un 0.753 para los cinco elementos sobre el fomento del autodesarrollo, lo que nos permite ver que existe consistencia interna entre los elementos de este conjunto.

Fomento de aplicación del idioma

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,769	,769	4

El coeficiente de alfa de Cronbach para este conjunto es aceptable por cuanto refleja un 0.769 para los cuatro elementos sobre el fomento de aplicación del idioma, lo que nos permite ver que existe consistencia interna entre los elementos de este conjunto.

Fomento del uso de estructura de manera reflexiva

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,711	,711	4

El coeficiente de alfa de Cronbach para este conjunto es aceptable por cuanto refleja un 0.711 para los cuatro elementos sobre fomento del uso de estructura de manera reflexiva, lo que nos permite ver que existe consistencia interna entre los elementos de este conjunto.

Fomento del desarrollo de destrezas de lectura y escritura a partir de estructuras

Estadísticos de fiabilidad		
Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,776	,776	8

El coeficiente de alfa de Cronbach para este conjunto es aceptable por cuanto refleja un 0.776 para los ocho elementos sobre fomento del desarrollo de destrezas de lectura y escritura a partir de estructuras, lo que nos permite ver que existe consistencia interna entre los elementos de este conjunto.

4.4 Procedimiento para la recolección de información empírica

Los sujetos de estudio fueron los estudiantes en programas de inglés para las diferentes carreras ofrecidos por la Universidad Tecnológica de El Salvador. La información se recolectó a través de instrumentos como cuestionarios y un examen aplicado a los estudiantes en las aulas de clase. Se procedió a solicitar ubicación a la escuela de idiomas para visitar clase por clase y contactar a los docentes. Una vez en el aula, se coordinó la fecha específica de administración y se condujo el proceso de administración en las aulas.

Capítulo 5

Presentación de resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación tanto en la administración de encuestas como de los exámenes.

5.1 Datos generales del cuestionario

Se incluyeron preguntas que permitieran filtrar los sujetos con los que se deseaba trabajar. Dichas preguntas estaban relacionadas con el ciclo en el que cursó Inglés I y parte de su desarrollo en el nivel II estudiado como idioma extranjero o un segundo idioma, así como si había vivido en un país de habla inglesa donde pudo haber aprendido el idioma.

Esas preguntas permitieron trabajar con una muestra de 195 estudiantes que cumplían con esos criterios de selección obtenidos de la muestra del universo en estudio.

Tabla de frecuencia

Sexo

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos masculino	104	52,0
femenino	91	45,5
Total	195	97,5

Edad

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos 16-20	92	46,0
21-25	84	42,0
26-30	18	9,0
31-35	1	,5
Total	195	97,5

Carrera

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos comunicaciones	93	46,5
Psicología	102	51,0
Total	195	97,5

Fomento de ambiente apropiado de aprendizaje

¿Fomenta el docente la revisión de contenidos previos antes de iniciar un nuevo tema?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	15	7,5
a veces	49	24,5
casi siempre	69	34,5
siempre	62	31,0
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los

docentes realizan revisión de los contenidos para fomentar el desarrollo de competencias.

¿Fomenta el docente un ambiente de aula agradable y relajado?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	10	5,0
a veces	40	20,0
casi siempre	77	38,5
siempre	68	34,0
Total	195	97,5

En cuanto al Segundo ítem del instrumento suministrado a los estudiantes, de acuerdo al dato que refleja el cuadro anterior, un 70% de la población a quienes se les suministró el instrumento, opinan que el docente fomenta un ambiente agradable y relajado en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

¿Fomenta el docente la corrección de errores de una manera que permitan al estudiante aprender?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	16	8,0
a veces	44	22,0
casi siempre	58	29,0
siempre	77	38,5
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en tercer cuadro de dialogo, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al presente ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la corrección de errores en la formación de competencias de los estudiantes en estudio.

¿Fomenta el docente el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	16	8,0
a veces	62	31,0
casi siempre	65	32,5
siempre	52	26,0
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto a este ítem en investigación, cerca del 60% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el pensamiento crítico en el PEA.

Fomento de auto desarrollo

¿Fomenta el docente el uso de entornos virtuales para el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	7	3,5
a veces	37	18,5
casi siempre	76	38,0
siempre	75	37,5
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al presente ítem en investigación, cerca del 80% de la población en estudio opina que los docentes hacen uso de entornos virtuales en el PEA.

¿Fomenta el docente el uso de elementos periféricos tales como carteles fotografías y galerías de trabajos realizados por los estudiantes para aprender inglés?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	16	8,0
a veces	48	24,0
casi siempre	74	37,0
siempre	57	28,5
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes utilizan ayudas visuales para el aprendizaje del idioma inglés.

¿Fomenta el docente el desarrollo de valores a partir de la incorporación de los mismos en lecturas y en ejemplos dados en clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	16	8,0
a veces	52	26,0
casi siempre	70	35,0
siempre	57	28,5
Total	195	97,5

En cuanto al dato plasmado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que con base a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 65% de la población en estudio opina que los docentes desarrollan valores en las actividades que realizan en clase.

¿Fomenta el docente el razonamiento como mecanismo de aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	10	5,0
a veces	44	22,0
casi siempre	67	33,5
siempre	74	37,0
Total	195	97,5

En cuanto al dato plasmado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que de acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el razonamiento como mecanismo de aprendizaje.

¿Fomenta el docente el uso del diccionario para la comprensión del vocabulario en inglés?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	22	11,0
a veces	38	19,0
casi siempre	57	28,5
siempre	78	39,0
Total	195	97,5

En cuanto al dato reflejado en el cuadro de dialogo anterior, se observa que de acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el uso del diccionario para la comprensión de vocabulario.

Fomento de aplicación del idioma

¿Fomenta el docente el aprendizaje del idioma de manera práctica?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	14	7,0
a veces	21	10,5
casi siempre	76	38,0
siempre	84	42,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto a este ítem en investigación, cerca del 80% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el aprendizaje del idioma de manera práctica.

¿Fomenta el docente el aprendizaje a partir de eventos cotidianos?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	14	7,0
a veces	48	24,0
casi siempre	70	35,0
siempre	63	31,5
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el aprendizaje a partir de eventos cotidianos.

¿Fomenta el docente el trabajo en equipo para desarrollar aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	9	4,5
a veces	40	20,0
casi siempre	69	34,5
siempre	77	38,5
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto a este ítem en investigación, el 73% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el trabajo en equipo para desarrollar el aprendizaje.

¿Fomenta el docente la socialización de los aprendizajes con toda la clase?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	9	4,5
a veces	38	19,0
casi siempre	68	34,0
siempre	80	40,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, el 74% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la socialización de los aprendizajes con toda la clase.

