

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
DEPARTAMENTO DE CC. S.S., FILOSOFÍA Y LETRAS.
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, PLAN ESPECIAL.**



**“EFICACIA DE LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA
INGLÉS PARA TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN
EL DISTRITO O2 - 06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA”**

**PRESENTADO POR:
ANA RUTH GUADRÓN RODRÍGUEZ**

**PARA OPTAR AL GRADO DE:
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN,
ESPECIALIDAD INGLÉS.**

**DOCENTE DIRECTOR DE TRABAJO DE GRADO:
EDGAR AMILCAR PÉREZ MENDOZA, M. A.**

JULIO DE 2005.

SANTA ANA EL SALVADOR CENTRO AMÉRICA

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS
UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

RECTORA:

DRA. MARIA ISABEL RODRÍGUEZ

VICERRECTOR ACADÉMICO:

ING. JOAQUÍN ORLANDO MACHUCA

**AUTORIDADES DE
LA FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE**

DECANO:

LICDO. JORGE MAURICIO RIVERA

VICEDECANO:

MASTER ROBERTO GUTIÉRREZ

SECRETARIO GENERAL:

LIC. VICTOR HUGO MERINO

COORDINADOR DE PROYECTOS ESPECIALES

LIC. MAURICIO AGUILAR SICILIANO

DOCENTE DIRECTOR:

EDGAR AMILCAR PÉREZ MENDOZA, M. A.

JEFE DE DEPARTAMENTO DE CC. SS., FILOSOFÍA Y LETRAS:

LICDA. RINA CLARIBEL BOLAÑOS DE ZOMETA

RECONOCIMIENTOS

A mi amigo y docente director, Edgar Amilcar Pérez Mendoza, por su valioso conocimiento, experiencia, tiempo, paciencia y apoyo.

MUCHAS GRACIAS!

AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

Por su amor, misericordia, fidelidad, y todas sus bendiciones que me ayudaron a alcanzar este objetivo.

A MI ESPOSO, HIJA E HIJO:

Por ser las personas más importantes en mi vida y por su amor, paciencia y apoyo.

A MIS HERMANAS Y HERMANO:

Por todo su amor y apoyo.

ANA RUTH GUADRÓN DE ROMERO

ÍNDICE

Resumen	i
Introducción	iii
CAPITULO I:	
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN	1
I. Planteamiento del Problema	1
II. Justificación	5
III. Objetivos	7
A. General	7
B. Específicos	7
IV. Marco Teórico	8
V. Metodología	16
VI. Cronograma	19
CAPÍTULO II:	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS OBTENIDOS	20
I. Método	20
II. Instrumentos Empleados	20
III. Resultados Obtenidos	21
(Primer Instrumento)	
IV. Análisis y Discusión de Resultados	23
(Primer Instrumento)	
V. Resultados Obtenidos	26
(Segundo Instrumento)	
VI. Análisis y Discusión de Resultados	27
(Segundo Instrumento)	
VII. Resultados Obtenidos	29
(Tercer Instrumento)	
VIII. Análisis y Discusion de los Resultados	31
(Tercer Instrumento)	

CAPÍTULO III:

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS	35
I. Conclusiones	35
II. Recomendaciones	37
III. Bibliografía	39
IV. Anexos	40
A. Carta Dirigida al Coordinador del Plan	41
B. Carta Dirigida a Directores/as de Inst	42
C. Guía de Observación Estructurada	43
D. Guía de Observación Dirigida a Maestros/as	45
E. Guía de Entrevista Dirigida a Maestros/as	47
F. Documento: Estrategias Metodológicas	49

RESUMEN

El trabajo de investigación **“LA EFICACIA DE LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS PARA TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA”** permitió conocer más de cerca el proceso pedagógico en el desarrollo de la asignatura de inglés en las diferentes instituciones visitadas y además permitió detectar las debilidades y la eficacia de la metodología para la enseñanza del idioma inglés a nivel de Tercer Ciclo de Educación Básica. Se espera que este trabajo de investigación sirva de apoyo para el desarrollo de las clases de dicha asignatura sobre todo para aquellos/as maestros/as que imparten ésta asignatura aún no siendo su especialidad.

La investigación se orientó en base a la pregunta siguiente: ¿Cómo es la metodología empleada en la enseñanza del idioma inglés en el distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana? Dicha interrogante se estableció con el objetivo de indagar los alcances que tiene el uso de una adecuada metodología para la enseñanza de la asignatura de inglés en el área de tercer Ciclo.

Este trabajo de grado ha sido realizado en base al método Investigación-Acción, el cual permitió un mejor acercamiento entre los sujetos sociales (maestros/as, alumnos/as) en las doce instituciones educativas del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana. El tiempo que duró la investigación permitió obtener resultados que dieron paso a la creación de un documento con propuestas metodológicas que sirvan de ayuda en sus labores educativas a los

docentes del área de inglés. Entre los resultados obtenidos, el más relevante es que la mayoría de docentes que han sido parte de ésta investigación, tiene dificultades en cuanto a metodología de trabajo y en el dominio de la asignatura como es el caso de los docentes que no son de la especialidad, pero aún así dan clases de inglés en las diferentes instituciones del distrito.

La eficacia de la metodología empleada para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés no se limita a que el docente conozca una variedad de métodos sino más bien que los aplique adecuadamente desarrollando las habilidades fundamentales; además de todo esto hay una serie de factores que deben estar interrelacionados como el que los docentes sean de la especialidad, que los programas estén actualizados, que el acceso a capacitaciones sea constante, que los recursos didácticos sean maximizados, y que el planeamiento didáctico esté en función de las necesidades presentadas por los educandos.

INTRODUCCIÓN

El trabajo que a continuación de detalla contiene los procedimientos y resultados del Proceso de Graduación: “EFICACIA DE LA METODOLOGÍA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS PARA TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA,” en el cual se abordó un tema que realmente merece mucha atención y que a pesar de esto, no ha recibido el interés necesario.

1. Este trabajo de investigación se originó con el objetivo de evaluar la metodología empleada por maestros/as en la enseñanza de idioma inglés, de sugerir nuevas estrategias metodológicas que hagan más eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje y de elaborar un documento con diferentes actividades que sirvan como una herramienta de apoyo en la enseñanza del idioma inglés en tercer ciclo de educación básica.

2. Este trabajo de graduación comprende los siguientes componentes: El Capítulo I que presenta el diseño de investigación, el capítulo II que consta del análisis e interpretación de datos, y el capítulo III que está constituido por conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos correspondientes.

3. El presente trabajo de graduación pudo realizarse gracias a la colaboración de muchas personas que de forma directa tenían que ver con la problemática tratada y otras que se involucraron en algunas actividades.

CAPITULO I
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Para poder determinar la eficacia de la metodología empleada en la enseñanza del idioma inglés fue necesario hacer un diagnóstico, en el cual se empleó la técnica de observación dirigida a maestros y maestras acerca de los diferentes procedimientos metodológicos empleados en la enseñanza del idioma inglés. Para poder llevar a cabo dicho diagnóstico y determinar cuan eficaz es la metodología en la enseñanza del idioma inglés, se eligió el Tercer Ciclo de Educación Básica en el Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana. En este diagnóstico se pudo identificar la escasez de recursos didácticos, ya que la mayoría de instituciones observadas se limitan solamente al uso de yeso y pizarra, los cuales son considerados como exigencias, ya que en ausencia de ellos, el docente no podría establecer una relación entre la teoría y la práctica.

Además, las instituciones no cuentan con otros recursos tales como grabadoras, libros de texto en inglés, material auditivo, videos, películas, láminas, y una bibliografía adecuada que permita a los docentes hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje un momento mas significativo en cuanto a lo que se refiere. Por otro lado, existe la dificultad de que algunos maestros y maestras tienen poco acceso a capacitaciones relacionadas con la metodología empleada para la enseñanza del idioma inglés, debido a que a veces dichas capacitaciones son realizadas y planificadas para la zona urbana, quedando descuidada la zona rural y el interior del país. Además, hay que

tomar en cuenta que la situación económica de muchos docentes no es muy favorable, por lo tanto se les hace difícil poder participar en eventos de esta índole, ya que ésto implica que ellos y ellas incurran en gastos de transporte y alimentación para asistir a dichas capacitaciones.

Otro aspecto que se pudo identificar es que algunos maestros y maestras de las diferentes instituciones observadas no son de la especialidad de inglés, lo cual dificulta la enseñanza; porque ellos y ellas han sido preparados / as para impartir otras asignaturas diferentes a la que se encuentran enseñando actualmente; esto viene a afectar en gran medida el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, ya que no es igual la preparación que un maestro o maestra de estudios sociales recibe, a la preparación de un maestro o maestra de idioma inglés. Por ejemplo, el plan de estudios para docentes de idioma inglés consta de asignaturas como gramática inglesa, fonética, lecturas y conversaciones en idioma inglés y composición inglesa, las cuales preparan al futuro maestro en la mecanización y dominio del idioma inglés, así mismo se les capacita en los diferentes métodos utilizados para la enseñanza del idioma inglés.

Además, el programa de inglés establecido por el Ministerio de Educación no llena las expectativas de los docentes ni de los estudiantes, ya que no se apega a la realidad nacional educativa. Dicho de otra forma, los contenidos a desarrollar según el programa del Ministerio de Educación son elaborados en base a otras realidades educativas las cuales son efectivas para grupos pequeños y no como lo que sucede en algunas instituciones que tienen

que utilizar dicho programa con grupos grandes de aproximadamente 35 o 40 alumnos y alumnas o más. También, se podría agregar que la primera versión de los nuevos programas de séptimo grado de educación básica se elaboró en 1995 y se empezó a utilizar al año siguiente. En el transcurso de 1996, se revisaron dichos programas, y se elaboró la primera versión de los programas para los grados restantes de tercer ciclo y bachillerato.

Tomando en cuenta muchas observaciones, se ha realizado una nueva revisión de todos los programas, de forma que, desde 1998, los docentes y estudiantes tienen a su disposición los programas que pueden considerarse definitivos y que no serán modificados a corto plazo, pero que presentan deficiencias en cuanto a que dichos programas incluyen demasiados contenidos y muchas instituciones educativas no disponen de los recursos necesarios, porque no en todas las instituciones les proporcionan material didáctico, ni tampoco del tiempo suficiente (solamente dos horas a la semana) para su adecuada implementación. Por otro lado, se puede afirmar que estos programas se encuentran desfasados en relación a metodologías actuales, ya que no han sido modificados desde 1998 hasta la fecha.

Otra situación es que los estudiantes del séptimo grado no tienen ningún conocimiento previo del idioma inglés al inicio del año escolar, ya que la materia del idioma inglés es impartida desde Tercer Ciclo de Educación Básica en las instituciones oficiales y el programa de dicho nivel presenta diferentes temáticas que son difíciles de asimilar para los estudiantes, ya que éstos no tienen el nivel suficiente de inglés para comprender dichos contenidos. Tales

como pronombres personales, nombres, adjetivos, adverbios, verbos, oraciones completas, párrafos, diálogos y vocabulario en inglés, los cuales vienen a crear confusión y una desmotivación general en cuanto al aprendizaje de la asignatura de Lenguaje y del idioma inglés al mismo tiempo, ya que el proceso de enseñanza-aprendizaje se vuelve complicado para los estudiantes.

Cabe mencionar que algunas Instituciones presentan grados fusionados, lo cual viene a perjudicar tanto al docente como al estudiante provocando pérdida de tiempo, doble esfuerzo, desgaste físico e intelectual, porque los maestros/as tienen que realizar diferentes guiones de clase, sin tener la certeza de que se va a obtener un aprendizaje eficiente, ya que son diferentes tipos de enseñanza para diferentes tipos de alumnos y alumnas pertenecientes a grados distintos. En un mundo globalizado en el cuál cada día hay menos fronteras, se hace necesario tener un absoluto dominio del idioma inglés para poder comunicarse y desenvolverse libremente en él, ya que actualmente, el inglés es considerado el idioma de comunicación internacional por excelencia. Por lo tanto, debe de revisarse la eficacia de la metodología que se está empleando actualmente en el tercer ciclo de educación básica del distrito 02-06 para que de esa manera se pueda mejorar la enseñanza del idioma inglés y así prestar un mejor servicio a la comunidad educativa.

II. JUSTIFICACIÓN

Este trabajo de investigación surge debido a la importancia que tiene la utilización de una adecuada metodología para la enseñanza del idioma inglés sea eficaz, de allí se vuelve necesario que los estudiantes asimilen dicho idioma, pues su dominio les abre las puertas al éxito laboral, social, cultural y económico. A partir de todo esto es que el mismo gobierno de la república por medio del Ministerio de Educación pretende a partir del presente año implementar el llamado plan 2021 que viene siendo una nueva reforma educativa en la cual se pretende darle gran ponderancia a la enseñanza del idioma inglés desde los primeros grados para que los estudiantes puedan desempeñarse como entes capaces de funcionar efectivamente en dos idiomas, es decir, inglés y español, lo que les facilitará el acceso a un mundo amplio de oportunidades, las cuales están regidas por la evolución de la tecnología y el idioma inglés como medio de comunicación en todos los ámbitos de la sociedad.

En esta investigación se pretende demostrar que el aspecto metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje es una vía que conduce hacia el logro de objetivos y metas al final del proceso sistemático que será significativo para cada uno de los estudiantes si se lleva de manera eficiente. Por todo lo dicho anteriormente, se vuelve altamente necesario estudiar la metodología empleada por los docentes de tercer ciclo para la enseñanza del

idioma inglés, pues de la efectividad de dichas metodologías depende en gran medida el éxito en el aprendizaje de un segundo idioma.

