

eman ta zabal zazu



Universidad Euskal Herriko
del País Vasco Unibertsitatea

UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN

DOCTORADO EN LA GLOBALIZACIÓN A EXAMEN:
RETOS Y RESPUESTAS INTERDISCIPLINARES

LAS COMPETENCIAS DE LOS DOCENTES DE INGLÉS DE
EDUCACIÓN SECUNDARIA DE LA PROVINCIA DE LOJA EN
RELACIÓN CON LOS ESTÁNDARES DE SU DESEMPEÑO
PROFESIONAL

Doctorando: MARCIA ILIANA CRIOLLO VARGAS

Codirectores: PELLO ARAMENDI JAUREGUI / JOXE JIMENEZ JIMENEZ

San Sebastián-Donostia, 2021

ÍNDICE

TEMA	Pag.
DEDICATORIA	11
AGRADECIMIENTOS.....	13
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ECUADOR.....	21
1. DATOS GENERALES DEL ECUADOR.....	23
1.1. UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE ECUADOR.....	23
1.2. POBLACIÓN.....	24
1.3. GOBIERNO Y LENGUA.....	25
1.4. CLIMA.....	25
1.5. CULTURAS DIVERSAS.....	26
1.6. TURISMO.....	26
1.7. INDICADORES ECONÓMICOS.....	27
CAPITULO II. LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR.....	31
2. LA EDUCACIÓN ECUATORIANA.....	33
2.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	36
2.1.1. Nivel central.....	37
2.1.2. Niveles desconcentrados.....	39
2.2. REGÍMENES DE EDUCACIÓN.....	39
2.3. NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO.....	40
2.3.1. Educación Inicial o Preparatoria.....	40
2.3.2. La Educación General Básica.....	42
2.3.3. Nivel de Bachillerato.....	47
CAPÍTULO III. COMPETENCIAS DEL DOCENTE DE LENGUA EXTRANJERA.....	55
3.1. CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPETENCIA.....	57
3.2. LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE LENGUA EXTRANJERA.....	59
3.3. ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA EN ECUADOR.....	71
3.4. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS.....	77
3.5. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA EN LENGUAS.....	79
3.5.1. Niveles y estándares comunes de referencia.....	80
3.5.2. Tipos de exámenes.....	84
3.5.3. Escalas de resultados.....	86
3.5.4. Competencia lingüística del docente.....	87
3.5.5. Competencias pedagógicas del docente.....	90

CAPÍTULO IV. LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS.....	93
4. COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS.....	95
4.1. DOMINIO DEL IDIOMA.....	95
4.1.1. Modelo de Competencia Comunicativa del CEFRL.....	99
CAPÍTULO V. LAS COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE.....	107
5. COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS.....	109
5.1. LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA.....	109
5.1.1. Consideraciones claves en la Planificación.....	111
5.1.2. Planificación Anual.....	113
5.1.3. Planificación de Unidad Didáctica y de los bloques temáticos.....	118
5.1.4. El Plan de Lección-Plan de Clase.....	121
5.2. METODOLOGÍAS PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.....	125
5.2.1. Método de Gramática-Traducción.....	126
5.2.2. El Método Audiolingüe.....	127
5.2.3. El Método Directo o Método Berniz.....	128
5.2.4. El Método Estructuralista o Army Method.....	129
5.2.5. El Método Natural.....	132
5.2.6. El Método enfocado en la Forma.....	132
5.2.7. Método Silencioso.....	133
5.2.8. Método Sugestopedia.....	135
5.2.9. Método de Respuesta Física Total.....	136
5.2.10. Método de Aprendizaje del Idioma en Comunidad.....	139
5.2.11. El Método Comunicativo.....	143
5.3. LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.....	149
5.3.1. Definición del concepto de evaluación.....	149
5.3.2. Características de la evaluación.....	151
5.3.3. ¿Por qué y para qué evaluar el aprendizaje de los estudiantes?.....	154
CAPÍTULO VI. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE DE INGLÉS.....	169
6. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES.....	171
6.1. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE.....	171
6.2. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE Y LA CULTURA.....	171
6.2.1. El Multilingüismo.....	172
6.2.2. Las influencias culturales.....	172
6.2.3. Comprender la perspectiva cultural.....	173
6.3. PROFESIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE.....	176
6.3.1. Compromiso Ético.....	178
6.4. DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE.....	181
6.5. LAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN Y LA INFORMACIÓN.....	189
6.5.1. La aplicación de las TIC en el aprendizaje del inglés.....	190
6.5.2. Recursos Didácticos.....	191

CAPÍTULO VII. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	193
7.1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO.....	197
7.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	198
7.3. PARTICIPANTES.....	202
7.4. PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN.....	204
7.5. PROCESO DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	208
7.6. CRONOGRAMA: FASES DE EJECUCIÓN DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	220
7.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.....	221
CAPITULO VIII. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	223
8.1. PRIMER OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN.....	226
8.2. SEGUNDO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	237
8.3. TERCER OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	250
8.4. CUARTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	255
8.5. QUINTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	260
8.6. SEXTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	266
CAPÍTULO IX. CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y DISCUSIÓN.....	273
CAPITULO X. PROPUESTAS DE MEJORA.....	287
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	321
ANEXOS.....	347

LISTADO DE TABLAS	Página
Tabla 1. Malla curricular del subnivel de Básica Preparatoria.....	42
Tabla 2. Malla curricular que rige para la Educación General Básica.....	45
Tabla 3. Malla curricular del Bachillerato General Unificado.....	48
Tabla 4: Estándares de los docentes de inglés en servicio.....	72
Tabla 5. Estándares de Aprendizaje de los Estudiantes en Secundaria.....	78
Tabla 6. Subniveles de Suficiencia del Idioma Inglés.....	81
Tabla 7. Exámenes de Suficiencia Cambridge de acuerdo al CEFRL.....	85
Tabla 8. Estructura de los tipos de exámenes Cambridge.....	86
Tabla 9. Notas de Aprobación y Reprobación de Exámenes Internacionales Cambridge.....	87
Tabla 10. Modelo de Dominio de Idioma de Bachman y Palmer.....	98
Tabla 11. Rúbrica para evaluar el Cumplimiento de Estándares de Enseñanza Profesional.....	102
Tabla 12. Verbos para redactar indicadores de logro en la Evaluación del Idioma Inglés.....	103
Tabla 13. Estándares de los docentes de inglés en el componente dominio del idioma.....	104
Tabla 14. Formato de Planificación Anual.....	117
Tabla 15. Formato de Planificación de Unidad didáctica.....	120
Tabla 16. Formato de Pla de Lección.....	124
Tabla 17. Estándares de los docentes de inglés en el componente Cultura.....	175
Tabla 18. Características del cuestionario de docentes.....	206
Tabla 19. Características del cuestionario de estudiantes.....	207
Tabla 20. Características del cuestionario de empleadores/as.....	207
Tabla 21. Cronograma del proceso de investigación.....	221
Tabla 22. Datos de los docentes y empleadores.....	228

Tabla 23. Variable edad.....	228
Tabla 24. Modalidad de Trabajo de los docentes.....	229
Tabla 25. Tiempo de experiencia de docentes y empleadores.....	230
Tabla 26. Tiempo de Dedicación en la función de docentes y empleadores.....	231
Tabla 27. Formación académica de docentes y empleadores.....	231
Tabla 28. Lugar de trabajo de docentes y empleadores.....	232
Tabla 29. Calidad de enseñanza de inglés en las Instituciones Educativas.	232
Tabla 30. Formación de los Docentes de inglés.....	233
Tabla 31. Necesidad de capacitación de los docentes de inglés.....	234
Tabla 32. Nivel de Estudios de los Estudiantes.....	235
Tabla 33. Jornada de Estudios.....	235
Tabla 34. Calidad de la enseñanza del inglés: opinión de estudiantes.....	236
Tabla 35. Formación de los docentes de lengua extranjera.....	236
Tabla 36. Resultados de la Dimensión Dominio del Idioma.....	237
Tabla 37. Dimensión: Cultura.....	250
Tabla 38. Dimensión: Desarrollo del Currículo.....	255
Tabla 39. Dimensión: Evaluación del aprendizaje.....	260
Tabla 40. Dimensión: Profesionalismo y Compromiso Ético.....	266
Tabla 41. Perfil de competencia del docente de inglés.....	298

LISTADO DE FIGURAS	Página
Figura 1. Ubicación del Ecuador.....	24
Figura 2. Población del Ecuador.....	25
Figura 3. Tasa Neta de Matrícula en Educación Superior.....	34
Figura 4. Inversión en Educación en el Ecuador.....	35
Figura 5. Mapa territorial por Zonas de Planificación.....	38
Figura 6. Zonas, Distritos y Circuitos en Educación.....	38
Figura 7. Competencias del Docente de inglés.....	70
Figura 8. Estándares de Aprendizaje de la Lengua Extranjera.....	77
Figura 9. Elementos del Plan de Lección.....	122
Figura 10. Modelo de desarrollo profesional según Richards y Farrell.....	185
Figura 11. Modelo de desarrollo profesional de James.....	187
Figura 12. Estrategias del enfoque metodológico complementario.....	200
Figura 13. Esquema del diseño explicativo secuencial de la investigación mixta.....	202
Figura 14. Fases del proceso de planificación de la entrevista.....	208
Figura 15. Matriz de Variables de la Investigación.....	209
Figura 16. Competencias profesionales y exigencias laborales de los docentes.....	210
Figura 17. Fases de la investigación.....	219
Figura 18. Diseño explicativo secuencial.....	220
Figura 19. Competencias comunicativas del idioma.....	300
Figura 20. La relación entre las destrezas receptivas, productivas, interacción y mediación.....	305
Figura 21. Actividades para desarrollar destrezas receptivas.....	306
Figura 22. Actividades para desarrollar destrezas productivas.....	307
Figura 23. Actividades para desarrollar destrezas de interacción.....	308
Figura 24. Actividades para desarrollar destrezas receptivas.....	309
Figura 25. Etapas de Desarrollo del Pensamiento Cognitivo.....	310

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a mi esposo y a mis hijos quienes han vivido a mi lado el sacrificio de estudio y de legado, especialmente a mi hija Emily. Son el orgullo de la familia y los herederos ideales de este proyecto de vida.

A mi madre Luisita, mis hermanos, hermanas y sobrinos/as que son parte de mi vida y que han sido quienes me han dado su apoyo moral para que salga el trabajo que conduce a alcanzar este título académico.

A mis compañeros y compañeras entrego este aporte que se constituye en un legado que fue elaborado para ustedes.

A las Instituciones educativas públicas y privadas que se constituyeron en un centro de promoción de aprendizaje e investigación.

A la Universidad del País Vasco y a sus excelentes docentes motivadores y ejemplo de perseverancia, especialmente al Dr. Nicanor Ursúa, promotor del Programa.

A mis estimados PhD. Pello Aramendi y PhD. Joxe Jimenez sin su apoyo y motivación este trabajo no hubiera sido posible, le dedico con mucho aprecio a su persona.

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer a muchos amigos y compañeros que fueron un importante apoyo en el desarrollo de este arduo trabajo de Doctorado. Gracias por confiar en mí para involucrarme en el Programa de Doctorado en Filosofía en un Mundo Global. Agradezco a todos los maestros que vinieron a mi País a compartir sus conocimientos.

Doctor Nicanor Ursúa, gracias a mi estimado maestro por embarcarnos en este camino de progreso y sabiduría infinita. Siempre estará presente en el legado de aporte a las futuras generaciones.

Doctores Pello Aramendi y Joxe Jimenez, no existen palabras suficientes para agradecerles sus estímulos, motivación y soporte que me han brindado no solamente desde su rol de director de tesis sino como persona y amigo. ¡Cuenten con una amiga siempre!

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha venido siendo un mito en el Ecuador. El Ministerio de Educación, en convenio con el Gobierno Británico, a través del Proyecto CRADLE, pusieron en marcha un diseño curricular para la Educación Secundaria, basado en una serie de textos, denominada *Our World Through English* que no ha tenido suficiente soporte teórico-filosófico como para mejorar el aprendizaje del inglés con los estudiantes de Educación Secundaria. Desde hace aproximadamente diez años, y de manera progresiva, se implementó la enseñanza del idioma inglés a través de textos adaptados por el Ministerio de Educación, de acuerdo a los niveles del Marco Común Europeo de Lenguas, que se proyecta para obtener un perfil de Bachiller con un nivel de suficiencia del idioma B1, lo que continúa siendo algo irreal.

Alcanzar un nivel bilingüe en la formación de los docentes que enseñan el inglés en las instituciones educativas de nuestro país ha resultado ser una tarea difícil y, además, el bajo nivel de dominio del idioma por parte de los estudiantes de secundaria se achaca, en la mayoría de los casos, a los docentes y su deficiente formación. Considerando esta carencia, el Ministerio de Educación realizó una evaluación masiva de los docentes de inglés en la cual el 50% no superaron el nivel exigido. Por lo tanto, se evidencia que los estudiantes que ingresan en las Universidades no llegan a un nivel

básico de conocimientos de inglés, lo que les limita el acceso a muchas oportunidades.

Cuando hablamos de enseñanza de un idioma extranjero en el sistema educativo ecuatoriano hay que matizar que, a nivel de Educación Primaria, no existe oficialmente la enseñanza del inglés. Es una asignatura optativa que, por lo general, no está en el currículo de las escuelas fiscales y que se ha convertido en una atracción lucrativa para las escuelas particulares que la incluyen en su oferta académica. Esto también ha favorecido el crecimiento de las academias que, al ofrecer ambientes bilingües de aprendizaje, han hecho de la educación un negocio rentable. La mayoría de padres y madres de familia están por su parte llegando a entender la importancia de que sus hijos/as aprendan inglés, y por ello, buscan oportunidades de aprendizaje fuera de la escuela.

El mundo globalizado demanda del profesional en cualquier rama el dominio de lenguas extranjeras. Por lo tanto, el docente de lengua inglesa tiene bajo su responsabilidad el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje de excelencia, de manera que permitan al estudiante ser competente en un mundo global, donde el inglés tiene un peso específico importante.

El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas establece tanto los estándares que un docente debe dominar en el manejo del idioma inglés como las competencias que se suman para administrar el proceso de enseñanza y aprendizaje (Díaz-Corralejó, 2003). Pero debemos tomar en cuenta que existen serias limitaciones que no han permitido analizar la re-significación y aplicación de procesos

estratégicos dados por el mencionado Marco de Referencia que permitan ser aplicados en contextos particulares para mejorar el aprendizaje del inglés en el nivel secundario del sistema educativo ecuatoriano.

Según Fernández (1999), la competencia comunicativa se divide en las siguientes sub-competencias: la gramatical, la discursiva, la sociolingüística y estratégica y la sociocultural. Mientras que en el pasado la enseñanza se centraba fundamentalmente en la sub-competencia gramatical (o lingüística), en el presente, se pretende ampliar el ámbito de actuación para incorporar elementos de las otras cuatro sub-competencias. Así mismo, este enfoque se centra en el alumno/a otorgando importancia al proceso de enseñanza y aprendizaje basado en la satisfacción de las necesidades de comunicación y enfocada desde la experiencia y vivencias de los alumnos y alumnas en situaciones de la vida real.

El perfil del docente de inglés no solamente demanda la competencia lingüística, sino que exige una serie de competencias didáctico-pedagógicas que determinan la formación de un profesional competente. Zabalza (2003) define a la competencia como *el conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad* (p. 8). Álvarez y Gallego (2006), lo definen como *el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido* (p. 23). Por lo tanto, el desempeño docente en la enseñanza de un idioma extranjero demanda el

desarrollo de aprendizajes duraderos y significativos y el manejo de competencias profesionales efectivas y eficientes.

Por ello, es necesario hacerse una serie de preguntas como: ¿qué es lo que se debe mejorar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés?, ¿Acaso no se han hecho propuestas valederas a nivel ministerial?, ¿Son los docentes los que no tienen las suficientes competencias en su formación para enseñar inglés? ¿Es necesario un sistema de desarrollo profesional para los docentes en servicio? Es hora de que se analice la situación de la educación en lo que respecta a la formación de los docentes de inglés del nivel secundario del Ecuador, tomando en cuenta la perspectiva globalizada y valorando las oportunidades que se abren al aprender este idioma.

El trabajo de investigación que se propone a continuación pretende analizar los niveles de competencia que tienen los docentes de inglés del nivel de Enseñanza Secundaria en relación con las necesidades del mundo laboral y los estándares de manejo del idioma que propone el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas. El trabajo permitirá reflexionar y proponer la implementación de propuestas de mejora en el sistema educativo superior nacional y se tomen en cuenta las necesidades que abordan los docentes en servicio en el mundo laboral.

Los antecedentes sobre este tema nos obligan a plantear la siguiente cuestión: **¿Cuál es la competencia profesional de los docentes de inglés de la Provincia de Loja en relación con sus exigencias laborales?** Los datos obtenidos de docentes, estudiantes y empleadores nos aportarán la información necesaria para responder a esta cuestión.

CAPITULO I
CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ECUADOR

CAPÍTULO I

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL ECUADOR

1. DATOS GENERALES DEL ECUADOR

Con el objeto de ubicar la tesis en el contexto ecuatoriano, se presenta una breve descripción de las principales características e indicadores del país.

1.1.-UBICACIÓN GEOGRÁFICA DE ECUADOR

El Ecuador, está situado sobre la línea ecuatorial de la costa noroccidental de América del Sur, limita al norte con Colombia, al sur y al este con Perú y al oeste con el Océano Pacífico. Con 256.370 Km² de extensión es el tercer país más pequeño de Sudamérica después de Uruguay y las Guyanas.

Todo el territorio ecuatoriano está atravesado de norte a sur por la Cordillera de los Andes, que lo divide geográficamente en tres Regiones Naturales: Litoral o Costa, Interandina o Sierra y Amazónica. Los tres ramales de la Cordillera de los Andes son la Cordillera Occidental cuyas cumbres son redondeadas y muy fragmentada para dar salida a los ríos que desembocan en el Pacífico; la Cordillera Central con cumbres encrestadas en la que se levantan el mayor número de volcanes y nevados, por ejemplo, el Volcán Sangay que es un volcán activo; la Cordillera Oriental que es la más baja y posee tres ramales: Napo Galeras, Cucutú y Cóndor. En ella se levantan dos volcanes muy activos: El Reventador y el Sumaco.

Las Islas Galápagos forman la cuarta región continental del Ecuador y están ubicadas a unos 1000 Km. de la costa, hacia el oeste en la línea ecuatorial. Están conformadas por 14 Islas grandes, 17 Islas pequeñas o islotes y más de 50 bloques rocosos. Se la llama también Archipiélago de Colón en Homenaje a Cristóbal Colón. Las islas Galápagos han sido declaradas por la UNESCO como Patrimonio Natural de la Humanidad.



Figura 1. Ubicación del Ecuador. Elaboración propia.

1.2. POBLACIÓN

Ecuador terminó en el año 2014 con una población de 15.982.551 habitantes, lo que supone un incremento de 207.551 personas respecto a 2013 (15.775.000 personas). Ecuador presenta una densidad de población moderada, con 62 habitantes por Km² y está ubicado en el puesto 77 en

cuanto a densidad se refiere (<https://datosmacro.expansion.com/demografia/poblacion/ecuador>).

1.3. GOBIERNO Y LENGUA

Ecuador se independizó de España en el año 1822 por lo que heredó su lengua, el español, aunque también se hablan dialectos que se mantienen de las culturas indígenas como el quechua y el shuar. La mayoría de la población practica la religión católica.

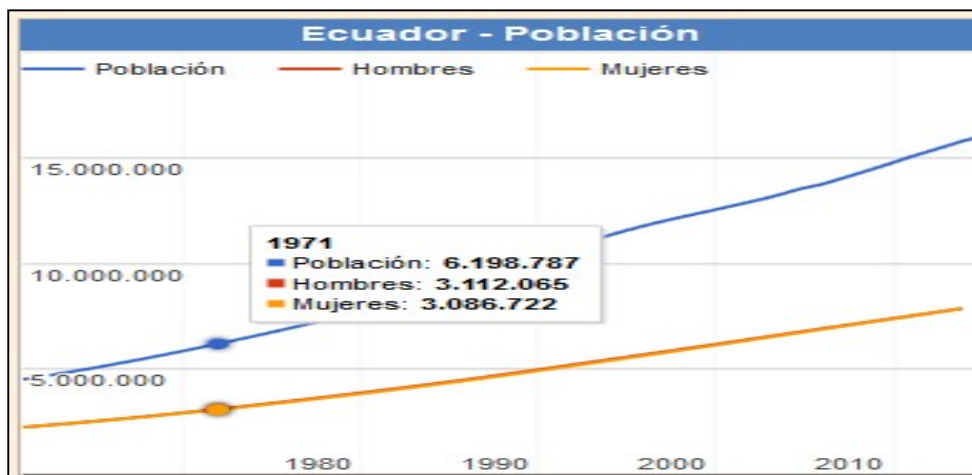


Figura 2. Población del Ecuador. Elaboración propia.

1.4. CLIMA

Respecto a su clima, no existen, como en otras latitudes, cuatro estaciones marcadas, sino que se alternan períodos lluviosos y secos. Generalmente, en la Región Sierra el clima es frío con temperaturas de 10° hasta 25°C, mientras que en la Región Costa el clima es cálido tropical con temperaturas oscilan entre 25 y 31°C. En la Región Oriental el clima es cálido, húmedo y lluvioso la temperatura varía en 23°C y 26°C. La temperatura promedio varía entre los 23°C y los 26°C. En las Islas

Galápagos el clima es seco casi todo el año con una temperatura promedio de 28° C.

1.5. CULTURAS DIVERSAS

Respecto de la cultura ecuatoriana contemporánea tiene raíces históricas diversas y profundas y se considera como multiétnica. La población estimada de Ecuador es de unos dieciséis millones de habitantes, con un crecimiento anual de 1,4%. Nos encontramos con una población étnicamente muy diversa, donde el 65% son mestizos (mezcla de indígenas con caucásicos), el 25% indígenas, el 10% caucásicos y el 7% afro-descendientes (Ecuador Explorer, 2013).

1.6. TURISMO

Ecuador constituye un excelente destino turístico durante cualquier época del año. El Gobierno actual con el lema *“All you need is Ecuador”* y *“Ecuador Ama la Vida”* lo ha promocionado en el exterior, de manera que se ha convertido en el destino de mayor crecimiento de reservas de hoteles y establecimientos de alojamiento que realizan los turistas y el más popular en Sudamérica (Red de Turismo, 2015). De acuerdo con la información de esta red turística, Ecuador ocupa el tercer lugar entre los 10 destinos que más han crecido en cuanto a las reservas de hoteles y establecimientos de alojamiento que realizan los turistas. El Ecuador presenta un importante incremento la demanda de visitantes, superado únicamente en esta lista por Australia y China y convirtiéndose así en el único país de América Latina que forma parte de esta importante lista a nivel mundial.

Los lugares más visitados en nuestro País son los siguientes: El Parque

Nacional de Cuyaveno en la Amazonía, la capital del Ecuador Quito con sus edificios coloniales, catedrales y la mitad del mundo, Otavalo con sus maravillosas artesanías y tejidos que resaltan su cultura, las Islas Galápagos, llamados también el paraíso perdido por su belleza natural, Cuenca la ciudad colonial amigable al Sur del País; y el Parque Podocarpus en las Provincias de Loja y Zamora.

1.7. INDICADORES ECONÓMICOS

El actual gobierno mantiene la doble prioridad de erradicar la pobreza y transformar la matriz productiva, con el fin de consolidar una economía orientada al conocimiento y la innovación, sostenible, diversificada y de equidad social. Con estos objetivos, el gasto y la inversión del sector público se han incrementado del 21% del PIB en 2006 al 44% en 2013. Gran parte de estos recursos se ha destinado a programas y proyectos de inversión en infraestructura energética, transporte y en los sectores sociales (Orozco, 2018).

El crecimiento en Ecuador ha tenido siempre un carácter inclusivo, con un efecto directo en la reducción de los niveles de pobreza y desigualdad y en el crecimiento de la clase media. Entre 2006 y 2014, la pobreza medida (usando la línea de pobreza nacional) disminuyó del 37,6% al 22,5%, mientras que la pobreza extrema se redujo desde el 16,9% hasta el 7,7%.

A inicios del presente año 2015, los desafíos del Gobierno se han vuelto más difíciles frente a la dependencia económica del sector petrolero y la caída significativa del precio que ha afectado notablemente a la economía del Ecuador y, por ende, a la inversión pública. Así mismo, se ha

implementado un ajuste arancelario como mecanismo de salvaguardias a las importaciones con el objeto de potenciar la producción y el consumo nacional.

A pesar del declive económico, el sistema de educación pública se encuentra en pleno desarrollo, pues se prioriza la transformación de la sociedad a través de la Educación, Tecnología e Innovación. La política parte del hecho de que la Educación reduce la pobreza, aumenta la disponibilidad económica, promueve la igualdad de género, mejora la salud y promueve la democratización. La mayoría de los establecimientos educativos son públicos (74,2%). La UNESCO reconoció a finales del siglo pasado que el Ecuador es un país libre de analfabetismo, con sólo un 2,7% de la población que no sabe leer y escribir (Rivero, 1999).

Ecuador es la octava economía latinoamericana y la décima americana. Es el país más densamente poblado de Sudamérica y el quinto del continente. Es la tercera economía con más rápido crecimiento en Latinoamérica y actualmente es uno de los países que presentan menores tasas de desempleo de América Latina (<https://www.indexmundi.com/g/r.aspx?v=26&l=es>).

El dinamismo económico que está logrando el país se refleja en el crecimiento económico del 5,2% interanual, según los datos del Banco Central del Ecuador (2013). Destaca un alto crecimiento en el sector de la acuicultura, que se refleja también en un importante incremento de empleo en el sector pesquero. Ecuador es un importante exportador de petróleo en la región, además consta como el principal exportador de banano a nivel mundial y uno de los principales exportadores de flores,

camarones y cacao.

En el año 2007 se inicia un cambio radical de políticas con un nuevo enfoque y filosofía social denominado “*El Buen Vivir*” que establece el aumento de la capacidad productiva en el proceso de desarrollo económico del País a través de un conjunto de objetivos-macro que direccionan la política de transformación histórica del país en todos los ámbitos para mejorar las condiciones de vida de la población ecuatoriana. Desde el 2007 a la fecha se han formulado tres Planes del Buen Vivir. El primero 2007-2010, el segundo 2009-2013 y el tercero entre 2013-2017, cuyos objetivos son los siguientes: consolidar el Estado democrático y la construcción del poder popular, auspiciar la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social, mejorar la calidad de vida de la población, fortalecer las capacidades y potencialidades de la ciudadanía, construir espacios de encuentro común y fortalecer la identidad nacional, las identidades diversas, la plurinacionalidad y la interculturalidad, consolidar la transformación de la justicia y fortalecer la seguridad integral, en estricto respeto a los derechos humanos, garantizar los derechos de la naturaleza y promover la sostenibilidad ambiental territorial y global, consolidar el sistema económico social y solidario, garantizar el trabajo digno en todas sus formas, impulsar la transformación de la matriz productiva, asegurar la soberanía y eficiencia de los sectores estratégicos para la transformación industrial y tecnológica y garantizar la soberanía y la paz, profundizar la inserción estratégica en el mundo y la integración latinoamericana (Falconí, 2013).

CAPITULO II
LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

CAPITULO II

LA EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

2. LA EDUCACIÓN ECUATORIANA

Dentro del enfoque del nuevo Plan de Desarrollo Nacional “*El Buen Vivir*”, puesto en marcha en el año 2007, se prioriza el fortalecimiento del talento humano a través de la educación con la finalidad de mejorar las capacidades y potencialidades de la ciudadanía. Ecuador es el país de América Latina que más invierte en Educación, pasando del 2,6% en 2003 al 5,2% en el 2011 (Marty, 2013). Este autor afirma que, a la fecha, se han otorgado 10.000 becas para que los ciudadanos/as ecuatorianos estudien en las mejores universidades del mundo, con el propósito de encaminar a la Educación Superior a una transformación sistemática.

El Buen Vivir se convierte en el eje fundamental que guía todos los ámbitos de desarrollo de nuestra sociedad. Por lo tanto, la educación es uno de los pilares de sostenibilidad y transformación social en todos los enfoques de desarrollo del país. Sin embargo, la intervención en estructuras educativas hegemónicas, donde unos cuantos docentes han hecho su monopolio económico, y algunas universidades no reúnen los mínimos de calidad exigibles ha sido de gran importancia para mejorar el sistema. En el año 2011 se implementó el Examen Nacional de Educación Superior permitiendo de esta manera mejorar la calidad de educación. También es cierto que ha limitado el acceso de estudiantes a las

Universidades del país, pues la tasa de matriculación de la Educación Superior cayó del 30,1% en el 2011 al 26,6% en el 2013 (El Universo, 2014).



Figura 3. Tasa Neta de Matrícula de Educación Superior. Fuente: Diario el Universo.

Así mismo, muchas Universidades particulares fueron cerradas por no superar los estándares de calidad educativa establecidos por el Ministerio de Educación (SENESCYT). Las Universidades públicas han sido implementadas y apoyadas por el Gobierno Ecuatoriano con la finalidad de mejorar la calidad, aunque han cerrado muchas carreras por falta de alumnado con los puntajes requeridos. En Educación y Medicina, por ejemplo, se exige un promedio mínimo de 800/1000.

Las bases legales del sistema educativo ecuatoriano están explicitadas en la Constitución. Al igual que en otros países, el Ecuador tiene un sistema educativo que sostiene su desarrollo económico, político, cultural y, en estos últimos tiempos, el mantenimiento de la naturaleza del país. La educación siempre ha sido un derecho fundamental para las distintas Constituciones que ha tenido el país y no podía ser de otra

manera. En la última (Constitución, 2008), el artículo 26 señala que la educación es un derecho de todas las personas a lo largo de su vida y un deber inexcusable del Estado.

La educación, por tanto, constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable dentro del Plan del Buen Vivir. La inversión en educación del Gobierno Ecuatoriano, desde 2007, se ha multiplicado por 30. El gráfico muestra el cambio y la priorización del Gobierno en el aumento de inversión pública en el sector educativo. Fue de 2,6% del PIB en el año 2006 y, actualmente, se ubica en el 4,19% del PIB en los años 2015 y 2016.

SECTOR	INICIAL 2014 a	PROFORMA 2015 b	VARIACIÓN ABSOLUTA c=b-a	VARIACIÓN RELATIVA d=b/a
SALUD	2.962.397.608	3.519.888.058	557.490.450	18,82%
EDUCACIÓN	3.724.135.137	4.267.440.567	543.305.430	14,59%

PIB PROFORMA 2014	108.625.544.667
0,50%	543.127.723

Figura 4. Inversión en Educación en el Ecuador. Fuente: Ministerio de Finanzas-Proforma 2015- Disposiciones Constitucionales.

También se debe destacar la gratuidad de la Educación en el Ecuador en escuelas, colegios y universidades públicas, que ha permitido el acceso al estudio de personas de bajos recursos económicos, la entrega gratuita de libros y uniformes para los estudiantes menores de edad y el

impulso de los comedores escolares.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo. En la Constitución de 2008, también se establece que:

Art.- 27.- La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto de los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

La educación en la Constitución se rige por principios de universalidad, educación para el cambio, libertad, interés de los educandos, atención prioritaria, desarrollo de procesos, aprendizaje permanente, inter y multi-aprendizaje, educación en valores, enfoque en derechos, igualdad de género, democracia, continuidad, participación ciudadana, corresponsabilidad, motivación, evaluación, flexibilidad, cultura de paz, investigación, equidad e inclusión, calidad y calidez, integralidad, laicismo, inter/pluriculturalidad, identidad, plurilingüismo, pluralismo político e ideológico, articulación, unicidad y apertura, obligatoriedad, gratuidad, acceso y permanencia, transparencia, salud y seguridad, convivencia armónica y permanencia.

2.1. ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Educación Superior e Institutos Técnicos y Tecnológicos están regidas por la Secretaría de Educación Superior, Tecnología e Innovación, a

través de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). La educación del nivel inicial, es decir, la Educación General Básica (comprende diez cursos) y el Bachillerato con tres cursos está reglamentada por el Ministerio de Educación mediante la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2011).

2.1.1. Nivel central

El nivel Central de Educación está constituido por el Ministerio de Educación. Es el nivel jerárquico superior en el cual se plasman las directrices de la educación para los establecimientos educativos públicos, particulares y fisco misionales en el ámbito nacional y está dirigido por el Ministro de Educación como su máxima autoridad.

El Estado, en el año 2008, para ejercer una administración más directa y con el fin de mejorar la articulación entre niveles de gobierno, inició los procesos de desconcentración que exigió la implementación de niveles de planificación que permitieran una mejor identificación de necesidades y soluciones efectivas en el accionar público dividiendo el territorio nacional en nueve zonas, siete de ellas compuestas por provincias y dos zonas integradas por cantones como muestra el siguiente mapa:



Figura 5. Mapa Territorial por Zonas de Planificación. Fuente: INEC, 2010. Elaboración: SENPLADES, Secretaría de Planificación.

En educación, la división del territorio nacional se adapta a las nueve zonas de acuerdo a la proximidad geográfica, cultural y económica y existen ciento cuarenta distritos y mil ciento diecisiete circuitos educativos existentes en el país, como se muestra en el gráfico siguiente:



Figura 6. Zonas, Distritos y Circuitos en Educación. Fuente: Ministerio de Educación, 2013. Elaboración: Ministerio de Educación.

2.1.2. Niveles desconcentrados.

Cada zona está constituida por distritos y estos a su vez por circuitos. Desde este nivel, se coordina estratégicamente las actividades que debe cumplir cada uno de los estamentos a través del coordinador zonal. El distrito es la unidad básica de planificación y prestación de servicios públicos. Coincide con el cantón o unión de cantones. Se han conformado 140 distritos en el país. Cada distrito tiene un promedio de 90.000 habitantes, aunque en cantones cuya población es muy alta se establecen más distritos. Cada distrito está administrado por un director/a.

El circuito es la unidad administrativa donde los servicios públicos están al alcance de la ciudadanía. Está conformado por la presencia de varios establecimientos educativos en un territorio dentro de un distrito y está dirigido por el Administrador circuital y el presidente del Consejo Académico del Circuito. El circuito está integrado por una parroquia o conjunto de parroquias. Existen en Ecuador 1.134 circuitos con un promedio de 11.000 habitantes (Mera, 2011).

2.2. REGÍMENES DE EDUCACIÓN

Existen dos regímenes de estudio, el *Régimen Costa* que pertenece la parte litoral y las Islas Galápagos donde las clases inician a principios de abril y terminan en enero del siguiente año, en vísperas de las vacaciones de invierno. El *Régimen Sierra* que comprende la región Interandina y Amazonía, inicia en septiembre y finalizan en junio, antes de las vacaciones de verano. En ambos casos el periodo escolar tiene una

duración de 10 meses divididos en dos partes o quimestres separados por 15 días vacacionales para los alumnos y alumnas.

2.3.NIVELES DEL SISTEMA EDUCATIVO

La Educación en el Ecuador se divide en tipos y niveles y cada uno de éstos está articulado con otros niveles superiores (Bachillerato y Educación Superior). Los tipos son los siguientes: Educación Escolarizada y No escolarizada. La primera es acumulativa y progresiva y conlleva a la obtención de un título o certificado. Tiene una duración de un año lectivo y comprende 10 meses. La no escolarizada oferta formación continua y desarrollo a los ciudadanos/as durante toda la vida con currículos diferentes y de libre configuración. La educación escolarizada se divide en tres niveles: nivel de Educación Inicial, nivel de Educación Básica y nivel de Educación de Bachillerato.

2.3.1. La Educación Inicial o Preparatoria

El nivel de Educación Inicial o Preescolar abarca el desarrollo integral de los niños desde 3 hasta los 5 años de edad. La Educación Inicial considera el bienestar de los niños y niñas mediante el desarrollo de experiencias significativas de aprendizaje que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros.

Existen Centros de Educación Inicial públicos y privados que ofrecen educación a los niños y las niñas de esta edad. El ambiente de aprendizaje de manera natural, buscan explorar, experimentar, jugar y crear, desarrollar actividades que llevan a cabo por medio de la interacción con los otros, con la naturaleza y con su cultura (Ministerio de Educación,

2015). Los padres y las madres, los familiares y otras personas de su entorno también contribuyen en la protección y afecto para garantizar la formación de niños/as felices y saludables capaces de aprender y desarrollarse.

El Ministerio de Educación, mediante el *Proyecto Educación Inicial de Calidad con Calidez*, trabaja en la promoción del desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, atiende y sostiene su aprendizaje, apoya su salud y nutrición, promueve la inclusión, la interculturalidad, el respeto y cuidado de la naturaleza y las buenas prácticas de convivencia para lograr el Buen Vivir de los núcleos familiares.

El Reglamento de aplicación a la Ley de Educación Intercultural de 2012, en el artículo 27, afirma que el nivel de Educación Inicial se divide en dos subniveles:

- a. Nivel Preparatoria Inicial 1, que no es obligatorio y comprende a infantes de hasta tres años de edad.
- b. Nivel Preparatoria Inicial 2, para infantes de tres a cinco años de edad.

La Educación Inicial se articulará con la Educación General Básica de manera que se promueve la educación integral en cada etapa de desarrollo de los niños y niñas.

La siguiente Tabla muestra la carga horaria asignada para el Nivel de Básica Preparatoria:

Tabla 1

Malla Curricular del Subnivel de Básica Preparatoria.

AREAS	ASIGNATURAS	CARGA HORARIA
Currículo Integrador por Ámbitos de Aprendizaje		25
EDUCACIÓN CULTURAL Y ARTÍSTICA	Educación cultural y Artística	3
EDUCACIÓN FÍSICA	Educación Física	5
Proyectos Escolares		2
Horas Pedagógicas Totales		35

Fuente: Ministerio de Educación, Acuerdo MINEDUC-ME-2016-00020-A. Elaboración propia.

2.3.2. La Educación General Básica

La Educación General Básica en el Ecuador comprende diez niveles de estudio, contados desde el primero hasta décimo grado de Educación General Básica. Todos los niveles son secuenciados, vinculados y obligatorios para alcanzar el perfil deseado al cabo de este nivel. Los estudiantes que terminen este nivel pueden continuar con los estudios de Bachillerato.

El nivel de Educación General Básica se divide en 4 subniveles:

- ✓ **Preparatoria**, que corresponde a 1º grado de E.G.B. y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 5 años de edad.
- ✓ **Básica Elemental**, que corresponde a 2º, 3º y 4º grado de

E.G.B. y, preferentemente, se ofrece a los estudiantes de 6 a 8 años de edad.

- ✓ **Básica Media**, que corresponde a 5º, 6º y 7º grado de E.G.B. y preferentemente se desarrolla con los estudiantes de 9 a 11 años de edad.
- ✓ **Básica Superior**, que corresponde a 8º, 9º y 10º grado de E.G.B. y preferentemente se ofrece a los estudiantes de 12 a 14 años de edad.

Aunque las edades prefijadas son las sugeridas para la educación en cada nivel, no se puede negar el acceso del estudiante a un nivel o curso por su edad. En casos como la repetición de un curso escolar, necesidades educativas especiales o jóvenes y adultos con educación inconclusa, se debe aceptar al alumno/a, independientemente de su edad, en el grado o curso que corresponda, según los cursos que haya aprobado y su nivel de aprendizaje.

El perfil de salida de este nivel educativo permite que el estudiantado desarrolle capacidades para comunicarse, para interpretar y resolver problemas y para comprender la vida natural y social de manera que van concatenadas con el desarrollo evolutivo del individuo.

Los jóvenes que concluyen los estudios de la Educación General Básica serán ciudadanos/as capaces de:

- Convivir y participar activamente en una sociedad intercultural y plurinacional.

- Sentirse orgullosos de ser ecuatorianos, valorar la identidad cultural nacional, los símbolos y valores que caracterizan a la sociedad ecuatoriana.
- Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa.
- Demostrar un pensamiento lógico, crítico y creativo en el análisis y resolución eficaz de problemas de la realidad cotidiana.
- Valorar y proteger la salud humana en sus aspectos físicos, psicológicos y sexuales.
- Preservar la naturaleza y contribuir a su cuidado y conservación.
- Solucionar problemas de la vida cotidiana a partir de la aplicación de lo comprendido en las disciplinas del currículo.
- Producir textos que reflejen su comprensión del Ecuador y el mundo contemporáneo a través de su conocimiento de las disciplinas del currículo.
- Aplicar las tecnologías en la comunicación, en la solución de problemas prácticos, en la investigación, en el ejercicio de actividades académicas, etc.
- Interpretar y aplicar a un nivel básico un idioma extranjero en situaciones comunes de comunicación.
- Hacer buen uso del tiempo libre en actividades culturales, deportivas, artísticas y recreativas que los lleven a relacionarse con los demás y su entorno, como seres humanos responsables, solidarios y proactivos.
- Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas, potenciando el gusto estético (Ministerio de Educación, 2015).

La malla curricular de la Educación General Básica comprende ocho asignaturas: Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Naturales, Estudios Sociales, Educación Estética, Educación Física, Lengua Extranjera y Clubes. La asignatura de Entorno Natural y Social comprende los tres primeros cursos se divide en Ciencias Naturales y Estudios Sociales desde el cuarto curso de Educación Básica. Así mismo, **la Lengua Extranjera no es obligatoria hasta el octavo curso de Educación General Básica**, siendo opcional ofrecer esta asignatura en las horas de proyectos escolares (si es que la institución cuenta con los recursos para ello y esto es lo que ofrece una ventaja competitiva a las Escuelas Particulares). La Tabla siguiente describe las áreas y asignaturas obligatorias en el nivel de Educación General Básica.

Tabla 2
Malla curricular que rige para la Educación General Básica.

SUBNIVELES DE BÁSICA		ELEMENTAL 2do. 3ro. 4to.	MEDIA 5to. 6to. 7mo.	SUPERIOR 8vo. 9no. 10mo.
Áreas	Asignaturas	Horas Pedagógicas por grado	Horas Pedagógicas por grado	Horas Pedagógicas por grado
LENGUA Y LITERATURA	Lengua y Literatura	10	8	6
MATEMÁTICA	Matemática	8	7	6
CIENCIAS SOCIALES	Estudios Sociales	2	3	4
CIENCIAS NATURALES	Ciencias Naturales	3	5	4
EDUCACIÓN	Educación	2	2	2

CULTURAL Y ARTÍSTICA	cultural y Artística			
EDUCACIÓN FÍSICA	Educación Física	5	5	5
LENGUA EXTRANJERA	Inglés	3	3	5
PROYECTOS ESCOLARES (055-15), (científico, artístico cultural, social y vida práctica, Deportivo)		2	2	3
TOTAL DE HORAS		35	35	35

Fuente: Ministerio de Educación, Acuerdo MINEDUC-ME-2016-00020-A. Elaboración propia.

La metodología se basa en el estudio de las asignaturas básicas, de manera que faciliten la adquisición y comprensión del conocimiento de diferentes campos. El número de alumnos/as admitidos por aula (ratio) es de 40. La jornada de trabajo escolar, es un total de 35 horas semanales desde segundo a décimo año de E.G.B. entre asignaturas obligatorias (30 horas) y actividades adicionales (5 horas), con un total de 7 horas pedagógicas de trabajo diarias. La hora pedagógica de clase puede ser de unos 40 o 45 minutos.

El año lectivo para el sistema de evaluación se desarrolla en dos quimestres (10 meses laborables en todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares) y debe tener una duración mínima de doscientos días de asistencia obligatoria de los estudiantes para el cumplimiento de actividades educativas, contados desde el primer día de clases hasta la finalización de los exámenes del segundo quimestre. Cada quimestre incluye tres parciales, dando la oportunidad a los estudiantes de que logren los resultados de aprendizaje planteados

en el perfil de egreso. Existen dos regímenes de estudio en el Ecuador: en el Régimen Costa el año lectivo va desde mayo hasta febrero y en el Régimen Sierra que va desde septiembre a junio.

2.3.3. Nivel de Bachillerato

El nivel de Bachillerato tiene tres cursos y, preferentemente, se ofrece a los estudiantes de 15 a 17 años de edad. El principal propósito del Bachillerato es ofrecer la continuidad en los estudios para los estudiantes que terminan la Educación General Básica.

Desde el año 2011, el Ministerio de Educación cambió la perspectiva del Bachillerato disperso que se ofrecía en los Colegios Fiscales y Particulares, dándole el nombre de Bachillerato General Unificado (BGU), que tiene como triple objetivo preparar a los estudiantes: (a) para la vida y la participación en una sociedad democrática, (b) para el mundo laboral o del emprendimiento, y (c) para continuar con sus estudios universitarios.

La malla curricular del BGU, se caracteriza por tener un grupo de asignaturas troncales que llevan el nombre de tronco común y que son obligatorias en todas las instituciones que ofrecen un Bachillerato. Esto les permite a los estudiantes adquirir ciertos aprendizajes básicos esenciales correspondientes a su formación general. El “tronco común” está compuesto por el conjunto de asignaturas obligatorias que deben ser aprobadas por todos los y las estudiantes interesados en cualquiera de las dos modalidades del Bachillerato. Se ubican en los tres años del Bachillerato. De manera preferencial en primero y segundo año. El

“tronco común” obligatorio en estos años abarca 36 periodos escolares. A éstos, se suman cuatro periodos escolares que serán aplicados a asignaturas optativas que contextualizan el currículo a las necesidades regionales, institucionales, etc.

En el tercer año, la carga horaria y las asignaturas de “tronco común” decrecen significativamente dando paso a una alta carga horaria de asignaturas propias de la modalidad de Bachillerato seleccionado (Ciencias y Técnico) y de asignaturas optativas.

La malla curricular del Bachillerato muestra las áreas que debe trabajar el estudiante como parte de un tronco común, y las asignaturas optativas se pueden observar en la siguiente Tabla:

Tabla 3
Malla Curricular del Bachillerato General Unificado.

BASES DEBACHILLERATO	ÁREAS	ASIGNATURAS	CURSOS		
			1RO.	2DO.	3RO.
TRONCO COMÚN	Matemática	Matemática	5	4	3
	Ciencias Naturales	Física	3	3	2
		Química	2	3	2
		Biología	2	2	2
	Ciencias Sociales	Historia	3	3	2
		Educación para la ciudadanía	2	2	-
		Filosofía	2	2	-
	Lengua y Literatura	Lengua y Literatura	5	5	2
	Lengua Extranjera	Lengua Extranjera	5	5	3

	Educación Cultural y Artística	Educación Cultural y Artística	2	2	-
	Educación Física	Educación Física	2	2	2
	Módulo interdisciplinar	Emprendimiento y Gestión	2	2	2
	Horas pedagógicas del Tronco común		35	35	20
BACHILLERATO EN CIENCIAS	Horas adicionales a discreción para Bachillerato en Ciencias		5	5	5
	Asignaturas Optativas		-	-	15
	Horas pedagógicas totales de Bachillerato en Ciencias		40	40	40
BACHILLERATO TÉCNICO	Horas adicionales para Bachillerato Técnico		10	10	25
	Horas pedagógicas totales del Bachillerato Técnico		45	45	45

Fuente: Ministerio de Educación, Acuerdo MINEDUC-ME-2016-00020-A. Elaboración propia.

Las asignaturas optativas son propias de la modalidad de Bachillerato. En el tercer año, cada modalidad de Bachillerato ofrece al estudiantado un conjunto de asignaturas entre las que puede escoger, de acuerdo al interés y orientación vocacional, para continuar hacia la Universidad y/o hacia el mundo laboral.

Las modalidades de Bachillerato (Ciencias, Técnicas y Artes) brindan a todos los estudiantes del país la posibilidad de acceder a estudios superiores o el acceso al ámbito laboral. Las asignaturas optativas para tercero de Bachillerato se pueden escoger de las siguientes: Matemática Superior, Biología Superior, Química Superior, Física Superior, Economía, Psicología, Lengua y Cultura Ancestral, Artes Plásticas, Apreciación Musical, Problemas del Mundo Contemporáneo, Redacción Recreativa, Lectura Crítica de Mensajes, Segunda Lengua Extranjera, Corrientes

Filosóficas, Sociología, Teatro, Patrimonio Cultural y Ciencia, Tecnología y Sociedad.

Las instituciones educativas actualmente se diferencian por los tipos de Bachillerato que ofrecen (Bachillerato en Ciencias, Bachillerato Técnico y Bachillerato en Artes). La malla curricular permite la oferta de asignaturas optativas a discreción de la institución para complementar la formación técnica en algunos casos o la formación acorde a la filosofía de la institución educativa o la profundización en ciertas áreas académicas de su interés.

a. Tipos de Bachillerato

El Bachillerato en el sistema educativo ecuatoriano está actualmente dividido en tres tipos, identificados en el artículo 6 del Decreto N° 1786 del Ministerio de Educación:

- ✓ **Bachillerato en Ciencias**, dedicado a una educación con enfoque de conceptualizaciones y abstracciones. Enfoca los aprendizajes de orden humanístico y científico y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias académicas que se logre. Utiliza un currículum con enfoque de contenidos para lograr Bachilleres Generales en Ciencias y Bachilleres en Ciencias con Especialización.

- ✓ **Bachillerato Técnico**, dedicado a una educación con un enfoque de desempeños. Enfoca los aprendizajes técnicos orientados primeramente a la Formación Profesional y sus estándares de calidad están dados por los niveles de competencias profesionales que logre.

Utiliza un currículum de competencias para lograr Bachilleres Técnicos Polivalentes y Bachilleres Técnicos con Especialización.

- ✓ **Bachillerato en Artes**, dedicado a una educación para el cultivo y desarrollo de todas las expresiones artísticas consustanciales con el ser humano. Sus estándares de calidad están dados por la calidad de las competencias para ejercer expresiones artísticas. Utiliza un currículum con enfoque de competencias para lograr Bachilleres en diversas líneas de expresión artística.

b. Perfil del alumno/a de Bachiller

El perfil que se espera que los graduados del Bachillerato General Unificado es que sean capaces de:

- **Pensar rigurosamente**, pensar, razonar, analizar y argumentar de manera lógica, crítica y creativa. Además: planificar, resolver problemas y tomar decisiones apropiadas en un momento determinado.
- **Comunicarse efectivamente**, comprender y utilizar el lenguaje para comunicarse y aprender tanto en el idioma propio como en un idioma extranjero. Expresarse oralmente y por escrito de modo correcto, adecuado y claro. Además, apreciar la Literatura y otras artes y reconocerlas como una forma de expresión.
- **Razonar numéricamente**, conocer y utilizar las Matemáticas en la formulación, análisis y solución de problemas teóricos y prácticos, así como en el desarrollo del razonamiento lógico.

- **Utilizar herramientas tecnológicas de forma reflexiva y práctica,** utilizar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) para buscar y comprender la realidad circundante, resolver problemas, tener acceso a la sociedad de la información y manifestar su creatividad, evitando la apropiación y uso indebido de la información.
- **Comprender su realidad natural,** comprender su realidad natural a partir de la explicación de los fenómenos físicos, químicos y biológicos con apoyo del método científico, lo cual permitirá que el estudiante participe de modo proactivo y resuelva problemas relacionados con el ámbito natural, respetando los ecosistemas y el ambiente.
- **Conocer y valorar su historia y su realidad sociocultural,** investigar sobre su identidad, historia y ámbito sociocultural, participando de manera activa en la sociedad, resolviendo problemas y proponiendo proyectos dentro de su ámbito sociocultural. Esto implica aprender sobre sistemas políticos, económicos y sociales a nivel local, nacional e internacional, utilizando estos conocimientos en su vida cotidiana.
- **Actuar como ciudadano-ciudadana responsable,** regirse por principios éticos-morales: cumpliendo con sus deberes, respetando y haciendo respetar sus derechos, además de guiarse por los principios de respeto (a las personas y al medio ambiente), reconociendo la interculturalidad, la democracia, la paz, la igualdad, la tolerancia, la inclusión, el pluralismo (social y cultural), la responsabilidad, la disciplina, la iniciativa, la autonomía, la

solidaridad, la cooperación, el liderazgo, el compromiso social y el esfuerzo.

- **Manejar sus emociones en la interrelación social**, entablando buenas relaciones sociales, trabajando en grupo y resolviendo conflictos de manera pacífica y razonable.
- **Cuidar de su salud y bienestar personal**, entender y preservar su salud física, mental y emocional, lo cual incluye su estado psicológico, nutrición, sueño, ejercicio, sexualidad y salud en general.
- **Emprender**, ser proactivo y capaz de concebir y gestionar proyectos de emprendimiento económico, social o cultural, útiles para la sociedad. Además, deberá formular y preparar su plan de vida.
- **Aprender por el resto de su vida**, acceder a la información disponible de manera crítica: investigar, aprender, analizar, experimentar, revisar, autocriticarse y autocorregirse para continuar aprendiendo sin necesidad de directrices externas. Además, disfrutar de la lectura y leer de manera crítica y creativa (Ministerio de Educación, 2015).

Al finalizar el nivel de Bachillerato todos los estudiantes recibirán el título de Bachiller de la República del Ecuador. En el título de aquellos que aprobaron el Bachillerato Técnico se especificará la figura profesional cursada por el estudiante en la institución educativa. Por ejemplo: “Bachiller de la República del Ecuador, con mención en Electromecánica Automotriz”.

Desde septiembre de 2014, las universidades empezaron a recibir a la primera promoción de graduados del Bachillerato General Unificado con un nuevo examen de admisión único nacional que evalúa destrezas de pensamiento lógico, además de los contenidos de las asignaturas de contenido científico, social, Lengua y Matemáticas.

CAPÍTULO III
LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE
DE LENGUA EXTRANJERA

CAPÍTULO III

LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES DEL DOCENTE DE LENGUA EXTRANJERA

3.1.-CONCEPTUALIZACIÓN DE COMPETENCIA

El concepto de “competencia” (del latín “competeré”) significa ser capaz de ejecutar una tarea de forma ética y responsable. Los fines del currículo son el desarrollo de competencias, y éstas, dentro del campo educativo, son entendidas como un saber hacer, saber ser y saber conocer, habilidades, actitudes y conocimientos, siendo en sí un conjunto de comportamientos sociales, afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea. Una competencia, por tanto, es una capacidad aplicada con éxito en un contexto determinado. Cuando se trabaja por competencias el estudiante se hace responsable de su propio aprendizaje, se hace competente. Las competencias, por tanto, son un conjunto articulado y dinámico de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que toman parte activa en el desempeño responsable y eficaz de las actividades cotidianas dentro de un contexto determinado (Pompa y Pérez, 2015).

