

**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CECESS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS**

**LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA EN
LAS CLASES DE INGLÉS CONTEMPORÁNEA EN EL PREUNIVERSITARIO.**

Autor: Lic. Liannis Rachel Suárez Hernández.

ORCID: 0000-0003-1977-4324

Año: 2023



**FACULTAD DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CECESS**

**TESIS EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE MÁSTER EN CIENCIAS
PEDAGÓGICAS**

**LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR LA EXPRESIÓN ESCRITA EN
LAS CLASES DE INGLÉS CONTEMPORÁNEA EN EL PREUNIVERSITARIO**

Autor: Lic. Liannis Rachel Suárez Hernández.

Tutor: Dr. C. Francisco Joel Pérez González. PT.

Año: 2023

PENSAMIENTO

“Escribir es como un músculo, es necesario que se ejercite cada día para poder brillar.”

Isabel Allende

DEDICATORIA

Dedico esta tesis de maestría a todos aquellos que me han apoyado en este camino.

A mis padres y mi esposo por su amor incondicional y su apoyo constante.

A mi tutor por toda su paciencia y dedicación conmigo.

A mi niña que es mi fuente de inspiración para seguir adelante y ver la vida de otro modo.

A mis amigos por estar presentes cuando necesité su ayuda y no me la negaron.

A todos muchas gracias.

INDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1: LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LOS IDIOMAS EXTRANJEROS	
1.1 Hacia una concepción teórica de la Escritura en la Lengua Inglesa. Su desarrollo en el devenir histórico.	12
1.2 Los cuatro aspectos de la actividad verbal en la lengua inglesa. Suintegración.	22
1.3 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura del inglés.	27
1.3.1 Particularidades de la habilidad de escritura	31
1.3.2 Carácter social de la escritura	33
1.4 Los de medios de enseñanza, su empleo para desarrollar la escritura	35
CAPITULO 2: DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES, PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA CON EL USO DE LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA, EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD	
2.1. Diagnóstico de necesidades	42
2.2 Fundamentación de la estrategia para el uso de los medios de enseñanza	49
2.3 Resultados de la valoración de la validez de la estrategia para el desarrollo de la escritura en inglés en el 10 grado del IPU Eduardo García Delgado	65
CONCLUSIONES	69
RECOMENDACIONES	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

RESUMEN

La enseñanza del idioma ha ido evolucionando gradualmente. El idioma inglés tiende a desempeñar un papel cada vez más interdisciplinario, en su etapa de desarrollo actual, y a cumplir mejor con su función de ser instrumento de trabajo y cultura. El desarrollo de las habilidades del idioma está presente en los programas de estudios. La escritura del idioma inglés resulta difícil a causa de sus complicaciones e irregularidades, las que se agudizan en el caso de los estudiantes que no son nativos de esta lengua y se ven en la necesidad de enfrentar los problemas derivados de la interferencia de la lengua materna, en este caso el español. Todo lo anterior evidencia la necesidad de intencionar una transformación en el proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma inglés, con énfasis en la escritura de párrafos en estudiantes de 10 grado del IPU Eduardo García Delgado, que propicie el desarrollo de esta habilidad y deje sentadas estrategias de aprendizaje basadas en el empleo de medios de enseñanza, permitiendo su perfeccionamiento de manera sistemática en niveles posteriores. De acuerdo con lo planteado en el presente estudio se formula el siguiente problema científico: ¿Cómo fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de décimo grado del IPU Eduardo García Delgado? La sistemática valoración de los resultados en la práctica pedagógica demostró la imperiosa necesidad de elaborar una estrategia didáctica para desarrollar la escritura de párrafos en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje en estudiantes de 10 grado del IPU Eduardo García Delgado.

INTRODUCCIÓN

El sistema educativo, como parte fundamental de nuestro sistema social, debe responder al reto de formar un hombre integral capaz de relacionarse adecuadamente con el medio ambiente, garantizando un desarrollo económico y social sostenible.

En la actualidad la enseñanza preuniversitaria está sujeta a un proceso de transformación encaminado a experimentar un avance en la parte cognitiva y educativa de los alumnos y para ello se han declarado un conjunto de cinco objetivos formativos a potenciar por todas las asignaturas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El aprendizaje de una lengua extranjera fue y es un tema siempre presente en el campo de la educación e incluido en el currículo de los planes de estudios. La enseñanza del idioma inglés como Lengua Extranjera ha adquirido gran importancia en el transcurso de los años por su gran utilidad en la comunicación internacional. Este idioma, considerado universal, es el más estudiado y tal vez el más extendido geográficamente hablando.

Como parte de la preparación del cubano, y de su formación multilateral y armónica se concibe la enseñanza y el aprendizaje del inglés en Cuba en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación (SNE), lo que significa preparar al hombre para poder comunicarse en esta lengua de forma oral y escrita, conocer y valorar la historia y la cultura de los pueblos de habla inglesa, desarrollar sentimientos y valores que se forman mediante el estudio y práctica de dicho idioma.

Autores como Antich, R. y Gandarias, D. (1989), Howatt, A. (1984), Brown, Richard, J.C., y Ch. Lockhart., (1995), Irizar, V. A. (1996), Douglas (2000), Corona Camaraza, D., (2001) y Hedge, T. (2000), Roméu, E. A. (2007), Vizmanos, B. L. (2010), Williams, E. (2008) han realizado estudios sobre el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Relacionado con esta temática, Antich (1981) en su libro Metodología para la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras expone los objetivos generales para la enseñanza del inglés en Cuba. En él expresa que le corresponde al profesor de la asignatura, la formación del hombre en la sociedad socialista, la que se logra a partir de la realización de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente en cada clase, en las que el alumno pueda actuar conscientemente y creativamente.

Ha sido en la enseñanza del inglés como idioma extranjero donde se han producido los mayores adelantos y donde se ha dado una proliferación de métodos, enfoques y textos de enseñanza.

Otros autores como Bueno, A. (1996), Byrne, D. (1979), Cassany D. (1999), Corpas, M. D. y M, Daniel (2007), Fernández, Ernesto (2009), Grabe, W. and Kaplan, R. (1996), N.J. (1990), Manchón, R., Murphy, L., Roca, J. y Aguado, P. (2005), Rodríguez Ruiz, M., (2004), White, R. V. (1980/1983), Forteza, F. R. (2004), Acosta, M. A. (2007), Forteza, F. R. (2008) han dedicado sus estudios a profundizar en la enseñanza de la expresión escrita en idioma inglés.

Por su parte Hedge, T. (1988) y Raimes, A. (1983), entre otros, han abordado la enseñanza de la expresión escrita en inglés como proceso.

Durante la impartición de la asignatura se han podido detectar algunas fortalezas y debilidades referidas a la expresión escrita en el IPU Eduardo García Delgado, dentro de las fortalezas los estudiantes están motivados por el aprendizaje del idioma inglés, participan activamente en las clases, realizan los estudios independientes, quieren aprender el idioma inglés y dentro de las debilidades no participan en la confección de los medios de enseñanza, no poseen habilidades en la expresión escrita, Durante la experiencia laboral se pudieron observar varias clases de este grado, donde el uso de medios de enseñanza durante la clase es insuficiente, la expresión escrita no se sustenta con medios visuales ni otros que ayuden a la comprensión del contenido por parte de los estudiantes.

Lo antes expuesto permitió formular el siguiente **problema científico**: ¿Cómo fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de décimo grado del IPU Eduardo García Delgado?

Objeto de estudio: el proceso de enseñanza – aprendizaje de las lenguas extranjeras de décimo grado.

Campo de acción: el desarrollo de la expresión escrita en el idioma inglés.

Se plantea como **objetivo de este trabajo** elaborar un conjunto de medios de enseñanza para fortalecer la expresión escrita en inglés de estudiantes de décimo grado del IPU Eduardo García Delgado de Trinidad.

A partir del objetivo general se formulan las siguientes **interrogantes científicas**:

- 1) ¿Qué fundamentos teóricos y metodológicos sustentan la expresión escrita en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera?
- 2) ¿Cuál es el estado actual de la expresión escrita del idioma inglés de 10mo grado en el IPU Eduardo García Delgado?
- 3) ¿Qué características deben tener los medios de enseñanza a utilizar en la clase de inglés de 10mo grado en el IPU Eduardo García Delgado?
- 4) ¿Cómo evaluar los resultados de la validez y factibilidad en el uso de los medios de enseñanza para la clase de inglés en el 10mo grado del IPU Eduardo García Delgado?

De acuerdo con lo anterior se propone las siguientes variables:

Independiente: Sistema de medios de enseñanza.

El sistema de medios de enseñanza propuesto en la investigación consiste en contextos dialogados de realidades objetivas, tienen un vocabulario atractivo e instructivo están dirigidos a los estudiantes para ejercitar mediante diálogos apoyados en láminas que contribuyen a una mejor escritura, comprensión y fijación de los conocimientos a partir de diversas situaciones.

Dependiente: El desarrollo de la comprensión escrita en idioma inglés.

Para dar cumplimiento a las interrogantes científicas la autora se propuso las siguientes **tareas de investigación:**

- 1) Determinación de los fundamentos teóricos metodológicos que sustentan el uso de los medios de enseñanza en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.
- 2) Diagnóstico del estado actual de la expresión escrita en el idioma inglés de los estudiantes del 10mo grado del IPU Eduardo García Delgado.
- 3) Diseño del conjunto de medios de enseñanza para fortalecer la expresión escrita en el idioma inglés de los estudiantes del 10mo grado del IPU Eduardo García Delgado.
- 4) Validación de la aplicación de la propuesta de medios de enseñanza para fortalecer la expresión escrita en el idioma inglés de los estudiantes del 10mo grado del IPU Eduardo García Delgado.

Para la realización de la investigación se utilizan diferentes métodos de investigación del nivel teórico, empírico y estadístico.

Métodos del nivel teórico:

- Histórico-lógico. Se tomó en consideración cómo ha evolucionado el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero así como el desarrollo de la expresión escrita.
- Analítico-sintético. Posibilitó analizar las informaciones teóricas y la situación actual del problema partiendo de los datos recogidos en el diagnóstico para la realización de la propuesta y la consecuente elaboración de conclusiones y recomendaciones.
- Inductivo-deductivo. Permitió arribar a generalidades y particularidades de los estudiantes al realizar el análisis del diagnóstico integral y de los resultados.
- Método sistémico-estructural. Garantizó la estructura de los medios de enseñanza y la relación entre sus componentes, además de permitir la concepción sistémica de la investigación.

Del nivel empírico:

- Análisis de documentos. Se realizó un análisis documental de las orientaciones metodológicas, del programa de la asignatura en el nivel medio. Esto se hizo para constatar la relación entre la metodología para la expresión escrita establecida en los programas de estudio y su relación con los medios de enseñanza.
- Observación. Se realizaron observaciones a clases a los profesores que impartían docencia en octavo grado. Las observaciones se realizaron en condiciones naturales, durante las clases, cumpliendo tanto las funciones de obtener información preliminar para el diagnóstico inicial de la habilidad, como de control de los resultados. Las observaciones se hicieron de forma periódica, utilizando la guía elaborada. Se pretendía comprobar cómo se trabajaba la expresión escrita, qué tipos de textos y ejercicios se utilizaban en el aula con este propósito y en qué forma se trabajaban.
- Entrevista. Se aplicó una entrevista grupal a estudiantes de octavo grado. Para determinar cómo se usan los medios de enseñanza en clases para aprender a escribir en inglés.
- Criterio de Especialista. Se empleó para valorar la pertinencia de la estrategia didáctica para el desarrollo de la escritura en estudiantes de 10 grado.
- Experimento Científico. Permitió evaluar la efectividad de la estrategia didáctica para el desarrollo de la escritura en estudiantes de 10 grado.

Métodos del nivel matemático y estadístico:

- Estadística-descriptiva. Se utilizó para el procesamiento de la información derivada de la observación a clases y la prueba pedagógica, además facilitó las valoraciones cualitativas y cuantitativas.

Población y muestra.

Para llevar a cabo la presente investigación se tomó como población la totalidad de estudiantes de 10mo grado del IPU Eduardo García Delgado compuesta por 188 estudiantes, como muestra se seleccionó el grupo 1 de 10mo grado de la escuela compuesto por 32 alumnos representando el 17,02 % de la población. El grupo seleccionado tiene diferentes características, de ellos 14 son varones y 18 hembras. En relación con la asignatura inglés 4 tienen buen aprovechamiento, 20 tienen aprovechamiento medio y 8 tienen aprovechamiento bajo del idioma. Además en este grupo podemos encontrar 18 estudiantes de padres casados y 14 de padres divorciados. Sus edades fluctúan entre 15-16 años de edad.

Novedad científica:

Este trabajo tiene gran importancia porque a través del mismo se diseña un conjunto de medios de enseñanza con buena visibilidad y ambientación, en los cuáles los estudiantes se sentirán muy familiarizados con los temas a trabajar en el aula y además ellos también pueden participar en su confección junto a su profesor, concebidos para fortalecer la habilidad de la expresión escrita en el idioma inglés de los estudiantes en Preuniversitario.

La tesis está estructurada en introducción, dos Capítulos, Conclusiones, Recomendaciones, Bibliografía y Anexos, componentes que permiten expresar el proceso investigativo desarrollado.

CAPÍTULO 1: LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA EN LOS IDIOMAS EXTRANJEROS

En este capítulo se analizan los elementos teóricos que fundamentan los principios didácticos de la enseñanza de las lenguas extranjeras y las esencias para desarrollar la habilidad de escribir en quienes aprenden el inglés como lengua extranjera. Un elemento necesario que se analizará dentro del proceso de enseñanza aprendizaje será el empleo de medios de enseñanza para el nivel de preuniversitario.

1.1 Hacia una concepción teórica de la Escritura en la Lengua Inglesa. Su desarrollo en el devenir histórico.

El aprendizaje de una lengua extranjera es un fenómeno que viene determinado por muchos factores. En la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras han ido apareciendo distintas teorías que han intentado explicar cómo aprendemos. Estas han dado lugar a diferentes enfoques, algunos de los cuales han sido la base de métodos de enseñanza.

El desarrollo de nuevos enfoques metodológicos en la enseñanza de las lenguas extranjeras siempre se realiza en un contexto histórico, sociocultural y socio lingüístico determinado que caracteriza, en mayor o menor medida, la posición y las expectativas tanto de los docentes como de los estudiantes. En el caso de la lengua inglesa como lengua extranjera se admite que a partir del siglo XIV es cuando adquirió su forma actual y se ha extendido de una manera extraordinaria, llegando a ser considerado por muchos como el lenguaje internacional y el idioma más importante del mundo.

Esta realidad explica que sea en la enseñanza del inglés como idioma extranjero donde se han producido los mayores adelantos y donde se ha dado una proliferación de métodos, enfoques y textos de enseñanza que van desde lo que se conoce como el primer manual diseñado para la enseñanza del inglés: *The English Scholemaster*, escrito por el francés Jacques Bellot para enseñar esta lengua a la comunidad francesa en Londres en 1580 (A. P. R. Howatt, 1984), hasta el *Spectrum* (D. Byrd, 1982), *Changes e Interchange* que se utilizan 425 años después y definen como cursos de Inglés Comunicativo.

La enseñanza de lenguas extranjeras, entendida como especialidad científica con objetivos e instrumentos propios, se constituye fundamentalmente a partir de la II

Guerra Mundial, aunque tiene sus precedentes en las últimas décadas del siglo XIX y los primeros del XX. A lo largo de buena parte del siglo XIX, la influencia del modelo de enseñanza del latín se extiende a las lenguas modernas, así como la influencia de diferentes métodos que conciben el uso de la misma desde concepciones filosóficas, psicológicas y lingüísticas diversas, los cuales se analizan a continuación. El método de gramática-traducción fue heredado de la enseñanza del Latín, una lengua que no era usualmente enseñada para el uso activo en una comunidad. Este método tuvo como característica el análisis gramatical de la lengua materna, que se hacía partiendo del errado principio de que los patrones gramaticales son universales y pueden pasar de una lengua a otra. Las explicaciones se hacían en lengua materna. Se ignoraba la comunicación oral auténtica y la variación social de la lengua que va con ella.

La comunicación escrita no era enseñada. La parte de la gramática de este método era criticada, por un lado, porque la misma resultaba ser inapropiada para el inglés y por otro, por el excesivo énfasis que llevaba más a aprender de la lengua que aprender a usarla.

El método directo, popularizado en los primeros años del siglo XIX, enfatizaba las habilidades orales y auditivas y rechazaba el uso de la lengua materna de los estudiantes. La lectura y la escritura eran aplazadas durante meses y en algunos programas durante años, por temor de que los símbolos escritos pudieran confundir a los aprendices en el uso de los sonidos.

El método de la lectura fue utilizado hasta la Segunda Guerra Mundial. La lectura de literatura científica estaba acompañada de reglas gramaticales basadas fundamentalmente en las estructuras que aparecían en las lecturas. Enfatizaban la traducción correcta con precisión en la expresión, relegaban la gramática y la composición a un plano secundario.