Fomento del uso de estructura de manera reflexiva

¿Fomenta el docente el aprendizaje explícito de estructuras lingüísticas en presente y pasado?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	12	6,0
a veces	53	26,5
casi siempre	78	39,0
siempre	52	26,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al presente ítem en investigación, el 65% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el aprendizaje explícito de estructuras lingüísticas en presente y pasado.

¿Fomenta el docente el uso de lenguaje corporal para la lograr el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	25	12,5
a veces	38	19,0
casi siempre	83	41,5
siempre	49	24,5
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto a este ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el uso de lenguaje corporal para lograr el aprendizaje.

¿Fomenta el docente el uso de textos auténticos para el aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	11	5,5
a veces	36	18,0
casi siempre	65	32,5
siempre	83	41,5
Total	195	97,5

Con base al cuadro de dialogo anterior con respecto al presente ítem y las escalas que presentan un nivel mayor, el 73% de la población en estudio opina que los docentes usan textos auténticos para el aprendizaje.

¿Fomenta el docente la reflexión del proceso de aprendizaje?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	12	6,0
a veces	58	29,0
casi siempre	68	34,0
siempre	56	28,0
34,00	1	,5
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al presente ítem en investigación, el 60% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la reflexión del proceso de aprendizaje.

Fomento del desarrollo de destrezas de lectura y escritura a partir de estructuras

¿Fomenta el docente el aprendizaje de reglas sintácticas (formación de oraciones)?

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	nunca	13	6,5
	a veces	42	21,0
	casi siempre	72	36,0
	siempre	68	34,0
	Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el aprendizaje de reglas sintácticas.

¿Fomenta el docente el aprendizaje de reglas morfológicas (estructura de las palabras)?

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	nunca	12	6,0
	a veces	46	23,0
	casi siempre	73	36,5
	siempre	64	32,0
	Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el aprendizaje de reglas morfológicas en el PEA del idioma inglés.

¿Fomenta el docente la traducción como herramienta de aprendizaje del idioma?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	16	8,0
a veces	39	19,5
casi siempre	68	34,0
siempre	72	36,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, cerca del 70% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la traducción de textos como herramienta de aprendizaje del idioma.

¿Fomenta el docente el uso de actividades de lectura comprensiva?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	12	6,0
a veces	38	19,0
casi siempre	71	35,5
siempre	74	37,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, el 72% de la población en estudio opina que los docentes fomentan actividades de lectura comprensiva.

¿Fomenta el docente el uso ejercicios de antónimos-sinónimos y cognados?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	18	9,0
a veces	56	28,0
casi siempre	63	31,5
siempre	58	29,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, el 60% de la población en estudio opina que los docentes fomentan el uso de ejercicios de antónimos – sinónimos y cognados en el aprendizaje.

¿Fomenta el docente ejercicios de memorización para el aprendizaje de estructuras lingüísticas y vocabulario?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	13	6,5
a veces	35	17,5
casi siempre	71	35,5
siempre	76	38,0
Total	195	97,5

En relación a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, el 73% de la población en estudio opina que los docentes fomentan ejercicios de memorización para el aprendizaje de estructuras lingüísticas y vocabulario.

¿Fomenta el docente la escritura de oraciones para el aprendizaje del idioma?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	14	7,0
a veces	22	11,0
casi siempre	59	29,5
siempre	100	50,0
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto a este ítem en investigación, cerca del 80% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la escritura de oraciones para el aprendizaje del idioma en el aprendizaje.

¿Fomenta el docente la escritura de párrafos para el aprendizaje del idioma?

	Frecuencia	Porcentaje
Válidos nunca	20	10,0
a veces	54	27,0
casi siempre	52	26,0
siempre	69	34,5
Total	195	97,5

De acuerdo a las escalas que presentan mayor frecuencia con respecto al ítem en investigación, el 60% de la población en estudio opina que los docentes fomentan la escritura de párrafos para el aprendizaje del idioma inglés.

5.2 Resultados de la prueba de inglés

Datos generales

		carrera			
		comunicaciones		psicología	
		Recuento	% del N de la subtabla	Recuento	% del N de la subtabla
Aprobado, sí desarrolló la competencia	APROBADO	61	31,3%	56	28,7%
Reprobado, no desarrolló la competencia	REPROBADO	32	16,4%	46	23,6%

Datos para relaciones públicas

		facultad	
		Ciencias Sociales	
		Recuento	% del N de la subtabla
El estudiante de inglés II de R.P. desarrolló la competencia de gramática	NO	0	,0%
vocabulario	NO	0	,0%
	NO	4	4,3%
	NO	5	5,4%
	NO	6	6,5%
	NO	12	12,9%
	NO	10	10,8%
	SI	10	10,8%
	SI	20	21,5%
	SI	11	11,8%
	SI	15	16,1%
El estudiante de inglés II de R.P. desarrolló la competencia de lectura general en Inglés	NO	0	,0%
	NO	1	1,1%
	NO	7	7,5%
	NO	0	,0%
	NO	26	28,0%
	NO	0	,0%
	NO	19	20,4%
	SI	0	,0%
	SI	26	28,0%

SI	0	,0%
SI	14	15,1%

El estudiante de inglés II	NO	1	1,1%
de R.P. desarrolló la	NO	1	1,1%
competencia de lectura	NO	10	10,8%
general en Inglés	NO	0	,0%
	NO	12	12,9%
	NO	0	,0%
	NO	14	15,1%
	SI	0	,0%
	SI	36	38,7%
	SI	0	,0%
	SI	19	20,4%
El estudiante de inglés II	NO	0	,0%
de R.P. desarrolló la	NO	1	1,1%
competencia de traducción	NO	3	3,2%
de Inglés-español	NO	0	,0%
	NO	8	8,6%
	NO	0	,0%
	NO	6	6,5%
	SI	0	,0%
	SI	25	26,9%
	SI	0	,0%
	SI	50	53,8%

Datos para psicología

		facultad	
		Ciencias Sociales	
		Recuento	% del N de la subtabla
El estudiante de inglés II	NO	0	,0%
de Psicología desarrolló la	NO	0	,0%
competencia de gramática	NO	5	4,9%
vocabulario	NO	6	5,9%
	NO	9	8,8%
	NO	18	17,6%
	NO	17	16,7%
	SI	17	16,7%
	SI	13	12,7%
	SI	7	6,9%
	SI	10	9,8%
El estudiante de inglés II	NO	4	3,9%
de Psicología desarrolló la	NO	0	,0%
competencia de lectura	NO	8	7,8%
general en Inglés	NO	0	,0%
	NO	19	18,6%
	NO	0	,0%
	NO	36	35,3%
	SI	0	,0%
	SI	21	20,6%
	SI	0	,0%
	SI	14	13,7%
El estudiante de inglés II	NO	2	2,0%
de Psicología desarrolló la	NO	0	,0%
competencia de lectura	NO	0	,0%
técnica en Inglés	NO	5	4,9%
	NO	0	,0%
	NO	18	17,6%
	NO	0	,0%
	SI	0	,0%
	SI	51	50,0%