Para Díaz (2008), el concepto de competencia se refiere a la manera que permite hacer frente, regular y adecuadamente, a un conjunto o familia de tareas y de situaciones, haciendo apelación a las nociones, a

los conocimientos, a las informaciones, a los procedimientos, a los métodos y las técnicas más específicas.

Las competencias del docente involucran aspectos como la práctica reflexiva, la profesionalización, el trabajo en equipo, la autonomía y la responsabilidad, el tratamiento de la diversidad, el énfasis en los dispositivos y las situaciones de aprendizaje y la sensibilidad con el conocimiento.

El concepto de competencia según (Díaz, 2008) además es:

La aptitud para enfrentar eficazmente una familia de situaciones análogas, movilizando a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (p. 154).

Según el autor, las competencias que implica la práctica docente son las siguientes:

- Organizar y animar situaciones de aprendizaje.
- Gestionar el progreso de los aprendizajes de los alumnos/as.
- Elaborar y hacer evolucionar los dispositivos de atención a la diversidad.
- Implicar a los alumnos/as en sus aprendizajes y en su trabajo.
- Trabajar en equipo.
- Participar en la gestión de la Institución.
- Informar e involucrar a los padres y madres.
- Utilizar las nuevas tecnologías para asegurar aprendizajes.

- Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.
- Organizar y participar en la propia formación continua y desarrollo profesional.

Establecer las competencias del docente en la tarea educativa no es un proceso sencillo. Existen muchos estudios y clasificaciones al respecto, debido a la variedad de contextos evolutivos y culturales en los cuales el docente desarrolla su práctica y la heterogeneidad del público al que atiende.

3.2. LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE LENGUA EXTRANJERA

La formación inicial de los docentes de inglés como lengua extranjera en la Enseñanza Secundaria de Ecuador la realizan las Facultades de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de las Universidades estatales y particulares del país. Ser profesor/a hasta ahora, ha sido la última opción para muchos, pues la profesión docente se había desvalorizado tanto que muchas de las veces los estudiantes que no eran aceptados en otras titulaciones optaban por esta carrera.

En los últimos años, la prioridad del Gobierno ecuatoriano es el... *mejoramiento de la formación, revalorización del rol y el ejercicio docente a través de la formación inicial y la capacitación permanente* (MINEDUC, 2006, p. 41). Otro mecanismo que ha implementado el Gobierno es la exigencia de una prueba de admisión obligatoria a los Bachilleres que desean acceder a la Universidad. También se ha

aumentado el presupuesto destinado a la educación y se otorgan becas y oportunidades de desarrollo profesional a los docentes en servicio. Así mismo, el sistema gubernamental exige de los docentes el mejor desempeño y resultados de aprendizaje reflejados en los alumnos y alumnas.

En una evaluación realizada a los docentes por el Ministerio de Educación del Ecuador, a través del examen internacional *TOEFL (Teaching of English as a Foreign Language)* se determinó que el 39% de docentes se encuentran en un nivel A1 (usuario básico acceso), el 35% en A2 (usuario básico plataforma), el 17% en B1 (usuario independiente umbral) y el 8% en B2 (usuario independiente avanzado)¹, que es el nivel exigido para un docente de inglés de Enseñanza Secundaria. El bajo nivel de los estudiantes en el aprendizaje de inglés en la Enseñanza Secundaria se achaca habitualmente al escaso dominio que los docentes tienen del idioma. Por esta razón, las nuevas políticas educativas también ofertan a través de la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) becas a los docentes de inglés para realizar cursos, maestrías o programas de capacitación a nivel internacional, como mecanismo de mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en los establecimientos educativos del país (SENESCYT, 2012).

En este contexto, el rol profesional del docente debe cambiar, ya que tiene que adaptarse a las nuevas demandas que supone un perfil

¹ Datos tomados del Programa “Enseña Inglés” de la SENESCYT, 2012.

profesional muy competente. Pavié (2011), al respecto, señala lo siguiente: *el rol del docente se ve influenciado por un contexto marcado por lo intercultural, el aumento de la heterogeneidad del alumnado, una creciente importancia del dominio de varios idiomas, el progresivo aumento en las dificultades de aprendizaje de las asignaturas científicas y la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula, por nombrar algunos elementos. De lo anterior se deriva que los docentes viven un momento histórico de cambios que los obliga a reorientar su práctica y reflexionar sobre su formación* (p. 69).

Al referirnos a la formación inicial del docente y las competencias que éste debe desarrollar se debe hacer mención al perfil profesional. En realidad, sobre esta cuestión existen diversas perspectivas. Carvajal (2013) indica cuatro características importantes que debe poseer un docente eficaz: personalidad, inteligencia, conocimiento y experiencia. Personalidad en nuestro desempeño docente. Inteligencia para manejar las situaciones de aprendizaje eficientes. Conocimiento para transferir datos certeros. Y, finalmente, experiencia para validar lo inesperado y usarlo como ventaja.

En el Ecuador es frecuente leer en las ofertas de empleo para docentes de inglés como segunda lengua extranjera características de este tipo: *se solicita un docente positivo y entusiasta capaz de vencer obstáculos y anime a los demás; honesto y auténtico comprometido con los estudiantes y los compañeros, organizado y planificador que haga uso eficiente del tiempo; comprometido con su profesión y los estudiantes; confiable, ecuánime y auto-controlado en situaciones difíciles; motivador y entusiasta con estándares y expectativas de los*

estudiantes; cuidadoso y capaz de responder a los sentimientos de los estudiantes y orientarlos hacia sus objetivos; flexible y voluntarioso para alterar lo planeado y orientar a los estudiantes hacia lo positivo; entendido y abierto hacia la integración de nuevos conocimientos de su especialidad para traducirlos a sus estudiantes; creativo, versátil e innovador, procurando incorporar técnicas y actividades que habiliten a los estudiantes a tener experiencias de crecimiento únicas y significativas; paciente para ver todos los aspectos de una situación y ser justo y objetivo en circunstancias difíciles.

En todas estas cualidades se define un perfil del docente. ¿En realidad cumplimos con tantas buenas habilidades?, ¿nos forman para presentar tal perfil como docentes? Duarte (2007) expresa que... *el docente tiene un papel determinante en la calidad de la enseñanza y en la Educación en general, por su condición de modelo.* La responsabilidad en el mejoramiento de la enseñanza no debe depender únicamente del profesorado, pero...*justo es admitir que no puede hacerse ningún cambio en la enseñanza sin la participación y transformación del docente* (p. 303). Al respecto puede afirmarse que, para lograr formar docentes que respondan a las exigencias que plantea la realidad actual, las universidades deben asumir su responsabilidad. De ahí la necesidad de concienciación, sobre la importancia del rol protagónico que tienen estas instituciones en el proceso transformador y generador de cambios que las nuevas políticas educativas demandan en el Ecuador. En este sentido, Alves (2003), señala que... *la formación inadecuada de profesoras y profesores condiciona la calidad de nuestra educación.* Por otra parte,

se afirma que hoy basta con un análisis de la realidad bajo un prisma sistemático para darnos cuenta inmediatamente del desfase entre la realidad social, política, económica y tecnológica, etc., y el actuar anacrónico de la educación... bajo esta perspectiva no es difícil admitir que la educación formal está en franco desfase con la realidad (p. 69).

La formación inicial en el Ecuador, incluyendo la formación de docentes de lengua extranjera, no está acorde con las necesidades reales del contexto, en el cual estos profesionales van a cumplir sus funciones. Existe una separación entre los conocimientos recibidos en la Universidad, resultado de una formación tradicional, eminentemente conductista, centrada en la observación y cuantificación del conocimiento y las necesidades reales y retos a asumir frente a una realidad cada vez más exigente y competitiva, que requiere de sus miembros niveles de especialización cada vez más elevados y una formación más global que esté vinculada con el contexto social.

En correspondencia con los planteamientos anteriormente expuestos, vale la pena destacar que el proceso de adquisición de una lengua extranjera distinta del idioma natural, constituye en sí una práctica compleja para cualquier persona. En el desarrollo del mencionado proceso inciden una pluralidad de factores, destacando las implicaciones individuales y sociales que inexorablemente allí se encuentran involucradas. El aprendizaje del inglés trae como exige, desde la Universidad, una metodología de la enseñanza que debe

tomar en cuenta las opciones didácticas y psicopedagógicas como, por ejemplo, la edad, la disposición del educando para el estudio, la pertinencia y coherente correspondencia de los planes y programas de estudio con el contexto social y, por ende, la motivación y los enfoques que los profesores/as utilizan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua.

Cajiao (2004), destaca algunos elementos constitutivos del perfil del docente de lenguas extranjeras: el saber y la disciplina, la investigación y la producción de conocimientos, la comprensión y la calidad de estos conceptos y la forma de enseñar. Esta última cuestión adquiere importancia cuando el docente de lenguas extranjeras construye una filosofía propia de enseñanza, es decir, su forma de entender y conceptualizar la enseñanza, adaptándola a las necesidades de sus estudiantes.

No obstante, hemos observado que los docentes presentan serias dificultades en su proceso de capacitación en el área de inglés. La formación inicial de los docentes está fallando especialmente en el campo del dominio del inglés, que es la herramienta básica para la enseñanza en el nivel secundario. Aparentemente, falta desarrollar las competencias comunicativas del inglés que exige su formación profesional (ha sido precisamente esta situación la que nos ha motivado a llevar a cabo el presente trabajo). Preocupa e inquieta el hecho que estos profesionales no alcancen las competencias o cualificaciones que su campo ocupacional les exige. Ante esta

problemática se espera, mediante el presente trabajo, encontrar las razones que expliquen el fenómeno planteado y, de esta manera, contribuir al aporte de soluciones significativas que conduzcan al mejoramiento de los procesos de enseñanza que desde la Universidad se están llevando a cabo actualmente.

A veces nos preguntamos por qué los alumnos/as que egresan del Bachillerato (después de haber cursado tres años de Educación Básica y tres años de Bachillerato en Enseñanza Secundaria) no adquieren un nivel básico de inglés. Aunque el contexto de habla nativa no ayuda, sería interesante averiguar las razones de esta situación. Independientemente de cual fuere la razón o el origen, la situación es que las demandas de la educación actual exigen un profesional con conocimientos sólidos de inglés. Esta exigencia está presente hoy en la Enseñanza Superior. La enseñanza de los idiomas extranjeros está involucrada en la evolución académica e intelectual del país, ahora más que nunca, con el avance vertiginoso de las tecnologías de la información y la comunicación, y por otro lado, desde la tendencia pedagógica actual hacia lo que se ha dado por llamar "*Educación global*".

Tenuco (2010) define el concepto de competencia como *el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para desempeñar una ocupación dada y la capacidad de movilizar y aplicar estos recursos en un entorno determinado, para producir un resultado definido (p.29)*. Por lo tanto, el desempeño de un docente competente en la enseñanza

de un idioma extranjero demanda el desarrollo de aprendizajes duraderos y el manejo de competencias profesionales eficientes para enseñar inglés como idioma extranjero en sus diferentes facetas, como la comprensión y la producción hablada y escrita.

En una sociedad de culturas cambiantes y de acceso al conocimiento, el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es indispensable si consideramos que es el idioma más hablado a nivel mundial. Se asegura que un tercio de la población del mundo utiliza el inglés como medio de comunicación alternativo. Es innegable que el mundo globalizado demanda del profesional el conocimiento de idiomas. Por lo tanto, el docente de inglés tiene bajo su responsabilidad el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje de excelencia, de manera que le permitan al estudiante ser competente en un mundo global donde, frecuentemente, el idioma alternativo de comunicación es el inglés. Es un reto que el docente logre el conocimiento de otra cultura y valorizar el aprendizaje de una lengua extranjera sin que afecte a nuestra identidad, cultura y lengua propias.

El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas establece tanto los estándares que un docente debe dominar en el manejo del inglés así como las competencias pedagógicas que debe tener para desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje eficaz. Por lo tanto, es necesario tomar en cuenta que no solo es necesario un cambio en el currículo, sino que también hace falta implementar sistemas de formación continua que permitan a los docentes en servicio mejorar

sus competencias profesionales para responder a las exigencias globalizadas.

Zabalza (2003) define a la competencia como el *conjunto de conocimientos y habilidades que los sujetos necesitamos para desarrollar algún tipo de actividad* (p, 70). Basados en esta definición, el desempeño de un docente en la enseñanza de un idioma extranjero demanda el desarrollo de aprendizajes duraderos y el manejo de competencias profesionales para lograr el conocimiento del inglés como idioma extranjero en sus cuatro destrezas: leer, escuchar, hablar y escribir.

El perfil profesional de la Carrera de Docencia (mención en inglés) en la mayoría de Universidades, establece que el egresado en el área deberá "...expresarse en forma oral y escrita..." y "hablar en inglés..." (Reforma Curricular, 1994), lo cual implica que deberá dominar las cuatro competencias comunicativas básicas (hablar, leer, escribir y escuchar) y, además, las competencias pedagógicas necesarias para enseñar esta asignatura a nivel de Educación Básica, Secundaria y Profesional.

Las competencias demuestran si los profesionales están preparados para los grandes desafíos de la docencia. Aunque es difícil ponerse de acuerdo con los referentes que debe tener un profesional competente, existen estándares diseñados para certificar, aprobar u otorgar licencias para ser docente de inglés. En algunas culturas un buen

profesor/a es visto como un experto en conocimientos. Mientras que, en otras, el profesor/a puede ser visto como facilitador, como mediador para fomentar el aprendizaje independiente del estudiante (Richards, 2011). Por esta razón, la buena enseñanza depende del contexto cultural en el que el docente se desenvuelve. Sin embargo, existen dominios y competencias que incluyen conocimientos, destrezas y un sistema de valores profesionales y éticos que el docente, sea cual fuere su especialidad, debe cumplir en cualquier contexto de actuación.

El Consejo Nacional para la Acreditación del Docente (NCATA)², tiene como misión desarrollar los estándares de varios aspectos de la enseñanza del idioma y aprendizaje para hablantes de otros idiomas (TESOL)³. Los estándares de enseñanza profesional desarrollados y publicados en el 2010, son revisados y mejorados anualmente e incluyen los estándares para la enseñanza en Enseñanza Primaria y Secundaria (Kuhlman y Bozana, 2010). La Asociación también ha publicado los estándares en el uso de la tecnología para mejorar la práctica de los docentes de inglés (TESOL, 2011). Estos estándares son los que han sido adaptados por el Ministerio de Educación del Ecuador para certificar la experticia de los docentes de inglés de Enseñanza Secundaria de la educación ecuatoriana. Los estándares se basan en dos enfoques: un uno basado en los principios y otro en los dominios.

2 NCATA National Council for the Accreditation of Teacher Education, Consejo Nacional de Acreditación de Educación Docente

3 TESOL siglas de Teaching English to Speakers of Other Languages, Enseñanza del Inglés a Hablantes de otros idiomas.

La diferencia entre ambos es que el primero se refiere a lo conceptual o teórico mientras que el segundo es más práctico y aplicativo en la realidad de la enseñanza del idioma. El presente trabajo se basa en el segundo enfoque, donde un dominio enfatiza una competencia general y los indicadores de rendimiento describen las habilidades o destrezas específicas.

Los estándares son los indicadores específicos que los docentes necesitan ejecutar en un dominio determinado. Se organizan por principios amplios que integran una serie de dominios con su respectiva justificación. Los estándares se muestran subdivididos en indicadores de desempeño (*performance indicators*) y éstos, a su vez, en elementos más concretos. La evaluación del cumplimiento de los estándares, generalmente, se realiza a través del uso de indicadores de desempeño para crear rúbricas y el uso de portafolios (Kuhlman y Bozana, 2010).

El siguiente gráfico representa los componentes o dominios que los docentes de inglés deben desarrollar en su profesión, subrayando el profesionalismo y el compromiso ético como ejes centrales de la práctica docente.

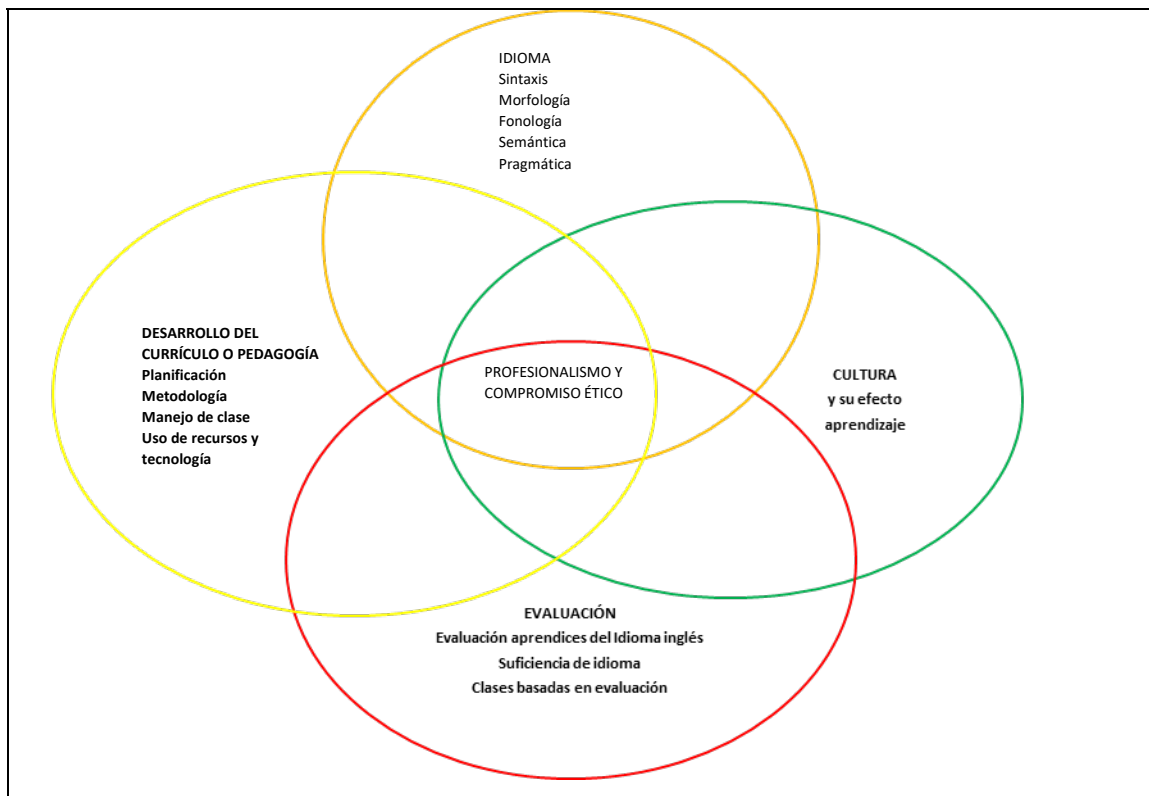


Figura 7. Competencias del Docente de inglés. Fuente: Teacher Education Program Standards. TESOL, 2010, p19. Elaboración propia.

El TESOL (2010) ha identificado básicamente dominios en que los docentes de inglés deben ser competentes y que también sirven de base para diseñar programas de formación de docentes en las universidades del país. Los dominios son los siguientes: los conocimientos del idioma, la cultura, el desarrollo del currículo, la evaluación, el profesionalismo y el compromiso ético. Éstos van asociados con los estándares de aprendizaje.

De acuerdo con los mencionados dominios de formación, ser un docente de segunda lengua es una actividad multifacética que tiene varias dimensiones donde el docente debe abordar grandes desafíos como, por ejemplo, la responsabilidad de educar también en lo social y enseñar a respetar a las personas en diferentes contextos culturales. El

multiculturalismo y la diversidad están cambiando el rol del docente de lengua extranjera. Para que los docentes de inglés logren cumplir con los estándares se requiere que las autoridades apuesten por la capacitación para mejorar las competencias profesionales del docente de lengua extranjera en servicio. Las competencias de los docentes de idioma extranjero o segunda lengua deben estar directamente vinculadas a las competencias profesionales y a la formación a lo largo de la vida. Porque ser maestro/a es eso, aprender cada día un poco más para compartir y fortalecer el aprendizaje de los estudiantes en el aula.

De acuerdo con el modelo presentado, el Ministerio de Educación del Ecuador (a través de su página web www.educacion.gob.ec) ha dado a conocer los estándares de calidad educativa para los docentes de inglés en servicio (*Language Arts*), basados en modelos como *Teaching English to Speakers of other Languages (TESOL)* y la Organización *K-12 ESL Standard*. Estos estándares que demanda el Ministerio de Educación ecuatoriano se aglutinan en las competencias que los docentes de inglés deben cumplir para ejercer su profesión.

3.3. ESTANDARES DE CALIDAD EDUCATIVA EN ECUADOR

Los estándares de calidad educativa establecen los dominios en dos ramas: la primera que determina los Dominios para el Docente en Servicio y que se subdividen en: Idioma, Cultura, Desarrollo del Currículo, Evaluación y Profesionalismo y Compromiso Ético. La

segunda rama involucra los estándares de aprendizaje del inglés para los estudiantes y que se subdividen en: escuchar, leer, hablar y escribir.

Los estándares generales y específicos de dominio para los docentes que enseñan inglés como Lengua Extranjera se describen en el siguiente Tabla:

Tabla 4
Estándares de los docentes de inglés en servicio.

Dominio 1. Idioma:	
Los profesores conocen, entienden y usan las principales teorías e investigación relacionada con la estructura y la adquisición del idioma para ayudar a los aprendices del idioma Inglés (estudiantes) a desarrollar el idioma, lectura, escritura y mejorar en el contenido de las áreas.	
Estándares Generales	Estándares Específicos
1.a Estructura de Inglés y Comunicación Los docentes demuestran comprensión del Idioma como sistema	1.a.1 Comprende los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) como un sistema integrado.
	1.a.2 Usa el conocimiento de estos aspectos interrelacionados del idioma para ayudar a los estudiantes a desarrollar la destreza oral, lectura y escritura en Inglés.
	1.a.3 Demuestra conocimiento de retórica y estructuras de discurso como las aplicadas para aprender inglés.
1.b. Adquisición y Desarrollo del idioma. Los profesores comprenden y aplican teorías e investigación en la adquisición y desarrollo del Idioma para apoyar el aprendizaje y el rendimiento en áreas de contenido	1.b.1 demuestra comprensión de las teorías históricas y actuales e investiga la adquisición del idioma aplicada a los estudiantes.
	1.b.2 Comprende teorías, investiga y explica cómo el aprendizaje del Idioma 1 difiere del aprendizaje del Idioma 2.
	1.b.3.a. reconoce la importancia y variedades del Idioma 1 en los estudiantes, si éste no es Español, e.g. quichua y otros idiomas nativos (y que son aprendices del Español como segundo idioma) para construir estas destrezas en el aprendizaje del Inglés.
	1.b.3.b. Reconoce la importancia del Idioma 1 y variedades de éste (cuando éste es Español) para construir estas destrezas en el aprendizaje del Inglés.
	1.b.4. Comprende y aplica el conocimiento sociocultural, psicológico y variables políticas para

	<p>facilitar el proceso de aprendizaje del Inglés.</p> <p>1.b.5. Comprende y aplica el conocimiento y roles de los estilos de aprendizaje en el proceso de aprendizaje del inglés</p>
<p>Dominio 2. Cultura: Los profesores conocen, entienden y usan los principales conceptos, teorías e investigan la naturaleza y el rol de la cultura y grupos culturales para construir y apoyar los ambientes de aprendizaje para los estudiantes.</p>	
Estándares Generales	Estándares Específicos
<p>2. Cultura y su efecto en el Aprendizaje de los estudiantes Los docentes conocen, comprenden y usan las principales teorías e investigan la naturaleza y role de la cultura en su instrucción</p>	2.a. Comprende y aplica conocimiento sobre valores y creencias culturales en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje.
	2.b. Comprende y aplica conocimiento sobre los efectos del racismo, estereotipos y discriminación en la enseñanza y el aprendizaje.
	2.c. Comprende y aplica conocimiento sobre conflictos culturales
	2.d. Comprende y aplica conocimiento sobre la comunicación en casa y en la escuela para mejorar la enseñanza del inglés.
	2.e. Comprende y aplica conceptos sobre la interrelación entre el idioma y la cultura.
	2.f. Usa un rango de recursos, incluyendo el internet, cuando es posible, para aprender sobre las culturas ecuatorianas y también las culturas de los países de habla inglesa y no habla inglesa y aplicar ese aprendizaje en instrucción.
	2.g. Comprende y aplica conceptos de competencias culturales, y conocimientos particulares sobre como la cultura individual afecta el aprendizaje y progreso académico y como los niveles e identidad cultural varían ampliamente entre estudiantes.
<p>Dominio 3. Desarrollo del Currículo Los profesores conocen, comprenden y usan evidencia basada en prácticas y estrategias relacionadas con planificación, implementación y manejo de estándares basados en contenidos e instrucción en inglés. Los profesores son conocedores sobre los modelos de programas y estrategias de enseñanza por destrezas para desarrollar e integrar las destrezas. Ellos integran la tecnología también escogen y adaptan recursos apropiados en el aula para sus estudiantes.</p>	
Estándares Generales	Estándares Específicos
<p>3.a. Planificación por estándares basados en inglés y instrucción en contenido.</p>	3.a.1. Planifica estándares basados en Inglés y en instrucción en contenido
	3.a.2. Crea ambientes de apoyo y bienvenida en el aula

<p>Los profesores conocen, entienden y aplican conceptos e investigan las mejores prácticas de instrucción en la clase en un ambiente de aprendizaje de apoyo para los estudiantes.</p>	<p>3.a.3. Planifica experiencias de aprendizaje diferenciadas basadas en evaluación de la suficiencia de Inglés and los estudiantes, considerando sus estilos de aprendizaje y sus primeras experiencias y conocimientos educativos anteriores.</p>
	<p>3.a.4. Prever necesidades particulares de los estudiantes con interrupción de la educación formal.</p>
	<p>3.a.5. Planificar por instrucción que incluye evaluación, apoyo y provee re-enseñar cuando es necesario para que los estudiantes cumplan sus objetivos de aprendizaje exitosamente.</p>
<p>3.b. Implementando y Manejando los Estándares de Inglés basados e instrucción en contenido.</p> <p>Los profesores conocen manejan, e implementan una variedad de estándares basados en estrategias de enseñanza y técnicas para el desarrollo e integración de las destrezas de escuchar, hablar, leer y escribir en Inglés</p>	<p>3.b.1. Organiza el aprendizaje alrededor de estándares basados en objetivos de aprendizaje.</p>
	<p>3.b.2. Incorpora actividades, tareas y deberes que desarrollan un auténtico uso del idioma como estudiantes que aprenden vocabulario académico y material de contenido de área.</p>
	<p>3.b.3. Provee actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir.</p>
	<p>3.b.4. Desarrollan la destreza de escuchar de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.</p>
	<p>3.b.5. Desarrollan la destreza de hablar de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.</p>
	<p>3.b.6. Proveen instrucción basada en estándares que construye el inglés oral para apoyar el aprendizaje de leer y escribir.</p>
	<p>3.b.7. proveen estándares basados en instrucción de lectura adaptados a los estudiantes.</p>
	<p>3.b.8. Provee estándares basados en instrucción de escritura adaptado a los estudiantes, Desarrolla la escritura a través de un rango de actividades de formación de oración para exponer escritura.</p>
<p>3.c. Usa recursos y Tecnología</p> <p>efectivamente en inglés y en Instrucción en contenido.</p> <p>Los docentes, a más de los textos nacionales, están familiarizados con un rango de materiales basados en estándares m recursos, y tecnologías y escogen, adaptan y usan los, mismos en la</p>	<p>3.c.1. Selecciona, adapta y usa materiales, de acuerdo a la cultura, edad y lingüísticamente asequibles.</p>
	<p>3.c.2. selecciona materiales adicionales y otros recursos que son apropiados para el desarrollo del idioma en los estudiantes y habilidades en áreas de contenido incluyendo el uso apropiado del Inglés.</p>
	<p>3.c.3. Emplea una variedad de materiales del aprendizaje del idioma, incluyendo libros, ayudas visuales y material real además del libro texto.</p>
	<p>3.c.4. Usa recursos tecnológicos (internet, software, computadoras, y aparatos relacionados) para mejorar la instrucción en el idioma y contenido de área en los</p>

enseñanza efectiva de Inglés y contenido.	estudiantes.
Dominio 4. Evaluación	
Los docentes demuestran comprensión de las concepciones de evaluación y el uso de procedimientos de evaluación basados en estándares con los estudiantes.	
Estándares Generales	Estándares Específicos
4.a. Cuestiones de evaluación para aprendices del Idioma Inglés Los docentes demuestran de varias cuestiones de evaluación que afectan a los estudiantes tales como: responsabilidad, vías, examinación especial, suficiencia del idioma y acomodación en situaciones de evaluación informal	4.a.1. Demuestra comprensión de los propósitos de la evaluación y cómo se relacionan con los estudiantes y usa los resultados apropiadamente.
	4.a.2. Conoce y está en condiciones de usar una variedad de procedimientos de evaluación para los estudiantes.
	4.a.3. Demuestra comprensión de los indicadores clave y buenos instrumentos de evaluación
	4.a.4. Demuestra comprensión de las ventajas y limitaciones de evaluación incluyendo la acomodación para los estudiantes.
	4.a.5. Distingue entre variedades del idioma (ex. Vocabulario, pronunciación de diferentes regiones, adaptaciones y necesidades educativas especiales.
5.b. Evaluación de la suficiencia del idioma Los profesores conocen y pueden usar una variedad de instrumentos de evaluación de la suficiencia del idioma basados en estándares para demostrar el aprendizaje del idioma e informar su instrucción.	5.b.1. Comprende e implementa los requerimientos nacionales y locales para identificar el progreso de los estudiantes en los programas de inglés.
	5.b.2. Conoce y usa apropiadamente las pruebas no referenciadas con los estudiantes.
	5.b.3. Evalúa las destrezas del idioma con los estudiantes y las destrezas comunicativas utilizando varios recursos de información
5.c. Evaluación basada en la clase para los aprendices de Idioma Inglés Los docentes conocen u usan una variedad de herramientas de evaluación basadas en el desempeño de los estudiantes y técnicas para instruir en la clase.	5.c.1. Usa herramientas y tareas de evaluación de desempeño (ex: proyectos, portafolios, listas de observación de clase, video, diarios, software etc) para chequear el progreso de los estudiantes.
	5.c.2. Comprende y usa evaluaciones de criterio referenciado con los estudiantes.
	5.c.3. Usa varios instrumentos y técnicas para evaluar las destrezas del idioma individual e integradamente; (escuchar, hablar leer y escribir además del vocabulario y la gramática) en varios niveles de desarrollo del idioma.
	5.c.4. Utiliza varios instrumentos y técnicas para evaluar el área de contenido, vocabulario, variando los niveles de aprendizaje del idioma.

	5.c.5. Prepara a los estudiantes para usar la auto y co-evaluación cuando es apropiado.
	5.c.6. Usa una variedad de rubricas para evaluar el desarrollo del idioma de los estudiantes en ambientes de clase.
Dominio 5. Profesionalismo y compromiso Ético Los docentes se actualizan con las nuevas técnicas instruccionales, resultados de investigación, avance en el inglés como idioma Extranjero (EFL), en políticas de educación y demuestran conocimiento de la historia en la enseñanza del inglés (EFL). Usan tal información para reflejarla y evaluar las prácticas de instrucción, colaborativamente con los colegas en la escuela y la comunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje proveer apoyo y abogar por los estudiantes y sus familias.	
Estándares Generales	Estándares Específicos
5.a. Inglés como Lengua extranjera, investigación, historia y Legislación. Los profesores demuestran conocimiento de historia, investigación, políticas públicas y actuales prácticas en el campo de la enseñanza del inglés como Lengua extranjera y aplican este conocimiento en la enseñanza y el aprendizaje.	5.a.1. Demuestra conocimiento de los métodos de la enseñanza del idioma Inglés y su contexto histórico.
	5.a.2. Demuestra conocimiento de la evolución de leyes y políticas bilingües en la docencia de Inglés.
	5.a.3. Demuestra habilidad para leer y conducir investigación en clase.
	5.a.4. Demuestra comprensión de las ventajas y limitaciones de evaluación, incluyendo comodidad para los estudiantes.
	5.a.5. Distingue entre variedades de idioma (e.g. pronunciación, vocabulario de diferentes regiones), talentos y necesidades educativas especiales.
5.b. Desarrollo Profesional, compañerismo y defensa Los profesores aprovechan las oportunidades de crecimiento profesional y demuestran la habilidad para construir compañerismo con colegas y familias de los estudiantes, sirven como recursos comunitarios y abogan por los estudiantes.	5.b.1. Participa en oportunidades de crecimiento profesional
	5.b.2. Establece objetivos profesionales
	5.b.3. Trabaja con otros profesores y personal para proveer oportunidades y desafíos de los estudiantes en la escuela
	5.b.4. Practica la enseñanza colaborativa en educación general, contenido de área, educación especial y clases especiales.
	5.b.5. aboga por el acceso de los estudiantes a clases académicas, recursos y tecnología instruccional
	5.b.6. Apoya a las familias de los estudiantes
	5.b.7. Sirve como recurso y personal educativo en comunidades

5.c. Compromiso Ético	5.c.1. Educa a los estudiantes para practicar principios activos de ciudadanía e. g. aquellos mencionados en la Constitución y el Buen Vivir.
Los docentes promueven la ciudadanía activa como se declara en la Constitución	5.c.2. Conocen la legislación nacional y toman acciones para proteger y respetar los derechos de los estudiantes incluyendo aquellos de riesgo.

Fuente: www.educación.gob.ec, 2012, traducido al español por la autora, Agosto, 2013. Elaboración propia.

3.4. ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS

Los niveles de aprendizaje del inglés como lengua extranjera que los alumnos/as deben alcanzar desde la Educación Básica al Bachillerato y que están establecidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (y adaptadas del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas) se describen en el siguiente gráfico.



Figura 8. Estándares de Aprendizaje de la Lengua Extranjera. Fuente: www.educación.gob.ec, Currículo de Lengua Extranjera 2016. Elaboración: Ministerio de Educación.

En la Enseñanza Secundaria, se parte desde un nivel de aprendizaje del usuario básico hasta el usuario independiente. El Marco Común

Europeo de Referencia en Lenguas involucra el usuario A1, A2 y B1 pero que, por razones didácticas, en nuestro medio, se concreta de la siguiente manera: A1.1 en 8º curso, A1.2 en 9º curso; A2.1 en 10º curso, A2.2, en 1º de Bachillerato, B1.1 en 2º de Bachillerato, y B1.2 en 3º de Bachillerato.

Tabla 5

Estándares de Aprendizaje de los Estudiantes en Secundaria.

Usuario Básico	Nivel A 1	A 1.1. 8vo. Año de EGB	Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato; cuando puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce y cuando puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
		A1.2. 9no.año de EGB	
	Nivel A 2	A2.1 10mo. Año de EGB	Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.); cuando sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales y cuando sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A2.2 1ro. Año de Bachillerato		

Usuario Independiente	Nivel B 1	B1.1. 2do. Año de Bachillerato	Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio; cuando sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua; cuando es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y cuando puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
		B1.2. 3ro. De Bachillerato	

Fuente: www. Educación.gob.ec, 2016. Currículo Nacional de inglés. Elaboración propia.

Por lo expuesto, los docentes que imparten esta asignatura en el currículo ecuatoriano son los responsables de que los alumnos/as, al terminar el Bachillerato, en cualquier institución educativa, alcancen el nivel B1 de suficiencia de inglés.

3.5. MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA EN LENGUAS

El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (*MCERL*) es un estándar que pretende servir de patrón internacional para evaluar el nivel de comprensión y expresión orales y escritas en una lengua, así como favorecer la intercomunicación, la movilidad profesional y el intercambio cultural. El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas define una serie de niveles para todas las lenguas a partir de los cuales se establece la comparación u homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas. Pretende además motivar una reflexión sobre los objetivos y la metodología de la

enseñanza y el aprendizaje de lenguas, así como facilitar la comunicación entre estos profesionales y ofrecer una base común para el desarrollo curricular, la elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación, manuales y materiales de enseñanza en Europa. Su objetivo primordial es proporcionar las pautas necesarias para que los estudiantes sepan lo que tienen que aprender para comunicarse en una lengua, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz, contribuyendo de este modo a facilitar la movilidad entre los ámbitos educativo y profesional.

3.5.1. Niveles y estándares comunes de referencia

Los niveles establecidos de referencia tienen la finalidad de ayudar a describir los grados de dominio lingüístico exigidos por las pruebas de evaluación existentes, con el fin de facilitar las comparaciones (homologaciones) entre los distintos sistemas de certificados. En base a esto, se elabora una distinción inicial en tres bloques amplios y cada bloque se ramifica en otros dos niveles más restrictivos.

- Bloque A: Usuario básico.
 - Nivel A1: Acceso.
 - Nivel A2: Plataforma.
- Bloque B: Usuario independiente.
 - Nivel B1: Umbral.
 - Nivel B2: Avanzado.
- Bloque C: Usuario competente.
 - Nivel C1: Dominio operativo eficaz.
 - Nivel C2: Maestría.

Los tres bloques se pueden desglosar, cada uno, en dos ramificaciones llegando a establecerse un total de 11 subniveles para llegar al dominio del idioma, como se describe en el Tabla siguiente:

Tabla 6

Subniveles de Suficiencia del Idioma inglés.

NIVELES MCERL	SUBNIVELES	DESCRIPCIÓN
A1	A1.1	Principiante 1
	A1.2	Principiante 2
A2	A2.1	Elemental 1
	A2.2	Elemental 2
B1	B1.1	Pre-intermedio 1
	B1.2	Pre-intermedio 2
B2	B2.1	Intermedio bajo
	B2.2	Intermedio alto
C1	C1.1	Avanzado bajo
	C1.2	Avanzado alto
C2	C2	Nivel nativo

Fuente: Marco Común Europeo 1997-2016, Instituto Virtual Cervantes. Elaboración propia.

Las competencias que los estudiantes deben adquirir para cada nivel son las siguientes:

- ✓ Comprensión auditiva.
- ✓ Comprensión de lectura.
- ✓ Interacción oral.
- ✓ Expresión oral.
- ✓ Expresión escrita.

La categoría “Comprender” integra las destrezas comprensión auditiva y comprensión lectora; la categoría “Interacción oral” integra las de interacción y expresión oral y la categoría “Expresión escrita” comprende la destreza para escribir en inglés. Los estándares que determina el Marco Europeo de Referencia de las Lenguas (MCERL) de manera general son los siguientes:

- Nivel A1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Cuando puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica, sus pertenencias y las personas que conoce y cuando puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.
- Nivel A2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Cuando sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales y cuando sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
- Nivel B1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar (si

tratan sobre cuestiones que le son conocidas), ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Cuando sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Cuando es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal y cuando puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

- Nivel B2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Cuando puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores y cuando puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
- Nivel C1: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Cuando sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Cuando puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales y cuando puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta

complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.

- Nivel C2: Se adquiere cuando el estudiante es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Cuando sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita y presentarlos de manera coherente y resumida. Cuando puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

El aprendizaje de una lengua extranjera conlleva que los estudiantes utilicen las competencias en distintos contextos y en base a distintas condiciones y restricciones, con la finalidad de hablar la lengua y que, a la vez, incluyan procesos complejos para comprender y producir textos relacionados con temas y ámbitos específicos, utilizando las estrategias más apropiadas para la comprensión y la expresión oral y escrita en una lengua.

3.5.2. Tipos de exámenes

La Universidad de Cambridge ha desarrollado una serie de exámenes que se han denominado *Cambridge ESOL Examinations* y que están directamente relacionados con los niveles del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas. Los niveles y equivalencias van desde un nivel básico *Key English Test (KET)* hasta un nivel de suficiencia *Certificate of Proficiency in English (CPE)* que es el nivel más alto.

Tabla 7

Exámenes de Suficiencia Cambridge de acuerdo al CEFRL.

Niveles CEFRL	Exámenes Cambridge ESOL Examinations
A1	YLE (Young Learners of English) Movers
A2	KET (Key English Test) Flyers
B1	PET (Preliminary English Test)
B2	FCE (First Certificate in English)
C1	CAE (Certificate in Advanced English)
C2	CPE (Certificate of Proficiency in English)

Fuente: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/> Elaboración propia.

A continuación, se explicitan las características de estos exámenes. Cada examen tiene su propia estructura, pero todos evalúan aspectos como los siguientes: *listening, reading, writing, speaking* y en algunas se integra *Use of English* que evalúa la gramática. Cada destreza incluye de cuatro a siete partes con varios ítems y utilizan diferentes técnicas de evaluación tales como: *cloze, multiple choice, matching, true-false, transformations, completion*, entre otras. Las pruebas están diseñadas desde lo simple a lo complejo de acuerdo al nivel del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas. El tiempo establecido para el examen es diferente de acuerdo al tipo de examen y está distribuido en función de la extensión y nivel de dificultad de cada destreza.

Tabla 8
Estructura de los tipos de exámenes Cambridge.

Tipos de exámenes Internacionales	YLE (Young Learners of English) Movers		YLE Flyers		KET Key English test		PET Preliminary English Test		FCE First Certificate in English		CAE Certificate of advance English	
	Parte	Tiempos	Partes	Tiempos	Partes	Tiempos	Partes	Tiempos	Partes	Tiempos	Partes	Tiempos
Destrezas												
Listening	5	25'	5	25'	5	30'	4	36'	4	40'	4	40'
Reading	6	30'	7	40'	9	30	5R	1:30	RUE	1:15	RUE	1:30
Writing							3		7	1:20	7	
							W		W2		W2	
Speaking	4	5-7'	4	7-9'	2	8-10'	4	10-12	4	14	3	16'

Fuente: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/proficiency/> Elaboración propia.

3.5.3. Escalas de resultados

Los resultados se presentan en tres calificaciones que son las que muestran la superación de la prueba (A, B y C); y, dos calificaciones que señalan que reprobaban (D y E). Los rangos y porcentajes aproximados para cada calificación se presentan en porcentajes.

Tabla 9.

Notas de Aprobación y Reprobación de Exámenes Internacionales Cambridge.

Notas de Aprobación	Notas de Reprobación
Grade A 80% o mayor	Grade D 55% to 59%
Grade B 75% to 79%	Grade E 54% o menor
Grade C 60% to 74%	

Fuente: <http://www.cambridgeenglish.org/exams/proficiency/> Elaboración propia.

El examen es administrado a través de centros autorizados que actúan como intermediarios. Aunque el proceso mismo es desarrollado con la institución *Cambridge University Press* directamente. Los resultados muestran a los candidatos con un gráfico estadístico, su logro en cada sección. Éstos son mostrados en una escala que va desde: *Good* (bueno) – *Borderline* (línea límite) – *Weak* (débil).

3.5.4. Competencia lingüística del docente

En la actualidad, el requisito prioritario para ser docente de inglés en la Educación General Básica (que comprende de primero a décimo año de Colegio o de Bachillerato en el Ecuador), es haber obtenido la Licenciatura de Docente en Ciencias de la Educación Idioma Inglés. Sin embargo, ya no solamente es necesario el título, sino que esencialmente, el docente necesita aprobar una prueba estandarizada internacional del manejo del idioma que puede ser el *First Certificate in English (FCE)*, del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas), o

el examen *Teaching of English as a Foreign Language (TOEFL)*. Esta certificación es reconocida a nivel internacional al cumplir los estándares requeridos de calificaciones. El examen *TOEFL (Teaching English to Speakers of Other Languages)*, que actualmente puede ser utilizado vía online (*IBT- Internet Based Test*), fue desarrollado por una organización llamada *Educational Testing Services (ETS)* y ha sido utilizado para evaluar de una manera estandarizada y oficial el nivel de habilidad en inglés de personas no nativas en el idioma. También existen otros exámenes como, por ejemplo, el *International English Language Testing System (IELTS)* de *Cambridge University Press* que es válido para certificar la suficiencia del de los docentes en el idioma.

En todo caso, si consideramos que el principal objetivo de la enseñanza del inglés es lograr que el alumno/a desarrolle la competencia comunicativa en el idioma, resulta evidente que el docente necesita una formación completa en lingüística para utilizar el idioma objeto de enseñanza.

Un docente de lengua extranjera para enseñar un idioma como el inglés debe cumplir con los requerimientos mínimos de dominio del mismo al menos en un nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas. Según Richards (2011), el dominio de un idioma implica:

- Entender textos con precisión.
- Proveer buenos modelos.
- Mantener el uso del idioma objetivo en el aula.

- Mantener el uso fluido del idioma.
- Dar instrucciones y explicaciones en el idioma objetivo.
- Proveer ejemplos de palabras y estructuras gramaticales y dar explicaciones exactas (vocabulario y uso de la lengua extranjera).
- Uso apropiado del idioma en el aula.
- Seleccionar recursos en el idioma objetivo (periódicos, revistas e internet).
- Monitorear su propio discurso y precisión en la escritura.
- Dar correcta retroalimentación al aprendiz.
- Proveer input (entradas) con el adecuado nivel de dificultad.
- Proveer experiencias de enriquecimiento en el idioma para los aprendices.

Un Grado de Maestría en Lingüística Aplicada, habitualmente incluye competencias en el análisis de los componentes del idioma, la teoría sobre el aprendizaje de lenguas, la metodología y la práctica en la enseñanza. Además de la prueba *TOEFL*, la prueba denominada *KAL* (*Knowledge About Language*) incluye cuatro apartados: *Lexis*, que a su vez evalúa tipos de significado, relaciones de las palabras, la formación de palabras, las unidades léxicas y características léxico-gramaticales. *Fonología*, que incluye fonemas por lugar y manera de articulación, patrones de acentuación, entonación y habla conectada. *Gramática*, que abarca, sintaxis y morfología, la frase nominal y adjetivos la frase verbal y adverbios, la forma significado y uso de patrones estructurales usando verbos y oraciones y cláusulas. *Discurso*, que describe las características de los tipos de textos, coherencia y cohesión, características del discurso hablado y significados semánticos y

pragmáticos. Para tomar esta prueba el candidato debe tener un nivel de suficiencia *B2 CEFRL* (Albery, 2012).

Desde esta perspectiva, las competencias del docente se perciben como un saber actuar aplicando saberes para dar una respuesta eficaz a las situaciones comunicativas a las que se enfrenta en su actividad profesional (Moreno, 2012). La competencia docente es la capacidad para manejar el idioma, seleccionar, combinar y movilizar los recursos pertinentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este caso, del inglés.

3.5.5. Competencias pedagógicas del docente

Los docentes de inglés, además de su competencia lingüística, deben complementar su formación con el conocimiento pedagógico y didáctico que involucra la planificación, la aplicación de metodologías apropiadas, el manejo de la clase, el diseño, la adaptación, la selección y el uso de recursos y materiales y la evaluación del aprendizaje. La prueba *Teaching Knowledge Test (TKT)*, por ejemplo, evalúa el conocimiento pedagógico y ha sido diseñada por *Cambridge ESOL*. Constituye un buen modelo de las competencias pedagógicas que debe tener los docentes para enseñar un idioma extranjero (Spratt, 2005).

Esta prueba comprende tres Módulos. El Módulo uno, a su vez, tiene tres partes. La primera, evalúa el idioma incluyendo las destrezas de leer, hablar, escuchar y escribir. La segunda parte incluye temas como la motivación, exposición y enfoque en la forma, la función del error, las diferencias entre el aprendizaje del Idioma 1 e idioma 2 y las

características y necesidades de los aprendices. La parte tercera se refiere a la enseñanza del idioma explicitando técnicas de presentación, actividades prácticas, desarrollo de destrezas y, finalmente, enfoca la evaluación y sus tipos. El Módulo 2, en su primera parte comprende dos apartados: el primero se refiere a la planificación y preparación de una lección, la secuencia de lecciones, la identificación de propósitos, y componentes de un Plan de Lección, la planificación de lección individual o secuencia de lecciones y la selección de actividades de evaluación. En la segunda parte, evalúa aspectos sobre recursos y referencias de consulta para ayudar en la preparación de lecciones, selección y uso de materiales y textos y actividades complementarias y ayudas. El Módulo 3 también incluye dos partes: en la parte 1 evalúa el uso del idioma para desarrollar una serie de funciones en el aula, identificación de las funciones del idioma y categorización de los errores de los aprendices. La parte 2 se refiere al manejo de clase, rol de los docentes, agrupamiento de estudiantes, corrección de aprendices y la retroalimentación.

Esta prueba, así mismo, evalúa la competencia que tienen los docentes en el manejo, selección, adaptación y uso de recursos, incluido el manejo de la tecnología. En un mundo globalizado en permanente cambio es necesario que el docente integre estos tres componentes de aprendizaje: contenido, pedagogía y tecnología (Mishra 2006). El uso de la tecnología ha llegado a ser tan importante, que los docentes tienen que mantenerse cuanto menos a la par en conocimiento tecnológico con los alumnos/as. Los aprendices jóvenes tienen más acceso a la TICs (Tecnologías de la Información y la

Comunicación) y a otras herramientas disponibles en la web que, en tiempos antiguos, lo que les permite gestionar su propio aprendizaje. El reto del docente es ayudar a los alumnos/as a desarrollar las destrezas del idioma aprovechando las ventajas que ofrece la tecnología.

CAPÍTULO IV
LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL
DOCENTE DE INGLÉS

CAPÍTULO IV

LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS

4. COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DOMINIO DEL IDIOMA INGLÉS

Hacer referencia a la competencia lingüística del docente de inglés implica determinar el nivel de dominio que tiene de esta lengua. Este dominio se evidencia en el manejo comunicativo del inglés para lograr el desarrollo de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes con los estudiantes en el aula. El manejo de una lengua extranjera se determina a través de exámenes estandarizados internacionales que permiten determinar el nivel de suficiencia de acuerdo a lo establecido por el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFR).

4.1. DOMINIO DEL IDIOMA

Existen muchas empresas y organizaciones que han diseñado diferentes tipos de exámenes estandarizados para evaluar la suficiencia del inglés como lengua extranjera, basada en el uso del lenguaje académico. La prueba *TOEFL IBT*⁴ (Examen de Inglés como lengua extranjera- Prueba online), es una de las más aceptadas a nivel mundial tanto para estudiantes que desean ser admitidos en una de las

⁴ TOEFL IBT, *Test Of English as a Foreign Language, Internet-based Test.*

Universidades de los países de habla inglesa, como para docentes de inglés.

Existen otras pruebas equivalentes al *TOEFL*, como el *IELTS*⁵ (*International English Language Testing System- Sistema Internacional de Prueba del Idioma Inglés*) desarrollada por la Universidad de Cambridge, que también evalúa la suficiencia del idioma y es la más utilizada por las universidades europeas. En el Ecuador, el conocimiento o suficiencia del idioma inglés por parte de los docentes ha sido evaluado con la prueba *TOEFL* que basa sus principios en la evaluación de la suficiencia del idioma desde una perspectiva comunicativa.

Holder (2011) ha tratado de conceptualizar la “*suficiencia comunicativa en el Idioma*” o el conocimiento lingüístico desde una perspectiva interactiva, es decir, que el hablante interactúe con otros hablantes y con el contexto social. Sobre esta cuestión Starc (2011) presenta cuatro componentes de la competencia comunicativa:

(1) **Competencia sociolingüística**, refiriéndose al conocimiento requerido para entender el contexto social en el cual el idioma es utilizado (los roles de los participantes, la información que se comparte y la función de la interacción) (2) **competencia lingüística gramatical** en términos de Chomsky, como competencia lingüística. Es decir, se refiere al manejo del código lingüístico (verbal o no verbal) el cual incluye el conocimiento de vocabulario, conocimiento morfológico, sintáctico, semántico, fonético y reglas ortográficas; (3) **la competencia**

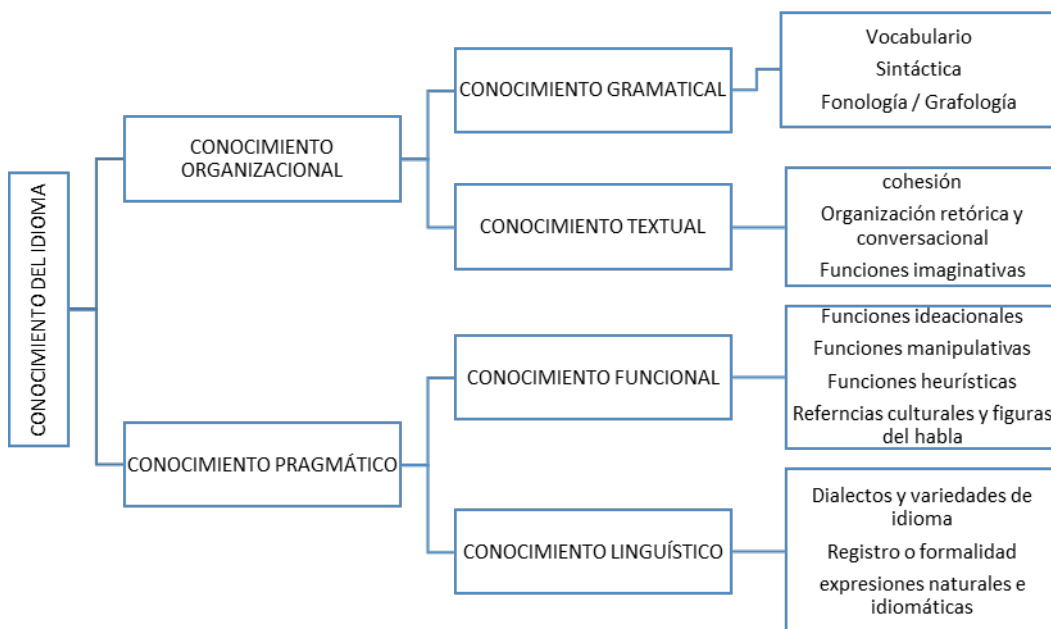
5 International English Language Testing System.

estratégica, que se refiere a las estrategias que las personas utilizan para transmitir un mensaje a través del lenguaje verbal o no verbal buscando superar ciertas barreras y clarificar significados. Estas estrategias incluyen la locución, la repetición, la renuencia, evitar palabras, estructuras o temas, adivinar, parafrasear, cambiar de registro (formal, semi-formal, o informal) y estilo (modificaciones de mensajes, etc.). (4) **Competencia discursiva**, es decir, el conocimiento y manejo de reglas que determinan la manera en la cual se combina gramática y significado para dar coherencia y cohesión a todo el discurso en textos hablados o escritos. Cohesión con el manejo de nexos (por ejemplo: pronombres, conjunciones, sinónimos, estructuras paralelas, etc.), que ayudan a unir oraciones y expresiones para lograr una estructura total. La coherencia en cambio se refiere a la repetición, progresión, consistencia, relevancia de ideas, etc., habilitando la organización del significado y estableciendo una relación lógica entre grupos de expresiones.