La escritura no constituía un objetivo primordial. El método fonético fue el primero que puso énfasis en el enfoque oral. Comenzaba por el estudio del aparato de fonación y de la forma en que se produce cada sonido. Antes de comenzar a ejercitar el idioma, el alumno aprendía a producir todos los sonidos, después iba del sonido a la palabra y de esta a la frase, a la par que recibía una intensa práctica

en el manejo de la lectura y la escritura fonéticas. Se utilizaba la lengua materna para las explicaciones, pero la lengua extranjera era el principal vehículo de comunicación en el aula. Se ejercitaba la lengua oral sistemáticamente y se posponía considerablemente la lectura y la escritura.

El enfoque estructural tomó auge cuando los Estados Unidos entraron en la Segunda Guerra Mundial y se detecta que muy pocas personas podían hablar una lengua extranjera, habilidad muy necesaria en aquel momento, por lo que surgieron programas urgentes de ocho o más horas al día para enseñar las habilidades orales y auditivas en algunos lugares de ese país. En este enfoque la escritura no constituía un objetivo fundamental.

Dos acontecimientos que provocaron un cambio en el enfoque estructural: las ideas del psicólogo norteamericano B. F. Skinner (1973), las cuales comenzaban a ser usadas para explicar lo que ocurre cuando se enseña y se aprende una lengua; y el otro fue el comienzo de la aplicación de las ideas de la lingüística estructural a la enseñanza de la lengua por Brumfit y Fries (1981) con el llamado Enfoque Lingüístico. La idea más influyente de Skinner en este enfoque fue el aprendizaje de una lengua como la formación de un hábito.

Esto evidencia cómo los patrones de la lengua, según los lingüistas estructurales, requerían ser sobreatendidos por los estudiantes, de forma tal que pudieran ser producidos correctamente de forma inconsciente.

El método audiolingual floreció entre 1950 y 1965, en él se utilizaban largos diálogos, usualmente centrados en una o más estructuras cuidadosamente gradadas. La mímica y la memorización del diálogo se convirtieron en un eslogan de varios años, se buscaba una pronunciación perfecta y el significado lexical no era considerado importante. La lectura se aplazó, el estudio de la gramática se prohibió en varias escuelas y la práctica de patrones gramaticales era la principal actividad en clases. A los estudiantes se les impedía decir lo que querían por estar en contra de las reglas de la teoría. No podían escribir versiones de lo que escuchaban, no podían usar formas lingüísticas que no hubiesen sido practicadas anteriormente.

Todos estos métodos tienen entre sus principios esenciales, la primacía del lenguaje oral, la centralidad de la corrección textual como núcleo del proceso de enseñanza-

aprendizaje y la absoluta prioridad de una metodología oral en el aula. Sin embargo, no se trabajaba la habilidad de escritura

En los métodos natural, el directo y el gramática-traducción o de lectura se hacía énfasis en los aspectos orales de la lengua. El natural según sus concepciones teóricas referente a la escritura se establecía que esta debía ser introducida para examinar los más vagos y transitorios elementos del habla.

Aún en los inicios del siglo XX, con la fusión de la Lingüística aplicada y la enseñanza monolingüe del método directo de Jones, Palmer y West, el énfasis del aprendizaje sigue en la oralidad del lenguaje y cuando se utilizan las formas escritas se hace como un mecanismo para el aprendizaje de la lengua, no para la comunicación.

En la pasada centuria lingüistas y pedagogos no se interesaron por los procesos básicos esenciales para producir un texto escrito; su fundamentación teórica se basaba en que la lengua se produce a nivel del discurso, y que para producirlo es necesario seguir una serie de frases recurrentes entre sí, cuyo resultado inicial no es el texto final.

Este cambio se sucede con el declive del conductismo en los años sesenta, provocado por la fuerte crítica de Noam Chomsky en 1957 y con la aparición de su gramática generativo-transformacional.

El método audiolingual se fortalece en los Estados Unidos mientras que en Europa se utilizaban los métodos situacional y audiovisual con los fundamentos lingüísticos de Firth. Ninguno de estos métodos proporcionó innovaciones diferentes de la enseñanza-aprendizaje de la escrita del inglés.

Forteza (2005) refiere que los estudios realizados por Halliday (1989) sobre los tipos de referencia (endofórica y exofórica) constituyeron ideas novedosas acerca del aprendizaje de la expresión escrita. Estas nuevas ideas provocaron un movimiento en las formas de pensamiento sobre qué debe trabajarse durante la enseñanza-aprendizaje de la expresión escrita.

De los trabajos de Vigostky, los sociolingüistas y teóricos de la composición infirieron que el pensamiento y el habla están estrechamente relacionados y que existe una gran diferencia entre estos dos y el lenguaje escrito.

La influencia de la gramática generativo-transformacional de Noam Chomsky rompieron con el método, y sus estudios dieron paso al enfoque comunicativo.

En aquellos momentos era necesario que la corriente estructuralista fuera sustituida, pues estaba muy centrada en los enfoques oracionales, en la oración, en los elementos de la oración, todo dentro del marco de la oración. No es un secreto que los seres humanos se comunican en unidades de significado mayor y estas unidades de significado mayor son los textos, visto el texto como un acto oral o escrito, ideacional; es decir que habla sobre algo, idea sobre algo; discursivo porque ese algo que se dice se organiza, interpersonalmente coherente para que los demás lo entiendan. Entonces, si nosotros nos comunicamos en textos, por qué vamos a enseñar un idioma a nivel oracional. De ahí que la próxima etapa de la enseñanza del idioma se nutrió de ramas como la lingüística del texto, de los estudios pragmáticos y de los estudios de la teoría de la comunicación.

Estas teorías nutren lo que después en la enseñanza de idioma se ha reflejado como el enfoque comunicativo, que es el grupo de ideas que surge en determinado lugar, que centra su foco en el desarrollo comunicacional.

El enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma inglés

En términos de la metodología de la enseñanza comunicativa hay necesariamente que mencionar al Council of Europe's Waystage English y el Threshold Level Englishy todo lo relacionado con el enfoque nocional-funcional en la enseñanza de idiomas. El enfoque comunicativo surgió en los años setenta del siglo pasado debido a la incapacidad del método estructuralista para lograr “la competencia lingüística que la realidad europea del momento requería”.

El desarrollo del enfoque comunicativo ganó gran terreno en Gran Bretaña. Los lingüistas ingleses, especialmente Henry Widdowson, pusieron énfasis en una dimensión del lenguaje hasta entonces desestimada: su potencial funcional y comunicativo. Otros elaboraron trabajos sobre la base teórica del enfoque comunicativo en la enseñanza del idioma. El objetivo de la enseñanza del idioma según Hymes es lograr la competencia comunicativa, en contraste con la competencia lingüística de Chomsky. Por lo tanto, el enfoque comunicativo estimula la práctica como medio para desarrollar las actividades comunicativas.

El enfoque comunicativo, partiendo del listado de necesidades, trata de combinar armónicamente las áreas temáticas, las situaciones, las nociones o conceptos básicos y las funciones o propósitos del hablante, sin olvidar las estructuras de la lengua.

Las nociones y conceptos, como las funciones lingüísticas, se realizan dentro de contexto sociales extralingüísticos que se denominan situaciones.

En cuanto a los contenidos gramaticales, el enfoque comunicativo los utiliza, pero los subordina a las funciones de comunicación, ya que prescindir de la gramática o del código común de comunicación verbal de una comunidad es prácticamente imposible, porque los elementos lingüísticos que se utilizan para la comunicación están sujetos a reglas o códigos.

La diferencia en este campo del enfoque comunicativo con otros métodos consiste en que no organiza el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera partiendo de la gramática o ignorándola, sino que trata de utilizarla con un criterio funcional; es decir, como un elemento auxiliar de los propósitos o funciones de la comunicación.

Todos los encargados de llevar adelante la enseñanza de idiomas han sido testigos del surgimiento, el auge y la decadencia de numerosos métodos de enseñanza; sin embargo, cada uno de ellos ha hecho su aporte a la visión general de esta actividad tan difícil y compleja.

Durante dos décadas la Enseñanza Comunicativa ha sido considerada más como un enfoque que como un método, debido a que, a pesar de existir bases teóricas suficientes y consistentes, los niveles de diseño y procedimiento permiten más libertad de interpretación y variación que otros métodos de enseñanza.

El dominio de vocabulario en inglés, que permita la comunicación exitosa entre los participantes en el acto comunicativo es importante. Sin embargo, hay que tomar en cuenta que este vocabulario no se aprende no solo buscando las palabras en el diccionario, sino también y sobre todo, a través de la praxis que favorezca el aprendizaje en situaciones contextualizadas y comunicativas en las que se acerca al estudiante a la realidad. En el caso del Inglés, significa comprender el significado denotativo y connotativo de las palabras al comunicarse oralmente y saberlas emplear para lograr una perfecta comunicación.

En la enseñanza comunicativa no existe una teoría unificada y por eso no se puede analizar un manual que sirva como ejemplo típico. No obstante, su enseñanza se basa en principios que caracterizan este enfoque y que precisan cómo llevarlo a la práctica.

Para la puesta en práctica del enfoque comunicativo se tiene en cuenta una serie de principios, entre ellos:

1. Énfasis en el área del significado por encima de la estructura (lo más importante es la contextualización).

Se tiende en este caso a desechar la prioridad que tradicionalmente se presta a la descripción de códigos lingüísticos. Este principio permite atender a un trabajo con el vocabulario que responda a una visión lexicológica; o sea, clases encaminadas a ampliar el repertorio léxico-semántico de los alumnos, se atiende además a un trabajo priorizado con la comprensión semántica, la coherencia textual, la efectividad comunicativa por encima de toda pretensión correctiva desde el punto de vista idiomático.

2. Orientación de las actividades en forma de tareas.

La realización de una tarea presupone una actividad encaminada a dar solución a un problema o activar los conocimientos para aplicarlos en la solución de ejercicios.

Con este principio se trata de favorecer procesos de autoaprendizaje, fundamentalmente dados por el rescate de conocimientos previos que sientan las bases para que los alumnos construyan o participen en el proceso con insistencia en el autoaprendizaje.

3. Desarrollo de habilidades para el aprendizaje fuera del aula.

En la labor docente se deben concebir actividades que respondan a experiencias reales y que tengan correspondencia con aquellas otras que el alumno tendrá que realizar en la vida diaria.

La respuesta a por qué los estudiantes pasan sus cursos de idiomas y no pueden comunicarse correctamente, hay que buscarla en el tratamiento metodológico de aquellos contenidos en los cuales no se tiene en cuenta, en primer lugar, el principio relacionado con el énfasis en el área del significado por sobre la estructura y se

dedican clases a explicar elementos estructurales de una conversación o comentario, sin llevar estas explicaciones a una contextualización.

4. Trabajo en parejas o pequeños grupos.

La atención a este principio da posibilidad a todos los alumnos de practicar habilidades diseñadas para su tratamiento en el aula. Dado el gran número de alumnos en un grupo, se da el caso de estudiantes que nunca tienen la posibilidad de constatar colectivamente sus resultados y, lo que es más lamentable aún, nunca tienen la posibilidad de practicar una actividad lingüística-comunicativa.

El trabajo en parejas o pequeños grupos es la vía para garantizar que todos los alumnos pongan en práctica el desarrollo de las habilidades, con independencia de si serán o no objeto de medición por parte del profesor, el que sí tendrá en cuenta la evaluación de la actividad en su papel de facilitador o coordinador.

5. Aula centrada en el alumno.

El profesor debe condicionar las bases para que los alumnos ocupen los papeles protagónicos que les corresponden en un verdadero proceso de aprendizaje.

Es menester tener presente al sujeto como creador activo de su propio conocimiento, pues los métodos y las técnicas pueden facilitar el aprendizaje pero no crearlo.

Características de una tarea comunicativa:

El alumno debe estar consciente de los fines sociales que se persigue con aquello que se está haciendo.

El alumno debe percibir el carácter utilitario y cognoscitivo de la actividad que realiza.

El todo es más importante que la suma de las partes. Necesaria contextualización de la cual requiere todo fenómeno.

Los procesos de comunicación son tan importantes como aquello que se desea comunicar.

La tendencia de la labor docente es priorizar el contenido de la enseñanza y soslayar los procesos comunicativos. Tener en cuenta esta característica equivale a atender el necesario vacío de información, a las posibilidades selectivas y a la capacidad de retroalimentación.

Aprender se aprende haciendo.

Los estudiantes, en la práctica, a la vez que van aprendiendo comprueban sus conocimientos.

Los errores no siempre son errores.

Una situación pedagógica ceñida al registro de reglas de idioma no favorece la fluidez comunicativa y lo más lamentable es que atendiendo a todos y cada uno de los errores se pierda de vista la localización de lo que en realidad debe ser objeto de tratamiento remedial en ese momento, para cumplir con la finalidad que se había trazado en la clase. Si al hablar una lengua extranjera el error no obstruye la comunicación, o sea si se transmite el mensaje, dicho error se debe minimizar.

Tener presente estas características en las tareas asignadas para la producción escrita constituye un proceso metodológico eficaz para el desarrollo de la capacidad comunicacional de los estudiantes.

El mérito fundamental del enfoque comunicativo radica en ver la lengua como medio de comunicación, para lo que es preciso que los alumnos puedan expresarse de forma fluida y apropiada fuera del aula. Dicho de otro modo, es la competencia comunicativa descrita por Hymes (1972) de la que la competencia lingüística o estructural es solo una parte. Su objetivo central radica en el desarrollo de habilidades en el idioma inglés mediante la interacción grupal y en parejas, lográndose un proceso caracterizado por la negociación del contenido, la retroalimentación, y la corrección de errores de forma infrecuente o nula.

Los roles del alumno son los de negociador y centro del proceso de aprendizaje, es participante activo y cooperativo, independiente y creativo. En este enfoque subyace un aspecto cognitivo-conductual que involucra la internalización de los procesos de la lengua (lo lingüístico y las convenciones sociales); por otro lado se encuentra lo conductual, que es la automatización de estos procesos que se manifiestan de forma espontánea y fluida en situaciones que recrean la realidad y facilitan transferencias cognoscitivas.

La puesta en práctica del enfoque comunicativo trae consigo una estimulación del desarrollo de habilidades en la lengua extranjera por parte de los alumnos en las clases de idioma inglés, y a su vez orienta al docente en cuanto a la formación de

hábitos, habilidades y el conocimiento del lenguaje en su función social de comunicación. Teniendo en cuenta que el enfoque comunicativo aborda la competencia comunicativa como el conjunto de habilidades o capacidades que posibilita una participación apropiada en situaciones comunicativas específicas, se debe lograr lo que se quiere o se necesita dentro de un marco socialmente aceptable. La competencia comunicativa también se define como capacidades que regulan la comunicación interpersonal entre los sujetos: la autenticidad, la expresividad afectiva, la comprensión empática y la tolerancia.

La competencia comunicativa en la enseñanza del idioma inglés

Al abrir cualquier libro de texto para la enseñanza de alguna lengua extranjera que se haya editado en los últimos 20 años, casi siempre se pueden encontrar en su parte introductoria, términos como competencia comunicativa y enfoque comunicativo. El objetivo del enfoque comunicativo es lograr la competencia comunicativa.

La competencia comunicativa hace referencia a la meta final de un curso en el aprendizaje de alguna lengua; es decir, se pretende que el educando sea competente para comunicarse en la lengua estudiada tanto en forma oral como en forma escrita en las diversas situaciones de la vida cotidiana.

Competencia comunicativa es un término desarrollado en 1973 y 1974, y muchos científicos la han definido de diferentes maneras. La mayoría piensa que esta se divide en cuatro áreas: competencia gramatical, competencia sociolingüística, competencia discursiva, competencia estratégica.

En la competencia gramatical era donde más se concentraba nuestra atención anteriormente. Esta se refiere a la competencia fonológica, morfológica, sintáctica y semántica. Es decir, las estructuras de la lengua y todas las reglas para su funcionamiento.

La competencia sociolingüística es la habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto. En otras palabras, es aprender a hablar apropiadamente, es utilizar los términos y estructuras correctos en cada momento para no ofender, para no dar una impresión equivocada, etc.

La competencia discursiva significa la habilidad de juntar ideas fuera del nivel oracional. Es decir, cuando se lee un texto el hecho de que tenga sentido, de que

exista relación entre las ideas y se pueda leer como una sucesión de oraciones, nos da la coherencia y la cohesión que son elementos importantes para comprender acerca de lo que se escribe. Para desarrollar esta competencia es necesario pedir a los estudiantes que junten ideas para expresar algo determinado.

La competencia estratégica significa la habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación. Muchos estudiantes de una lengua extranjera se han encontrado con una situación donde se corta la comunicación, donde hay algo que no funciona, algo como “no entiendo lo que usted me está diciendo” o “no entiendo la idea” o “no entiendo una palabra”. Se necesita conocer vías para cuando se sientan perdidos, para cuando no sepan continuar una conversación, para que los educandos encuentren estrategias que resuelvan la situación adecuadamente.

Todas estas definiciones y explicaciones conducen a un fin común: trabajar en función del desarrollo de las posibilidades expresivas y comprensivas del alumno con un enfoque comunicativo; de ahí la necesidad de formar usuarios del idioma que dominen los recursos lingüísticos, para saber escoger los más adecuados a un uso real según las situaciones que se les presenten.