SI	0	,0%
SI	26	25,5%

El estudiante de inglés II	NO	9	8,8%
de Psicología desarrolló la	NO	0	,0%
competencia de traducción	NO	10	9,8%
de Inglés-Español	NO	0	,0%
	NO	3	2,9%
	NO	0	,0%
	NO	5	4,9%
	SI	0	,0%
	SI	33	32,4%
	SI	0	,0%
	SI	42	41,2%

5.3 Discusión de los resultados

De acuerdo con los resultados obtenidos en el estudio, existe una vinculación entre la metodología didáctica de los docentes y el desarrollo de la competencia general de inglés establecida en la Universidad Tecnológica de El Salvador. El planteamiento anterior surge a partir de la percepción que los estudiantes poseen de los métodos, técnicas y procedimientos didácticos utilizados en el aula. Los datos son coherentes con los resultados obtenidos en las pruebas administradas a los sujetos de estudio que incluyó a dos carreras de la facultad de ciencias sociales: licenciatura en comunicaciones y licenciatura en psicología.

Partiendo del hecho hipotético que el quehacer docente incide en los resultados académicos de los estudiantes, se estableció el vínculo entre metodología didáctica y desarrollo de competencias. Lo anterior debe visualizarse con cautela debido a que dentro de la población estudiantil que está en formación en la universidad, las dos carreras con las que se trabajó representan un porcentaje que, si bien es significativo en el marco de proceso de muestreo, no incluye al total del universo que sin lugar a dudas posee características y variaciones muy peculiares que podrían reflejar nuevos hallazgos al realizar el proceso investigativos con esos sujetos. Esto no desestima los resultados, sino más bien los valida como datos previos encaminados a realizar un avance dentro del proceso de evaluación de las competencias.

De hecho, una de las contribuciones más grandes del estudio supone la propuesta de un esquema que permite visualizar una manera de abordar la evaluación de competencias y su vinculación con uno de los elementos participantes en el fenómeno educativo: la metodología utilizada para lograr el desarrollo de competencias.

El estudio aporta insumos para explorar la percepción estudiantil acerca del trabajo docente dentro del aula y su vinculación con el objetivo final que consiste en que los estudiantes desarrollen una competencia general de inglés que les permita incrementar su grado de eficiencia profesional. Uno de los

insumos es la encuesta que incluye datos específicos sobre aspectos metodológicos didácticos orientados al logro de competencias. Un segundo insumo es la prueba utilizada para medir si los estudiantes habían desarrollado la competencia de inglés. La prueba se desarrolló considerando los elementos de competencia y adecuando el formato y contenido a las peculiaridades del contexto en que se desarrollan el proceso educativo.

Este aporte puede ser la base para realizar un estudio similar con nuevos sujetos de estudio que no se incluyeron en esta investigación y lograr una cobertura mucho más amplia en la universidad.

Finalmente, con el fin de acercarse a resultados científicos más precisos y mejorar constantemente los procesos educativos, se debe y se puede mejorar este estudio en cuanto alcance y al proceso de recolección de datos. La extensión de la muestra hacia otras facultades revelaría datos que este estudio probablemente no contenga por la naturaleza misma de los sujetos de estudio; así mismo, en este estudio se trabajó con la percepción de los estudiantes sobre técnicas, métodos y procedimientos didácticos. Un estudio posterior puede incluir además recolección de datos a través de observación directa del trabajo realizado en el aula para poder contrastar la información desde una perspectiva distinta a la visión de los estudiantes, no por que carezca de validez, sino para ampliar el espectro y entender mejor los fenómenos estudiados.

Capítulo 6

Conclusiones y recomendaciones

Una vez concluida la recopilación de datos concernientes al instrumento de percepción estudiantil con respecto a la aplicación metodológica docente en los procesos de enseñanza del idioma inglés y aplicado el instrumento de evaluación de competencias a la población en estudio correspondiente a los estudiantes de inglés de los primeros ciclos de estudios universitarios de la UTEC, se procedió al análisis de los resultados que según los datos procesados a través del programa de análisis estadísticos SPSS permite emitir las siguientes conclusiones:

6.1 Conclusiones

1- De acuerdo al resultado de la presente investigación se concluye que con base en los datos estadísticos reflejados en el cuadro proveniente de la página 72 de este documento que refleja que del 100% de la población de comunicaciones, el 65.5% de la población mostró el desarrollo de competencia a base de la metodología docente. Por lo tanto, se acepta la hipótesis de investigación con la cual determinamos que la metodología docente incide positivamente en el desarrollo de competencias generales de inglés de los estudiantes universitarios.

2- En relación al desarrollo de la competencia por parte de los estudiantes de psicología de los niveles de Inglés I y II de la UTEC, el análisis refleja que el 55% de los estudiantes del 100% de la población en estudio cumple con la competencia por lo que se concluye que la metodología también incide positivamente en el desarrollo de competencia general de inglés de los estudiantes universitarios correspondientes a esta área de estudio universitario.

3- Con base en los datos numéricos reflejados, el grupo investigador concluye también que los estudiantes de comunicaciones desarrollaron a mayor escala la competencia general del idioma inglés en comparación con los estudiantes de psicología debido al nivel de aplicación ejercida por los docentes que laboran con estos grupos en particular.

4- De acuerdo a la percepción estudiantil con respecto a las acciones metodológicas que los docentes ejercen en el PEA del idioma inglés en los primeros ciclos de estudio en la UTEC, la mayor parte de los ítems incluidos en el instrumento de investigación, coinciden en una escala cercana al 70% que los docentes aplican a este nivel todos los aspectos sometidos a indagación en cuanto a las acciones metodológicas para el desarrollo de competencias del idioma. Por lo consiguiente, según el dato del instrumento de percepción y evaluación de competencias, ambos coinciden que de acuerdo a las opiniones de los alumnos, los docentes sí ejercen una buena metodología en los procesos de aprendizaje del idioma inglés lo cual permitió a los estudiantes de

comunicaciones y psicología alcanzar el nivel de competencia a base del trabajo docente.