El modelo de competencia lingüística-comunicativa ha prevalecido en los campos de adquisición de un idioma extranjero y la evaluación de la suficiencia por más de una década. Más tarde, Bachman (1990) y Bachman y Palmer (1996) propusieron un modelo más comprensivo de competencia comunicativa. En 1980, Bachman propuso un nuevo modelo de competencia comunicativa o lo que podríamos denominar habilidad comunicativa en el idioma. Este modelo fue modificado por Bachman y Palmer (citados por Cenoz, 1996:122) a mediados de los 90 y se representa en el siguiente gráfico:

Tabla 10

Modelo de Dominio del Idioma de Bachman y Palmer.



Fuente: *Areas of language knowledge (Bachman and Palmer, 1996:68)*.

En el modelo de Bachman y Palmer, el *Conocimiento Organizacional* se refiere a las habilidades relacionadas con el manejo de las estructuras del idioma, por ejemplo, el conocimiento gramatical y textual. El conocimiento gramatical incluye algunas áreas tales como el conocimiento de vocabulario, la morfología, la sintaxis, la fonología y la grafología. Éstas se refieren al reconocimiento y la producción de oraciones gramaticalmente correctas y la comprensión y el contenido proposicional. El conocimiento textual habilita la comprensión y producción de textos hablados y escritos. Esto cubre el conocimiento de estructuras para combinar oraciones y expresiones en textos, por ejemplo, el conocimiento de la cohesión (formas de relaciones semánticas entre oraciones en un texto escrito o expresiones en una

conversación), el conocimiento de organización retórica (formas de desarrollar textos narrativos, descripciones, comparaciones, clasificaciones etc.) y la organización conversacional (estructuras para iniciar, mantener y cerrar conversaciones).

El *Conocimiento de la Pragmática* incluye la habilidad para crear e interpretar el discurso. La pragmática incluye dos áreas de conocimiento: el conocimiento funcional (que se refiere a las expresiones pragmáticas para expresar funciones aceptables del idioma tales como ordenar, advertir, invitar etc.) y el conocimiento llamado sociolingüístico (que se refiere a las expresiones para crear e interpretar el idioma en un contexto determinado).

El conocimiento estratégico es concebido dentro del modelo como un “set” de componentes meta-cognitivos que habilita al usuario del idioma a alcanzar objetivos, evaluar conocimientos de recursos comunicativos y de planificación. Este conocimiento incluye la identificación de tareas específicas, la evaluación y la planificación, es decir, decidir cómo hacer uso del conocimiento y otros componentes involucrados en la utilización del idioma para completar una tarea exitosamente.

4.1.1. Modelo de Competencia Comunicativa del CEFRL

El CEFRL⁶ (*Common European Framework of References for Languages*) fue creado por el Consejo Europeo para proveer una base común para la elaboración de sílabos del idioma, lineamientos curriculares, exámenes, textos, etc. alrededor de Europa (Trim, 2011). Este modelo provee referencias tanto para aprender como para

6 Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas.

enseñar y evaluar la suficiencia del idioma y concibe a la competencia comunicativa en términos de conocimiento de tres componentes básicos: competencia del idioma, competencia sociolingüística y competencia pragmática. Es interesante subrayar que el *CEFRL*, no incluye la competencia estratégica. Sin embargo, cada componente del idioma es explícitamente definido como conocimiento de sus contenidos y la habilidad para aplicarlos. Por ejemplo, la competencia lingüística se refiere al conocimiento y la habilidad para usar recursos del idioma y construir mensajes bien estructurados. Los subcomponentes de la competencia del idioma son la competencia léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y orto-épica (pronunciación). La competencia sociolingüística hace referencia al conocimiento y a las destrezas necesarias para el uso apropiado del idioma en un contexto social. Dentro de esta competencia se resaltan los elementos del idioma que marcan las relaciones sociales, reglas de comportamiento apropiado y las expresiones que reflejan la sabiduría, las diferencias entre el lenguaje formal, semi-formal e informal, los dialectos y la acentuación.

El último componente de este modelo es la competencia pragmática, que involucra dos subcomponentes: competencia en discurso y competencia funcional. Una parte de ambas competencias se refiere a la competencia de planificación que integra la secuencia de mensajes de acuerdo con el esquema interaccionista y transaccional. La competencia estratégica es mencionada en el *CEFRL* como una parte dedicada a la discusión del uso comunicativo del idioma. También se entiende como el uso estratégico del idioma en un campo más amplio. La acentuación es utilizada como estrategia que ayuda a hacer el

idioma más comprensible para los oyentes y como soporte en el uso de todas las estrategias de comunicación. De acuerdo Mendoza (2011), el uso de estrategias puede ser comparado con la aplicación de principios meta-cognitivos (planificación, logro, control y corrección) de diferentes formas de actividad del idioma: recepción, interacción, producción y mediación.

Las tres pruebas presentadas definen la competencia docente como la capacidad de usar en diferentes contextos comunicativos y esto implica saber leer, entender, hablar y escribir con precisión y fluidez.

El modelo de los estándares es el más compartido y se basa también en los descriptores del *CEFRL*. Los estándares se refieren a los dominios que un docente de una lengua extranjera debe manejar para usar el idioma en los medios, la escuela y contextos de comunicación. Kuhlman y Bozana (2010) consideran a los estándares como “principios prácticos” o “dominios concretos y prácticos”. Los estándares sirven como **puntos de referencia** para medir el cumplimiento de objetivos y perfiles, ya sea como estudiante en el aprendizaje del idioma o como docente en el desempeño profesional de la enseñanza del inglés.

Los estándares expresan lo que se espera de ambas partes (del docente y de los alumnos/as) y definen las características y exigencias de las pruebas o exámenes de desempeño. El Gobierno ecuatoriano, concretamente, ha adaptado los estándares desarrollados por la *NCATE (National Council for Accreditation of Teacher Education)*, que son los que determinan las competencias de un docente en enseñanza del inglés como lengua extranjera. Esta reforma educativa basada en estándares demanda nuevos desafíos de graduación, nuevos currículos

para guiar la instrucción y nuevas pruebas estandarizadas que permitan evaluar los conocimientos de los estudiantes al finalizar la secundaria. Hammond (1997), ya en la década de los noventa, señalaba que el conocimiento de la materia que enseña, la planificación, el desarrollo de metodologías de enseñanza y la forma de evaluación son factores clave para el desarrollo profesional del docente. Esta autora también destacaba la conexión entre los estándares de aprendizaje de los estudiantes y los estándares profesionales de los docentes.

Generalmente los estándares se subdividen en indicadores de rendimiento. Estos estándares pueden evaluarse mediante rúbricas que permiten medir y valorar el logro en diferentes niveles. En el caso del inglés, en las cuatro destrezas básicas de un idioma (escuchar, hablar, leer y escribir).

Tabla. 11
Rúbrica para evaluar el cumplimiento de Estándares de Enseñanza Profesional.

INDICADOR DE LOGRO	SE APROXIMA AL ESTÁNDAR	CUMPLE EL ESTÁNDAR	SUPERA EL ESTÁNDAR
Desarrollar la destreza de hablar de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales	El candidato provee oportunidades para que los estudiantes interactúen socialmente. El candidato monitorea y corrige el habla de los estudiantes apropiadamente	El candidato provee oportunidades para que los estudiantes practiquen una variedad de habla y formalidad en actividades académicas y sociales.	El candidato adapta actividades para asistir a los aprendices del idioma inglés en destrezas del habla sociales y académicas. El candidato colabora con otros docentes para seleccionar objetivos específicos del discurso hablado y áreas de contenido.

Fuente: Estándar 3b de TESOL, P12, Estándares de Enseñanza Profesional (TESOL 2010, pág. 49). Elaboración propia.

Las rúbricas para describir los indicadores se pueden redactar mediante verbos que indican logros claros y definidos que demuestran la suficiencia en el idioma u otro dominio o estándar, como se evidencia en la figura siguiente:

Tabla 12
Verbos para redactar indicadores de logro en la evaluación del Idioma Inglés.

SE APROXIMA AL ESTÁNDAR	CUMPLE EL ESTÁNDAR	EXECE EL ESTÁNDAR
Es consciente	Aplica	Analiza
Reconoce	Demuestra	Adapta
identifica	Usa	Desarrolla
Discute mínimamente	Discute completamente	Sintetiza
Comprende básicamente	Explica	Diseña

Fuente: Language for three levels of performance Staehr Fenner & Kuhlman 2012, p.38
Elaboración propia.

Este modelo exige que las universidades cambien sus programas de formación de docentes en lengua extranjera en nuestro país. Es necesario que los currículos se diseñen basados en estándares, de manera que la formación inicial del docente de inglés desarrolle el perfil definido y le permita al profesional lograr acreditarse como tal. Así mismo, las universidades también deben implementar programas post-carrera, de preparación de los docentes orientados a lograr pasar las pruebas de acreditación como docentes de inglés. Deben alcanzar una suficiencia en el idioma equivalente a B2 (intermedio-avanzado), puesto que es la exigencia actual del Ministerio de Educación en el Ecuador para cualquier docente de inglés de Educación Básica y Secundaria.

Tabla 13

Estándares de los docentes de inglés en el componente Dominio del idioma.

Estándares Generales	Estándares Específicos
<p>1.a. Estructura y comunicación del Idioma. Los docentes demuestran comprensión del idioma como un sistema.</p>	1.a.1. Entiende los componentes del lenguaje (fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática) como un sistema integrado.
	1.a.2. Utiliza el conocimiento de éstos aspectos interrelacionados para ayudar a los estudiantes a desarrollar la lectura, escritura y lenguaje oral.
	1.a.3. Demuestra conocimiento de las estructuras retóricas y discursivas que se aplican al aprendizaje de Inglés.
	1.a.4. Demuestra suficiencia en el inglés y sirve como modelo de un buen idioma para los Aprendices de Inglés.
<p>1.b. Adquisición y Desarrollo del Idioma. Los docentes comprenden y aplican teorías e investigan sobre la adquisición y desarrollo del idioma para apoyar a sus estudiantes en aprendizaje del idioma y mejorar en otras áreas de estudio.</p>	1.b.1. Comprende las teorías actuales e históricas e investiga la adquisición del idioma y como se aplican a los estudiantes.
	1.b.2 Comprende las teorías e investiga cómo el desarrollo de la lengua 1 (L1) difiere del desarrollo de la lengua 2 (L2).
	1.b.3.a. Reconoce la importancia del L1 y / o variedades de lenguas en el estudiante, para construir las habilidades como base el aprendizaje del Inglés
	1.b.4. Comprende y aplica el conocimiento de las variables socioculturales, psicológicas y políticas para facilitar el proceso de aprendizaje de Inglés.
	1.b.5. Entiende y aplica el conocimiento del papel de los estilos individuales de aprendizaje en el proceso de aprendizaje de Inglés

Fuente: www.educación.gob.ec, 2012, traducido al español por la autora, Agosto, 2013.

Elaboración propia.

El componente Dominio del Idioma es definido por la comprensión del inglés y su aplicación en el aula. Es importante que el docente domine el contenido, es decir, el conocimiento consciente de los componentes del idioma (estándar 1.a). Este dominio incluye el conocimiento que el docente debe tener en este campo para conseguir que los aprendices

logren un nivel aceptable del idioma y para que éstos también adquirieran otros conocimientos por medio del inglés. Éstos van más allá de la gramática, es decir, también incluyen un conocimiento consciente y profundo de cada uno de los componentes del idioma como sistema, tales como la fonética, la morfología, la sintáctica, la semántica, la pragmática y el discurso. Además, este dominio pone énfasis en la sensibilización con los cambios del idioma.

Así mismo, los docentes deben demostrar fluidez en el manejo del idioma a nivel social, de manera que puedan servir de modelos para los estudiantes. Esta fluidez es especialmente evaluada para los hablantes no nativos del idioma inglés. La asociación internacional TESOL es la encargada de evaluar y acreditar la suficiencia de los docentes de inglés para hablantes de otras lenguas.

Los docentes no solamente tienen que ser muy conocedores del contenido que enseñan (el idioma inglés), sino que también necesitan investigar sobre el proceso de adquisición de la lengua (estándar 1.b). Aunque el objetivo común es lograr que los estudiantes adquieran el segundo idioma *ESL*⁷, los docentes también necesitan saber sobre el proceso de adquisición y desarrollo del idioma nativo. Esto es importante debido a que, como señala Behme (2008), la adquisición del idioma nativo se desarrolla de acuerdo a las etapas evolutivas del niño/a y, por tanto, es necesario conocerlas para poder enseñar el segundo idioma.

Este aspecto debe también ser prioritario en la preparación de los docentes de inglés, debido a que es necesario que el docente comprenda la naturaleza social y comunicativa del idioma y reforzar la idea de que el

7 ESL English as a Second Language-EFL English as a Foreign Language

aprendizaje de un segundo idioma es un proceso multidimensional que depende de un complejo conjunto de variables como la edad, la etapa del desarrollo, el grado de conocimiento en el idioma 1, la motivación e incluso la personalidad de la persona que aprende.

CAPÍTULO V
LAS COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS

CAPÍTULO V

LAS COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS

5. COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE DE INGLÉS

Las competencias pedagógicas son las que le permiten al docente desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando el idioma que enseña, en este caso el inglés. Entre las competencias pedagógicas que se destacan en la práctica diaria del docente de inglés están las competencias en planificación, la metodología, el uso de recursos y la evaluación de los aprendizajes.

5.1. LA PLANIFICACIÓN DE LA ENSEÑANZA

El proceso de enseñanza y aprendizaje requiere previsión y control de los diversos componentes que intervienen en el proceso de implementación y desarrollo curricular. Para un docente de inglés, el diseño del currículo es una competencia esencial dentro de su desempeño profesional y está orientado al desarrollo de competencias lingüísticas con los estudiantes.

Planificar consiste en alejarse de toda improvisación, organizando en la medida de lo posible el proceso de preparación antes de enseñar. La planificación se anticipa a la toma de decisiones (Espinoza, 2016). Es un proceso de decisión antes de que se requiera la acción (Bonilla,

2006). Consiste en decidir con anticipación lo que hay que hacer, quién tiene que hacerlo y cómo deberá hacerse (Helden, 2009). Se erige como puente entre el punto en que nos encontramos y aquel donde queremos ir.

Personalmente considero que la competencia de planificación del docente de inglés consiste en realizar la previsión sobre el tema que se va a enseñar, el establecimiento de los objetivos que se van a alcanzar, en base a los estándares que se desean lograr, definir las estrategias metodológicas más apropiadas para desarrollar y desagregar los temas, la búsqueda de los recursos necesarios y la utilización de mecanismos de evaluación de los objetivos logrados.

La adopción de estándares comunes de aprendizaje de los alumnos/as en cada una de las asignaturas sirve como catalizador de una reforma exitosa. ¿Cuáles son los estándares que los alumnos/as deben cumplir al finalizar la escolaridad? Los estándares de una asignatura del Currículo Nacional en inglés ofrecen una visión de lo que los estudiantes deben saber hacer. Son una guía para los docentes y para las Administraciones para evaluar el desempeño de los alumnos/as y el cumplimiento de las políticas educativas a nivel nacional.

Para elaborar la Planificación Anual (de bloque o unidad y de clase) los docentes deben empezar por revisar las consideraciones claves delineadas en los estándares y sus implicaciones, que incluyen:

- **Un modelo integrado de enseñanza.** Es decir, la integración de las destrezas básicas de un idioma: hablar, escuchar, leer y escribir

entre ellas mismas y a través del currículo. El desarrollo de esta capacidad requiere saber leer y escuchar para responder críticamente en discusiones orales o textos escritos, dando mayor énfasis al pensamiento crítico, la solución a problemas y la colaboración entre pares.

- **Un modelo acumulativo de expectativas.** La instrucción debe estar orientada a los estándares específicos de un curso en consonancia con los objetivos institucionales y los perfiles que se desean alcanzar.
- **Responsabilidad compartida para el desarrollo de las habilidades de los estudiantes.** En contextos departamentales, los docentes de cada curso, grado o nivel deben planificar y trabajar juntos.
- **Investigación y destrezas de comunicación ligadas a los estándares como un todo.** El uso variado y combinado de los medios de comunicación sirven para mejorar la lectura y ofrecer muchos inputs sobre el idioma que aprenden.
- **Mayor uso de textos graduados por nivel.** Se debe hacer énfasis en la ayuda a los estudiantes para obtener suficiencia en la lectura de textos graduados.

5.1.1. Consideraciones clave en la Planificación

- **Planificación del currículo como aprendizaje profesional y colaborativo.** Es importante que en el proceso de planificación se involucren docentes, administradores y todos los profesionales que están directamente implicados en el control de cumplimiento de los estándares de desempeño docente y de aprendizaje de los alumnos/as.

- **Estrategias de enseñanza que apoyen el aprendizaje diferenciado.**
La organización de la clase debe realizarse de acuerdo a criterios y aspectos variados de instrucción diferenciada para acomodarse a las diversas necesidades del alumnado.
- **Enseñanza basada en el andamiaje.** Es importante proveer un apoyo guiado para lograr el aprendizaje de los estudiantes. Modelar el proceso involucra la lectura de textos, aplicando estrategias de previsión, predicción, resumen, organización gráfica del texto. Además, se deben aplicar estrategias de reconocimiento de palabras para direccionar el vocabulario u conceptos difíciles. Esto contribuirá a que estudiantes que no les gusta la lectura se inclinen e intenten leer textos, especialmente, cuando muchos de estos conceptos ya han sido introducidos a través de la exposición y la discusión en el grupo.
- **Vincular estándares, enseñanza-aprendizaje y evaluación.**
Entrelazar los estándares, metodología y evaluación en la planificación mejorará las previsiones de logro. El hecho de declarar las expectativas de alcance (perfil de salida) al finalizar un periodo de estudio facilita el diseño de indicadores de logro en el proceso de evaluación. El conocimiento de los estándares por parte de los docentes y autoridades promoverá una responsabilidad compartida. También es importante informar a los estudiantes para impulsar su participación en la evaluación de los aprendizajes. Pérez, Valenzuela, Díaz, González y Nuñez (2013) sugieren hacer el seguimiento del progreso de los estudiantes en términos de: a) el aprendiz en relación sí mismo; b) el aprendiz en relación con el

grupo; c) las áreas de necesidad o competencia a través del grupo como un todo. Las dos primeras sirven para informar sobre las decisiones de instrucción diferenciada en grupos. La tercera contribuye a informar sobre la necesidad de ajustes en el currículo.

Para el docente que enseña una lengua extranjera básicamente maneja tres tipos de planificaciones que son de su competencia directa y que es necesario que tenga un dominio fluido sobre las mismas porque de éstas dependen sus logros con los estudiantes. Los tipos de planificaciones son los siguientes: la Planificación Anual, la Planificación por Unidades o Bloques y la Planificación de la Lección.

5.1.2. Planificación Anual

Este tipo de planificación le da al docente una visión integral del currículo que se va a desarrollar en cada año escolar, curso o nivel. No existe un formato establecido para elaborar la Planificación Anual, pero de acuerdo con Harmer (2003), la Planificación Anual establece el diseño del sílabo que integra algunos componentes comunes: las competencias a desarrollar, los temas o contenidos, la secuencia apropiada, la planificación, la implementación, la evaluación, el manejo y la administración del programa durante un curso académico.

Ahora bien, el sílabo o Plan Anual en la asignatura de inglés del nivel secundario, es usualmente establecido por el Ministerio de Educación y su selección la hacen de acuerdo con diversos criterios. Los más usuales son los siguientes: sílabo por temas gramaticales, por *lexis* o vocabulario, por funciones de la lengua, por situaciones, por temas, por tareas o por algunas combinaciones de las anteriores.

La Planificación Anual a largo plazo debe ser coordinada por el director/a académico de la institución. Ésta debe ubicarse en el contexto de toda la planificación del centro y tener en cuenta los siguientes lineamientos (Williamson, 2005):

- Requerimientos estatutarios en relación al currículo nacional.
- Reflejar el currículo recomendado como estrategia de alfabetización.
- Asegurar que el currículo sea amplio y equilibrado.
- Asegurar la continuidad y progresión.
- Direccional hechos de igual oportunidad.

En el caso de nuestro país, el Ministerio de Educación escoge una serie de textos en convenio con alguna editorial y establece el currículo de la asignatura de inglés desde octavo año de Educación General Básica hasta tercero de Bachillerato. Por lo tanto, los docentes reciben el texto que se va a desarrollar el curso escolar y con este material tienen que desarrollar la Planificación Anual (algo que puede ser criticable como práctica).

El formato que se sugiere para diseñar un Plan Anual se adapta según los criterios antes mencionados e integra algunos elementos esenciales como son los datos informativos, los temas y tiempos, las competencias sociolingüísticas y pragmáticas, las destrezas, las estrategias metodológicas para desarrollar cada destreza, los recursos y la evaluación. Cada uno de los componentes se puede desglosar de la siguiente manera:

- **Datos informativos:** Nombre de la institución, título que identifique el Plan Anual, área a la que pertenece, asignatura, año lectivo y grupo al que está dirigido.

- **Perfil de Ingreso de los estudiantes.** Incluye las competencias y destrezas que son base para ingresar al actual año o curso.
- **Perfil de Egreso de los Estudiantes.** Describe el perfil con el cual el alumno/a termina el año o curso actual basándose en los estándares del Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas.
- **Objetivos de competencias comunicativas.** Es importante determinar el nivel de competencia, lingüística, sociolingüística y pragmática que van a lograr los estudiantes en el curso que se planifica.
- **Objetivos de destrezas lingüísticas.** Las destrezas deben planificarse de manera que permita verificar el porcentaje de cumplimiento logrado al final del curso, pues de ellas depende el nivel de comunicación que alcanza el estudiante. Las destrezas son las siguientes: escuchar, hablar, leer y escribir.
- **Contenidos.** Los contenidos a trabajar se derivan del libro texto que se trabaja durante el curso. Se establece el tiempo para cada unidad, los temas a cubrir en el año lectivo, las funciones que se van a desarrollar (saludos, despedidas, excusas, disculpas, etc.), la gramática y el vocabulario que se va a trabajar en cada una de las unidades.
- **Ejes transversales.** Es necesario también determinar los ejes transversales que se van a trabajar, cómo deben estar relacionados con las funciones del idioma y los temas establecidos en el Plan del Buen Vivir (interculturalidad, formación de una ciudadanía democrática, protección del medio ambiente, cuidado de la salud y hábitos de recreación de los estudiantes y educación sexual integral).

- **Estrategias Metodológicas.** El Plan Anual establece de manera general los lineamientos metodológicos que se van a seguir en el desarrollo de los planes de clase. Es por eso que deben incluir todos los métodos y estrategias metodológicas que se van a utilizar, de acuerdo con las competencias comunicativas, considerando los estilos de aprendizaje y planificadas en relación a las destrezas fundamentales (escuchar, hablar, leer y escribir) y en relación a los recursos con los que cuenta la institución para lograr cumplir el perfil de salida. Así mismo, se recomienda utilizar estrategias centradas en el enfoque comunicativo.
- **Recursos.** En el Plan se determinan los materiales con los que se cuenta para desarrollar el proceso enseñanza y aprendizaje de una forma eficiente y motivadora.
- **Evaluación.** Dentro del proceso de evaluación se establecen los lineamientos generales dentro de la evaluación diagnóstica, de proceso y final. La primera (diagnóstica) nos permite definir el perfil de ingreso del curso. La segunda (de proceso) se desarrolla a través del proceso de enseñanza y aprendizaje. La tercera (sumativa) determina el perfil de salida del alumno/a del curso que termina y está relacionada con los resultados de aprendizaje planteados en los objetivos del Plan Anual. Sin olvidar la metaevaluación.
- **Firmas.** Se incluyen las firmas del docente, Coordinador de Área y Rector, Vicerrector o Director de la Institución.
- **Bibliografía.** La bibliografía integra las fuentes de consulta del docente, incluyendo el texto que se estudia y los recursos adicionales que se utilizan en el curso.

- **Modelo de Plan Anual.** El modelo puede variar en la forma y en algún dato adicional, pero básicamente cumple con unos requisitos uniformes.

Tabla 14

Formato de Planificación Anual.

Annual Teaching Plan				
1. Informative Data:				
a. Area: English Language		School/High School:		
b. School year:.....		Target Group:		
2. Communicative Competence Objectives				
Linguistic component	Sociolinguistic Component		Pragmatic Component	
3. Language Skills Competences				
Listening	Reading	Speaking	Writing	
4. Contents				
Time Frame	Contents	Functions	Grammar	Vocabulary
5. Methodological Strategies				
Listening	Reading	Speaking	Writing	Listening
6. Resources				
7. Evaluation				
8. Signatures				
_____		_____		_____
ENGLISH TEACHER		ENGLISH DEPARTMENT		SCHOOL
PRINCIPAL		AREA COORDINATOR		
9. References				

Fuente: Ministerio de Educación. Elaboración propia.

5.1.3. Planificación de la Unidad Didáctica y los Bloques Temáticos.

De acuerdo con el Ministerio de Educación, un Plan de Unidad Didáctica se refiere a las actuaciones diseñadas alrededor de un tema o proyecto. Es importante la elaboración del Plan de Unidad Didáctica porque desglosa los objetivos a corto plazo que direccionan el logro de los grandes objetivos del Plan Anual. Éstos, a su vez, determinan los indicadores de evaluación y los resultados de aprendizaje que se deben cumplir en un tiempo determinado.

Villalba (2014) señala algunas ventajas del Plan de Unidad Didáctica:

- Los estándares de clase están integrados y direccionados temáticamente.
- El Plan de Unidad Didáctica ayuda al docente a reflexionar sobre lo que quiere alcanzar en cada unidad y cómo hacerlo de manera adecuada.
- Planificar la Unidad Didáctica ayuda a tener un mejor control del tiempo para aprovecharlo productivamente.
- Los Planes de Unidad Didáctica pueden ser revisados y adaptados cada vez que se imparta un curso y pueden ser parte de un buen portafolio del docente.

A. Componentes de un Plan de Unidad Didáctica

- a. Asignatura y título de la Unidad.** La asignatura que está dictando y el tema de la unidad didáctica.
- b. Componentes de la competencia comunicativa.** Brevemente realizar un listado de las competencias comunicativas que se van a lograr con el Plan de Unidad Didáctica.
- c. Clase y nivel.** La clase para la que se planifica y el nivel de suficiencia del grupo.

- d. **Justificación de la Unidad.** Básicamente es presentar las razones por las que la unidad es importante para cumplir con el perfil que se quiere lograr en el grupo. Es específica porque el docente debe considerar la institución, el grupo y la comunidad.
- e. **Objetivo del año.** Es el que orienta los objetivos específicos de la unidad didáctica.
- f. **Objetivos didácticos.** Se derivan del objetivo del año e incluyen los contenidos y destrezas que se van a desarrollar en la unidad. Los objetivos son más específicos y deben ser planteados en términos que permitan medir el progreso de los estudiantes.
- g. **Contenidos y tiempo.** Identifica y organiza los temas que son incluidos en la unidad o bloques desglosados y el tiempo en el cual se van a abordar los mismos.
- h. **Actividades de Aprendizaje.** Los métodos, actividades, procedimientos que se van a utilizar para cumplir con los objetivos del plan.
- i. **Lista de Recursos.** Enlistar todos los materiales que serán utilizados en el desarrollo de la unidad y que están disponibles para el docente.
- j. **Evaluación.** Explicar las formas de evaluación del aprendizaje de los estudiantes y cómo se dará refuerzo y retroalimentación. Describe, además, las técnicas e instrumentos e indicadores que utilizará en la evaluación.
- k. **Explicación de cómo el Plan se orienta a cumplir con el perfil del estudiante.**

Indicar la forma en la que el Plan de Unidad va a direccionar las necesidades del grupo. Tal vez sea necesario aplicar una evaluación

diagnóstica para completar esta parte del plan, ya que los estudiantes que no cumplen el perfil deben ser especialmente atendidos para que superen las deficiencias y se inserten de mejor manera en el nuevo plan.

Tabla 15
Formato de Plan de Unidad Didáctica.

UNIT PLAN

A. GENERAL DATA

Teacher: _____ **School Year:** _____

Subject : _____ **Group:** _____

UNIT No: _____

Beginning: _____ **Ending:** _____

B. COMMUNICATIVE COMETENCE COMPONENTS:

C. UNIT RATIONALE

D. OVERVIEW /GOALS:

OBJECTIVES STANDARDS	/CEF	CONTENTS	LEARNING ACTIVITIES	MONTHS /DAYS
---------------------------------	-------------	-----------------	----------------------------	---------------------

E. LIST OF RESOURCES:

F. LIST OF MATERIALS:

G. ASSESSMENT:

H. EXPLANNATION OF HOW THE UNIT ADRESSESS A PARTICULAR PROFILE

ENGLISGH TEACHER

AREA COORDINATOR

HIGH SCHOOL PRINCIPAL

Formato: Ministerio de Educación. Elaboración propia.

5.1.4. El Plan de Lección-Plan de Clase

Es un plan detallado que guía las actividades que se van a desarrollar en una clase. Milkova (2005) afirma que el Plan de Lección es el mapa que señala el camino del docente, que incluye lo que los estudiantes necesitan aprender y cómo los contenidos serán desarrollados efectivamente en clase.

Por tanto, elaborar el Plan de Lección (o Plan de Clase) es muy importante porque el docente sabe exactamente lo que va a hacer en una sesión o un periodo determinado. Algunas ventajas de elaborar un Plan de Clase son las siguientes:

- Sirve para guiar las actividades de la clase con las estrategias metodológicas necesarias para lograr la comprensión del tema por parte de los estudiantes, el orden de presentación y el tiempo de cada actividad.
- Como un recurso de planificación de la evaluación a través de lecciones, pruebas intermedias y finales.
- Un documento histórico que evidencia el trabajo desarrollado en cada clase y que es de gran utilidad para los docentes sustitutos.

Antes de planificar una lección, es necesario identificar los objetivos de aprendizaje de la clase y, posteriormente, diseñar las actividades y estrategias necesarias para lograr dichos objetivos. Milkova (2012) indica

que existen cuatro componentes clave en un Plan de Lección/Plan de Clase. Se pueden ver en la siguiente gráfica.

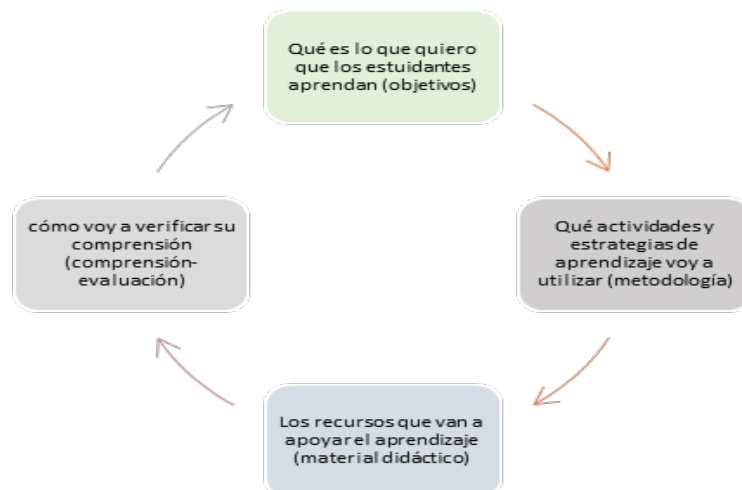


Figura 9. Elementos del Plan de Lección. Fuente: Milkova (2012).

A. Componentes del Plan de Lección

Harmer (2010), sugiere que los componentes mínimos de un Plan de Lección son los siguientes:

- a. **Descripción de los estudiantes.** Se describe las características del grupo, nivel, edad, ambiente de trabajo, etc. Además, es necesario detallar las dificultades que tiene el grupo y los conocimientos que se van a enseñar.
- b. **Objetivos.** Se refiere a lo que esperamos que los estudiantes aprendan en la clase. A veces es necesario desglosar los objetivos para medir el cumplimiento.
- c. **Metodología o Procedimientos.** Se refiere a las actividades y procedimientos que se van a desarrollar en forma secuenciada y

ordenada para lograr el cumplimiento de los objetivos. Esta parte puede incluir los patrones de interacción que se van a desarrollar (parejas, grupos, toda la clase, etc.) y el tiempo que se espera emplear en cada actividad.

- d. **Problemas anticipados.** El docente debe prever las potenciales dificultades que puedan suceder y que dificultan el desarrollo de la clase. Por ejemplo, hay que prever otra actividad en caso de que falle un recurso tecnológico.
- e. **Actividades y materiales de atención a la diversidad.** El docente tiene que prever actividades para los estudiantes de bajas y altas capacidades, que terminan la tarea antes o después del tiempo previsto.
- f. **Materiales.** Enlistar los materiales y recursos que van a ser utilizados en la clase y que van a apoyar el logro de los objetivos.
- g. **Indicadores de logro.** El docente debe indicar la forma o el cómo verificará el logro de aprendizaje de los estudiantes en sus cuatro destrezas: hablar, escuchar, leer y escribir.
- h. **Tareas.** Indica las actividades que le permitan a los alumnos/as reforzar y aplicar el aprendizaje del tema de la clase.

El formato del Plan de Lección que se lleva a cabo bajo los lineamientos del Ministerio de Educación es el siguiente:

Tabla

16: Formato del Plan de Lección.

LESSON PLAN

INFORMATIVE DATA:				
Subject:	Date:	Time	No. of Students:	
Group:	Recent Topic worked:	Recent Language worked:	Teacher:	
AIMS:				
UNIT NO:				
SKILLS:				
DAYS	TIMING	DAY 1	DAY 2	DAY 3
OBJECTIVES				
TEACHER'S ACTIVITIES				
STUDENTS' ACTIVITIES				
SUCCESS INDICATORS				
CURRICULAR ADAPTATIONS				
HOMEWORK/FURTHER WORK				
REFERENCES				

SIGNATURES.

Fuente: Ministerio de Educación de Ecuador. Elaboración propia.

5.2. METODOLOGÍAS EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS

La enseñanza del inglés, no puede ser concebida desde la perspectiva de un solo enfoque, dado que el contexto educativo actual se encuentra inmerso en una era que fomenta la diversidad y la pluralidad de saberes. Por tanto, es necesario utilizar una diversidad de estrategias y procedimientos metodológicos. En la didáctica del inglés existen muchos factores que influyen en su aprendizaje: la edad, los estilos de aprendizaje, los estadios de adquisición de formas gramaticales, etc.

Los métodos conductistas como el enfoque oral, la enseñanza situacional y el método audio-lingual, fomentan procedimientos que pretenden controlar la conducta lingüística de los estudiantes a través de la imitación, la repetición y la ejercitación mecánica, con el propósito de formar hábitos. Los métodos derivados del paradigma cognitivo, reflejan la inclinación hacia la generación de conocimientos a través de procesos de razonamiento deductivo. Los métodos constructivistas, como el enfoque natural y el enfoque integral, atienden las necesidades cognitivas y afectivas de los estudiantes como seres sociales e integrales.

Las metodologías son parte fundamental del cómo los aprendizajes son ejecutados. Los métodos más conocidos en la enseñanza del inglés son los siguientes:

- El método de la gramática traducción.
- El método directo.
- Métodos de base estructural.
- El método audio-oral o audio lingual.

- El método *Focus on form* o atención a la forma.
- La vía silenciosa.
- La sugestopedia.
- La respuesta física total.
- La enseñanza comunitaria.
- El método comunicativo.

5.2.1. Método de Gramática-Traducción

Como su propio nombre indica, utiliza la traducción y el estudio de la gramática como actividades principales en la enseñanza y el aprendizaje, de la misma forma que se hacía tradicionalmente con la enseñanza del latín y el griego. Este método ha estado vigente durante mucho tiempo en la enseñanza del inglés y de otros idiomas modernos. Es un método deductivo y mentalista, según el cual el idioma se adquiere aprendiendo memorísticamente las reglas y paradigmas gramaticales y largas listas de vocabulario y se practica aplicando esos conocimientos en ejercicios de traducción directa e inversa.

El método de gramática- traducción, sigue en la actualidad siendo útil, en especial en las traducciones directas, pues es un recurso valido para continuar con el desarrollo de la clase.

Las características principales de este método son:

- Las clases se dictan en la lengua materna de los estudiantes y raras veces se usa el idioma que se está aprendiendo.

- El vocabulario nuevo aparece en forma de palabras aisladas.
- Hay largas explicaciones sobre los detalles de la gramática.
- Los maestros/as hacen énfasis en las diferentes formas de los verbos.
- Se empieza a leer muy temprano en el proceso del aprendizaje.
- No se presta atención al contenido de los textos, sino que éstos se usan como ejercicios de gramática.
- Se practica mucho la traducción de frases de un idioma a otro.
- No se enfatiza la pronunciación.

5.2.2. El Método Audiolingüe

Este método surge para enseñar destrezas receptivas (escuchar y hablar) frente a las destrezas productivas (leer y escribir). El método situacional de origen estructuralista se basa en la presentación, organización y elección de vocabulario según la situación o el contexto en el que se encuentre el alumno/a.

Este método se sustenta en una enseñanza mecánica, a través de la imitación, repetición y memorización de estructuras básicas que, de manera ascendente y sistemática, se van ampliando y haciendo más complejas. Su base se centra en el ámbito de la Psicológica. Es decir, el aprendizaje de una lengua extranjera es fundamentalmente, un proceso de formación de hábitos mecánicos: estímulo-respuesta, se aprende a hablar sin atender a la organización de la lengua, los diálogos se memorizan poco a poco y se leen en voz alta, las estructuras se aprenden

a través de la práctica, el vocabulario se estudia sólo dentro de un contexto, la corrección de los errores gramaticales o de pronunciación es directa e inmediata, el trabajo principal del estudiante consiste en repetir estructuras específicas en los primeros niveles, el vocabulario nuevo aparece en forma de palabras aisladas, los maestros/as hacen énfasis en las diferentes formas de los verbos, se empieza a leer muy temprano en el proceso del aprendizaje, no se presta atención al contenido de los textos, sino que éstos se usan como ejercicios de gramática y se practica mucho la traducción de frases de un idioma a otro.

5.2.3. El Método Directo o Método Berniz

Este método fue muy exitoso a principios del siglo XX, seguida en las escuelas privadas de idiomas, con alumnos/as altamente motivados y donde la norma era la contratación de profesores/as nativos. Surge en las décadas de los años veinte y treinta del siglo pasado y es, posteriormente, denominado *Método Directo*. Su denominador común es la idea de que al estudiante hay que ponerlo en contacto directo con el idioma que quiere aprender, simulando situaciones concretas lo más parecidas a las reales.

En el año de 1920, el Método Directo utilizado en las escuelas oficiales y en las escuelas particulares, empezó a declinar. En Francia y en Alemania gradualmente fue modificado y en los Estados Unidos hubo un intento para implantarlo en las escuelas públicas. Sin embargo, las autoridades educativas decidieron tomar el tema con precaución, apoyados en un estudio realizado en 1923 que afirmaba que ningún método único garantizaba el aprendizaje exitoso de un idioma (Douglas, 1994).

Entre las principales desventajas mencionadas en el Método Directo se pueden destacar las siguientes:

- Sus propuestas han resultado de difícil aplicación en grupos numerosos o en las escuelas públicas.
- Su exigencia de no recurrir a la lengua materna conduce muchas veces a complicadas explicaciones en la lengua meta.
- El profesor/a debe utilizar demasiado tiempo. La explicación de algún término que hubiera requerido de una breve explicación si se hubiese utilizado la lengua materna del estudiante se haría más complicada.

5.2.4. El Método Estructuralista o Army Method

Este método, también denominado "Lingüístico" por ser el primero que se basa consciente e intencionadamente en una determinada concepción del lenguaje y de su adquisición. Surge en los Estados Unidos al final de la década de los años 50 del siglo pasado, debido, por una parte, al creciente desengaño de los profesores/as y expertos sobre los resultados del método directo y, por otra, como consecuencia de las necesidades de comunicación en idiomas extranjeros poco corrientes por parte del estamento militar de los Estados Unidos durante la II Guerra Mundial. Su uso se extendió a la enseñanza de las lenguas europeas en los Estados Unidos y a la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Europa durante esta década de los cincuenta. Además, este método fue invadiendo todos los niveles educativos: universidades, escuelas, colegios de enseñanza media, etc.

Este método se expresa a través de la imitación, repetición y memorización de estructuras básicas que, de manera ascendente y sistemática, se van ampliando y haciendo más complejas. Su base se centra en el ámbito de la Psicología, es decir, se sostiene que aprender una lengua extranjera es, fundamentalmente, un proceso de formación de hábitos mecánicos. Sus características son las siguientes:

- Se enseña inglés sin hacer referencia a la lengua materna.
- Estimulo-respuesta. Aprenden a hablar sin importar como está organizada la lengua.
- No piensan demasiado en sus respuestas.
- Ejercitación sin explicación.
- Los diálogos se memorizan poco a poco y se leen en voz alta.
- Las estructuras se aprenden a través de la práctica.
- El vocabulario se estudia sólo dentro de un contexto.
- La corrección de los errores gramaticales o de pronunciación es directa e inmediata.
- Medios que se utilizan para la enseñanza del inglés: el laboratorio de idiomas donde se practica pronunciación y comprensión auditiva.
- El trabajo principal del estudiante consiste en repetir estructuras específicas en los primeros niveles.

Este método, en particular, cuenta con imágenes y muestras de lengua cuidadosamente secuenciadas y grabadas en cintas magnetofónicas, lo que permitía una mayor fidelidad de la audición y posibilitaba escucharlas todas las veces que fuera necesario. Se basa propiamente en el libro de texto y en materiales adicionales, como cintas magnetofónicas, libros de

ejercicios, filminas o láminas. Hay que enseñar una sola estructura cada vez y cualquier cambio de estructura gramatical se consideraba una estructura distinta.

La aparición de los laboratorios de idiomas en las décadas de 1950 y 1960 fue una de las más llamativas. Su creación se debió a la creencia de que comparando las estructuras de la lengua materna y la lengua objeto de estudio se podría prever cuándo surgirían dificultades en el aprendizaje. Mientras tanto se desarrolla la enseñanza de las lenguas mediante las muestras secuenciadas, cuyo objetivo era evitar la aparición de errores en las prácticas lingüísticas de los alumnos/as. Las habilidades orales de acuerdo con este modelo (hablar y escuchar) y las escritas (leer y escribir).

Las habilidades lingüísticas no pueden ser tratadas individualmente en la actualidad, porque resulta obvio que la expresión oral depende de la comprensión auditiva, a menudo de la comprensión lectora y a veces de la expresión escrita.

Para Widdowson (2000), no se trata de trabajar de manera prioritaria cada habilidad para el estudio de las lenguas extranjeras (*speaking, listening, writing y reading*), sino que hay que hacer hincapié en la habilidad central *interpreting or communicative*, ya que la misma permite establecer significados escritos y orales en situaciones de interacción entre emisores y receptores de mensajes emitidos directamente, por texto escrito o mediante cintas grabadas.

5.2.5. El Método Natural

La adquisición de una lengua es el proceso inconsciente de desarrollo natural y es lo que ocurre exactamente con cada lengua materna en la niñez. Pero para el aprendizaje de una segunda lengua se necesita la capacitación en diferentes procesos, mediante los cuales se pueden aprender las estructuras de este idioma.

Las características principales del método natural son:

- Tener el tiempo suficiente para aplicar las reglas aprendidas.
- Incidir en la forma.
- Interés por el propio conocimiento de las reglas.

En el aspecto cognoscitivo, existen tres variables clave:

- La motivación.
- La confianza en sí mismos.
- La ansiedad para el aprendizaje de la nueva lengua.

5.2.6. El Método enfocado en la forma

Este método se basa en la inclusión de tres formas u opciones que deben ser complemento en la enseñanza del idioma inglés. Éstas son las siguientes:

La opción uno: considerada actualmente como *Método tradicional*, plantea un curso dividiendo el idioma en elementos discretos como son los fonemas, las palabras, el orden de palabras, los esquemas sintácticos, las nociones, las funciones, los patrones de entonación, etc., secuenciados

uno a uno en un orden determinado por nociones de frecuencia, valor o dificultad y mediante las técnicas sintéticas de aula (asociadas a ellos reglas gramaticales explícitas, la repetición y la memorización de modelos, las muestras simplificadas, los ejercicios transformacionales, la corrección de errores, etc.).

La Opción dos: la atención al significado. Al contrario que la opción uno, el punto de partida no es el idioma sino los procesos de aprendizaje y los contextos de aprendizaje natural, institucional o mixto.

La opción tres: atención a la forma. Consiste en dirigir la atención de los estudiantes a los elementos lingüísticos: las palabras, las estructuras gramaticales, los patrones pragmáticos, etc., en el momento en que se presentan casualmente en lecciones centradas en la transmisión de significado por problemas, en la comprensión o en la producción de los propios estudiantes. Está centrada en aspectos psicolingüísticos.

5.2.7. Método Silencioso

El lenguaje no debe ser considerado como una formación de hábitos, sino como una formación de reglas. De acuerdo con esto, la adquisición del lenguaje debe ser un proceso por el que la gente utiliza su propio itinerario cognitivo para descubrir las reglas de la lengua-meta.

El Método Silencioso (Bowen, 2011), no parte directamente del cognitivismo pero comparte sus principios. Por ejemplo, uno de ellos es que la enseñanza debe estar subordinada al aprendizaje. Se cree que enseñar significa servir al proceso de aprendizaje y no dominarlo. Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso que iniciamos nosotros mismos a través de la movilización de nuestros propios recursos internos (nuestra

percepción, nuestra conciencia, cognición, imaginación, intuición, creatividad, etc.) para desarrollar el reto que tenemos en nuestras manos.

Los estudiantes deben ser capaces de usar la lengua para expresar sus pensamientos, percepciones y sentimientos. Para ello, necesitan desarrollar la autonomía del alumnado y sus propios criterios de corrección. El profesor/a, por tanto, debe proporcionar lo estrictamente necesario para promover su propio aprendizaje. El papel del estudiante es utilizar lo que ya sabe, liberarse de los obstáculos que pueden interferir en su atención hacia la tarea lingüística y participar activamente en la exploración de esa lengua-meta. Los estudiantes empiezan el estudio de la lengua a través de sus elementos más básicos: los sonidos donde el docente usa los errores que cometen los alumnos/as para ubicar los problemas con los que se encuentran y trabajar desde ellos.

Lo que se busca es la interacción entre los estudiantes (aprenden entre ellos) y, por tanto, es lo que les anima. El silencio del profesor/a provoca que los alumnos/as hablen entre ellos. No existe una programación fija, lineal, sino que el profesor/a empieza desde lo que los alumnos/as ya conocen y construyen su conocimiento partiendo de una estructura concreta. El programa se desarrolla dependiendo de las necesidades de aprendizaje.

En lo que respecta a la evaluación, el docente nunca presenta exámenes en papel (exámenes formales). Está continuamente evaluando al alumno/a. Es decir, el profesor/a realiza una evaluación continua de las necesidades del aprendizaje del estudiante.

Las ventajas del método son las siguientes:

- Los alumnos/as responden a su propia motivación.
- Se centran en clase, están muy concentrados.
- Se trabaja en pequeños grupos (las clases no deben ser numerosas).
- Los alumnos/as son más creativos.

5.2.8. Método Sugestopedia

A través de la Sugestopedia, se pretende desarrollar el proceso de enseñanza, de manera que no vaya dirigido solamente a la atención consciente del alumno/a, sino también al inconsciente, a las percepciones periféricas (el entorno, la luz, el ambiente amable y lúdico, la actitud del profesor/a, el empleo de los diferentes tonos de voz, el humor, la sorpresa, los juegos, las canciones, la música, el arte, etc.). Por lo tanto, el aprendizaje se vuelve agradable, no alienante, un disfrute. El resultado será la memorización a largo plazo de gran cantidad de materia en muy poco tiempo (hipermnesia), sin fatiga, sin aburrimiento, sin tensión, sin miedo, aumentando la motivación por aprender y fomentando la creatividad, es decir, incidiendo positivamente en la salud mental, emocional y física del alumno/a.

En sus primeros años, la Sugestopedia estuvo muy próxima a la Psicoterapia Sugestiva: se utiliza la música para la relajación. En el aprendizaje del inglés, al principio, se produce la memorización de gran cantidad de palabras sueltas, después frases o expresiones y, más tarde, de diálogos cortos. A partir de 1971, se trata de modificar las reacciones de los alumnos/as ante diferentes tipos de música y canciones y se introducen juguetes, bailes, poesía, gran cantidad de juegos y materiales didácticos y otras muchas actividades que refuerzan positivamente las

emociones. A pesar de la gran cantidad de materia, prácticamente no existe el cansancio porque se trabaja de una forma global y sistematizada de aprendizaje, es decir, favorece que el cerebro realice simultáneamente sus funciones de análisis y síntesis, lo que provoca también la simultánea e indivisible participación de los procesos conscientes.

La Sugestopedia (proceso de sugestión) no sólo favorece la implicación del de la persona en los procesos de aprendizaje. Las sugerencias positivas irán aflorando las negativas y cuanto más materia se ofrezca, más se aprenderá; cuanto más motivación e ilusión más fácil resultará el aprendizaje. La Sugestopedia es mucho más que un conjunto de técnicas. No se centra tanto en qué se hace, sino cómo se hace, cuándo y con qué objetivo. Puede resumirse en una sola palabra: **comunicación**, es decir, la excelente comunicación entre el profesor/a y el alumnado.

5.2.9. Método de Respuesta Física Total

The Total Physical Response nace en 1969 como una más de las múltiples innovaciones metodológicas que se dan en estos años. Es un método de enseñanza de segundas lenguas en el que los elementos son presentados mediante órdenes que exigen una respuesta física por parte del alumno/a.

Este método se basa en la concepción de que existe un proceso evolutivo ordenado, paso a paso, en el desarrollo del aprendizaje de lenguas, proceso paralelo al del aprendizaje de la lengua materna. Es, en sí, auto-motivadora, ya que el estudiante comprueba la eficacia del lenguaje y se siente incitado a su uso desde el primer acercamiento a ella. Además, su aplicación en el aula aporta una eficacia y dinamismo

fundamentales en los primeros niveles, que animan al alumno/a a continuar estudiando.

El funcionamiento del *TPR* (*Respuesta Física Total*, por sus siglas en inglés *Total Physical Response*), diseñada por James Asher (Bui, 2018), entiende que la forma más rápida y menos estresante para adquirir el entendimiento de cualquier lengua-meta es seguir las instrucciones de un instructor (sin traducción a la lengua materna). Quienes usan este método creen en la importancia de que los estudiantes disfrutan con la experiencia educativa a la hora de comunicarse en la lengua-meta. De hecho, el *TPR* se desarrolló para reducir el estrés en las personas mientras estudian una lengua extranjera para animarlas a continuar con sus estudios, llegando al nivel de competencia. En un principio, el profesor/a es quien dirige todo el comportamiento del alumno/a. Los estudiantes son meros imitadores del modelo no-verbal del profesor/a. Pero llega un momento en que los alumnos/as están preparados para hablar. Ahí es cuando se invierten los papeles: los alumnos/as dirigieron al profesor/a y a sus propios compañeros/as.

La primera fase de la lección es la de modelo: el profesor/a da unas instrucciones a unos pocos alumnos/as y realiza dichas acciones con ellos. En la segunda fase, esos mismos alumnos/as demuestran que son capaces de entender las instrucciones y que pueden ejecutar el modelo de forma autónoma, sin intervención del profesor/a. Los restantes alumnos/as también tienen la oportunidad de demostrar su entendimiento. El profesor/a, más adelante, combina instrucciones para que los alumnos/as puedan desarrollar la flexibilidad en el entendimiento de oraciones desconocidas, nuevas. Estas órdenes, que son las que los alumnos/as

realizan, suelen contener elementos humorísticos. Después de aprender a responder una orden, una instrucción, los estudiantes aprenden a leerlas y escribirlas. Cuando los alumnos/as ya están preparados para hablar, serán ellos los que den las órdenes. Una vez que los estudiantes empiezan a hablar se trabajan actividades como juegos y parodias (actuaciones).

El profesor/a interactúa tanto con todo el grupo como con cada alumno/a de forma individual. Al comienzo, la interacción consiste en que el profesor/a habla y los alumnos/as responden de forma no verbal. Más tarde, son los estudiantes quienes hablan y el profesor/a el que responde de forma no verbal. Los alumnos/as realizan las acciones en conjunto. Éstos pueden aprender mediante el compañero/a. Sin embargo, llega un momento en que los que simplemente observan deben demostrar la comprensión de las órdenes para retenerlas en su mente. A medida que los alumnos/as empiezan a hablar, se intercambian instrucciones entre ellos y también con el profesor/a.

Una de las primeras razones por las que se creó el *TPR* es la de reducir el estrés que suelen sentir los estudiantes cuando aprenden una lengua extranjera. Una de las formas para conseguir esto es permitir a los alumnos/as que hablen cuando ellos consideren que están preparados. Forzarlos a hablar sólo puede crear ansiedad. Además, cuando los alumnos/as comienzan a hablar, el profesor/a no puede esperar que su expresión sea perfecta.

El vocabulario y la gramática son las áreas en las que más se centran. Éstas están unidas al uso del imperativo (las órdenes e instrucciones). Tiene en cuenta más al alumno/a, evitando que se sienta mal en clase o

que sufra ansiedad por culpa del aprendizaje del idioma. El uso de órdenes y la realización de movimientos son formas de aprender muy adecuadas.

5.2.10. Método de Aprendizaje del Idioma en Comunidad

En los años setenta Charles Curran desarrolló un nuevo modelo de enseñanza que él denominó *“Aprendizaje Asesorado”*. Este fue esencialmente un nuevo modelo de aprendizaje que implicaba ver a los estudiantes como *“clientes”* (sus necesidades deberían ser dirigidas por un *“asesor”*, término que describía al profesor/a). Brown (1994), al comentar este enfoque decía que *“para que cualquier aprendizaje tome lugar...lo primero que se necesita es que los miembros interactúen en una relación interpersonal en las cuales estudiantes y profesores se unan juntos para facilitar el aprendizaje en un contexto de valorar y premiar a cada individuo en el grupo”* (p. 59). Se cree que el modelo de aprendizaje por asesoramiento ayudaba a los estudiantes principiantes a disminuir la ansiedad causada por el contexto educativo al insertarse en una comunidad de aprendices con la ayuda de un asesor/a. Otro elemento de este enfoque es que el profesor/a era visto como un agente de apoyo en el proceso de aprendizaje y no como una amenaza.