Es por ello que debido a las bondades y la flexibilidad que nos brinda el enfoque comunicativo para desarrollar precisamente la competencia comunicativa, se hace necesario introducirlo en nuestra práctica diaria, no como un dogma sino como alternativa para lograr objetivos más elevados.

1.2 Los cuatro aspectos de la actividad verbal en la lengua inglesa. Su integración

La didáctica de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras ha ido incrementando su interés por la enseñanza-aprendizaje de la comunicación tanto oral como escrita, por lo que en la actualidad la integración de los cuatro aspectos de la actividad verbal en las clases de idioma ocupa un lugar importantísimo.

Para que se complete el acto comunicativo tienen que intervenir, al menos, dos aspectos de la actividad verbal, es por ello que el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés debe caracterizarse por clases que integren al menos dos de estos aspectos. De esta manera, por ejemplo, la comprensión auditiva y la expresión oral forman parte de la lengua oral que constituye un proceso bilateral, dado por los

procesos de acción y reacción, además de que es la vía para la enseñanza de los aspectos que se relacionan con los planos de la lengua como son la pronunciación, la gramática y el vocabulario.

La comprensión auditiva que significa comprender lo hablado, construir su propia interpretación coherente posibilita la integración con los restantes aspectos de la actividad verbal y los planos de la lengua. Si el alumno escucha bien, podrá entonces su comunicación, tanto oral como escrita, ser eficiente; de igual modo, podrá fijar mejor los patrones gramaticales, la pronunciación y el vocabulario básico del idioma.

En la comprensión auditiva desempeña un papel importante el oído fonemático. "Por oído fonemático se entiende el reconocimiento de sonidos de la lengua extranjera y la identificación del significado que porta cada elemento del sistema". (Antich R., 1986: 204)

Al respecto Adrian Doff (1996) se refiere al hecho de que no se puede alcanzar la expresión oral en el idioma inglés si no se desarrolla la comprensión auditiva; para tener una exitosa conversación los alumnos deben comprender lo que se ha dicho anteriormente.

Jack C. Richards (1998) considera que el profesor debe crear todas las condiciones para aprender el idioma, utilizar situaciones en las que sus alumnos se conviertan en oyentes activos, interactúen entre ellos y crezcan.

De esta forma cuando el alumno aprende a "reconocer los sonidos" y a "identificar el significado" habrá aprendido a escuchar bien y estará en condiciones de pronunciar, comprender lo que se le comunica, transmitir nuevos mensajes, y podrá entonces expresarse oralmente y escribir de manera eficiente en la lengua que estudia.

En la comprensión auditiva intervienen diferentes operaciones psíquicas que van desde el análisis-síntesis, deducción-inducción, abstracción-concreción y comparación. En la percepción auditiva y visual se manifiestan dos aspectos esenciales: la percepción y el reconocimiento. "La percepción es el proceso mediante el cual el receptor capta y descompone las señales que encierran la información que busca. El reconocimiento es el proceso de identificación del mensaje emitido con el patrón de referencia conocido.

Al considerarse este proceso difícil para los alumnos, el profesor debe asegurar las condiciones necesarias para una intensa actividad comunicativa con la que los alumnos aprenderán a discriminar los sonidos, y los puedan retener mientras escuchan una palabra, una frase u oración. Es por ello que al profesor entrenar la memoria, que juega un papel vital en este proceso, los alumnos podrán comunicarse mejor en la lengua extranjera, retener, recordar el material y utilizar el material lingüístico en el momento preciso en dependencia de la situación comunicativa.

En cuanto a la comprensión auditiva como tal, no se han propuesto materiales grabados, se enfatiza en el uso de todos los ejercicios del libro y del cuaderno que aparecen en las unidades del programa, pues son materiales auténticos. Los textos tienen un tamaño normal y se ofrece una familiarización con el tema que se va a escuchar, aunque la comprensión auditiva está implícita en el acto de la comunicación. La motivación, como condición permanente en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés, es significativa para el desarrollo de la comprensión auditiva. Sólo si el alumno se encuentra motivado para asimilar el material, podrá entonces lograr una participación activa y consciente, sentirá deseos de comunicarse, reconocer las necesidades de avanzar y realizar las actividades orientadas por su profesor.

La comunicación oral, por otro lado, juega un papel importante, ya que tiene un gran valor formativo por sus potencialidades educativas, instructivas y desarrolladoras. Es un excelente medio para entrenar y evaluar, tanto el sistema de la lengua como sus funciones comunicativas y textos. También estimula la actividad verbal del alumno, su reiteración condiciona el aprendizaje de la escritura y la lectura mediante el desarrollo del habla interior. La comunicación incentiva el establecimiento de las relaciones profesor-alumno, alumno-alumno y alumno-grupo de estudiantes, contribuye así de forma decisiva a la formación del sistema de valores del educando.

La expresión oral constituye la base para el desarrollo de la lectura y la escritura que tienen mucha relación con el habla interior, por eso quien es capaz de escuchar y pronunciar bien, puede leer y comunicarse de forma escrita de manera eficiente.

La lectura, como el resto de los aspectos de la actividad verbal, tiene una importancia social relevante al considerarse un medio mediante el cual se enriquece el conocimiento y la comunicación. A través de la lectura en la lengua extranjera se

puede conocer de la actividad económica, socio-política, científica y cultural, etc., del país cuya lengua se estudia.

La lectura se integra con otros tres componentes de la actividad verbal y con los planos de la lengua, y es mediante su práctica que estos se refuerzan. Cuando los estudiantes leen, repasan los sonidos y las grafías, el vocabulario y la gramática, fijan la ortografía y el significado de las palabras y frases; y en general, perfeccionan su manejo del idioma. Mientras más lee un estudiante, más retiene el material lingüístico, lo que le facilita comprenderlo cuando lo escucha y mejora su expresión oral y escrita.

“En la vida cotidiana no leemos por obligación sino porque queremos, casi siempre tenemos un propósito, algo que buscar, aclarar”. (Doff, Adrian, 1996: 118).

Para el desarrollo de este aspecto de la actividad verbal, se centra la atención en dos tipos de lectura en la propuesta de ejercicios integradores: la de búsqueda de información general y la de búsqueda de información específica por parte de los alumnos.

Cuando los estudiantes se enfrentan a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera los hábitos de lectura que han desarrollado en la lengua materna, ya sean correctos o incorrectos, pueden transferirse a la extranjera; es por ello que se debe insistir en los esfuerzos para lograr la concentración y atención necesarios para la práctica del idioma.

A través de la lectura frecuente, los mismos se van apropiando gradualmente de las diferentes técnicas usadas en la escritura, que a su vez utilizarán en el futuro.

“La lectura y la escritura son dos habilidades de la lengua que están estrechamente relacionadas y el que escribe puede aprender mucho a través del estudio de muestras de textos desde su punto de vista como escritor”. (Lynch, T., 1989:156). “La escritura propiamente dicha consiste en la utilización de los sistemas gráficos y ortográficos del idioma para la fijación escrita del habla oral” (Antich de León, R., 1986: 290). Un material cualquiera se recuerda más rápidamente y se retiene durante mayor cantidad de tiempo, si después de haberlo percibido por vía auditiva y ejercitado oralmente se hace de forma escrita, dado por los analizadores auditivos, visual y motor.

Adrian Doff (1996) al referirse al tema de la integración de la escritura con otros aspectos de la actividad verbal, coincide con el criterio de la significación de la misma para la fijación de los planos de la lengua y para enfocar la atención en lo que se ha aprendido anteriormente en clases. Por lo que constituye un elemento esencial tener en cuenta en toda actividad planificada con el fin de la práctica integrada del idioma.

La escritura no sólo está asociada con la letra, sino con la audición y el habla. En una actividad de audición generalmente se incluye una tarea de escritura o de comunicación oral; un estudiante oye una conferencia y toma notas de lo que le servirá después para leer y hablar al respecto.

Una actividad de escritura puede ser precedida por la audición y el habla, y seguida por lectura; a un alumno se le pide que haga una comparación, se le orienta lo que se quiere, él mismo escribe lo que más tarde le leerá al resto del grupo. Por lo tanto, los cuatro aspectos están unidos de tal forma que ninguno de ellos puede ser totalmente aislado o separado del resto con propósitos docentes, independientemente de que haga énfasis en una o en otra como plantea D. Byrne citado por Johnson y Morrow, (1981).

Investigaciones recientes en el campo del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, han presentado interesantes resultados acerca del logro de una escritura más efectiva cuando esta actividad se alterna con la audición, la lectura y la expresión oral.

La autora considera que para concebir actividades que posibiliten la integración de los cuatro aspectos de la actividad verbal se debe tener en cuenta la forma en que ellas normalmente se estructuran en la vida real. Así existe un nexo entre lectura-escritura, lectura-habla (audición)-escritura.

Aunque existe la tendencia de que en la mayoría de las clases de Inglés los profesores enfocan la atención en la práctica de solamente uno de los aspectos de la actividad verbal, por ejemplo la expresión oral o lectura, es evidente que cuando se planifican actividades que propicien la integración de los mismos, los estudiantes tienen más oportunidades para usar el idioma de manera natural, se motivan a

aprender más y el trabajo en grupo o en parejas posibilita el desarrollo de sentimientos de colaboración y colectivismo.

Según los criterios de Ann Raimés (1988) “Si queremos que las clases de idiomas se parezcan lo más posible a situaciones comunicativas de la vida real, entonces tenemos que organizar actividades que le permitan al estudiante usar las cuatro habilidades de la lengua”. Por ello es que se considera relevante la planificación coherente de cada una de las actividades a desarrollar por los alumnos y profesores en clases de presentación o de ejercitación de los contenidos, de manera tal que se cumpla con lo tratado en el epígrafe.

Escribir no sólo es una codificación de significados a través de reglas

1.3 Proceso de enseñanza-aprendizaje de la escritura del inglés

Para Álvarez (1999) la didáctica es la ciencia que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje dirigido a resolver la problemática que se le plantea a la escuela, la preparación del hombre para la vida y cuya función es la de formar al hombre, pero de un modo sistémico y eficiente.

El proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar sustentado por el enfoque histórico cultural de Vigotsky, corriente pedagógica contemporánea basada en la teoría de aprendizaje del mismo nombre que contempla como concepto básico la Zona de Desarrollo Próximo, lo que debe ser el soporte teórico esencial de una educación, enseñanza y aprendizaje desarrolladores.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es tomado en consideración en la presente propuesta. La autora de la presente investigación tiene en cuenta los rasgos esenciales que lo tipifican, los principios que lo sustentan y los componentes que lo conforman.

Los rasgos esenciales que lo constituyen son:

Carácter sistémico: Se asume la definición de sistema que ofrece el Dr. Álvarez de Zayas cuando dice que es un “conjunto de componentes interrelacionados entre sí, desde el punto de vista estático y dinámico, cuyo funcionamiento está dirigido al logro de determinados objetivos”.(Álvarez de Zayas, 1999).

Concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje como un sistema, presupone que: tiene una finalidad histórico-concreta y se producen relaciones entre sus componentes y entre el sistema que conforma con el entorno.

Carácter procesal: Es una de las características esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje. La palabra proceso indica la presencia de diferentes fases o etapas de un objeto o fenómeno para producir como resultado un cambio gradual en un tiempo determinado.

Carácter bilateral: En la didáctica tradicional siempre ha sido considerado el carácter bilateral del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que ocurre en presencia de dos elementos, el profesor que enseña y el alumno que aprende. No obstante, respecto al carácter multilateral la autora Liliana Morenza y otros (1999) plantean que este proceso ocurre en un espacio interactivo a partir de que todos aprenden de todos.

Carácter dialéctico: Este rasgo expresa una posición filosófica de base, con la cual se asume que, entre otros elementos, son las contradicciones las que contribuyen a que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea tan complejo.

Carácter legal: En la esencia del término proceso de enseñanza-aprendizaje está también su carácter legal, ya que como proceso que es, está sometido a determinadas leyes. Tanto los principios como las leyes de las cuales estos se derivan son los que dan el carácter legal a este proceso.

Principios para la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje

La autora de la presente investigación asume los principios planteados por Addine *et al.*, (2006).

Principio de la unidad del carácter científico e ideológico: Este principio significa que todo proceso pedagógico debe estructurarse sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con nuestra ideología.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo: Este principio se basa en dos aspectos esenciales sobre la educación: la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación de la personalidad y el respeto a esta. Este principio significa que aun cuando el proceso pedagógico

transcurre en el marco de un conjunto de personas, que se agrupan atendiendo a diferentes criterios y que adoptan determinadas características, cada miembro es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que, por demás, tiene el derecho de ser considerado y respetado.

Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y desarrollador: Este principio se fundamenta en la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción, en su relación con el desarrollo. La educación y la instrucción como la unidad dialéctica que constituyen, no son idénticas, por tanto no pueden sustituirse; de ahí que con ambas se logra el desarrollo personal.

Principio de la unidad de lo cognitivo y lo afectivo: Este principio significa que el proceso pedagógico ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la relación entre las condiciones humanas: la posibilidad de conocer el mundo que lo rodea y su propio mundo, y al mismo tiempo posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese mundo.

Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad: Este principio significa que la personalidad se forma y desarrolla en la actividad y en el proceso de comunicación.

Desde que nace, y a lo largo de toda su vida, el hombre realiza un sinnúmero de actividades y se comunica constantemente en ellas, de manera que estos dos elementos resultan esenciales en el proceso de educación de la personalidad.

Componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje

Numerosos autores tales como Klingberg L. (1972: 132), Labarrere G., (1991: 73) Álvarez de Zayas C., (1999: 58), Addine Fernández (2006), López Palacios J., (2000: 134), Gutiérrez R., (2003) y otros han tratado de precisar la definición de cada componente de la didáctica. Se hace necesario comentar que en la definición de estos componentes por diferentes autores no se evidencian diferencias sustantivas, solo semánticas. Por tanto, La autora asume las descritas por Álvarez de Zayas (1999), uno de los especialistas cubanos que más ha profundizado en este tema.

El objetivo es el componente rector del proceso de enseñanza-aprendizaje, constituye el modelo pedagógico del encargo social, son los propósitos y aspiraciones que

durante el proceso se van conformando en el modo de pensar, sentir y actuar en el estudiante.

El contenido es aquella parte de la cultura y experiencia social que debe ser adquirida por los estudiantes y se encuentra en dependencia de los objetivos propuestos.

El método es el elemento director del proceso. Responde a: ¿cómo desarrollar el proceso? ¿cómo enseñar? y ¿cómo aprender? Representa el sistema de acciones de profesores y estudiantes como vías y modos de organizar la actividad cognoscitiva de los estudiantes o como reguladores de la actividad interrelacionada de profesores y estudiantes, dirigida al logro de los objetivos.

Los medios son los componentes del proceso que establecen una relación de coordinación muy directa con los métodos, que responden al “cómo” y al “con qué”.

La evaluación es un proceso inherente a la educación que se inserta en el ambiente general de la sociedad. Es de naturaleza totalizadora, remitido a la complejidad de los factores que intervienen en el proceso educativo en el que juega papel fundamental el profesor, guía de dicho proceso.

Las formas de organización constituyen el proceso integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se evidencia en la manera en que se ponen en interrelación todos los componentes personales y no personales del proceso. Las formas reflejan las relaciones entre el profesor y los estudiantes en la dimensión espacial y temporal del proceso.

La didáctica tal y como ha sido asumida y enriquecida por la escuela cubana, adquirió mayores potencialidades con la admisión del materialismo dialéctico como fundamento metodológico, superando las desviaciones científico-teóricas derivadas del pragmatismo y el positivismo, a partir de la teoría del conocimiento del materialismo dialéctico y asumiendo como fundamentos psicológicos el enfoque histórico cultural de Vigostky, que centra su interés en el desarrollo integral de la personalidad y sus fundamentos descansan en la tesis de los diferentes componentes de la actividad psíquica del sujeto, los cuales no son hechos dados de manera acabada, sino como resultado de su evolución, tanto filo como ontogenética, en la que intervienen de manera determinante los instrumentos producidos por la cultura y el desarrollo social.

El presente estudio, desde el punto de vista teórico, se desarrolla en el campo de la didáctica especial de idioma dirigido a enriquecer el desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés y especialmente la escritura en primer año del décimo grado en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, por lo que tributa también a la Didáctica General y por ende a las Ciencias Pedagógicas. Por tal motivo se hace necesario adentrarse en las particularidades de la habilidad de escritura.

1.3.3 Particularidades de la habilidad de escritura

Para la generalidad de las personas, escribir es el modo de comunicación que menos se utiliza. No obstante, aprender a escribir es signo de distinción de muchas sociedades. A menos que sufran algún tipo de discapacidad, todos los seres humanos son capaces de comunicarse oralmente desde alrededor del primer año de vida. Por el contrario, la comunicación escrita requiere de algún tipo de instrucción. Este hecho toma mayor importancia si se trata de enseñar a escribir en un idioma extranjero, como es el caso del idioma inglés.