Otra finalidad de ésta investigación es elaborar un documento que contenga propuestas metodológicas que ayude tanto a docentes especializados/as en idioma inglés como aquellos a quienes se les ha asignado la materia de inglés en Tercer Ciclo de las instituciones del Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana para que utilicen dichas estrategias metodológicas y hagan el proceso de enseñanza-aprendizaje más eficaz y significativo para los estudiantes. Además, dicho documento puede servir como medio para la elaboración de uno más integral que realmente satisfaga las necesidades que los/las maestros/as que imparten la asignatura de idioma inglés puedan tener y así contar con bibliografía adecuada en el desarrollo de las clases de una forma más eficiente.

Esta investigación tiene vital importancia tanto para docentes como para estudiantes en el desarrollo del proceso pedagógico en el uso de metodologías pertinentes y un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como idioma extranjero, en el cual los maestros y maestras tienen que contar con diversas herramientas para que dicho proceso sea efectivo y permita que los alumnos y alumnas adquieran las bases necesarias para el aprendizaje del idioma inglés en este caso.

III. OBJETIVOS

A. GENERAL:

- Evaluar la metodología empleada por maestros y maestras que imparten la asignatura de inglés en Tercer Ciclo de Educación Básica del Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana

B. ESPECÍFICOS:

- Sugerir nuevas estrategias metodológicas que hagan más eficaz el proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura del idioma inglés en Tercer Ciclo de Educación Básica del Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana
- Elaborar un documento con diferentes propuestas metodológicas para la enseñanza del idioma inglés en Tercer Ciclo de Educación Básica en las instituciones del Distrito 02-06 de la ciudad de Santa ana

IV. MARCO TEÓRICO

Según Nérici (1969) la palabra “método” viene del Latín *methodus* que, a su vez, tiene su origen en el griego, en las palabras *meta* (*meta* = meta) y *hodos* (*hodos* = camino). Por lo consiguiente, “método” quiere decir camino para llegar a un lugar determinado. Didácticamente, “método” significa camino para alcanzar los objetivos estipulados en un plan de enseñanza, o camino para llegar a un fin predeterminado. Nérici (1969) plantea que la palabra metodología de la enseñanza, en general, se refiere a un conjunto de métodos o procesos didácticos, los cuales son encaminados a llevar a buen término la acción didáctica, lo cual significa que se alcanzarán los propósitos de la enseñanza y educación al máximo rendimiento, en este caso del idioma inglés y que debe encararse como un medio y no como un fin y debe haber, por parte del docente, disposición para alterarla siempre que su crítica sobre ella se lo sugiera. La metodología de la enseñanza debe verse como un medio por parte del docente que permita cambios, que fije bien los objetivos, que mejore la calidad del estudiante y del docente, y que facilite utilizar al máximo los recursos y el tiempo.

García (1991) afirma que para la enseñanza del idioma inglés en general, se han estudiado una extensa serie de métodos, entre los principales se puede mencionar los siguientes: El método basado en la gramática y traducción, el cual es un método deductivo y mental. Según este método el idioma se adquiere aprendiendo de memoria las reglas y paradigmas

gramaticales, largas listas de vocabulario, y se practica aplicando esos conocimientos en ejercicios de traducción de español-inglés y de inglés-español (Mackey, 1965). Luego, aparece el método directo, y García (1991) sostiene que el aprendizaje de una lengua extranjera depende de la comunicación con los hablantes de esa lengua, y no sólo de la lectura de obras literarias, ya que se observó que el método basado en la gramática y la traducción no podía seguir utilizándose, o al menos no de forma exclusiva. Surgen así, en las décadas de los años veinte y treinta, una serie de iniciativas metodológicas, posteriormente agrupadas bajo la denominación de "método directo", cuyo denominador común es la idea de que al estudiante hay que ponerlo en contacto directo con el idioma que quiere aprender, simulando situaciones concretas lo más parecidas a las reales que se pudieran conseguir en el aula.

Posteriormente surge en los Estados Unidos, al final de los años treinta, el método "lingüístico" (García,1991) que se basa consciente e intencionadamente en una determinada concepción del lenguaje y de su adquisición, debido, por una parte, al creciente desengaño de los profesores y expertos sobre los resultados del método directo y, por otra, como consecuencia de las necesidades de comunicación en idiomas extranjeros poco corrientes por parte del grupo militar y diplomático de los Estados Unidos durante la II Guerra Mundial. Su uso se extendió a la enseñanza de las lenguas europeas en los Estados Unidos, y a la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Europa durante los años 50. Pero, al final de los años 60 y

principios de los 70, como reacción a los defectos del método audio-lingual y, tomando como base teórica la gramática transformacional y generativa de Chomsky, se puso en voga el denominado “enfoque cognoscitivo”. Según éste enfoque, el aprendizaje de una lengua consiste en adquirir un control consciente de sus estructuras y elementos fonéticos, léxicos y gramaticales, por medio del estudio y análisis de estas estructuras, sistematizadas en un conjunto coherente de conocimientos. Según García (1991) una vez que el estudiante ha adquirido un determinado nivel de dominio cognoscitivo de estos elementos, desarrollará de forma casi automática la capacidad y facilidad de usar esa lengua en situaciones realistas. En la actualidad, la corriente metodológica que parece predominar entre los teóricos de la enseñanza de idiomas y los profesores es la orientación comunicativa, nocional-funcional. Más que una nueva metodología, el enfoque comunicativo es una filosofía general que ha presidido la enseñanza de idiomas durante los últimos años. Su postulado fundamental es que el aprendizaje de una lengua extranjera debe ir dirigido a la consecución de competencias comunicativas por parte de los estudiantes, es decir, a la adquisición de una serie de destrezas que les permitan comunicarse con los hablantes de esa lengua en las situaciones más corrientes de la vida cotidiana.

Suárez Díaz (2004) opina que es prácticamente imposible concluir que método es mejor, ya que no hay fórmulas fijas para determinar los métodos más eficaces de enseñanza. El criterio último será la eficiencia comprobada en el logro de un determinado objetivo, en circunstancias iguales o similares. Los

métodos, a su vez, pueden utilizarse solos o combinados. Todo lo dicho hasta ahora lleva, pues, a una conclusión, tal vez ecléctica, pero que es la única posible: la necesidad de ser eclécticos en la elección del método, de aceptar lo que cada corriente metodológica tiene de bueno y positivo, de adaptar lo que sea más adecuado para la situación y circunstancias de los alumnos /as. Si se adopta un determinado método de forma absoluta, se corre el riesgo de ser exclusivistas.

Esta necesidad de eclecticismo no se basa sólo en fundamentos teóricos, en la comparación de los distintos métodos. Tiene también un fundamento práctico en las mismas características del alumnado de los institutos de idiomas: cada alumno viene a estudiar el idioma inglés con una finalidad concreta, distinta de la de sus compañeros. Si todos quisieran ser traductores, se podría seguir el método tradicional de la gramática y la traducción, sin necesidad de preocuparse por enseñarles la lengua hablada. Pero esta es una situación imaginaria, completamente irreal. Unos/as alumnos/as necesitarán la lengua que estudian para leer obras técnicas o profesionales no traducidas al español, otros /as para entenderse con los hablantes en sus viajes profesionales o turísticos. De ahí la necesidad de enseñar la lengua extranjera de forma comprensiva, abarcando todas sus facetas.

Para lograr una eficacia en el tan importante proceso de enseñanza-aprendizaje y para que la metodología empleada por maestros y maestras para la enseñanza del idioma inglés sea eficaz, además de seleccionar los métodos

que se consideren adecuados, se necesita un conjunto de factores, los cuales deben de tomarse muy en cuenta a la hora de desarrollar específicamente dicha asignatura, entre algunos de ellos podemos mencionar: La metodología seleccionada para el desarrollo de un tema o contenido, la incentivación docente hacia el alumnado, el planeamiento didáctico, recursos didácticos y especialización docente en el área del idioma inglés.

Según Nérici (1969) la manera como el maestro o la maestra imparte la clase con metodologías activas y participativas permite que el alumno/a se involucre en la clase, le guste y a la vez le interese. Esto es algo que se debe tomar muy en cuenta para que los objetivos que hayan sido planteados en relación a los aprendizajes sean logrados satisfactoriamente. Sí la metodología que el maestro o la maestra emplea al desarrollar sus clases es muy pasiva, generará poca participación del alumno / a y hasta podría crearse desinterés. La metodología de enseñanza es un factor determinante en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque el empleo adecuado y eficiente de ésta misma facilitará al docente su trabajo en la medida que, los educandos cuenten con las condiciones necesarias para recibir una adecuada enseñanza del idioma inglés.

Luego, Nérici (1969) habla acerca de la incentivación docente hacia el alumnado y opina que cuando el maestro o maestra tiene conocimiento de las características del grupo al cual imparte clase y sabe de que manera puede orientar su proceso de enseñanza aprendizaje; en este sentido, la actitud docente es de vital importancia porque es éste quien incentiva y a la vez orienta

el trabajo de los alumnos y alumnas. Dicho de otra manera, si el docente crea las condiciones adecuadas para enseñar, obtendrá como resultado un buen aprendizaje porque no se puede esperar que el alumnado muestre interés, si el maestro no se encuentra motivado por lo que hace. Nérici (1969) también dice que el planeamiento didáctico ayuda al docente a lograr resultados concretos, a fijar en los estudiantes los aprendizajes esenciales para la vida y a ordenar los pasos y la información en una clase.

La enseñanza del idioma inglés no se puede lograr únicamente a través de fuentes bibliográficas, libros de texto o la utilización del yeso y la pizarra, sino mas bien exige la implementación de recursos audiovisuales que le faciliten al docente su forma de enseñar y al alumno/a la manera de aprender. La enseñanza del idioma inglés como asignatura requiere del auxilio de una gran diversidad de recursos didácticos que permitan que las clases puedan llevarse a un nivel práctico y no se queden en un nivel abstracto.

Al final, Nérici (1969) opina que en la medida que un docente está académicamente preparado para la enseñanza del idioma inglés se le facilitará realizar su labor educativa, dado que cuenta con orientaciones metodológicas, pedagógicas y cognoscitivas que le permitirán que el proceso de enseñanza aprendizaje sea desarrollado con eficiencia. Todo docente que realiza su labor educativa en la especialidad para la cual ha sido preparado, será más eficiente en su trabajo y tiene la certeza de que el alumnado obtendrá una enseñanza integral y que por lo tanto su aprendizaje será significativo, ya que cada una de los profesorados tiene su propio plan de estudio con el grupo de asignaturas

correspondientes a la especialidad en la cual se supone que el docente se va desempeñar.

Revisando la presentación general del Ministerio de Educación de los programas de tercer ciclo de educación básica y primero de bachillerato, se encuentra que la primera versión de los nuevos programas de séptimo de educación básica y de primero de bachillerato general y técnico se elaboró en 1995 y se empezó a utilizar en esos grados el año siguiente. En el transcurso de 1996, se revisaron dichos programas de séptimo y primero y se elaboró la primera versión de los programas para los grados restantes de tercer ciclo y bachillerato. En el transcurso de ese mismo año, el Ministerio de Educación evaluó la implementación de la reforma curricular en escuelas, colegios e institutos a nivel nacional, con el propósito de conocer la opinión de directores, maestros y estudiantes, sobre los nuevos programas de estudio. Esta evaluación permitió constatar que, en términos generales, hay una opinión muy positiva acerca de la integración y relevancia de los contenidos de los nuevos programas y también acerca de la metodología que se impulsa mediante ellos. Por el lado negativo, los maestros señalaron que la versión experimental de los nuevos programas incluye demasiados contenidos y que muchas instituciones educativas no disponen de los recursos necesarios para su adecuada implementación.

El documento actual que tienen las diferentes instituciones educativas contiene los programas de estudio de inglés en los grados de tercer ciclo básico. En las ediciones anteriores, los programas se agruparon en cada

volumen, por año de estudio y no por asignaturas. La nueva versión agrupa, dos volúmenes, uno para tercer ciclo y otro para bachillerato, en los cuales se encuentra todos los programas de una determinada asignatura, con el propósito de que los maestros conozcan a fondo y en detalle los objetivos, los alcances y la secuencia de contenidos de esa asignatura a lo largo de la totalidad de estos dos niveles educativos. De esa forma, el maestro tendrá mejores elementos de juicio para tomar decisiones sobre el énfasis relativo que debe dar a cada tema en un determinado grado, y podrá propiciar aprendizajes significativos, ayudando a sus estudiantes a establecer las relaciones entre un contenido y otros que ya han estudiado o deberán estudiar más adelante.

Finalmente, las sugerencias metodológicas contenidas en los programas constituyen uno de los principales aportes de la reforma curricular al mejoramiento de la calidad de la educación. Los maestros y maestras deben ser creativos y utilizar dichas sugerencias en la forma en que mejor contribuyan a desarrollar en los estudiantes el interés en aprender y la capacidad para aprender por sí mismos a lo largo de sus vidas. Las sugerencias metodológicas enfatizan el trabajo grupal, pero los maestros deben incentivar y exigir también el estudio personal, como una instancia necesaria para el aprendizaje y para una buena contribución a los esfuerzos grupales. El maestro/a tiene una gran responsabilidad en la planificación, y en la supervisión de las actividades de aprendizaje de los estudiantes para que de esa manera el aprendizaje sea más eficaz.

V. METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo de investigación se eligió el modelo de Investigación-acción, el cual permitirá la aplicación de la observación tanto participante como no participante, la descripción y reflexión con mayor profundidad de las causas y consecuencias que ocasiona el problema de una inadecuada metodología para la enseñanza del idioma inglés a nivel de tercer ciclo de enseñanza básica de las instituciones que constituyen el distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana.