6.2 Recomendaciones

1- Mantener siempre un constante proceso de formación metodológica en cuanto al aprendizaje por competencias para alcanzar niveles de desarrollo de competencias óptimas según las exigencias de estándares de calidad de la educación superior.

2- Realizar estudios de evaluaciones permanentes con respecto al desarrollo de competencias, relacionadas al aprendizaje del idioma inglés de los estudiantes de la UTEC.

3- Incentivar a los docentes de los diferentes niveles de inglés a realizar estudios minuciosos con respecto al desarrollo de competencias de los estudiantes que cursan la materia de inglés en los primeros ciclos de estudio con el propósito de mejorar la calidad educativa e incrementar el perfil profesional.

4- Establecer un perfil más alto de exigencia de aprendizaje del idioma inglés en todas las carreras que se ofrecen a nivel educativo superior con el objetivo de elevar el nivel educativo de la nación.

Referencias

- Alcoba González, J. (2011). *La Clasificación de los metodos de enseñanza en Educación Superior*. Obtenido de
file:///C:/Users/Oscar%20Baltimore/Downloads/Dialnet-LaClasificacionDeLosMetodosDeEnsenanzaEnEducacionS-3972903.pdf.
- Alvares, Fidalgo, Arias, & Robledo. (2011). Relación Entre la Aplicacion entre Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante Universitario. *Bordón Revista de Pedagogía*, 2.
- Aparicio, M. (2015). *Proceso de Enselanza y Aprendizaje Para el Desarrollo de Competencias*. San Salvador.
- Aparicio, M. (2015). *Proceso de Enseñanza y Aprendizaje Para el Desarrollo de Competencias*. San Salvador.
- Ausubel, D. (1983). *Teoria del Aprendizaje Significativo*.
- Beatriz, C., & Clemen, M. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultura. *Educere*.
- Brown, H. D. (2001). *Enfoque Interactivo hacia la Pedagogía del Lenguage*.
- Brown, H. D. (2001). *Enfoque interactivo hacia la pedagogía del language* .
- Bruner, J. (2011). *Aprendizaje por Descubrimiento* (Vol. 2006). Iberia Edición.
- Carretero, M. (1997). *¿Que es el constructivismo?*

Carretero, M. (2005). *Constructivismo y Educación*. Mexico: Progreso S.A de C.V.

CERF (Common European Frame work of Reference for languages. (2001). *Council of Europe*. Obtenido de http://www.langcen.cam.ac.uk/culp/CEF_sa_grid.pdf

Clavijo, A. (2013). La Psique Como Comportamiento. *Revista Colombiana de Psicología*, 22.

Cruz, E. (2015). *Metodos de la Escuela Nueva*.

Davini, C. (2008). *Métodos de Enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.

Davini, M. (2008). *Métodos de Enseñanza*. Buenos Aires: Santillana.

Ertmer, P., & Newby, T. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. Obtenido de <http://www.galileo.edu/pdh/wp-content/blogs.dir/4/files/2011/05/1.-ConductismoCognositivismo-y-Constructivismo.pdf>

Escalona, & Palomar. (2009). *Actividades para la enseñanza y aprendizaje de compencias genéricas en el marco del Especacio Esuropeo de Educación Superior*. Zaragoza.

Escalona, & Palomar. (2009). *Actividades para la enseñanza y aprendizaje de competencias genéricas en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*. Zaragoza.

Fernández, J. (2008). *Principales Corrientes en el Campo de la Psicología*.

Fernando, P. (2010). Enfoque Cronológico y Analítico de la Historia de la Psicología Conductista. *Psiencia Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*.

Fernando, P. (2010). Enfoque Cronológico y Analítico de la Historia de la Psicología Conductista. *Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*.

Ferreya, H., & Pedrazzi, G. (2007). *Teorías y Enfoques Psicopedagógicos del Aprendizaje*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Flóres, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*.

Flóres, R. (1999). *Evaluación Pedagógica y Cognición*.

Garbanzo, M. (2007). *Factores Asociados al Rendimiento Académico en Estudiantes Universitarios*. San José, Costa Rica.

González, J. (2010). Técnicas y Recursos Educativos en la Enseñanza de la Medicina. *Educación y Medicina*.

González, J. (2011). *La Clasificación de los métodos de enseñanza en Educación Superior*. Obtenido de

file:///C:/Users/Oscar%20Baltimore/Downloads/Dialnet-

LaClasificacionDeLosMetodosDeEnsenanzaEnEducacionS-3972903.pdf.

Heinz, & Schiefelbein. (2005). *Veinte Modelos Didácticos para America Latina*.

Washintong: AICD.

Heinz, & Schiefelbein. (2005). *Veinte Modelos Didácticos para Latinoamerica*.

Latorre, M. (2013). *Metodología Estrategia y Técnicas Metodológicas*.

Marco Europeo de Cualificaciones. (2009). *Marco Europeo de Cualificaciones Para el Aprendizaje*. Lexemburog.

Marco Europeo de Cualificaciones. (2009). *Marco Europeo de Cualificaciones Para el Aprendizaje*. Lexemburog.

Martínez, N. (2009). Por qué los Estudiantes de las Escuelas Públicas No Aprenden Inglés. *Diá-logos Revista de Educacion*.

Ministerio de Educación. (1995). *LEY GENERAL DE EDUCACIÓN*. San Salvador.

Ministerio de Educacion de El Salvador. (2008). *Curriculo al Servicio del Aprendizaje*. San Salvador.

Ministerio de Educación de El Salvador. (2014). *Plan Nacional de Formacion de Docentes en Servicio en el Sector Público*. San Salvador.

(2015). *Modelo Educativo UTEC*. San Salvador.

Molina, C. (2008). *Competencias Básicas*. Obtenido de

<http://www.eduinnova.es/oct08/QUE%20SON%20LAS%20COMPETENCIAS%20BASICAS.pdf>

Moreira, M. (1997). Aprendizaje Significativo: Un concepto Subyacente., (págs. 19-44). España.

Morin, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios para la Educacion del Futuro*. Paris .

Muños, A. P. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. *Universidad EAFIT*.

Muñoz, A. P. (2010). Metodología para la Enseñanza de Lenguas Eextrangeras. *Universidad EAFIT*, 71-85.

Muñoz, A. P. (2010). Metodología para la enseñanza de lenguas extranjeras. *Universidad EAFIT*, 71-85.

Nunan, D. (2004). *Task- based on Language Teaching*.

Onrubia, R. (2015). *Promover la regulación Individual y Grupal del Aprendizaje en entornos colaborativos :Una experiencia en eudcación superior*. Barcelona.