“Saber comunicarse de forma escrita va más allá de saber representar los sonidos en la grafía, es la competencia para expresar el pensamiento con el objetivo de crear un espacio comunicativo en el proceso de mantenimiento de las relaciones sociales y de producción con observancia de las convenciones del lenguaje, formas textuales, tipos de textos y temas dentro de una comunidad discursiva enmarcada en un contexto histórico social”. (Forteza, s/f).

La comunicación escrita, como la oral, tiene dos funciones fundamentales: a) interaccional, para el mantenimiento de las relaciones sociales y b) transaccionales, para la comunicación de información. La primera se orienta al mensaje; la segunda al contenido.

La enseñanza de la escritura.

Una de las características de la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en nuestro país es el énfasis excesivo en el desarrollo de las habilidades orales en detrimento del desarrollo de las escritas y de la redacción de textos en particular. Entre las razones que se plantean se encuentra, que la comunicación oral es la que más se utiliza y que a los estudiantes les interesa más aprender a hablar que a escribir. Ambas razones son muy ciertas. No obstante, el desarrollo vertiginoso de las

telecomunicaciones, en especial por medio de redes como Internet, impone la necesidad de reevaluar esta posición y trabajar el aspecto motivacional en los estudiantes, tal como se comprenda la necesidad de también aprender las formas escritas de la nueva lengua.

Con independencia de las motivaciones para el aprendizaje de las lenguas extranjeras entre los estudiantes, se han identificado algunos elementos que, como aportes a dicho aprendizaje, presenta la escritura:

- Eleva el nivel de conciencia sobre los procesos lingüísticos que ocurren en la lengua materna en sentido general y de su escritura en lo particular.
- Ayuda en el proceso del aprendizaje de la lengua extranjera al ser la escritura un canal más para su proceso de interiorización.
- Incrementa la capacidad para la planificación, organización y control de la actividad verbal.
- Permite la asimilación, por parte del estudiante, de las formas de comunicación escrita de otras culturas y acercarse a ellas desde un punto de vista crítico, con respecto a las formas de expresión de otros hombres y de este modo contribuir individualmente a la paz entre en los pueblos.
- Potencia las posibilidades de elevar el nivel cultural en lo general y educativo en lo particular, y con ello un mejor acceso al mercado de trabajo.
- Permite la comunicación con miembros de otras culturas que utilicen el idioma aprendido como primera (L1), segunda lengua (L2) o lengua extranjera.
- Incrementa las posibilidades para la inserción del individuo en una nueva comunidad discursiva y defender su identidad, cultura e ideología.

El dominio de una o más de estas lenguas amplía aún más las posibilidades de los individuos en el amplio espectro de las relaciones de producción y sociales. Entre ellas el idioma inglés tiene la posición más privilegiada.

En estos momentos, las publicaciones con mayor difusión en el mundo se realizan en idioma inglés.

1.3.4 Carácter social de la escritura

La escritura, como una de las habilidades del idioma, tiene un papel social importante como medio de transmisión de la cultura de los pueblos y constituye una actividad creadora y consciente de los hombres. Ha sido objeto de estudio de numerosos profesores e investigadores de las lenguas que la han colocado en el lugar que debe tener como parte del lenguaje.

Su surgimiento viene dado cuando la sociedad había alcanzado un nivel bastante alto de desarrollo, la conciencia era ya una realidad y se estaba formando el lenguaje articulado y las necesidades prácticas de la vida social obligaron al hombre a dejar plasmada de alguna manera su historia, vivencias, creencias y otros elementos importantes de la vida en sociedad.

Riesco (2002) plantea que: " El éxito del alfabeto y de la cultura escrita sólo puede comprenderse en profundidad si se tiene en consideración la estrecha correlación existente entre el vínculo que une un sistema gráfico con la identidad cultural de la sociedad-comunidad lingüística que lo utiliza..."

"La escritura, en cuanto a comunicación diferida, corre pareja con la vida, la cultura e historia de los pueblos, y de las grandes civilizaciones e imperios, pero no se le puede separar e interpretar totalmente desgajada del lenguaje pensado y, con frecuencia, tampoco de la lengua hablada o audio-visualizada" (Ídem).

La escritura ha contribuido a la continuidad del desarrollo del saber y ha permitido a la sociedad humana progresar en la esfera de la cultura espiritual y material. "Gracias a la codificación y descodificación de los textos el hombre ha podido conocer sobre las civilizaciones más antiguas, los hechos más relevantes que han conmovido a la humanidad y se ha hecho posible que se transmita la experiencia acumulada por los hombres hasta nuestros días". (González, 2001).

La escritura implica interacción entre las personas, con el medio que las rodea a través de signos que transmiten conocimientos. En este sentido, Riesco (2002) considera: "... la escritura es como camino y medio de conocimiento y, a la vez, como factor clave para la integración o reintegración socio-cultural del hombre en el mundo del progreso y de la civilización".

De acuerdo con lo planteado con Vigotsky, (citado por Rodríguez, 2004) “el lenguaje escrito es considerado el resultado de un doble proceso. Por una parte, ‘lenguaje oral’ (*oral speech*) es más autónomo, más independiente con respecto al contexto inmediato de producción (‘descontextualización’); por otro lado, los elementos con significado deben insertarse en un entramado lingüístico; es decir, los signos deben relacionarse con otros signos (contextualización)”.

Para Rodríguez (2004) este planteamiento quiere decir que “el uso del lenguaje por el individuo tiene un origen social mediante su interacción con otros individuos. Sin embargo, es incorrecto decir que el lenguaje escrito es descontextualizado, sin que su uso represente la inclusión del lenguaje de un nuevo contexto en el cual el emisor y el receptor no comparten el mismo espacio y tiempo. El lenguaje escrito también está insertado en el entramado humano comunicativo. Por tanto, la escritura es un acto comunicativo pues el escritor y los lectores comparten un sistema social y cultural en el que la comunicación por medio de la escritura tiene ciertas funciones que ambos conocen. Visto de esta manera, el lenguaje escrito no debe considerarse como descontextualizado como en una dicotomía entre lenguaje oral y lenguaje escrito basada en una comparación extrema entre una conversación informal y un texto escrito del tipo académico”.

Para Riesco (2002) la escritura es:

“Canal y vehículo principal de gestión e interrelación y de comunicación e información social y publicitaria”.

“Parte integrante de la cultura e historia de la humanidad y del conjunto de los pueblos”.

“Fuente documental de primer orden”.

“Signo externo diferencial de carácter social y cultural”.

“Instrumento de poder”.

“Reflejo de las distintas mentalidades e idiosincrasias”.

En lo que se refiere a la enseñanza de una lengua extranjera y especialmente a la enseñanza de la escritura del idioma inglés en la carrera del décimo grado, La autora de la presente investigación considera que no ha sido tratada didácticamente con el rigor necesario en nuestras aulas, sino que ha sido tratada de forma fragmentaria y

parcial, debido a que la escritura ha sido considerada la habilidad de uso menos frecuente en una lengua extranjera y no se ha tenido en cuenta que el dominio de dicha habilidad es importante para lograr el egresado universitario a que aspira nuestra sociedad. Además, no se ha valorado que el aprendizaje de la escritura representa solo un contexto dentro de un continuo proceso de socialización y se ha dejado pasar por alto que la misma debe interactuar con el resto de los procesos de adquisición del lenguaje.

En este contexto trabajar la escritura constituye un elemento de primer orden para poder escribir textos más complejos. De ahí la importancia de referirse a las características de la escritura en estudiantes del décimo grado.

1.4 Los medios de enseñanza, su empleo para desarrollar la escritura

Los medios de enseñanza se pueden definir en un sentido estrecho como fuentes del conocimiento y en un sentido amplio como los recursos ó elementos que sirven de soporte al proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el punto de vista filosófico tienen un significado de mayor amplitud, como todo lo que contribuye a desarrollar este proceso, desde la organización y el mobiliario escolar hasta los modos de actuación del profesor y los alumnos. De acuerdo con la teoría de la comunicación, los medios de enseñanza representan el canal ó vía de transmisión de la información.

Tradicionalmente se designaba a los medios de enseñanza como "auxiliares" de trabajo del profesor, lo cual, no es acertado si se tiene en cuenta el enfoque sistémico del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que se considera a los medios de enseñanza como una parte integrada o componente de este proceso.

Por todo lo antes expuesto se conciben los medios de enseñanza como los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que actúan como vía de comunicación y sirven de soporte a los métodos de enseñanza para posibilitar el logro de los objetivos planteados (¿Con qué enseñar?).

Clasificación de los medios de enseñanza

Se pueden clasificar de diversas maneras, de acuerdo con distintos criterios:

- Según la etapa generacional o del momento en que aparezcan en el contexto docente (de primera generación, segunda generación, etcétera).
- Según la amplitud de su uso (generales y específicos).

- Según el grado de objetividad (concretos y abstractos).
- Según la vía de percepción empleada (visuales, auditivos y táctiles).
- Según sus características materiales: objetos originales y sus reproducciones, de proyección, impresos, cibernéticos y sonoros.
- Según sus funciones didácticas (de transmisión de la información, de entrenamiento o ejercitación, de experimentación escolar, de programación de la enseñanza y de control del aprendizaje).

Esta clasificación tiene la ventaja de ser amplia y operativa. Está basada en un trabajo de *Jamov PF* (Moscú 1971) y se ha difundido en Cuba mediante varias publicaciones, como los libros de Pedagogía (MINED, 1984) y de Medios de Enseñanza (*González Castro V*, 1979 y 1990). La clasificación anterior se puede simplificar, si se conciben dos grandes grupos de funciones generales (de transmisión de la información y de entrenamiento), pues prácticamente todos los medios de enseñanza se incluyen en ambos grupos y solo difieren por las funciones didácticas que desempeñan, aunque algunos de ellos tienen además funciones específicas (de experimentación, de programación y de control).

Medios de transmisión de la información

Los medios de transmisión de la información tienen la función básica de transmitir a los alumnos la información relacionada con los contenidos de enseñanza. Estos medios son numerosos, pues prácticamente todos los medios se pueden incluir en esta clasificación. Algunos poseen características comunes y a su vez, cada uno de ellos posee cualidades propias que le confieren propiedades expresivas diferentes. Estas características permiten escoger el medio de enseñanza apropiado, de acuerdo con su disponibilidad, el objetivo de enseñanza propuesto, el método y forma de enseñanza empleados, el grado de objetividad que se requiere y la vía de percepción más adecuada. Por estas razones es necesario conocer las características y posibilidades de uso de cada uno de estos medios, para lograr el máximo de eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con la vía de percepción y el soporte utilizado, estos medios se subdividen en los grupos siguientes: visuales sin recursos técnicos (directos), visuales con recursos técnicos (de proyección) y auditivos (sonoros).

Medios visuales sin recursos técnicos (directos):

- Elementos tridimensionales: objetos originales (naturales y manufacturados) y sus reproducciones (modelos, maquetas, remedos, dioramas).
- Tableros didácticos (pizarrón, magnetógrafo, franelógrafo y mural).
- Elementos gráficos (fotografías, láminas, carteles y mapas).
- Materiales impresos (literatura docente básica, complementaria, auxiliar y de consulta).

Medios visuales con recursos técnicos (de proyección):

- Fijas (opacas y transparentes).
- Móviles (cine y televisión).
- Computarizados (series de imágenes, de programación y de control).

Medios auditivos (sonoros):

- Naturales (de objetos elásticos en vibración, de animales y del hombre, como la voz).
- Técnicos (de transmisión-amplificación y de registro-reproducción).

Medios de entrenamiento o ejercitación

Los medios de entrenamiento o ejercitación llamados generalmente entrenadores, son los que se utilizan en el proceso de aprendizaje, mediante la participación activa e independiente de los alumnos, con la finalidad de prepararse en la ejecución de una actividad (física o intelectual), lo cual se logra por la repetición de una serie de acciones, de forma ordenada, que conlleva al desarrollo de determinadas habilidades y hábitos, lo que permite fijar el modo de actuar, que luego, se transfiere a situaciones de la vida real. Los entrenadores también son conocidos como simuladores porque en general están basados en las representaciones o reproducciones de situaciones u objetos reales, es decir, que imitan la realidad y son utilizados cuando esta resulta costosa, peligrosa o compleja.

Estos medios son variados, de manera que cualquier medio de enseñanza puede ser concebido en un momento dado, como un medio de entrenamiento, desde los más abstractos como el lenguaje oral o escrito, hasta la propia vida real bajo situaciones controladas. Algunos medios se destacan en la función de entrenar, como las representaciones realizadas por actores, las reproducciones visuales (modelos dinámicos) y sonoras (en el estudio del idioma, la música y ciertos ruidos). También existen entrenadores más complejos que son muy costosos, pero resultan de gran

utilidad en algunas actividades peligrosas, por ejemplo, los equipos técnicos automatizados y computadorizados (utilizados en el aprendizaje de conducir vehículos) y los ubicados en áreas exteriores (campos deportivos y polígonos militares).

Medios de experimentación

Los medios de experimentación escolar son los que se utilizan como soporte del método científico investigativo, dirigido a demostrar un hecho o fenómeno. Estos medios son aplicados por los alumnos en el proceso de aprendizaje, mediante el cual adquieren conocimientos y habilidades necesarias de determinados temas de estudios, a través de la actividad práctica, en la que se emplean instrumentos y equipos específicos que se encuentran en talleres y laboratorios especializados, como los de Física, Química y Biología.

Medios de programación de la enseñanza

Los medios de programación de la enseñanza están basados en los principios de la enseñanza programada, fundamentados en el condicionamiento estímulo-reacción (conductismo) y el reforzamiento, adaptados a las necesidades y propósitos pedagógicos de la sociedad donde se aplican. Estos medios se caracterizan porque la información que se transmite a los alumnos se presenta dosificada (por cuadros) y se establece una retroinformación en cada paso (preguntas de control), lo que permite dirigir la actividad de los estudiantes, que tienen una participación activa, consciente e independiente, de autoestudio, en condiciones de masividad. En general, existen 3 tipos de programación, lineal, ramificada y mixta.

En la programación lineal los alumnos recorren todo el material de estudio de forma ordenada, independientemente de las calificaciones obtenidas en las preguntas de control. En la programación ramificada se brinda mayor información y el alumno no está obligado a recorrer todo el material, sino solamente aquella parte que necesita de acuerdo con sus conocimientos y habilidades. En la programación mixta se combinan los dos tipos anteriores. Estos medios pueden presentarse mediante materiales impresos o por medios técnicos llamados máquinas de enseñar (mecánicas, eléctricas, electrónicas y computadorizadas).

Medios de control del aprendizaje

Los medios de control del aprendizaje están íntimamente relacionados con los medios de programación de la enseñanza, por lo cual, algunos autores los tratan en conjunto. Específicamente los medios de control del aprendizaje se emplean para determinar en qué medida se han asimilado los conocimientos por parte de los alumnos y por tanto, sirven como mecanismo de retroinformación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estos medios pueden ser de uso individual o colectivo y son útiles para realizar controles sistemáticos normalizados, basados en programas de control único para todos los alumnos. Tienen la ventaja de facilitar una retroinformación rápida, con ahorro de tiempo y esfuerzo del profesor, pero tienen el inconveniente de que la medición es solamente de tipo cuantitativo y no reconocen las individualidades de cada estudiante. Por su naturaleza son similares a los medios de programación, pues pueden ser materiales impresos o medios técnicos de control, (mecánicos, eléctricos, electrónicos y computadorizados) y el tipo de pregunta más utilizado por ser el más operativo y fácil de resolver técnicamente es el de los test objetivos (de respuestas cerradas) como los de selección múltiple, enlace, y verdadero-falso.

Selección de medios de enseñanza en las etapas del aprendizaje

Las clasificaciones de los medios de enseñanza, antes mencionadas, ayudan a comprender sus características, pero lo más importante al utilizarlos es adoptar criterios de selección de acuerdo con determinados principios, entre los que se destacan los siguientes:

- Principios económicos: valorar las posibilidades económicas y materiales que se tienen para aprovechar al máximo los recursos disponibles, con la finalidad de ahorrar tiempo y esfuerzo y de esta manera mejorar las condiciones del trabajo docente.
- Principios higiénicos: observar las reglas de seguridad e higiene en su empleo, para evitar afectaciones personales y accidentes lamentables.
- Principios psicopedagógicos: combinar los medios necesarios, priorizando los de percepción visual, con mayor grado de objetividad y que permitan actuar sobre ellos.

Axioma: Tener siempre presente, que los medios de enseñanza en general, tienen la función de transmitir información y por tanto contribuyen a la formación de la personalidad de los estudiantes, pero no sustituyen la función educativa del maestro.

Las investigaciones basadas en las teorías del aprendizaje como un proceso de acciones mentales han demostrado que este proceso se desarrolla por etapas, las que tienen determinadas características y se denominan: de motivación, de orientación, material o materializada, oral o del lenguaje externo y mental o del lenguaje interno. (Galperin).