Para llevar a cabo el presente trabajo de investigación será necesario realizar las siguientes actividades:

- Elaboración de guía de observación estructurada al proceso pedagógico en la asignatura de inglés en tercer ciclo de educación básica del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana en el año 2004. Dicha observación se llevará a cabo del 3 al 28 del mes de febrero de 2005.
- Observación dirigida a maestros y maestras para la enseñanza del idioma inglés de Tercer Ciclo de enseñanza Básica en las instituciones del Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana, las cuales serán objeto de estudio para indagar las condiciones en las que el proceso de enseñanza-aprendizaje se realiza; es decir al número de alumnos / as por aula, recursos didácticos y metodología empleada por los docentes del mencionado distrito. Considerando que la observación es la estrategia idónea; para realizar este paso, se solicitará el permiso

correspondiente a los directores y docentes de las instituciones para ingresar a las aulas. La observación se llevará a cabo en el período comprendido del 2 al 30 del mes de marzo de 2005.

- Entrevista estructurada a maestros y maestras que imparten la asignatura de inglés en los diferentes centros escolares y colegios que pertenecen al distrito, los cuales han sido tomados como objeto de estudio. Este instrumento indagará los métodos efectivos para la enseñanza del idioma inglés que el docente conoce y que puede aplicar, así como los recursos didácticos que emplea en sus clases, de acuerdo a los recursos que la escuela misma le facilita. Entre otros aspectos, también se indagarán aspectos sobre idoneidad para la enseñanza del idioma inglés en el nivel de tercer ciclo, si tiene que atender grados fusionados; la verificación del nivel de aprendizaje que sus estudiantes han logrado, las dificultades que se le presentan para el desarrollo de sus clases; así como la oportunidad de recibir capacitaciones en el área de inglés. Se entrevistará a los maestros y maestras aproximadamente en dos semanas, del 7 de abril al 18 de abril de 2005.
- Redacción de un documento que contenga sugerencias metodológicas que ayuden de algún modo a mejorar la metodología empleada por algunos/as maestros/as que se encuentran impartiendo la asignatura de inglés en tercer ciclo de educación básica del distrito 02 - 06 de la ciudad de Santa Ana. La elaboración de dicho documento tomará aproximadamente un mes del 11 de mayo al 11 de junio de 2005.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Los resultados se analizarán e interpretarán mediante un vaciado de información en una matriz de congruencia de todos los datos cualitativos recolectados de acuerdo a las frecuencias observadas y esperadas de las observaciones y entrevista dirigidas a maestros y maestras de tercer ciclo de educación básica del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana.

CAPÍTULO II

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS OBTENIDOS

I. MÉTODO

Para la ejecución de éste trabajo de investigación, se eligió el modelo de Investigación Acción, el cual permitió la aplicación de la observación tanto participante como no participante; además facilitó la descripción y reflexión con mayor profundidad de las causas y consecuencias de una inadecuada metodología empleada o aplicada por maestros y maestras de la enseñanza de inglés; por lo tanto permitió tener un contacto directo con los sujetos sociales y la participación de éstos en la búsqueda de soluciones al problema en estudio.

Con este método se realizó una investigación seria de mucha utilidad a maestros y maestras de Tercer Ciclo de Educación Básica que se encuentran impartiendo la asignatura de inglés en el distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana.

II. INSTRUMENTOS EMPLEADOS

A. Observación no Participante

En base a una guía de observación previamente estructurada, se pudo tomar apuntes de las actitudes manifestadas por estudiantes y docentes; así como de todo lo que sucedía dentro el aula. Dicha observación se realizó en el período comprendido del 3 al 28 del mes de febrero de 2005.

B. Observación Participante

Esta se llevó a cabo en la medida que al investigador se le permitió dar sus aportes durante el desarrollo de la clase; abriéndose espacio para que hubiera acercamiento y un contacto más directo con el grupo. En todo momento se recibió apoyo y disponibilidad para desarrollar la investigación. Esta etapa se realizó en el período comprendido del 2 al 30 del mes de marzo de 2005.

C. Entrevista

Se pudo establecer una relación más directa con los docentes, a través de una guía de entrevista que fue elaborada con la intención de conocer más a fondo las diversas opiniones en cuanto al proceso pedagógico y las condiciones bajo las cuales se desarrollaba el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés. Dicha entrevista se llevó a cabo en el período comprendido del 7 de abril al 18 de abril de 2005.

III. RESULTADOS OBTENIDOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA

1) PRÁCTICA DE VALORES MORALES.

- El vocabulario empleado por docentes y alumnado es adecuado y aceptable.
- Se observó puntualidad en el inicio de las clases.

- Existe responsabilidad en el cumplimiento de tareas por parte de los estudiantes y docentes al momento de entregar trabajos.
- Las aulas no siempre se mantenían limpias y ordenadas.
- La presentación personal de docentes y alumnado es adecuada.

2) COMUNICACIÓN ENTRE EL DOCENTE Y ALUMNADO DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

- El alumnado no recibe mayor asesoría durante la clase.
- Pasividad en los estudiantes.
- Se observó apatía de los estudiantes durante las clases.
- Los estudiantes están atentos en el momento de la clase.
- La disciplina es controlada por el docente

3) PROFESIONALISMO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA

- No se pudo observar mucho dominio de la asignatura de inglés.
- El tacto pedagógico es adecuado.
- Carencia de recursos didácticos al momento de la clase de inglés.
- No se desarrollan las cuatro habilidades básicas en la enseñanza de la asignatura de idioma inglés.
- Metodologías deficientes en la enseñanza del idioma inglés.

4) AUSENTISMO ESCOLAR

- Excelente asistencia de docentes y estudiantes a las instituciones observadas.

IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE LA GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA

1) EN LA PRÁCTICA DE VALORES MORALES

Entre los aspectos observados en la práctica de valores se puede decir, en forma general que en las diferentes instituciones, todo funciona muy bien, es decir que hay uso de un vocabulario adecuado por parte de docentes y estudiantes. Son puntuales y responsables en la entrega de trabajos ex-aula y la presentación personal es aceptable; solo se debe mejorar con respecto a la higiene de los salones al momento de impartir la clase.

2) COMUNICACIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ALUMNADO DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

El trato entre el alumnado y docentes está basado en el respeto, lo cual favorecía a que los estudiantes se mostraran atentos a la hora de la clase y así mismo que existiera orden y disciplina. Algo curioso a lo que anteriormente se dijo es que los alumnos y alumnas son pasivos/as y la mayoría muestra apatía por la asignatura de inglés.

3) PROFESIONALISMO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA.

Se pudo observar que los docentes tienen tacto pedagógico al momento de dirigirse a sus estudiantes tratándolos con respeto y cordialidad. A pesar de esto, es evidente que la mayoría de maestros/as observados/as no dominan la asignatura que imparten por no ser de la especialidad y además de todo esto carecen de recursos didácticos esenciales para el desarrollo de algunos contenidos programáticos. Además por las metodologías ineficientes aplicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje no se están desarrollando las habilidades básicas para el aprendizaje: escuchar, hablar, leer y escribir.

Todos estos aspectos encontrados por medio de la observación merecen especial atención debido a la importancia que tiene el inglés en esta sociedad competitiva que exige al ser humano tener conocimientos de éste tipo para incorporarse a la vida laboral.

Un factor importante para el aprendizaje de la asignatura de idioma inglés es la selección de una metodología idónea que los docentes empleen para enseñar y en este caso se encontró que muchos maestros y maestras se encuentran laborando sin ser de esta especialidad lo que les afecta en gran manera porque no tienen las orientaciones metodológicas adecuadas para lograr que los educandos desarrollen las habilidades básicas y necesarias del idioma inglés.

4) AUSENTISMO ESCOLAR.

No existe problema con la asistencia de docentes y estudiantes a las clases, esto se convierte en algo importante porque permite que haya un seguimiento de las clases y los contenidos.

PRÁCTICA DE VALORES.

- Las aulas están en condiciones higiénicas inadecuadas.

COMUNICACIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ESTUDIANTE DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

- El alumnado no recibe mayor asesoría en el momento de la clase.
- Pasividad en los alumnos y alumnas.
- Apatía por la asignatura de idioma inglés.

PROFESIONALISMO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA.

- No hay dominio de la asignatura de inglés por no ser de la especialidad.
- Las instituciones no cuentan con recursos adecuados para impartir la asignatura de inglés.
- Por la metodología empleada en el momento de impartir la asignatura de inglés no se logran desarrollar las cuatro habilidades necesarias para el aprendizaje.

V. RESULTADOS DE GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A MAESTROS Y MAESTRAS ACERCA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS DEL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA RECURSOS DIDÁCTICOS

- En Primer lugar los recursos didácticos utilizados con mayor frecuencia por los maestros/ as están: la pizarra acrílica y de madera, plumones, yeso y borradores.
- El segundo lugar lo ocupan los libros de texto, páginas de papel bond.
- En tercer lugar están los recursos didácticos menos utilizados: carteles, diccionarios inglés-español, fichas móviles, cassettes, grabadora, objetos reales.

ACTIVIDADES DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS

DE INICIACIÓN.

- Hacen introducción del tema.
- Cantan una canción.
- Realizan dinámica.
- Repasan clase anterior.

DE DESARROLLO.

- Dan explicaciones del tema.
- Hacen dictados,
- Traducción de párrafos.

- Emplean diálogos.
- Empleo de Diccionario inglés-español.
- Ejemplifican el tema.
- Identifican nuevo vocabulario.
- Realizan ejercicios orales y escritos.

DE CULMINACIÓN.

- Revisa ejercicios realizados por los alumnos.
- Realiza ejercicios orales.
- Deja tareas ex-aula.

VI. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE GUÍA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A MAESTROS /AS ACERCA DE LA METODOLOGÍA EMPLEADA EN LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS DEL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN EL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA

RECURSOS DIDÁCTICOS.

De acuerdo a lo observado, el uso de los recursos didácticos implementados por los maestros y maestras al momento de impartir las clases se limita entre los más comunes y tradicionales como lo son la pizarra y el yeso, lo cual genera que el docente desarrolle clases expositivas en donde la metodología empleada no es tan participativa para los educandos porque se limitan solo a permanecer sentados en su lugar y escuchar.

La enseñanza de la asignatura del idioma inglés requiere del empleo de metodologías participativas, de diversidad de recursos didácticos que permitan a los estudiantes que su aprendizaje sea significativo y fácil de asimilar. Entre esta variedad se pueden mencionar: cromos, fichas móviles, objetos concretos, videos, juegos, películas, grabadora, libros de texto actualizados, CDs, periódicos, revistas, diccionarios, fotocopias y otros.

A pesar de la importancia que tiene todo lo mencionado anteriormente, en la mayoría de las clases que fueron observadas en los diferentes centros educativos visitados, no se encontró una metodología participativa sino por el contrario muy pasiva, además la carencia de recursos necesarios a excepción de una escuela en donde los niños y niñas atendidos /as son especiales; lo que obligaba a la maestra a emplear variedad de material didáctico y una metodología más activa al momento de desarrollar la clase de inglés.

ACTIVIDADES DE LOS MAESTROS Y MAESTRAS.

Se pudo observar que la mayoría de maestros y maestras hacen repaso de la clase anterior; parte de los docentes observados hacen introducción del tema a impartir; no todos realizan dinámicas en las clases. En términos generales, se puede decir que al momento en que se observó la metodología implementada por los docentes, se encontró que algunos realizan diálogos, otros se enfocan en la traducción inglés-español, unos desarrollan clases expositivas.

Lo que se desea aclarar es que la metodología empleada por maestros y maestras para la enseñanza del idioma inglés en tercer ciclo de educación básica del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana no es integral desde el momento en que no logran los dominios curriculares básicos de la asignatura de inglés.

VII. RESULTADOS DE GUÍA DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA MAESTROS Y MAESTRAS QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA

De acuerdo a las preguntas que están establecidas en la guía de entrevista se obtuvieron los siguientes resultados:

- Los maestros y maestras entrevistados/as tienen entre tres y doce años de experiencia de trabajo impartiendo la asignatura de inglés.
- No todos los maestros y maestras son de la especialidad de inglés.
- No se tiene un método específico para llevar a cabo la enseñanza del idioma inglés.
- Según las opiniones de los maestros y las maestras se emplean una gran variedad de recursos para impartir la clase de inglés.
- Hay reconocimiento de parte de los docentes de la importancia de la utilización de los recursos audiovisuales para la enseñanza del idioma inglés.

- De las instituciones educativas entrevistadas, solamente dos de ellas cuentan con bibliografía del área de inglés.
- En cuatro de las instituciones visitadas se encontró que poseen VHS, grabadora y televisor.
- La forma de como los docentes verifican el aprendizaje es diversa. Por ejemplo, la evaluación en forma oral y escrita, y por medio de trabajos ex-aula.
- Existe variedad de dificultades que impiden al docente que desarrolle las clases de inglés efectivamente.
- Solamente los maestros y maestras de la especialidad dieron respuesta acerca de la metodología utilizada para la enseñanza del idioma inglés.
- Todos los docentes dicen que elaboran material didáctico para ambientar las aulas según los contenidos que están desarrollando.
- En tres de las aulas entrevistadas poseen grados fusionados.
- En los grados fusionados no se respeta la gradualidad de los conocimientos.
- No se obtuvo respuesta convincente sobre como se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje de forma eficaz en grados fusionados.
- La mayoría de docentes afirman haber recibido por lo menos una capacitación en el año dos mil cuatro y otros ninguna.

VIII. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA MAESTROS Y MAESTRAS QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA

El tiempo de servicio que tienen algunos maestros y maestras impartiendo la asignatura de idioma inglés varía; tienen tres años, otros cinco años, y los de mayor antigüedad tienen entre diez, once y doce años de servicio. Lo más interesante de esto es que de doce docentes observados solamente una parte de ellos son de la especialidad de inglés, lo cual nos indica que el resto tienen muchos años impartiendo esta asignatura y no han recibido las orientaciones metodológicas y didácticas indicadas para enseñar un segundo idioma. Al momento de la entrevista con los docentes se pudo detectar que los docentes que no son de la especialidad tuvieron mayor dificultad a la hora de responder a cada pregunta que se les hacía sobre todo en el conocimiento de métodos de enseñanza, la utilización de recursos didácticos y en la forma de verificar el aprendizaje de un segundo idioma en los estudiantes.