Palazòn, G. (2011). *Relaciòn Entre la Aplicaciòn de Metodologías Activas y El Aprendizaje del Estudiante Universitario*. San Antonio ,Murcia.

Palazón, Gomez, Gallego, & Perez. (2011). *Relación entre la aplicación de Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante Universitario*. .

Palazón, Gómez, Gallego, & Pérez. (2011). *Relación entre la aplicación de Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante Universitario*.

Palazón-Pérez, & Gómez-Gallego, M. (2011). Relación Entre la Aplicación entre Metodologías Docentes Activas y el Aprendizaje del Estudiante Universitario. *Bordón Revista de Pedagogía*, 2.

PEARSON. (1997). *Teorías de Aprendizaje*. Mexico.

PEARSON EDUCATION. (1997). *Teorías del Aprendizaje*. Mexico.

Pedronso, M. (2008). *Teorías de Aprendizaje*.

Pedroso, M. (2008). *Teorías de Aprendizaje*.

Piaget. (1936). *Enfoque Genético de Piaget*. Obtenido de http://www.toscana.edu.co/pdfs/v_piaget.pdf

- Piaget, J. (1983). *El Enfoque Constructivista de Piaget*. Obtenido de
file:///C:/Users/Oscar%20Baltimore/Desktop/metodos%20y%20tecnicas/te
oria%20de%20_05_piaget%20constructivismo.pdf
- Piaget, J. (1983). *El Enfoque Constructivista de Piaget*. Obtenido de
file:///C:/Users/Oscar%20Baltimore/Desktop/metodos%20y%20tecnicas/te
oria%20de%20_05_piaget%20constructivismo.pdf
- (2015). *Plan Quinquenal de Desarrollo 2014-2019*. Santa Tecla.
- PREAL. (2002). *Formacion de Formadores. Estado de la práctica*.
- Puig, R. (2009). Consideraciones Generales de los Métodos de Enseñanza y
Aplicación en Cada Etapa del Aprendizaje. *Revista Abanera de Ciencias
Médicas*.
- Richards, & Rodgers. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching* .
United Kingdom.
- Rodriguez, A. (2010). *¿Qué es la Educación Basada en Competencias?*
- Rodríguez, H. (2008). Del constructivismo al construccionismo:implicaciones
educativas. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 457-469.
- Rodríguez, H. (2008). Del constructivismo al construccionismo:Implicaciones
educativas. *Educación y Desarrollo Social*, 71-79.

Roselli, N. (2011). Teoría del Aprendizaje Colaborativo y Representación Social.

Revista Colombiana de Ciencias Sociales.

Siemens, G. (2004).

Skinner, B., & Cloy. (1972). *Mas allá de la libertad y la dignidad.*

Soriano, J. M. (2013). *Diseño ,implementación y desarrollo del enfoque*

curricular UTEC Academicista y de formación por competencias.2'. San Salvador.

Soriano, J. M. (2013). *Diseño ,implementación y desarrollo del enfoque*

curricular UTEC Academicista y de formación por competencias.2'. San Salvador.

Soriano, M. (2013). *Diseño ,implementación y desarrollo del enfoque curricular*

UTEC Academicista y de formación por competencias.2'. San Salvador.

Spears, S. (2000). *Porpuesta de evaluacion para la mejora de los procesos de*

enseñanza y aprendizaje. (I. A. Rivas, Ed.)

Spears, S. (2000). *Propuesta de evaluación para la mejora de los procesos de*

enseñanza y aprendizaje. (I. A. Rivas, Ed.)

Spears, S. y. (2000). *Porpuesta de evaluacion para la mejora de los procesos*

de enseñanza y aprendizaje. (I. A. Rivas, Ed.)

Swarbrik, A., & R, M. (1994). *Enfoque Comunicativo para la enseñanza de idiomas*. Londres .

Tecnológica, U. (21 de Marzo de 2014). *www.utec.edu.sv*. Recuperado el 21 de Marzo de 2014, de *www.utec.edu.sv*:

<http://www.utec.edu.sv/utec.content.php?sec=universidad&atcl=3&acc=mivi>

Tobón, S. (2006). *Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias*.
Obtenido de

http://www.urosario.edu.co/CGTIC/Documentos/aspectos_basicos_formacion_basada_competencias.pdf

Tobón, S. (2006). *Aspectos Basicos de la Formación Basada en Competencias.2006*. Obtenido de

http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23943/1/370_32.pdf

Tobón, S. (2006). *Proyecto Mesesup*.

Tobón, S., Rial, A., Carretero, M., & Garcia, J. (2006). *Competencias Calidad y Educación Superior*. Colombia.

Tobón, Sanchez, Carretero, & García. (2006). *Competencias ,calidad y educación superior*. (J. V. Joven, Ed.) Cooperativa Editorial Magisterio.

Torres Delgado, G., & Rositas Martinez, J. (2011). *Diseño de Planes Educativos Bajo un Enfoque de Competencias*. Mexico, D.F.: Trillas.

Torres, G., & Rositas, J. (2011). *Diseño de Planes Educativos Bajo un Enfoque de Competencias*. Mexico, D.F.: Trillas.

Trujillo, F. (2002). *Aprendizaje cooperativo para la enseñanza de la lengua*.

Recuperado el Lunes de 16 de junio de 2014, de

http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23943/1/370_32.pdf

Trujillo, F. (2002). *Aprendizaje Cooperativo para la Enseñanza de la Lengua*.

Recuperado el Lunes de 16 de junio de 2014, de

http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/23943/1/370_32.pdf

UNESCO. (1996). *Los Cuatro Pilares de la Educacion*. Madrid: Santillana.

UNESCO. (2010). *ess.iesalc.unesco*. Obtenido de *ess.iesalc.unesco*:

<http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/367/306>

UNESCO. (2015). *El Proceso Didactico y su elementos*. Obtenido de

<http://portal.unesco.org/education/es/ev.php->

[URL_ID=35977&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35977&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO. (2015). *El Proceso Didactico y sus elementos*. Obtenido de

<http://portal.unesco.org/education/es/ev.php->

[URL_ID=35977&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35977&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO; IESALC. (2010). *La Educación Superior latinoamericana y el proceso de Bolonia: De la comercialización a la adopción del proyecto Tuning de competencias*. Obtenido de <http://ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/view/367/306>.

USAID. (2012). *El Salvador: Evaluacion de la Educacion Superior y Recomendaciones*.

UTEC. (2012). *Plan de Desarrollo Curricular*. San Salvador: UTEC.

Vallaey, F. (Octubre de 2009). *La responsabilidad social universitaria*.