En cada etapa del aprendizaje se utilizan formas, métodos y medios apropiados, los que están íntimamente relacionados. A continuación se presenta un resumen del uso predominante de estos tres componentes en cada etapa del aprendizaje, que puede servir de guía para determinar sus relaciones más efectivas:

Etapas	Formas	Métodos	Medios
Motivación Orientación	Conferencia	Expositivo	Voz del profesor
Material Materializada	Clase práctica Práctica laboral	Trabajo individual	Objeto trabajo Reproducciones
Verbal	Seminario	Dialogado	Voz profesor Voz Alumno
Mental	Clase Taller Trabajo investigativo	Trabajo individual	Objeto de trabajo

Los medios de enseñanza son los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje que actúan como vía de comunicación y sirven de soporte de los métodos de enseñanza para lograr los objetivos planteados (¿con qué enseñar?).

Los medios de enseñanza se pueden clasificar de diversas maneras, como: la etapa generacional, la amplitud de su uso, el grado de objetividad, la vía de percepción empleada, sus características materiales y sus funciones didácticas. Esta última es la más utilizada porque es amplia y operativa, la cual comprende los siguientes tipos: de transmisión de la información, de entrenamiento, de experimentación, de programación de la enseñanza y de control del aprendizaje.

Conclusiones del capítulo

En general, todos los medios de enseñanza pueden incluirse en el grupo de transmisión de la información y a su vez, cualquier medio puede ser concebido en el grupo de entrenamiento, según las funciones que realicen.

En cada etapa del aprendizaje predomina la utilización de determinados medios de enseñanza que están íntimamente relacionados con los métodos y formas organizativas empleadas.

CAPITULO 2: DIAGNÓSTICO DE LAS NECESIDADES, PRESENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA CON EL USO DE LOS MEDIOS DE ENSEÑANZA, EVALUACIÓN DE LA EFECTIVIDAD

En este capítulo se presentan los resultados del diagnóstico de las necesidades de los estudiantes de 10 grado, presentación de la estrategia, valoración de la estrategia por criterio de especialistas y evaluación de la estrategia.

2.1. Diagnóstico de necesidades

Después de precisar el problema científico y el objetivo general trazado para emprender el trabajo, se comenzará la fase de constatación de datos sobre las condiciones iniciales del propósito investigativo. En esta etapa se aplicarán diferentes métodos, tales como: análisis de documentos (el programa de inglés, planes de clases, libreta de los estudiantes), entrevistas y encuestas a profesores y estudiantes y observaciones a clases.

“El diagnóstico permite revelar la discrepancia o contradicción entre un comportamiento o situación actual y un comportamiento o situación deseada. Este es el punto de partida para la planificación de la investigación, para prever anticipadamente los objetivos a alcanzar según las condiciones dadas, seleccionar las vías para lograrlos, programar las acciones y tareas correspondientes asignando recursos técnicos, materiales y humanos. De este modo se proyectará el tránsito de un comportamiento presente, diagnosticado como insatisfactorio en la exploración, al comportamiento deseado, utilizando una estrategia”. (García, 2005: 45).

Para dar comienzo a cualquier acción transformadora es fundamental conocer el estado del objeto investigado, lo cual es posible a través del diagnóstico.

Sobre la base de la información que se obtiene mediante la utilización de diferentes métodos entre los que se encuentran la observación, la encuesta, la entrevista, el análisis documental, entre otros, se estructura el diagnóstico. Este permite determinar cómo es el objeto y por qué es así, a partir de lo cual se lleva a cabo un proceso de reflexión para buscarle alternativas de solución o su cambio al estado deseado. En esta investigación el diagnóstico de necesidades está dirigido a determinar en qué consisten las dificultades de los estudiantes en cuanto al desarrollo de la escritura en idioma inglés, así como dilucidar cuáles son las necesidades para elevar la misma a

los niveles deseados. Con este conocimiento seremos capaces de diseñar una estrategia didáctica exitosa que conlleve a desarrollar la escritura en idioma inglés mediante medios de enseñanza.

Caracterización de la población y de la muestra

La muestra del IPU Eduardo García Delgado compuesta por el grupo 1 de 10mo grado de la escuela compuesto por 32 alumnos. Los estudiantes mostraron voluntad para participar en el proceso de investigación. También se seleccionó como muestra 7 profesores del departamento de Inglés han impartido la asignatura por varios años.

Dimensiones e Indicadores

Dimensión:

- La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés de estudiantes del décimo grado.

Indicadores

- Estructura de la enseñanza de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.
- Tratamiento metodológico a partir de las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés así como el tiempo dedicado en esta habilidad.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la incorporación de medios de enseñanza para la escritura en idioma inglés. .

Dimensión:

Desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.

Indicadores

- Nivel de desarrollo de la escritura en idioma inglés de los estudiantes del décimo grado.
- Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por los estudiantes del décimo grado.

Principales métodos de Investigación. Objetivos

Para constatar el estado real del objeto de investigación se aplicaron los siguientes métodos y se combinaron los enfoques cuantitativos y cualitativos desde una visión dialéctico-materialista a partir de las necesidades concretas de la investigación:

1. Observación.
2. Análisis documental.
3. Entrevista a profesores.
4. Encuesta a estudiantes.
5. Prueba de entrada.

Observación

Se realizó la observación para conocer sobre los cambios cognoscitivos de los estudiantes y otros aspectos relevantes que los profesores consideren importante reseñar.

Análisis de documentos (Anexo 1)

Se revisaron los documentos para determinar el papel asignado en la enseñanza del idioma inglés dentro del plan de estudios de la carrera del décimo grado , así como analizar los objetivos, contenidos, métodos, medios, la evaluación y forma de organización; para conocer el tratamiento metodológico que tienen estos componentes y su contribución en el desarrollo de la escritura en estudiantes del décimo grado .

Entrevista a profesores (Anexo 2)

La entrevista se realizó con el objetivo de constatar el conocimiento de los docentes con respecto al tratamiento metodológico de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado. *Encuesta a estudiantes (Anexo 3)*

Permitió conocer el desarrollo de la escritura en idioma inglés por parte de los estudiantes del décimo grado y la utilización de medios de enseñanza para esta habilidad.

Prueba de entrada (Anexo 4)

La prueba de entrada permitió diagnosticar el estado actual de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado y la utilización de medios de enseñanza para dicha habilidad.

Resultados del diagnóstico

Dimensión

- La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.

Indicadores

- Estructura de la enseñanza de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.
- Tratamiento metodológico que tienen las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés, así como el tiempo dedicado a esta habilidad.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la incorporación de medios de enseñanza para la escritura en idioma inglés.

El análisis del primer indicador permitió conocer que la asignatura Idioma Inglés ocupa un lugar importante en la formación curricular de los alumnos del décimo grado, debido al desarrollo científico-técnico alcanzado en el mundo actual y al intercambio profesional entre los países.

El análisis del programa de la asignatura permitió constatar que está concebido de forma adecuada, pues su sistema de conocimientos está estructurado a partir de los contenidos en los subsistemas gramaticales, fonológicos, lexicales, culturales y de habilidades, así como en el sistema axiológico donde están en armonía los objetivos de la asignatura y el plan de estudio. Entre las indicaciones metodológicas no existen orientaciones para el tratamiento de la habilidad de escritura, aunque se plantea que la enseñanza de la asignatura Idioma Inglés debe propiciar el desarrollo de las cuatro habilidades fundamentales del idioma.

El sistema de habilidades concibe el siguiente elemento para desarrollar la expresión escrita:

- Producir textos sencillos: postales, mensajes electrónicos, notas, párrafos, con vocabulario y estructura relacionados con temas de la vida cotidiana.

Este elemento está acorde con el nivel de idioma que debe alcanzar un estudiante de décimo grado.

El análisis del segundo indicador permitió conocer uno de los objetivos que se plantean: lograr que los estudiantes interactúen de forma oral y escrita con un nivel básico en su actividad profesional. Este objetivo presenta dificultades para su

cumplimiento, pues la escritura no está concebida como un elemento a lograr en el décimo grado .

En cuanto a los métodos no se expresa que tipo de método se propone utilizar. Dentro de los medios de enseñanza está el libro de texto y el cuaderno de trabajo que se complementan con materiales que crea el profesor y que facilitan el proceso de enseñanza aprendizaje.

La distribución de las actividades para desarrollar en la habilidad de escritura con el libro de texto queda de la siguiente manera:

- Unit 1.- All About You.
- Unit 2.- Do you have any suggestions?
- Unit 3.- Memories.

El sistema de evaluación del décimo grado no contribuye al logro de los objetivos, pues solo se evalúa la expresión oral y la escrita a través de una tarea extraclase, lo que no contribuye con el tratamiento adecuado con la práctica escrita en ese nivel.

No existe un trabajo consecuente con la escritura, pues en todas las clases se debe asignar tareas de escritura para que el alumno pueda expresar sus opiniones, puntos de vista, ideas, etcétera, acerca de los temas abordados para desarrollar la habilidad en cuestión.

Al analizar el tercer indicador en la entrevista realizada a los docentes, se obtuvo el siguiente resultado: en cuanto al tratamiento metodológico que tienen las categorías de la didáctica para la escritura en idioma inglés, se constata que el 100 % de los profesores plantea la necesidad de reforzar el tratamiento metodológico de la escritura puesto que es limitado desde el punto de vista de las categorías de la didáctica.

El 100 % de los profesores plantea que trabaja la escritura mayormente de tarea, pero reconocen que el tratamiento metodológico que se le brinda a las categorías de la didáctica para la escritura en el programa de la asignatura es igualmente pobre, puesto que se confiere prioridad a la habilidad oral.

Se conoce por parte del 100 % de los docentes la metodología del enfoque comunicativo, pero no se aplica en las clases en relación con la habilidad de la escritura.

En la pregunta cuatro de la entrevista a profesores con respecto a la incorporación de medios de enseñanza para la escritura de párrafos, el 100 % plantea que tiene un escaso conocimiento acerca de la utilización de medios de enseñanza para la escritura de párrafos. Todos consideran necesario profundizar en este importante aspecto del aprendizaje de un idioma extranjero.

Para el análisis de este tercer indicador también se tuvo en cuenta la encuesta aplicada a los estudiantes en la que se obtuvieron los siguientes resultados:

En el caso de los estudiantes, 22 de ellos (68,7 %) manifestaron que casi nunca realizan ejercicios para desarrollar la escritura en idioma inglés en la clase, mientras que 7 profesores (100 %) manifestaron que el tiempo que se le dedica a la escritura es poco. Casi todo el tiempo de clase se dedica a la habilidad oral y la lectura. Todos plantean que las actividades de escritura se dejan mayormente de tarea y se chequean en la clase siguiente.

En este mismo indicador se tuvo en cuenta el punto seis de la encuesta a estudiantes, referida a la necesidad de incorporar medios de enseñanza para la escritura de párrafos. En este caso el 100 % de los estudiantes considera necesario incorporar medios de enseñanza para la escritura de párrafos, puesto que nunca antes se les había enseñado a utilizarlas para desarrollar esta habilidad.

Cuando se les pide que mencionen algunas estrategias, los estudiantes plantean algunas actividades que pueden realizar tales como: estructurar el párrafo de antemano, buscar nuevas palabras, organizar las ideas y elaborar el texto en español primero para después llevarlo al inglés.

Algunas de estas actividades planteadas por los estudiantes constituyen estrategias, pero no conocen sus nombres.

Dimensión

- Desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.

Indicadores

- Nivel de desarrollo de la escritura en idioma inglés de los estudiantes del décimo grado.
- Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por parte de los

estudiantes del décimo grado.

Para el análisis del primer indicador se determinaron en profundidad las insuficiencias que en la escritura en idioma inglés presentan los estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado. Para darle cumplimiento a este objetivo se aplicó una prueba de entrada a los estudiantes de la muestra.

La muestra está compuesta por 32 estudiantes, de ellos 18 obtuvieron nota de 60 (56,2 %) en la escritura de párrafos, 10 obtuvieron nota de 80 (31,2 %), 4 obtuvieron nota de 90 (1,25 %) y ningún estudiante obtuvo nota de 100.

El escaso dominio de la escritura en idioma inglés demostrado por los estudiantes de la muestra no les permite escribir sobre temas generales o específicos utilizando las funciones y exponentes básicos del idioma con un nivel de corrección aceptable.

Entre los errores detectados en la prueba de entrada se encuentran:

- Uso inadecuado de la estructura gramatical que se refiere al pasado simple. En este caso 18 estudiantes (56,2 %) utilizaron incorrectamente este tiempo verbal porque escribieron en presente o futuro. Aún así presentaron problemas en el uso de estos dos últimos tiempos verbales. La referida cifra coincide con los estudiantes que obtuvieron la nota de 60. Esta situación puede ser por motivo de que los estudiantes presentan problema en la estrategia de aprendizaje deducción.
- Problemas en la cohesión debido a que 22 estudiantes (68,7 %) no utilizó conjunciones o uniones y proposiciones. Este problema puede ser en virtud de que los estudiantes presentan problemas en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional.
- Problemas en la coherencia puesto que 10 estudiantes (31,2 %) de la muestra escribieron desorganizadamente. Es decir no hay un orden y secuencia en las ideas expresadas. Este problema puede ser a causa de que los estudiantes presentan problemas en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional.
- Errores ortográficos tales como: cambio de *sh* por *tch*, *wit* por *with*, la palabra *football* escrita (futbal) por la interferencia del español, Habana por Havanapor lo mismo del caso anterior.

- Uso inadecuado del vocabulario como por ejemplo el caso de *wash* por *watch*, la palabra *slip* por *sleep*. Este error puede ser por escribir como la pronuncian. En este caso los estudiantes pueden presentar problema en agrupamiento que constituye una estrategia de aprendizaje cognitiva.

Para el análisis del segundo indicador se tuvo en cuenta la encuesta aplicada a los estudiantes en la que 28 de ellos (87,5 %) expresaron pobre conocimiento con respecto a la escritura en idioma inglés y 4 estudiantes (1,25 %) manifestaron un suficiente conocimiento con respecto a la escritura en idioma inglés.

Análisis de los resultados del diagnóstico

Los estudiantes consideran necesario el aprendizaje de idioma inglés y a la vez expresan la importancia de la escritura en este idioma para su futuro desarrollo profesional, ya que esta los ayuda a realizar trabajos escritos como la confección de resúmenes, artículos científicos en su futura labor como profesional, así como al intercambio mediante cartas. Además, consideran que sus conocimientos respecto a la escritura son pobres y casi nunca realizan ejercicios para desarrollarla. Los estudiantes manifiestan la necesidad de incorporar medios de enseñanza para el desarrollo de la escritura ya que no tienen conocimiento de este elemento didáctico.

Por otra parte, los profesores coinciden en que el tratamiento metodológico que se le da a la escritura es muy breve y no siempre se aplica correctamente. Se prioriza la habilidad oral. No existe un tiempo normado en el programa del idioma Inglés para la habilidad de escritura, por lo que se orienta como tarea, trabajo independiente.

No se les brinda medios de enseñanza que contribuyan al desarrollo de la escritura de párrafos, por lo que todos los profesores apuntan que se debe profundizar en este importante aspecto.

Los resultados del diagnóstico evidencian la necesidad de elaborar una estrategia didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés mediante medios de enseñanza en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado.

2.2 Fundamentación de la estrategia para el uso de los medios de enseñanza

La propuesta se fundamenta en las posiciones teóricas referidas en el capítulo I, esencialmente en cuanto al desarrollo de la habilidad de escritura. En esta se asume al enfoque comunicativo como base para el tratamiento metodológico a las tareas

docentes, así como el seguimiento al diagnóstico personalizado del estudiante para atender a la amplia diversidad educativa que se encuentra en el primer año de la carrera del décimo grado.

La estrategia presentada tiene sus fundamentos en ciencias como la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Pedagogía y la Lingüística, las cuales permiten darle coherencia, científicidad y organización a la misma. Los postulados de estas ciencias, así como sus categorías, leyes y principios le posibilitaron dar concreción a la misma.

Fundamentación filosófica

El sustento filosófico de la educación cubana es la filosofía dialéctico-materialista, entendida como expresión más alta de la evolución del legítimo desarrollo del pensamiento nacional, principalmente del ideario martiano, con el que se conjuga creadoramente.

Filosóficamente esta estrategia contribuye al tratamiento de la educación del hombre, la educación como categoría más general y el “por qué” y el “para qué” se educa al hombre. Parte de que no se puede arribar a una toma de posición encuanto a la filosofía de la educación sin tener en cuenta las principales corrientes ideológicas que dominan en el mundo contemporáneo, de las cuales se nutren las políticas educativas.

La estrategia toma en consideración la concepción dialéctico-materialista del lenguaje como instrumento de comunicación y de concreción del pensamiento del hombre.

La filosofía marxista se ha definido siempre como un saber eminentemente crítico y revolucionario, por lo que se parte no de una filosofía abstracta, sino de una filosofía con capacidad para asimilar dialécticamente lo mejor de las concepciones vigentes y analizar las limitaciones conceptuales y los intereses sociopolíticos a los que estas responden.

Desde el punto de vista de la filosofía dialéctico-materialista se toma en consideración lo planteado por Vigotsky, quien con su teoría del enfoque histórico-cultural del desarrollo humano ha ofrecido una visión de constructivismo social a las teorías educativas de la actualidad. Este enfoque sustenta el accionar de la pedagogía cubana.

Partiendo de que el hombre es una realidad viva, bio-psico-social, individual-comunitaria e histórica, la presente investigación se afilia a una concepción integradora, la cual propone una concepción de la educación que sintetiza la dimensión científica y la humanista.