Entre los métodos efectivos para la enseñanza del idioma inglés que dicen emplear los docentes están los siguientes: el método ecléctico, el método directo, el método inductivo, el método deductivo, constructivismo, y métodos de lectura y práctica entre otros. Con la diversidad de respuestas se puede notar que no se tiene claro por parte de la mayoría de docentes entrevistados que los métodos que utilizan para la enseñanza del idioma inglés, es decir tienden a confundir los términos “método”, “técnicas” y “habilidades”.

Por otra parte, al preguntarles acerca de los recursos didácticos y recursos audiovisuales se encontró que dicen emplear carteles, fichas móviles, objetos reales, cassetes, láminas, dibujos, radiograbadora, televisor, VHS. Esta respuestas no coinciden con lo que se pudo observar en las visitas realizadas en las diferentes instituciones; además todos los docentes afirman que elaboran material didáctico para trabajar en las clases con los estudiantes; sin embargo, durante las visitas realizadas a las instituciones educativas solamente en una ocasión se observó a un maestro utilizando carteles al momento de la clase. Otro dato interesante es que en cinco instituciones afirman tener grabadora, VHS, y televisor, pero en dos de éstas no se utilizan como recursos audiovisuales manifestando que en las aulas no hay energía eléctrica, y otra respuesta fue que solamente se utilizan para actividades de la institución. A pesar de esto, todos los docentes reconocen la importancia de los recursos audiovisuales para la enseñanza del idioma inglés. Así mismo fue preocupante, el hecho de saber que solo dos instituciones cuentan con alguna bibliografía en el área de inglés.

Cuando se les preguntó a los docentes con que dificultades desarrollan las clases de inglés estas fueron algunas de sus reacciones:

- “No somos de la especialidad de inglés”
- “Desconocemos vocabulario, gramática, fonética en inglés”
- “Los estudiantes muestran falta de interés por aprender inglés”
- “Falta de material didáctico adecuado”
- “Pocas horas de clase”

- “El temor por no dominar la asignatura”
- “Falta de práctica”
- “Falta de equipo”
- “Se atienden grados fusionados”

Otro aspecto encontrado es que no todos los docentes dan respuestas específicas de cómo verifican el nivel de aprendizaje logrado por los estudiantes, aclarando que los maestros y maestras que no son de la especialidad evalúan en base a exámenes y no tomando en cuenta todos los dominios curriculares básicos esenciales del inglés tanto en conocimientos como en habilidades, destrezas, actitudes y valores de los cuales se pueden mencionar: la comprensión en forma oral y escrita de expresiones conversacionales elementales de encuentro y despedida, solicitud y entrega de información, comprensión, seguimiento y entrega de instrucciones, entre otros, la interpretación de cuentos y novelas escritas en idioma inglés, adecuadas a las motivaciones del alumnado y otros más. En cuanto a los grados fusionados, sólo se encontró esto en tres instituciones educativas lo que no es muy adecuado porque los conocimientos vienen dosificados en un programa de estudio según las características y necesidades de los educandos y al investigar la metodología aplicada para estos alumnos y alumnas se comprobó que se desarrollaban los contenidos programáticos del grado mayor, dejando en clara desventaja a los otros estudiantes.

Al indagar con los docentes acerca de las capacitaciones que han recibido se pudo conocer que solo tuvieron una en el año dos mil cuatro y según las opiniones de algunos no llenó sus expectativas.

CAPITULO III: CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES, BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS

I. CONCLUSIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos por medio de las observaciones dirigidas y la entrevista estructurada se pudo verificar que:

- 1) Los aspectos esenciales que deben ser tomados en cuenta para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz no están siendo empleados de la mejor manera, ya que el documento actual que brinda el Ministerio de Educación no se apega a la realidad educativa actual porque tiene demasiados contenidos y las instituciones no disponen de tiempo y recursos para poder desarrollarlos; además estos programas están desfasados con respecto a metodologías actuales ya que no han sido modificados desde 1998.
- 2) Muchas de las deficiencias o debilidades en el proceso enseñanza-aprendizaje de inglés se debe a que los maestros y maestras que se encuentran impartiendo la asignatura de inglés para tercer ciclo en las instituciones del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana no son de la especialidad, y es debido a esto que se les imposibilita preparar al alumnado, en cuanto, a lo que al aprendizaje del idioma se refiere.
- 3) Para lograr una eficacia en el tan importante proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés se necesita seleccionar los métodos

adecuados que vayan de acuerdo a las capacidades y características de los estudiantes.

- 4) Los maestros y maestras que imparten la asignatura del idioma inglés en el tercer ciclo de enseñanza básica del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana en su mayoría no recibe capacitaciones acerca de metodologías participativas y motivadoras que incentiven al alumnado a que la asignatura del idioma inglés sea eficaz.
- 5) Los docentes no reciben apoyo económico de parte de padres de familia, la dirección y el MINED para poder participar en capacitaciones y así facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura de inglés.
- 6) El buen aprovechamiento académico de los educandos va a depender en parte de la manera como el maestro /a utilice los métodos de enseñanza, haciendo uso de la creatividad, organización y responsabilidad al momento de realizar dicho proceso.
- 7) No todas las instituciones educativas cuentan con recursos didácticos suficientes y adecuados para la enseñanza del idioma inglés, así como también, recursos audiovisuales y fuentes bibliográficas.
- 8) A muchos estudiantes no se les valora su aprendizaje en función de sus habilidades y dominios sino por lo que indica un instrumento de evaluación (examen). La evaluación del aprendizaje no solo se limita a la evaluación escrita sino que se tienen que tomar en cuenta las cuatro habilidades que son hablar, leer, escribir y entender.

II. RECOMENDACIONES

- Que el Ministerio de Educación ofrezca capacitaciones a maestros /as que imparten la asignatura de idioma inglés específicamente para actualizarse con respecto a las nuevas metodologías de enseñanza del idioma inglés; en vista de que la educación no es un proceso estático sino por el contrario es dinámico y cambiante, esto obliga a que algunas metodologías queden desfasadas.
- Que los miembros que integran el tribunal calificador, al momento de asignar a un maestro /a a una determinada institución respeten la necesidad que ha sido expuesta ante recursos humanos del Ministerio de Educación y no sea asignado a un maestro /a que no sea de la especialidad.
- Que los directores y directoras de los centros escolares gestionen ante recursos humanos del Ministerio de Educación la necesidad de maestros/as especializados /as para impartir la asignatura de inglés para el nivel de tercer ciclo de educación básica.
- Que los directores/as de las diferentes instituciones escolares aprovechen los fondos que les provee el Ministerio de Educación para adquirir variedad de recursos audiovisuales de suma importancia para la enseñanza del idioma inglés como: grabadora, VHS, DVD, televisor y otros.

- Que los docentes desempeñen un papel más protagónico en la labor educativa inculcando en su alumnado la importancia de aprender un segundo idioma en vista de las exigencias de nuestra sociedad actual y de la constante relación que existe con la cultura anglosajona.
- Se requiere de la participación activa de las comunidades educativas en la elaboración y ejecución de proyectos que permitan crear una pequeña biblioteca en las diferentes instituciones educativas públicas que contenga material de apoyo para el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en las aulas.

III. BIBLIOGRAFÍA

- Equipos Técnicos de Especialistas en materiales Educativos (1996)
Presentación General: Programa de Estudios de 7º, 8º y 9º
Primera versión, El Salvador, Centro América. 5-7
- Equipos Técnicos de Especialistas en materiales Educativos (2002)
Dominios Curriculares Básicos: Educación Parvularia, Básica y
Media. San Salvador, El Salvador, Centro América. 119-122
- Diccionario Enciclopédico. (1996). Océano Grupo Editorial, S. A.1057
- García, A. (1991). Metodología de la enseñanza del inglés. (Online)
Retrieved Octubre, 2004, <http://Inicia.es/de/acocostegue/Metodología.html>
- Nérci, G. (1969). Hacia una didáctica general dinámica (4ta. Edición).
Buenos Aires: Editorial Kapelusz. 363-375,203-207, 226-243
- Suárez, R. (2004). La Educación: Teorías Educativas y Estrategias de
Enseñanza-Aprendizaje (Primera reimpresión). México.

IV. ANEXOS

ANEXO A:

Santa Ana, 24 de agosto de 2004.

Respetable:

Licenciado: Mauricio Aguilar Siciliano,
Coordinador General de Proyectos Especiales.

Yo, Ana Ruth Guadrón Rodríguez, con Carnet GR94002, matriculada en la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Especialidad en idioma inglés, Código L 30413 y con domicilio en Residencial San Luis, Calle Barcelona, Casa No. 50, Santa Ana. Teléfono No. 449-0760.

Por este medio solicito a usted se me autorice realizar trámites de Trabajo de Grado con el tema: "Eficacia de la Metodología en la Enseñanza del idioma inglés para Tercer Ciclo de enseñanza Básica en el Distrito 02-06 de la Ciudad de Santa Ana", con el Licenciado Edgar Amilcar Pérez quien ha manifestado su voluntad de participar como Docente Director durante el proceso.

Ana Ruth Guadrón Rodríguez
Estudiante del Plan Especial

Edgar Amilcar Pérez Mendoza
Docente Director

Licenciado: Mauricio A. Siciliano
Director de Proyectos Especiales

ANEXO B:

Santa Ana, ____ de Septiembre de 2004.

Respetable:

Director del Centro Escolar del Centro Escolar

Presente:

Por este medio, solicito a usted conceder autorización a la Profesora Ana Ruth Guadrón Rodríguez, egresada de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Especialidad en idioma inglés, Código L30413, con Carnet No. GR94002 y con domicilio en Residencial San Luis, Calle Barcelona # 50, Santa Ana, teléfono 449-0760 para poder ingresar a su Centro Escolar con el objetivo de realizar una observación dirigida acerca de la metodología utilizada para la asignatura del idioma inglés durante tres horas clases, ya que este proceso le servirá en gran manera para llevar a cabo su tesis de graduación, la que se denomina “Eficacia de la Metodología en la enseñanza del idioma inglés para Tercer Ciclo de Educación Básica en el Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana”

Agradeciéndole de antemano su colaboración y esperando una respuesta favorable, me despido de Usted muy respetuosamente;

Edgar Amilcar Pérez Mendoza .
Docente Director de Trabajo de Grado.

ANEXO C:

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, PLAN ESPECIAL.**

GUÍA DE OBSERVACIÓN ESTRUCTURADA AL PROCESO PEDAGÓGICO EN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA EN EL AÑO 2004

OBJETIVO:

Identificar aspectos relacionados en el proceso pedagógico, desarrollado por estudiantes y docentes de Tercer Ciclo de Educación Básica en la asignatura de inglés del distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana

1) PRÁCTICA DE VALORES MORALES

- Vocabulario utilizado por docentes y estudiantes durante las clases.
- Puntualidad a las clases por parte de los docentes y estudiantes.
- Responsabilidad en el cumplimiento de las tareas por parte de los estudiantes y el docente en cuanto a la entrega de trabajos ex-aula y evaluaciones.
- Práctica de hábitos higiénicos dentro del aula, en docentes y estudiantes.
- Presentación personal de los docentes y estudiantes.

2) COMUNICACIÓN ENTRE EL DOCENTE Y EL ALUMNO DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.

- Flexibilidad del docente y de los estudiantes para aceptar observaciones.
- Flexibilidad del docente para asesoría del grado..
- Incentivación generada por los docentes hacia los estudiantes durante las clases.

- Participación activa de los estudiantes en las clases.
- Atención de los estudiantes durante las clases.
- Apatía de los estudiantes durante las clases.
- Problemas personales entre docentes y alumnos.
- Disciplina en el aula.

3) PROFESIONALISMO EN EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA.

- Dominio de la cátedra.
- Tacto pedagógico.
- Utilización de recursos didácticos.
- Tipos de evaluación utilizados en el aula.
- Metodología implementada por maestros y maestros en el desarrollo de la clase.

4) AUSENTISMO ESCOLAR.

- Asistencia de docentes a las clases.
- Asistencia de los estudiantes a las clases.

SEGUNDA PARTE:

Actividades realizadas por maestros y maestras para la enseñanza del idioma inglés para Tercer Ciclo en el distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana.

1. Actividades de Iniciación:

2. Actividades de Desarrollo:

3. Actividades de Culminación:

ANEXO E:

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, PLAN ESPECIAL.**

**GUÍA DE ENTREVISTA ESTRUCTURADA PARA MAESTROS Y MAESTRAS
QUE IMPARTEN LA ASIGNATURA DE INGLÉS EN TERCER CICLO DE
EDUCACIÓN BÁSICA DEL DISTRITO 02-06 DE LA CIUDAD DE SANTA ANA**

OBJETIVO:

Obtener opiniones de maestros y maestras que imparten la asignatura de inglés acerca de la metodología empleada en el desarrollo de sus clases.

- ✓ ¿Cuántos años tiene de impartir la asignatura de inglés en Tercer Ciclo
- ✓ ¿Cuál es su Especialidad?
- ✓ ¿Conoce algunos métodos efectivos para la enseñanza del idioma inglés?
- ✓ ¿Qué tipo de recursos didácticos emplea para el desarrollo de sus clases en inglés?
- ✓ ¿De que manera cree usted que pueden ayudar los recursos audiovisuales para la enseñanza del idioma inglés?
- ✓ ¿Su Centro Escolar cuenta con bibliografía del área de inglés?
- ✓ ¿Posee su Centro Escolar grabadora, VHS, televisor, DVD?
- ✓ ¿Cómo verifica Usted el nivel de aprendizaje logrado en los estudiantes?
- ✓ ¿Cuales con las dificultades que se le presentan para el desarrollo de las clases de inglés?
- ✓ ¿Cual es la metodología que Usted emplea en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés?
- ✓ ¿Elabora Ud. Material didáctico para ambientar el aula de acuerdo a los contenidos que esté desarrollando?
- ✓ ¿Atiende grados fusionados?