Recuperado el 21 de Marzo de 2014, de La responsabilidad social universitaria: ¿cómo entenderla para quererla y practicarla? :

http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_scfc/article/viewFile/4768/4576

Vargas, A. (2009). Métodos y técnicas. *Innovación y Experiencias Educativas*.

Vigotsky 1979. (s.f.). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,2010 ABR;24(67).

Vigotsky. (1979). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,2010 ABR;24(67).

Zabala, A. (2007). *Como aprender y enseñar competencias*. España.

Anexos

Anexo 1

Universidad Tecnológica de El Salvador



Cuestionario sobre incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés.

Cuestionario para estudiantes

Este cuestionario contiene información confidencial y tiene como propósito recolectar información relacionada con la incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés. Con su participación contribuye a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Sexo: Masculino ☐ Femenino ☐

Edad: _____ años

Facultad: _____

Carrera: _____

Instrucciones:

A continuación, se le presentan una serie de preguntas a las que deberá responder marcando con una X en la casilla correspondiente. Las preguntas que tienen opciones de respuesta que van de 1 a 4, el valor 1 implica una conducta o circunstancia que nunca se da, 2, que se da algunas veces, 3, casi siempre, y 4, algo que sucede siempre.

Si tiene alguna duda, consulte. De antemano muchas gracias por su participación.

Marque con una X según corresponda.

INDICACIONES: El numero 1 significa nunca, el 2 a veces, el 3 casi siempre, y el 4 siempre.

No	Proposiciones	1	2	3	4
1	¿Utiliza el docente diccionario bilingüe o textos en la conducción de la clase?				
2	¿Utiliza el docente lenguaje corporal para la conducción de la clase?				
3	¿Propicia el docente la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje				
4	¿Utiliza el docente una variedad de técnicas que facilitan el aprendizaje del idioma inglés?				
5	¿Propicia el docente el uso de técnicas de lectura para la comprensión de hechos cronológicos?				
6	¿Utiliza el docente preguntas para la comprensión de textos en inglés?				

7	¿Utiliza el docente la técnica de la discusión para la comprensión de textos en inglés?				
8	¿Utiliza el docente utiliza ayuda visual para el desarrollo del aprendizaje?				
9	¿Asigna el docente tareas investigativas?				

No	Proposiciones	1	2	3	4
1	¿Desarrolla el docente actividades de comprensión lectora en el proceso de enseñanza y aprendizaje?				
2	¿Incentiva el docente al estudiante a formular oraciones de forma correcta a partir de la lectura?				
3	¿Desarrolla el docente ejercicios de complementación de textos haciendo uso de estructuras en tiempo presente?				
4	¿Incentiva el docente al estudiante para escribir resúmenes básicos de textos en inglés?				
5	¿Evalúa el docente la asociación de figuras y vocabulario?				

No	Proposiciones	1	2	3	4
1	¿Refuerza el docente los contenidos anteriores antes de iniciar un nuevo tema?				
2	¿Corrige el docente los errores de una manera que le permita aprender?				
3	¿Propicia el docente el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje?				
4	¿Propicia el docente el aprendizaje a través de la investigación individual y colectiva?				
5	¿Utiliza el docente entornos virtuales para el desarrollo de la clase?				

No	Proposiciones	1	2	3	4
1	¿Reconoce usted vocabulario técnico de su especialidad en el idioma inglés?				
2	¿Reconoce usted palabras y expresiones básicas en inglés?				
3	¿Puede utilizar usted tiempo presente en inglés?				
4	¿Hace usted uso del diccionario adecuadamente para el aprendizaje autónomo?				
5	¿Es usted autónomo en su aprendizaje?				
6	¿Colabora usted con el aprendizaje de sus compañeros?				
7	¿Muestra usted respeto ante las limitantes de sus compañeros?				

Anexo 2

Universidad Tecnológica de El Salvador



Cuestionario sobre incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés.

Cuestionario para estudiantes

Este cuestionario contiene información confidencial y tiene como propósito recolectar información relacionada con la incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés. Con su participación contribuye a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Sexo: _____ Masculino ☐ Femenino ☐
Edad: _____ años
Facultad: _____
Carrera: _____

¿En qué ciclo cursó Inglés I?

☐ 01-2015 ☐ 02-2014 ☐ 01-2014 ☐ Otro _____

¿Ha estudiado inglés en algún centro de enseñanza del inglés como idioma extranjero o como un segundo idioma?

☐ SI ☐ NO

¿Ha vivido en un país de habla inglesa donde aprendió el idioma inglés?

☐ SI ☐ NO

Instrucciones:

A continuación, se le presentan una serie de preguntas a las que deberá responder marcando con una X en la casilla correspondiente. Las preguntas que tienen opciones de respuesta que van de 1 a 4; el valor 1, implica una conducta o circunstancia que nunca se da; 2, que se da algunas veces; 3, casi siempre; y 4, algo que sucede siempre.

Si tiene alguna duda, consulte. De antemano muchas gracias por su participación.

Marque con una “X” según corresponda.

INDICACIONES: El número **1** significa **nunca**; el **2**, **a veces**; el **3**, **casi siempre**; y el **4**, **siempre**.

FOMENTO DE AMBIENTE APROPIADO DE APRENDIZAJE

No	Proposiciones	1	2	3	4
1.	¿Fomenta el docente la revisión de contenidos previos antes de iniciar un nuevo tema?	☐	☐	☐	☐
2.	¿Fomenta el docente un ambiente de aula agradable y relajado?	☐	☐	☐	☐
3.	¿Fomenta el docente la corrección de errores de una manera que permitan al estudiante aprender?	☐	☐	☐	☐
4.	¿Fomenta el docente el pensamiento crítico en el proceso de aprendizaje?	☐	☐	☐	☐

FOMENTO DE AUTO DESARROLLO

No	Proposiciones	1	2	3	4
1.	¿Fomenta el docente el uso de entornos virtuales para el aprendizaje?	☐	☐	☐	☐
2.	¿Fomenta el docente el uso de elementos periféricos tales como carteles fotografías y galerías de trabajos realizados por los estudiantes para aprender inglés?	☐	☐	☐	☐
3.	¿Fomenta el docente el desarrollo de valores a partir de la incorporación de los mismos en lecturas y en ejemplos dados en clase?	☐	☐	☐	☐
4.	¿Fomenta el docente el razonamiento como mecanismo de aprendizaje?	☐	☐	☐	☐
5.	¿Fomenta el docente el uso del diccionario para la comprensión del vocabulario en inglés?	☐	☐	☐	☐