El enfoque de aprendizaje-asesorado como modelo educativo fue aplicado al aprendizaje de lenguas y fue conocido bajo la denominación de *Aprendizaje de Lengua en Comunidad*. Basado en los principios antes mencionados el Aprendizaje de Lenguas en Comunidad busca encaminar al docente a percibir a sus estudiantes como un *“todo”* (personas, donde sus sentimientos, intelecto, relaciones interpersonales, reacciones de protección, y el deseo de aprender son dirigidos y equilibrados). Los

estudiantes habitualmente se sientan en un círculo, con el profesor/a “como asesor” fuera del círculo. Ellos usan su primera lengua para desarrollar relaciones interpersonales basadas en la confianza con los demás estudiantes. Cuando un estudiante quiere decir algo, al inicio, lo dicen en su idioma nativo y el profesor/a posteriormente, el docente lo traduce al segundo idioma. El estudiante entonces intenta repetir lo dicho por el docente. Esta técnica es usada por un periodo considerable de tiempo, hasta que los estudiantes estén en condiciones de pronunciar palabras en el nuevo idioma sin traducción, moviendo a los estudiantes gradualmente de una situación dependiente del docente-asesor a un estado de independencia.

a) Objetivos del Método de Aprendizaje en Comunidad

El Método de Aprendizaje en Comunidad no solo intenta enseñar a los estudiantes a cómo utilizar el idioma de forma comunicativa, sino que también anima a ellos a tomar la responsabilidad progresiva de su propio aprendizaje y a aprender a pensar sobre su aprendizaje. La lucha inicial con el aprendizaje de un nuevo idioma es dirigida por la creación de un ambiente de apoyo mutuo, confianza y comprensión entre ambos aprendices-clientes y profesor/a-asesor/a.

El Método de Aprendizaje en Comunidad tiene las siguientes características:

- Los estudiantes son considerados como aprendices-clientes y el profesor/a como un docente-asesor.
- Una relación de confianza mutua y apoyo es considerada esencial en el proceso de aprendizaje.

- Los estudiantes utilizan su idioma nativo y se les provee con traducción por parte del profesor/a para que ellos intenten aplicarlo en inglés.
- La gramática y el vocabulario son enseñados inductivamente.
- Expresiones del idioma objetivo producido por los estudiantes son grabadas y escuchadas más tarde. Luego son transcritas en el idioma nativo de los estudiantes para, posteriormente, ser trabajadas por ellos en ambas lenguas.
- Los estudiantes aplican el idioma que aprenden independientemente, cuando se sienten inclinados y con suficiente confianza para hacerlo.
- Los estudiantes son animados a expresar no solo como ellos se sienten ante el idioma, sino también como se sienten en el proceso de aprendizaje, para lo cual el profesor/a expresa su punto de vista de comprensión, y así, disminuye la ansiedad.
- Una variedad de actividades puede ser incluidas (por ejemplo, enfocarse en una gramática particular o pronunciación específica o crear nuevas oraciones basadas en las grabaciones y transcritos).

b) Técnicas del Método de Aprendizaje en Comunidad

Larsen y Freeman (2008) realizan una amplia descripción de las técnicas que pueden ser utilizadas en el *Community Language Learning*. La siguiente lista presenta solamente un resumen de ellas:

- **Grabar las conversaciones de los estudiantes.** Los alumnos/as escogen el tema del que van a hablar, el

profesor/a lo traduce, el alumno/a lo replica y se graba para luego ser escuchado y revisado para su corrección, transcripción y memorización.

- **Transcripción.** El profesor/a produce la transcripción del material grabado en la conversación en el idioma que se aprende, para luego ser utilizado en actividades de seguimiento y análisis.
- **Reflexión sobre la Experiencia.** El profesor/a realiza sesiones durante o después de varias actividades que permiten a los estudiantes expresar como se han sentido durante la experiencia de aprendizaje y el profesor/a expresa empatía y explica su comprensión para aliviar la ansiedad.
- **Escuchar reflexiva.** Los estudiantes escuchan sus propias voces de la grabación de una forma relajada y en un ambiente de reflexión y aprendizaje.
- **“Computadora Humana”.** El profesor/a actúa como una *computadora humana* para los estudiantes, ya que debe traducir todo lo que el estudiante quiere decir sobre un tema, ayudarlo a autocorregir y darle la oportunidad de aprender.

- **Tareas en Grupos Pequeños.** Los estudiantes trabajan en pequeños grupos para crear nuevas oraciones y compartirlas con el resto de la clase.

El profesor/a actúa para suministrar a los alumnos/as el vocabulario y lenguaje necesarios para expresarse libremente. Además, el profesor/a debe crear instancias o espacios donde la confianza y la seguridad broten de forma espontánea para el adecuado uso del segundo idioma.

Igualmente, los alumnos/as trabajan en grupos y el docente está cerca de ellos, listo para ayudar, en caso de cualquier inconveniente. Las técnicas usadas pretenden reducir al mínimo la ansiedad en los grupos y promover la libre expresión de ideas, pensamientos y sentimientos.

5.2.11. El Método Comunicativo

Para mediados del siglo XVIII, el sistema industrial fue creciendo y el movimiento hacia un enfoque más amplio de enseñanza de las lenguas se acompañaba a varios métodos, motivaciones y tipos de profesores/as. Estos factores fueron el inicio de un nuevo enfoque de enseñanza de idiomas conocido como enfoque comunicativo (*CLT-Communicative Language Teaching Approach*).

El enfoque comunicativo en el aprendizaje de una lengua extranjera enfatiza el uso del idioma que se aprende en situaciones reales, es decir, más allá de los elementos del discurso gramatical, se integran características de la naturaleza social, cultural y pragmática. Se exploran conceptos para asumir una comunicación de la vida real dentro de la

clase. Se intenta que los aprendices desarrollen la fluidez lingüística y no solamente la precisión gramatical. Desea equipar al estudiante con las herramientas necesarias para que se comunique en contextos fuera de clase (en la vida real). Se preocupa de promover un aprendizaje para la vida y no solamente para resolver una tarea de clase. Los aprendices trabajan cooperativamente en constante interacción, intentando explotar todo el potencial que cada uno de ellos poseen.

Thamarana (2014) destaca las siguientes características del método comunicativo:

- El significado es importante.
- Desarrollo de diálogos como centro de funciones comunicativas y que no son normalmente memorizados.
- La contextualización de una premisa básica.
- El aprendizaje de lenguaje para comunicarse.
- Busca una comunicación efectiva.
- La repetición puede ser usada pero solo periféricamente.
- Prioriza la pronunciación comprensible sobre la pronunciación nativa.
- Los recursos que ayuden a los aprendices son aceptados, variando de acuerdo a la edad e interés de los alumnos/as.
- Los intentos de comunicación son introducidos desde el inicio.
- El uso sensato del idioma nativo es aceptado donde sea factible.
- La traducción puede ser usada cuando los estudiantes se beneficien y la necesiten.
- La lectura y escritura se pueden trabajar desde el primer día (si así lo desean).

- El sistema lingüístico se aprende mejor a través de la comunicación y la interacción.
- La competencia comunicativa es el objetivo deseado.
- La variedad lingüística es el concepto central en materiales y métodos.
- La secuencia está determinada por la consideración de la función el contenido o el significado el cual mantiene el interés.
- El profesor/a ayuda a los aprendices, los motiva para trabajar con el idioma.
- A menudo el lenguaje es creado por el individuo mediante el ensayo-error.
- La fluidez y el lenguaje aceptable es el objetivo a lograr.
- Se espera que los estudiantes interactúen con otras personas, aún en etapas tempranas a través de parejas, trabajo grupal o en sus producciones escritas.
- El profesor/a no sabe exactamente el lenguaje que los estudiantes utilizarán.
- La motivación intrínseca creará el interés para impulsar la comunicación entre los estudiantes.

Existen varios enfoques de aprendizajes asociados con el Método de Aprendizaje Comunicativo. Entre los más destacados se pueden mencionar los siguientes:

a) Aprendizaje Interactivo

La interacción creada en la “negociación entre interlocutores” la cual produce el significado (la semántica). El concepto de aprendizaje interactivo necesariamente debe integrar el trabajo en grupo en el aula. También se utilizan entradas del mundo real para una comunicación significativa.

b) Aprendizaje Centrado en el Aprendiz

Esta clase de instrucción implica ofrecer al estudiante la responsabilidad de controlar su propio proceso de aprendizaje. Esto les ayuda a esforzarse y desarrollar la creatividad personal para aplicar estrategias de aprendizaje que les permitan mejorar su competencia comunicativa e interacción en el aula, y fuera de ella, promoviendo situaciones comunicativas reales entre sus compañeros/as.

c) Aprendizaje Cooperativo

Este concepto se basa en el grupo como “equipo” donde todos trabajan juntos aportando sus conocimientos, habilidades y esfuerzo para el cumplimiento de la tarea. La cooperación es opuesta a la competencia, pues los estudiantes comparten, investigan y ayudan para lograr objetivos de aprendizaje cooperativos.

d) Aprendizaje Basado en Contenidos

Este tipo de aprendizaje vincula el aprendizaje del idioma al contenido. El idioma es visto como un medio para adquirir el conocimiento destacando su utilidad en la vida real. Un factor importante en esta clase de aprendizaje es que el contenido mismo determina el lenguaje necesario para aprender. Cuando los estudiantes estudian Matemáticas o Ciencias utilizando el inglés, están más motivados para aprender el idioma.

e) Aprendizaje Basado en la Tarea

Este concepto equivale a la idea de “*Tarea de aprendizaje*” como una técnica de aprendizaje de otro idioma. La tarea puede ser una actividad para resolver un problema o un caso y tiene un objetivo claro, un contenido apropiado, un procedimiento de trabajo o aplicación y un amplio set de resultados.

f) El Enfoque PPP (Presentación, Práctica y Producción)

El enfoque de “3Ps” significa “*Presentación, Práctica y Producción*” y se refiere a las etapas secuenciales en las cuales se desarrolla el aprendizaje de la nueva lengua.

-Presentación: Se refiere a la presentación de la lección, que necesariamente requiere de la creación de una situación realista utilizando el idioma que se va aprender. Esta puede desarrollarse a través de gráficos, diálogos, imaginación o “situaciones de aula”. El profesor/a chequea la comprensión de los estudiantes sobre la naturaleza de la situación, luego construye el “concepto” usando pequeñas expresiones del idioma que los estudiantes ya conocen. Una vez que se ha comprendido el concepto, se provee a los estudiantes del “modelo” involucrándolos en repeticiones orales para aprender la oración, formas de preguntas o respuestas en el idioma objetivo. Esta es una fase de orientación del profesor/a donde la corrección del error es importante.

-Practica: Esta fase usualmente se inicia con lo que se conoce como “práctica mecánica”. Los estudiantes gradualmente pasan a la “práctica

comunicativa” utilizando procedimientos como actividades para completar información, creación de diálogos y dramatizaciones controladas. La práctica es vista como la herramienta para familiarizar y ofrecer confianza al estudiante con el nuevo lenguaje y como medida de apego y precisión. El profesor/a deja de ser directivo y permite al aprendiz cierta autonomía.

-Producción. Esta fase es la culminación del proceso de aprendizaje. Los aprendices llegan a ser usuarios/as independientes del idioma. El rol del profesor/a es, de alguna manera, facilitar una situación realista o actividad donde los estudiantes instintivamente sientan la necesidad de aplicar activamente lo que están aprendiendo. El profesor/a no corrige o se involucra en esta fase a menos que los estudiantes soliciten su ayuda.

El enfoque *PPP* es relativamente directo y estructurado para los docentes y estudiantes. Una buena alternativa del enfoque metodológico “PPP” es el método denominado “ESA” (“Engage, Study, Activate”). En la primera fase el profesor/a intenta crear interés involucrando las emociones en el aprendiz y puede ser realizado a través de juegos, canciones, audios, videos, objetos reales, posters, gráficos, etc. En la segunda fase, se desarrollan actividades que permitan al estudiante enfocar el lenguaje hacia la utilización y comunicación fluida. Finalmente, en la fase de activación se diseñan actividades que permiten al estudiante usar el lenguaje como una forma de comunicación libre y espontánea. El objetivo es la utilización del lenguaje apropiado en una situación concreta.

5.3. LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

Otra de las competencias de instrucción que el docente de inglés debe manejar es la gestión del proceso de evaluación del aprendizaje de la lengua, para determinar el progreso de los estudiantes de acuerdo con los niveles de suficiencia que se quiere lograr. Hoy en día, a pesar del valor que se le da a la evaluación de proceso, podemos percatarnos de que la evaluación de resultados (sumativa) es también muy importante, debido a que los alumnos/as deben cumplir unos estándares determinados para acceder a la escuela, a la universidad o a una profesión.

Este enfoque evaluativo determina que el usuario transfiera los conocimientos a destrezas, es decir, a un saber hacer, que implica la movilización y transferencia de éstas a diversas situaciones de comunicación y la puesta en práctica de esos saberes. Se considera que una persona es un hablante competente cuando utiliza el idioma en los más variados contextos y géneros discursivos, ya sea en situaciones orales o escritas.

5.3.1. Definición del concepto de Evaluación

La evaluación es una actividad sistemática y continua como el mismo proceso educativo. Es un subsistema integrado dentro del propio sistema de enseñanza y tiene como misión recoger información fidedigna sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, en su conjunto, para ayudar a mejorar el propio proceso y los programas, las técnicas de aprendizaje, los recursos y los métodos. La evaluación debe servir de ayuda para elevar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje y mejorar el rendimiento de los docentes y del alumnado.

Es un proceso integral, continuo, permanente, gradual y sistemático, que recoge información a través de diferentes técnicas e instrumentos, los analiza e interpreta, establece juicios de valor y toma decisiones para mejorar el aprendizaje y reforzar lo que no ha sido interiorizado por los alumnos/as. Algunos autores como García (2010), proponen un modelo de evaluación con un enfoque basado en el producto, que mida fundamentalmente la consecución de las metas y objetivos de instrucción propuestos en cada programa. Estos enfoques muestran la necesidad de relacionar los objetivos y metas con los estándares que establecen los organismos de control del Ministerio de Educación y de la Universidad.

La evaluación ha estado íntimamente ligada a la conceptualización de la competencia comunicativa, entendiendo como competencia, al conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes, que se movilizan con éxito en una situación específica (García, 2008). En el aprendizaje de una lengua, la competencia comunicativa abarca a la competencia lingüística, la sociolingüística, la pragmática y la competencia estratégica. La competencia lingüística según Noam Chomsky (Gámez, 2016) es el dominio del código lingüístico y la habilidad de utilizarlo correctamente. La sociolingüística involucra las reglas socioculturales, los significados y los registros de la lengua. La pragmática se refiere al discurso en sus aspectos de coherencia y cohesión. Y la estratégica implica el manejo de estrategias de comunicación para aprender una lengua.

Por lo tanto, el aprendizaje de una lengua se desarrolla mediante la puesta en práctica de las cuatro habilidades del idioma (hablar, escuchar, leer y escribir). Desde esta perspectiva, la evaluación debe ser entendida

desde un enfoque formador, tomando en consideración la reflexión sobre los errores propios. Es un proceso que promueve el aprendizaje y, a su vez, capacita gradualmente al estudiante en técnicas evaluativas que coadyuvan a identificar aciertos y corregir errores en el acto mismo de aprendizaje, para introducir cambios y mejoras. Este enfoque permite asumir que la evaluación es solo un acto de “demostración” sino de perfeccionamiento y reflexión.

5.3.2. Características de la Evaluación

La evaluación debe tener, al menos las siguientes características:

Es **permanente y formativa**: por su carácter, orientador o regulador, que se manifiesta a lo largo de todo el proceso educativo y, sobre todo, proporciona información constante sobre la adaptación del proceso de enseñanza y aprendizaje a las necesidades o posibilidades de los alumnos/as. Es formativa porque acompaña al proceso de aprendizaje para mejorarlo y tomar las medidas correctivas que sean necesarias.

Es **continua**: porque en un proceso como el educativo no se puede evaluar en momentos aislados sino a lo largo de su propio desarrollo. Significa proceder a una cuidadosa observación e interpretación de la valoración del proceso de aprendizaje. Comienza con una evaluación inicial (recuperación de los saberes previos), continúa con la evaluación de seguimiento (formativa, a lo largo del proceso) y concluye con una evaluación confirmativa (sumativa) de las competencias trabajadas.

Es **integral e individualizada**: porque considera todos los elementos y procesos que están relacionados con el objeto de evaluación. Debe ser

individualizada porque debe ajustarse a las características del aprendizaje de cada alumno/a.

Es **cualitativa**: Busca describir, explicar e interpretar las actuaciones que tienen lugar en el entorno educativo considerando todos los elementos del proceso. Debe ser cualitativa porque primero se deben evaluar procesos, porque las decisiones a tomar deben ser inmediatas y, por último, porque el número como expresión del aprendizaje del alumno/a no aporta demasiada información para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es **democrática y contextualizada**: Democrática porque los criterios de evaluación han de ser conocidos y comentados por alumnos/as y docentes. Contextualizada, porque las decisiones sobre la evaluación tienen que estar integradas en los proyectos de aula y en las tareas de aprendizaje partiendo de la realidad de cada grupo.

Es **flexible**: Busca el análisis permanente del proceso pedagógico, para su evaluación y mejora. El establecimiento de un juicio de valor no puede ser el resultado de un acto ni algo improvisado, sino que debe originarse a partir del análisis de la propia actuación del sujeto. Para Santos (2011), la evaluación no es un momento final, sino un proceso que posibilita el cuestionamiento de diseño, criterios, instrumentos y resultados. Todo está sometido a las exigencias de la reflexión, a la interrogación permanente, al debate continuo. El proceso de reflexión se apoya en evidencias de diversos tipos, dentro de una visión holística que le permite valorar no sólo lo que afecta a los alumnos/as, sino a todos los aspectos que tienen que ver con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Es **científica**: Emplea herramientas de la matemática aplicada, como la Estadística, la Sociología, la Investigación Social y recurre a técnicas de la metodología de la investigación, garantizando el uso de instrumentos de recolección de datos válidos y confiables.

Es **transparente**: Sus propósitos deben ser explicitados y difundidos para conocimiento de toda la comunidad educativa, generando un clima de confianza y seguridad.

Es **referencial**: La evaluación tiene como finalidad esencial relacionar los logros obtenidos con las metas y objetivos propuestos en los proyectos educativos.

Es **participativa**: Mediante la implicación y el compromiso de los actores involucrados.

Es **decisoria**: Emite juicios de valor sobre el objeto evaluado y orienta y fundamenta la toma de decisiones, con miras a la mejora continua.

Es **reflexiva**: De forma que contribuya al propósito de aprendizaje continuo de los docentes y alumnado.

Es **útil para los actores** involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Es **viable** en el tiempo y con los recursos destinados a la misma.

Es **imparcial, objetiva**: Fundada en información fidedigna, recogida a través de instrumentos válidos y fiables.

Es **respetuosa**: Debe considerar la cultura y los valores de la institución y de su comunidad.

Es **confidencial**: En algunos aspectos y situaciones debe guardar el anonimato.

5.3.3. ¿Por qué y para qué evaluar el aprendizaje de los estudiantes?

Existen muchos agentes educativos interesados en evaluar las habilidades lingüísticas de los estudiantes: los profesores/as, los jefes de departamento, los padres-madres de familia, los gobiernos y, por supuesto, los mismos estudiantes. Las principales razones para evaluar son las siguientes:

- Para comparar a los estudiantes unos con otros (pruebas de selección).
- Para comprobar si los estudiantes alcanzan un estándar en particular.
- Para ayudar a los estudiantes a aprender.
- Para chequear si el programa está cumpliendo sus objetivos.
- Para promocionar, acreditar y certificar.
- Para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

a) ¿Qué evaluar?

En el caso de aprender un idioma extranjero se deben evaluar los conocimientos y habilidades del alumnado en ese idioma (escuchar, hablar, leer y escribir) conjuntamente con los componentes del idioma como la gramática y el léxico. Se deben evaluar competencias entendidas como los conocimientos, habilidades y actitudes que se persiguen en un programa, en un ciclo o en una clase. Las competencias vienen

expresadas en términos de desarrollo de capacidades o habilidades específicas, que se pueden concretar en un tiempo y situación determinados.

Este concepto de competencia plantea el inconveniente de que no son medibles de forma directa y que para ello se utilizan estándares e indicadores (...) *“Para apreciar el desarrollo de las capacidades debemos recurrir a estándares que sean susceptibles de algún tipo de constatación, sobre los contenidos, las tareas y el desempeño del estudiante en la realización de estas últimas”* (Perez, 2008, p. 108).

b) ¿Cuándo evaluar?

Para responder a la pregunta de cuándo evaluar aparecen los tipos y modalidades de evaluación, que van de acuerdo al momento de su aplicación. Existen diversos tipos o formas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos/as en función de los momentos:

-Según su intencionalidad:

- **Evaluación Diagnóstica:** evalúa los conocimientos previos de los alumnos/as antes de comenzar con una etapa de aprendizaje con el propósito de realizar la planeación del curso. Verifica los conocimientos previos de los alumnos/as, actitudes y expectativas al momento de iniciar una experiencia educativa.

- **Evaluación Formativa:** se orienta a lograr evidencias continuas que permitan regular, orientar y corregir el proceso educativo, mejorarlo y tener mayores posibilidades. Detecta logros, avances, dificultades y necesidades para retroalimentar la práctica, beneficia

el proceso de aprendizaje, previene obstáculos y señala progresos. La retroalimentación puede ser: **Confirmativa** la cual señala sólo si está bien o no la respuesta dada por el alumno/a. **Correctiva**, si además de decirle que está mal se le señala la respuesta correcta. **Explicativa**, cuando se indica al alumno/a por qué está bien o mal la respuesta. **Diagnóstica**, si se identifica la fuente del error. **Elaborativa**, cuando además se amplía la información para ampliar sus conocimientos.

- Evaluación Sumativa:** tiene el propósito de verificar el grado de logro de aprendizaje de los estudiantes a través de productos finales y con ello certificar si se alcanzaron los objetivos planeados y así decidir si se acredita o no (Santos, 2011).

-Según el Agente Evaluador:

- Evaluación Interna:** Es realizada por las personas que participan directamente de la experiencia educativa. Dentro de ésta se distinguen varios tipos: *“Auto-evaluación:* es aquella que se realiza el propio sujeto de la acción educativa en la medida en que vivencia su propio proceso de aprendizaje como un acto permanente de construcción y revisión de su proyecto de desarrollo personal. El docente y el estudiante son los protagonistas de este proceso. *Hetero-evaluación:* aquella que se da desde los diversos agentes de la acción educativa, como docentes y autoridades. Asumen que la evaluación es un proceso interactivo que supone una comunicación entre los sujetos involucrados. *Co-evaluación:* aquella que se da entre pares o compañeros de aula. Este proceso se realiza al reflexionar y valorar la dinámica de su grupo de trabajo, el

esfuerzo y la colaboración prestada a un trabajo en conjunto (Royce, 2008).

•**Evaluación Externa:** quienes preparan y desarrollan las evaluaciones son personas que no pertenecen al centro educativo.

c) ¿Cómo evaluar el aprendizaje?

La evaluación del aprendizaje debe entenderse como un proceso de planificación, análisis, reflexión e investigación de la práctica pedagógica que permite al docente y a los estudiantes reflexionar sobre los aprendizajes. El maestro/a, sobre la base de la aplicación de una variedad de técnicas e instrumentos de evaluación, elabora un juicio de valor y toma decisiones para mejorar los aprendizajes. La evaluación es un proceso permanente de información y reflexión sobre el proceso de desarrollo de destrezas comunicativas con el respectivo proceso de retroalimentación. Si como resultado de la evaluación descubrimos que los objetivos se están alcanzando en un grado mucho menor que el esperado o que no se están logrando, inmediatamente surgirá una revisión de los planes, de las actividades que se están realizando, de las estrategias de evaluación que se están aplicando, de la actitud del maestro/a y de los alumnos/as y de la oportunidad de los objetivos que se están pretendiendo. Todo este movimiento traerá como resultado un reajuste, una adecuación que fortalecerá el proceso enseñanza y aprendizaje. Es así como la evaluación desempeña su función retroalimentadora (Medina, 2000).

d) Fases de la Evaluación

A la hora de evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje suele ser habitual seguir los siguientes pasos:

-Planificación: La planificación de la evaluación se considera una de las etapas más importantes. En esta fase se diseñan criterios, indicadores e instrumentos para pilotarse, con el fin de adecuarlos y ajustarlos para mejorar sus niveles de validez y confiabilidad.

-Aplicación-Ejecución: Es la fase en la que se llevan a efecto lo planificado y se aplican los instrumentos de evaluación seleccionados en la fase anterior. Supone el acopio de información, su organización y codificación.

-Valoración: Se centra en un estudio analítico y reflexivo sobre la información disponible para poder emitir juicios de valor con referencia a los criterios e indicadores establecidos y conocidos por todos los implicados en el proceso.

-Calificación: Es la expresión de los juicios del docente sobre el rendimiento del alumnado.

-Comunicación de los resultados: la información se pone en conocimiento de las personas implicadas, tanto individual como colectivamente, a través de los medios más idóneos y preservando el derecho a la intimidad. No es solamente la comunicación de las

calificaciones y de resultados, sino de las medidas de apoyo, los problemas detectados y las propuestas de mejora.

-Metaevaluación: Es una reflexión crítica sobre el proceso de evaluación y los resultados obtenidos por el profesor/a y por el alumno/a. En esta fase la comunicación de resultados juega un papel muy importante, puesto que no sólo hay que comunicar resultados, sino que es necesario reflexionar sobre éstos y buscar mecanismos y estrategias de apoyo sobre los problemas detectados y delinearlos en las propuestas de mejora. Esta fase es olvidada por muchos docentes.

e) Técnicas e Instrumentos para evaluar los aprendizajes

Una vez que se ha decidido qué evaluar, cuándo y para qué hacerlo, debemos pensar en las técnicas e instrumentos que nos permitan recoger evidencias sobre el aprendizaje realizado por el alumnado y los procesos de enseñanza del docente.

Para evaluar los aprendizajes existen diferentes técnicas e instrumentos. Entre las más utilizadas se pueden mencionar las siguientes:

-Técnicas de interrogatorio

En términos generales, estas técnicas agrupan a todos aquellos procedimientos mediante los cuales se solicita información al alumnado, de manera escrita u oral.

Algunos de los instrumentos utilizados para llevar a cabo esta técnica son:

- El cuestionario.
- El registro de entrevista.
- La escala de autoevaluación.

a.- Cuestionario: Este instrumento se integra con preguntas previamente estructuradas sobre una temática específica que desee explorarse, las cuales puede presentarse al estudiante de manera oral o escrita.

Los cuestionarios pueden limitar al estudiante su posibilidad de responder. En este sentido, se distinguen dos tipos de cuestionario:1) Cuestionario de preguntas abiertas: se da al informante la posibilidad para responder libremente y 2) Cuestionario de preguntas cerradas: el informante debe limitarse a responder de forma concreta sobre lo que se le cuestiona.

b.- Registro de entrevista: Este instrumento permite obtener información por interrogatorio directo (cara a cara), mediante la relación que se establece, por lo menos, entre dos individuos. Existen dos tipos: La entrevista estructurada (se respeta el modelo con que previamente fue definido, sin modificaciones). La entrevista no estructurada (el entrevistador cuenta con la posibilidad de modificar el orden de presentación de las preguntas).

c.-Escala de autoevaluación: Consiste en que el examinado emita un juicio por sí mismo, sobre su rendimiento, comportamiento, etc. en relación a

los objetivos planteados en el programa de estudio. Este juicio puede emitirse de manera oral o escrita.

-Técnica de Resolución de Problemas

Esta técnica consiste en solicitar al alumnado la resolución de ejercicios, problemas y situaciones.

En esta técnica pueden utilizarse los siguientes instrumentos:

- Pruebas objetivas.
- Pruebas de ensayo o por temas.
- Simuladores escritos.
- Pruebas estandarizadas.

a.- Pruebas objetivas: Las pruebas objetivas se llevan a cabo mediante enunciados o preguntas muy concretas, en las que el alumno/a va a responder a diversas cuestiones.

b.- Pruebas de ensayo por temas: Este instrumento contiene preguntas o temas en los que el alumnado debe construir las respuestas utilizando un estilo propio, apoyándose en la información existente al respecto, siguiendo el orden de presentación y planteamiento que se desee.

c.- Simuladores escritos: Este instrumento enfrenta al alumnado a una situación lo más parecida a la real, en donde se induce al alumno/a a la toma de decisiones o al desarrollo de acciones que lleven hacia la solución de un problema. De este instrumento se identifican dos tipos: problemas y simuladores.

d.- Pruebas estandarizadas: Son instrumentos que utilizan cuestiones que han sido ensayadas, analizadas y revisadas antes de pasar a formar parte del instrumento, de los cuales se poseen tablas de resultados y baremos, obtenidos de muestras de población en condiciones controladas.

-Técnica de productos

Esta técnica se refiere a la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestren las habilidades que el alumnado ha desarrollado o adquirido, así como la información que ha utilizado. Es muy válida para evaluar la competencia escrita en el aprendizaje de un idioma extranjero.

Los instrumentos que pueden utilizarse en esta técnica son diversos y variados dependiendo del área de conocimiento, los objetivos, el propósito y el tiempo que se determine para su elaboración. Entre otros destacamos los siguientes:

- Proyectos.
- Monografías.
- Ensayos.
- Reportes.

a.- Proyecto: Consiste en la elaboración de una propuesta que integre una tentativa de solución a un problema. Esta propuesta puede consistir en un proyecto de investigación, de desarrollo o de evaluación. Proyecto de investigación (enfocado al conocimiento profundo de un tema específico).

Proyecto de desarrollo (enfocado a satisfacer la necesidad de estructurar, de llevar a cabo una tarea para crear algo novedoso). Proyecto de evaluación (se presentan en función de una necesidad de seleccionar una decisión dentro de un conjunto de posibilidades).

b.- Monografía: Este instrumento debe contener una apreciación sobre un tema, fundamentada en información relacionada o proveniente de diversas fuentes.

c.- Ensayo: Se caracteriza por ser un documento donde el alumno/a expresa su punto de vista sobre un tema en particular, considerando formulaciones críticas e incorporando como apoyo información pertinente sobre un tema específico.

d.- Reporte: Es la presentación escrita de los resultados de alguna actividad como, por ejemplo, una investigación documental o de campo, una práctica de laboratorio o cualquier otra actividad que se haya llevado a cabo como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje para conseguir los objetivos planteados previamente.

Generalmente los reportes pueden clasificarse en dos tipos: *Sumativos*: la utilización de estos reportes, es con la finalidad de informar de manera formal y detallada sobre los resultados de algún proyecto o alguna de las fases que lo integran. *Formativos*: Estos reportes se utilizan con la finalidad de retroalimentar periódicamente la planeación y aplicación de las actividades o procesos.

-Técnica de Observación

Esta técnica permite evaluar fundamentalmente comportamientos del ámbito afectivo y psicomotor. Los instrumentos utilizados, son los siguientes:

- Registro de participación.
- Exposición oral.
- Registros anecdóticos.
- Escalas de evaluación.

a.- Registro de participación: Los estudiantes aportan verbalmente ideas relacionadas con el tema, presentan información adicional a la clase, plantean un ejemplo, solucionan el problema o interrogante en cuestión, aplican lo aprendido a un problema real.

b.- Exposición oral: La exposición oral de un tema, contenido en el programa de estudio, frente a un grupo de personas. Este instrumento es muy utilizado en la universidad ecuatoriana, puesto que se rige por los principios del modelo curricular del *SAMOT (Sistema Modular por Objetos de Transformación)*.

c.- Demostraciones: Se solicita al alumnado que, de manera práctica, muestre el manejo de un instrumento, la elaboración de algún trazo, la realización de un experimento o la ejecución de alguna otra actividad que requiera demostrar que se conoce la secuencia de un proceso o la manipulación de una herramienta u objeto.

d.- Listas de control (de cotejo): Se registra la presencia o ausencia de conductas, manifestaciones o procedimientos que se espera que el alumno/a demuestre.

e.- Registros anecdóticos: Son descripciones en forma de anécdota de los hechos, incidentes o acontecimientos que se suscitan en un lugar y periodo de tiempo determinado.

f.- Escalas de evaluación: Se trata de frases y oraciones precedidas por una escala donde el docente marca, según su apreciación, el nivel donde se encuentra el alumnado, en relación al estado ideal de su característica específica. Pueden ser escalas numéricas, gráficas y comparativas.

g.- Portafolio: permite al estudiante participar en la evaluación de su propio trabajo. Por otro lado, el maestro/a puede elaborar un registro sobre el progreso del alumno/a.

Ventajas:

- Promueve la participación del estudiante al monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
- Provee la oportunidad de conocer actitudes de los estudiantes.
- Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante.
- Se puede utilizar en todos los niveles escolares.
- Promueve la auto evaluación y control del aprendizaje.
- Permite una visión más amplia y profunda de lo que el alumno/a sabe y puede hacer.
- Proveen una estructura de larga duración.

h.- Diario: El uso del diario se centra en técnicas de observación y registro de los acontecimientos. Se trata de plasmar la experiencia personal de cada estudiante, durante determinados períodos de tiempo y/o actividades. La experiencia de escribir en un diario permite a los alumnos/as sintetizar sus pensamientos y actos al ir adquiriendo más datos. Permite que el evaluado tenga una idea del proceso seguido desde el principio hasta el final de su trabajo.

También se puede realizar el registro de la forma en que se va gestionando la clase, con el propósito de ir dando seguimiento al proceso, al alcance de las actividades, a su participación en ellas, en la dinámica de los grupos, etc. Los comentarios sobre su propio progreso académico, actitudinal y de habilidades y, sobre todo, el proceso seguido para el logro de dicho progreso, sensibiliza sobre sus propios modos de aprender (meta-cognición).

El Diario es una técnica que se utiliza principalmente, para la autoevaluación. Puede aprovecharse para que los alumnos/as escriban en un espacio específico, las dudas, partes que causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido.

i.- Carpeta: Es un instrumento de evaluación que se utiliza para archivar las evidencias de aprendizaje más significativas de cada estudiante. Esta información es muy importante para el docente, el estudiante y las familias porque refleja el nivel de aprendizaje alcanzado.

Toda información archivada debe ser aprovechada para cumplir las funciones de evaluación formativa y mejorar así los procesos de enseñanza y aprendizaje.

CAPÍTULO VI

LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE DE INGLÉS

CAPÍTULO VI

LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE DE INGLÉS

6. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

6.1. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE

Las competencias transversales son comunes a la mayoría de las profesiones y profesionales y se relacionan con la puesta en práctica de manera integral de aptitudes, rasgos, conocimientos adquiridos y valores que les permiten integrarse en un mundo competitivo y globalizado. Las competencias transversales del docente se definen a través de los estándares de desempeño profesional y mantienen estrecha relación con un quehacer eficiente y eficaz desde la perspectiva de los empleadores/as.

6.2. LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEL DOCENTE Y LA CULTURA

La cultura y el idioma como parte de ésta, han sido ampliamente estudiados por diferentes lingüistas. Así, Zugasti (2012) afirma que el idioma es una herramienta cultural; idioma y cultura están directamente relacionados. En este contexto, al intentar llegar a describir la influencia cultural dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras, es obvio que al aprender un idioma la cultura foránea influye en el aprendizaje del mismo:

Aprender una lengua significa cultivarse simultáneamente en una nueva cultura (Segovia y Villalobos, 2012: 1).

6.2.1. El multilingüismo

La interculturalidad y el multilingüismo requieren un cambio radical en el rol del docente. La Administración educativa debe implementar programas de capacitación de calidad en torno a las competencias comunicativas e interculturales, que permitan al docente enseñar interactuando con diferentes colectivos de estudiantes.

Otro desafío que presenta el contexto multicultural y el desarrollo del mundo tecnológico es el cambio de un paradigma monolingüe a otro multilingüe (Archanjo, 2015). Es necesario integrar estos conceptos en la enseñanza de una lengua extranjera y que la enseñanza de la cultura sea incluida en los estándares de calidad de enseñanza de los docentes en servicio. Así mismo, se requiere que las instituciones de Educación Superior integren este importante componente como parte del currículo de formación inicial del docente de inglés como lengua extranjera.

6.2.2. Las influencias culturales

La influencia cultural se manifiesta en varios ámbitos, como la música, la moda, la religión, internet, la gastronomía, etc. Esta influencia tiende a veces a ser inconsciente en los niños y adolescentes, puesto que la asimilación de la cultura se va haciendo común y normal en nuestro medio. Los docentes, por tanto, tienen la responsabilidad de gestionar y dominar estas influencias culturales, impulsando la atención a la diversidad y la inclusión. De acuerdo con Manrique (2012), existen algunas

destrezas interpersonales y de comunicación, así como habilidades técnicas que los docentes deben poseer para analizar las cuestiones culturales con los estudiantes. De acuerdo con este autor, existen 4 competencias que los docentes de inglés como lengua extranjera deben dominar: a) comprensión de nuestra perspectiva cultural; b) usar estrategias de comunicación interpersonal y de resolución de problemas; c) comprensión de la interacción entre las culturas; y, d) utilizar estrategias de enseñanza y aprendizaje apropiadas. Estas competencias son importantes para enseñar y orientar al alumnado en una sociedad multicultural y diversa.

6.2.3. Comprender la perspectiva cultural

La comprensión de nuestra cultura es un pre-requisito para estar en condiciones de explicar otra. Esta cuestión implica que el docente debe conocer y respetar su propia cultura. Los docentes tienen la responsabilidad ética de valorar su propia cultura, sus valores, ritos y tradiciones para comprender las similitudes y las diferencias con otras. Los docentes deben dar importancia a la comprensión de la propia cultura y la sensibilidad en torno a la diversidad cultural. Según Barrera (2013), la concienciación sobre la propia cultura se inicia con la exploración de nuestra herencia. Los docentes tienen que valorar el patrimonio cultural y hacerla conocer de alguna manera a sus estudiantes, desde una perspectiva abierta y enriquecedora, que permita valorarla y promoverla para su fomento y preservación.

La mayoría del currículo desarrollado en la enseñanza del inglés como lengua extranjera está influenciada por la cultura anglosajona. Es muy común que esto suceda cuando se aprende esta lengua. Cardona (2012) señala que, sin el estudio de cultura, la instrucción de un idioma extranjero es imprecisa e incompleta. Con la globalización del inglés están surgiendo nuevos desafíos para los docentes en la enseñanza. El profesor/a, a menudo inconscientemente, construye un currículo complementario a su propia cultura. Es el momento de valorar la importancia de la conciencia cultural y su obvia influencia en el desarrollo del currículo y la enseñanza. Los docentes deben ser conscientes de la forma en la que actúa el “currículo oculto” en el fomento de las diversas culturas.

Benítez (2007), dice que enseñar una lengua no consiste en transmitir informaciones vacías de la realidad de la lengua-meta, sino en ayudar y guiar al aprendiz a poner en acción una serie de estrategias de adquisición cultural, proporcionándole los instrumentos de análisis y reflexión necesarios para un aprendizaje continuo y una visión de distinción intercultural más amplia. Los docentes deben tener, por tanto, cierta competencia intercultural. Los estándares que evalúan el conocimiento cultural de los docentes de inglés se describen en el siguiente Tabla.

Tabla 17

Estándares de los docentes de inglés en Servicio en el componente Cultura.

Dominio 2. Cultura: Los profesores saben, entienden y utilizan grandes conceptos, principios, teorías y la investigación relacionada con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje – y apoyos para los estudiantes.	
Estándar general	Estándar Específico
2. La cultura y cómo afecta ésta al aprendizaje de los estudiantes. Los docentes saben, entienden y usan las mejores teorías e investigan lo relacionado a la naturaleza y rol de la cultura en su instrucción.	2.a. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los valores culturales y las creencias en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje
	2.b. Comprende y aplica los conocimientos sobre los efectos del racismo , los estereotipos y la discriminación en la enseñanza y el aprendizaje.
	2.c. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los conflictos culturales
	2.d. Comprende y aplica los conocimientos acerca de la comunicación entre el hogar y la escuela para mejorar la enseñanza de Inglés.
	2.e. Comprende y aplica los conceptos sobre la interrelación del idioma y la cultura.
	2.f. Usa una variedad de recursos, incluyendo el Internet, para aprender acerca de las culturas ecuatorianas y también otras culturas
	2.g. Comprende y aplica los conceptos de la competencia cultural, en particular el conocimiento sobre cómo la identidad cultural afecta su aprendizaje.

Fuente: www.educación.gob.ec, 2012, traducido al español por la autora, Agosto, 2013. Elaboración propia.

Como se puede apreciar, los valores culturales tienen un peso específico importante en los estándares del docente de lengua extranjera (inglés).

6.3. PROFESIÓN Y PROFESIONALIZACIÓN DEL DOCENTE

Quienes ejercen una profesión asumen en la sociedad su rol como profesionales. La profesión que nos ocupa es la docencia y quienes la ejercen se denominan profesionales de la docencia. La profesionalidad es la actitud o conducta con la que un profesional ejerce su profesión y las acciones profesionales describen las características de la profesión docente.

El profesionalismo cualifica y acredita a la persona. Les otorga categoría, importancia y trascendencia social. El término profesionalismo sirve para calificar y etiquetar la valía técnico-social de quienes ejercen una profesión. Esta valía está relacionada con la satisfacción de necesidades profesionales y sociales, algunas de ellas clasificadas como de orden público y, por tanto, bajo responsabilidad gubernamental. Al ser así, están declaradas como oficiales y reconocidas en leyes y cuerpos legales. La profesionalización del docente, se refiere a la acción institucionalizada del profesor/a, la mayoría de las veces solamente se la entiende como una acción que se desarrolla dentro del aula, o que hace referencia al proceso propio de enseñar. Si bien este es uno de los pilares fundamentales de la docencia, el hablar de profesionalismo se alude también a otras dimensiones.

Ramírez (2011), señala que educar debe ser una acción justa, porque justa y solidariamente busca enmarcarse en un conocimiento legitimado públicamente. Si consideramos el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores ligados a la actuación docente, fácilmente se identifica que existe un trasfondo ético y cultural, que se convierte en el cimiento que sostiene la formación del docente en su

práctica. La labor del docente implica formar ciudadanos/as capaces de responder a las demandas culturales y sociales dentro del contexto en el que viven, aplicando la coherencia entre juicio y la acción, basados en principios justos, igualitarios y libertarios para resolver problemas que se presentan en la construcción de una sociedad más justa.

Los valores son el principio, el modelo y el fin que deben sustentar la vida y el comportamiento del docente. Seijo (2009), señala que los valores son los móviles de la conducta y el comportamiento de las personas. La ética y los valores son parte y eje fundamental de la profesión docente. Desde esta perspectiva los elementos implicados en la tarea educativa exigen que el docente sea no solamente el profesional que enseña, sino que debe comprometerse, asumir retos propios de su profesión e integrar, en cada una de sus acciones, los valores que se ha de inculcar para formar ciudadanos/as capaces de responder éticamente a una sociedad cambiante.

El docente, por tanto, tiene que demostrar su profesionalismo y compromiso ético en todas sus acciones dentro de la institución en la que trabaja. Debe demostrar su capacidad para abordar situaciones éticas en su profesión. El prestigio social de la tarea docente se fortalece mediante la interiorización y puesta en práctica de los valores éticos, tratando en todo momento de ser ecuánime con su comunidad educativa en todos los ámbitos de su profesión.

6.3.1. Compromiso Ético

La ética se manifiesta en el nivel de concordancia entre las acciones del ser humano y su práctica social, en el ejercicio de su profesión y en el respeto a las prescripciones vigentes (cultura, leyes, normas...). La ética, por tanto, se refiere a las características que deben tener las acciones de una persona o profesional, en el marco de las determinaciones sociales sobre el bien, la virtud, el deber y la moral. Cuando el término se aplica a las profesiones surge el concepto de ética profesional entendido como un grupo de normas, principios y reglas que deben ser observados obligatoriamente por los integrantes del gremio profesional en el ejercicio de su profesión. Estas normas se compendian en los llamados códigos de ética profesional (códigos deontológicos). Cada profesión cuenta con su propio código ético. Éste tiene por objeto establecer los principios axiológicos obligatorios en todos los procedimientos, actuaciones y conductas relacionadas con los procesos educativos e institucionales (Donoso, 2012). El compromiso ético en la docencia puede entenderse como la auto-obligación de desarrollar la profesión desde los valores éticos.

La aplicación de principios éticos exige que el actor fundamental de la tarea educativa, el docente, tiene que comprometerse a ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, siendo parte activa del proyecto educativo de la institución donde trabaja, es decir, actuar respetando los valores del Proyecto Educativo Institucional. Desde esta perspectiva, el docente se encuentra obligado a comprometerse ética y moralmente con el mundo de la educación de los niños/as y jóvenes que son parte de la sociedad. El compromiso involucra fomentar los principios éticos en la

actuación docente y debe estar orientada hacia la formación de estudiantes y futuros ciudadanos/as dignos de una comunidad.

La labor docente, por tanto, debe tener en consideración tres grandes ámbitos:

-Gestor de la Información: El docente no solamente debe dominar conocimientos de su área, también debe adecuar los mismos al contexto, a las necesidades de los grupos de estudiantes que educa, al tiempo y contemporaneidad de los conocimientos, a la forma de llegar a sus alumnos y alumnas de manera eficiente y eficaz.

-Guía del proceso de enseñanza y aprendizaje: El docente es quién guía la tarea de aprender de los estudiantes y, para ello, debe conocer los estilos de aprendizaje del alumnado y las diferentes estrategias de enseñanza. Es decir, el identificar los estilos de aprendizaje de los alumnos y alumnas para poder diseñar las mejores estrategias de enseñanza que aseguren el logro de aprendizajes significativos. En el desarrollo de este proceso, el docente aplica principios y valores de accionar éticos y morales que se adaptan y adecúan a las necesidades de los alumnos y alumnas dentro de un contexto determinado.

-Rol de modelo: La educación es una tarea que se desarrolla en un contexto social. Los estudiantes ven en el docente el modelo de persona a seguir. En este contexto, la labor docente implica un compromiso ético y social inquebrantable. Debe ser coherente con lo que dice y hace, ser honesto, responsable, amable y firme cuando debe tomar decisiones de acuerdo al ámbito en el que tenga que desenvolverse.

El tener un compromiso de profesionalismo ético implica una actuación integral y coherente con los principios y valores que guían la actuación del docente. El prestigio social de la tarea docente, tan criticada en las últimas décadas, podrá fortalecerse poniendo en práctica los valores éticos de la profesión, tratando en todo momento de ser congruente en el ámbito personal, laboral y social.

Por lo expuesto el profesionalismo y el compromiso ético requieren una práctica docente:

- ✓ Sustentada y dinamizada por la vocación.
- ✓ Profesional y acreditada, que sea efecto de procesos institucionales legales de alta formación y calidad.
- ✓ Ética, con sustento en códigos deontológicos definidos y defendidos por los gremios de maestros/as.
- ✓ Racional, con fundamento científico, técnico, pedagógico y didáctico.
- ✓ Apoyada en la práctica de las Ciencias de la Educación.
- ✓ Centrada en el alumno/a y en sus aprendizajes, con énfasis en su formación integral, en el desarrollo de su inteligencia y de su ser social.
- ✓ Comunitaria y colaborativa, en interacción con los integrantes de la comunidad educativa.
- ✓ Que promueva la felicidad, la paz, la alegría, el disfrute de los integrantes de la comunidad educativa.
- ✓ Que investigue los problemas educativos y cuyos resultados sirvan para mejorar la labor educativa.
- ✓ Alimentada con programas de capacitación y desarrollo permanentes.

- ✓ Apoyada con equipos e instrumentos indispensables que favorezcan la conducción adecuada de los alumnos/as hacia la ciencia, el conocimiento y la práctica.
- ✓ Que ubique a la escuela en la comunidad, en su problemática, que es el inicio y final de su existencia como institución.
- ✓ Sujeta a procesos técnicos de evaluación permanente, cuyos resultados orienten su mejoramiento integral.
- ✓ Que promueva la democracia, el respeto, la libertad, la armonía con los demás y la naturaleza.

6.4. EL DESARROLLO PROFESIONAL DEL DOCENTE

En la revisión de la literatura se puede apreciar que el desarrollo profesional es sinónimo de perfeccionamiento, formación continua, permanente, entrenamiento y capacitación para los docentes en servicio. Richards (2005) hace una distinción entre entrenamiento y desarrollo profesional. El primero se refiere a las responsabilidades presentes del profesor/a y sus objetivos son a corto plazo o inmediatos. Se entiende como una inducción o preparación para una nueva posición o responsabilidad. Entrenamiento, generalmente, implica dar instrucciones para entender conceptos básicos y principios como prerrequisitos para aplicarlos en el aula. También implica probar nuevas estrategias en el aula con supervisión, monitoreo y retroalimentación de otros profesionales. Los siguientes, son ejemplos de propósitos desde una perspectiva de entrenamiento:

- Aprender cómo usar estrategias efectivas para iniciar una lección.
- Adaptar el texto para corresponder a la clase.

- Aprender cómo usar estrategias de grupo en una lección.
- Usar efectivas técnicas de pregunta.
- Usar ayudas y recursos en el aula.
- Técnicas para retroalimentar a los aprendices en su rendimiento.

El concepto “*Desarrollo Profesional*” se entiende como el crecimiento en la profesión. Este sirve a propósitos a medio y largo plazo para facilitar el crecimiento de los profesores/as en la comprensión de la enseñanza y de ellos mismos como profesores/as. Esto a menudo involucra analizar las diferentes dimensiones de la enseñanza como una base para la reflexión. Algunas cuestiones relacionadas con el desarrollo docente son las siguientes:

- ¿Cómo ocurre el proceso de desarrollo de un segundo idioma?
- ¿Cómo cambian los roles del docente de acuerdo a la clase de estudiantes?
- ¿De qué manera toma decisiones en el ámbito curricular?
- ¿Cómo reflexiona sobre su práctica docente?
- ¿Cómo comprender de los diferentes tipos de aprendizaje?
- ¿Cuáles son las percepciones de los estudiantes sobre las actividades del aula?

Las estrategias para desarrollo del profesor/a siempre involucran documentar diferentes prácticas de enseñanza, el análisis reflexivo, la revisión de creencias, valores y principios y la colaboración entre profesionales. El desarrollo profesional es un proceso de aprendizaje continuo que incluye oportunidades y experiencias planificadas sistemáticamente con el propósito de promover la mejora sustantiva de

los procesos educativos a través de sesiones de reflexión de situaciones-problema que abordan los docentes en sus prácticas diarias (Calderón, 2015).

El docente de inglés se enfrenta a grandes desafíos de actualización y mejora frente a una sociedad que demanda cada vez más competencias lingüísticas y de tipo pedagógico-didáctico. Al respecto Barber (2007) afirma que la calidad de un sistema educativo nunca está por encima de la calidad de sus docentes. La calidad es un concepto amplio y dinámico que exige que el docente continúe innovando, buscando, investigando en educación y estando al día con los últimos descubrimientos en todos los campos de su práctica diaria.

Cárdenas, González y Álvarez (2010) enumeran algunas condiciones para fomentar el desarrollo profesional del docente:

- Impulsar programas basados en procesos de reflexión sobre la práctica en los que se integren a los docentes y se planifiquen de acuerdo a sus necesidades e intereses.

- Fomentar la orientación sobre el crecimiento, más que sobre la adquisición de herramientas instruccionales concretas.

- La construcción colectiva y colegiada de programas, de manera que el diálogo, la colaboración y la cooperación sean los ejes fundamentales del crecimiento profesional.

- Afrontar un enfoque investigativo y cuestionador que permita a los docentes indagar alrededor de cualquier problemática educativa, de

manera que se establezca ciclos de reflexión y experimentación con ideas innovadoras que puedan adaptarse a sus contextos educativos.

-El establecimiento de sistemas de apoyo sostenibles en el tiempo para lograr mayor impacto en los docentes y en las prácticas que realizan con los estudiantes.

-La construcción de escenarios donde confluyan la teoría y la práctica a partir de las experiencias y la praxis de los docentes. Este tipo de programas ofrecen la posibilidad de compartir experiencias, formar grupos de interés y construir una comunidad académica alrededor de las problemáticas educativas.

-La implementación de la investigación-acción como componente principal de los programas de formación docente, lo cual permite la generación de nuevos conocimientos pedagógicos, su transformación o actualización y el impacto en las comunidades educativas en las cuales se desenvuelven los docentes.

-La estimulación de la autonomía de los maestros/as en las dimensiones afectiva, intelectual, cultural y social permiten rescatar la figura del docente como ser pensante, con capacidad para tomar decisiones apropiadas con base en sus conocimientos y capacidad reflexiva frente a los contextos de enseñanza.

-La voluntad de docente de participar en programas de formación continua es indispensable para el logro del éxito deseado, ya que lo impuesto siempre causa reacciones negativas de terceros.

- Los programas de desarrollo profesional deben estructurarse con una visión de proceso y de producto.

Richards y Farrell (2005), presentan modelos de desarrollo profesional que se ajustan al contexto de los docentes de inglés en servicio.

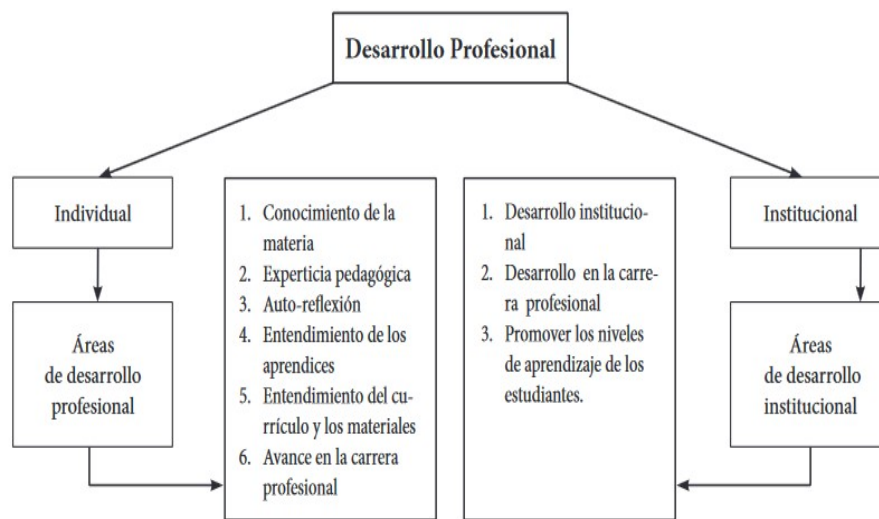


Figura 10. Modelo de desarrollo profesional según Richards y Farrell. Fuente: Richards y Farrell (2005).