- ✓ Si la respuesta fue afirmativa ¿De que manera imparte la clase?
- ✓ ¿Cómo desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en grados fusionados de una manera eficaz?
- ✓ ¿Ha recibido capacitaciones para mejorar el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del idioma inglés?

ANEXO F:
PROPUESTA METODOLÓGICA:
“SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA
DEL IDIOMA INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA”

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD MULTIDISCIPLINARIA DE OCCIDENTE
PLAN ESPECIAL



SUGERENCIAS METODOLÓGICAS PARA LA ENSEÑANZA
DEL IDIOMA INGLÉS EN TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA

AUTORA:

ANA RUTH GUADRÓN DE ROMERO

DOCENTE DIRECTOR:

LIC. EDGAR AMILCAR PÉREZ MENDOZA.

SANTA ANA, EL SALVADOR, C. A.

INDICE

CONTENIDO	PÁGINA
INTRODUCCIÓN	i
CARTA DIRIGIDA A DOCENTES	ii
TO THE ENGLISH TEACHERS	iii
A) MANEJO DEL SALÓN DE CLASES	1
B) COMO HACER LOS PLANES DE CLASES	1
C) COMO SELECCIONAR LOS LIBROS DE TEXTO	7
HABILIDADES BÁSICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS	10
A. HABILIDAD DE ESCUCHAR	10
B. HABILIDAD DE HABLAR	11
C. HABILIDAD DE LEER	11
D. HABILIDAD DE ESCRIBIR	12
ACTIVIDADES PARA LA ENSEÑANZA DEL IDIOMA INGLÉS PARA TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA	
I. ACTIVIDADES DE LISTENING	13
II. ACTIVIDADES DE SPEAKING	15
III. ACTIVIDADES DE READING	18
IV. ACTIVIDADES DE WRITING	19
V. HABILIDADES MIXTAS EN EL SALÓN DE CLASES	22
VI. JUEGOS EN LA CLASE DE INGLÉS	26

VII. WARMERS EN EL SALÓN DE CLASE	29
VIII. IDEAS PARA UTILIZAR MATERIALES DE BAJO COSTO EN LA CLASE	32
IX. IDEAS PARA ENSEÑAR VOCABULARIO EN LA CLASE	33
BIBLIOGRAFÍA	36
ANEXOS	37
1. VOCABULARIO DE TRABAJOS Y PROFESIONES EN INGLÉS Y ESPAÑOL	38
2. ADJETIVOS PARA DESCRIBIR LA PERSONALIDAD	40
3. ADJETIVOS PARA DESCRIBIR CIUDADES	42
4. TEORÍA DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES	43
5. VERBOS MÁS UTILIZADOS EN INGLÉS	48
6. PREPOSICIONES EN INGLÉS	50
7. LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL LIBRO DE TEXTO	51

INTRODUCCIÓN

La importancia que el aprendizaje del idioma inglés ha cobrado últimamente en el mundo cada vez más globalizado, en el cual hay menos fronteras, hace necesario tener un absoluto dominio de éste para poder comunicarse y desenvolverse libremente, ya que es el idioma de comunicación internacional por excelencia. El idioma inglés es considerado como un todo y por lo tanto debe ser estudiado como tal tomando en cuenta el papel que juega.

Este documento contiene una serie de actividades metodológicas para la enseñanza del idioma inglés a nivel de tercer ciclo de educación básica, pero que a su vez pueden ser adaptadas para otros niveles, dependiendo de la creatividad del maestro/a. Estas actividades propuestas están enfocadas en el manejo del aula y el desarrollo de las cuatro habilidades: **listening, speaking, reading and writing** que deben ser desarrolladas en la asignatura de inglés y así demostrar su eficacia en el tan importante proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Las sugerencias metodológicas que se encuentran a continuación dejan la libertad para aplicar una metodología creativa y participativa que vaya en función del mejoramiento del aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes.

ESTIMADO MAESTRO/AS:

A lo largo de la historia, se han estudiado una gran cantidad de métodos, técnicas, y pasos a seguir para lograr que la enseñanza del idioma inglés sea eficaz. Sin embargo, la eficacia del proceso de enseñanza de un idioma extranjero no depende de los métodos y las técnicas, más bien depende de cuan adecuadas sean y que se apliquen de la manera idónea posible.

Este manual surgió de la investigación de tipo cualitativa **“Eficacia de la Metodología en la Enseñanza del idioma inglés para Tercer Ciclo de Educación Básica en el Distrito 02-06 de la ciudad de Santa Ana”**, con el objetivo de orientar a los maestros y maestras de inglés en el uso de diversas metodologías y recursos para el desarrollo de habilidades y destrezas necesarias para la enseñanza del idioma inglés y lograr un mejor desempeño en la labor educativa. Si bien, este manual no es la panacea en lo referente a estrategias metodológicas, permitirá a los maestros y a las maestras de inglés una reingeniería para impartir sus clases y les servirá como material de apoyo en el desarrollo de sus clases.

Santa ana, El Salvador, C.A.

TO THE ENGLISH TEACHERS:

Since the end of the 1970's, there has been a movement to make learners the center of language learning. As a matter of fact, the curriculum, methodology, materials, and evaluation should be designed in accordance with the learners' needs. It is the teacher's responsibility to check whether all of the elements of the learning process work well for students and to adapt them if they are not. In addition, the teacher provides materials and facilitates learning, while the students take responsibility for their own motivation and performance.

The following strategies, suggestions, techniques, theory, ideas, and activities may help English teachers to improve or upgrade their teaching skills so that students can develop the four important skills: **listening, speaking, reading, and writing**. In this manner, teachers are free to use any specific activity this document contains. In addition, these strategies create the opportunity for language acquisition and foster student's abilities to better function in the EFL class.

In a classroom, a major part of the teacher's job is to expose students to language features they can use later. Here is some information of how teachers can do this.

A) CLASSROOM MANAGEMENT

What Is Classroom Management?

According to Gebhard (1996), classroom management refers to the way teachers organize what goes on in the classroom. As the most powerful person in the classroom, the teacher has the authority to influence the kind of interaction that goes on in the class, and this interaction is created from a combination of many related factors. It includes such factors as how much the teacher talks and what the teacher says; the teacher's questioning behaviors; and how the teacher gives instructions, keeps students on task, and makes language comprehensible to the students. The goal of classroom management is to create a classroom atmosphere conducive to interacting in English in meaningful way. It is through meaningful interaction that students can make progress in learning English.

B) HOW TO PLAN LESSONS

WHY PLAN AT ALL?

For instance, Harmer (1998) says that some teachers with experience seem to have an ability to think on their feet, which allows them to believe that they do not need to plan their lessons. However, most teachers go on preparing lessons throughout their careers, even if the plans are very informal.

For students, evidence of a plan shows them that teacher has devoted time thinking about the class. It strongly suggests a level of professionalism and a commitment to the kind of preparation they might reasonably expect. On the other hand, the lack of a lesson plan may suggest the opposite of these teacher attributes.

According to (1998), planning helps, then, because it allows teachers to think about where they're going and gives them time to have ideas for tomorrow's and the next week's lessons. In the classroom, a plan helps to remind teachers what they intend to do, especially if they get distracted or momentarily forget what they have intended. Finally, planning helps because it gives students confidence: they know immediately whether a teacher has thought about the lesson, and they respond positively to those that have.

WHAT SHOULD BE IN A PLAN?

The first thing such a written plan needs to detail is who the students are: How many are there in the class? What ages? What sexes? What are they like? Cooperative? Quiet? Difficult to control? Experienced teachers have all the information in their heads when they plan.

The next thing the plan has to contain is what the teacher/students want to do: study a piece of grammar, write a narrative, listen an interview, read a passage. Looking through a plan, an objective observer should be able to discern a logical sequence of things to be studied and/or activated.

The third aspect of a plan will say how the teacher/students is/are going to do it. Will they work in pairs? Will the teacher just put on a tape or will the class start by discussing dangerous sports (Harmer, 1998).

WHAT FORM SHOULD A PLAN TAKE?

There is not a correct format for a lesson plan. The most important thing about it is that it should be useful for the teacher and for anyone who is observing him or her. Some teachers might write their plan on cards. Others will prefer handwritten sheets from a notepad, others will type it out immaculately on a word processor, or on a computer. Some teachers write down exactly what they are going to say and note down each sentence that the students are going to say (Harmer, 1998).

WHAT IF STUDENTS ARE ALL AT DIFFERENT LEVELS?

According to Harmer (1998), one of the biggest problems teachers face is a lesson where the students are at different levels. What then are the possible ways of dealing with this situation?

- **Use different materials:** When teachers know who the good and less good students are, they can form different groups. While one group is working on a piece of language study, the other group might be reading a story or doing a more advanced grammar exercise. Later, while the better group or groups are discussing a topic, the weaker group or groups might

be doing a parallel writing exercise, or sitting around a tape recorder listening to a tape.

- **Do different tasks with the same material:** where teachers use the same material with the whole class, they can encourage students to do different tasks depending on their abilities. A reading text can have questions at three different levels, for example. The teachers tells the students to see how far they can get: the best will quickly finish the first two and have to work hard on the third. The weakest students may not get past the first task.
- In a language study exercise, the teacher can ask for simple repetition from some students, but ask others to use the new language in more complex sentences. If the teacher is getting students to give answers or opinions, she/he can make it clear that one word will do for some students, whereas longer and more complex contributions are expected from others.
- **Use the students:** some teachers adopt a strategy of peer help and teaching so that better students can help the weakest. They can work with them in pairs or groups, explaining things, or providing good models of language performance in speaking and writing. Thus, when teachers put students in groups, they can ensure that weak and strong students are put together. Many teachers, faced with students at different levels, adopt a mixture of solutions like the ones we have suggested here (Harmer, 1998).

WHAT IF THE CLASS IS VERY BIG?

In big classes, it is difficult for the teacher to make contact with the students at the back and it is difficult for the students to ask for and receive individual attention. It may seem impossible to organize dynamic and creative teaching and learning sessions. Frequently, big classes mean that it is not easy to have students walking around or changing pairs. Despite the problems of big classes, there are things that teachers can do (Harmer, 1998).

- **Use worksheets:** one solution is for teachers to hand out many worksheets of the task, which they would normally do with the whole class - if the class were smaller. When the feedback stage is reached, teachers can go through the worksheets with the whole group, and all the students will get the benefit.
- **Use chorus reaction:** since it becomes difficult to use a lot of individual repetition and controlled practice in a big group, it may be more appropriate to use students in chorus. The class can be divided into two halves - the front five rows and the back five rows, for example, or the left-hand and right-hand sides of the classroom. Each row/half can then speak a part in a dialogue, ask or answer a question, repeat sentences or words.
- **Use group leaders:** teachers can enlist the help of a few group leaders. They can be used to hand out copies, check that everyone in their group (or row or half) has understood a task, collect work and give feedback.

WHAT IF STUDENTS DON'T WANT TO TALK?

According to Harmer (1998) many teachers have come across students who don't seem to want to talk in class. Sometimes, this may have to do with the students' own characters. Sometimes, it is because there are other students who dominate and almost intimidate. Sometimes, it is because students are simply not used to talking freely- for reasons of culture and background. Whatever the reason, it makes no sense to try and bully such students into talking. It will probably only make them more reluctant to speak. There are other much better things to try.

- **Use pairwork:** Pairwork will help to provoke quiet students into talking. When they are with one or perhaps two or three other students, they are not under so much pressure as they are if asked to speak in front of the whole class.
- **Use role-play:** many teachers have found that quiet students speak more freely while they are playing a role, and when they do not have to be themselves, in other words. The use of a role allows students to take on a new identity, one in which they can behave in uncharacteristic ways. It can be very liberating.
- **Use the tape recorder:** if teachers have time, they can tell students to record what they would like to say, outside the lesson. The teacher then listens to the tape and points out possible errors. The student now has a chance to produce a more correct version when the lesson comes

around, thus avoiding the embarrassment (for them) of making mistakes (Harmer, 1998).

C) HOW TO SELECT TEXTBOOKS

According to Celce (2001), the selection of books is a complex process that is carried out in many different ways. In a few settings, teachers decide on the books that they want to use in their classes. ESL teachers can often make individual decisions about the textbooks that they will use. The teachers can select good textbooks from publishers. Sometimes, text selections are made by administrators or by committees of teachers. Another form to select textbooks is taking into account government textbooks, but teachers can change or adopt other strategies how to use these books in class with the students in an excellent way.

Systematic Evaluation

Systems for evaluation of textbooks (and other instructional materials) generally provide checklists built around numerous aspects of teaching and student-teacher interactions (Celce-Murcia, 1979). Making a comprehensive yet reasonable checklist for evaluation of textbooks is an enormous challenge that requires different lists for different types of courses in different settings. Published checklists are offered as models that present important categories that should be considered in the selection process. Like other suggestions from

colleagues, these models need to be considered carefully and adapted to fit the particular situation in which they will be used.

The Fit Between Students and Texts

Textbooks are for students to meet their needs, the textbook must have not just the English language or communication skill content demanded by the curriculum, but it must also fit the needs of students as learners of English. Textbooks are made up of three major elements: content (and explanations), examples, and exercises or tasks. In the evaluation for selection process, the person or group making the selection needs to know enough about the students to be able to answer questions such as the following.