FOMENTO DE APLICACIÓN DEL IDIOMA

No	Proposiciones	1	2	3	4
1.	¿Fomenta el docente el aprendizaje del idioma de manera práctica?	☐	☐	☐	☐
2.	¿Fomenta el docente el aprendizaje a partir de eventos cotidianos?	☐	☐	☐	☐
3.	¿Fomenta el docente el trabajo en equipo para desarrollar aprendizaje?	☐	☐	☐	☐
4.	¿Fomenta el docente la socialización de los aprendizajes con toda la clase?	☐	☐	☐	☐

FOMENTO DEL USO DE ESTRUCTURA DE MANERA REFLEXIVA

No	Proposiciones	1	2	3	4
1.	¿Fomenta el docente el aprendizaje explícito de estructuras lingüísticas en presente y pasado?	☐	☐	☐	☐
2.	¿Fomenta el docente el uso de lenguaje corporal para la lograr el aprendizaje?	☐	☐	☐	☐
3.	¿Fomenta el docente el uso de textos auténticos para el aprendizaje?	☐	☐	☐	☐
4.	¿Fomenta el docente la reflexión del proceso de aprendizaje?	☐	☐	☐	☐

FOMENTO DEL DESARROLLO DE DESTREZAS DE LECTURA Y ESCRITURA A PARTIR DE ESTRUCTURAS

No	Proposiciones	1	2	3	4
1.	¿Fomenta el docente el aprendizaje de reglas sintácticas (formación de oraciones)?	☐	☐	☐	☐
2.	¿Fomenta el docente el aprendizaje de reglas morfológicas (estructura de las palabras)?	☐	☐	☐	☐
3.	¿Fomenta el docente la traducción como herramienta de aprendizaje del idioma?	☐	☐	☐	☐
4.	¿Fomenta el docente el uso de actividades de lectura comprensiva?	☐	☐	☐	☐
5.	¿Fomenta el docente el uso ejercicios de antónimos-sinónimos y cognados?	☐	☐	☐	☐
6.	¿Fomenta el docente ejercicios de memorización para el aprendizaje de estructuras lingüísticas y vocabulario?	☐	☐	☐	☐
7.	¿Fomenta el docente la escritura de oraciones para el aprendizaje del idioma?	☐	☐	☐	☐
8.	¿Fomenta el docente la escritura de párrafos para el aprendizaje del idioma?	☐	☐	☐	☐



Test 1

Instrumento de evaluación del desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés.

Esta prueba tiene como propósito recolectar datos relacionados con la incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés. Con su participación contribuye a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

El presente instrumento contiene una serie de ejercicios los cuales están distribuidos en cuatro partes: La primera parte mide el elemento de competencia concerniente al vocabulario y estructura en presente y pasado simple. La segunda parte mide la comprensión lectora del área general. La tercera parte, mide la comprensión lectora del área técnica. La cuarta parte mide la habilidad de interpretar con sus propias palabras textos en inglés.

Part I: Vocabulary and Grammar

Read the items and choose the correct answer.

1. _____ not my size.
 - a. This shoe is
 - b. These shoes is
 - c. These shoes are
2. Our new _____ are not very friendly.
 - a. friends
 - b. parents
 - c. neighbors
3. _____ to make a cake?
 - a. How many eggs do we need
 - b. How much eggs do we need
 - c. How many eggs need we
4. I love skiing; it's _____.
 - a. glad
 - b. boring
 - c. fun
5. I want to buy this skirt _____ it is very expensive.
 - a. and
 - b. but
 - c. so
6. The supermarket is _____.
 - a. on Baker street near the park.
 - b. at Baker street between the park.
 - c. to Baker street on the park.
7. _____ turn left, Mary!
 - a. Not
 - b. Doesn't
 - c. Don't

8. Jason _____ the bus to work every day.
a. take
b. takes
c. is taking
9. The children _____ like the party last Saturday.
a. don't
b. didn't
c. weren't
10. My brother is married and _____ wife is a doctor.
a. his
b. her
c. him

Part II: Reading (General area)

Read the following texts and answer the questions.

He's young, he's famous, he's Robbie Wilson, the Irish singer with the No. 1 hit Me & You! Robbie lives in London but he often travels around the world giving concerts. He loves visiting new places and meeting new people. There's only one thing Robbie doesn't really like about his job and that is travelling by plane! He even hates being at an airport! This evening he is flying to New York. Poor Robbie!

1. What is Robbie Wilson's problem?
a. He hates travelling abroad.
b. He doesn't like flying.
c. He doesn't have any free time.

Hi Tracy,

How are you? We've just moved into our new house and I'm so happy! You see, I have my own room now! It's so cool! The house is so big that Mom is still decorating it. It has also a yard where we can sit on sunny days. Please come and visit us on the weekend.

Love,

Jessica

2. Why is Jessica excited?
a. Because the house is big
b. Because the house has a yard
c. Because she has her own room.

Dear Linda,

I'm writing to you from Edinburg, Scotland's beautiful capital. We're having a great time! It's snowing at the moment but the streets are crowded with people shopping or just looking around. You see, the city is famous for its New Year's celebrations and everyone looks so excited and happy. I'm coming back in a week. See you then! Oh, and Happy New Year!

Love,

Karen

3. What is Karen not talking about?
a. What the weather is like.
b. What people are buying.
c. What is happening in Edinburg.

Located between the desert mountains and the cool, blue waters of the Red Sea, is the luxurious Eilat Princess Hotel. The EPH has three different function rooms with audiovisual equipment available to its guests. Sit back and relax while the hotel organizes your conferences, meetings or other events. After work, enjoy great food in one of the hotel's restaurants, relax in the pool, enjoy a game of tennis, or just put your feet up.

4. Which of the following can't you do at the Eilat Princess Hotel?
 - a. Swim.
 - b. Water sports.
 - c. Business.

The ancient Olympic Games first took place in Olympia, Greece, in 776 BC. After taking place for 1169 years, they stopped. Then, in 1894, a Frenchman, Pierre de Coubertin, had an idea. He wanted to organize the first modern Olympic Games. Two years later, his dream finally came true and first modern Olympics took place in Athens, Greece. They were quite a success and twelve countries took part, including Greece, France, England, Switzerland, Germany, Hungary, and the United States.

5. When did the first modern Olympics take place?
 - a. In 1169.
 - b. In 1894.
 - c. In 1896.

Part III: Reading (Technical area)

Read the following article. Then, circle the correct option.

Positive reinforcement is a great motivator. Skinner showed many years ago that animals—including humans—work hard to receive rewards. The philosophy behind Skinner's work was that reinforcement, not punishment, provides outcomes. Skinner designed experimental paradigms that showed precisely how to shape behavior by previewing the consequences of that behavior. In your own life, you use positive reinforcement all the time even though you may call it differently. Whether it's by trying to persuade your kids to study longer or to get yourself to abandon a bad habit, positive reinforcement is an inherent part of life and one that works.