Fundamentación sociológica

Desde el punto de vista de la sociología de la educación, la estrategia se fundamenta en las posibilidades de educación permanente del hombre como ser social, en la interacción social que se establece en la clase de idioma inglés a través del tipo de actividad que se utiliza, en la socialización de los diferentes grupos sociales y de la sociedad en general.

La educación resulta un fenómeno social determinado y determinante a la vez, ya que se relaciona íntimamente con la política, la economía, el derecho, el medio ambiente, la comunicación social y la cultura, en una interrelación dialéctica, pues la educación resulta condicionada por estas esferas sociales pero, a su vez, es condicionante de su proyección futura.

La estrategia le concede la importancia que requiere la escritura desde su concepción sociocultural para comunicarse de forma escrita con personas de nuestro país u otras partes del mundo y, como consecuencia, ampliar el nivel cultural general, dado fundamentalmente al papel que juega la escritura en el quehacer de la sociedad al propiciar una preparación no sólo como forma de expandir el conocimiento, sino, además, en la visión e interpretación de los fenómenos y cosas y como una fuente de transmisión del conocimiento y de la cultura humana de generación en generación.

Fundamentación psicológica

Desde el punto de vista de lo psicológico se adopta como fundamento la Teoría del enfoque histórico-cultural de Vigotsky, al tomar como postulado esencial el papel fundamental que tienen las funciones psíquicas superiores. Las ideas de Vigotsky acerca de la educación ofrecen una base sólida, erigida desde una concepción filosófica marxista-leninista.

El estudio de la conciencia ocupa un lugar importante en la teoría vigotskiana, entendiéndola como el reflejo subjetivo de la realidad objetiva, esencialmente activo y reconstructivo. Esto le permitió afirmar que las funciones psíquicas inferiores son

comunes al hombre y a los animales, que incluyen acciones de maduración biológica, y las superiores humanas que son consecuencia de los procesos de maduración cultural a través del lenguaje y el trabajo.

La autora de la presente investigación tiene presente el concepto medular de Zona de Desarrollo Próximo en el campo del aprendizaje para desarrollar la escritura de párrafos. La Zona de Desarrollo Próximo se entiende como “la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad de resolver un problema independientemente y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o un compañero más capaz” (Colectivo de autores, 1996: 156)

La Zona de Desarrollo Próximo permite superar el diagnóstico y evaluación rígida y estática del nivel de desarrollo de los sujetos, centrados en el producto de su desarrollo real.

Se concibe el proceso de aprendizaje de la habilidad de escritura en idioma inglés de modo que resulte significativo y desarrollador para que el estudiante pueda traspalarlo, personalizarlo a su contexto real, lo que quiere decir, hacer uso de la escritura a partir de su realidad. El estudiante es considerado como centro del proceso, como sujeto activo y creador estimulando los procesos de la metacognición reflexiva para estimular y propiciar su creatividad, autonomía, autorregulación, autoevaluación e independencia, fundamentado en las propias regularidades del proceso y en las características de los estudiantes hacia los cuales está dirigido dicho proceso.

El docente asume el papel directivo en la ampliación de la Zona de Desarrollo Próximo en sus alumnos por medio de la creación de ayudas flexibles, orientando al alumno hacia aquellas situaciones deseadas en las que se deberá apropiarse de los conocimientos e instrumentos de mediación aceptables.

La interpretación y manejo apropiado de este concepto en la presente investigación es fundamental, ya que se parte del diagnóstico personalizado del estudiante y de su seguimiento para atender la amplia diversidad existente en los alumnos del décimo grado.

Fundamentación pedagógica

En cuanto a lo pedagógico este estudio se tipifica como estrategia didáctica ya que se asumen las leyes de la pedagogía, los requerimientos pedagógicos y las categorías de la didáctica para la concepción de la presente estrategia.

El proceso de enseñanza-aprendizaje es un proceso formativo que sistematiza la formación social de las nuevas generaciones. Su carácter sistémico se convierte en instrumento fundamental para satisfacer el encargo social.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma es escalonado porque las exigencias y las tareas se corresponden con el desarrollo de los estudiantes y atraviesa por diferentes niveles; es concéntrico porque retoma una y otra vez la misma cualidad de la personalidad, con vistas a consolidarla, ampliarla y profundizarla; es bilateral y activo porque en él están presentes la influencia del educador y la actividad del educando (Colectivo de autores, 1984: 72). Por estas razones la estrategia didáctica tiene un carácter complejo y procesal, es planificado, organizado y dirigido.

La estrategia contribuye “al pleno desarrollo de la personalidad y la educación integral del hombre” (Colectivo de autores, 2006: 40), teniendo presente la enseñanza en su “carácter rector” (Ibídem: 41). Su esencia es humanista porque se trabaja la diversidad en las aulas universitarias de hoy. Se pretende desarrollar al hombre multifacéticamente, interrelacionando lo social con lo individual.

Desde el punto de vista pedagógico se tuvieron presente los tres principios planteados por Monereo (1995: 80). Ellos son:

1. Enseñar a los estudiantes a conocerse mejor como aprendices, es decir, a identificar cuáles son sus dificultades, habilidades y preferencias en el momento de aprender, por una parte, para conseguir un mejor ajuste entre sus expectativas de éxito y los resultados obtenidos, y por otra parte, para facilitar la posibilidad de que adapten las tareas escolares a sus propias características; en definitiva, ayudarlos a construir su propia identidad o autoimagen cognitiva.
2. Enseñar a los alumnos a reflexionar sobre su propia manera de aprender, ayudándolos a analizar las decisiones regulativas que toman durante la planificación, la monitorización y la valoración de sus actuaciones cuando

realizan una tarea, con el fin de manejar la regulación de los procesos implicados.

3. Enseñar a los estudiantes a establecer con ellos mismos un diálogo consciente cuando aprenden, ayudándolos a ser propositivos, a entrar en las intenciones de los demás para ajustarse mejor a sus expectativas y demandas, a activar sus conocimientos previos sobre los contenidos tratados; de forma que consigan elaborar relaciones sustanciales con la nueva información, logrando un aprendizaje más significativo.

Los principios de la dirección del proceso pedagógico (Addine, González y Recarey, 2006: 83) planteados por la pedagogía cubana también sustentan la estrategia didáctica:

- Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del procesopedagógico.
- Principio de la vinculación de la educación con la vida y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.
- Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo en el proceso de educación de la personalidad.
- Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.
- Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.

Para el diseño de la estrategia también se tomaron en consideración los principios de la metodología del enfoque comunicativo elaborado por Keith Morrow (1983: 23-27).

Fundamentación lingüística

Desde el punto de vista lingüístico la estrategia se sustenta desde una posición marxista, de una comprensión materialista y dialéctica del lenguaje, así como de una visión de la ciencia lingüística contextualizada a la enseñanza del idioma inglés en los estudiantes del décimo grado . Se interpretan los postulados de la ciencia

lingüística para fundamentar la escritura tomando en consideración las características de estos estudiantes.

La estrategia propuesta se sustenta en los siguientes principios lingüísticos planteados por Nodarse (2010):

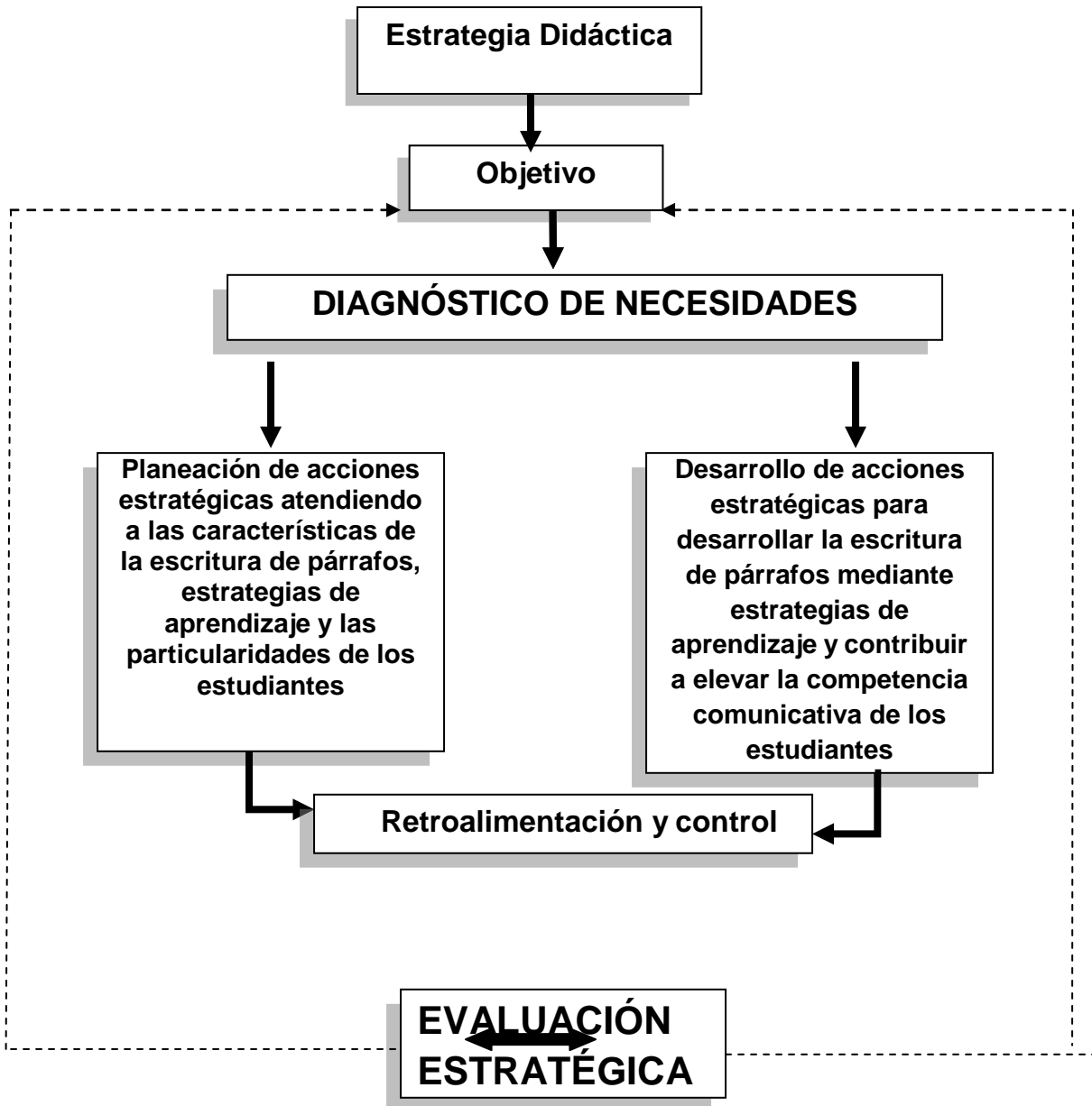
- El lenguaje es primeramente un fenómeno oral y la escritura un derivado del mismo. Este principio está presente en la estrategia diseñada al puntualizar que toda actividad escrita tomará lugar posterior a la práctica oral fluida.
- La lengua es un sistema y cada lengua tiene el suyo propio para la expresión de los significados. Al establecer la familiarización de los estudiantes con el sistema fonológico-grafológico del inglés y con las diferentes reglas y patrones orales y escritos que conforman el inglés y su aplicación en el desarrollo de la habilidad de escritura.
- La lengua como proceso comunicativo es otro de los principios lingüísticos que fundamentan la estrategia didáctica al estar presente en el diseño de forma comunicativa de las diferentes actividades escritas, las cuales privilegian su desarrollo a través de la práctica interactiva en parejas o por equipos.
- La unidad primaria de la comunicación es el texto o discurso.
- Otro de los principios lingüísticos que sustentan la estrategia propuesta es la visión del lenguaje como expresión de cultura, dado en la importancia sociocultural de la escritura como instrumento y medio fundamental de ampliar la cultura y de adquirir conocimientos.

También se toman en consideración las diferencias entre el discurso oral y escrito del idioma inglés, para poder valorar las características y especificidades de la escritura de este idioma.

Objetivo general de la estrategia didáctica

Contribuir a desarrollar la escritura en idioma inglés mediante medios de enseñanzas en estudiantes del decimo grado del IPU Eduardo García Delgado.

Estructura de la estrategia didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés, mediante medios de enseñanzas en estudiantes del decimo grado del IPU Eduardo García Delgado



Fase de diagnóstico: Análisis estratégico

Objetivo: Diagnosticar el nivel de escritura de párrafos de los estudiantes del décimo grado , así como los conocimientos que poseen los docentes acerca de la metodología comunicativa en cuanto a la escritura de párrafos.

Acciones y operaciones:

1. Estudio de los indicadores del diagnóstico.
2. Revisión de documentos rectores (planes, programas de estudio y libro de texto).
3. Aplicación de los instrumentos de investigación a los estudiantes del décimo grado y los docentes que imparten inglés en el preuniversitario.
4. Procesamiento de la información obtenida y determinación de las regularidades del diagnóstico.

Métodos y técnicas a utilizar:

1. Análisis documental.
2. Pruebas de diagnóstico inicial para constatar el desarrollo de la escritura en idioma inglés en los estudiantes de la muestra.
3. Encuestas a los estudiantes de la muestra.
4. Entrevistas a docentes implicados en la enseñanza del idioma inglés.
5. Análisis estratégico.

Medios: Instrumentos de diagnóstico, documentos rectores (planes y programas de estudio, computadora).

Fecha de cumplimiento: Antes, durante y después del trabajo con la estrategia.

Responsable: Profesor.

Fase de planeación estratégica

Objetivo: Diseñar las acciones dirigidas a contribuir al desarrollo de la escritura mediante medios de enseñanza, en los estudiantes del décimo grado.

Primera acción estratégica: Estimulación hacia la motivación (a corto y mediano plazos).

Objetivo estratégico: Estimular la motivación de los estudiantes de décimo grado hacia la escritura en idioma inglés mediante estrategias de aprendizaje medios de enseñanza.

Se motiva al estudiante a escribir párrafos en idioma inglés mediante la explicación de la necesidad de la habilidad de escritura como medio de intercambio y para incrementar la cultura general integral.

Se crea una atmósfera interactiva de confianza que estimule el respeto, la aceptación recíproca que coadyuve al deseo de participar e intercambiar y que propicie la construcción del conocimiento a través del diálogo.

Descripción de las acciones:

Primera acción: Se estimula la motivación de los estudiantes hacia la habilidad de escritura. En la clase se crea un ambiente psicológico positivo, se explica el sistema fonológico-grafológico que se estudiará y la importancia de la escritura en idioma inglés en la preparación y desarrollo integral del estudiante del décimo grado y la existencia de reglas fundamentales para la escritura.

Hablar de las diferencias y semejanzas existentes entre el español y el inglés, referirse a los diferentes elementos de cohesión, las reglas para la escritura y a la relación fonológica-grafológica del inglés y la del español tratando de establecer puntos de similitud y diferencia.

También se les habla de la importancia de aprender mediante estrategias de aprendizaje con medios de enseñanza que contribuyan a la escritura de párrafos. Se les pregunta si conocen o utilizan alguna estrategia de aprendizaje cuando van a escribir para que el profesor se adentre en el tema y los motive al respecto.

Métodos y técnicas:

El interactivo dialogado. Situaciones dialogadas que propicien la conversación alumno-profesor, alumno-alumno.

Trabajo de parejas o equipos.

Medios: Pizarrón.

Fecha de cumplimiento: La primera clase.

Formas de control: Intercambio con los estudiantes.

Participantes: Profesor y estudiantes.

Responsable: Profesor.

Segunda acción: Contextualización (a corto, mediano y largo plazos).

Con esta acción se propicia la práctica guiada, semi guiada y la práctica libre de la escritura mediante estrategias de aprendizaje.

Objetivo estratégico: Contextualizar la escritura utilizando los contenidos de cada unidad del libro en la que se enseñen mediante estrategias de aprendizaje con medios de enseñanza y que sean; metacognitivas, cognitivas y socioafectivas centrándose en las funciones comunicativas fundamentales.

Descripción general de la metodología a utilizar:

La escritura: Esta es una habilidad productiva; los profesores deben orientar correctamente a los estudiantes acerca de los pasos a seguir para desarrollar esta habilidad.

Se utiliza la escritura como producto para desarrollar esta habilidad a partir de la utilización de modelos escritos para que los estudiantes redacten textos sencillos de mediana complejidad, tales como: la escritura de notas, mensajes, invitaciones y tarjetas postales, en los cuales deben elaborar párrafos.

En un segundo momento de la contextualización se realizará una reflexión metacognitiva con la cual los estudiantes aprenderán estrategias de tipo metacognitivas, cognitivas y socioafectivas.

Los estudiantes utilizarán la planificación y organización de las ideas, escritura de borradores, revisión, reescritura y edición o versión final. Los estudiantes se apropian de las estrategias más adecuadas para el desarrollo de esta habilidad.