- 1) Content / Explanations:** Is the content likely to be of interest or use to the students? Is there any chance that the content could be offensive or inappropriate for its intended audience? Do they help learners understand what they need in order to learn? Do the explanations work for these learners?
- 2) Examples:** Are the examples appropriate to the lives and interests of the students? Do the examples fit closely with the concepts they are supposed to be explaining?
- 3) Exercise / Tasks:** Do the exercises or tasks provide enough variety to meet the needs of different kinds of learners in class (es)? Will they be of interest to these students?

- 4) Presentation / Format:** Does the book look right for these students? Are the illustrations and other graphical and design elements appropriate for their age and educational level? Is the printed text easy to read and appropriate for their reading level? Does the book have an index, appendices, or other sections that are usable by the students?

The Fit Between Teachers and Texts

Textbooks are also for teachers. As with students, teachers seek three things from textbooks: content/explanations, examples, and exercises or tasks. The evaluation for selection process needs to find out if the textbook can be used effectively by the teachers to whom it will always be assigned. Questions such as the following should be included in the analysis of the fit between a potential textbook and the teachers who will use it.

- 1) Content / Explanations:** In all settings, evaluators need to consider if the textbook provides content that teachers will find it useful to carry out the goals of the course and the program, is this the teacher-friendly textbook? In some settings, it is important to ask if teachers will have adequate English to be able to understand the content and to be able to explain it to their students.
- 2) Examples:** Are the examples usable for the teacher? Can they be expanded on or recast to be useful in the lessons?
- 3) Exercises / Tasks:** Does the text provide enough things for the teacher to give his or her students to do for the period of time to be covered by the

course? Are the exercises or tasks doable in this setting? Do they provide for a variety of learning styles? Do they provide an answer key for any exercise that have discrete answers such as grammar drills or vocabulary activities?

- 4) Presentation/Format:** Does the illustrative material provide the teacher with teaching opportunities? Is there a close connection between the content and the illustrations?

“THE BASIC SKILLS OF TEACHING EFL”

According to García (1992), the four basic skills **listening, speaking, reading, and writing** are used in an integrated way. On the other hand, the different linguistic elements: sounds, intonation, lexical items, grammar rules are combined in appropriate meaningful sequences in speech acts or in longer units of spoken discourse and written text. Instructional programs expand their focus on pragmatic skills to include listening as well as reading, writing, and speaking. Prominent among these were formats that featured functional language and communicative approaches.

A. The Skill of Listening

Understanding what others say is essential for communication: It is impossible to answer or respond to another person if you have not understood

what he or she has said. In spite of this, the skill of listening comprehension is usually neglected in the teaching of foreign languages (García, 1992).

Using songs in the classroom is a common activity. The students can improve their English language skills by listening to songs because they often include a lot of repetition that helps students to make language memorable. Songs also contain language that teens can remember and use.

B. The skill of speaking

The communicative approach has placed the speaking ability as the most important objective in the process of teaching-learning a foreign language. Most EFL/ESI students of English want to be able to speak the language as perfectly as possible in order to communicate with native and non-native speakers of English in their business or holiday contacts with them. The acquisition of this skill, however, is very difficult and demanding, and this difficulty is at the root of the discouragement a lot of learners feel after some time of studying the language. Teachers have to insist on the use of English in the classroom.

C. The Skill of Reading

Reading in English is very good to help language acquisition. Think of ways of encouraging students to read outside the classroom, too. Suggest them to read books or magazines of their interest. Try to collect some English language magazines like football or fashion magazines that they will be

motivated to read. If your school has a library, suggest the students to take advantage of it. Make students point out the kinds of books and magazines they might find interesting and that are at the right level for them. If you do not have a school library, try to make one, obviously on a small scale, get together with other English teachers and find books, magazines, newspapers. In addition, ask friends, students, and parents to donate books.

D. The skill of writing

According to García (1992), of the four basic language skills, writing is usually the last to be taught and is normally considered a kind of reinforcement and extension of the other skills: listening, speaking, and reading (García, 1992).

Since writing is an activity which can be carried out individually, without the help or assistance of the teacher, little time should be devoted in class to practice this skill. Class time should be spent primarily on teaching the oral, listening, and speaking skills because most students do not normally have the opportunity to hear or speak English outside the classroom. There are some activities, however, which should be done in class. These include dictations and cloze exercises. For example, dictations require immediate correction and feedback. Cloze exercises, on the other hand, can be done in pairs or in groups and offer a good opportunity for the students to share their knowledge.

I. "LISTENING ACTIVITIES IN THE EFL CLASSROOM"

Songs:

Using songs in the classroom is a common activity, as they are an enjoyable alternative to the traditional listening comprehension. Choose songs that are clear, make sense, and do not contain a lot of unknown vocabulary. You may decide to pre-teach some key vocabulary (Madylus, 2004). Remember that songs and music have strong personal preferences about what the students like, and there are many songs about issues of interest of the age.

Gap fills

Write out the song lyrics but leave gaps instead of some words. Students listen and fill in the missing words. They may need to listen two or three times. If you feel students will find this difficult, write the missing words randomly around the text and so the students have an idea of what they are listening.

Jumbled lines

An easier activity is to write out the song lyrics. Jumble whole lines and students have to put them into the correct order while listening to the song. You may wish to cut up the lines to make the task easier for the students or get them to cut up the sheet before the activity. They can work in pairs.

Spot the mistakes

Write out the lyrics of the song, but make at least 20 mistakes to change the tense, and write an opposite or synonym instead of the correct word. The students listen. The first time ask them to underline the words that are different, and the second (or third) time they write what they hear (a word or phrase that is wrong). After they have checked that they have the right words, ask them to go through and see if the mistakes are words or phrases that are the same, similar or opposite in meaning. This activity focuses on vocabulary and grammar (Madylus, 2004).

Matching phrases

The students listen to the song about 2 or 3 times, and while listening to the song, they match the complete sentences or phrases. After each hearing, they can check if they have the sentences right.

Underlining the correct words

The teacher makes the students listen to the lyrics of the song. As they listen, they have to place the lyrics in the correct order.

Scrambled Songs

First, the teacher cuts the lyrics of a song into pieces and gives them all to the students. Then, while the students listen to the song, they have to put the lyrics of the song in a correct order.

II. “SPEAKING ACTIVITIES IN THE EFL CLASSROOM”

According to Madylus (2004), teenagers often avoid practicing spoken English in class, for one of the following reasons:

- They feel silly speaking a language in which they know they are making mistakes.
- When they want to say something important to each other, they do so spontaneously in their mother tongue.
- They do not understand the point of speaking English all the time in class.
- The topic activity that they are supposed to be talking about in English is boring, so they prefer to talk about something else in their mother tongue.
- Speaking English is difficult. Speaking English is not fun.

Here are some activities that are particularly appealing to teenagers. They are based on the students translation from Spanish into English in fun contexts, and they lead to a much focused production of spoken English.

MAKE THE TRANSLATION FUN

Traditional Songs

Students (in pairs, threes, or fives) choose a song in their own language and translate it into English (an added challenge is to try to make it still singable).

Soap operas or movies

In a similar way, students choose a scene from their favorite soap opera or movie and translate it into English. They can act or they can perform these scenes in class.

Translation Chains

Students stand or sit in lines. The first student is given a sentence in L1. Then, they must translate it into English and tell it to the next person, who then translates it back into L1 and tells it to the next student until the end of the line. This can be done in the oral or written form. At the end, it can lead to interesting discussions about how the translations went wrong.

HOW TO ENCOURAGE THE USE OF ENGLISH

According to Peck (2001), teenagers often do not feel comfortable using English in the English class because they feel self-conscious doing so. Teenagers are very sensitive and a way of helping them deal with this is to introduce different “masks” for them to hide behind.

Famous People

At the start of a lesson, put stickers on the teenager’s shirts. These stickers have names of famous international figures that all the students know (George Bush, Arnold Schwarzenegger, Pamela Anderson, Ché Guévara, Tony Saca, Aristóteles, Talía , and others). Tell the students that for the entire lesson

they will be this person. Students must walk around the classroom and greet each other without speaking. Encourage students to depict characteristics of the person they are impersonating. Next, they can speak and say hello. At this stage, students will tend to speak in a different voice from their own. They are not themselves but have taken on a “mask”. This activity can be used to teach nationalities.

Marketing

This is an easy but fun way to get students of any age up speaking in an enthusiastic way in front of the class. Get them in groups of three and tell them that they are all marketing executives. Give them a product to invent (shoes, cars, soft drinks, medicine, hair accessories, and others) and tell them that they have to come up with a way to market it and then present their idea to the class. They have to design an advertisement for either a billboard, television commercial, or magazine. The students pass to the front and describe an article.

Topic list

Make two groups of students. One group tells a story and the other group guesses the name of the story or the title. They are going to try to guess. This activity can help teachers when the class is very large.

III. “READING TECHNIQUES TO TEENAGERS IN THE EFL CLASSROOM”

Students who are faced with a text in class and asked to read it and answer questions often find the task difficult. Once they have had some disappointing attempts at this kind of reading, they lose motivation and it becomes even harder for a teacher to get them involved in the task.

English teachers want to help students develop the reading skill as well as other skills like speaking, listening, writing, and other language areas such as vocabulary and grammar in order to motivate and challenge them to read.

The following activities can help teachers to motivate and challenge them to read (García, 1992).

Drawing

Give the students a text and make them draw a picture related with the text as the scene described. They can work in groups and discuss the position of the objects in the picture. They can find lots of details in the description.

Jumbled reading

This is a nice challenging activity that encourages students to think about the logic of a text in terms of the meanings and grammar. Read the story three times. Give the students the story into chunks (pieces) Then, read the story again. The students work in pairs to put the story back into the correct order.

Make up a title

After reading a story, encourage students to think up an appropriate title, but do not tell them the real name of the story until they have finished.

A hidden story

Make the students think about a hidden story and make them describe the objects they can find out in the picture. write the objects on the blackboard and ask students to do it in their notebooks.

Newspapers and magazine articles

Encourage students to read and discuss interesting current news and reports. The students can use these articles to study for presentations.

IV. “WRITING ACTIVITIES IN THE EFL CLASSROOM” (GRAMMAR)

According to Madylus (2004), grammar is a word that often freezes the hearts of students and teachers. The students find writing very difficult because

- It is not communicative.
- It is not fun.
- Teenagers usually perceive writing as stressful task and boring.
- Writing is a difficult skill even in our mother tongue.
- Grammar has a bad reputation because It has been taught as a separate skill.

- Students have to do a lot of grammar exercises that have little or no meaning for them.

Here are some activities that can be helpful to teachers to develop grammar.

A worksheet

Get some cartoons from a newspaper, magazine, or book and produce a grammar worksheet with five pictures. Use the topic that you are teaching in class and encourage the students to use the worksheet.

Scrambled sentences

This can be useful when teachers teach adjectives. Give the students sentences into pieces and have them write the sentences in correct order, for example: green look blue the and at flag, grandmother her old is, clothes buy went to new we, etc.

A complete table

Give the students a grammar grid. Then, the students write out the sentences correctly, focusing on word order. Ask them to add words in the columns.

1	2	3	4
HE	CAN	PICK UP	AN ELEPHANT
SHE	CAN'T		

Missing words

Give the students sentences with missing words like verbs, adjectives, or nouns. Examples: My father _____ the car., The boys _____ the ball. The nurses _____ in the hospital. My brother _____ the door. The _____ looks at the _____. I _____ the _____.

Separate words

Write sentences and then cut the words separately:

- Give the papers to the students with the words.
- Make two groups. One group orders the sentences and the other group places the students in order to make correct sentences.

Writing a story

Make groups of five students and give them a picture. The students make a story about the picture. Then, pass them up front and ask them to write the story on the blackboard in order to correct what is wrong. Also, you can ask students to bring pictures of their favourite soapoperas, film, or sport stars and write about it.

A love story

Give the students a sheet of paper and tell them to write every sentence that the teacher says.

- Write a sentence to describe a man.

- Give him a name. What is his character like?
- Fold the paper. Pass it to your right. Now write “met” and write a sentence to describe a woman. Give her a name. What does she look like?
- Fold the paper. Pass it to your right .
- What did the woman say?
- Fold the paper and pass it to your right .
- Fold the paper and pass it to your right. Now open the paper and read the love story.

This activity never fails to make the students enjoy the results of the writing process.

V. “TEACHING MIXED ABILITIES”

Many teachers complain that they have problems dealing with classes that are mixed ability. For example, while some students follow the lesson and are able to answer questions and do well in tests, others fall behind, do not seem to understand, and do badly in tests. Second, while some students pay attention and are cooperative, others “misbehave” and seem disinterested. Teachers feel concerned that they are not challenging the high-achievers enough, and at the same time they feel that they are not giving enough help to the low achievers.

In the past, teachers may well have said that the problem was just that some students were cleverer or simply better, but now they understand that the

situation is more complex than that. Students are indeed mixed in many ways. They are different in terms of their levels: attention, interest, motivation, learning styles, type of intelligence, speed, psychological needs, maturity, world knowledge, and knowledge about English (Gardner, 1983).

➤ **Students have different learning styles.**

Do you vary the way you present language and get students to practice it? If you use a course book. Sometimes it is easy to fall into routines in class that some students may find unstimulating and plain boring.

In his Theory of Multiple Intelligences, Gardner (1983), states that all people may learn in different ways and also have natural preferences in which they enjoy learning. If teachers only teach in one way, many students will be in disadvantage. They are not less able than others; they just need a different kind of stimulation.

Here are some activities to different levels of English:

A. Write a postcard to a friend, telling them about your holiday.

B. Fill in the gaps or circle the word you want to use.

Dear _____ I am heaving a great /fine/ terrible time here in _____.	
The weather is sunny/rainy/snowy. Everyday I Go swimming/jogging/skiing. The food is	
terrible/ok/great. Yesterday I went to a circus/museum/zoo.It	
was_____	
Best wishes,	

While one task is open and challenging for students, the second offers support. It is still challenging, as students need to read and choose their words. The first task may be very daunting for less confident students, and they may be unaware of what kind of information the postcard contains.