De acuerdo con este modelo, se presentan dos dimensiones: la individual y la institucional. La primera ligada a la formación del docente, la experiencia y el conocimiento en la materia. La segunda se refiere a la visión institucional del desarrollo profesional, es decir, al deseo de mejoramiento continuo en tres niveles: desarrollo de la institución, de los docentes y de los estudiantes con miras a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Este modelo plantea una relación directa entre el desarrollo profesional institucional y el individual, puesto que todo lo que aprende el docente revierte en beneficio de los estudiantes y en su propio crecimiento profesional.

A continuación, se desglosa este modelo adaptándolo a la formación del docente de inglés:

La dimensión individual incluye:

-Conocimiento del idioma: El conocimiento de la disciplina que enseña es esencial. Conocer los componentes lingüísticos del inglés implica conocer la morfología y sintaxis (gramática, estructura y reglas), fonología (sonidos, ritmo y entonación), la semántica (significado de las palabras) y la pragmática (manejo del discurso).

-Experticia pedagógica: se refiere al conocimiento de teorías de adquisición y aprendizaje de la lengua, metodologías de enseñanza, desarrollo del currículo, manejo de la clase, dominar técnicas, instrumentos de evaluación efectivos para valorar el progreso en las diferentes habilidades.

-Auto-reflexión: Conciencia de saber lo que uno sabe en calidad de educador/a, sus valores, sus principios, fortalezas y debilidades que desea mejorar a través de desarrollo profesional.

-Comprensión hacia los estudiantes: entender a los alumnos/as, escuchar sus problemas, dificultades, ofrecer oportunidades de mejora, de cambio y de accesibilidad al diálogo.

-Conocimiento de currículo y de los recursos: Se refiere al desarrollo del mismo, a la aplicación de alternativas curriculares, uso, adaptación y selección de materiales de instrucción.

-Desarrollo en la carrera profesional: Actualización de conocimientos y experiencias necesarias para el desarrollo personal y la promoción laboral.

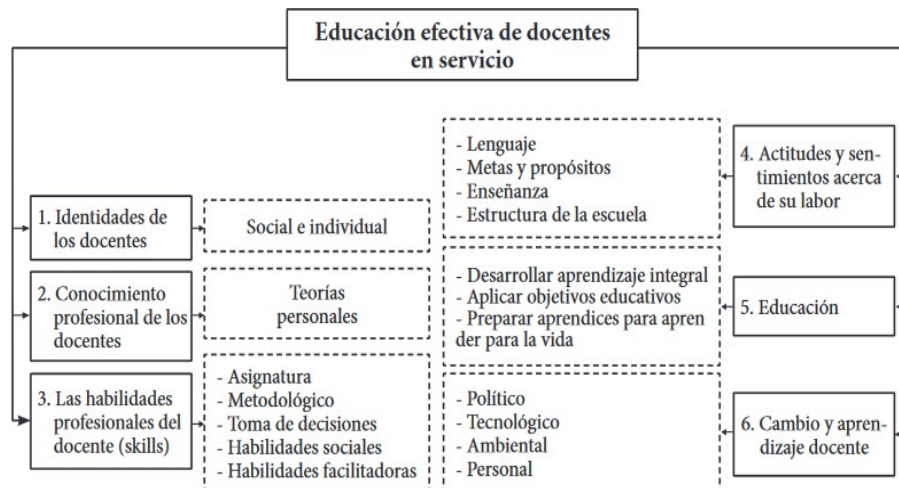


Figura 11. Modelo de Desarrollo Profesional de James. Fuente: James 2001 citado por Cárdenas (2010:71).

El gráfico de James presenta una serie de componentes de desarrollo profesional integral de los docentes que se enmarcan en el conocimiento profesional, en las habilidades y las actitudes. En la práctica, el autor analiza este proceso desde la perspectiva de tres grandes dimensiones: a) personal (1, 4, 6); b) disciplinar (2,3) y c) educativa (5). La faceta personal se refiere a la identidad propia de los docentes, el reconocimiento de su labor como vocación y el aspecto volitivo hacia el cambio y el aprendizaje permanente como docente. El segundo componente, conocimiento disciplinar de los docentes, se refiere a todas aquellas teorías personales, las creencias, valores y esquemas que un profesor/a construye y que se materializan en su práctica pedagógica. Este conjunto de elementos forma parte de la experiencia profesional del docente. El tercer componente explicita las habilidades profesionales del docente, es decir, todas las destrezas que permiten el desarrollo en la práctica como docente. En el conocimiento de la asignatura, la didáctica para enseñar, la capacidad reflexiva para tomar decisiones y habilidades sociales que el docente utiliza para la comunicación efectiva y cooperación dentro y fuera del

contexto escolar. Estas habilidades sociales no solamente le sirven para relacionarse efectivamente con los estudiantes sino también con los compañeros y compañeras de trabajo, autoridades, padres de familia y toda la comunidad educativa. Finalmente, el autor hace énfasis en las habilidades facilitadoras que son aquellas destrezas que permiten al docente un desarrollo profesional a lo largo de su carrera.

Entre las habilidades facilitadoras se encuentran la habilidad de lectura profesional o rápida aplicando estrategias de comprensión, de investigación y de búsqueda de oportunidades para mejorar su práctica, de presentación de nuevos temas de aprendizaje. El cuarto componente, las actitudes y sentimientos acerca de su labor, se refieren a la formación ética y moral que incluyen principios y valores respecto al lenguaje, la forma en la que el docente acepta los propósitos educativos, la mirada sobre la enseñanza y, por último, a cómo concibe la estructura de la escuela. Por lo general, los docentes desarrollan y demuestran actitudes y sentimientos hacia estas dimensiones basadas en sus propias experiencias y la naturaleza cambiante de los procesos sociales. En el quinto componente, la educación, el docente intenta encontrar la conceptualización de la educación, cataloga el conocimiento en su campo profesional, las habilidades y actitudes las enmarca en la aplicación de objetivos generales y específicos evidenciados en el currículo escolar y en su preparación para aprender a lo largo de la vida. El último componente en este modelo es el cambio y aprendizaje del docente. En el marco de una sociedad en constante cambio, el profesor/a debe estar preparado para abordar los retos que le conducen a un desarrollo profesional en los diferentes ámbitos de la vida, en lo político, lo social, lo económico, lo

tecnológico, lo ambiental y, sobre todo, en lo personal. En definitiva, el docente en un sujeto social transformador, en todas las etapas de su vida y es quien debe poner en práctica estos cambios en su labor diaria.

6.5.-LAS TECNOLOGÍAS DE LA COMUNICACIÓN Y LA INFORMACIÓN

Las llamadas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), ofrecen una oportunidad ilimitada en el aprendizaje de idiomas. Las TIC han llegado a ser indispensables en los ambientes de enseñanza, revolucionado el aprendizaje autónomo y grupal. El uso de programas interactivos de enseñanza y aprendizaje de lenguas ha revolucionado el ámbito del inglés en los países de habla hispana, presentándose una amplia gama de recursos que permiten mejorar el aprendizaje de esta lengua como, por ejemplo, las bases de datos y los programas de tratamiento de la información.

De acuerdo con Madhavi (2010), el método comunicativo de aprendizaje en lenguas combina extensivamente el contenido de alta calidad con la flexibilidad de la tecnología multimedia. Las TIC generan un ambiente propicio de auto-aprendizaje o aprendizaje auto-orientado.

Korkut (2014), resume las ventajas de un aprendizaje on-line de la siguiente manera:

- Acceso: Internet ofrece la posibilidad de estar en contacto con el inglés sin la necesidad de viajar o sin la necesidad de salir de casa.
- Flexibilidad: Internet permite a los usuarios practicar el idioma en el tiempo y espacio que desee.
- Respuesta: Internet también tiene la opción de refuerzo inmediato y permite mejorar la experiencia de aprendizaje.

-Práctica: El usuario tiene la oportunidad de escuchar videos, audios, conversaciones, radio, podcasts, escritura, lectura, etc., cuantas veces sean necesarias hasta llegar a comprender o completar actividades y ejercicios.

-Durabilidad: lo tenemos las 24 horas del día, los 7 días de la semana.

-Modalidad: Es una herramienta de aprendizaje multimodal, el cual estimula las capacidades sensoriales y cognitivas e impulsa un aprendizaje exitoso.

-Especificidad: Permite escoger la actividad de acuerdo al nivel y las necesidades del aprendiz.

6.5.1.-La aplicación de las TIC en el aprendizaje del inglés

Las tecnologías no sólo son un medio adicional, sino que se han convertido en un recurso indispensable y contemporáneo en los procesos de aprendizaje. La aplicación de éstas ofrece mejores oportunidades para la comunicación entre pares. Ellos pueden intercambiar información en tiempo real, pueden participar en discusiones de blog, trabajar en equipos en proyectos, intercambiar e-mails, buscar información, etc.

Existen evidencias significativas de los beneficios y ventajas que los usos de las tecnologías tienen en los aprendices. El uso efectivo de éstas impacta en los estudiantes en varios aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje:

- Las tecnologías aumentan la motivación del aprendiz y, a la vez, permiten mantener al estudiante entusiasmado y entretenido.
- Las TIC fomentan el aprendizaje independiente.

- La colaboración y la comunicación juegan un rol importante y se integran al aprendizaje
- Los logros y resultados de los estudiantes son mejores.
- Integran todas las destrezas comunicacionales de la lengua que se aprende.
- Interacción y desarrollo de iniciativas.
- Desarrollo de destrezas de búsqueda y selección de información.
- Mejoramiento de habilidades comunicacionales y destrezas de creatividad.
- Posibilidad de auto, coevaluación y heteroevaluación.
- Desarrollar habilidades de procesar información.

Las ventajas de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje del inglés siempre son mucho más que las desventajas.

6.5.2.-Recursos Didácticos

Se consideran herramientas, recursos y materiales didácticos a cualquier objeto que pueda ser utilizado para facilitar el aprendizaje, en este caso, de un idioma. De acuerdo con Madrid (2001), los materiales didácticos son mediadores entre el docente, el alumnado y la realidad. Lo ideal sería que todos los procesos de enseñanza y aprendizaje se realicen en un contexto real, pero no siempre es posible. Es por ello que se aconseja a los docentes utilizar recursos didácticos para poner a los alumnos/as en contacto con un contexto lo más adecuado y real posible (Tomlinson, 2011).

El material didáctico sirve de puente o cumple una función mediadora entre el docente que enseña y alumnado que aprende. Su rol es de gran importancia porque crea las condiciones adecuadas para lograr aprendizajes eficaces y aplicables en un ambiente óptimo. Entre las funciones que cumplen podemos mencionar las siguientes:

- Aproxima al alumnado a la realidad de lo que se quiere enseñar.
- Motiva la enseñanza y el aprendizaje cuando el material es idóneo y se adapta o crea un contexto real de aprendizaje.
- Facilita el aprendizaje de destrezas comunicativas al aprender un idioma extranjero como: escuchar, hablar, leer y escribir, aprender vocabulario, gramática, desarrollar procedimientos, estrategias de aprender, desarrollo de valores, etc.
- Representa e ilustra el contexto que se desea crear para que el estudiante aprenda.
- Contribuye a lograr aprendizajes significativos si se combina con la aplicación de estilos de aprendizaje.

En la opinión de Madrid (2001), el material didáctico tiene por objeto animar al alumnado a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir. Adquiere de esta manera un aspecto funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumnado, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole oportunidades para actuar y aprender.

CAPITULO VII
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO VII

METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Los últimos cambios y exigencias del mundo laboral, en lo que respecta a educación, demandan un perfil docente innovador que se construye paulatinamente en diferentes ciclos y etapas de su vida profesional: en la etapa inicial al pasar por la universidad, en los centros educativos al ejercer la profesión docente y en las diferentes acciones y actividades de formación permanente (Pavié, 2011; Perrenoud, 2004). Esta identidad se va configurando al desarrollar competencias profesionales, entendidas éstas como un conjunto de conocimientos, procedimientos, metodologías y actitudes necesarias que le permiten al docente mejorar la calidad del aprendizaje del alumnado en un contexto educativo específico (Pavié, 2012). Algunas de esas competencias profesionales son las siguientes: comunicativa, desarrollo curriculum, planificación-gestión educativa, metodologías, evaluación, orientación-tutoría, investigación, trabajo equipo, nuevas tecnologías... (Martínez-Izaguirre, Yániz Álvarez de Eulate y Villardón, 2017).

De la revisión inicial de la literatura de este estudio se concluye que existen cinco competencias claves emergentes en el desempeño profesional de los docentes de lengua extranjera (inglés) de Educación Secundaria:

- **1. Competencia del Idioma.** Los maestros/as saben, entienden y

utilizan las principales teorías e investigaciones relacionadas con la estructura y la adquisición del idioma.

- **2. Competencia de la Cultura:** Los profesores/as saben, entienden y utilizan los conceptos, principios, teorías y la investigación relacionada con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje y apoyos para los estudiantes.

- **3. Competencia para la implementación del currículum.** Los maestros/as saben, entienden y utilizan prácticas y estrategias relacionadas con la planificación, gestión y evaluación de la asignatura de inglés basado en estándares. Los profesores/as están bien informados sobre los modelos de programas y son expertos en la enseñanza de estrategias para el desarrollo y la integración de las habilidades lingüísticas. Integran la tecnología, así como seleccionan y adaptan los recursos del aula adecuados para sus estudiantes.

- **4. Competencia para la evaluación educativa.** Los profesionales demuestran comprensión de las cuestiones y los conceptos de evaluación. Utilizan los procedimientos basados en los estándares de evaluación con los estudiantes. Se evalúa para obtener información y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

- **5. Competencia ética y compromiso profesional.** El y la docente se mantiene al día respecto a las nuevas técnicas de enseñanza,

resultados de investigación, los avances en el ámbito de la lengua extranjera, las cuestiones de política educativa y demuestran conocimiento de la historia de la enseñanza de inglés. Utilizan la información para reflexionar y mejorar sus prácticas de enseñanza y aprendizaje. Los maestros/as trabajan en colaboración con el personal de la escuela y la comunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje, la atención y la vocación hacia la profesión docente.

Los cambios sociales, políticos, económicos y culturales producidos en el siglo XXI exigen algunos cambios de perfil profesional de los docentes. Se necesita profesorado adecuadamente formado para responder a las transformaciones educativas y sociales. Es por ello que este estudio pretende identificar y analizar las competencias profesionales necesarias para ejercer la docencia en el idioma inglés como segunda lengua en la Educación Secundaria.

7..1. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

El objetivo general del estudio es *“Analizar las competencias de los docentes de inglés de Enseñanza Secundaria de la Provincia de Loja, en relación con los estándares de desempeño profesional vigentes en Ecuador”*. La forma de responder a esa pretensión global, será definir unos objetivos específicos que cumplan su función de concretar la complejidad, guiar el proceso y medir los logros de la investigación.

Esta investigación ha definido los siguientes **objetivos específicos**:

1. Analizar las características generales de los docentes de inglés, estudiantes y empleadores/as de los centros de Enseñanza Secundaria de la Provincia de Loja.

2. Determinar el nivel de conocimientos especializados en el manejo del inglés de los docentes, de acuerdo con los estándares de suficiencia establecidos por el Ministerio de Educación.
3. Caracterizar las competencias profesionales que tienen los docentes en relación con la influencia de la cultura en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.
4. Describir las competencias profesionales de los docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
5. Identificar el nivel de formación de los docentes en el manejo del proceso de evaluación del aprendizaje del inglés con los estudiantes de Enseñanza Secundaria.
6. Determinar el nivel de profesionalismo y compromiso ético de los docentes de inglés en el cumplimiento de sus labores académicas.

7.2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Este estudio se sitúa bajo el diseño de un método mixto de investigación (Creswell, 2009) al ser considerado el más adecuado para responder al objetivo general propuesto. La metodología mixta se caracteriza por la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener una imagen más completa del fenómeno estudiado. Esta metodología desarrolla un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implica la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para lograr una mayor comprensión del objeto de estudio (Hernández, 2008).

La apuesta por utilizar el enfoque mixto en el estudio tiene su base en algunas de sus posibles ventajas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010):

- Lograr una perspectiva más integral, completa y holística.
- Producir datos más “ricos” al utilizar diversidad de fuentes, tipos de datos, contextos y análisis.
- Efectuar indagaciones más dinámicas.
- Permitir una mejor “exploración y explotación” de los datos.
- Desarrollar nuevas destrezas o competencias en materia de investigación.

Para adoptar este enfoque metodológico también se han tenido en consideración las posibles dificultades citadas por Pérez Juste (2006): la baja experiencia en el uso de dos metodologías en paralelo, la dificultad para integrar resultados de diversa naturaleza y las dificultades derivadas de las limitaciones de recursos personales y económicos.

En este estudio se ha optado por utilizar el método mixto incidiendo fundamentalmente en la triangulación, entendida como la estrategia que busca a través de las dos metodologías (cuantitativa y cualitativa) “un mismo objetivo de investigación para obtener una visión más completa de la realidad, no a través de dos miradas, sino utilizando diferentes orientaciones en el estudio de una única dimensión de la realidad. La triangulación refuerza la validez y la credibilidad de los resultados obtenidos al incrementarse la confianza en veracidad de la imagen y los resultados obtenidos “ (Santiago y Lukas, 2004:251).

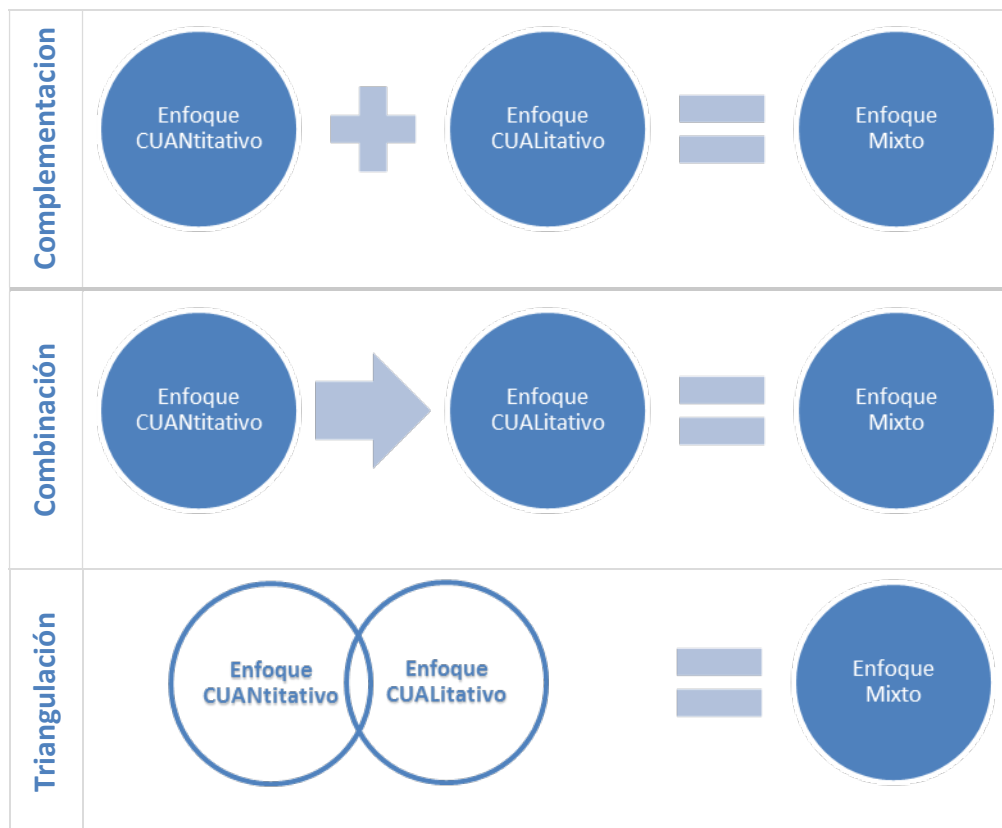


Figura 12. Estrategias básicas del enfoque metodológico complementario.

Desde el enfoque mixto aplicado se ha optado por un *diseño explicativo secuencial* (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Este modelo se caracteriza por organizar el uso de las metodologías en una secuencia temporal. Este estudio se ha llevado a cabo recabando información en tres fases diferenciadas: primera, recogida y análisis de datos cuantitativos mediante un cuestionario; segunda, recogida y análisis de datos cualitativos realizada mediante la técnica de los grupos focales; y tercera, se ha efectuado la triangulación de datos mixtos (cuantitativos y cualitativos) y la categorización e interpretación de la información.

En concreto, en la primera etapa se diseñaron cuestionarios, que se aplicaron a docentes de inglés, estudiantes de centros de Enseñanza Secundaria (Básica Superior y Bachillerato) y a empleadores/as y directivos de las Instituciones Educativas de la Provincia de Loja. Se les solicitaba, entre otros aspectos, su opinión en torno a los conocimientos y competencias de los docentes de inglés en relación con los estándares de desempeño docente establecidos por el Ministerio de Educación. En la segunda, se utiliza una metodología cualitativa (grupos focales), que tiene como objetivo profundizar en la formación que tienen los docentes de inglés, para clarificar aspectos interesantes de la parte cuantitativa y obtener aportes de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como segunda lengua. La segunda etapa, por tanto, se ha construido sobre los resultados extraídos de la primera fase cuantitativa. Para finalizar, en la tercera etapa, se integró la información mediante la estrategia de la triangulación (datos e informantes clave), agrupándolos en dimensiones (categorías) de análisis que ayuden a tener una interpretación y explicación profunda sobre las competencias profesionales adecuadas para el desarrollo de la función docente del aprendizaje del inglés en la Educación Secundaria.

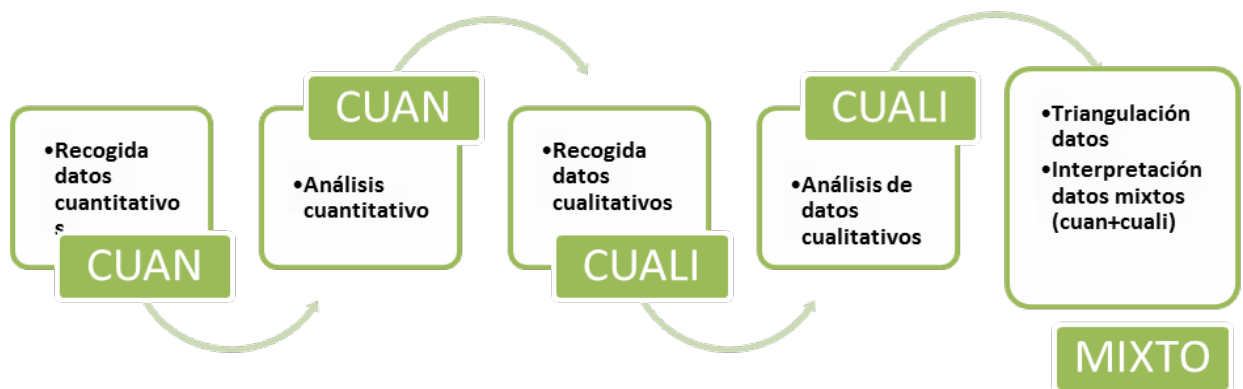


Figura 13. Esquema del diseño explicativo secuencial de la investigación mixta.

En este estudio, al focalizar el proceso de investigación en un grupo social específico (agentes educativos, es decir, estudiantes, docentes y directivos) de la comunidad educativa de la provincia de Loja, y siendo el objeto de estudio descubrir en profundidad cuales son las variables que pudieran explicar esa realidad concreta y propia para poder a posteriori promover ciertos cambios, se puede indicar que también estaríamos ante un estudio de caso de tipo etnográfico (Lukas y Santiago, 2004; Stake, 2013; Yin, 2018).

7.3.-PARTICIPANTES

Este estudio basado en una metodología mixta ha contado con la participación directa de tres agentes educativos relacionados directamente con los centros educativos de Educación Secundaria:

estudiantes, docentes y directivos o empleadores/as. Cada uno de estos colectivos, tienen un rol específico y diferenciado en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma (inglés) en el centro educativo. Se pretende abordar la investigación desde una perspectiva holística y diversa. La muestra del estudio se ha seleccionado teniendo en cuenta las etapas escolares del sistema educativo ecuatoriano y se ha contextualizado en los centros escolares existentes en la provincia de Loja.

7.3.1. Fase cuantitativa (participantes)

La muestra de la fase cuantitativa consta de **201 docentes** (68% del área urbana y 32% de la parte rural), **528 estudiantes** (68% del área urbana y 32% del área rural) y **24 empleadores o directivos** de instituciones educativas en la misma relación. El 46,8% de los estudiantes, el 28,2% de los docentes y el 30% de los empleadores son de género masculino y el 53,2%, el 71,8% y el 70% respectivamente son de género femenino.

Respecto a la edad de los estudiantes investigados, el 0,4% tiene 13 o menos años, el 8,5% entre 14 y 15 años, el 52,6% entre los 16 y 18 años, el 34% entre los 19 y 21 años y el 4,5% tiene 22 o más años.

En cuanto a la edad de los docentes encuestados el 16,4% está entre 20 a 25 años, el 21,5% entre 26 y 30 años, el 15,9% entre 31 y 35 años, el 19,5% entre 36 y 40 años y el 26,7% tienen 41 años o más.

Respecto a la edad de los empleadores/as encuestados, el 19% tiene de 31 a 35 años. El 8% tiene entre 36 y 40 años y el 73% tienen 41 años o más.

En el apartado de resultados se describe con más detalle el perfil de la muestra de los participantes directos en el estudio (estudiantes, docentes y directivos o empleadores/as) a través de variables socio-personales.

7.3.2. Fase cualitativa (participantes)

En la fase intensiva (cualitativa), se realizaron 6 entrevistas grupales a estudiantes, compuesta por 6 miembros por grupo, a 15 docentes y 16 empleadores/as y directivos.

7.4.PROCEDIMIENTO DE RECOGIDA INFORMACIÓN

Una vez definido el diseño de investigación y seleccionada la muestra, el próximo paso ha sido planificar la recogida de datos y diseñar las técnicas o instrumentos idóneas para obtener información pertinente y relevante sobre el objeto de estudio.

En esta fase se han seleccionado las herramientas de investigación más adecuadas al diseño metodológico establecido. Se ha seguido la clasificación de Santiago y Lukas (2004) sobre tipos de procedimientos de información: los instrumentos, las estrategias y los medios audiovisuales. En este estudio, concretamente, se han empleado las siguientes:

Las **técnicas** aplicadas fueron un cuestionario para docentes, estudiantes y empleadores/as de donde se obtuvieron los datos cuantitativos y el desarrollo de **grupos focales** con los mismos colectivos para profundizar en el tema de estudio.

Ambas técnicas se analizan las mismas dimensiones de la investigación.

El cuestionario se ha utilizado para demandar información a un número concreto de profesionales. Aunque los tres cuestionarios persiguen un mismo propósito, al dirigirse a grupos sociales con un rol diferenciado en la dinámica de los centros educativos de Educación Secundaria, ciertas variables tienen un carácter específico en su enumeración y algunos ítems

se han diseñado únicamente para uno de los colectivos encuestados. Los cuestionarios y la guía de entrevista están a disposición del lector en los anexos 1, 2, 3 y 4 de este documento.

Para el diseño de los cuestionarios se ha seguido la propuesta teórica de Padilla (2002), concretándose ésta en los siguientes pasos:

- Contextualizar el uso de esta técnica en el conjunto de procedimientos determinando de forma específica sus objetivos.
- Explicitar el marco teórico conceptual, a través de tres actuaciones: a) Definición del constructo de información. b) Definición de las dimensiones del constructo. c) Enumerar y definir los indicadores que operativizan el significado de cada dimensión.
- Redactar posibles preguntas desde cada indicador.
- Seleccionar las preguntas atendiendo al criterio de calidad.
- Confeccionar el primer borrador.
- Estudio piloto del cuestionario en tres fases a) Revisión de especialista. b) Revisión de iguales. c) Aplicación piloto.
- Elaboración del cuestionario definitivo.
- Aplicación del cuestionario a la muestra.
- Análisis cuantitativo y cualitativo de la información.
- Redacción de resultados y conclusiones del estudio.

Los tres cuestionarios han sido diseñados en función de la fundamentación teórica del tema y el conocimiento práctico de los docentes de inglés. También se realizó una fase de contraste y validación

con 31 docentes de inglés y de esta manera ajustar el contenido del cuestionario. Los cuestionarios varían en el número de ítems, aunque se mantienen las mismas dimensiones del estudio.

En la siguiente Tabla se recogen las dimensiones que configuran los cuestionarios según al grupo social al que se dirigen, organizados por dimensiones y describiendo la naturaleza del ítem (tipo de pregunta y escala de respuesta). En el apartado de análisis se recogerán cada una de las dimensiones y sus variables respectivas.

a) Cuestionario de los docentes.

Tabla 18
Características del cuestionario de los y las docentes.

Dimensiones	Sub-dimensiones	Tipo pregunta	Escala respuesta
0. Variables socio demográficas	Datos de Identificación.	Abierta	Nominal
	Experiencia y modalidad de trabajo.	Abierta	Cuantitativo
	Formación académica.	Abierta	Ordinal
	Opinión sobre la calidad y formación de los docentes de inglés.	Cerrada	Likert 1-4
	Necesidad de desarrollo profesional.	Cerrada	Likert 1-4
1.Dominio del idioma.		Cerrada	Likert 1-4
2.Dominio de la cultura.		Cerrada	Likert 1-4
3.Dominio del desarrollo del currículo.		Cerrada	Likert 1-4
4.Dominio de la evaluación del idioma.		Cerrada	Likert 1-4
5.Dominio del profesionalismo y el compromiso ético.		Cerrada	Likert 1-4

b) Cuestionario de los estudiantes.

Tabla 19

Características del cuestionario de los y las estudiantes.

Dimensiones	Sub-dimensiones	Tipo pregunta	Escala respuesta
0. Variables socio demográficas	Datos de Identificación.	Abierta	Nominal
	Jornada de estudio	Abierta	Ordinal
	Opinión sobre la calidad de enseñanza y formación de los docentes de inglés.	Abierta	Nominal
	Necesidad de capacitación de los docentes de inglés.	Cerrada	Likert 1-4
1. Dominio del idioma.		Cerrada	Likert 1-4
2. Dominio de la cultura.		Cerrada	Likert 1-4
3. Dominio del desarrollo del currículo.		Cerrada	Likert 1-4
4. Dominio de la evaluación del idioma.		Cerrada	Likert 1-4
5. Dominio del profesionalismo y el compromiso ético.		Cerrada	Likert 1-4

c) Cuestionario de los empleadores.

Tabla 20

Características del cuestionario de los empleadores/as.

Dimensiones	Sub-dimensiones	Tipo pregunta	Escala respuesta
0. Variables socio demográficas	Datos de Identificación.	Abierta	Nominal
	Experiencia como directivos.	Abierta	Cuantitativo
	Experiencia y modalidad de trabajo.	Abierta	Nominal
	Formación académica.	Abierta	Ordinal
	Opinión sobre la calidad y formación de los docentes de inglés.	Cerrada	Likert 1-4
	Necesidad de desarrollo profesional.	Cerrada	Likert 1-4
1. Dominio del idioma.		Cerrada	Likert 1-4
2. Dominio de la cultura.		Cerrada	Likert 1-4
3. Dominio del desarrollo del currículo.		Cerrada	Likert 1-4
4. Dominio de la evaluación del idioma.		Cerrada	Likert 1-4

La fiabilidad del cuestionario cuantitativo Alfa de Cronbach es de 0.81, por lo que se puede concluir que el instrumento posee una buena fiabilidad.

En la fase cualitativa, se ha utilizado como estrategia de recogida de información la entrevista grupal (**grupo focal**). Ésta se elaboró sobre las dimensiones fundamentales del estudio y de los cuestionarios. La planificación del proceso de grupos focales ha transcurrido por las siguientes fases:

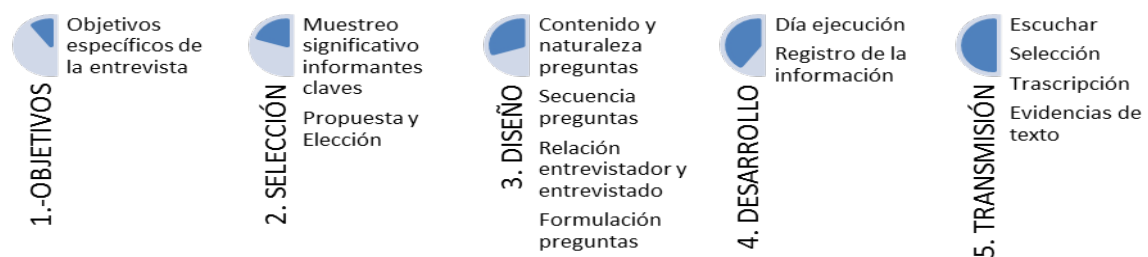


Figura 14. Fases del proceso de planificación de la entrevista. Fuente: Adaptado de Padilla (2002).

7.5. PROCESO ANÁLISIS DE INFORMACIÓN

En este apartado se describen las dimensiones del estudio del proceso cuantitativo y las emergentes de la fase cualitativa. A continuación, se explica el procedimiento empleado para el análisis cuantitativo y cualitativo de los resultados.

7.5.1. Dimensiones y variables de la investigación

Las dimensiones que se han utilizado para llevar a cabo la investigación son las siguientes: datos generales, dominio del idioma inglés, manejo de la cultura en la enseñanza del idioma, conocimientos sobre el desarrollo curricular, evaluación y profesionalismo y compromiso ético de los docentes de inglés en servicio. Las dimensiones y variables analizadas en la investigación quedan reflejadas en la siguiente Figura:

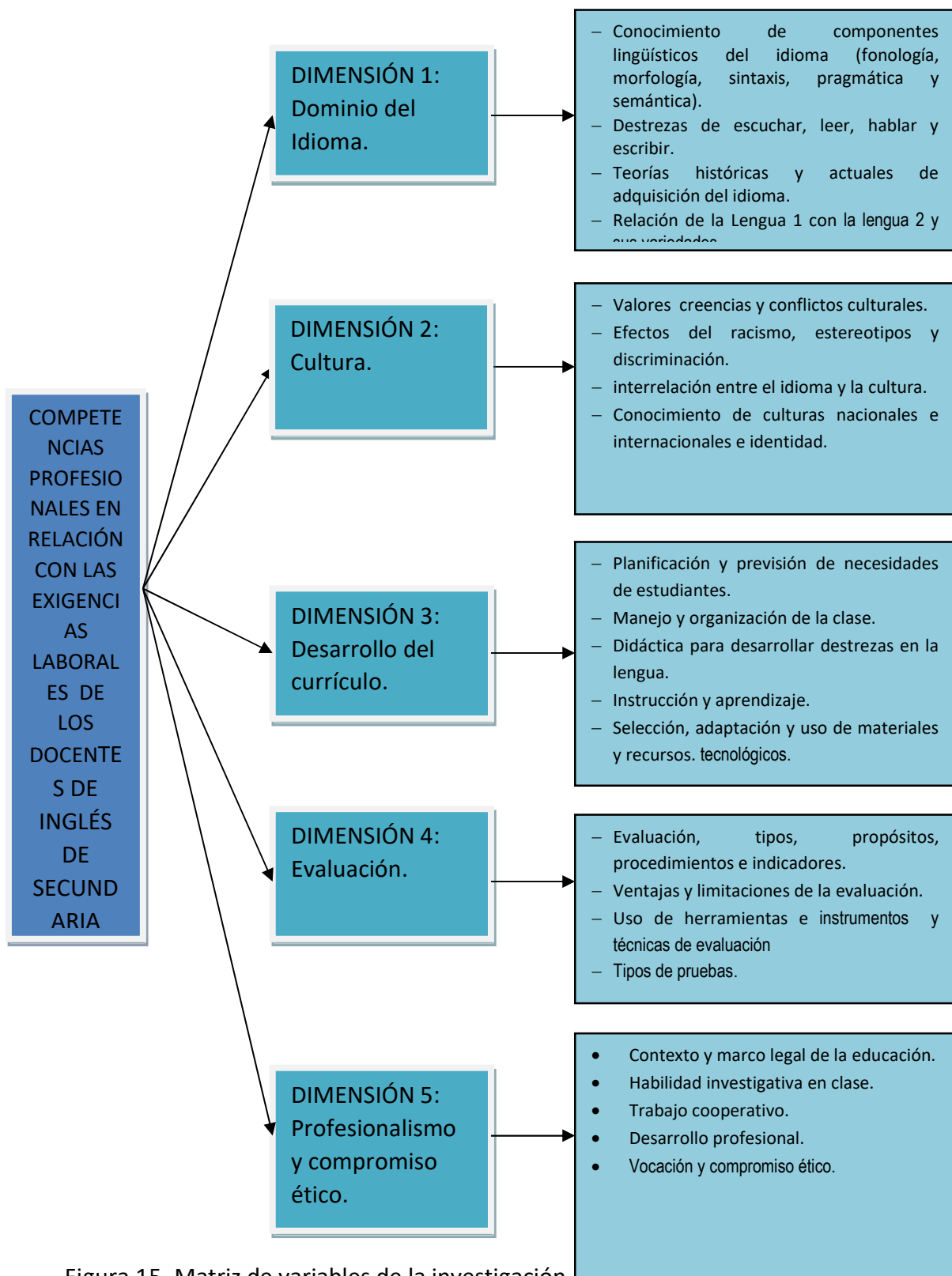


Figura 15. Matriz de variables de la investigación

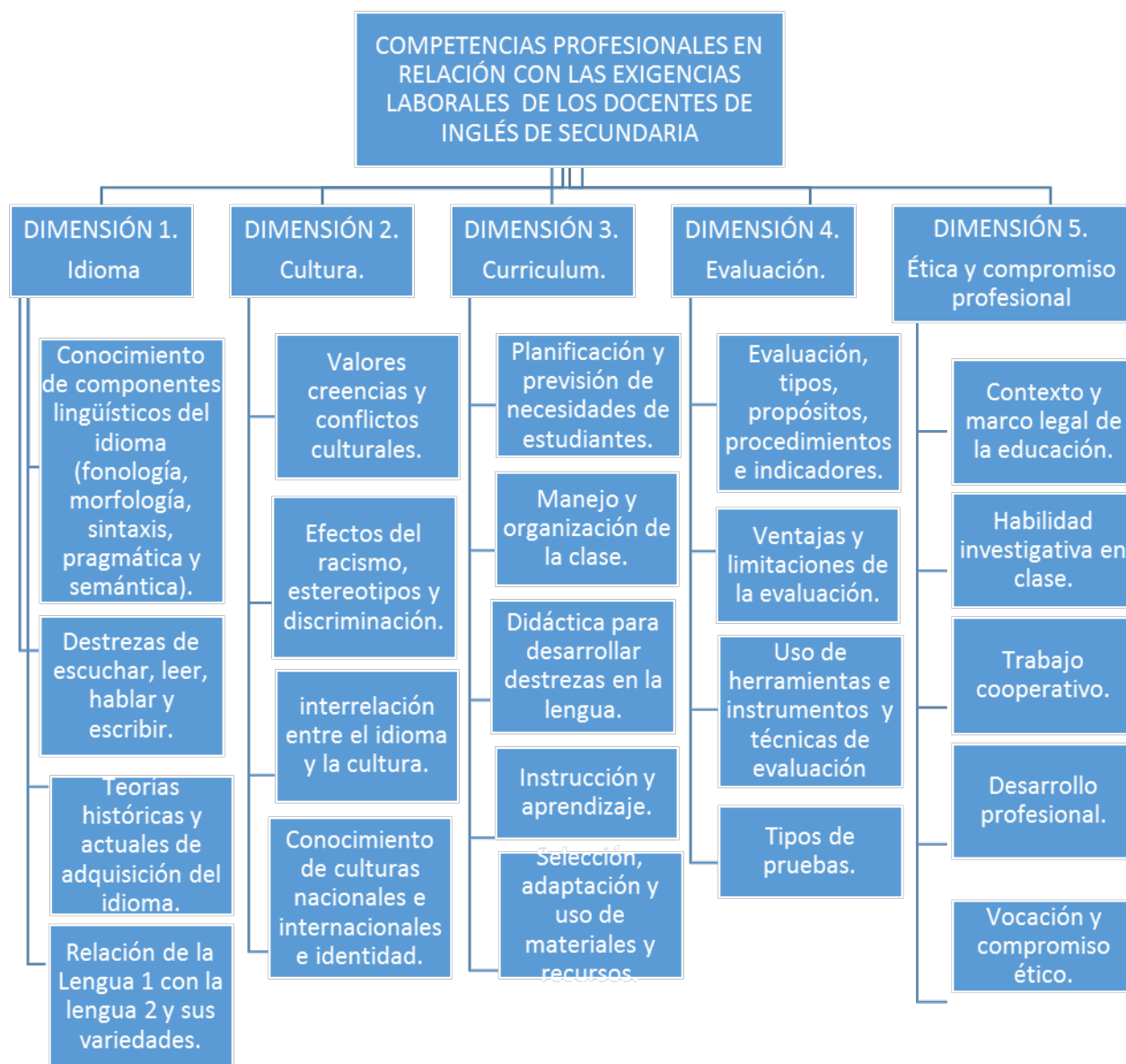


Figura 16. Competencias profesionales y exigencias laborales de los docentes.

A continuación, se van a explicitar las definiciones de las dimensiones más importantes del estudio.

a) Datos generales

-*Género*: es un concepto cultural que apunta a la clasificación social en dos categorías: masculino y femenino.

- Edad*: tiempo de existencia desde el nacimiento medido en años.
- Modalidad de Trabajo*: Situación laboral, nombramiento, contrato, contrato ocasional, es decir, al nivel de estabilidad que tienen los docentes de inglés o los directivos entrevistados.
- Experiencia como docente en Enseñanza Secundaria*: Es el tiempo que un educador/a ha dedicado profesionalmente a la enseñanza *del inglés en el nivel Básica Superior (8º, 9º y 10º) y Bachillerato (1º, 2º y 3º)*.
- Tiempo de dedicación*: son las variaciones en el tipo de vinculación que tienen los docentes con un centro educativo y que se puede traducir en el número total de horas semanales que dedica a las diversas actividades asignadas. Los tiempos de dedicación más comunes en Ecuador son las siguientes: tiempo completo, medio tiempo y por horas de tiempo requerido.
- Nivel de formación académica*: años de estudio universitario y títulos alcanzados. Los niveles que se dan en Ecuador son los siguientes: egresado/a, profesor/a, licenciado/a, magister, especialista y doctor/a.
- Lugar de Trabajo*: El lugar donde trabajan los docentes se refiere al Cantón o la Provincia de Loja.
- Calidad de Enseñanza*: Es la opinión del encuestado sobre la enseñanza de inglés en los colegios.
- Formación del docente de inglés*: Es la opinión de los encuestados en relación a la formación que reciben los docentes en la Universidad.
- Necesidad de formación continua*: En los datos de contexto del cuestionario se pregunta sobre la necesidad de capacitación profesional de los docentes de inglés de Enseñanza Secundaria.

b) Dimensiones de contexto

Las dimensiones de contexto se han descrito tomando como base los estándares de desempeño de los docentes que enseñan inglés en los establecimientos educativos que ofrecen los niveles de Básica Superior y Bachillerato, debido a que es en ese nivel donde es obligatoria la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Dominio 1: Dominio del idioma

-*Dominio del Idioma*: es el nivel de conocimiento y manejo del inglés por parte de los docentes de la Enseñanza Secundaria (Básica Superior y Bachillerato).

-*Componentes del idioma*. El manejo de los subsistemas del idioma extranjero incluye la fonología, la morfología (que se encarga del estudio de la estructura de la palabras) y se divide en morfología flexiva (clases de palabras) y léxica (nuevas palabras); sintaxis (que analiza la forma en que se combinan y relacionan las palabras para formar secuencias mayores, cláusulas y oraciones y la función que desempeñan dentro de estas), la semántica (que se encarga del significado de las palabras) y la pragmática (que se refiere a la competencia de uso de la lengua en el discurso en un contexto comunicativo e incluye organización, flexibilidad, los turnos de palabras, las descripciones y las narraciones, la coherencia y la cohesión, la fluidez oral o la precisión en la transmisión del mensaje).

-*Destrezas de escuchar, leer, hablar y escribir*: es la capacidad que tienen los docentes en comprender, leer, hablar y escribir en el idioma que enseñan. Estas destrezas son evaluadas a través de exámenes de

suficiencia como el *TOEFL (Test of English as a Foreign Language)* y que son evaluadas en contextos académicos. Las destrezas de escuchar y leer implican la comprensión básica y la comprensión pragmática en los niveles literal, inferencial y crítico. Las destrezas de hablar y escribir son las productivas y se refieren a la capacidad de comunicarse en el idioma que enseña (inglés) de forma oral y escrita. Se asocia con la organización de ideas, coherencia, cohesión, pronunciación, deletreo, ortografía, léxico, tono, volumen precisión, redactar, hacer borradores y escribir.

- *Teorías históricas y actuales de adquisición del idioma:* es el conocimiento de los docentes de inglés sobre las teorías de adquisición de la lengua.
- *Relación de la Lengua 1 con la lengua 2 y sus variedades:* es el conocimiento que tienen los docentes de inglés sobre la influencia de la lengua nativa (en este caso el español) sobre la lengua que enseña (el inglés). Dentro de este aspecto se involucra el estudio de la transferencia.

Dominio 2: Cultura

- *Valores creencias y conflictos culturales.* Se refiere a los valores y creencias culturales propias y los conflictos culturales que se pueden generar en el contexto de la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.
- *Efectos del racismo, estereotipos y discriminación.* Es la cultura de la diversidad en cuanto a género, etnia, etc.

- *Interrelación entre el idioma y la cultura.* Se refiere a la relación que existe entre la cultura y el idioma nativo con la cultura e idioma que se aprende en un país, ya sea como segundo idioma o lengua extranjera.
- *Conocimiento de culturas nacionales e internacionales e identidad.* El sentido de pertenencia e identificación con las culturas locales y la interrelación que éstas puedan tener en otros contextos más amplios.

Dominio 3: Desarrollo del Currículo

- *Planificación y previsión de necesidades de estudiantes.* Se refiere a la Planificación Anual, de Unidad y de Clase para desarrollar el currículo de inglés en función de las necesidades de los estudiantes.
- *Manejo y organización de la clase.* Incluye el ambiente, el control de la disciplina y la organización de clase.
- *Didáctica para desarrollar destrezas en la lengua.* Indica la metodología utilizada en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la metodología aplicada por el docente para desarrollar las destrezas básicas (hablar, escuchar, leer y escribir) del idioma que enseña, en este caso el inglés.
- *Instrucción y aprendizaje.* Se refiere al lenguaje utilizado y los estilos de aprendizaje de los alumnos/as.
- *Selección, adaptación y uso de materiales y recursos.* Se refiere a la selección de los recursos por parte del docente para desarrollar una clase y las adaptaciones que debe realizar considerando las necesidades de los alumnos/as. El uso de recursos tecnológicos se ha convertido en un gran soporte para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera.

Dominio 4: Evaluación

-Evaluación, tipos, propósitos, procedimientos e indicadores. Es el conocimiento de los docentes sobre el proceso de evaluación, es decir, emitir un juicio de valor sobre el logro de resultados esperados, los tipos (diagnóstica, formativa y sumativa), los propósitos y formas de evaluación auto- co y hetero-evaluación que se aplican en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera. La evaluación es un proceso dinámico, continuo y sistemático, enfocado hacia los cambios de saberes, conductas y rendimientos, mediante el cual verificamos los logros adquiridos en función de los objetivos.

– *Ventajas y limitaciones de la evaluación.* Las prelaaciones y beneficios así como las restricciones que tiene la evaluación.

– *Uso de herramientas e instrumentos y técnicas de evaluación.* Indican las estrategias de evaluación como la observación, las pruebas, los proyectos y los respectivos instrumentos como la lista de cotejo, los exámenes que se usan para evaluar el aprendizaje de la lengua extranjera.

– *Tipos de pruebas.* Son las clases de pruebas referenciadas y no referenciadas que se aplican para determinar la suficiencia en una lengua extranjera.

Dominio 5. Profesionalismo y Compromiso Ético

-Contexto y marco legal de la educación. Es el conocimiento de lo que se establece la Constitución, La Ley Orgánica de Educación Intercultural y su Reglamento, Códigos de la adolescencia y Convivencia Armónica y demás documentos que regulan la educación en el Ecuador.

-Habilidad investigadora en clase. La aplicación del conocimiento investigador para desarrollar proyectos conjuntamente con los

estudiantes sobre aspectos del aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera.

-Trabajo cooperativo. El término trabajo cooperativo se refiere a una acción recíproca entre dos o más personas. En el trabajo en equipo y la educación, la interacción es la fuerza que integra al equipo y su cohesión se expresa en el logro de un resultado común.

-Vocación y compromiso ético. Se refiere a la inclinación e interés que una persona siente en su interior para dedicarse a la docencia. El compromiso ético es la obligación contraída entre dos o más personas hacia la práctica docente a través de valores como el respeto y la tolerancia, entre otros.

7.5.2. Análisis de datos cuantitativos

El análisis de datos de naturaleza cuantitativa se ha realizado mediante el software *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, en su versión 26.0. El proceso de uso de este software especializado se ha concretado en dos etapas: primera, construcción y gestión de la matriz de datos (definición de variables, introducción de datos, edición datos, gestión y modificación datos...); segunda, análisis estadístico descriptivo (distribución de frecuencias, índices de tendencia central, medidas de dispersión...).

Los cálculos estadísticos realizados son acordes con la intención principal del estudio, en esta fase cuantitativa, presentar y describir un mapa genérico de las competencias profesionales identificadas en el desempeño de la docencia del inglés, para posteriormente, en la fase cualitativa, en función de los resultados obtenidos, pasar a profundizar en cuestiones relevantes. Por ello, los análisis realizados han sido

descriptivos: a) Análisis de distribución de frecuencias para descubrir la posición en el grupo con respecto a las percepciones de la muestra. Las frecuencias se han presentado mediante tablas de porcentajes de distribución (%) b) Análisis de medidas de tendencia central: La media aritmética(\bar{x}) como identificador de la puntuación promedio del grupo en el conjunto de la distribución. c) Medidas de dispersión para conocer el grado de homogeneidad de los datos. La desviación típica (DT) al compararla con la media será mayor en la medida que las puntuaciones individuales se distancien más de la media, lo cual nos ayudará a describir la homogeneidad o heterogeneidad de un grupo con respecto a una variable específica. d) Alfa de Cronbach para medir la consistencia interna de las variables compuestas.

En una **primera fase** del análisis cuantitativo, se proporcionaron los datos relacionados con la primera dimensión estudiada, **el perfil de los participantes**, dónde se analizaron las siguientes variables:

Cuestionario a Docentes de Inglés: Género, Edad, Modalidad de trabajo, Experiencia, Tiempo de dedicación al trabajo, Formación Académica, Lugar de Trabajo, Calidad de la enseñanza de inglés, Formación del docente de inglés, Necesidad de formación continua.

Cuestionario de los estudiantes: Género, Edad, Nivel de educación (Básica Superior / Bachillerato), Jornada de estudio, Calidad de la enseñanza del idioma inglés, La formación de los docentes de inglés, Necesidad de capacitación de los docentes.

Cuestionario de los empleadores/as: Género, Edad, Puesto de trabajo, Experiencia, Tiempo de dedicación al trabajo, Formación académica,

Calidad de la enseñanza del idioma inglés, Formación del docente, Necesidad de capacitación de los docentes.

En una **segunda fase**, se exploraron las cinco dimensiones relacionadas con las competencias profesionales del docente: 1. Dominio del Idioma, 2. Cultura, 3. Desarrollo del currículo, 4. Evaluación y 5. Profesionalismo y compromiso ético.

Para la interpretación de los datos cuantitativos es necesario indicar que el punto medio de la escala empleada es 2,5 con un rango que oscila entre 1 y 4.

7.5.3. Análisis de información cualitativa

El desarrollo de la investigación de enfoque mixto con el modelo de diseño explicativo secuencial, concedía a esta segunda fase una función de comprensión y profundización de esa primera aproximación realizada mediante los resultados cuantitativos.

El grupo de discusión ha sido la técnica cualitativa primordial utilizada en el estudio. En concreto, se realizaron 6 entrevistas grupales a estudiantes, compuesta cada una por 6 miembros por grupo, a 15 docentes y 16 empleadores/as y directivos. De todas ellas se ha obtenido un gran volumen de información relevante para el estudio que fue tratado mediante el análisis categorial, y de esta manera, respetar los criterios de calidad de todo proceso cualitativo: credibilidad, consistencia y confirmabilidad.

El análisis categorial de la información recogida ha seguido este proceso: a) Reducción de la información, b) Organización y presentación de la información y c) Análisis e interpretación de los resultados:

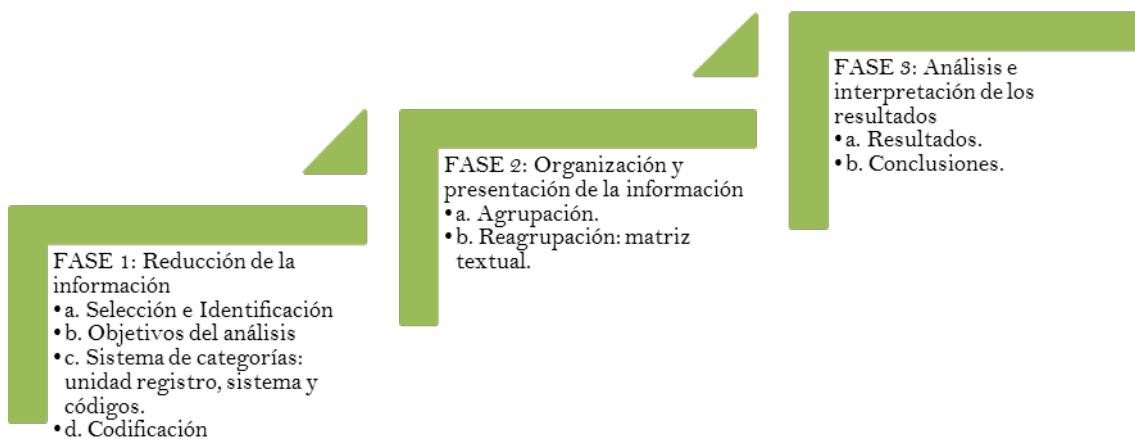


Figura 17. Fases de la investigación.

7.5.4. Análisis mixto de la información

En esta última fase de análisis, se ha utilizado la triangulación como estrategia para el logro de la integración y complementariedad de los datos cuantitativos y cualitativos. La triangulación realizada, siguiendo a Bericat (1988), es de tres tipos: a) Triangulación de métodos (cuantitativo y cualitativo); b) Triangulación de fuentes de información: instrumentos y técnicas (cuestionarios cerrados y abiertos, grupos focales); c) Triangulación de informantes (docentes, estudiantes y empleadores/as).