La escritura de notas, mensajes, invitaciones, llenado de formularios y de tarjetas postales que aparecen en el libro se realizará primeramente de forma sencilla a partir de modelos y a través de la práctica guiada y semi guiada, hasta llegar a la práctica de la escritura de forma libre donde se tomen en cuenta las principales funciones comunicativas trabajadas de forma oral haciendo uso de la escritura instrumental.

Posteriormente se comenzará a utilizar la descripción escrita de personas y lugares tomando como referencia las funciones comunicativas utilizadas; para esta actividad se utiliza el enfoque procesual, atendiendo al proceso de la escritura como planificación y organización de las ideas, escritura de borradores, revisión, reescritura y la versión final. Es necesario utilizar aquellos elementos de enlace conocidos por los estudiantes e ir introduciendo nuevos y más complejos.

Orientaciones para trabajar con la escritura de párrafos:

El profesor le debe recordar a los estudiantes que la escritura es un proceso el cual tiene diferentes fases. Estas son:

Antes de escribir: El profesor presenta el tema a través de tormenta de ideas, búsqueda de información, contestar preguntas, etc., para familiarizar a los estudiantes con lo que van a escribir.

La tormenta de ideas (técnica que pertenece a la estrategia de aprendizaje cognitiva agrupamiento) se utiliza para que los propios estudiantes suministren el vocabulario que pudieran necesitar, se emplean medios de enseñanza que facilitan la participación de los estudiantes y los motiva.

Planeación de la escritura: Se orienta hacer un esquema (*outline*) (Estrategia metacognitiva: Planificación organizativa), para que los estudiantes puedan hacer el primer borrador.

Mientras escribe: Se escribe el párrafo y el profesor chequea la organización y el contenido.

Revisión: El estudiante prepara la versión final, debe observar la organización, el vocabulario, la gramática, la ortografía y la puntuación. El profesor lo puede dejar de tarea si el tiempo no es suficiente.

Control: Los estudiantes pueden intercambiar sus trabajos o leerlo el propio autor. El profesor puede preguntar a otros estudiantes por posibles correcciones. Se debe chequear varios trabajos propiciando el debate y aprovechando todas las potencialidades que el tema ofrece.

Métodos y técnicas a utilizar: Elaboración conjunta y observación.

Medios: Pizarrón, libro, libreta, laminas, dados, móviles.

Fecha de cumplimiento: Durante el curso. Formas de control: Revisión de los textos escritos. Responsable: Profesor.

Tercera acción: Descripción de las acciones didácticas a partir del libro de texto.

Esta acción constituye un ejemplo de la forma en que la autora de la presente investigación propone trabajar la escritura mediante estrategias de aprendizaje.

- Unit 1.- All About You.

Actividad: Escribir una carta a un amigo contándole sobre lo que hace el fin de semana.

Objetivo: Solicitar y ofrecer información acerca de actividades realizadas en el pasado.

Método: Elaboración conjunta. Medios: Libro de texto, pizarrón, teléfono inteligente.

Estrategias de aprendizaje:

Metacognitivas: Planificación funcional, automonitoreo y autoevaluación.

Cognitivas: Elaboración, agrupamiento y transferencia.

Socioafectivas: Cooperación.

Habilidad: Escritura, lectura.

Orientación del profesor:

Situación: Usted tiene un amigo en el exterior que está interesado en conocer sobre sus actividades diarias.

Procedimientos:

Primer paso:

La aplicación WhatsApp se emplea como herramienta didáctica fuera del horario de la clase para contribuir al fortalecimiento de la fluidez en la escritura del idioma inglés como lengua extranjera; se procede a trabajar con ella porque proporciona peculiaridades que permiten la interacción en línea entre los estudiantes y el profesor.

El docente crea el grupo de WhatsApp que facilita la interacción en línea mediante mensajes de texto relacionados con la vida cotidiana; cualquier miembro puede compartir materiales, audios y frases que favorezcan el debate y el aprendizaje.

En el grupo de WhatsApp los estudiantes expresan sus ideas, opiniones y sentimientos de forma espontánea. Se puede comparar con un diálogo informal, donde la fluidez en la escritura es el principal objetivo y no la presentación formal. En este caso, el docente tiene control de las participaciones de los miembros del grupo y actualiza el diagnóstico con los errores más frecuentes para brindar seguimiento desde la clase. Su principal objetivo es promover la escritura y la interacción fuera del horario de clase.

Los estudiantes se sienten motivados al hacer uso de la Enseñanza de Lenguas Asistida por Móviles; no conciben la escritura como una obligación aburrida, sino como una vía para expresar mediante mensajes de textos aspectos sociales, de su vida que permanecen en los diálogos de ese grupo, que se conservan por un período de tiempo y sirven de guía para que el profesor pueda reajustar decisiones en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Unidad 3 *Memories*

Actividad: Escribir una carta a un amigo contándole sobre lo que hace el fin de semana.

Objetivo: Solicitar y ofrecer información acerca de actividades realizadas en el pasado.

Método: Elaboración conjunta.

Medios: Libro de texto, pizarrón, cuadrado de papel. Estrategias de aprendizaje:

Metacognitivas: Planificación funcional, automonitoreo y autoevaluación.

Cognitivas: Elaboración, agrupamiento y transferencia.

Socioafectivas: Cooperación.

Habilidad: Escritura, lectura.

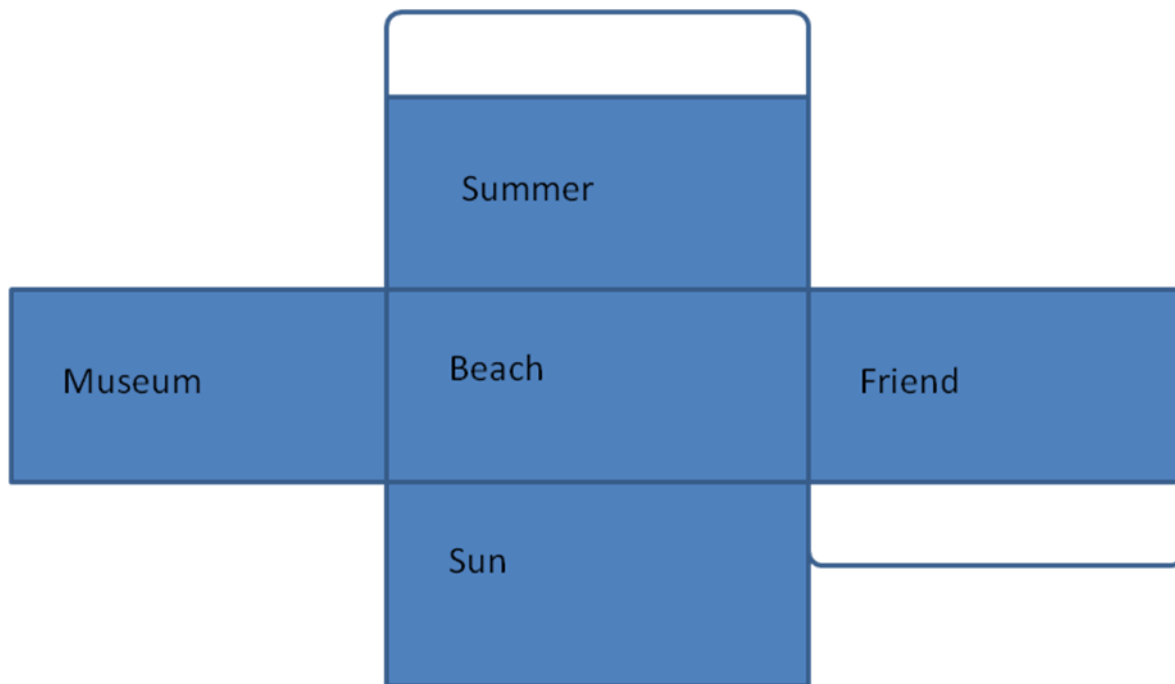
Orientación del profesor:

Situación: Usted tiene un amigo en el exterior que está interesado en conocer sobre sus actividades de fin de semana.

Procedimientos:

Primer paso: El cuadrado fantástico, es una técnica para trabajar la creatividad y la redacción, que nos propone la elaboración de nuestra propia historia a partir de cuatro imágenes dadas.

El contar historias, con nuestros cuadrados fantásticos, es sin duda un método eficaz para trabajar la creatividad tanto en las aulas con los alumnos, además de encontrar nuevas ideas, respuestas y conocimiento, sin pasar por la mente consciente. Siempre se busca que una buena historia, un buen cuento, debe recurrir a una gran cantidad de imágenes y metáforas llenas de significados. Así es como hemos aprendido a desarrollar los cuentos desde niños.



Segundo paso: *Outline* (esquema). (Estrategia de aprendizaje metacognitiva: Planificación funcional).

Se le pide a los estudiantes individualmente o en pareja que hagan un esquema de cómo van a organizar las ideas en la carta. Es decir, los estudiantes deben ordenar las ideas principales.

El profesor pide a algunos estudiantes que lean o escriban en la pizarra su esquema y que el resto compare lo que hizo. Se aclara que un esquema no es mejor que otro, solo que es necesario que cada estudiante, de acuerdo con su conocimiento del idioma y vivencias anteriores en idioma inglés, elabore el esquema según sus posibilidades.

Tercer paso: ¿Qué tiempo verbal debo utilizar? (Estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación funcional)

Se les pide a los estudiantes que piensen en las estructuras gramaticales que deben utilizar para expresar sus ideas, así como que expliquen brevemente cómo está conformada esta estructura gramatical.

Tiempo gramatical: Presente simple.

Cuarto paso: Escribir la carta a su amigo. (Estrategia de aprendizaje metacognitiva: automonitoreo)

Se les pide a los estudiantes que escriban la carta individualmente y que en la medida en que vayan escribiendo vayan chequeando si lo que escriben está correcto o no, desde los puntos de vista gramatical, ortográfico, de coherencia, etc.

Quinto paso: ¿Cómo escribí? (Estrategia de aprendizaje metacognitiva autoevaluación)

Esta actividad puede tener dos variantes:

Variante 1. Varios estudiantes leen sus cartas y el profesor le pide al resto del grupo que mientras un estudiante lee, ellos anoten los errores para que sean corregidos al final. (Coevaluación)

Se le pide a cada estudiante que lee, que al final de su lectura trate de darse cuenta de dónde estuvieron sus errores. (Autoevaluación)

Variante 2. Se le pide a los estudiantes que intercambien su carta con la de al lado para que el compañero revise la escritura. (Coevaluación)

Luego varios estudiantes leen su carta.

Fase de ejecución estratégica

Objetivo: Llevar a vías de hecho las acciones estratégicas planificadas en las etapas de diagnóstico y planificación en el orden previsto.

Esta fase se caracteriza por el uso de técnicas y procedimientos de la investigación-acción como vía flexible e inmediata que permite reajustar la estrategia de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y las condiciones que se presenten en el transcurso de su implementación.

Fase de control y evaluación estratégica

Objetivos:

1. Controlar y evaluar la efectividad de la estrategia diseñada.
2. Corroborar la efectividad de la estrategia.
3. Enmendar la estrategia en caso de resultados negativos.

Acciones:

1. Aplicación de pruebas de diagnóstico (examen de entrada) a los estudiantes.
2. Visitas a clases a los docentes.
3. Evaluación de la efectividad de los métodos y medios utilizados.
4. Valoración del cumplimiento de los objetivos de la estrategia propuesta.

Métodos y técnicas:

1. Examen de entrada.
2. Entrevistas a los estudiantes y a los docentes. Observación a clases e intercambios con los docentes.

Medios: Instrumentos elaborados para la observación, el diagnóstico.

Fecha: Después de aplicada la estrategia en su totalidad.

1.2 Resultados de la valoración de la validez de la estrategia para el desarrollo de la escritura en inglés en el 10 grado del IPU Eduardo García Delgado

Se seleccionaron intencionalmente diez especialistas tomando como criterios la experiencia pedagógica y conocimientos acerca del tema de investigación. Primeramente se les aplicó una autoevaluación (Anexo 5) para conocer: grado científico, investigaciones realizadas en el campo de la enseñanza de inglés y su conocimiento acerca del tema, y luego se le aplicó la planilla de evaluación de la estrategia didáctica. (Anexo 6).

Los diez profesores reúnen los requisitos, según la autoevaluación, para valorar la estrategia didáctica.

El grupo quedó integrado por Dos doctores y ocho máster, con amplia experiencia en la enseñanza del inglés, como lengua extranjera. (Anexo 7).

Valoración de los especialistas.

Los especialistas hacen una valoración positiva de la estrategia didáctica propuesta desde el punto de vista de la aplicabilidad, científicidad y valor práctico.

Respecto a la aplicabilidad, el 100 % otorgó el máximo de puntuación. El 100 % otorgó el máximo de la puntuación al indicador científicidad. El 30 % (3 profesores) plantea la necesidad de entrenarse metodológicamente en cuanto al trabajo con los medios de enseñanza para la escritura de párrafos.

Todos los especialistas (100 %) plantearon el valor práctico de la estrategia didáctica.

➤ Fase de constatación final del pre-experimento pedagógico (post-test)

Al concluir la aplicación de la estrategia, se procedió a la aplicación de una prueba de salida (Anexo 8) para establecer la comparación entre los resultados de estos instrumentos y los de los correspondientes a la etapa de constatación inicial. En aras de determinar la existencia de diferencias significativas entre ambos resultados y, así, la efectividad de la estrategia didáctica.

- Dimensión: La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés de estudiantes del décimo grado.

Los resultados mostraron avances con respecto a los de la medición inicial de los conocimientos de los estudiantes.

Al evaluar el primer indicador se constató que si al inicio 18 estudiantes estaban en el nivel bajo y solo 4 estudiantes estaban en el nivel alto, al final alcanzaron el nivel bajo (6), medio (7) y alto (19) estudiantes, para un 18.75%, 21.87% y 59.37% respectivamente.

Respecto al tratamiento metodológico a partir de las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés así como el tiempo dedicado en esta habilidad en el post-test ya 27 estudiantes, lo que represente un 87.34% que arribaron al nivel alto, sin embargo al inicio nadie alcanzó este nivel. Además, de los 22 en nivel bajo al inicio, solo 5 se mantuvieron en este nivel al final, para un 15.72 %.

En lo relativo a los conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la incorporación de medios de enseñanza para la escritura en idioma inglés; la comparación muestra que si al principio ninguno alcanzó el nivel alto, al final ya los 5 docentes observados (100%) mostraron dicho nivel.

En resumen, en la dimensión La proyección del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de la escritura en idioma inglés de estudiantes del décimo grado, en general el grupo avanzó en cada indicador, ya al final el 82.23% arribaron a este máximo nivel.

- Dimensión: Desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.

En lo concerniente al Nivel de desarrollo de la escritura en idioma inglés de los estudiantes del décimo grado en el post-test ya el 18.75% (6) de los estudiantes mostró un nivel medio y el 65.62% (21) logró un nivel alto; sin embargo, al inicio ningún estudiante alcanzó este último nivel y una gran parte del grupo (90.72%) tenía un nivel bajo. Además, es necesario destacar que, de los 29 estudiantes que en el pre-test solo pudieron demostrar en este indicador un nivel bajo, ya en el post-test 1 pasó al nivel medio y el resto de los estudiantes se ubicaron en el nivel alto, mientras que solo 5 fueron los únicos que se mantuvieron en el nivel bajo.

El grupo tuvo avances también en la adecuación del Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por los estudiantes del décimo grado. Si en el pre-test solamente el 24.3% de los estudiantes mostraron un nivel alto, ya en el post-test el 48.6% de los estudiantes arribaron a este nivel.

En resumen, en la dimensión Desarrollo de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado el grupo de estudiantes mostró avances al comparar los resultados del pre-test con los del post-test. De un (62.8%) que al inicio solo demostraron nivel bajo, ya solo el 16.2% se encuentra en este nivel, el nivel alto ascendió significativamente al 51.4%.

A partir del análisis se puede aseverar la transformación que se logró en el nivel de desarrollo la escritura en los estudiantes del 10 grado, lo cual se expresa en:

- Estructura de la enseñanza de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado.
- Tratamiento metodológico a partir de las categorías de la didáctica para desarrollar la escritura en idioma inglés así como el tiempo dedicado en esta habilidad.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa y la

incorporación de medios de enseñanza para la escritura en idioma inglés.

- Nivel de desarrollo de la escritura en idioma inglés de los estudiantes del décimo grado.
- Conocimiento del desarrollo de la habilidad de escritura por los estudiantes del décimo grado

Conclusiones del capítulo

En este capítulo se expresó que los resultados de la aplicación del método criterio de expertos, el coeficiente de correlación multidimensional y del pre-experimento evidencian la factibilidad de la caracterización de la estrategia didáctica propuesta para contribuir al desarrollo de la escritura de los estudiantes del 10 grado del IPU Eduardo García Delgado.

CONCLUSIONES

Se determinaron los presupuestos teóricos y metodológicos que fundamentan el desarrollo de la escritura en idioma inglés mediante medios de enseñanza en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado.

El diagnóstico del estado real del desarrollo de la escritura en idioma inglés mediante medios de enseñanza en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado, demostró que aún existen dificultades en esta habilidad. El diagnóstico también demostró que los estudiantes no utilizan medios de enseñanza apropiadas para desarrollaresta habilidad, y que los profesores no trabajan con vistas a ello.