1. He showed many years ago that animals and humans work hard to receive desired rewards.
 - a. Pavlov
 - b. Skinner
 - c. Freud
2. Skinner's work was based on _____.
 - a. Punishment
 - b. Conditioning
 - c. Reinforcement
3. What is true about experimental paradigms?
 - a. They shape different kinds of behaviors
 - b. They preview the consequences of behavior
 - c. They help to find some emotions
4. What is one possible use of positive reinforcement?
 - a. To analyze kid's behavior
 - b. to study kid's behavior
 - c. to modify kids' behavior

Part IV: Translation

Read the following article carefully. Then, translate it into Spanish

Cognitive psychology focuses on the way humans process information, looking at how we treat information that comes in to the person, what behaviorists call stimuli, and how this treatment leads to responses. In other words, they are interested in the variables that mediate between stimulus/input and response/output. Cognitive psychologists study internal processes including perception, attention, language, memory and thinking.

Cognitive psychology became of great importance in the mid 1950s, and several factors were important in this: dissatisfaction with the behaviorist approach and the development of better experimental methods.



Instrumento de evaluación del desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés.

Esta prueba tiene como propósito recolectar datos relacionados con la incidencia de la metodología docente en el desarrollo de competencias de los estudiantes de inglés. Con su participación contribuye a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

El presente instrumento contiene una serie de ejercicios los cuales están distribuidos en cuatro partes: La primera parte mide el elemento de competencia concerniente al vocabulario y estructura en presente y pasado simple. La segunda parte mide la comprensión lectora del área general. La tercera parte, mide la comprensión lectora del área técnica. La cuarta parte mide la habilidad de interpretar con sus propias palabras textos en inglés.

Part I: Vocabulary and Grammar

Read the items and choose the correct answer.

1. _____ not my size.
 - a. This shoe is
 - b. These shoes is
 - c. These shoes are
2. Our new _____ are not very friendly.
 - a. friends
 - b. parents
 - c. neighbors
3. _____ to make a cake?
 - a. How many eggs do we need
 - b. How much eggs do we need
 - c. How many eggs need we
4. I love skiing; it's _____.
 - a. glad
 - b. boring
 - c. fun
5. I want to buy this skirt _____ it is very expensive.
 - a. and
 - b. but
 - c. so
6. The supermarket is _____.
 - a. on Baker street near the park.
 - b. at Baker street between the park.
 - c. to Baker street on the park.

7. _____ turn left, Mary!
a. Not
b. Doesn't
c. Don't
8. Jason _____ the bus to work every day.
a. take
b. takes
c. is taking
9. The children _____ like the party last Saturday.
a. don't
b. didn't
c. weren't
10. My brother is married and _____ wife is a doctor.
a. his
b. her
c. him

Part II: Reading (General area)

Read the following texts and answer the questions.

He's young, he's famous, he's Robbie Wilson, the Irish singer with the No. 1 hit Me & You! Robbie lives in London but he often travels around the world giving concerts. He loves visiting new places and meeting new people. There's only one thing Robbie doesn't really like about his job and that is travelling by plane! He even hates being at an airport! This evening he is flying to New York. Poor Robbie!

1. What is Robbie Wilson's problem?
a. He hates travelling abroad.
b. He doesn't like flying.
c. He doesn't have any free time.

Hi Tracy,

How are you? We've just moved into our new house and I'm so happy! You see, I have my own room now! It's so cool! The house is so big that Mom is still decorating it. It has also a yard where we can sit on sunny days. Please come and visit us on the weekend.

Love,

Jessica

2. Why is Jessica excited?
a. Because the house is big
b. Because the house has a yard
c. Because she has her own room.

Dear Linda,

I'm writing to you from Edinburg, Scotland's beautiful capital. We're having a great time! It's snowing at the moment but the streets are crowded with people shopping or just looking around. You see, the city is famous for its New Year's celebrations and everyone looks so excited and happy. I'm coming back in a week. See you then! Oh, and Happy New Year!

Love,

Karen

3. What is Karen not talking about?
 - a. What the weather is like.
 - b. What people are buying.
 - c. What is happening in Edinburg.

Located between the desert mountains and the cool, blue waters of the Red Sea, is the luxurious Eilat Princess Hotel. The EPH has three different function rooms with audiovisual equipment available to its guests. Sit back and relax while the hotel organizes your conferences, meetings or other events. After work, enjoy great food in one of the hotel's restaurants, relax in the pool, enjoy a game of tennis, or just put your feet up.

4. Which of the following can't you do at the Eilat Princess Hotel?
 - a. Swim.
 - b. Water sports.
 - c. Business.

The ancient Olympic Games first took place in Olympia, Greece, in 776 BC. After taking place for 1169 years, they stopped. Then, in 1894, a Frenchman, Pierre de Coubertin, had an idea. He wanted to organize the first modern Olympic Games. Two years later, his dream finally came true and first modern Olympics took place in Athens, Greece. They were quite a success and twelve countries took part, including Greece, France, England, Switzerland, Germany, Hungary, and the United States.

5. When did the first modern Olympics take place?
 - a. In 1169.
 - b. In 1894.
 - c. In 1896.

Part III: Reading (Technical area)

Read the following article. Then, circle the correct option.

"Communication is about more than exchanging information. It's about understanding the emotion and intentions behind the information. Effective communication travels in two ways. It's not only how you convey a message; it's also how you listen to gain the full meaning of what someone says and to make the other person feel heard and understood. More than the words you use, effective communication combines a set of skills including nonverbal communication, attentive listening, managing stress in the moment, the ability to communicate assertively, and the capacity to recognize and understand your own emotions and those of the person you're communicating with."

- | | | | |
|--|---|---|----|
| 1. Communication is just about exchanging information. | T | F | NG |
| 2. Good communication improves a person's life. | T | F | NG |
| 3. The communicative process is about listening well. | T | F | NG |
| 4. During a talk you have to make the other person feel heard. | T | F | NG |
| 5. Effective communication uses only one skill. | T | F | NG |

Part IV: Translation

Read the following article carefully. Then, translate it into Spanish

“Improving Communication Skills”

“Listening well means not just understanding the words or the information communicated, but also understanding the emotions the speaker is trying to communicate. There’s a big difference between engaged listening and simply hearing. When you really listen, you hear the subtle intonations in someone’s voice that tell you how that person is feeling and the emotions they’re trying to communicate. When you’re an engaged listener, you understand the other person better, you also make that person feel heard and understood, which can help build a stronger, deeper connection between you.”