A modo de resumen, en la siguiente Figura se exponen los diversos procedimientos de recogida de información, desde ese enfoque metodológico mixto.

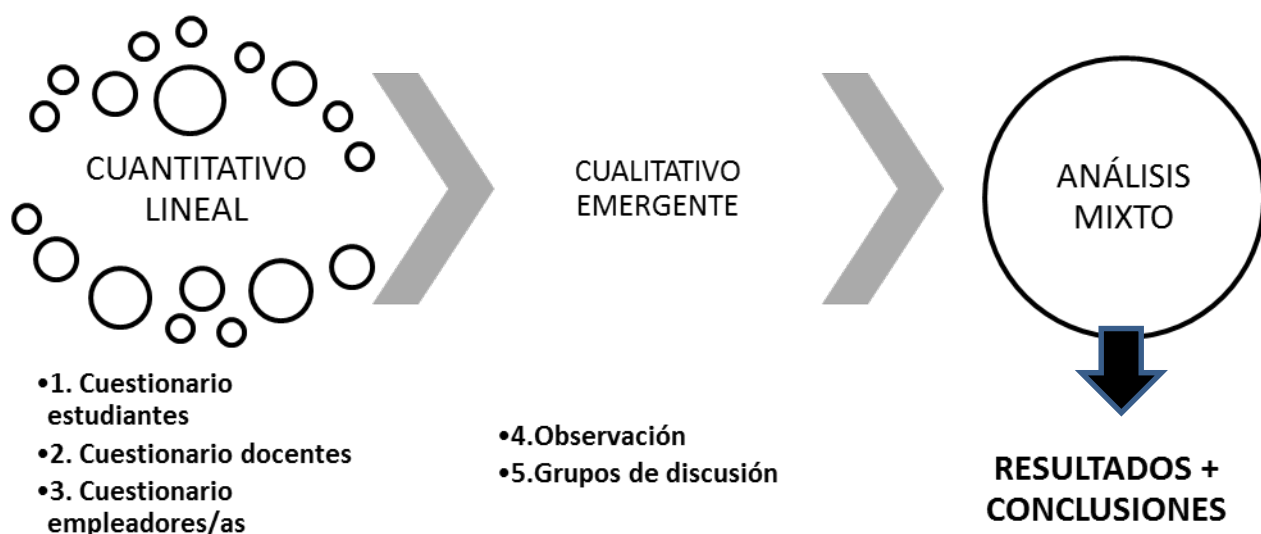


Figura 18. Diseño explicativo secuencial.

7.6. CRONOGRAMA: FASES DE EJECUCION DEL PROYECTO DE INVESTIGACION

El proceso del estudio se ha desarrollado en varias fases:

-Fase de preparación y revisión de la literatura: revisión de la literatura relacionada con el tema de investigación.

-Fase de exploración inicial y diseño: se realizaron entrevistas a docentes, a estudiantes de los centros educativos y directivos para adaptar los planteamientos teóricos a la realidad de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los colegios y elaborar el cuestionario.

-Fase extensiva: se recogió información mediante tres cuestionarios administrados a profesores/as que enseñan inglés, estudiantes y empleadores y directivos de las instituciones educativas de Educación Básica Superior y Bachillerato.

-Fase intensiva: se analizaron las percepciones de los informantes acerca del problema estudiado, utilizando para ello entrevistas en profundidad.

Esta fase tuvo como propósito profundizar en aspectos concretos del fenómeno estudiado. Se combinan la perspectiva cuantitativa y la cualitativa con el propósito de construir una visión holística e integral de la realidad.

Tabla 21. Cronograma del proceso de investigación

FASE DE LA INVESTIGACIÓN Y CURSO ACADÉMICO	2016 2017	2017 2018	2018 2019	2019 2020	2020 2021
<i>-Fase de preparación y revisión de la literatura</i>					
<i>-Fase de exploración inicial y diseño</i>					
<i>-Fase extensiva</i>					
<i>-Fase intensiva</i>					
<i>-Fase integradora y propositiva</i>					
<i>-Fase transferencia del conocimiento</i>					

-Fase integradora y propositiva: se integraron las informaciones de las fases anteriores y se realizaron propuestas de mejora para la formación docente en relación con las expectativas de la demanda laboral.

-Fase transferencia del conocimiento: presentación pública de la tesis y redacción de artículos científicos (en proceso de ejecución).

7.7. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN

En este estudio también se han identificado algunas limitaciones y resistencias que han alterado el proceso previsto de investigación:

- **Acercamiento al contexto de estudio.** La mayor limitación del estudio han sido los constantes problemas burocráticos que se han tenido con la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (SENESCYT) del Ecuador en relación con mis títulos

académicos. Esta situación, por momentos, me ha provocado cierta tensión y ha minado mi motivación para continuar con la tesis doctoral.

- **Procedimientos utilizados para obtener información.** Los grupos de discusión se han conformado con la mayor diversidad posible, sin embargo, se ha detectado en algunos casos opiniones bastante uniformes.
- **Falta de interés por parte de algunos participantes:** también se ha detectado cierta apatía en algunos miembros de los grupos focales.
- **La asesoría virtual y la pandemia:** la crisis sanitaria y la realización de la totalidad de la tesis doctoral on-line han producido desajustes en algunas fases de la investigación (fundamentalmente en la concreción del diseño de la investigación y en el análisis de los resultados).

CAPÍTULO VIII
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPITULO VIII

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

En este apartado se desarrolla el análisis de los resultados obtenidos mediante los instrumentos aplicados a estudiantes, docentes y empleadores de los establecimientos educativos de Enseñanza Secundaria (Básica Superior y Bachillerato) de la ciudad de Loja. La información ha sido proporcionada por docentes, estudiantes de los colegios públicos en un 68% y privados en un porcentaje de 32% y directivos en un porcentaje similar. Los Colegios públicos seleccionados fueron: Colegio “Beatriz Cueva de Ayora”, Colegio “27 de febrero”, Colegio “Tcrn. Lauro Guerrero”, Colegio “Bernardo Valdivieso” del área urbana y Colegio San Pedro de Vilcabamba, Colegio Nacional Paltas, Colegio Técnico Gonzanamá del área rural. Los Colegios privados seleccionados fueron: Colegio “La Dolorosa”, Colegio “La Salle” y Colegio “Antonio Peña Celi” en el área urbana.

En un primer análisis, de tipo cuantitativo, se presentan los datos relacionados con la formación de los docentes de inglés en relación con los estándares de desempeño profesional de Enseñanza Secundaria, utilizando puntuaciones promedio, desviaciones típicas y porcentajes. Para la interpretación de los datos cuantitativos es necesario indicar que el punto medio de la escala empleada es 2,5 con un rango que oscila entre 1 y 4.

- **8.1. PRIMER OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN:** Analizar las características generales de los docentes de inglés, estudiantes y empleadores de los centros de Enseñanza Secundaria de la Provincia de Loja.

Para la obtención de opiniones de los docentes, estudiantes y empleadores/as de las instituciones educativas seleccionadas se aplicaron tres cuestionarios tomando en cuenta los siguientes apartados:

a) Cuestionario del Docente:

- Género.
- Edad.
- Modalidad de trabajo.
- Experiencia.
- Tiempo de dedicación al trabajo.
- Formación Académica.
- Lugar de Trabajo.
- Calidad de la enseñanza de inglés.
- Formación del docente de inglés.
- Necesidad de formación continua.

b) Cuestionario de los estudiantes:

- Género.
- Edad.
- Nivel de educación (Básica Superior / Bachillerato).
- Jornada de estudio.

- Calidad de la enseñanza del idioma inglés.
- La formación de los docentes de inglés.
- Necesidad de capacitación de los docentes.

c) Cuestionario de los empleadores/as:

- Género.
- Edad.
- Puesto de trabajo.
- Experiencia.
- Tiempo de dedicación al trabajo.
- Formación académica.
- Calidad de la enseñanza del idioma inglés.
- Formación del docente.
- Necesidad de capacitación de los docentes.

La muestra cuantitativa consta de 201 docentes (68% del área urbana y 32% de la parte rural), 528 estudiantes (38% del área urbana y 32% del área rural) y 24 empleadores/as y directivos de instituciones educativas en la misma relación. La escala aplicada en la encuesta es de 1 a 4 que va desde poco a mucho, desglosada de la siguiente manera: 1 Poco, 2 Algo, 3 Bastante y 4 Mucho y se han calculado la media aritmética (\bar{X}), desviación típica (DT) y porcentajes (%).

a) Datos de Docentes y Empleadores.

- **Variable: Género.**

Tabla 22. Datos de Docentes y Empleadores.

Fuente de Información	% Masculino	% Femenino
Estudiantes	46,8	53,2
Docentes	28,2	71,8
Empleadores	30	70

El 46,8% de los estudiantes, el 28,2% de los docentes y el 30% de los empleadores son de género masculino y el 53,2%, el 71,8% y el 70% respectivamente son de género femenino.

En la Tabla se observa que la mayoría de informantes pertenecen al sexo femenino.

- **Variable: Edad.**

Tabla 23. Variable Edad.

Fuente de Información	Edad				
	-13	14-15	16-18	19-21	22 o más
Estudiantes	0,4	8,15	52,6	34	4,5
Edad	20-25	26-30	31-35	36-40	41 o más
Docentes	16,4	21,5	15,9	19,5	26,7
Empleadores	0	0	19	8,3	83,3

Respecto a la edad de los estudiantes investigados, el 0,4% tiene 13 o menos años, el 8,15% entre 14 y 15 años, el 52,6% entre los 16 y 18 años, el 34% entre los 19 y 21 años y el 4,5% tiene 22 o más años.

En cuanto a la edad de los docentes encuestados el 16,4% está entre los 20 y 25 años, el 21,5% entre 26 y 30 años, el 15,9% entre 31 y 35 años, el 19,5% entre 36 y 40 años y el 26,7% tienen de 41 años o más.

Sobre la edad de los empleadores encuestados, el 19% tiene entre 31 a 35 años, el 8,3% está entre 36 y 40 años y el 83,3% tiene entre 41 años o más.

La edad de la mayoría de estudiantes encuestados oscila entre 16 y 21 años el 86,6% y pertenecen al Bachillerato y el 8,55% entre 13 y 15 años y pertenecen a la Educación Básica Superior de la Enseñanza Secundaria.

Variable: Modalidad de Trabajo de los Docentes.

Tabla 24. Modalidad de Trabajo de los Docentes.

Fuente de Información	Modalidad de Trabajo de los Docentes		
	Porcentaje válido	X	DT
Nombramiento	15,4	2,18	0,791
Contrato	59,2		
Contrato Ocasional	17,2		
Contrato por beca	8,3		
Total	100		

El 15,4% de los docentes encuestados trabajan bajo la modalidad de nombramiento, el 59,2% con contrato, el 17,2% por contrato ocasional y el 8,3% bajo contrato por devolución de beca del gobierno.

Como se constata en la tabla anterior, los docentes de inglés trabajan bajo la modalidad de contrato, siendo un porcentaje mínimo de 15,4% los docentes que tienen nombramiento en el Magisterio Nacional.

Variable: Tiempo de experiencia de docentes y empleadores.

Tabla 25. Tiempo de experiencia de docentes y empleadores.

Fuente de Información	Tiempo de Experiencia								X	DT
	1-5	6-10	11-15	16-20	21-25	26-30	31-35	36 o más		
Docentes	46,2	15,4	16,4	8,7	3,1	4,1	5,1	1,0	2,45	1,83
Empleadores	18,2	9,1	36,4	36,4	-	-	-	-	2,75	2,36

Respecto a los años de experiencia de los docentes encuestados, el 46,2% tienen de 1 a 5 años en la función docente, el 15,4% de 6 a 10 años, el 16,4% de 11 a 15 años, el 3,1% entre 21 a 25 años de experiencia, el 4,1% de 26 a 30 años, el 5,1% de 31 a 35 años y el 1% de 36 o más años de experiencia.

En cuanto a los años de experiencia como directivos el 18,2% tiene de 1 a 5 años, el 9,1% de 6 a 10 años, el 36,4% de 11 a 15 años y el 36,4% de 16 a 20 años como directivos.

La mayoría de docentes informantes tienen una experiencia de 1 a 5 años, mientras que la mayoría de empleadores/as entre 11 y 20 años como directivos.

Variable: Tiempo de Dedicación en la función de docentes y empleadores.

Tabla 26. Tiempo de Dedicación en la función de docentes y empleadores.

Fuente de Información	Tiempo de Dedicación al trabajo				
	Tiempo parcial	Medio Tiempo	Tiempo completo	X	DT
Docentes	23,8	9,8	66,3	2,42	0,851
Empleadores	16,7	-	83,3	2,66	0,761

Respecto al tiempo de dedicación al trabajo, el 23,8% se dedica a tiempo parcial, el 9,8% a medio tiempo y el 66,3% a tiempo completo. Mientras que el 16,7% de directivos trabaja a medio tiempo y el 83,3% a tiempo completo.

La mayoría de docentes y directivos investigados trabajan a tiempo completo en las respectivas instituciones educativas.

Variable: Formación Académica.

Tabla 27. Formación académica de docentes y empleadores.

Fuente de Información	Formación Académica						X	DT
	Licencia -do	Profesor	Especialis -ta	Maes- tría	Doctor - no PhD			
Docentes	7,5	65,8	7,5	18,2	1,1	2,39	0,906	
Empleadores	8,3		8,3	75,0	8,3	3,75	0,944	

Respecto a la formación académica de los docentes, el 7,5% son Licenciados/as, el 65,8% Profesores/as, el 7,5% Especialistas, el 18,2% tienen Maestría y el 1,1% son Doctores/as. En cuanto a los empleadores informantes el 8,3% son Licenciados/as, e 8,3% son Especialistas, el 75%

son Maestros/as y el 8,3% son Doctores/as, aunque no equivalentes a PhD.

La mayoría de docentes de inglés tienen una formación que no llega al título de Grado (Licenciado/a), mientras que la mayoría de empleadores/as cuentan con una formación de Maestría.

Variable: Lugar de Trabajo.

Tabla 28. Lugar de Trabajo de docentes y empleadores.

Fuente de Información	Lugar de trabajo				
	Cantón Loja	Provincia Loja	Otro Cantón	X	DT
Docentes	86,9	13,1	-	1,13	0,338
Empleadores	91,7	8,3	-	1,08	0,282

El 86,9% de docentes y 91,7% de informantes son del Cantón de Loja, el 13,1% y 8,3% en el mismo orden son de la provincia de Loja.

La mayoría de informantes de docentes y empleadores/as son del Cantón de Loja y en un menor porcentaje pertenecen a la provincia de Loja.

Variable: Calidad de la enseñanza del inglés en las instituciones educativas.

Tabla 29. Calidad de la enseñanza de inglés en las Instituciones Educativas.

Fuente de Información	Calidad de Enseñanza					
	Muy mala	Mala	Buena	Muy Buena	X	DT
Docentes	-	5,1	64,1	30,8	3,25	0,542
Empleadores	-	8,3	58,3	33,3	3,25	0,607

Respecto a la calidad de la enseñanza del inglés, el 5,1% y 8,3% de los docentes y empleadores respectivamente opinan que es mala, el 64,1% y el 58,3% que es buena y el 30,8% y el 33,3% respectivamente que es muy buena. La puntuación media del ítem es en ambos casos de 3,25, es decir, una puntuación alta.

De acuerdo con la opinión de la mayoría de docentes y empleadores/as consideran que la enseñanza de inglés en la Enseñanza Secundaria es buena.

Variable: Formación de docentes de inglés.

Tabla 30. Formación de Docentes de Inglés.

Fuente de Información	Formación de docentes de inglés					
	Muy mala	Mala	Buena	Muy Buena	X	DT
Docentes	-	7,2	63,1	28,7	3,21	0,560
Empleadores	-	8,3	58,3	33,3	3,25	0,607

Respecto a la formación de los docentes de inglés, el 7,2% de los docentes y el 8,3% de los empleadores/as dicen que es mala, el 63,1% y el 58,3% respectivamente dicen que es buena, y el 28,7% de docentes y el 33,3% de los empleadores/as opinan que es muy buena. Las puntuaciones medias son 3,21 y 3,25, es decir, son puntuaciones altas (superiores al punto medio de la escala 2,5 puntos).

Los docentes y empleadores/as en su mayoría consideran a la formación del docente de inglés como buena.

Variable: Necesidad de capacitación de docentes de inglés.

Tabla 31. Necesidad de capacitación de docentes de inglés.

Fuente de Información	Necesidad de capacitación de docentes de inglés					
	Nada de acuerdo	Algo de acuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo	X	DT
Estudiantes	6,0	41,5	27,4	25,2	2,71	0,910
Docentes	-	0	38,5	61,5	3,61	0,487
Empleadores	-	16,7	25,0	58,3	3,41	0,775

El 25,2% de estudiantes, el 61,5% de los docentes y el 58,3% de los empleadores están muy de acuerdo con la necesidad de capacitación para los docentes de inglés. El 27,4% y 38,5% y 25% respectivamente están de acuerdo; el 41,5% de estudiantes y 16,7% de empleadores están algo de acuerdo y solamente el 6% de los estudiantes no están de acuerdo en torno a la necesidad de capacitación de los docentes. Las puntuaciones medias son 2,71, 3,61 y 3,41. Son puntuaciones muy altas.

De la opinión de docentes, estudiantes y empleadores/as se desprende un acuerdo en que existe necesidad de capacitación de los docentes de inglés en servicio.

EN RELACIÓN CON LOS ESTUDIANTES

Variable: Nivel de estudio al que pertenece.

Tabla 32. Nivel de Estudio de los Estudiantes.

Datos		Porcentaje válido	X	DT
Válidos	Básica superior	6,9	1,94	0,280
	Bach. ciencias	91,8		
	Bach. técnico	1,2		
	Total	100,0		

El 6,9% de los estudiantes encuestados pertenece al nivel de Básica Superior, el 91,8% al nivel de Bachillerato en Ciencias y el 1,2% al Bachillerato Técnico. La mayoría de estudiantes encuestados pertenecen al nivel de Bachillerato y un porcentaje mínimo son de Básica Superior.

Variable: Jornada de Estudio.

Tabla 33. Jornada de Estudio.

Datos		Porcentaje válido	X	DT
Válidos	Matutina	83,5	1,30	0,708
	Vespertina	2,8		
	Nocturna	13,7		
	Total	100,0		

De los alumnos/as encuestados, el 83,5% pertenecen a la sección matutina, el 2,8% a la vespertina y el 13,7% a la sección nocturna. Es mayoritaria la población de encuestados de la jornada matutina.

Variable: Calidad de la enseñanza del idioma inglés en su Institución es...

Tabla 34. Calidad de la enseñanza del idioma inglés (opinión de estudiantes).

Datos		Porcentaje válido	X	DT
Válidos	Muy mala	2,0	3,04	0,610
	Mala	10,2		
	Buena	68,7		
	Muy Buena	19,1		
	Total	100,0		

De acuerdo con la opinión de los estudiantes, el 2% dice que la calidad de la enseñanza del idioma inglés es muy mala, el 10,2% la califica como mala, el 68,7% como buena y el 19,1% como muy buena.

De acuerdo a la opinión de los estudiantes, la mayoría cataloga a la calidad de enseñanza del inglés como buena, siendo porcentajes mínimos los que piensan que es mala o muy mala.

Variable: La formación de los docentes de lengua extranjera es...

Tabla 35. Formación de los docentes de lengua extranjera.

Datos		Porcentaje válido	X	DT
Válidos	Muy Mala	0,8	3,10	0,578
	Mala	9,6		
	Buena	67,9		
	Muy Buena	21,7		
	Total	100,0		

De acuerdo con la opinión de los estudiantes el 0,8% opinan que la formación de los docentes es muy mala, el 9,6% dicen que es mala, el 67,9% explica que es buena y el 21,7% la califica como muy buena.

En la opinión de la mayoría de los estudiantes encuestados la formación de los docentes de inglés es buena.

- **8.2. SEGUNDO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Determinar el nivel de conocimientos especializados en el manejo del inglés de los docentes, de acuerdo con los estándares de suficiencia establecidos por el Ministerio de Educación.**

Tabla 36. Resultados de la Dimensión: Dominio del Idioma.

Entiende los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática) como un sistema integrado

1: Poco 2: Algo 3: Bastante 4: Mucho

ÍTEM CUESTIONARIO	INFORMANTES	PORCENTAJE Y PROMEDIO					DT
		% 1	% 2	% 3	% 4	X	
1.a. Estructura y comunicación del Idioma 1.a.1. Comprende los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica)	Estudiantes	14,8	47,7	28,0	9,5	2,32	0,839
	Docentes	4,1	16,2	58,4	21,3	2,96	0,734
	Empleadores	8,3	8,3	58,3	25,0	3,00	0,834
1.a.2. Usa el conocimiento de esos aspectos del idioma para ayudar a los estudiantes a desarrollar las destrezas orales, lectura y escritura en inglés.	Estudiantes	12,1	33,8	41,7	12,5	2,54	0,860
	Docentes	1,0	16,2	47,7	35,0	3,16	0,726
	Empleadores	12,1	33,8	41,7	12,5	2,54	0,860
1.a.3. Demuestra conocimiento de retórica y estructuras del discurso para enseñar inglés.	Estudiante	8,3	39,8	38,2	13,7	2,57	0,828
	Docentes	5,3	16,9	49,2	28,6	3,01	0,818
	Empleadores	12,1	33,8	41,7	12,5	2,54	0,860
Promedio la Subdimensión		8,7	27,4	45,0	19,0	2,74	0,818
1.b. Adquisición y Desarrollo de Idioma 1.b.1. Comprende teorías históricas y actuales en la adquisición de la L1 y L2	Estudiantes	11,5	39,3	34,0	15,2	2,52	0,885
	Docentes	5,2	22,8	48,7	23,3	2,90	0,813
	Empleadores	-	50,0	25,0	25,0	2,75	0,846
1.b.2. Reconoce la importancia del Idioma 1 y variedades de éste para desarrollar las destrezas en el aprendizaje del Inglés.	Estudiantes	13,8	43,5	33,1	9,6	2,38	0,840
	Docentes	4,1	21,5	50,8	23,6	2,93	0,784
	Empleadores	-	25,0	66,7	8,3	2,83	0,564
1.b.3. Aplica los aspectos socioculturales, psicológico y variables políticas para facilitar el proceso de aprendizaje del	Estudiantes	11,7	39,0	34,6	14,7	2,52	0,882
	Docentes	8,3	15,5	49,7	26,4	2,94	0,867
	Empleadores	9,1	18,2	45,5	27,3	2,90	0,921

Inglés.							
1.b.4. Aplica conocimiento del rol individual, estilos de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje del inglés.	Estudiantes	15,9	36,7	31,4	15,9	2,47	0,942
	Docentes	2,1	15,0	46,6	36,3	3,17	0,754
	Empleadores		33,3	41,7	25,0	2,91	0,775
1.b.5. Entiende y aplica el conocimiento del papel de los estilos individuales de aprendizaje en el proceso de aprendizaje de Inglés.	Estudiantes	9,7	40,5	40,9	8,9	2,48	0,788
	Docentes	1,0	26,7	41,0	31,3	3,02	0,789
	Empleadores	-	25,0	58,3	16,7	2,91	0,653
Promedio del sub-dimensión		8,4	30,1	43,2	20,5	2,78	0,807
PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES EN LA DIMENSIÓN						2,48	0,86
PROMEDIO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN						3,01	0,79
PROMEDIO DE LOS EMPLEADORES EN LA DIMENSIÓN						2,80	0,79

La dimensión analiza el nivel de conocimientos que los docentes tienen en relación al dominio del idioma como sistema integrado. Específicamente, se examina lo que los maestros/as saben, entienden y la utilización de los componentes lingüísticos del idioma, así como las principales teorías e investigaciones relacionadas con la estructura y la adquisición del lenguaje para ayudar a los estudiantes a aprender el idioma y las áreas de contenido. A continuación, se analiza cada uno de los ítems desde la perspectiva de triangulación de datos obtenidos de estudiantes, docentes y empleadores/as.

Estructura y comunicación del Idioma: Comprende y usa los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) y demuestra conocimiento de retórica y estructuras del discurso para enseñar inglés y su relación con la cultura.

De acuerdo con la opinión de docentes y empleadores los profesores/as de inglés comprenden bastante sobre los componentes del idioma 45,5% aunque los estudiantes tienen una opinión diferente, pues indican que el **conocimiento de los docentes de inglés es medio-bajo**.

Las entrevistas realizadas a los tres grupos estudiantes, docentes y empleadores/as de los centros educativos investigados explican la comprensión de los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) de los y las docentes de inglés.

- a)** Estudiantes: *“La mayoría de docentes nos enseñan más gramática y vocabulario, y algunas veces la pronunciación es mala, y es más casi nunca nos enseñan el inglés como para redactar (ES-01).* Estas expresiones evidencian que los docentes de inglés manejan la morfología, sintaxis y la semántica, pero existe poca aplicación de la fonética y la pragmática. La pronunciación implica la articulación correcta de las palabras, entonación, acentuación en palabras y oraciones. Mientras que la pragmática se refiere al manejo del discurso en diferentes contextos, siendo la pronunciación y pragmática aspectos interdependientes en el dominio del idioma.
- b)** Docentes: *“Los docentes de inglés sí conocemos los componentes lingüísticos del idioma inglés y los integramos en la enseñanza en las aulas, tratando de hacer lo mejor que podemos porque el enseñar un idioma como lengua extranjera es un proceso complejo que requiere mucha práctica y el contexto nuestro no facilita su aprendizaje, porque los alumnos solo escuchan el idioma en una hora clase, lo que no es suficiente para aprender” (DOC-01).* Por lo tanto, los docentes están seguros de que comprenden bastante bien los componentes del idioma que enseñan, aunque algunos reconocen deficiencias en el manejo de estructuras retóricas y discurso del idioma. Los componentes lingüísticos del idioma inglés son la fonología que estudia los sonidos, la semántica que incluye el

estudio de las palabras y su significado, la morfología y sintaxis que implican el uso de marcadores gramaticales de voz, tiempo, número y reglas para formar oraciones y, la pragmática que comprende el uso efectivo del lenguaje en la apropiada comunicación o discurso. Dominar el inglés implica el manejo de todos los componentes del mismo.

- c) Empleadores/as: *“Los docentes de inglés han sido evaluados por el Ministerio de Educación con una prueba TOEFL (Test of English as a Foreign Language) y **no han aprobado la mayoría**, pero se están capacitando y son buenos profesores porque enseñan bien y saben hablar el idioma inglés. Sólo que este tipo de evaluaciones son nuevas en nuestro sistema educativo y los docentes necesitan capacitarse antes de tomarlas”* (EM-01). Esta opinión es satisfactoria porque la mayoría de directivos de las instituciones educativas consideran que los docentes de inglés entienden bastante el idioma que enseñan. El conocimiento y manejo del inglés es indispensable para un docente que enseña el idioma. La clase debe ser desarrollada en inglés para que los alumnos/as tengan la oportunidad de recibir input (escuchar el idioma) en etapas tempranas y estar en condiciones de producirlo en etapas posteriores.

En realidad, el Ministerio de Educación implementó la prueba *TOEFL (Test of English as a Foreign Language)* para evaluar la suficiencia de los docentes en el idioma que enseñan, es decir, el inglés. Esta es una prueba estandarizada administrada por la Compañía *ETS (Educational Testing Service)*, que es ampliamente

aceptada en el del mundo. Por lo tanto, el Gobierno del Ecuador ha querido saber el nivel de suficiencia de idioma que tienen los docentes de inglés y los resultados han demostrado que la mayoría de ellos tienen un nivel B1, e incluso A2, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas y **que son solamente un porcentaje mínimo de docentes los que tienen el nivel B2 (saben hablar)**. *“Es por ello que se ha incurrido en una campaña masiva de capacitación intensiva de los docentes de inglés en servicio para lograr que todos lleguen a un nivel B2 de suficiencia”* (OS-02).

El MCERL establece los niveles de suficiencia en el idioma en lo que se refiere a las competencias lingüísticas que implica la competencia fonológica (que se refiere a los sonidos, entonación y ritmo en la pronunciación), la competencia morfosintáctica (que comprende la gramática y ortografía), la competencia semántica (que explica el significado de las palabras y el manejo de vocabulario) y la competencia pragmática (que incluye el uso del idioma en el discurso).

La competencia lingüística de un usuario independiente de nivel B2, de acuerdo con los estándares del MCERL, establece que:

- Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización.
- Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la

comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.

- Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

Respecto del conocimiento del idioma de los docentes analizamos algunas otras opiniones de los entrevistados de las instituciones educativas:

Un directivo de institución educativa privada manifiesta: *“La mayoría de docentes que trabajan aquí conocen los componentes del idioma, ellos tienen una formación especializada para ello, aunque es importante mencionar que algunos de ellos deben insertarse en cursos de desarrollo profesional para mantenerse actualizados. Yo he observado que casi toda la clase se imparte en inglés y que los estudiantes entienden el idioma, por lo tanto, creo que ellos tienen un buen dominio y uso del idioma para comunicarse y usarlo en un discurso apropiado dentro del aula. Respecto a teorías de adquisición del idioma y de aprendizaje, los de inglés son más especializados en el manejo de una lengua que entiendo debe ser complicado, pero ellos fueron formados para enseñar una lengua extranjera”* (EM-01). Las teorías y adquisición de la lengua se refieren a cómo aprenden las personas una segunda o una lengua extranjera y este conocimiento por parte de los docentes de inglés debe ser prioritario. El manejo del tema les permite a los docentes diversificar sus técnicas de enseñanza para lograr mejores aprendizajes con los estudiantes.

Otro directivo de una institución educativa fiscal, un poco más grande, sostiene lo siguiente: *“Últimamente, el gobierno está evaluando a todos los docentes ya vienen docentes con mejores conocimientos de inglés. Aquí si hay docentes con ciertas falencias en el dominio del idioma y eso los limita incluso a ingresar a cursos de actualización porque ya tienen su edad y no les gusta ir a capacitación. ¿Que, si se aplica el conocimiento del inglés en el aula?”: “Le puedo indicar que los docentes que vienen bien preparados dan su clase en inglés, otros dan la mayoría de la clase en español y por eso que tenemos de todo en esta institución educativa buenos docentes y docentes que necesitan continuar preparándose para mejorar su desempeño en el aula” (EM-02).*

El desarrollo profesional es necesario para mantenerse actualizado en cualquier rama profesional, para ganar experticia en la enseñanza y para superación laboral. Los y las docentes deben incluirse en cursos de desarrollo profesional no solamente como tema de superación personal sino para beneficiar de sus conocimientos a los estudiantes.

Otro directivo de una academia de inglés afirma lo siguiente: *“Todos los docentes de inglés que trabajan aquí tienen un buen dominio de los componentes del idioma (morfología, sintaxis, fonología, semántica y pragmática), algunos de ellos llegan con ciertas deficiencias desde que egresan de la universidad, pero aquí es obligatorio estar en capacitación permanente lo que les permite mejorar constantemente en lo que se refiere a discurso o fluidez del idioma” (EM-03).*

Hay instituciones educativas que facilitan y exigen cursos de desarrollo profesional para los docentes. Estas organizaciones, por lo general, son particulares y demandan de los docentes un alto nivel de eficiencia en la enseñanza, lo que conlleva a un constante desarrollo profesional del docente.

Uno de los docentes de una institución educativa fiscal indica lo siguiente: *“Nosotros los docentes de inglés sabemos los componentes del idioma y damos nuestras clases en inglés. Pero, para aprobar una suficiencia de idioma con exámenes internacionales, se requiere primeramente prepararse. Porque en nuestro país, de la noche a la mañana, se nos dice que vamos a ser evaluados; y, no se considera que necesitamos tiempo para entender las nuevas formas de demostrar el dominio de un idioma. Respecto a si aplicamos estos conocimientos en el aula, claro que lo hacemos. Para enseñar una lengua extranjera se necesita ser docente de inglés, no solamente saber hablar, no cualquiera puede ser docente. Nosotros tenemos una formación pedagógica a más del manejo del idioma y eso nos hace saber muchas formas de enseñar el idioma inglés”* (DOC-01). Cuando un docente tiene un dominio aceptable de suficiencia equivalente a B2 del MCERL o superior, se puede decir que maneja los componentes lingüísticos del idioma inglés que son la morfología, la sintaxis, la fonología, la semántica y la pragmática.

Por su parte, uno de los alumnos/as de una institución educativa fiscal indica lo siguiente: *“Los docentes de inglés que tenemos son buenos. Este año sobre todo nos enseña bien. El docente que nos tocó el año pasado nos ensañaba más en español, pero ahora creo que estamos bien”*. Otro dice: *“Son pocos los docentes que desarrollan toda su clase en inglés.*

Casi la mayoría solo hablan en español y cuando nos hacen escuchar en grabadora nosotros no entendemos casi nada". Así mismo, otro alumno expresa: *"Mi profesor de inglés enseña bien y tiene una buena pronunciación, en listening cuando escuchamos también es difícil entender, pero si entendemos un poco"*. Un alumno del Bachillerato internacional indica lo siguiente: *"Nosotros sí tenemos buenos docentes de inglés y si entendemos los audios en inglés porque nuestros profesores nos hacen practicar bastante"*. Mientras que otro alumno entrevistado de un colegio fiscal dice: *"Yo voy a una academia en la tarde para aprender inglés **porque aquí no aprendemos mucho**, yo desde pequeño estudio inglés aparte"* (ES-01). Los estudiantes opinan diferente respecto de sus docentes, algunos indican que demuestran un buen dominio del idioma porque les enseñan bien. Sin embargo, también hay estudiantes que manifiestan no entender el idioma y que acuden a academias por la tarde. Es por ello, que se evidencia el crecimiento y proliferación de centros de enseñanza de inglés en Loja.

En resumen, los resultados de estudiantes, docentes y empleadores/as opinan que la mayoría de docentes comprenden y usan bastante los componentes del idioma (fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica) y lo aplican los mismos en el aula con sus alumnos/as. Sus clases son en inglés y esto se da más en instituciones particulares y academias. En las instituciones fiscales se evidencia un buen porcentaje de docentes (30.1%), especialmente los docentes con mayor edad, tienen ciertas deficiencias en los que respecta al dominio de los componentes fonológico y pragmático, ya que se evidencian carencias en pronunciación y manejo del idioma en el aspecto discursivo, principalmente, en la fluidez. Lo que implica que, aunque los resultados

indican que el promedio de docentes maneja los componentes básicos del idioma inglés, existe una contradicción respecto del dominio del idioma. De acuerdo con una evaluación llevada a cabo en el 2012 por el Ministerio de Educación se estableció que sólo el 10% de los docentes tenían una suficiencia de B2, porcentaje que en una segunda evaluación realizada en el año 2014 subió al 34% de los docentes que han aprobado el nivel de suficiencia del idioma equivalente al B2 del MCERL (Diario la Hora Enero, 2018). Esta situación la corrobora un estudio llevado a cabo por la empresa *Education First (EF)* donde ubica a Ecuador en el puesto 55 en suficiencia de idioma inglés entre 80 países que participaron en el estudio denominado *English Proficiency Index* (Heredia, 2017).

Los docentes comprenden y aplican teorías e investigan sobre la adquisición y desarrollo del idioma para apoyar a sus estudiantes en el aprendizaje del idioma. Los resultados en este aspecto muestran que el 43,2% de los docentes comprenden bastante las teorías de adquisición de la lengua 1 y su influencia en la lengua 2. También es consciente de los estilos individuales de aprendizaje y su aplicación a los estudiantes en la enseñanza del inglés.

Las entrevistas realizadas a los tres grupos investigados (estudiantes, docentes y empleadores) constatan que el docente aplica la teoría y la investigación sobre la adquisición y desarrollo del idioma para apoyar a sus estudiantes en el aprendizaje del idioma.

a) Estudiantes: *“La verdad si los docentes de inglés nos explican la forma de aprender nuestra lengua nativa y lo comparan con el inglés. Se hace referencia a variaciones de la lengua como el español en nuestro país, en otras palabras, el acento diferente que existe en hablar el español en las*

Regiones del Ecuador y nos hacen escuchar diferentes acentos en inglés también. Además, siempre nos preguntan ¿aprendieron lo que son los adjetivos en Lenguaje? Es cuando van a comparar los dos idiomas. Por lo tanto, los docentes conocen sobre la forma de adquisición de un segundo idioma y, a su vez, la influencia del idioma nativo en el aprendizaje de una segunda lengua” (ES-02). La adquisición de la lengua materna se produce en un contexto natural y espontáneo donde el niño/a crece, mientras que el aprendizaje de una lengua extranjera requiere de motivación, exposición y práctica en el uso de la misma.

b) Docentes: *“Sí he leído sobre las teorías de aprendizaje y la adquisición de una segunda lengua. En la formación docente se estudia bastante sobre el tema y creo que es necesario saber de estas teorías para entender también la influencia que tiene la lengua nativa en el aprendizaje de una lengua extranjera. En caso contrario, no se podría desarrollar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés” (DOC-02).* Realmente cuando se enseña una lengua extranjera es imposible no comparar ésta con la lengua nativa. Todos los componentes lingüísticos como la gramática, la lexicología, la morfosintaxis, semántica y fonética de la lengua nativa tienen mucha similitud. La comparación entre la lengua nativa y la que se aprende, se debe desarrollar en el marco del aprendizaje de la segunda y no en el uso de la lengua materna para enseñar la extranjera. Es importante que los docentes reflexionen sobre ello, para mejorar los resultados de aprendizaje con sus estudiantes.

c) Empleadores/as: *“Realmente los docentes de inglés creo que son los que más conocen sobre teorías de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. Imagino que es porque estudian más a fondo el idioma que*

aprenden” (EM-02). De acuerdo con la opinión de los directivos, los docentes de inglés conocen las teorías sobre la adquisición de una segunda lengua. El aprendizaje de la lengua materna se produce por imitación, refuerzo y analogía mientras que, para enseñar una lengua extranjera se requiere un amplio conocimiento de las diversas metodologías que existen en torno al aprendizaje del mismo.

Aquí se muestran ejemplos de las opiniones expresadas en las entrevistas. El directivo de una institución fiscal expresa lo siguiente: *“Si los docentes vienen con un título de profesionales en enseñanza del inglés entonces deben saber las teorías de como aprender un idioma”*. Otro directivo fiscal manifiesta *“Yo no le puedo decir si los docentes saben o no teorías de adquisición de la lengua, pero supongo que deben saber para enseñar inglés, aunque los alumnos siempre se quejan que no les gusta esa materia y la mayoría terminan el colegio con un nivel muy bajo”*. Mientras que un tercer directivo de un colegio particular indica: *“Todos los docentes debemos saber teorías sobre la forma que aprenden los alumnos. Entiendo que los docentes de inglés tienen un buen conocimiento de teorías de aprendizaje y es por eso que saben enseñar este idioma, que en nuestro medio es difícil porque los chicos no tienen un ambiente favorable para practicar”* (EM-04). Los directivos generalmente confían en que el docente de inglés esté bien capacitado sobre teorías de adquisición de la lengua materna, para utilizar su influencia en la enseñanza de la lengua inglesa. Cuando se conoce esta influencia, es más fácil la conexión entre las dos lenguas en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las mismas.

En la entrevista con los estudiantes se expresa lo siguiente: *“yo creo que sí, los docentes de inglés conocen las teorías de aprendizaje, puesto que también nos indican como debemos estudiar, nos recomiendan que*

usemos nuestros celulares para que aprendamos mejor". Otro estudiante de una institución particular indica: *"Sí a nosotros nos hacen trabajar bastante en el wasap solo en inglés para practicar y también nos hacen leer libros en inglés"* (OS-01). Otro estudiante de escuela fiscal indica: *"A nosotros no nos dicen cómo debemos estudiar, pero imagino que los docentes sí saben esas teorías de cómo aprender. Es por eso que nos enseñan de varias maneras"* (ES-02). El uso de recursos didácticos coadyuva a la aplicación de teorías de aprendizaje de una segunda lengua, pues al escuchar el inglés los estudiantes adecúan su oído al nuevo idioma y se familiarizan con el mismo. De hecho, hay personas que aprenden el inglés solo escuchando canciones.

En resumen, en las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y directivos de los establecimientos educativos, podemos concluir que este dominio es bueno en cuanto a conocimiento sobre la adquisición y teorías socio-históricas, aspectos socioculturales, psicología y estilos de aprendizaje de los alumnos/as. Los empleadores/as indican que los docentes tienen suficiente experiencia en el estudio de la lengua, por lo que deben tener un buen dominio de la misma en relación a su adquisición y aprendizaje. Mientras que los alumnos/as en su mayoría indicaron que sus docentes les hablan sobre cómo aprender este idioma, lo que implica que existe un conocimiento significativo de las teorías de adquisición de la lengua por parte de los docentes.

- **8.3. TERCER OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Caracterizar las competencias profesionales que tienen los docentes en relación con la influencia de la cultura en la enseñanza del inglés como Lengua extranjera.**

Tabla 37. Dimensión: Cultura.

En este apartado se analizará los conocimientos que el docente de inglés debe tener en relación al dominio cultura que es parte de los estándares de desempeño docente.

1: Poco 2: Algo 3: Bastante 4: Mucho

ÍTEM CUESTIONARIO	INFORMANTES	PORCENTAJE Y PROMEDIO					DT
		% 1	% 2	% 3	% 4	X	
2.a. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los valores culturales y las creencias en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje	Estudiantes	10.3	31.8	44.6	13.2	2.6	0.843
	Docentes	2.1	13.3	41.5	43.1	3.25	0.763
	Empleadores	-	8.3	66.7	25	3.16	0.564
2.b. Comprende y aplica los conocimientos sobre los efectos del racismo, los estereotipos y la discriminación en la enseñanza y el aprendizaje.	Estudiantes	14.6	31	35.6	18.8	2.58	0.956
	Docentes	2.1	20.7	41.5	35.8	3.1	0.799
	Empleadores	-	16.7	41.7	41.7	3.25	0.737
2.c. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los conflictos culturales.	Estudiantes	12.6	35.5	31.6	20.3	2.59	0.948
	Docentes	4.2	23.3	47.6	24.9	2.93	0.805
	Empleadores	-	25	50	25	3	0.722
2.d. Comprende y aplica los conocimientos acerca de la comunicación entre el hogar y la escuela para mejorar la enseñanza de Inglés.	Estudiantes	11	30.4	39.2	19.4	2.67	0.911
	Docentes	7.3	8.3	46.1	38.3	3.15	0.857
	Empleadores	16.7	8.3	50	25	2.83	1,007
2.e. Comprende y aplica los conceptos sobre la interrelación del idioma y la cultura.	Estudiantes	13.6	35.2	34.3	16.9	2.54	0.927
	Docentes	2.1	16.6	40.4	40.9	3.2	0.787
	Empleadores	-	8.3	66.7	25	3.16	0.564
2.f. Usa una variedad de recursos, incluyendo el Internet, para aprender acerca de las culturas ecuatorianas y también otras culturas	Estudiantes	17.4	32.2	31.8	18.6	2.51	0.985
	Docentes	6.2	14.5	37.8	41.5	3.14	0.889
	Empleadores	-	25	50	25	3	0.722
2.g. Comprende y aplica los conceptos de la competencia cultural, en particular el conocimiento sobre cómo la identidad cultural afecta su aprendizaje.	Estudiantes	15.6	36.3	30	18.1	2.5	0.962
	Docentes	4.2	15.7	50.3	29.8	3.05	0.789
	Empleadores	8.3	16.7	58.3	16.7	2.83	0.816
Promedio de la Dimensión		9.3	21.6	44.6	26.8		
PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES EN LA DIMENSIÓN						2.57	0.93
PROMEDIO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN						3.12	0.81
PROMEDIO DE LOS EMPLEADORES EN LA DIMENSIÓN						3.03	0.73

En los resultados de la dimensión “*Cultura*”, el 44,6% señalan que los profesores/as saben, entienden y utilizan bastante grandes conceptos, principios, teorías y la investigación relacionada con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje y apoyos para los estudiantes.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y directivos sobre los dominios de los docentes de inglés en el ámbito cultural expresan lo siguiente:

a) Estudiantes: *“Sí, los docentes de inglés saben mucho sobre nuestra cultura, la cultura americana e incluso la cultura británica, debido a que estudiamos por lo general con textos extranjeros donde se describe mucho sobre las mencionadas culturas”*. (ES-03). En realidad, los docentes de inglés tienen la oportunidad de comparar culturas porque estudian el inglés británico y americano en contraste con el español.

“Yo creo que los docentes de inglés comprenden y aplican sus conocimientos sobre variedades culturales, estereotipos, discriminación o racismo porque los temas de lecturas en los libros nos hablan mucho de eso. Y son los docentes los que nos explican las diferentes culturas y entornos de aprendizaje en referencia al inglés” (ES-04). Los estudiantes comentan que los docentes les hablan de culturas, en vista de que conocen sobre las temáticas que estas implican y el valor que tiene la cultura extranjera.

“Los profesores de inglés comparan bastante la cultura de Estados Unidos con la nuestra e incluso enfatizan bastante sobre nuestra identidad y la importancia de mantener nuestros propios valores y tradiciones culturales aun cuando estamos en constante contacto con la

cultura americana” (ES-05). Los estudiantes están convencidos del conocimiento que los docentes tienen sobre valores culturales y relaciones de identidad, lo que les permite realizar comparaciones con nuestra cultura.

b) Docentes: *“Personalmente creo que los docentes, desde que tenemos una formación universitaria, ya conocemos bastante de cultura y mucho más cuando se enseña una lengua extranjera, porque se interrelaciona nuestra cultura con la que se conoce a través del segundo idioma”* (DOC-03). Los docentes de inglés reconocen su dominio respecto de competencia cultural, debido a que estudian y enseñan un idioma extranjero.

“Los profesores de inglés somos los que más enseñamos tradiciones culturales y nuevas ideas de otras culturas externas, ya que cuando se aprende un idioma extranjero tenemos necesariamente que involucrarnos con las culturas extranjeras porque nos sirve para hacer valiosas comparaciones que nos permiten rescatar valores culturales propios” (DOC-04). Cuando los docentes conocen otras culturas, pueden realizar comparaciones que dejan conocimientos valiosos para los estudiantes.

c) Empleadores/as: *“Desde que los docentes tienen una formación profesional conocen la cultura y la enseñan dentro del aula. Y los docentes de inglés mucho más. Si saben otro idioma creo que comprenden mejor las interrelaciones culturales de esos idiomas”* (EM-03). En este aspecto los directivos están seguros del manejo intercultural que se manifiesta cuando se enseña un idioma extranjero en un contexto de habla hispana. En el aprendizaje de

una segunda lengua se deben desarrollar cuatro competencias: la gramatical, discursiva, estratégica y la competencia sociolingüística que incluye lo social y cultural (Santamaría, 2008). Los empleadores también opinan que los docentes de inglés tienen conocimientos culturales suficientes para enseñar a los estudiantes sobre estas temáticas.

Un docente en su entrevista indica: *“Claro que se enseña cultura cuando se es profesor/a de inglés. Especialmente la cultura británica y americana, ya que los textos que se usan pertenecen a esos contextos. Por lo tanto, incluyen aspectos culturales de esos países que los docentes enseñan, aunque no los enfoquemos directamente y los alumnos/as aprenden porque las lecturas giran alrededor de esas temáticas”* (DOC-05). Los y las docentes indican que la enseñanza de competencias culturales con los estudiantes está inmersa en el contexto de los contenidos que enseñan en la asignatura, debido a que los temas giran alrededor de la cultura americana o británica, en función de los textos que estudien.

Un alumno de un colegio público señala: *“Yo conozco mucho de la cultura británica. Por ejemplo, conozco que las escuelas o colegios son de 9H00 a 15H00, que son pocos los alumnos que llegan a la Universidad porque son muy caras, que la mayoría de estudiantes van al College a seguir carreras cortas. Todo eso lo sé porque he leído libros de inglés”* (ES-06). Los estudiantes a través de las lecturas se involucran en conocimientos de otras culturas, que les permiten realizar comparaciones importantes en relación a la suya.

En resumen, de acuerdo con los resultados del estudio y los criterios recogidos en las entrevistas podemos concluir que los docentes conocen, entienden y utilizan bastante bien los conceptos relacionados con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje y apoyos para los estudiantes. Aunque es necesario enfatizar que no se enseña el aprendizaje de la cultura como tal, sino que la trabajan en el desarrollo de la competencia sociolingüística que incluye el aprendizaje del aspecto cultural.

Todos los informantes entrevistados coinciden en que los conocimientos socioculturales y las interrelaciones de los docentes de inglés son bastante aceptables, puesto que enseñar la lengua inglesa a los estudiantes, también implica la enseñanza de la cultura y, sobre todo, las interrelaciones socioculturales entre el idioma nativo y el idioma inglés. Por tanto, es imprescindible que entre los conocimientos que enseñan los y las docentes también incluyan el ámbito cultural.

- **8.4. CUARTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Describir las competencias profesionales de los docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como Lengua Extranjera.**

Tabla 38. Dimensión: Desarrollo del Currículo.

1: Poco 2: Algo 3: Bastante 4: Mucho

ÍTEM CUESTIONARIO	INFORMANTES	PORCENTAJE Y PROMEDIO					DT
		% 1	% 2	% 3	% 4	X	
3.a.1 . Planifica basado en los estándares y la instrucción de contenido	Estudiantes	13.3	33.6	36.1	17	2.56	0.923
	Docentes	1	9.4	46.6	42.9	3.31	0.685
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
3.a.2 . Crear ambientes de apoyo, de bienvenida al aula	Estudiantes	10	27.9	45.4	16.6	2.68	0.865
	Docentes	2.1	16.8	34.6	46.6	3.25	0.809
	Empleadores	-	8.3	41.7	50	3.41	0.653
3.a.3 . Planifica experiencias de aprendizaje basadas en la evaluación de la competencia de los estudiantes, estilos de aprendizaje y experiencias previas	Estudiantes	10	34.3	37.4	18.3	2.63	0.893
	Docentes	3.1	8.3	46.1	42.5	3.27	0.746
	Empleadores	-	16.7	33.3	50	3.33	0.761
3.a.4 . Provee para las necesidades particulares de los estudiantes con educación formal interrumpida.	Estudiantes	12.5	39.6	37.1	10.8	2.46	0.846
	Docentes	5.1	16.2	59.4	19.6	2.92	0.745
	Empleadores	9.1	9.1	72.7	9.1	2.81	0.732
3.a.5 Planifica para la instrucción que incorpora la evaluación , incluye andamios, y proporciona re-enseñanza cuando sea necesario para que los estudiantes cumplan con éxito los objetivos de aprendizaje .	Estudiantes	8.1	30.1	40.3	21.6	2.75	0.883
	Docentes	5.1	10.7	53.8	30.5	3.09	0.779
	Empleadores	-	25	63.7	8.3	3.83	0.564
3.b.1 . Organiza aprendizaje en torno a los objetivos de aprendizaje de idiomas basado en estándares.	Estudiantes	12.4	37.8	34.9	14.9	2.52	0.893
	Docentes	3.1	11.3	49.2	36.4	3.18	0.752
	Empleadores	-	25	33.3	41.7	3.16	0.816
3.b.2 . Incorpora las actividades, tareas y asignaciones que desarrollan usos auténticos del idioma utilizando vocabulario académico.	Estudiantes	6.3	34.2	38.8	20.7	2.73	0.857
	Docentes	2	10.2	38.8	49	3.34	0.745
	Empleadores	-	8.3	33.3	58.3	3.5	0.659
3.b.3 . Proporciona actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir.	Estudiantes	8	28.7	35.4	27.8	2.83	0.927
	Docentes	1	13.2	36	49.7	3.34	0.744
	Empleadores	-	8.3	33.3	58.3	3.5	0.659
3.b.4 . Desarrolla habilidades de escucha de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.	Estudiantes	10	30	42.9	17.1	2.67	0.874
	Docentes	3	11.2	42.6	43.1	3.25	0.775
	Empleadores	-	8.3	66.7	25	3.16	0.564
3.b.5 . Desarrolla habilidades de	Estudiantes	7.5	30.7	42.3	19.5	2.73	0.856

conversación de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.	Docentes	5.2	17.5	36.1	41.2	3.13	0.883
	Empleadores	-	25	33.3	41.7	3.16	0.816
3.b.6 . Provee actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir.	Estudiantes	11.1	26.9	36.3	25.6	2.76	0.957
	Docentes	4.1	17.8	43.7	34.5	3.08	0.825
	Empleadores	-	25	25	50	3.25	0.846
3.b.7 . Provee lecturas basada en estándares y adaptado a los estudiantes.	Estudiantes	10.9	33.5	41.8	13.8	2.58	0.859
	Docentes	4.1	19.6	44.3	32	3.04	0.825
	Empleadores	-	16.7	58.3	25	3.08	0.653
3.b.8 . Enseña la escritura basada en estándares y adaptada a los estudiantes.	Estudiantes	7.7	32.3	40	20	2.72	0.868
	Docentes	4.1	17.4	46.2	32.3	3.06	0.812
	Empleadores	-	16.7	50	33.3	3.16	0.701
3.c.1 Selecciona, adapta y utiliza los materiales culturalmente adaptables, adecuados a la edad, y lingüísticamente accesible.	Estudiantes	11.3	33.9	36	18.8	2.62	0.915
	Docentes	4.1	9.2	55.1	31.6	3.14	0.744
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
3.c.2 . Selecciona materiales adicionales y otros recursos que son apropiados al desarrollo del idioma y las habilidades de área de contenido.	Estudiantes	10.5	31.1	39.9	18.5	2.66	0.897
	Docentes	1	13.7	43.7	41.6	3.25	0.727
	Empleadores	-	25	66.7	8.3	2.83	0.564
3.c.3 . Emplea una variedad de materiales para el aprendizaje, incluyendo libros, ayudas visuales y objetos comunes, a más de los libros de texto.	Estudiantes	14.3	30.8	35.9	19	2.59	0.953
	Docentes	2	16.2	42.6	39.1	3.18	0.776
	Empleadores	-	25	58.3	16.7	2.91	0.653
3.c.4 . Utiliza los recursos tecnológicos (por ejemplo, Internet, software , computadoras y dispositivos relacionados) para mejorar el idioma y el contenido del área.	Estudiantes	18.2	34.7	26.7	20.3	2.49	1.01
	Docentes	7.1	19.3	31	42.6	3.09	0.948
	Empleadores	-	16.7	50	33.3	3.16	0.701
Promedio de la Dimensión		7.10	20.86	43.79	30.41		
PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES EN LA DIMENSIÓN						2,65	0,90
PROMEDIO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN						3.17	0,78
PROMEDIO DE LOS EMPLEADORES EN LA DIMENSIÓN						3.22	0,68

En la dimensión de desarrollo del currículo, se analizaron aspectos sobre la utilización de prácticas y estrategias relacionadas con la ejecución y gestión de inglés basado en estándares y la instrucción de contenido. Se analiza si los profesores/as están bien informados sobre los modelos de programas en la enseñanza para el desarrollo y la integración de las habilidades lingüísticas. Si integran la tecnología y si eligen y adaptan los recursos del aula adecuados para sus estudiantes.