➤ **Students work at different speeds and energy levels.**

Allow students time to think about tasks. You can do this by setting up student-centered activities, where students work in small groups. This means they are not all competing to respond to your questions. You may assign them a writing task in response to a reading or listening text. They work together, helping each other in a less stressful manner.

- **Students come to class with a lot of knowledge of things other than English.**

Students are put off when they are not doing well in a subject. Activities that allow them to use their outside knowledge increase their confidence in class. Try a general knowledge game like this.

Choose a letter of the alphabet and ask students to write the following beginning with that letter in English.

A country

A woman's first name

A sport

A fruit or vegetable

A politician

A musician or composer

A part of the body

A noun, verb, adjective.

- **Students need to work at their own level.**

Consider activities that all the students can do and that can be done at different levels.

A) Diaries

Students regularly write in a diary or journal. They can write about whatever they want. The focus is fluency. Teachers can read a response to the content. Students can also illustrate these diaries and include pictures or text

from magazines, the Internet, and so forth. This creates real and personal communication between the students and the teacher.

B) Surveys

Students design questionnaires for the class and decide how to present their findings. Weaker students can choose just a few simple questions to ask.

Ex. What is your favorite,,,,,,? And then, they may present their findings using charts, posters, or oral presentations.

VI. “TEACHING ENGLISH USING GAMES”

Games make us laugh, we all like to laugh. Pleasure is very motivating. It is more interesting for teenagers. Learning English in class by laughing is a motivating and exciting experience conducive to learning.

Many activities can be competition games. For example, course books usually have grammar exercises. Teachers can get students to work on these in “teams”. The teams with most right answers get a point and then collect points on the board during a lesson so that points from later games and exercises can be added. The team with the most points at the end is the winner. Teachers rarely give prizes (teachers are not rich) but the joy of winning is enough. Again teachers must stress that they have to mix up teams from one lesson to the next so that the same students are not always the winners (Granger, 2004).

Here are some games:**The Magic Box**

Collect about 20 objects: ruler, pen, eraser, notebooks, and so forth just look around the classroom, the desks, or your handbag for objects that students know the words for. Tell the students they will have 4 minutes to look carefully at the objects and remember them. After 4 minutes, cover the objects again and students must write down what they saw. They can do this individually or in small groups.

Cows enjoy politics in April.

Find an English magazine or newspaper and cut out about 40 words ensuring you have a balance of parts of speech and stick them to a sheet of paper in no particular order.

Give out copies of the sheets to students in groups of up to four. Print this set of words. They have seven (depending of the level) minutes to create one sentence with three words, one sentence with four words, and so on.

Sentences may be like this:

3 words: radio is free.

4 words: most parents are happy.

5 words: cows enjoy politics in April.

This game encourages creative use of language and after the sentences are produced, the students may choose one and write a story or newspaper article that this sentence is a title or headline to.

The rumor

Write a sentence on a piece of paper and tell the sentence to the first student of the line. The student tells the rumor to the next student and so on. The last student passes to the front and writes the sentence, too.

Bachillerato Stop

Make a chart on the board and ask the students to write a noun, a verb, an adjective, an animal, a fruit, a country, or a vegetable. This depends on the students' level. Begin with the letter that you want the students to use in the first words and give them about 3 minutes to answer in their notebooks. The first student, who finishes, says "bachillerato stop." The student who writes the most correct answers on the board will be the winner.

Bingo

Give all the students a piece of paper. Ask them to fold it in 8 squares. (choose 8 adjectives, 8 colors, 8 nationalities, or 8 vegetables (This will depend on the student's level). Tell them to fill the squares. Give them about 3 minutes. At the end, read the adjectives or verbs or fruits you have written. The first

students that complete the chart will say “ BINGO,” and they will be the winners. You can use bingo for short activities to evaluate the topics in class.

VII. “THE USE OF WARMERS IN THE CLASSROOM”

When planning a lesson, particularly think about how you want it to start. A good beginning can set the tone of the lesson and get students alert and relaxed-the best condition for learning. The first activity is often described as a “warmer”-an activity that gets students thinking in English and awakens their brain cells, and hopefully makes them feel positive about the lesson. Warmers can review language from previous classes or introduce new topics, ideas and language items. They can also be freestanding and have little connection with what was done before or will be done later in the lesson. Warmers are often energetic and fun (Evans, 2004).

Lateral Thinking

Explain that you are going to read out something strange and the students have to work out what happened. The students can ask questions about the situation and you can only respond with a yes/no/maybe answer.

The Balloon Game

For a class of 30 students, get 6 balloons.

- Cut up questions or sentences-taking into account their English level

- Staff the bits of paper into each balloon. Use two different colors of balloons.
- Explain the activity to the students clearly.
- Divide the class in two groups.
- Every group chooses a runner.
- When the teacher says “go”, the runner runs up to their balloon, which is on the floor up front of the classroom .
- The students must burst the balloon without using their hands or feet and pick up the pieces of paper inside.
- They return to their group and together they must put the sentences or questions in the right order.
- The group that finishes first is the winner.

Sherlock Holmes

Hand out strips of papers with directions like these:

How many students are wearing black shoes today?

How many chairs are there in the classroom?

How many pencils are there in the classroom?

How many posters are there in the classroom walls?

Students wander around the classroom finding the answer to their question. As soon as they have their answer, they run to the board and write the answers.

If there are a lot of students and access to the board is confined, students who have finished can sit down in their seats when they are finished. Then, read their questions and answers in the order they finished.

Noughts and Crosses

a	b	c
d	e	f
g	h	i

Draw the grid above on the board.

Divide the class in two teams.

Teams take it in turns to nominate a square.

Teachers ask a question about vocabulary

If they get the answer right, the team's symbol goes into the square (usually X or O). If they get the answer wrong, the opposite team gets a chance to answer the question for an extra turn.

The first team to have a line of correct answers in any direction is the winner. To make it easier for yourself – give the class 5-10 minutes at the start of the lesson to write their own questions for the opposite team. Be clear about the rules from the start and ensure that the students recognize that. The best warmers sometimes become a whole lesson!!!!

Game of letters.

The students must be sitting in a circle. Tell the students they have to form as many words as they can, beginning with the same letter. Give them about 5 minutes.

You can ask them to write words that begin with the letter A, as an example. After, all the students must read the words and the students who have more words are the winners.

Game of songs.

Divide the class into two groups. Make two teams.

One student of team **A** begins singing a piece of an English song. Then, while team **B** tries to guess the song, the other team has to continue. Later, the two teams do the opposite.

VIII. "IDEAS FOR USING AUTHENTIC MATERIALS IN THE EFL CLASSROOM"

Are you sick of using contrived reading texts and dialogues in your classes? You do not have to be afraid to bring in authentic reading materials. Students enjoy talking about something real. Authentic material must be matched with expected language skill outcome and evaluated using criteria for specific programs and situations. Positive results are gained by listeners and

readers who are given opportunities to interact with authentic oral and written material.

Here are some suggestions:

- 1) Supermarket adds
- 2) Labels
- 3) Comic Strips
- 4) Advertisements
- 5) Pictures of important people from newspapers
- 6) Magazines, things or objects
- 7) Flash cards.

A simple sheet of paper can be used in different ways in order to reinforce a grammatical structure, to introduce a topic, or to learn new words and the different tenses of the verbs. The most popular activities performed with paper are a) Bingo, b) Foldables, c) Board drawings.

IX. "TEACHING TEENAGERS ENGLISH VOCABULARY" (Granger, 2004)

Here are four principles for teaching and learning vocabulary.

- **Recycling:** It is vital to ensure that new vocabulary is regularly revised, because if students do not get the chance to put it into use, they will easily begin to forget it.

- **Motivation:** It is also important to ensure teenagers are paying attention and involved in their lessons. Ideas for practicing vocabulary are fun.
- **Exams:** An aspect of language that is judged in examinations is the range of vocabulary that students have, so they must be able to use vocabulary they have learned effectively in exam situations.
- **Communication:** In order to communicate clearly and effectively, students need a good range of vocabulary. It enriches both spoken and written language.

ACTIVITIES

Crosswords and Letter Soups

A fun way to practice vocabulary is with crosswords and letter soups. It is easy to make them following some techniques.

Categorizing language

Many teenagers like to be logical and organize language and notice patterns. Collect a selection of words that students have studied over the last few weeks. Jumble them up and ask them to put them into groups, for example: months of the year, days of the week, stories, etc. Make a list of different categories: adjectives, nouns, verbs, countries, places, things, and people.

Mother words

Ask the students to write long words in their notebooks. Then, they have to find as many possible words as they can, for example, congratulations: lion, cat, natural, coin, nations, and so forth.

Flash cards

Make them work in pairs in order to make flash cards, collecting pictures, places, objects that they have studied in class. When they finish, ask them to write the name of the objects they have found. To motivate them, put all the work on the classroom walls.

BIBLIOGRAFÍA

Celce-Murcia, M. (2001). Teaching English as a Second or Foreign Language. (Third Edition). United States. (pp. 403-407)

Fritzen, S. (2003). Dinámicas de recreación y juegos. Segunda Edición, Buenos Aires – México, Grupo Editorial Lumen. (pp. 10-12, 74-80)

Gardner, H. (1983). Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. Online Retrieved June, 2005, from <http://www.galeon.com>

Gebhard, J. (1996). Teaching English as a Foreign or Second Language. A Teacher Self-development and Methodology Guide) (1st ed.). Michigan. (pp. 69-73)

Harmer, J.(1998). How to Teach English, An introduction to the practice of English language teaching. (1st Edition). Malaysia. (pp. 121-134)

Madylus, O. (2004). One Way Magazine: Communicative Activities in the EFL classroom. (Online) Retrieved May 16th, 2005, from <http://www.iteslj.org>.

Madylus, O. (2004). One Way Magazine: Teaching Grammar to Teenagers in the EFL Classroom. (Online) Retrieved May 22nd, 2004, from <http://www.iteslj.org>.

Miner, D., (1990). Grammar and Writing. México, D.F. 4-9, 32-36

ANEXOS

ANEXO 1

VOCABULARIO DE TRABAJOS Y PROFESIONES EN INGLÉS Y ESPAÑOL

(Miner, 1990)

ENGLISH	SPANISH	ENGLISH	SPANISH
lawyer	abogado	bookseller	librero
actor/actress	actor/actriz	sailor	marinero
customs officer	aduanero	doctor	médico
farmer	agricultor	mechanic	mecánico
builder	albañil	miner	minero
architect	arquitecto	model	modelo
consultant	asesor	instructor	monitor
astronaut	astronauta	monk	monje
air hostess	azafata	nun	monja
dustman	basurero	nanny	niñera
fireman	bombero	labourer	obrero
waiter/waitress	camarero/a	office worker	oficinista
lorry driver	camionero	baker	panadero
singer	cantante	shepherd	pastor
foreman	capataz	hairdresser	peluquero
butcher	carnicero	journalist	periodista
postman	cartero	fisherman	pescador

scientist	científico	pilot	piloto
surgeon	cirujano	painter	pintor
cook	cocinero	politician	político
driver	conductor	policeman	policía
accountant	contable	caretaker	portero
servant	criado	teacher	profesor
priest	cura	psychologist	psicólogo
dentist	dentista	psychiatrist	psiquiatra
shop assistant	dependiente	receptionist	repcionista
electrician	electricista	watchmaker	relojero
employee	empleado	reporter	reportero
bank clerk	empleado de banco	priest	sacerdote
nurse	enfermero	tailor	sastre
writer	escritor	secretary	secretario
student	estudiante	soldier	soldado
chemist	farmacéutico	shorthand typist	taquimeca
plumber	fontanero	taxi driver	taxista
farmer	granjero	technician	técnico
engineer	ingeniero	bullfighter	torero
gardener	jardinero	translator	traductor
jeweller	joyero	salesman	vendedor

ANEXO 2

ADJETIVOS PARA DESCRIBIR LA PERSONALIDAD (Miner, 1990)

English	Spanish
cheerful	alegre, jovial;
kind	amable
ambitious	ambicioso
friendly	amigable, simpático, agradable
cantankerous	cascarrabias
cowardly	cobarde
sympathetic (understanding)	comprensivo
conservative	conservador
conventional	convencional
talkative	conversador, hablador
flirtatious	coqueta
polite	cortés, educado
big-headed	creído, engreído
cruel	cruel
open-minded: narrow-minded:	de actitud abierta, sin prejuicios de mentalidad cerrada, intolerante;
moody	de humor cambiante
bitchy	de mala leche, venenoso;
careless	descuidado, poco cuidadoso
carefree	Despreocupado
trustworthy	digno de confianza
argumentative, quarrelsome	discutidor
selfish	egoísta

charming	encantador
strict	estricto, severo, riguroso
two-faced	falso
reliable: he's a very reliable person	fiable, confiable: es una persona en la que se puede confiar
loyal	fiel
generous	generoso
honest	honesto
naive	ingenuo, inocentón
crazy, nuts	loco, chiflado
bad-tempered	malhumorado
naughty (children)	malo, travieso (niños)
modest	modesto
proud	orgullosa
lazy	perezoso, vago
annoying	pesado
conceited, full of oneself	presumido
cautious	prudente, cauteloso, cauto;
weird	raro, extraño
self-confident: to be self-confident	seguro de sí mismo: tener confianza en sí mismo
sensible	sensato, prudente;
sensitive	sensible
dull, boring	soso, aburrido
mean	tacaño
stubborn	terco, testarudo, tozudo
hard-working	trabajador

ANEXO 3**ADJECTIVES TO DESCRIBE CITIES. (Miner, 1990)**

modern - moderno	clean - limpio
ancient - antiguo	noisy - ruidoso
large - grande	quiet - callado
small - pequeño	calm - tranquilo
interesting - interesante	crowded - atestado, lleno de gente
boring - aburrido	busy - ocupado
exciting - emocionante	pleasant - agradable
beautiful - bello	unpleasant - desagradable
ugly - feo	warm - cálido
expensive - caro	cool - fresco
cheap - barato	hot - caliente
polluted - contaminado	cold - frío

ANEXO 4

TEORÍA DE INTELIGENCIAS MÚLTIPLES (Gardner, 1983)

Howard Gardner, un neuropsicólogo y educador de la Escuela Graduada de Educación de la Universidad de Harvard, el cuál presentó su teoría en su libro titulado *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* en 1983, en donde Gardner reconoce los límites de las antiguas formas de entender la inteligencia y define a la inteligencia como la capacidad para resolver problemas cotidianos, para generar nuevos problemas, para crear productos o para ofrecer servicios dentro del propio ámbito cultural.