La estrategia didáctica, contribuye a desarrollar la escritura en idioma inglés, mediante medios de enseñanza en estudiantes del décimo grado IPU Eduardo García Delgado.

Los resultados del pre-experimento pedagógico y del criterio de expertos evidenciaron la factibilidad de la Estrategia y los medios de enseñanza para el desarrollo de la habilidad de escritura en los estudiantes del 10 grado del IPU Eduardo García Delgado.

RECOMENDACIONES

Divulgar la estrategia didáctica en eventos de la dirección provincial de educación y el territorio.

Proponer al departamento metodológico provincial la posibilidad de implementar la estrategia didáctica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta García, M. A. (2007). Estudio de variables relacionadas con la escritura de la Lengua Inglesa en alumnos de primero y segundo años de la Universidad de Ciego de Ávila.
- Addine Fernández, F. *et al*, (2006): "Principios para la dirección del Proceso Pedagógico" en Colectivo de Autores. *Compendio de Pedagogía*. . La Habana. Cuba.Editorial Ciencias Médicas.
- Adrian, D. (1996). *Teach English Trainer's Handbook: A Training Course for Teachers*.
- Álvarez de Zayas, C. M., (1999): *La escuela en la vida*. La Habana. Colección Educación y Desarrollo.
- Antich de León, Rosa y otros, (1986): *Metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras*. La Habana Editorial Pueblo y Educación.
- Arencibia, I. T., & Ochoa, V. V. B. (2019). El enfoque basado en tareas en los cursos de inglés del posgrado. *Didasc@lia: didáctica y educación* ISSN 2224-2643, 10(4), 85-96.
- Armas Ramírez, N. de, Lorences González, J. y J.M. Perdomo Vásquez, (2002): Características y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Ponencia al Evento Provincial Pedagogía 2003.
- Arnold, J., & Brown, H. D. (2000). El aula de ELE: un espacio afectivo y efectivo. *Recuperado el, 9, 01-20*.
- Bernal Díaz P. S., (2008): Sistema didáctico para el desarrollo de medios de enseñanzapara la comunicación oral en inglés en estudiantes de medicina. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.
- Brown, Douglas (2000). *Principles of language learning and teaching*. San Francisco, California; Longman. 4ta Ed.
- Byrd D., (1982): *Spectrum, A Communicative Course in English*, Regents PublishingCompany,
- Byrne, D., (1981): *Writing* (Johnson, K. and Morrow, K). Longman.. p. 69.

- Castaños, F. (1989). Diez contradicciones del enfoque comunicativo. *Estudios de Lingüística Aplicada*, (9), 1-24.
- Caycho Cáceres, E. T. (2021). La motivación y la producción de textos de inglés en los estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Sasakawa, Villa el Salvador.
- Chomsky, N. (1966): "The Utility of Linguistic Theory to Language Teaching" Conferencia en Menache, Wisconsin.
- Chomsky, Noam, (1983): *Dialogues on the psychology of language and thought*. New York. Plenum Press.
- Corona Camaraza, D. M. (2001). La enseñanza del idioma inglés en la Universidad cubana a inicios del siglo XXI. Reflexiones en el 40 Aniversario de la Reforma Universitaria. *Rev Cubana Educ Super*. 21(3), 29-38.
- Corpas Arellano, M. D., & Madrid Fernández, D. (2007). Desarrollo de la producción escrita en inglés al término de la Educación Secundaria Obligatoria española.
- De Armas Ramírez, N, Lorences González, J. y J.M. Perdomo Vásquez, (2002): Características y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Ponencia al Evento Provincial Pedagogía 2003.
- Díaz Jiménez, I. (2015). *Estrategia didáctica para la expresión escrita en inglés de estudiantes de segundo año de la carrera de Medicina* (Doctoral dissertation, Universidad de Sancti Spíritus José Martí Pérez).
- Fernández Díaz, T. (2009). *Sistema de actividades para desarrollar la producción de textos escritos a través del Software "Nuestros Museos" en los alumnos de quinto grado* (Doctoral dissertation, Universidad de Ciencias Pedagógicas" Félix Varela Morales").
- Forteza Fernández, R. Diagnóstico del desarrollo de la habilidad de escritura en idioma inglés en los estudiantes de la educación médica superior. Observaciones no publicadas.
- Fries, P. H. (1995). Themes, methods of development, and texts. *AMSTERDAM STUDIES IN THE THEORY AND HISTORY OF LINGUISTIC SCIENCE SERIES 4*, 317-360.

- García Chacón, G. (2005). Herramienta para el diagnóstico de la resistencia al cambio durante el desarrollo de proyectos mayores. *Estudios gerenciales*, 21(96), 57-106.
- González Castro, V. (1980). Los medios de enseñanza en la pedagogía contemporánea. *La Habana: Instituto Superior Pedagógico "EJ Varona*.
- Gutiérrez, R. B., (2003): El proceso pedagógico como proceso de dirección. Formas de organización del proceso pedagógico. [Soporte Digital]. Universidad Pedagógica "Félix Varela".
- Hedge, T. (1988). Writing. (*No Title*).
- Howatt, A. P. R., (1984): A History of English Language Teaching, Oxford University Press,
- Hymes D. ,(1972): On communicative competence. On sociolinguistics Harmondsworth. Pequín. p. 55.
- Hymes, D.H,(1972): On communicative competence. Philadelphia. University of Pennsylvania Press.
- Klingberg, L., (1972): Introducción a la Didáctica General. La Habana. EditorialPueblo y Educación.
- Lynch, T. ,(1989): Grammar in Writing. Edingurgh.
- Martinho, O. J., Graus, M. E. G., & Pérez, J. J. F. (2017). Las funciones lineales a partir de las acciones mentales de la teoría de Galperin. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*.
- Morrow, K. , (1983): "Communication in the Classroom". Hong Kong. Longman.
- Morrow, K., & Johnson, K. (Eds.). (1981). *Communication in the classroom: Applications and methods for a communicative approach* (p. 70). longman.
- Nodarse González, N. M. ,(2005): Escritura y cultura. Un *punto de vista cubano*. Ponencia. Festival internacional del CIOF.
- Osácar, E. G., & del Moral-Barrigüete, C. (2021). Efectos de la ansiedad lingüística ante el aprendizaje del inglés en estudiantes de Magisterio: estudio de caso. *DEDiCA Revista de Educação e Humanidades (dreh)*, (19), 311-332.
- Piñeiro, A., Morenza, L., del Rosario Torres, M., & Sierra, C. (1999). Estudio normativo de veinte categorías semánticas en niños y adultos. *Revista de psicología general y*

aplicada: Revista de la Federación Española de Asociaciones de Psicología, 52(1), 147-157.

Richards, J. C. y T.S. Rodgers.,(1998): *Theory and Practice*. Rubicon. Cambridge University Press.

Richards, J. C., & Lockhart, C. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.

Richards, J.C., y Ch. Lockhart., (1995): *Reflective Teaching in Second Language Classroom*. USA. Cambridge University Press.

Riesco Terrero, A. (2002): "Función social de la escritura". En *Revista General de Información y Documentación*. Vol. 12, No. 2. pp. 393-428.

Rodríguez del Castillo, M. A. y A. Rodríguez Palacios. (2011). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. En De Armas Ramírez, N. y A. Valle Lima. *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana. Pueblo y Educación.

Rodríguez Ruiz, M., (2004): *Modelo didáctico para el tratamiento de la escritura en la asignatura Lengua Inglesa de la carrera de Lengua Inglesa*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Roméu-Escobar, A. J. (2014). Periodización y aportes del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de la enseñanza de la lengua. *Varona*, (58), 32-46.

Skinner B. F. *The science of learning and the art of teaching*. En boletín de Tecnología. Nº 1, enero-marzo de 1993, Washington p. 8.

Vigotsky, L. S., (1982): "Pensamiento y Lenguaje". La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

White, R. V. (1988). *The English Language Teaching Curriculum: Design, Innovation and Management*, Oxford: Basil Blackwell.

ANEXOS

Anexo 1: Guía para el análisis contenido en documentos del programa Inglés.

Objetivo: Determinar la existencia de contenidos y sugerencias para desarrollar la escritura en idioma inglés en los documentos rectores de la Asignatura Idioma Inglés en la Carrera del décimo grado .

Documentos objeto de análisis

Documento: Programa de Inglés

Aspectos a analizar:

- Objetivos, método, contenidos, medios de enseñanza y evaluación dirigidos a la escritura en idioma inglés en la Carrera del décimo grado.
- Cómo están diseñadas las actividades en *el libro* para el desarrollo de la escritura de párrafos.
- Si se conciben medios de enseñanza para desarrollar la escritura de párrafos.

Anexo 2: Entrevista a profesores de inglés.

Objetivo: constatar el conocimiento de los docentes con respecto al tratamiento metodológico de la escritura en idioma inglés y la incorporación de medios de enseñanza por parte de estudiantes del IPU Eduardo García Delgado .

Estimado Profesor:

Se está realizando una investigación sobre la escritura en idioma inglés. Su opinión acerca de los siguientes temas nos ayudará a perfeccionar nuestro trabajo.

Muchas Gracias.

Guía para la entrevista.

- Tratamiento metodológico que se le da a las categorías de la didáctica para la escritura en idioma inglés en el 10 grado del IPU Eduardo García Delgado.
- Tiempo normado en el programa de Inglés para el desarrollo de la habilidad de la escritura.
- Conocimientos de los docentes sobre la metodología comunicativa, para la escritura en idioma inglés.
- Incorporación de medios de enseñanza para la escritura por parte de los docentes

Anexo 3. Encuesta a estudiantes.

Estimado estudiante: Con el objetivo de conocer el desarrollo de la escritura en idioma inglés le proponemos la siguiente encuesta. Por favor, conteste con la mayor sinceridad.

Gracias.

- ¿Considera el aprendizaje del idioma inglés necesario para su desarrollo profesional? Sí _____ No __
- ¿Considera importante la escritura en idioma inglés para su futuro desarrollo profesional? Sí __ No ____

Argumente: _____

- ¿Consideras necesario trabajar más en clase la escritura de párrafos? Sí _____ No ____
- ¿Cómo valora sus conocimientos con respecto a la escritura en idioma inglés?

Elevados: _____ Adecuados: _____ Suficientes: _____ Pobres: _____

No deseo responder: _____

- ¿Con qué frecuencia realiza ejercicios para desarrollar la escritura en idioma inglés?

Frecuentemente: _ A

veces: _____

Casi nunca: ____

Nunca: _____

No deseo responder: _____

- ¿Crees necesario incorporar medios de enseñanza para la escritura de párrafos? Sí ____ No ____
- Mencione alguna estrategia de aprendizaje que usted utiliza para la escritura de párrafos.

Anexo 4. Prueba de Entrada. Objetivos:

- Diagnosticar el estado actual de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado y la utilización de medios de enseñanza para esta habilidad.

Procedimiento: Indicarle a los estudiantes la escritura de un párrafo de no menos de 60 palabras para determinar el estado real de la escritura como habilidad en primer año del décimo grado y la utilización de estrategias de aprendizaje.

Se miden los siguientes parámetros: coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y errores gramaticales y ortográficos.

Orientación.

Write about activities that you do every day.

Write a letter to a friend in not less than 60 words about the following topic.

Posible respuesta

Se acepta cualquier respuesta que demuestre coherencia y cohesión. Escala de evaluación:

Procedimiento

Los estudiantes deben escribir un párrafo de no menos de 60 palabras acerca del tema asignado.

Nivel alto: Si el estudiante redacta con alto nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y muy pocos errores gramaticales y ortográficos que no afecten la comunicación de las ideas obtiene 100.

Nivel medio: Si el estudiante redacta con nivel medio de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y dos errores gramaticales y dos ortográficos que no afectan la comprensión del párrafo obtiene 80

Nivel bajo: Si el estudiante redacta con un bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y hasta tres

errores gramaticales y cuatro ortográficos que afectan la comprensión del párrafo de forma considerable obtiene 70.

Nivel muy bajo: Si el estudiante redacta con muy bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso inadecuado de los tiempos verbales y graves errores gramaticales y ortográficos que afectan la comprensión del párrafo y no logra comunicarse de forma escrita obtiene 59.

Características de la prueba.

El profesor puede retroalimentarse acerca de la utilización de los medios de enseñanza para la escritura de la siguiente manera: si el estudiante escribe desorganizadamente demostrando falta de coherencia, esto pudiera indicar algún tipo de problema en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación organizacional.

Si el estudiante comete errores gramaticales de cierta gravedad, esto puede indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva deducción o de la estrategia metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante cambia de un tema para otro sin terminar lo anterior, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva elaboración.

Si el estudiante no se ajusta al tema que se le pide y no logra darse cuenta del error que cometió y rectificar, esto pudiera indicar la utilización inadecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante no puede escribir la esencia del tema, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención dirigida.

Si el estudiante no puede escribir otros detalles del tema, esto pudiera indicar alguna dificultad en la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención selectiva.

Anexo 5: Autoevaluación de los especialistas.

Datos generales

Nombre: _____

Profesión o estudios realizados: _____

Categoría docente: _____

Grado científico: _____

Investigaciones realizadas: _____

Conocimientos sobre el tema: _____

Edad: _____

Centro de Trabajo: _____

Anexo 6: Indicadores a seguir para valorar la estrategia didáctica.

Estimado profesor/a:

Para poder valorar la estrategia didáctica es de gran importancia para el presente trabajo su opinión como especialista. Por tal motivo, es necesario que usted analice la estrategia didáctica que se adjunta y emita su valoración.

I N D I	E V A	Asequibilidad	Funcionabilidad	Valor práctico	Temporalización
		Evaluar de 0 a 5	Evaluar de 0 a 5	Evaluar de 0 a 5	Evaluar de 0 a 5

C		L								
A	A	U								
D		A								
O		R								
R										
E										
S										

Aspectos positivos de la estrategia:

Aspectos negativos de la estrategia didáctica:

Sugerencias:

Anexo 7. Grupo de especialistas consultados.

Especialistas	Categoría docente	Años de experiencia	Sexo
Dra. C. Pedagógicas	Titular	33	F
Dra. C. Pedagógicas	Titular	32	F
Dra. C. Pedagógicas	Titular	25	F
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	32	M
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	32	M
M. Sc. Lengua Inglesa	Auxiliar	30	M
M. Sc. Pedagogía	Auxiliar	32	M
M. Sc. Pedagogía	Auxiliar	32	M
M. Sc. Pedagogía	Asistente	10	F
M. Sc. Psicopedagogía	Asistente	27	M

Anexo 8. Prueba de Salida.Objetivos:

- Diagnosticar el estado actual de la escritura en idioma inglés en estudiantes del décimo grado del IPU Eduardo García Delgado y la utilización de medios de enseñanza para esta habilidad.

Procedimiento: Indicarle a los estudiantes la escritura de un párrafo de no menos de 60 palabras para determinar el estado real de la escritura como habilidad en el décimo grado y la utilización de medios de enseñanza.

Se miden los siguientes parámetros: coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y errores gramaticales y ortográficos.

Orientación.

Write about activities that you did during vacation.

Write a letter to a friend in not less than 60 words about the following topic.

Posible respuesta

Se acepta cualquier respuesta que demuestre coherencia y cohesión. Escala de evaluación:

Procedimiento

Los estudiantes deben escribir un párrafo de no menos de 60 palabras acerca del tema asignado.

Nivel alto: Si el estudiante redacta con alto nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y muy pocos errores gramaticales y ortográficos que no afecten la comunicación de las ideas obtiene 100.

Nivel medio: Si el estudiante redacta con nivel medio de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y dos errores gramaticales y dos ortográficos que no afectan la comprensión del párrafo obtiene 80

Nivel bajo: Si el estudiante redacta con un bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso adecuado de los tiempos verbales y hasta tres

errores gramaticales y cuatro ortográficos que afectan la comprensión del párrafo de forma considerable obtiene 70

Nivel muy bajo: Si el estudiante redacta con muy bajo nivel de coherencia, ajuste al tema, claridad en las ideas, cohesión, uso inadecuado de los tiempos verbales y graves errores gramaticales y ortográficos que afectan la comprensión del párrafo y no logra comunicarse de forma escrita obtiene 59.

Características de la prueba.

El profesor puede retroalimentarse acerca de la utilización de los medios de enseñanza para la escritura de la siguiente manera: si el estudiante escribe desorganizadamente demostrando falta de coherencia, esto pudiera indicar algún tipo de problema en la estrategia de aprendizaje metacognitiva planificación organizacional.

Si el estudiante comete errores gramaticales de cierta gravedad, esto puede indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva deducción o de la estrategia metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante cambia de un tema para otro sin terminar lo anterior, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje cognitiva elaboración.

Si el estudiante no se ajusta al tema que se le pide y no logra darse cuenta del error que cometió y rectificar, esto pudiera indicar la utilización inadecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva automonitoreo.

Si el estudiante no puede escribir la esencia del tema, esto pudiera indicar la utilización no adecuada de la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención dirigida.

Si el estudiante no puede escribir otros detalles del tema, esto pudiera indicar alguna dificultad en la estrategia de aprendizaje metacognitiva atención selectiva.