Los resultados de la dimensión sobre la planificación, manejo de clase y uso de recursos muestran que el 43,79% de los profesores/as saben, entienden y utilizan bastante la planificación del aprendizaje del idioma, la didáctica para lograr el desarrollo de destrezas básicas en el idioma que enseña y el uso de recursos didácticos y tecnológicos en el aula. En las entrevistas realizadas a docentes, estudiantes y directivos sobre el dominio curricular de los docentes en la enseñanza del inglés indican lo siguiente:

- a) Estudiantes: *“Bueno, en relación a la planificación estoy seguro que sí lo hacen porque la mayoría nos dan muy buenas clases, aunque otros docentes que me han tocado en otros años tienen ciertos problemas en lo que se refiere a manejo de la disciplina en el aula y el uso de la tecnología en el aula. Pero en la metodología de enseñanza del inglés sí saben, los docentes porque enseñan bien”* (ES-04). Los estudiantes indican que los docentes planifican sus clases, manejan bien el proceso de enseñanza y aprendizaje utilizando los recursos necesarios de acuerdo al contenido.

“Haciendo una valoración en estos aspectos de los docentes de inglés creo que ellos manejan mejor la clase que cualquier otro docente porque hacen trabajo en parejas, grupal, cambian el ambiente de aprendizaje, nos hacen dinámicas y la mayoría utiliza recursos didácticos, por ejemplo, los flash cards y algunos power points para enseñar y aprender inglés” (ES-05). En las entrevistas los estudiantes indican que, los docentes reflejan un buen manejo de clase y recursos didácticos para asegurar el aprendizaje de los estudiantes.

b) Docentes: *“Nosotros, los docentes de inglés, sí planificamos en todos los aspectos, es decir, elaboramos el Plan Anual, el Plan de Unidad y el Plan de Lección todo el tiempo. Tenemos formatos establecidos los cuales adaptamos de acuerdo a la institución donde trabajamos. Respecto a la didáctica de la clase. En eso tengo bastante formación y práctica, conozco algunas estrategias metodológicas que me permiten desarrollar bien mis clases y así mismo uso bastante las TIC en la enseñanza de inglés y tengo buenas habilidades en ello”* (DOC-04). Los docentes manifiestan tener sólidos conocimientos de planificación y metodología en el desarrollo de las clases de inglés.

c) Empleadores/as: *“Conozco que los docentes de inglés planifican y manejan la clase muy bien porque he podido verificarlo en las observaciones. Utilizan bastante las TIC, sobre todo, lo que ellas llaman flashcards para enseñar vocabulario. Algunos manejan libros de lectura en inglés también, es decir, desarrollan un buen proceso didáctico en sus clases. Pero si se enmarcan en los estándares no lo sé porque eso recién se está implementado en nuestro sistema educativo y todavía no estoy bien informada sobre este aspecto”* (EM-04). Los directivos expresan que los docentes tienen buenos conocimientos de planificación y manejo de clase. Ellos evidencian la utilización de materiales didácticos adecuados a la situación del aula y de la institución.

Un directivo expresa en la entrevista que los docentes se forman para enseñar. *La enseñanza comprende el saber planificar, utilizar diversas metodologías, seleccionar los mejores recursos para enseñar y por*

supuesto saber evaluar los conocimientos de los estudiantes. Aunque, el uso de recursos depende de lo que disponemos en la institución y esté a disponibilidad de los docentes (EM-06). Los directivos reconocen los conocimientos de los docentes en cuanto a planificación y manejo de clase, aunque indican que el uso de recursos depende de lo que tenga cada institución, puesto que hay instituciones fiscales que no cuentan con laboratorio de inglés y mucho menos con internet.

Un grupo de estudiantes entrevistados indican que los docentes de inglés siempre planifican sus clases y utilizan diversos recursos para enseñar. Además, señalan que otros docentes también improvisan porque solo se dedican a seguir el texto y no utilizan recursos adicionales para afianzar conocimientos. Un estudiante indica: *“Mi profesor inicia la clase preguntando ¿dónde quedamos la clase anterior?” Eso significa que no planificó su clase y que solamente sigue la clase con el texto” (ES-07).* Algunos estudiantes reconocen ciertas carencias por parte de algunos docentes en cuanto a planificación, debido a la improvisación y sobreutilización del texto de estudio y falta de diversificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En resumen, los resultados indican que la mayoría de docentes tienen un dominio bastante aceptable en cuanto a planificación, manejo de la clase, instrucción, organización en el aula y utilización de recursos didácticos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

- **8.5. QUINTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Identificar el nivel de formación de los docentes en el manejo del proceso de evaluación del aprendizaje del inglés con los estudiantes de Enseñanza Secundaria.**

Tabla 39. Dimensión: Evaluación del Aprendizaje.

1: Poco 2: Algo 3: Bastante 4: Mucho

ÍTEM CUESTIONARIO	INFORMANTES	PORCENTAJE Y PROMEDIO					DT
		% 1	% 2	% 3	% 4	X	
4.a.1. Demuestra comprensión de los efectos de la evaluación y su relación con los estudiantes y el uso de los resultados de forma adecuada.	Estudiantes	12.7	31.8	39.4	16.1	2.58	0.905
	Docentes	3	17.3	44.2	35.5	3.12	0.798
	Empleadores	-	16.7	50	33.3	3.16	0.701
4.a.2. Conoce y puede utilizar una variedad de procedimientos de evaluación para los estudiantes.	Estudiantes	8.8	32.4	39.1	19.7	2.69	0.885
	Docentes	2	16.8	51.8	29.4	3.08	0.733
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
4.a.3. Demuestra comprensión de los indicadores clave de los buenos instrumentos de evaluación.	Estudiantes	8.1	33.8	35.5	22.6	2.72	0.903
	Docentes	4.1	17.3	48.7	29.9	3.04	0.797
	Empleadores	-	25	41.7	33.3	3.08	0.775
4.a.4. Demuestra comprensión de las ventajas y limitaciones de las evaluaciones.	Estudiantes	10.4	29.4	40.7	19.5	2.69	0.901
	Docentes	4.1	16.4	46.2	33.3	3.08	0.81
	Empleadores	-	16.7	58.3	25	3.08	0.653
4.a.5. Distingue entre las variedades lingüísticas de los estudiantes como la pronunciación, vocabulario de diferentes regiones, la superdotación y las necesidades de educación especial.	Estudiantes	14.7	31.2	31.6	22.5	2.61	0.991
	Docentes	6.2	21.5	42.6	29.7	2.95	0.872
	Empleadores	-	16.7	50	33.3	3.16	0.701
4.b.1. Comprende y aplica los requerimientos nacionales y locales para identificar el progreso de los estudiantes en programas de inglés	Estudiantes	13.4	34	36.1	16.4	2.55	0.919
	Docentes	3.1	28.2	43.1	25.6	2.91	0.81
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
4.b.2. Entiende el uso adecuado de las pruebas no referenciadas de los estudiantes	Estudiantes	16	32.1	31.2	20.7	2.56	0.99
	Docentes	11.4	20.7	45.6	22.3	2.78	0.919
	Empleadores	-	18.2	54.5	27.3	3.09	0.683
4.b.3. Evalúa las habilidades lingüísticas de los estudiantes y la competencia comunicativa utilizando múltiples fuentes de información	Estudiantes	12.1	33.8	35.9	18.2	2.6	0.92
	Docentes	4.1	7.6	53.8	34.5	3.18	0.742
	Empleadores	-	16.7	66.7	16.7	3	0.589
4.c.1. Utiliza las herramientas y tareas (portafolios, proyectos, listas de control, de observación en el aula, registros de lectura, video, software de hoja de cálculo) que miden el	Estudiantes	14.7	35.3	34	16	2.51	0.93
	Docentes	5.1	14.2	43.7	37.1	3.12	0.838
	Empleadores	-	25	58.3	16.7	2.91	0.653

progreso de los alumnos.							
4.c.2 Entiende y utiliza las evaluaciones de criterio-referenciadas con los estudiantes.	Estudiantes	13.1	33.8	37.6	15.6	2.55	0.906
	Docentes	5.1	14.2	52.3	28.4	3.04	0.794
	Empleadores	33.3	41.7	16.7	8.3	3.33	1.88
4.c.3. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar las competencias lingüísticas.	Estudiantes	10.5	35.9	32.9	20.7	2.63	0.926
	Docentes	3	17.3	41.1	38.6	3.15	0.812
	Empleadores	8.3	8.3	41.7	41.7	3.16	0.916
4.c.4. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar el contenido del área de aprendizaje con distintos niveles de desarrollo del idioma.	Estudiantes	12.7	33.8	32.5	21.1	2.62	0.955
	Docentes	5.1	22.3	37.6	35	3.02	0.883
	Empleadores	-	16.7	33.3	50	3.33	0.761
4.c.5. Prepara a los estudiantes en utilizar las técnicas de autoevaluación y de evaluación por pares en su caso.	Estudiantes	14.5	30.8	37.9	16.7	2.56	0.934
	Docentes	7.2	19.5	35.4	37.9	3.04	0.929
	Empleadores	-	16.7	50	33.3	3.16	0.701
4.c.6. Usa una variedad de matrices de valoración para evaluar el desarrollo del idioma de los estudiantes en las aulas.	Estudiantes	9.4	34.5	38.6	17.5	2.64	0.877
	Docentes	11.2	22.8	41.6	24.4	2.79	0.938
	Empleadores	-	25	41.7	33.3	3.08	0.775
Promedio de la Dimensión		9.58	23.3	43.1	26.8	2.93	0.848
PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES EN LA DIMENSIÓN						2,61	0,92
PROMEDIO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN						3,02	0,83
PROMEDIO DE LOS EMPLEADORES EN LA DIMENSIÓN						3,15	0,79

Los maestros/as demuestran comprensión de las cuestiones y los conceptos de evaluación. Usan los procedimientos basados en los estándares de evaluación con los estudiantes, la influencia del examen, suficiencia del idioma y situaciones de evaluación formal e informal. Saben utilizar una variedad de instrumentos para evaluar el idioma basado en los estándares.

Los resultados muestran que un promedio de 43,1% de los docentes de inglés conocen y aplican los conceptos de evaluación, los procedimientos de evaluación basados en los estándares de evaluación, la influencia del examen, las situaciones de evaluación formal e informal, una variedad de instrumentos para evaluar el idioma basado en los estándares para mostrar el progreso e informar su instrucción y una variedad de herramientas y técnicas de evaluación

basados en el desempeño de los estudiantes. La media aritmética se ubica en 2,93 que supera el punto medio y la desviación estándar 0,848.

- a) Estudiantes: *“Los docentes de inglés generalmente nos evalúan la escritura, gramática y vocabulario con exámenes escritos, lecciones y cuaderno. La parte oral, la lectura, la escucha y el habla nos evalúan oralmente aplicando bandas de valoración como: muy bueno, bueno, regular, necesita mejorar. Creo que los docentes de inglés son los que más capacitación tienen porque nos evalúan de diferentes maneras incluso con una sopa de letras, y también nos dan oportunidades de recuperar, si salimos mal en un “speaking”. Por ejemplo, podemos volver a darlo y mejoramos nuestra calificación. En los exámenes utilizan preguntas de unir, ordenar, identificar definiciones, hacer preguntas, preguntas de completación y así nos evalúan”* (ES-05). De acuerdo con este criterio, los docentes conocen técnicas de evaluación específicas, que las aplican de acuerdo al componente del idioma que van a evaluar.
- b) Docentes: *“La evaluación la realizamos tomando en cuenta los objetivos de aprendizaje y las habilidades en las que se enfoca el contenido, es decir: escuchar, hablar, leer y escribir, aparte de que también evaluamos gramática y vocabulario. Utilizamos diversos instrumentos como el examen escrito, cuestionario, el portafolio, cuaderno, lecciones o (quizzes), registros anecdóticos para la escritura, etc. Y aplicamos técnicas de acuerdo a las destrezas, si evaluamos listening, a través de técnicas como verdadero-falso, unir, completar, ubicar oraciones que faltan en el párrafo, etc. Si*

evaluamos speaking o writing, aplicamos rúbricas o listas de control, por ejemplo. Personalmente estoy convencida de que los docentes de inglés somos los que mejor manejamos la evaluación que el resto de docentes porque tenemos lineamientos específicos y es porque estamos en permanente capacitación” (DOC-05). De acuerdo con el criterio de algunos docentes, los conocimientos en el tema de evaluación del aprendizaje de inglés son buenos y se reflejan en la aplicación de técnicas e instrumentos adecuados.

- c) Empleadores/as: *“Con respecto a la evaluación, aunque estoy segura de que los docentes de inglés conocen y aplican diversos instrumentos y técnicas de evaluación, los alumnos/as en su mayoría aprenden poco del idioma en el colegio. Hay alumnos/as que sí salen con un buen nivel o un nivel aceptable de la secundaria, pero hay otros que tienen muchas limitaciones en el manejo del idioma inglés si hablamos en general. Pero, como todos los docentes, tenemos que adaptarnos al sistema de evaluación del Ministerio de Educación. Los docentes de inglés también tienen que conocer y aplicar diversos instrumentos y técnicas de evaluación que rigen para todos”* (EM-05). Los directivos estiman que los docentes sí manejan técnicas e instrumentos para evaluar los aprendizajes del idioma inglés con los estudiantes, puesto que algunos estudiantes obtienen un buen nivel de inglés al terminar la secundaria.

En las entrevistas un directivo expresa lo siguiente: *“Los docentes de inglés conocen instrumentos y técnicas de evaluación para evaluar las destrezas de hablar, escuchar, leer y escribir en inglés, pues ellos se*

formaron para enseñar este idioma que es bastante difícil, pero nosotros no tenemos inconvenientes con el área de inglés. Nuestros docentes se desempeñan bien y son muy profesionales a la hora de evaluar” (EM-07). En la entrevista, el directivo expresa satisfacción con los conocimientos de los docentes de inglés respecto de la evaluación de los aprendizajes.

Otro directivo de una institución particular manifiesta que: *“Los docentes de inglés son muy buenos en la aplicación de herramientas de evaluación. Aquí en nuestra institución tenemos un sistema controlado de evaluación y todos los docentes lo aplican bajo la dirección del vicerrectorado académico”* (EM-08). En algunas instituciones manejan sistemas propios de evaluación educativa y los docentes los aplican de acuerdo a los lineamientos establecidos, lo que implica un buen manejo de los mismos.

Por su parte un docente dice *“Nosotros los docentes de inglés sí estamos preparados para evaluar el idioma inglés a los estudiantes porque conocemos herramientas, instrumentos y técnicas de evaluación. Pero la mayoría de las veces aplicamos solo el examen como único instrumento de evaluación y además casi siempre evaluamos la gramática y vocabulario sin tomar en cuenta las cuatro destrezas integradas debido a que, en instituciones públicas como ésta, no contamos con recursos de audio por ejemplo”* (DOC-08). En las instituciones educativas públicas los docentes tienen ciertas deficiencias en el manejo de la evaluación, debido a que no cuentan con suficientes recursos didácticos en la institución donde trabajan.

En una entrevista con los estudiantes se indica lo siguiente: *“Los docentes de inglés sí nos evalúan bien, aunque cuando ellos nos evalúan de forma oral en speaking es muy difícil para nosotros porque no estamos acostumbrados. En las pruebas escritas nos va bien porque nos evalúan gramática y vocabulario, pero cuando nos toman listening y speaking nos caemos. Pero creo que, en general, los profesores/as nos evalúan bien en inglés, de hecho, en nuestro curso tenemos buenas calificaciones en la asignatura”* (ES-09). Los estudiantes determinan que los docentes manejan un buen sistema de evaluación, aunque siempre se inclinan a evaluar solamente la gramática y el vocabulario.

En resumen, la mayoría de docentes tienen un buen dominio en lo que respecta a los conocimientos relacionados con la evaluación del aprendizaje, así como de las herramientas e instrumentos de evaluación de las destrezas tanto receptivas como productivas del idioma inglés. Demuestran un buen uso de recursos de evaluación de la lengua inglesa, aunque de acuerdo con el criterio de algunos docentes y estudiantes, todavía prevalece la evaluación de gramática y vocabulario ante las destrezas productivas del idioma.

8.6. SEXTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Determinar el nivel de profesionalidad y compromiso ético de los docentes de inglés en el cumplimiento de sus labores académicas.

Tabla 40. Dimensión: Profesionalismo y Compromiso Ético.

1: Poco 2: Algo 3: Bastante 4: Mucho

ÍTEM CUESTIONARIO	INFORMANTES	PORCENTAJE Y PROMEDIO					DT
		%	%	%	%	X	
		1	2	3	4		
5.a.1. Demuestra el conocimiento de los métodos de enseñanza de lenguas en sus contextos históricos.	Estudiante	13	37.8	36.5	12.6	2.48	0.874
	Docentes	4.1	28.4	46.7	20.8	2.84	0.795
	Empleadores	-	41.7	41.7	16.7	2.75	0.737
5.a.2. Demuestra el conocimiento de la evolución de las leyes y políticas bilingües en Inglés como lengua extranjera (EFL).	Estudiante	12.2	31.5	38.7	17.6	2.61	0.912
	Docentes	11.2	23.4	53.3	12.2	2.66	0.832
	Empleadores	8.3	33.3	41.7	16.7	2.66	0.868
5.a.3. Demuestra la capacidad para leer y realizar investigaciones en el aula.	Estudiante	8.4	36.4	33.3	21.8	2.68	0.906
	Docentes	5.2	15.5	41.5	37.8	3.11	0.854
	Empleadores	-	41.7	25	33.3	2.91	0.88
5.b.1 . Participa en las oportunidades de crecimiento profesional	Estudiante	12.3	30.7	36.8	20.2	2.64	0.937
	Docentes	3.1	17.6	41.5	37.8	3.13	0.814
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
5.b.2 Establece metas profesionales.	Estudiante	10.1	29.8	39	21.1	2.71	0.911
	Docentes	3.2	14.3	36	46.4	3.25	0.819
	Empleadores	-	8.3	58.3	33.3	3.25	0.607
5.b.3. Trabaja con otros profesores y personal para proporcionar oportunidades educativas desafiantes para los estudiantes en el aula.	Estudiante	13.1	32.4	37.4	17.1	2.58	0.92
	Docentes	4.1	23.8	34.2	37.8	3.05	0.884
	Empleadores	-	33.3	33.3	33.3	3	0.834
5.b.4 . Aplica la enseñanza colaborativa en educación general, en contenido de áreas, en educación especial y clases interactivas.	Estudiante	10.1	36.8	34.6	18.4	2.61	0.899
	Docentes	3.1	26.7	36.4	33.8	3.01	0.855
	Empleadores	-	41.7	33.3	25	2.83	0.816
5.b.5 . Aboga por el acceso de los estudiantes a clases académicas, a los recursos y la tecnología educativa.	Estudiantes	13.7	28.8	39.4	18.1	2.61	0.935
	Docentes	2.1	24.9	37.8	35.2	3.06	0.826
	Empleadores	-	16.7	58.3	25	3.08	0.653
5.b.6. Apoya a las familias de los estudiantes.	Estudiantes	37.2	22.9	25.7	14.3	2.17	1.080
	Docentes	14.4	24.6	37.4	23.6	2.7	0.986
	Empleadores	-	12.5	75	12.5	3	0.516
5.b.7 . Sirve como recurso profesional del personal en sus comunidades educativas.	Estudiantes	38.2	29.4	29.4	2.9	1.97	0.897
	Docentes	11.4	30.1	31.6	26.9	2.74	0.981
	Empleadores	-	12.5	87.5	-	2.87	0.341
5.c.1 . Educa a los estudiantes en la	Estudiantes	15.7	26.1	37.4	20.9	2.63	0.982

práctica los principios de la ciudadanía activa, como los establecidos en la Constitución de Ecuador y el Buen Vivir.	Docentes	10.3	19.5	38.5	31.8	2.91	0.959
	Empleadores	8.3	8.3	33.3	50	3.25	0.944
5.c.2 . Sabe sobre la legislación nacional y toma medidas para proteger y respetar los derechos de todos los estudiantes, incluyendo aquellos en situación de vulnerabilidad.	Estudiantes	14	24.6	36.4	25	2.72	0.991
	Docentes	10.3	15.4	38.5	35.9	3	0.963
	Empleadores	8.3	8.3	41.7	41.7	3.16	0.916
Promedio de la Dimensión		11.3	24.9	41.3	26.0	2.8	0.848
PROMEDIO DE LOS ESTUDIANTES EN LA DIMENSIÓN						2.53	0.94
PROMEDIO DE LOS DOCENTES EN LA DIMENSIÓN						2.96	1.55
PROMEDIO DE LOS EMPLEADORES EN LA DIMENSIÓN						3.00	0.73

En la dimensión de profesionalismo y compromiso ético los maestros/as se mantienen al día con las nuevas técnicas de enseñanza, los resultados de investigación, las tendencias en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, y las cuestiones de política educativa. Sobre el desarrollo profesional, se utiliza esa información para reflexionar y mejorar las prácticas de enseñanza y evaluación. Los maestros/as de inglés trabajan en colaboración con el personal de la escuela y la comunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje, la atención y la vocación hacia la carrea de docente.

Los resultados muestran que un promedio de 41,3% de los docentes de inglés conocen y aplican las normas y recomendaciones de la política lingüística. Los docentes participan y se benefician de las oportunidades de crecimiento profesional y demuestran la capacidad para construir alianzas con los colegas y las familias de los estudiantes, servirse de los recursos de la comunidad y tienen vocación hacia la función docente. La media de la dimensión es de 2,8 y la desviación estándar de 0,848.

a) Estudiantes: *“En el aspecto de que si los docentes conocen sobre las leyes y políticas educativas creo que sí saben, porque ellos respetan los derechos de nosotros los estudiantes. Creo que nos califican de forma justa y procuran enseñar con el ejemplo. Algunos también son un poco groseros con ciertos estudiantes, pero generalmente nos tratan con respeto. En lo que se refiere al desarrollo profesional creo que sí, los profesores de inglés siempre se están preparando porque aplican nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje como juegos, trabajo grupal y concursos. En la vocación hay docentes de todo algunos sí parece que tienen vocación, pero hay unos cuantos que no tienen vocación de docentes porque no tienen paciencia con nosotros los estudiantes”* (ES-08). El desarrollo profesional es complemento de la formación docente, por lo que todos los docentes deben continuar profesionalizándose para ejercer su profesión desde una perspectiva ética y de compromiso institucional.

b) Docentes: *“Las políticas educativas están cambiando en nuestro país así que poco a poco estamos familiarizándonos con ellas. Con respecto a si tenemos ética profesional, desde que escogimos ser docentes somos los que más tenemos. Poner en práctica los valores de ética y compromiso en nuestra labor docente es básico. En cuanto a si participamos en actividades de desarrollo profesional creo que nosotros asistimos a todas las convocatorias del Ministerio de Educación, aparte tenemos que buscar capacitación para rendir en exámenes estandarizados, aunque los que se aplican no se enmarcan a nuestra realidad. Nosotros buscamos la manera de prepararnos para estos tipos de exámenes que nos aplican. Estamos*

totalmente comprometidos para mejorar permanentemente porque éste es un estándar que tenemos que cumplir en la evaluación de desempeño docente a más de que hay que aprovechar las oportunidades de desarrollo profesional que existen y que son gratuitas” (DOC-09). Los docentes muestran compromiso con el desarrollo profesional docente que oferta el Ministerio de Educación y además demuestran responsabilidad con el trabajo docente en las aulas con los estudiantes.

c) Empleadores/as: *“En estos aspectos los docentes de inglés están muy comprometidos y muy preocupados por mejorar también. Eso lo digo porque se están enmarcando en nuevos mecanismos de profesionalización y desarrollo profesional que ofrece el Ministerio de Educación. Ellos están muy comprometidos con su carrera docente porque son maestros de vocación, cumplen con su trabajo eficientemente” (EM-09). Los directivos demuestran estar satisfechos con la labor de los docentes de inglés, ya que afirman que se encuentran inmersos en cursos de desarrollo profesional que les permite estar actualizados en sus conocimientos.*

d) Otro directivo, por su parte, en la entrevista indica lo siguiente: *“Los docentes de inglés conocen las leyes, reglamentos y los respetan porque son bastante éticos y demuestran compromiso institucional porque participan en todas las actividades que realiza la institución. Así mismo, cuando hay cursos de perfeccionamiento profesional, la mayoría de ellos participan de los mismos puesto que el Ministerio de Educación está evaluándoles constantemente. Además, ellos aplican diversas herramientas en la evaluación del aprendizaje con*

los estudiantes” (EM-010). En general, los directivos manifiestan que los docentes de inglés demuestran compromiso institucional con las actividades que se desarrollan y así mismo, tienen vocación y se interesan por el desarrollo profesional porque son constantemente evaluados por el organismo competente.

- e) En las entrevistas, un docente de una institución pública manifiesta lo siguiente: *“Yo conozco las leyes y políticas educativas, pero ahora estas leyes les dan muchos beneficios a los adolescentes porque ya no hay como ni alzarles la voz que ya inician procesos legales. Con los derechos que establece el código de la niñez y adolescencia ahora nosotros los docentes estamos en desventaja en la educación porque no podemos exigir nada”.* Con respecto a los procesos de desarrollo profesional ahora son obligatorios y tenemos que asistir, porque cada año estamos siendo evaluados en nuestro desempeño” (DOC-09). Algunos docentes se sienten afectados por las nuevas leyes con respecto a los derechos de los adolescentes, lo que de acuerdo con su opinión los deja en desventaja. Estos docentes realmente demuestran poco compromiso o vocación docente y se sienten obligados a asistir a cursos de perfeccionamiento profesional.
- f) Otro docente indica *“Yo sí conozco la legislación actual en lo que se refiere a educación. Pero en cuanto a cursos no tengo tiempo de asistir, nosotros aquí en la institución nos ayudamos los unos a los otros y cumplimos con todo lo que nos solicitan. Creo que ahora se nos exige mucho por parte del Ministerio de Educación porque a los*

docentes se nos evalúa cada año y se ha dicho que si no aprobamos dos evaluaciones continuas seremos automáticamente destituidos, ahora todo es punitivo” (DOC-09). Existen docentes poco satisfechos con las demandas y exigencias del Ministerio de Educación lo que implica escaso compromiso y vocación docente y más bien se sienten presionados por las evaluaciones que se les aplican.

g) En entrevista con los estudiantes señalan *“Los docentes son profesionales en su trato y éticos en el momento de evaluar, que usualmente participan de los cursos de profesionalización y que son buenos docentes porque son justos”* (ES-09). Algunos estudiantes sienten que sus docentes tienen vocación y compromiso docente, puesto que su profesionalización les permite siempre mejorar y enseñar en un marco de ética profesional.

h) En otro grupo de estudiantes se manifiesta lo siguiente: *“Los docentes a veces son injustos porque a unos les califican bien y a otros mal cuando hacemos las tareas iguales, aunque no son todos. Mientras otro estudiante indica los docentes en general nos califican bien en los exámenes y lecciones. Además, aplican diferentes formas de evaluar porque a veces aplican quizzes a veces nos evalúan con juegos o crucigramas por lo que si varían en su forma de evaluar”* (ES-10). Algunos docentes demuestran su compromiso profesional en la forma de evaluar, se preocupan por su desarrollo profesional y tienen vocación docente lo que les acredita como formadores educativos.

En resumen, con respecto al desarrollo profesional, compromiso ético y conocimiento de leyes los docentes de inglés demuestran un buen

dominio. Aunque también hacen conocer su preocupación de prepararse debido a las continuas evaluaciones que el Ministerio de Educación está realizando a los docentes de inglés, previo a procesos de ascenso y recategorización. Indican que son pocos los que han llegado a recategorizarse porque la mayoría se quedan en la evaluación del Instituto de Evaluación Educativa. También señalan tener suficientes conocimientos de las leyes de niños/as y adolescentes. Estas leyes, según los docentes los están sobreprotegiendo y, a la vez, restan autoridad a los docentes en las aulas. Con respecto a los cursos de perfeccionamiento docente indican que deben realizarlos porque son obligatorios para mejorar la enseñanza de inglés en los establecimientos educativos.

CAPITULO IX
CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN
Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO IX

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y DISCUSIÓN

Los nuevos desafíos en el ámbito educativo para afrontar los cambios vertiginosos en una sociedad globalizada, requieren de docentes con sólidas competencias profesionales. Las competencias de los docentes de inglés no solo requieren del dominio en el ámbito lingüístico, sino también en los campos pedagógicos, evaluativo, cultural, profesional, además de compromiso ético. El conjunto de estas competencias permitirá al docente un desempeño adecuado en su campo profesional.

Las conclusiones del presente trabajo de investigación se desarrollan de acuerdo con los objetivos planteados y las preguntas derivadas que orientaron el protocolo de análisis en cada una de las fases de la investigación.

9.1. CONCLUSIONES DEL ESTUDIO

PRIMER OBJETIVO DE LA INVESTIGACIÓN: Analizar las características generales de los docentes de inglés, estudiantes y empleadores de los centros de Enseñanza Secundaria de la Provincia de Loja.

Los informantes en el presente trabajo de investigación fueron docentes de inglés, estudiantes y empleadores/as de instituciones educativas de

Educación Básica Superior y Bachillerato de la provincia de Loja (Ecuador). Se propuso analizar las características generales de los participantes en cuanto a género, edad, experiencia y tipo de instituciones educativas a las que pertenecen. Además, de los informantes principales participaron directivos de academias de inglés, quienes brindaron datos importantes sobre las competencias de los docentes en el campo pedagógico, lingüístico y humanístico.

Para conseguir la información deseada se aplicaron cuestionarios y entrevistas a docentes de inglés, estudiantes y directivos de instituciones educativas de Educación Básica y Superior y Bachillerato. Participaron 528 estudiantes de los cuales, el 45,8% fueron hombres y el 53,2% fueron mujeres por lo que se determina que casi existe una tendencia paritaria entre género masculino y femenino de los participantes. En cuanto a la edad el 52,6% entre 16-18 años, el 34% entre 19-21 años y el 8,15% entre 14 y 15 años de edad, lo que evidencia que los estudiantes informantes pertenecen a instituciones educativas de Educación Básica Superior y Bachillerato (centros de Educación Secundaria). En relación a la etapa educativa, el 91,8% de estudiantes pertenecen al nivel de Bachillerato en Ciencias, el 6,9% al nivel de Educación Básica Superior y el 1,2% al Bachillerato Técnico.

Con respecto a las características de los docentes que participaron en el estudio, de 201 en total, el 71,8% fueron hombres y el 28,2% fueron mujeres de los cuales el 86,9% pertenecen al Cantón Loja y el 13,1% al resto de la Provincia. La edad de los docentes se encuentra entre 26 y 45 años de edad con predominio del 26,7% de docentes de 41 años o más. La modalidad de trabajo de docentes fue diversa. Han participado docentes

de nombramiento en un 15,4%, de contrato indefinido el 59,2% y contrato ocasional el 17,2%. En relación a la experiencia en el campo laboral como docentes, la mayoría tiene de uno a cinco años con el 46,2%, de 6 a 10 años de experiencia el 16,4% y el resto de 11 hasta 35 años. Así mismo, en cuanto a tiempo de dedicación, el 66,3% trabajan a tiempo completo y el 23,8% a tiempo parcial. El 65,8%, son profesores de segunda enseñanza, 7,5% licenciados y el 18,2% cuentan con el nivel de maestría.

Los directivos en su mayoría 83,3% están en la edad de 41 años o más, el 27% entre 31 y 40 años. Los informantes demostraron madurez en sus opiniones y criterios tanto en las encuestas como las entrevistas realizadas en la investigación. Con respecto a experiencia en cargos directivos, el 70,8% tienen entre 11-20 años y en porcentajes minoritarios de 1 a 9 años de experiencia. En lo que se refiere a la formación académica de los empleadores/as, en su mayoría (75%) cuentan con título cuarto nivel como maestría y, en porcentajes minoritarios son licenciados o especialistas. Los directivos en su mayor parte (83,3%) trabajan a tiempo completo y un porcentaje mínimo tiene dedicación a tiempo parcial.

SEGUNDO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Determinar el nivel de conocimientos especializados en el manejo del inglés de los docentes, de acuerdo con los estándares de suficiencia establecidos por el Ministerio de Educación.

El dominio de una lengua extranjera se valora por estándares internacionales: comprensión oral y escrita (escucha y lectura) y las destrezas productivas: producción oral y escrita (habla y escritura) y los

componentes de gramática y vocabulario que son parte del dominio de un idioma. El estudio refleja que el dominio de destrezas lingüísticas y componentes del idioma inglés por parte de los docentes de la provincia de Loja es bueno en general. Sin embargo, los resultados muestran poco dominio en ciertas variables de la escala de valoración específica, en lo que se refiere a los aspectos comunicativos, morfológicos, sintácticos, fonológicos, semánticos y pragmáticos del idioma inglés.

La competencia lingüística de los docentes se demuestra en la suficiencia que tienen en el manejo de la lengua inglesa. El Consejo de Europa creó el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFRL) para evaluar la suficiencia del idioma inglés a través de estándares (la escala oscila progresivamente desde el usuario/a básico A1, A2; usuario/a independiente B1, B2; hasta el usuario/a competente C1, y C2). Para ser docente de inglés en instituciones públicas y privadas en el Ecuador, se requiere deben tener un dominio equivalente a B2 del CEFRL. Las carencias que muestra el profesorado también se verifican en las evaluaciones que realizó el Ministerio de Educación (MINEDUC) a los docentes de inglés en el año 2014, donde sólo un 10% aprobó el nivel B2. Este porcentaje subió al 34% en el año 2018, cuando se realizó una nueva evaluación a los docentes de inglés (Hora, 2018).

La competencia lingüística ha sido analizada desde la perspectiva de competencia comunicativa, cuyos estudios se inician en la década de los 60 con Chomsky, Nunam, Hymes, Savignon entre otros, frente a la producción estrictamente gramatical que se venía practicando en la enseñanza de una lengua extranjera. Chomsky introduce elementos como

la “competencia-actuación” donde el primero implica el conocimiento que el hablante/oyente posee de su lengua, entendiendo como conocimiento lingüístico que incluye el conocimiento fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico; y el segundo se refiere al uso real de la lengua en situaciones concretas (Chomsky citado por Ronquillo, y Goenaga, 2009).

El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas define la competencia comunicativa del idioma integrando la competencia lingüística (léxica, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortológica), sociolingüística (variantes lingüísticas, nivel de formalidad, el medio de expresión, diferencias en pronunciación y terminología apropiada) y pragmática (producción del discurso con precisión y fluidez integrando los componentes morfológicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) (Council of Europe, 2001). Si bien la competencia lingüística de los docentes se manifiesta como buena de manera general, se evidencian ciertas debilidades en la competencia comunicativa. Es necesario que los docentes tengan un buen dominio lingüístico del idioma inglés, para que, a su vez, puedan desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje orientado a superar los niveles de suficiencia en el manejo de los componentes lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos del inglés con los estudiantes.

TERCER OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Caracterizar las competencias profesionales que tienen los docentes en relación con la influencia de la cultura en la enseñanza del inglés como Lengua extranjera.

Las competencias profesionales de los docentes de inglés en relación al conocimiento de los elementos básicos de la diversidad cultural y la

convivencia social en la enseñanza del idioma son adecuadas en general. Cuando los docentes enseñan inglés, conocen la cultura anglosajona, lo que les permite enseñar la interculturalidad. La cultura se aprende a través de contexto mediante lecturas y conceptualizaciones sobre diversos temas (racismo, estereotipos, igualdad, discriminación, identidad, tradiciones y costumbres de otros países), resaltando los valores culturales que son dignos de respetar e imitar. Los docentes entienden los conceptos, principios y teorías culturales externas a través del idioma inglés y los utilizan para construir entornos de aprendizaje sociocultural y valores ciudadanos. Por lo tanto, los conocimientos culturales de los docentes tienen influencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, aunque siempre es importante profundizar en estudios sobre este ámbito. El aprendizaje del inglés involucra un contexto favorable para poner en evidencia los conocimientos y el establecimiento de relaciones interculturales tanto de los docentes como de los estudiantes.

Los estudiantes se benefician del intercambio y bagaje cultural que adquieren a través del aprendizaje del inglés como medio de comunicación. Además, no sólo identifican las diferencias culturales estableciendo un análisis de las mismas como fuente de aprendizaje de conocimientos, habilidades y actitudes interculturales, sino que utilizan estos aprendizajes para complementar su formación en relación con elementos culturales diferenciados propios de su contexto. El idioma inglés se convierte en el medio que facilita conocer en profundidad nuevas culturas y tradiciones, relacionarse no solo con la cultura de los países de habla inglesa, sino con la cultura internacional. La competencia

intercultural del docente implica la aceptación de la cultura propia, adaptación a las culturas periféricas, fomentar el diálogo intercultural y promover en el estudiante el desarrollo de la competencia intercultural (Stratulat, 2013). El dominio intercultural del docente de inglés conlleva construir la identidad propia y aprender a convivir en un ambiente diverso.

CUARTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Describir las competencias profesionales de los docentes en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Las competencias de los docentes en metodología y desarrollo curricular en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés incluyen los ámbitos de la planificación, manejo de clase, estrategias metodológicas aplicadas para lograr aprendizajes significativos y el uso de los recursos didácticos y tecnológicos idóneos. En la investigación realizada, se determina que las competencias de los docentes en el aspecto metodológico son aceptables. Aunque se detectan ciertas debilidades en algunas variables: a) La planificación y organización de experiencias de aprendizaje en torno a los objetivos de aprendizaje y cumplimiento de estándares. b) La incorporación de actividades, tareas y asignaciones que desarrollan usos auténticos del idioma utilizando vocabulario académico. c) La utilización de recursos tecnológicos (por ejemplo, Internet, software, computadoras y dispositivos relacionados), para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del idioma.

El desarrollo de la clase exige un proceso de planificación previa, poniendo en marcha una serie de estrategias metodológicas secuenciadas para que el estudiante aprenda el inglés en todas sus dimensiones comunicativas mediante la mediación del profesorado. Las competencias de los docentes van a la par con el desarrollo de la clase y con los aprendizajes de inglés que logran los estudiantes. Es necesario señalar que el desempeño docente permite establecer una dinámica donde se involucran las competencias pedagógicas que incluyen el desarrollo de la clase desde su planificación hasta su evaluación. El desarrollo de la clase incluye diferentes fases, donde el docente demuestra su competencia para capacitar a los estudiantes. Además, debe demostrar habilidades de manejo de clase, control de disciplina, dinámicas de grupo y aprendizaje cooperativo y dominio en la selección y uso de recursos didácticos incluyendo las tecnologías de la información y comunicación.

Martín, Fernández, González y De Juanas (2013) manifiestan que la competencia de un docente se demuestra mediante el dominio académico (saber lo que enseña) y el dominio metodológico (saber cómo se enseña). Por lo tanto, las competencias metodológicas del docente están en relación con las actividades que aplica en clase para desarrollar las destrezas receptivas y productivas del idioma inglés con los estudiantes, utilizando materiales auténticos y recursos tecnológicos que coadyuven a motivar y aprender.

QUINTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Identificar el nivel de formación de los docentes en el manejo del proceso de evaluación del aprendizaje del inglés con los estudiantes de los centros de Enseñanza Secundaria.

En general, la competencia evaluadora de los docentes se puntúa bien en el estudio. Sin embargo, un porcentaje significativo (35%) de estudiantes que indican ciertas debilidades de los docentes en lo que se refiere a herramientas, instrumentos y técnicas para evaluar las destrezas lingüísticas del inglés.

Siendo la evaluación un componente esencial en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, resulta indispensable que los docentes tengan un buen dominio de las herramientas, técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje. Aprender un idioma implica la evaluación de las destrezas receptivas de leer y escuchar y las destrezas productivas de escribir y hablar, lo que necesariamente demanda competencias evaluativas específicas por parte de los docentes.

Cuando prevalecen las evaluaciones sumativas mediante la aplicación del examen como único instrumento de evaluación, los estudiantes se desmotivan mientras que la evaluación pierde sus características formativas, permanentes y flexibles. Los docentes deberían incluir una amplia gama de instrumentos de evaluación de manera que sean inherentes al proceso de aprendizaje del inglés y sirvan para reforzar el conocimiento y desarrollo de destrezas comunicativas antes que estructuras gramaticales. La complejidad de la evaluación requiere competencias específicas por parte de los docentes para diversificar las estrategias, instrumentos y formas de evaluar en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Algunos estudios demuestran que los exámenes (test) evidencian limitaciones en el momento de evaluar las

competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas en el aprendizaje de una lengua extranjera (Pérez, 2008).

La evaluación comprende una visión de responsabilidad compartida entre docentes y estudiantes en lo que respecta al logro y mejora de aprendizajes. Este proceso significa, brindar oportunidades de refuerzo y actividades correctivas antes de asignar una calificación. La evaluación utilizada como herramienta procesual de mejora continua garantiza un aprendizaje más duradero y transferible. Por lo tanto, es necesario que los docentes reflexionen e investiguen sobre la diversificación de las herramientas, instrumentos y técnicas de evaluación en la práctica del inglés en contextos comunicativos e interactivos.

SEXTO OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN: Determinar el nivel de profesionalismo y compromiso ético de los docentes de inglés en el cumplimiento de sus labores académicas.

Las competencias de los docentes de inglés con respecto al nivel de profesionalismo y compromiso ético en el cumplimiento de sus labores académicas se valora bien. Solamente, se reflejan debilidades en las variables de capacidad para leer y realizar investigaciones en el aula y en la aplicación limitada de la enseñanza colaborativa.

El liderazgo y la habilidad de los docentes para motivar a los estudiantes a ser artífices activos para fijar metas claras y objetivos comunes, son parte del compromiso docente para dejar un legado educativo. La calidad de aprendizaje está bastante ligado al desarrollo

profesional de los docentes, cuando mayor es la capacitación mejor son los resultados en términos de lograr estándares de calidad educativa. El nivel de profesionalismo tiene cierto vínculo con el compromiso que tienen los docentes con su labor educativa; y, de ello también depende, no solo el aprendizaje que logran los estudiantes sino también el afianzamiento de su personalidad y el cultivo de sus valores que les permitan vivir en sociedad (Chavez, 2016).

La ética y la vocación conducen al docente a desarrollar una práctica equitativa y justa, donde se antepone los derechos de los estudiantes desde una perspectiva humanista y a la vez estricta. Siempre existirá relación entre la vocación docente, la forma de enseñar y la formación en valores humanistas con los estudiantes. La tarea docente tiene efectos transformadores en la sociedad y es por ello que la relación entre profesionalismo, vocación y compromiso ético siempre será fundamental en la educación de los estudiantes.

La ética profesional tiene mayor valor en la profesión docente porque siempre los maestros/as se convierten en modelos a seguir para el alumnado de edades tempranas. Un docente con ética profesional y compromiso con su labor educativa, desarrolla sentimientos de responsabilidad y crecimiento conjunto con sus estudiantes, de satisfacción con la profesión docente, de cultivo de valores humanísticos orientados a alcanzar una mejor sociedad.

CAPÍTULO X. PROPUESTAS DE MEJORA

CAPÍTULO X

PROPUESTAS DE MEJORA

10.LA FORMACIÓN DEL DOCENTE DE INGLÉS DE LA PROVINCIA DE LOJA

Los resultados obtenidos en la investigación realizada en la provincia de Loja motivan a presentar propuestas que mejoren la formación de los docentes de inglés, tanto a nivel de instituciones de formación inicial del profesorado como en el ámbito de la enseñanza secundaria.

10.1. ÁMBITOS DE LA PROPUESTA

Dentro de la propuesta se toman en cuenta varios dominios o competencias que deben guiar la formación de los docentes de inglés, así como los ámbitos de desarrollo profesional en los que se debe incidir para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en los centros educativos de Educación Básica Superior y Bachillerato de la provincia de Loja.

Las competencias y dominios que se analizan serán un aporte importante para optimizar las competencias lingüísticas y profesionales del profesorado. Así mismo, se pueden aportar ideas para que el sistema educativo tome en cuenta el perfil profesional de los docentes de inglés, desde la perspectiva de las competencias que deben desarrollar en relación a los estándares de desempeño profesional docente y las demandas de la sociedad actual.

10.2. OBJETIVO

El objetivo de esta propuesta es aportar una alternativa de desarrollo profesional de los docentes de inglés en servicio y ofrecer insumos para que las instituciones de Educación Superior orienten la formación inicial de los docentes de inglés, basándose en las competencias o dominios de acuerdo a los estándares de desempeño profesional.

10.3. BENEFICIARIOS DE LA PROPUESTA

Esta propuesta de mejora de formación de los docentes de inglés de la ciudad y provincia de Loja puede ser válida para:

- Los docentes que enseñan inglés en el sistema educativo.
- Las Universidades públicas y privadas de la provincia de Loja.
- Los directivos de las instituciones educativas que gestionan el desarrollo profesional de los docentes.
- De manera indirecta para los estudiantes de las instituciones públicas y privadas de Educación Básica Superior y Bachillerato.

La población objetivo a quienes beneficiará esta propuesta está compuesta, aproximadamente, por un millar de docentes de inglés que pertenecen a la provincia de Loja de instituciones educativas públicas, privadas y fiscomisionales.

10.4. JUSTIFICACIÓN

La formación inicial del profesorado por competencias se ha constituido en uno de los problemas que enfrentan las universidades en nuestro país. El análisis del perfil del docente se ha convertido en la tarea de estudio de muchos pedagogos/as. Las competencias profesionales que deben tener

los docentes son excepcionales debido a que, no solo ayudan a dominar un área de conocimiento, sino que también educan, forman y favorecen el desarrollo de los estudiantes y de la sociedad.

La presente aportación describe algunos ámbitos controvertidos de la formación del profesorado delimitando las funciones, el perfil o las competencias que debe tener un docente de inglés desde su formación inicial. Es importante poder contribuir a que las universidades reflexionen acerca de su función en la formación inicial de los docentes y profesionales de inglés que necesita la sociedad del siglo XXI.

Así mismo, puede convertirse en un referente para los docentes de inglés sobre las competencias profesionales que deben dominar en relación con los estándares de desempeño docente que demanda la sociedad actual. Además, los docentes en servicio necesitan conocer su nivel de competencias y determinar sus carencias para poder mejorar su práctica docente en la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés con los estudiantes.

10.5. NECESIDADES DEL PROFESORADO DE INGLÉS DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR Y BACHILLERATO DE LA CIUDAD DE LOJA

Luego de haber realizado el trabajo de investigación se puede deducir que existen algunas necesidades que los docentes de inglés tienen en el día a día de su profesión. Las limitaciones identificadas en la formación del docente de inglés en relación a los estándares de desempeño profesional que exige la sociedad son las siguientes:

- Mejorar las competencias lingüísticas de los docentes.

- Insuficientes competencias pedagógicas del docente.
- Limitado conocimiento sobre la influencia de la cultura en la enseñanza del inglés.
- Escasas competencias de formación continua y desarrollo profesional de los docentes de inglés.
- Limitadas iniciativas de liderazgo, compromiso ético y vocación docente.

10.6. MEJORAR LAS COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS DE LOS DOCENTES

Un docente de inglés, para enseñar una lengua extranjera, debe tener primeramente una excelente competencia lingüística. Barrera y Barragán (2017) definen la competencia lingüística como “la capacidad de comunicarse de manera eficaz en los diferentes ámbitos de un idioma” (p.8). La competencia lingüística implica el dominio fluido y comunicativo del inglés que incluye cinco componentes amplios y complejos que son los siguientes: el gramatical (morfología y sintaxis), fonológico (pronunciación, articulación, acentuación y conexión del habla), semántico (significado de las palabras en contextos diferentes), léxico (vocabulario); y el pragmático (coherencia y cohesión del discurso).

Para determinar el nivel del dominio o suficiencia del idioma inglés existen pruebas estandarizadas internacionales que establecen los niveles acordes al Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFRL) que clasifican el nivel del docente como: A1-A2 Usuario Básico, B1-B2 Usuario independiente, C1 Avanzado y C2 Nivel nativo y literario. Como se ha reiterado en este estudio, la competencia lingüística requerida para que el

docente enseñe la asignatura de inglés en Educación Básica o Bachillerato en el Ecuador es equivalente a nivel B2 de suficiencia.

El dominio de un segundo idioma es complejo, los docentes para enseñar una lengua extranjera necesitan dominar la misma, es decir, desarrollar una competencia comunicativa eficiente. Furtado (2018), señala que la competencia comunicativa incluye tres grandes competencias: gramatical, sociolingüística y estratégica. La competencia gramatical incluye el conocimiento de elementos léxicos, reglas morfológicas, sintaxis, semántica y fonología. La competencia sociolingüística o discursiva incluye las normas del discurso en un contexto social, reglas socioculturales, normas de registro y estilo. La competencia estratégica se refiere a los procedimientos de comunicación verbales y no verbales como gestos, mímica, acuñaciones léxicas, y ajustes para hacer entender el mensaje.

10.7. INSUFICIENTES COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS DEL DOCENTE

La formación docente de inglés también implica el dominio de competencias específicas en pedagogía y didáctica. El proceso de enseñanza y aprendizaje es complejo y requiere de conocimientos de planificación en diferentes momentos y situaciones. También es indispensable la aplicación de metodologías para desarrollar cada una de las destrezas lingüísticas en el dominio del inglés. Las competencias pedagógicas involucran la selección y uso de recursos, materiales, uso de tecnologías, apropiados y acordes a las estrategias de enseñanza que se aplican, a la edad, estilos de aprendizaje y al contexto. Además, los

docentes necesitan saber aplicar la evaluación como herramienta de mejora progresiva en el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, las competencias didácticas del docente de inglés, van orientadas a las habilidades en el manejo de la clase, al dominio de estrategias y dinámicas de grupo que viabilicen el desarrollo de clases interactivas. Por lo tanto, la formación del docente de lengua extranjera debe incluir competencias en planificación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

El auge de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) ha revolucionado el campo de la educación. Los docentes que en su mayoría son inmigrantes digitales, se han visto obligados a enfrentarse al mundo de las tecnologías superando muchas limitaciones. La masificación de información y recursos que ofrecen las tecnologías se constituyen en una herramienta indispensable en la profesión docente. Hoy en día, los docentes necesitan desarrollar competencias digitales para no quedarse al margen del crecimiento y desarrollo de las sociedades.

El desarrollo tecnológico ha permitido a la educación superar las barreras de la distancia. Los docentes necesitan adaptar e innovar los procesos de enseñanza en el aula aprovechando el acceso y recursos que ofrecen las tecnologías. El desafío del docente está en investigar, auto-prepararse, dejar de lado la clase tradicional e incorporar las tecnologías no solo en la enseñanza como tal, sino también en la alfabetización tecnológica de los estudiantes. Las competencias digitales implican que el docente mejore su práctica desde la perspectiva de facilitador de acceso al conocimiento y la información para que los estudiantes se conviertan,

a su vez, en promotores de su propio aprendizaje y formación. El uso de las tecnologías en los procesos de enseñanza del idioma inglés ofrece recursos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes y demandan un rol dinamizador por parte del docente.

10.8. LIMITADO CONOCIMIENTO SOBRE LA INFLUENCIA DE LA CULTURA EN EL IDIOMA INGLÉS

La cultura es un componente esencial en el aprendizaje de una segunda lengua o una lengua extranjera. Ambos son parte de las características, tradiciones, pensamientos y hábitos que definen a un colectivo de personas. El idioma permite expandir la cultura de los pueblos y es por ello que, hoy en día, se habla de interculturalidad y plurilingüismo. Resulta indispensable que los docentes de inglés conozcan estos conceptos que van de la mano en la enseñanza del inglés.

El intercambio cultural responde a la coexistencia humana como parte de un proceso de intercambio y comunicación a nivel mundial, que supera las barreras y distancias. Por lo tanto, hoy en día, el idioma es el recurso que permite la interacción en todos los ámbitos de desarrollo de la sociedad global. La diversidad lingüística dinamiza las posibilidades de comunicación, de desarrollo, de conocimiento, de ciencia, de cultura y de tecnología. Es decir, cada vez se vuelve más necesario el dominio de varias lenguas para no quedarse al margen de la evolución mundial.

10.9. ESCASAS COMPETENCIAS DE FORMACIÓN CONTINUA Y DESARROLLO PROFESIONAL

La ciencia y el conocimiento avanzan a pasos agigantados, por lo que la profesión docente se convierte en sinónimo de transformación. Muchas investigaciones han demostrado que la formación inicial del docente de inglés no es suficiente para un buen desempeño en el ejercicio de su profesión. Las demandas laborales educativas requieren que los docentes se mantengan en constante formación y desarrollo profesional. La necesidad en el aprendizaje de idiomas es cada vez mayor; y los docentes de inglés deben procurar satisfacer estas demandas que exige el mundo global. La formación continua y el desarrollo profesional deben constituirse en un objetivo común de todos los docentes para brindar una educación de calidad.

Los docentes de inglés necesitan estar actualizados sobre las diversas cuestiones del idioma que enseñan, conocer los estándares de suficiencia que deben alcanzar con los estudiantes, manejar las tendencias metodológicas y didácticas que requieren para trabajar en la enseñanza y aprendizaje de todas y cada una de las destrezas lingüísticas que implica el complejo dominio de otro idioma. Además, deben aplicar las tecnologías en la enseñanza del idioma inglés y utilizar diversos procedimientos, instrumentos y herramientas evaluativas que les permitan verificar el progreso de los estudiantes en el aprendizaje del idioma.

10.10. LIMITADAS INICIATIVAS DE LIDERAZGO, COMPROMISO ÉTICO Y VOCACIÓN DOCENTE

Cuando una persona decide ser docente está seleccionando una de las carreras más comprometidas con el desarrollo de la sociedad. La

educación es la tarea que se destaca por ser un servicio poco reconocido y muy trascendental en la vida de las personas. Las demandas sociales exigen que los docentes ejerzan un liderazgo educativo y compromiso ético que les permita no solamente enseñar, sino promover aprendizajes para la vida, innovar la práctica docente, motivar a los alumnos/as hacia el desarrollo de la creatividad y, sobre todo, formar en valores que coadyuven a la convivencia social armónica. La profesión docente requiere de interacción social, compromiso ético y vocación que se ponen en juego para satisfacer las demandas de las familias. Ser un profesional docente implica desempeñar un rol dinámico que requiere además mucha vocación y compromiso.