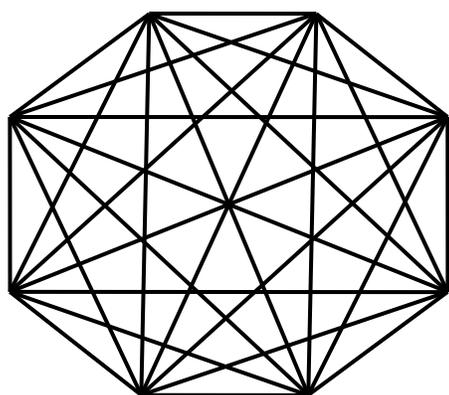
La importancia de la definición de Gardner es doble: Primero, amplía el campo de lo que es la inteligencia y reconoce lo que todos sabíamos intuitivamente, y es que la brillantez académica no lo es todo. A la hora de desenvolvemos en esta vida no basta con tener un gran expediente académico. Triunfar en los negocios, o en los deportes, requiere ser inteligente, pero en cada campo utilizamos un tipo de inteligencia distinto. No mejor ni peor, pero si distinto.

Segundo y no menos importante, Gardner define la inteligencia como una capacidad, al definirla de esta manera la convierte en una destreza que se puede desarrollar.

La palabra operativa desde este punto de vista de las inteligencias es “múltiple”; derivándose este termino de las investigaciones hechas por Gardner en neuropsicología que sugieren la presencia de zonas en el cerebro humano

que corresponden, al menos de modo aproximado, a determinados espacios de cognición. Aunque sea una tarea difícil decir claramente cuáles son esas zonas, existe el consenso sobre que cada una de ellas puede expresar una forma diferente de inteligencia, las cuales son:

Octágono de las inteligencias múltiples



Lógica- Matemática
Lingüística
Espacial
Corporal
Naturalista
Musical
Intrapersonal
Interpersonal

1. INTELIGENCIA LÓGICA- MATEMÁTICA

Definición:

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y de razonar adecuadamente. Incluye la sensibilidad a los esquemas y relaciones lógicas, las afirmaciones y las proposiciones, las funciones y otras abstracciones relacionadas. Se corresponde con el modo de pensamiento del hemisferio lógico y con lo que la cultura occidental ha considerado siempre como la única inteligencia.

2. INTELIGENCIA LINGÜÍSTICA

Definición:

Es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita. Incluye la habilidad en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, la mnemónica, la explicación y el metalenguaje) Utiliza ambos hemisferios.

3. INTELIGENCIA CORPORAL- KINESTÉSICA

Definición:

Es la capacidad para usar todo el cuerpo en la expresión de ideas y sentimientos, y la facilidad en el uso de las manos para transformar elementos. Incluye habilidades de coordinación, destreza, equilibrio, flexibilidad, fuerza y velocidad, como así también la capacidad kinestésica y la percepción de medidas y volúmenes. Así como también es la capacidad de utilizar el propio cuerpo para realizar actividades o resolver problemas.

4. INTELIGENCIA ESPACIAL

Definición:

Es la capacidad de pensar en tres dimensiones. Permite percibir imágenes externas e internas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica. Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones.

5. INTELIGENCIA MUSICAL

Descripción:

Es la capacidad de percibir, discriminar, transformar y expresar las formas musicales. Incluye la sensibilidad al ritmo, al tono y al timbre.

6. INTELIGENCIA NATURALISTA

Definición:

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas. Tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.

7. INTELIGENCIA INTERPERSONAL

Definición:

Es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Incluye la sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos y posturas y la habilidad para responder.

La inteligencia interpersonal se basa en la capacidad de percibir diferencias en los demás, particularmente contrastes en sus estados de ánimo, sus motivaciones, sus intenciones y su temperamento. (Antunes, 2002)

La inteligencia interpersonal se basa en el desarrollo de dos grandes tipos de capacidades, la empatía y la capacidad de manejar las relaciones interpersonales.

8. INTELIGENCIA INTRAPERSONAL

Definición:

Es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida. Incluye la autodisciplina, la auto comprensión y la autoestima.

Naturalmente se cuenta con las ocho inteligencias en mayor o menor medida. Al igual que con los estilos de aprendizaje no hay tipos puros, y si los hubiera les resultaría imposible funcionar.

De los ocho tipos de inteligencia de los que habla Howard Gardner, dos se refieren a nuestra capacidad de comprender las emociones humanas: la interpersonal y la intrapersonal, por ello cabe hablar más acerca de ellas

ANEXO 5

VERBOS MÁS UTILIZADOS EN INGLÉS

accept	aceptar	close/shut	cerrar
allow	permitir/dejar	organize	organizar
ask	preguntar	pay	pagar
believe	creer	play	jugar
borrow	prestar	put	poner
break	romper	rain	llover
bring	traer	read	leer
buy	comprar	reply	responder
can/be able	poder	run	correr
cancel	cancelar	say	decir
change	cambiar	see	ver
clean	limpiar	sell	vender
comb	peinar	send	enviar
complain	quejarse	sign	firmar
cough	toser	sing	cantar
count	contar	sit	sentarse
cut	cortar	sleep	dormir
dance	bailar	smoke	fumar
draw	dibujar	speak	hablar
drink	beber	spell	deletrear
drive	conducir	spend	gastar
eat	comer	stand	ponerse de pie
explain	explicar	start/begin	comenzar
fall	caerse	study	estudiar

fill	llenar	succeed	tener éxito
find	encontrar	swim	nadar
finish	terminar	take	* tomar
fit	caber	talk	hablar
fix	reparar	teach	enseñar
fly	volar	tell	decir
forget	olvidar	think	pensar
give	dar	translate	traducir
go	ir	travel	viajar
have	* tener	try	intentar
hear	oir	turn off	apagar
hurt	dañar, herir	turn on	encender
know	saber/conocer	type	escribir a máquina
learn	aprender	understand	entender
leave	* salir/marcharse	use	utilizar/usar
listen	escuchar	wait	esperar
live	vivir	wake up	despertar
look	mirar	want	querer/desear
lose	perder	watch	mirar
make/do	hacer	work	trabajar
need	necesitar	worry	preocuparse
open	abrir	write	escribir

ANEXO 6

PREPOSICIONES EN INGLÉS

about	alrededor de, sobre	above	por encima de
after	detrás de, después de	among	entre (tres o más)
at	en, junto a	before	antes de, delante de
behind	detrás de	below	debajo de
beneath	debajo de	beside	junto a
between	entre (dos o más)	but	excepto, pero
by	por, junto a	down	hacia abajo
except	excepto	for	para, por, durante, desde hace
from	de, desde	in	en, dentro de
into	en, adentro	like	como, igual a
near	cerca de	of	de
off	de (alejándose), fuera de	on	en, sobre
over	por encima de, al otro lado	since	desde
through	a través de	throughout	por todo
till = until	hasta	to	a, hasta, hacia
under	por debajo de	up	hacia arriba
upon	(poniendo) sobre, encima	with	con
without	sin		

ANEXO 7

LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR EL LIBRO DE TEXTO

Sample Checklist for Textbook Evaluation

Daoud, A. M., and Celce-Murcia, M. 1979. **Selecting and Evaluating a textbook.** In M. Celce-Murcia and Mc Intosh, eds. **Teaching English as a Second Language.**

The Checklist	Excellent	Good	Adequate	Weak	Totally lacking
	4	3	2	1	0
<p>The Textbook</p> <p>a. Subject matter</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Does the subject matter cover a variety of topics appropriate to the interests of the learners for whom the textbook is intended (urban or rural environment; child or adult learners; male and/or female students)? 2) Is the ordering of materials done by topics or themes that are arranged in a logical fashion? 3) Is the content graded according to the needs of the students or the requirements of the existing syllabus (if there is one)? 4) Is the material accurate and up-to-date? <p>b. Vocabulary and structures</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Does the vocabulary load (i.e., the number of new words introduced every lesson) seem to be reasonable for the students of that level? 2) Are the vocabulary items controlled to ensure systematic gradation from simple to complex items? 3) Is the new vocabulary repeated in subsequent lessons for reinforcement? 4) Does the sentence length seem reasonable for the students of that level? 5) Is the number of grammatical points as well as their sequence appropriate? 					

The Checklist	Excellent	Good	Adequate	Weak	Totally lacking
	4	3	2	1	0
<p>6) Do the structures gradually increase in complexity to suit the growing reading ability of the students?</p> <p>7) Does the writer use current everyday language and sentence structures that follow normal word order?</p> <p>8) Do the sentences and paragraphs follow one another in a logical sequence?</p> <p>9) Are linguistic items introduced in meaningful situations to facilitate understanding and ensure assimilation and consolidation?</p> <p>c. Exercises</p> <p>1) Do the exercises develop comprehension and test knowledge of main ideas, details, and sequence of ideas?</p> <p>2) Do the exercises involve vocabulary and structures which build up the learner's repertoire?</p> <p>3) Do the exercises provide practice in different types of written work (sentence completion, spelling and dictation, guided composition)?</p> <p>4) Does the book provide a pattern of review within lessons and cumulatively test new material?</p> <p>5) Do the exercises promote meaningful communication by referring to realistic activities and situations?</p> <p>d. Illustrations</p> <p>1) Do illustrations create a favorable atmosphere for practice in reading and spelling by depicting realism and action?</p> <p>2) Are the illustrations clear, simple, and free of unnecessary details that may confuse the learner?</p> <p>3) Are the illustrations printed close enough to the text and directly related to the content to help the learner understand the printed text?</p>					

The Checklist	Excellent	Good	Adequate	Weak	Totally lacking
	4	3	2	1	0
<p>e. Physical make-up</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Is the cover of the book durable enough to withstand wear? 2) Is the text attractive (i.e., cover, page appearance, binding)? 3) Does the size of the book seem convenient for the students to handle? 4) Is the type size appropriate for the intended learners? <p>The Teacher's Manual</p> <p>a. General features</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Does the manual help the teacher understand the rationale of the textbook (objectives, methodology)? 2) Does the manual guide the teacher to any set syllabus for that level? 3) Does the index of the manual guide the teacher to the vocabulary, structures, and topics found in the Textbook? 4) Are correct or suggested answers provided for all of the exercises in the textbook? 5) Is the rationale for the given sequence of grammar points clearly stated? <p>b. Type and amount of supplementary exercises for each language skill</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Does the manual provide material for training the students in listening and understanding the spoken language? 2) Does the manual provide material for training the students in oral expression? 3) Does the manual suggest adequate and varied oral exercises for reinforcing points of grammar presented in the textbook? 4) Does the manual provide drills and exercises that enable the teacher to help the students build up their vocabulary? 5) Does the manual provide questions to help the teacher test the students' reading comprehension? 					

The Checklist	Excellent	Good	Adequate	Weak	Totally lacking
	4	3	2	1	0
6) Does the manual provide adequate graded material for additional writing practice?					
c. Methodological/pedagogical guidance					
1) Does the manual help the teacher with each new type of lesson introduced?					
2) Does the manual provide suggestions to help the teacher review old lessons and introduce new lessons?					
3) Does the manual provide practical suggestions for teaching pronunciation and intonation?					
4) Does the manual provide suggestions to help the teacher introduce new reading passages?					
5) Does the manual provide guidance to the teacher for introducing various types of written work?					
6) Does the manual provide guidance to the teacher for evaluating written work and identifying the students' most serious mistakes?					
7) Does the Manual advise the teacher on the use of audiovisual aids?					
d. Linguistic background information					
1) Does the manual provide contrastive information for the teacher on likely pronunciation problems?					
2) Are English vocabulary items and English structures well explained?					
3) Are lists of cognate words (true and false cognates) provided for the teacher?					
4) Does the Manual provide information on grammar to help the teacher explain grammatical patterns presented in the lessons and anticipate likely problems (i.e., data from contrastive analysis and error analysis)?					

Textbook Evaluation Checklist

Source: Patricia Byrd and Marianne Celce-Murcia

Evaluation of the fit	Yes (a good fit)	Perhaps (an adequate fit)	Probably not (a poor fit)	Absolutely not (wrong for curriculum, students, and/or teachers)
Fit between the textbook and the curriculum				
* fits curriculum/goals				
* has appropriate linguistic content				
* has appropriate thematic content				
* fits the pedagogical and SLA philosophy of the program/course				
Fit between the textbook and the students				
* explanations understandable and usable for students				
* examples understandable and usable for students				
* activities appropriate for students				
* thematic content understandable and culturally appropriate for students				
Fit between the textbook and the teachers				
* fits the language skills of our teachers				
* fits the knowledge-base of our teachers				
* provides explanations that can be used by our teachers				
* provides examples that can be used and expanded by our teachers				
* fits the need and preferences of our teachers				
* provides in-book or instructor's manual support for teachers				
Overall evaluation of the fit or the book for this course in this program				
Should the text be selected?				