El escaso reconocimiento de la profesión docente por parte de los gobiernos ha desvalorizado el verdadero rol que cumple éste en la sociedad. El docente debe ser un verdadero líder que procura la mejora continua, comprometido con la optimización del proceso de enseñanza y aprendizaje, agente del cambio, impulsando la motivación y promoviendo la creación de oportunidades para los estudiantes. La profesión docente se ha convertido en una labor que requiere vocación y compromiso ético en la tarea de enseñar.

11. PROPUESTA DE FORMACIÓN DEL DOCENTE DE INGLÉS

La propuesta que se realiza se basa en el desarrollo de competencias profesionales ubicados en cinco ámbitos: 1.- Competencias lingüísticas. 2.- Competencias pedagógicas basadas en el cumplimiento de los estándares de aprendizaje (planificación, metodología, selección y uso de recursos y evaluación de aprendizajes). 3.- Competencias culturales. 4.-

Competencias de formación continua y desarrollo profesional. 5.-
Competencias de liderazgo, compromiso ético y vocación.

Tabla 41
Perfil de competencias del docente de inglés.

COMPETENCIAS DEL DOCENTE DE INGLÉS				
COMPETENCIAS LINGÜÍSTICAS	COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS	COMPETENCIAS CULTURALES	COMPETENCIA DE FORMACIÓN CONTINUA Y DESARROLLO PROFESIONAL	COMPETENCIAS DE LIDERAZGO, COMPROMISO ÉTICO Y VOCACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • Lingüística • Sociolingüística • Pragmática • Competencia comunicativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Metodología (estrategias del idioma - actividades del idioma) • Selección y uso de materiales y recursos incluyendo competencias digitales • Evaluación del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Destrezas culturales transversales 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación • Innovación • Aprendizaje profesional (conocimiento, destrezas del idioma y destrezas metacognitivas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderazgo-Humanismo • Compromiso ético • Vocación docente

11.1.1. Competencia lingüística

Existe una amplia trayectoria de estudio y análisis sobre la adquisición y aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera. La expansión en el aprendizaje del idioma inglés tanto como medio de comunicación, de negocios, de literatura, de ciencia, de matemática, de tecnologías, así como en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje, ha convertido al idioma inglés en lengua franca de un mundo globalizado. Dentro de este marco, la

enseñanza del idioma inglés en el Ecuador necesita mejorar en varios aspectos. De acuerdo con un estudio realizado por la organización internacional “Education First EF”, el nivel de suficiencia del idioma en la población sigue siendo muy bajo en el Ecuador, ya que se ubica en el puesto 55 entre 80 países que participaron en el estudio (Heredia, 2017).

Las competencias lingüísticas que debe manejar el docente de inglés y, que se asume en la propuesta, son las que establece el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFRL, Common European Framework of Reference in Languages). El CEFRL tiene como propósito orientar tanto la complejidad en el manejo del idioma, así como las competencias involucradas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El CEFRL presenta los lineamientos coherentes y comprensibles para diseñar sílabos, proveer materiales y recursos de enseñanza y aprendizaje, adoptar metodologías de enseñanza apropiadas y enfatizar la autonomía del estudiante. La **competencia comunicativa** en el idioma inglés incluye tres aspectos: **Competencia lingüística** que a su vez incluye un nivel general del idioma, un rango de vocabulario, precisión gramatical, control de vocabulario, control fonológico y control ortográfico. **Competencia sociolingüística**, referida al uso apropiado del idioma de acuerdo al contexto. Y **competencia pragmática** que implica la flexibilidad, turnos para hablar, desarrollo temático, coherencia, precisión proposicional y fluidez en el habla (Council of Europe, 2018).

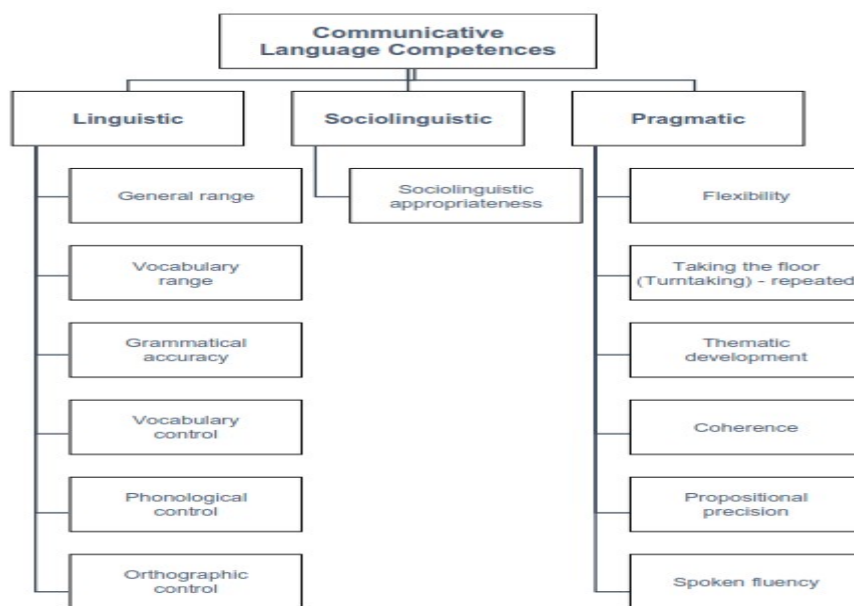


Figura 19. Competencias comunicativas del idioma. Fuente: (Council of Europe, 2018, p. 130).

En el Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas (CEFR), la competencia lingüística incluye seis dimensiones: léxicas, gramatical, semántica, fonológica, ortográfica y ortológica. La lexicología se refiere al vocabulario necesario para producir el idioma, la competencia gramatical incluye la sintaxis, la semántica el significado de las palabras, la fonológica la pronunciación, sonidos, entonación, la ortografía, escritura correcta y símbolos y la ortológica que se refiere al uso del idioma con propiedad de acuerdo al contexto. El CEFR provee descriptores para el rango lingüístico general que evalúa el tipo de idioma que los aprendices usan para expresar sus ideas, contexto y extensión en las limitaciones en situaciones no rutinarias.

Otro componente dentro del rango lingüístico general es, la escala de **control de vocabulario**, la cual se refiere a la habilidad para escoger la palabra apropiada o expresión dependiendo del contexto y naturaleza de

interacción. Esta competencia, además, enfatiza la precisión gramatical que contribuye a una buena comunicación. Luego también resalta el control ortográfico relacionado con escritura correcta, puntuación y formato de diseño para escribir.

11.1.2. Competencia sociolingüística

La competencia sociolingüística se refiere a la identidad social que se construye a través del idioma. La sociolingüística como tal estudia la interrelación entre sociedad y el idioma y como éste expresa el significado de acuerdo al contexto en el que se desarrolla. La sociolingüística incluye las variaciones lingüísticas, el contexto social de los individuos, el género, la edad, la etnia, entre otros. El medio de expresión cara a cara, por medio de medios de comunicación, también incide en la producción e interpretación del mensaje. Finalmente, tenemos las variaciones y dialectos, es decir, las diferencias entre el inglés británico y el inglés americano.

La competencia sociolingüística se relaciona con el conocimiento y las destrezas necesarias para utilizar el idioma de forma apropiada. Los descriptores van desde lo más simple (como por ejemplo decir, “por favor”, “lo siento”, “gracias”, “saludos”, etc., nivel A1) hasta usar el idioma más sofisticado, las expresiones idiomáticas y coloquialismos, la habilidad de mediar efectivamente entre hablantes de su propia comunidad y hablantes del idioma inglés (nivel C2).

11.1.3. Competencia pragmática

La competencia pragmática se refiere al grado de coherencia en el discurso, está interconectada con la lingüística, semántica, sociolingüística, análisis del discurso, la morfología, sintaxis y fonología, es decir, incluye un conjunto de conocimientos y procesos cognitivos respecto de la interpretación de la comunicación en contexto (Alvarez, 2011). En el CEFRL, la pragmática incluye las siguientes escalas:

Flexibilidad: La habilidad para ajustar el idioma a nuevas situaciones y reformular pensamientos cuando sea necesario.

Turno para hablar: Habilidad asociada a la interacción en la conversación, debate y la capacidad de iniciar, mantener y finalizar una conversación.

Desarrollo de la temática: La habilidad para desarrollar un tema, organizar las ideas en secuencia lógica, estructura retórica y normas del discurso. Este descriptor evalúa desde lo más simple como contar una historia (nivel A2) hasta comunicar ideas complejas (nivel C2).

Coherencia y cohesión: La habilidad para usar componentes lingüísticos para producir mensajes bien organizados y coherentes a nivel de oraciones y de textos en el discurso. Incluye elementos como referencias, sustitución, elipsis y otras formas de cohesión textual, además de los marcadores o conectores del discurso.

Precisión proposicional: La habilidad del hablante para formular con precisión y detalle las ideas que desea comunicar.

Fluidez verbal: La habilidad de hablar con fluidez comprende tanto un significado holístico (la articulación del habla); como, un significado técnico y más psicolingüístico (el repertorio), para hablar considerando pausas, dubitaciones en niveles bajos hasta la expresión fácil y espontánea del habla en niveles altos (Council of Europe, 2018).

11.2. COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS

Las competencias pedagógicas determinan que los docentes de inglés deben dominar los campos de la planificación, metodologías de enseñanza, seleccionar, adaptar y usar los recursos didácticos y tecnológicos apropiados y el manejo de la evaluación de aprendizajes como herramienta de mejora continua.

11.2.1. Planificación en el aula

Los docentes deben demostrar solvencia en la planificación de aula, siguiendo los lineamientos del currículo establecido, un enfoque de cumplimiento de los estándares de aprendizaje que los alumnos/as deben cumplir en la asignatura de inglés en cada subnivel: A1 hasta 7º, A2 hasta 10º año de Educación Básica y B1 hasta 3º de Bachillerato.

La programación de lo que el docente va a realizar en el aula requiere contestar a las siguientes preguntas ¿qué voy a enseñar? (el contenido expresado en objetivos), ¿cómo lo voy a enseñar? (se refiere a la secuencia metodológica y técnica, estrategias, procedimientos, actividades que se van a desarrollar y los recursos que se van a utilizar), ¿cuándo? (tiempo estipulado) y ¿hacia dónde voy? (las metas que va a alcanzar expresadas en logros de aprendizaje y que aportan al conocimiento del alumno/a).

La planificación sirve para definir objetivos claros y elegir los medios para alcanzar los mismos. Las metas que los docentes deben alcanzar son los estándares de aprendizaje establecidos por el Ministerio de Educación.

Cada docente debe ser consciente de la corresponsabilidad que implica que los estudiantes alcancen el nivel requerido al finalizar cada curso y que se puede verificar a través de pruebas estandarizadas.

11.2.2. Metodología de enseñanza

Un método de enseñanza es el conjunto de momentos, secuencias y técnicas coordinados para dirigir el aprendizaje de un/a estudiante hacia determinados objetivos (Cañizares y Carbonero, 2018). Cuando hablamos de la metodología es necesario tomar en cuenta los estilos de aprendizaje de los alumnos/as. Los estilos de aprendizaje son las características que definen las diferentes formas de significar la información o experiencia que se transforma en conocimiento, considerando que todos los estudiantes pueden aprender cualquier cosa siempre y cuando se les presente la información en términos, modalidades y organización que les resulte más asequibles cognitivamente y afectivamente hablando.

El rol que debe asumir el docente de inglés es de guía, mediador/a, promotor/a y generador/a de un ambiente y condiciones motivadoras del aprendizaje que facilitan el logro de los objetivos planificados. El trabajo del docente debe ofrecer diversas opciones de percepción y acceso al procesamiento de la información. Para que el aprendizaje sea profundo y duradero, es necesario utilizar métodos innovadores para la enseñanza y el aprendizaje que incluyan estrategias combinadas de trabajo colaborativo (Gómez, y Álvarez, 2011).

La metodología del docente debe incluir el dominio de las estrategias y actividades que establecen el desarrollo de la competencia comunicativa

en el idioma inglés. Es indispensable que los docentes tomen en cuenta las actividades que promueven el proceso de comunicación y el aprendizaje efectivo de la lengua inglesa. De acuerdo con el CEFR las actividades para promover las destrezas de, recepción, producción, interacción y mediación en el aprendizaje, se clasifican en cuatro tipos:

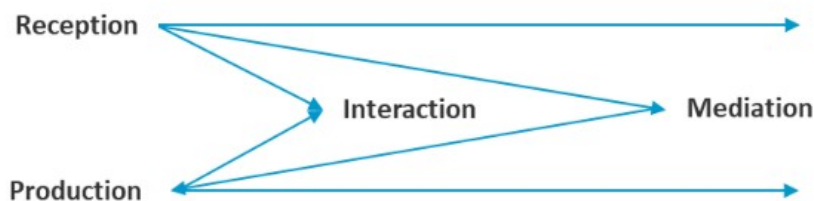


Figura 20. La relación entre las destrezas receptivas, productivas, interacción, y mediación. Fuente: Council of Europe (2018, p. 32).

- **Actividades para desarrollar destrezas receptivas**

Actualmente todos nos vemos rodeados de información que recibimos a través de nuestros sentidos de escuchar, leer y ver mediante los diferentes medios de comunicación. Para los docentes resulta importante aplicar estrategias que contribuyan a desarrollar las destrezas receptivas de escuchar y leer en el idioma inglés, aprovechando el uso de la tecnología.

El rol de los docentes es proveer oportunidades de aprendizaje a través de actividades receptivas, donde los estudiantes deben recibir input (idioma inglés) en forma oral y escrita. Las destrezas receptivas se desarrollan por medio de la escucha y la lectura e incluyen actividades como: explorar contenido, leer en detalle, interpretar, deducir significado de nuevas palabras en contexto, inferir, interpretar, etc. Las actividades de lectura apuntan a trabajar la idea principal, ideas secundarias, secuencias, conocer diversos géneros de lectura (narrativa, descriptivo,

explicativo, argumentativo, persuasivo, entre otros). Así mismo, se pueden desarrollar destrezas receptivas a través de medios audiovisuales utilizando aplicaciones tecnológicas, por ejemplo, escuchando podcasts, libros en audio que vienen graduados de acuerdo al nivel del idioma que tienen los estudiantes, mensajes de audio a través de wasap, aplicaciones de juegos de audio y videos disponibles para ser instalados en los teléfonos inteligentes, ver películas, televisión, documentales, tutoriales, instrucciones, etc.

El CEFR describe algunas actividades para trabajar destrezas receptivas:

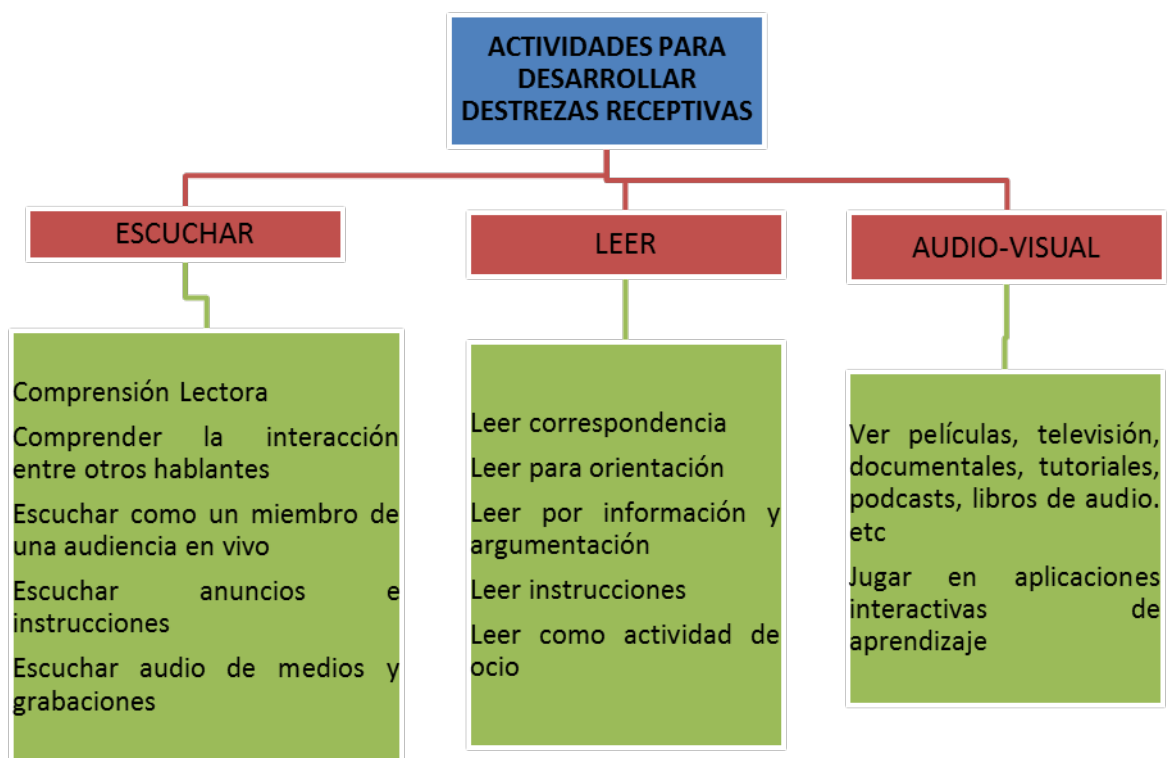


Figura 21. Actividades para desarrollar destrezas receptivas. Fuente: Adaptada de Council of Europe (2018, p.54).

- **Actividades para desarrollar destrezas productivas**

Las actividades para desarrollar las destrezas productivas pueden ser orales y escritas y deben ser planificadas de acuerdo al contexto formal o informal. Los estudiantes pueden realizar presentaciones, elaborar anuncios, mediar un debate o discusión, desarrollar conferencias, etc. La producción escrita puede variar desde proporcionar información personal básica escrita con el uso de un diccionario en el nivel A1, hasta escribir con fluidez textos complejos en el nivel avanzado C2. Los docentes deben aplicar estrategias que promuevan las destrezas productivas a través de monólogos, dramatizaciones, preguntas y respuestas, debates y diferentes tipos de escritura como, correos, cartas, informes, resúmenes, críticas, ensayos etc.

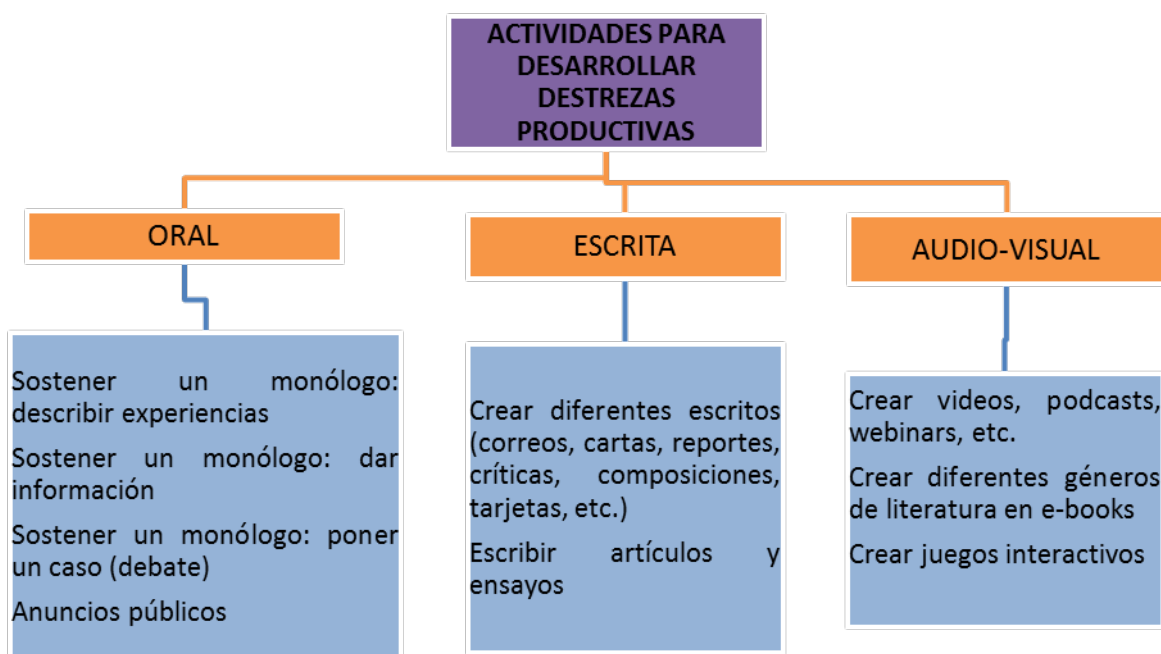


Figura 22. Actividades para desarrollar destrezas productivas. Fuente: Adaptada de Council of Europe (2018, p.68).

- **Actividades para promover la destreza de interacción**

Los conocimientos metodológicos del docente deben incluir el desarrollo de la interacción en el aprendizaje del inglés. Esta destreza se encuentra entre las destrezas receptivas y las productivas porque el manejo de un idioma requiere que el hablante interactúe en todos los contextos comunicativos tanto de forma oral como escrita. La interacción involucra dos o más participantes que interactúan de forma oral o escrita. Se pueden usar estrategias de clarificación, de pedir la palabra, saber escuchar, de respetar el turno para hablar, de nivel de formalidad, de interacción online oral o escrita.

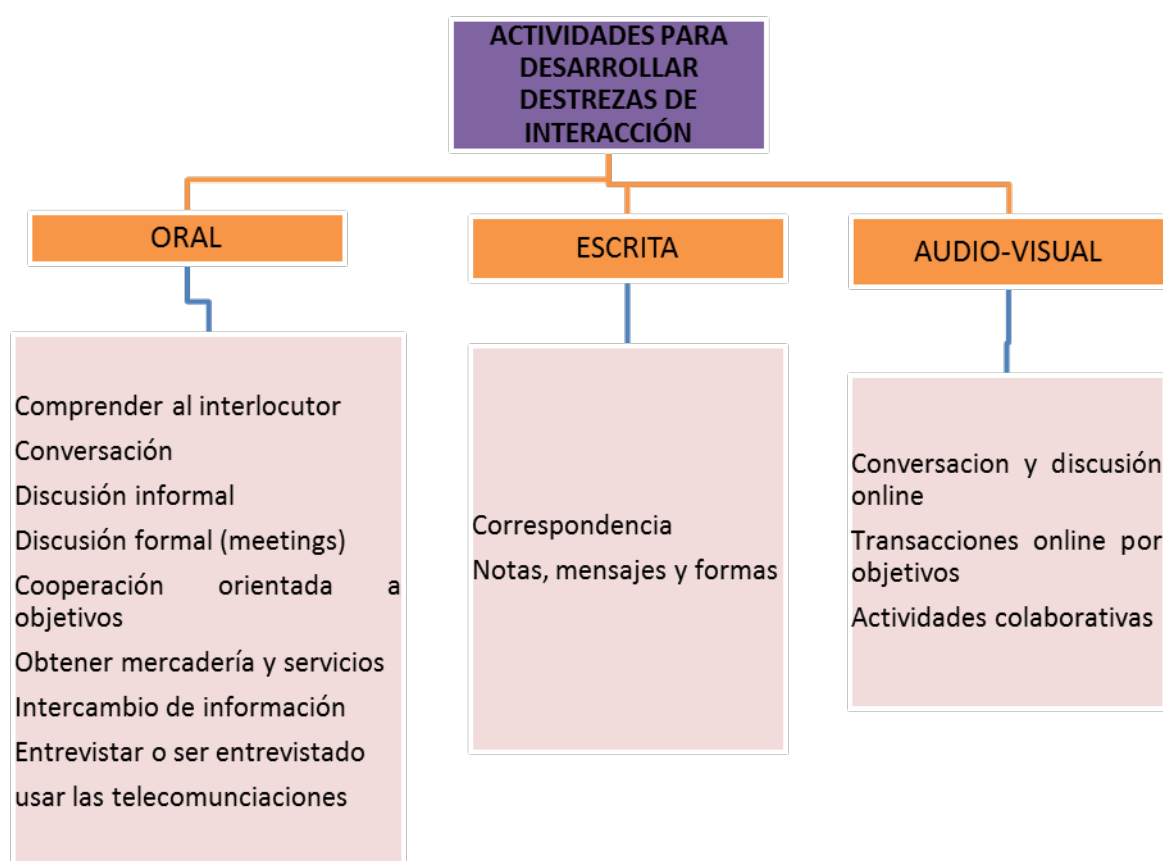


Figura 23. Actividades para desarrollar destrezas de interacción. Fuente: Adaptada de Council of Europe (2018, p.82).

- **Actividades para promover la destreza de mediación**

Otra destreza que los docentes deben considerar en la aplicación de estrategias metodológicas es la mediación. Ésta también se ubica entre las habilidades receptivas y productivas puesto que la competencia lingüística y comunicativa exige que los estudiantes actúen como intermediarios entre el interlocutor y el receptor, sobre todo cuando existen errores de comprensión. El Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas en su nuevo volumen incluye una lista de descriptores para mediación lingüística entre los cuales podemos mencionar los mostrados en la siguiente Figura:

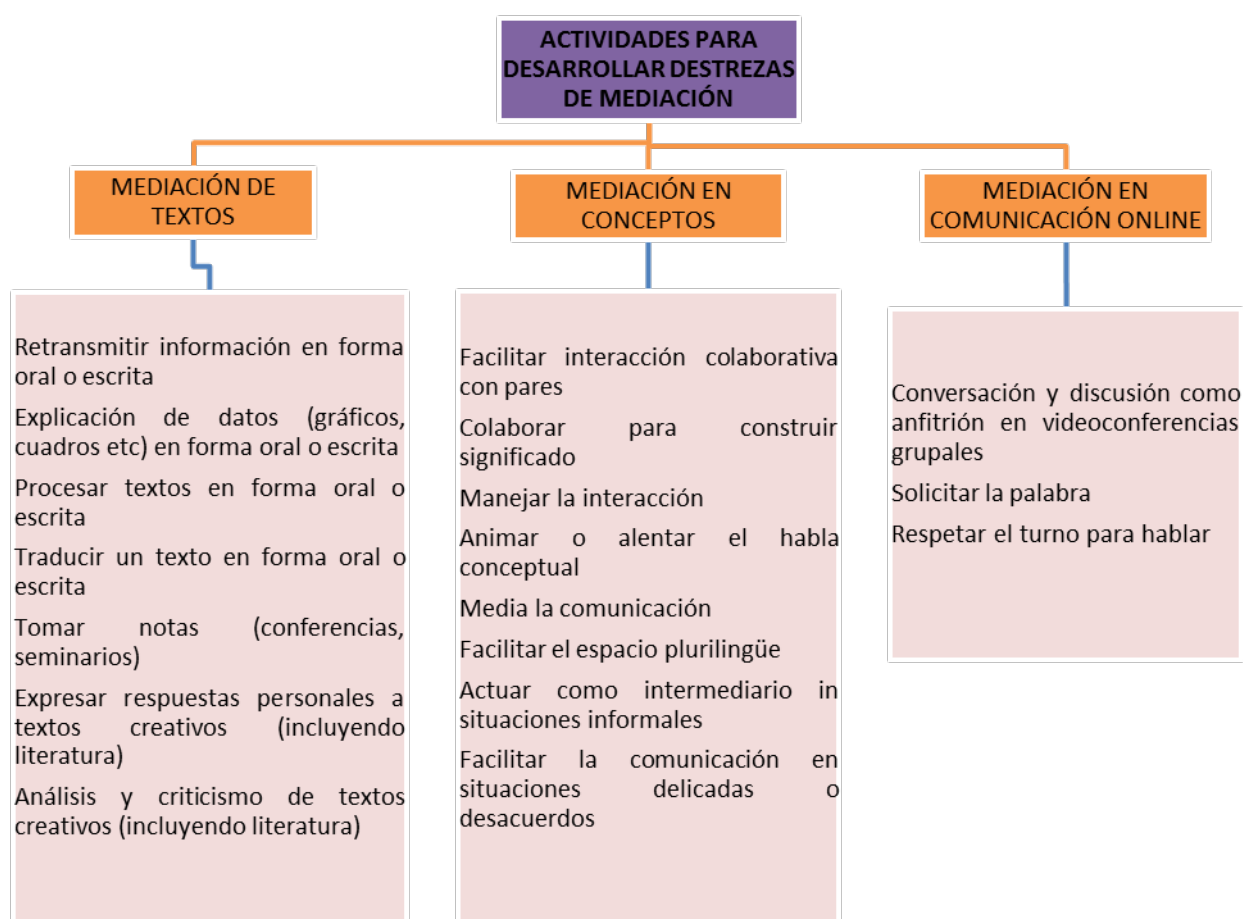


Figura 24. Actividades para desarrollar destrezas receptivas. Fuente: Adaptada de Council of Europe (2018, p. 104).

Por otra parte, es importante que el docente tome en cuenta las diferentes etapas del desarrollo del pensamiento cognitivo para aplicar la metodología de enseñanza. Éstas son las siguientes: etapa sensoriomotora desde el nacimiento hasta los 2 años, preoperacional de 2 a 7 años aproximadamente, de operaciones concretas de 7 a 11 años y de operaciones formales de 11-12 años y que se extiende hasta la edad adulta (Vergara, 2017). El desarrollo del pensamiento cognitivo va desde las destrezas de bajo nivel hasta las de alto orden cognitivo de acuerdo con la edad y de lo concreto a lo abstracto. La forma en que se presenta la información, por tanto, no es la misma para un niño/a que para un adolescente. Los docentes deben aplicar estrategias y actividades que promuevan el desarrollo de la creatividad y pensamiento crítico, habilidades de solución de problemas, competencias colaborativas, pensamiento analítico, liderazgo, destrezas comunicativas, alfabetización digital, flexibilidad y adaptabilidad, iniciativa y autodirección, aprender a aprender, destrezas sociales y culturales (Romero y Turpo, 2012).

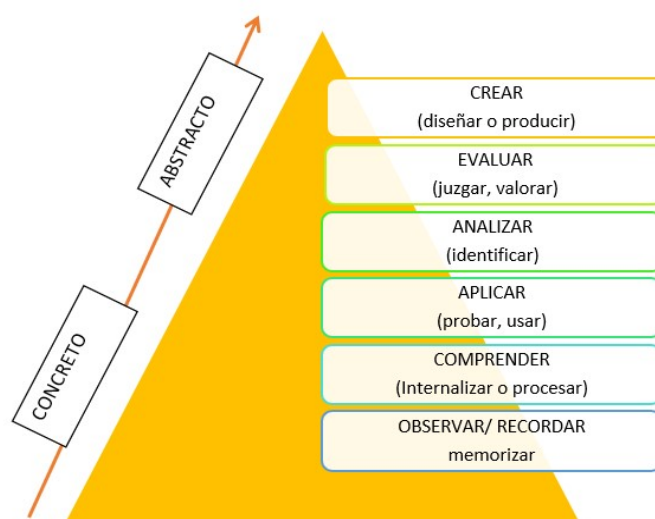


Figura 25: Etapas de Desarrollo del Pensamiento Cognitivo. Fuente: Elaboración autora, basada en la Taxonomía de Bloom.

Con la influencia de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983) se entiende que todas las personas aprenden de manera diferente y que existen ocho tipos de inteligencias que se combinan para aprender. Los lingüistas también han desarrollado nuevos métodos como el aprendizaje basado en tareas, proyectos y problemas, aprendizaje por instrucción, aproximación natural, aprendizaje por destrezas comunicativas, adquisición del idioma con gramática universal de Chomsky (Baron, 2014) entre otros, que conllevan al docente a diversificar sus metodologías en la enseñanza del inglés.

11.2.3. Uso de recursos

El trabajo de los docentes expresado en sentido de eficiencia y eficacia para alcanzar aprendizajes significativos tiene significado cuando selecciona los recursos idóneos para la enseñanza. Los estudiantes de hoy pertenecen a una generación que demanda del docente el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en el aula. El docente no puede mantenerse al margen de los avances tecnológicos y de los beneficios que ofrecen estas herramientas para la enseñanza y el aprendizaje de un nuevo idioma.

Cuando el docente selecciona los recursos debe considerar varios aspectos: a) los objetivos que se desea lograr, la relación con los contenidos o información que se va a presentar. b) las características de los estudiantes (capacidades o nivel de aprendizaje, estilos e intereses del grupo, conocimientos previos, experiencia y habilidades); c) el contexto (espacio, conexiones y organización); d) las estrategias didácticas (secuencia, técnicas y actividades) a desarrollar en clase.

Los docentes son los llamados a orientar y gestionar el uso de teléfonos inteligentes, tabletas y dispositivos que admiten aplicaciones muy útiles en el aprendizaje del inglés. Las aplicaciones pueden tener diversas utilidades como motivar a los estudiantes a leer, ver videos, podcasts, libros de audio, música, cuentos etc., a usar diccionarios electrónicos, wikis, blogs, Facebook, Instagram para escribir bien en inglés, a producir videos, audios de wasap en el desarrollo de la destreza de hablar. El aprovechamiento de la gama de tecnologías tiene un impacto significativo en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y en el fortalecimiento de sus competencias lingüísticas para la vida (Cañete, 2014).

11.3. COMPETENCIAS EN EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJES

La evaluación es el proceso de verificación del logro de resultados de aprendizaje, evidenciados en la aplicación de conocimientos, habilidades, destrezas y valores que responden a los objetivos propuestos. La evaluación de acuerdo con el propósito se clasifica en diagnóstica (que se aplica al inicio de un periodo académico para determinar los prerrequisitos de los estudiantes), la formativa (se aplica durante el proceso con el propósito de ajustar metodologías, realizar refuerzo, ofrecer la oportunidad de mejorar) y la sumativa (es la que se aplica con fines de acreditación para acceder a niveles superiores de educación).

Los docentes de inglés deben conocer las características de la evaluación: permanente y formativa (provee información efectiva para modificar el proceso si fuere necesario), continua (durante todo el

proceso, es decir, considera todos los elementos del currículo), flexible (permite buscar alternativas de mejora), científica (analiza la información desde diferentes perspectivas), transparente (fiable y objetiva), referencial (permite establecer relaciones de los resultados y metas), confidencial y decisoria (permite tomar decisiones).

Además, el docente de lengua extranjera debe aplicar diversas técnicas e instrumentos de evaluación para evaluar los diferentes componentes del inglés. Existen técnicas como el interrogatorio, el cuestionario, la entrevista, la autoevaluación, las técnicas de resolución de problemas (pruebas objetivas, de ensayo o temas, simuladores), pruebas estandarizadas (proyectos, monografías, ensayos, reportes etc.), técnicas de observación (los registros de participación, las demostraciones, la exposición oral, los registros anecdóticos y escalas de evaluación, portafolios, listas de control, cotejo, rúbricas etc.). Así mismo, se deben aplicar diversas modalidades de evaluación como la autoevaluación (para reflexionar sobre la práctica), la coevaluación (para identificar debilidades, aplicar acciones remediales y desarrollar habilidades metacognitivas en los alumnos/as) y la heteroevaluación (generalmente se aplica de profesor/a a estudiantes, pero pocas veces se desarrolla de estudiantes a docente).

11.4. COMPETENCIAS CULTURALES

Se denomina competencia cultural al conjunto de conocimientos, actitudes, conductas, políticas, programas, que confluyen en una persona y que le capacitan para trabajar en contextos interculturales (Martínez, Martínez y Calzado, 2006).

El conocimiento cultural se configura en el sentido de saber convivir en el mundo social con reglas de comportamiento enmarcadas en el respeto a sí mismo y hacia los demás. Ser un buen ciudadano/a no es fácil. El docente debe convertirse en un modelo para su alumnado. Hay que comprender la dinámica de la inteligencia emocional donde convergen un conjunto de disposiciones o habilidades que nos permite tomar las riendas de nuestros impulsos emocionales (autocontrol), manejar amablemente las relaciones interpersonales y sociales con cultura y respeto. Este tipo de competencias en el docente implica aprender a dominar esa capacidad, que señaló Aristóteles, de enfadarse con la persona adecuada, en el grado exacto, en el momento oportuno, con el propósito justo y del modo correcto.

Generar una cultura de convivencia armónica, de valores ciudadanos/as, de honestidad, de reglas claras de respeto a la diversidad, a la naturaleza, a la vida misma, es lo que debe mover a los docentes. La cultura se describe como las costumbres, ideas y valores que nos identifican como ciudadanos/as latinoamericanos/as donde la falta de respeto y la corrupción se han convertido en una etiqueta que los docentes debemos cambiar ante los ojos del mundo.

11.5. COMPETENCIAS DE DESARROLLO PROFESIONAL

El desarrollo profesional es sinónimo de perfeccionamiento, formación continua y capacitación para los docentes en servicio. Según Thomas (2005), la formación se refiere a las responsabilidades presentes del profesor/a y sus objetivos son a corto plazo o inmediatos. Se entiende como una inducción o preparación para una nueva posición o

responsabilidad. La formación generalmente implica entender conceptos básicos y principios como prerrequisitos para aplicarlos en el aula. La capacitación docente también implica probar nuevas estrategias en el aula, usualmente con supervisión, monitoreo y retroalimentación de otros profesionales. Los siguientes son ejemplos de propósitos desde una perspectiva de capacitación:

- Aprender a usar estrategias efectivas para abrir una lección.
- Adaptar el texto para corresponder a la clase.
- Aprender cómo usar estrategias de grupo en una lección.
- Estrategias para manejar el comportamiento de los alumnos/as.
- Usar efectivas técnicas de pregunta.
- Usar ayudas y recursos en el aula.
- Técnicas para retroalimentar a los aprendices en su rendimiento.

El desarrollo profesional, por otra parte, se refiere al crecimiento profesional del docente tanto en el ámbito pedagógico, como en el área específica de su profesión. Las oportunidades de desarrollo profesional se constituyen en un elemento indispensable para los docentes en servicio. El perfeccionamiento y las certificaciones sirven como parte del currículo para acumular puntaje en capacitación profesional y poder participar en promociones y ascensos.

La educación no está por encima de la calidad de su profesorado. La formación inicial del docente y su desarrollo profesional en servicio son componentes que aseguran mejorar la calidad de educación (Marchesi, 2009). La articulación del desarrollo profesional como una práctica continua, sistematiza los grandes desafíos y necesidades para el

fortalecimiento de la práctica docente priorizando la producción de saberes sobre la enseñanza. La profesión docente requiere el desarrollo de conocimientos específicos y especializados para mejorar conocimientos de experticia técnica. El docente de inglés debe estar en constante desarrollo y capacitación para mantenerse al tanto en tendencias metodológicas que incluyen nuevas formas de enseñar una lengua.

La práctica docente, además, requiere el desarrollo de las capacidades investigativas para mantenerse actualizado sobre los últimos avances de la ciencia y la tecnología, de manera que se implementen prácticas innovadoras y se generen proyectos conjuntamente con los alumnos/as en la práctica docente diaria. Por lo tanto, el desarrollo profesional debe ir más allá de la reflexión personal e individual. Debe fomentar la indagación y la investigación.

Los grandes desafíos del siglo XXI, nos llevan a plantear la formación en redes interactivas de apoyo y capacitación docente que permitan el desarrollo de la creatividad, la innovación y la investigación. El desarrollo profesional promueve la aplicación de nuevas teorías y formas de enseñar. El docente debe aprender a trabajar en equipo a través de redes cooperativas de aprendizaje profesional. El trabajo colaborativo entre docentes aumenta la creatividad, eleva la autoestima profesional, favorece la investigación e innovación, toma en cuenta la diversidad cultural, apoya la inclusión social, facilita las relaciones personales y permite la interacción y apoyo interinstitucional.

11.6. COMPETENCIAS DE LIDERAZGO, COMPROMISO ÉTICO Y VOCACIÓN

Los docentes de inglés deben interpretar el liderazgo como la habilidad para dirigir un grupo de estudiantes para tomar las decisiones correctas en el momento adecuado, inspirándolos a participar en el logro de una meta común: el dominio del inglés. Si un docente ejerce un liderazgo positivo, deja una huella marcada en los estudiantes, que hace que lo recuerden por siempre. Los docentes debemos asumir el liderazgo como la habilidad para dirigir un grupo de estudiantes para tomar las decisiones correctas en el momento adecuado, inspirándolos a participar en el logro de una meta común (Pérez, 2008).

La solución de problemas y la toma de decisiones por parte de los alumnos/as requieren que el docente guíe correctamente el proceso de enseñanza y aprendizaje, aplicando estrategias de regulación y control (inteligencia emocional), logrando la motivación de los alumnos/as y entendiendo el componente humanista de las personas. El liderazgo también se aprende, con la lectura, la experiencia y la investigación y los docentes tenemos la tarea de dejar una huella marcada en nuestros estudiantes, hacer que ellos recuerden a sus docentes como excelentes y competentes profesionales.

Ser docente plantea la corresponsabilidad de educar, formar, guiar el comportamiento correcto y el deber ineludible de poner en práctica normas de conducta y valores que orienten el comportamiento de los estudiantes. Se considera que el ser humano es por naturaleza un ser social y que, por tanto, el docente debe trabajar, en su práctica diaria, principios y valores como la justicia, templanza, honestidad, prudencia,

respeto, tolerancia, equidad, amor etc., en todas las actividades del diario convivir.

La ética es otro componente elemental en la práctica docente, cuando un docente jura defender su profesión con rectitud y lealtad ante las leyes de la República, automáticamente, adopta el compromiso ético de desarrollar un ejercicio serio, responsable, debe demostrar ser un profesional justo y honesto por la integralidad e integridad que significa ejercer tan noble profesión. El humanismo implica ser consciente de los derechos, pero también de los deberes para con los estudiantes. La sociedad demanda del docente el desarrollo de una serie de principios personales: ser justo, honesto, positivo, motivador, ejemplo, crítico, respetuoso etc. Un profesional íntegro que sea digno de ejercer tan noble profesión (Rojas, 2011).

El componente vocacional facilita la labor docente porque inspira la enseñanza, gratifica a través de los alumnos/as y, además, se disfruta del trabajo. Esta profesión, como todas, demanda implicación y profesionalidad, rigor y seriedad (Casanova, 2018). Las universidades deben promover docentes bien formados, que hayan escogido esta profesión por vocación para enseñar. La vocación es la inspiración, el gusto, la satisfacción que siente la persona para realizar una determinada labor. El docente que tiene vocación trabaja con esmero, con ahínco, con amor porque forma personas en función de unos valores. El docente con vocación se siente realizado profesionalmente porque su profesión es única: forma personas hacia el camino del bien, educando con una alta calidad humana y sensibilidad social.

La revalorización de la profesión docente está en nuestras manos. Los docentes somos quienes hacemos que los estudiantes se enamoren de las ciencias, el arte o los deportes. Los docentes, en definitiva, somos los artífices de la motivación por la cultura de las sociedades actuales y venideras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alanis, P. y Gutiérrez, D. (2011). Los Estilos de Aprendizaje en los Estudiantes de Telesecundaria. *Revista Dialnet*, 5(12), 21-32. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4034711.pdf>
- Albery, D. (2012). *KAL Module Knowledge About Language Module*. Edingburgh, UK: Cambridge University Press.
- Alvarez, M. (2011). Skills Teaching: An Overview. En Alvarez, *Methods for Teaching EFL: Skills* (págs. 14-15). Logroño, España: Universidad de la Rioja.
- Alves, E. (2003). La formación permanente del Docente en la Escuela. El uso universitario de la tecnología para elevar la calidad del docente en el aula. *Scielo*, 18(1), 36-45. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872003000100006
- Ander-Egg, E. (1983). *Técnicas de Investigación Social* (23 ed.). Buenos Aires, Argentina: Magisterio de la Plata. https://imas2009.files.wordpress.com/2009/04/ander-egg_135-175.pdf
- Anónimo (23 de 01 de 2018). Solo 34% de maestros con suficiencia para el inglés. *Diario La Hora*. https://www.lahora.com.ec/quito/.../solo-34_-de-maestros-con-suficiencia-para-el-ingl

- Archanjo, R. (2015). Globalization and Multilingualism in Brazil Linguistic Competence and the Science Without Borders Program. *Revista Brasileira de Lingüística Aplicada*, 15(3), 2. http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1984-63982015000300621&script=sci_abstract
- Azpiroz, M. (2016). *Las diferencias individuales en el aprendizaje de español como segunda lengua. Enfoques, estilos y estrategias de aprendizaje de estudiantes chinos en el marco de un programa de intercambio entre universidades de China y Uruguay*. Tesis de Doctorado. Instituto de Educación de Uruguay, Uruguay. <https://bibliotecas.ort.edu.uy/bibid/85134/file/3544>
- Barber, M. y Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*, Mckinsey & Company, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Washington, DC: Skills.
- Baron, L. (2014). La Teoría Lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *SciELO*, 42(2), 417-442.
- Barrera, R. (2013). El Concepto de la Cultura: Definiciones, Debates, y Usos Sociales. *Revista Clases Historia*, 353(1), 1-23. <http://www.claseshistoria.com/revista/index.html>
- Baxter, A. (1997). *Evaluating your Students*. Handbooks for Teachers. New York, USA: Richmond.
- Benítez, O. (2007). Las Tareas Comunicativas en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras: Una alternativa para el Desarrollo de Habilidades comunicativas. *Revista Iberoamericana de Educación - Experiencias*

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/experiencias150.htm>

Bonilla, M., Molina J. Morales, F. (2006). *La Planificación: Concepto e Importancia*. Tesis de Maestría, Universidad Fermín Toro, Venezuela.

<https://frankmorales.webcindario.com/trabajos/planificacion.html>

Bowen, T. (2011). Teaching approaches: What is the silent way?, An article discussing the Silent Way approach to language learning. *One Stop English, Number one for English Teachers*, 1(1), 1-3.

<http://www.onestopenglish.com/methodology/teaching-articles/teaching-approaches/teaching-approaches-what-is-the-silent-way/146498.article>

Bozu, Z., y Canto, P. (2009). El Profesorado Universitario en la Sociedad del Conocimiento: Competencias Profesionales Docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2(2), 87-97.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3110877>

Bui; G. (2018). *Total Physical Response*, (1st ed.). Shibbolett, Athenas: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt0163>

Cajiao, F. (2004). La Formación de Maestros y su Impacto Social. *Revista Investigaciones en Educación*, 5(2), 247-252.

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwia-evf3KLnAhXSs1kKHeiGDh8QFjAAegQIAhAC&url=http%3A%2F%2Frevistas.ufro.cl%2Ffojs%2Findex.php%2Feducacion%2Farticle%2Fview%2F876%2F748&usg=AOvVaw13BKwnoVZL2V6kllAKCxFn>

- Calderón, R. y Mora, Y., (2015). Desarrollo Profesional del Docente de Inglés en el Área de Evaluación de los Aprendizajes. *Actualidades Educativas en Investigación*, 15(2), 1-21. <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n2/a05v15n2.pdf>
- California Department of Education. (2014). *English-language Development Standards for California Public schools: Kindergarten through grade twelve*. (electronic ed.), California, USA: CDE Press. <https://www.cde.ca.gov/sp/el/er/documents/eldstndspublication14.pdf>
- Candon, P. (2012). Culture & Society, *Academic Search Premier: EBSCO, Host, Database 34 (3), 381-383*. <http://web.b.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=7&sid=ba82e367-16d4-497d-94d9-64f5dadf9811%40sessionmgr102&bdata=JnNpdGU9ZWZWhvc=74760783&db=aph>
- Cañete, M. (2014). *El Rol del docente frente a las TIC*. Palermo-Argentina: Universidad de Palermo. Recuperado de http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=11828&id_libro=571
- Cañizares y Carbonero. (2018). *Temario Resumido de Oposiciones de Educación Física (LOMCE)*. España: Wanceulen S. L.
- Cárdenas, M., González, A., y Álvarez, J. (2010). El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: Consideraciones Conceptuales para Colombia. *FOLIOS -Universidad Pedagógica*

Nacional, (31), 49-68.
<https://doi.org/10.17227/01234870.31folios49.67>

Cardona, C. Elena, L. (2012). Relaciones Culturales en el Aprendizaje de Lengua Extranjera. *Red de Revistas Científicas Redalyc. Sophia*, 1(8). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4137/413740749010.pdf>

Carvajal, Z. (2013). Enseñanza del inglés en secundaria: una propuesta innovadora. *Portal de Revistas Académicas*, 37(2), 79-101. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/12927/12223>

Casanova, M. (17 de 10 de 2018). *La Docencia Vocación o Profesión?* Recuperado de <https://revistainnovamos.com/2018/10/17/la-docencia-vocacion-o-profesion/>

Cenoz, J. (1996). El concepto de competencia comunicativa en la Universidad del País Vasco. *Academia*, 449-462. https://www.academia.edu/9534767/Concepto_de_competencia_comunicativa

Cervantes, I. (2002). *Common European Framework for Languages: Learning, Teaching and Assessment*. United Kingdom: Cambridge University Press.

Chavez, G. (2016). Ética, compromiso y excelencia del docente según los estudiantes. *II Congreso Internacional de Ética Profesional y responsabilidad Social*. México. https://www.researchgate.net/publication/305661678_Etica_comp

romiso_y_excelencia_del_docente_segun_los_estudiantes#fullText
FileContent

Council of Europe (2003). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge. UK: Cambridge University Press. <https://rm.coe.int/16802fc1bf>

Council of Europe. (2001). *Comun European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment (CEFR)*. France: Council of Europe.

Council of Europe. (2018). *The CEFR Common European Framework of Refrence for Languages: Learning, Teaching, Assessing. Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Recuperado de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>

Council of Europe. (2018). *The CEFR Companion Volume with New Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing. Obtenido de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwj87rKT6qbpAhVic98KHWOcBIYQFjAAegQIARAB&url=https%3A%2F%2Frm.coe.int%2Fcefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018%2F1680787989&usg=AOvVaw00ZfRCTIx5zD9uPT_fwBZz

Cruz, B. (2005). *Nuevas Claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Trabajo de Grado, Universidad de Salamanca, Madrid: Narcea Ediciones. https://books.google.com.ec/books?id=wQEbogajiVsC&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Díaz, J. (2003). *Marco Común Europeo de Referencia en el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Facultad de Educación, Universidad Complutense.

<https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/983/Marco%20Común%20Europeo%20de%20Referencia%20en%20el%20Aprendizaje%20de%20Lenguas%20Extranjeras.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Díaz, M. (2008). Philippe Perrenoud Diez Nuevas Competencias para Enseñar invitación al Viaje. *Tiempo de Educar*, 9(1), 154-158. <https://www.redalyc.org/pdf/311/31111439008.pdf>

Donoso, B. (2012). *Código de Ética del Ministerio de Educación, Acuerdo Ministerial No.0455-12. Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación*, 1, 9-26. <https://docplayer.es/36770029-Codigo-de-etica-direccion-nacional-de-auditoria-a-la-gestion-educativa-subsecretaria-de-apoyo-seguimiento-y-regulacion-de-la-educacion.html>

Duarte, M. (2007). Impacto de las metodologías de enseñanza por el docente sobre la efectividad del aprendizaje del idioma inglés. *TELOS de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 9 (2), 303-350. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99318750008.pdf>

EL Universo (30 de noviembre de 2014). En dos años disminuyó el ingreso a la universidad en Ecuador. *Periódico El Universo*. <https://www.eluniverso.com/2014/11/30/infografia/4285056/dos-anos-disminuyo-ingreso-universidad>

Enrique, O. (2018). *Autoevaluación del Docente y la Evaluación de su Desempeño por sus Alumnos en una Institución Educativa de la Región Callao*. Tesis de Licenciatura. http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1152/1/2012_Enrique_Autoevaluación%20del%20docente%20y%20la%20evaluación%20de%20su%20desempeño%20por%20sus%20alumnos%20en%20una%20institución%20educativa%20de%20la%20Región%20Callao.pdf

Espinoza, N. (2016). *La planificación microcurricular y su influencia en los estándares de desempeño docente en el aula*. Tesis de Licenciatura. <http://repositorio.ute.edu.ec/handle/123456789/16453>

Falconí, F. (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*. Secretaría Técnica Planifica Ecuador. <https://www.planificacion.gob.ec/senplades-entrega-el-nuevo-plan-nacional-para-el-buen-vivir-al-presidente-de-la-republica/>

Fernández, A. (1999). La Competencia Comunicativa del Docente: Exigencia para una Práctica Pedagógica Interactiva con Profesionalismo. *La Habana, Revista Candidus online*, 6. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:ln8WG_Yxr2wJ:www.profesaulosuna.com/data/files/EDUCACION/FORMACION%2520Y%2520COMPETENCIAS%2520DE%2520LOS%2520PROFESOS

RES/La%2520competencia%2520comunicativa%2520del%2520doce
nte.doc+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec&client=safari

Fierro, L., Martínez, L., y Román, R. (2014). La educación intercultural: un reto para los profesores de inglés en educación primaria. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Qu-_5U051nYJ:https://www.oei.es/historico/congreso2014/memoriactei/657.pdf+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec&client=safari

Gámez, Y. (2016). *Gramática generativa Transformacional*, Noam Chomsky. Philadelphia, USA: Calameo. <https://es.calameo.com/read/0052385159d5ec2b52093>

García, C. (2010). Modelos teóricos e indicadores de evaluación educativa. *Revista Electrónica Científica*, (35), 1-21. https://www.researchgate.net/publication/47354803_Modelos_teoricos_e_indicadores_de_evaluacion_educativa

García, M. E. (2008). La Evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(3), 10-16. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123COL1.pdf>

Gómez, M. y Álvarez, J. (2011). *El Trabajo Colaborativo como Indicador de Calidad del Espacio europeo de Educación Superior*. Alicante: Marfil S. A. .

Hammond, L. (2000). Teacher Quality and Student Achievement: A Review of State Policy Evidence. *Education Policy Analysis Archives*, 8(1), 5. Arizona State University, <https://doi.org/10.14507/epaa.v8n1.2000>

- Harding, L. (2014). Communicative Language Testing: Current Issues and Future Research. *Language Assessment Quarterly*, 11(2), 186-197. <https://doi.org/10.1080/15434303.2014.895829>
- Harmer, J. (2001). *How to Teach English: An Introduction to the Practice of the English Language Teaching*. England: Editorial Pearson Education Limited.
- Harmer, J. (2010). Planning Lessons. *How to Teach English* (2nd Edition, Chapter 12, 156-165). England: Editorial Pearson Education Limited. https://www.academia.edu/34720971/How_to_Teach_English_2nd_Edition_Jeremy_Harmer.PDF
- Hawkins, R. (2001). The theoretical significance of Universal Grammar in second language acquisition. *Second Language Research*, 17(4), 345–367. <https://doi.org/10.1177%2F026765830101700404>
- Helden, M. (2009). *La Planificación*. Tesis de Licenciatura. <https://www.monografias.com/trabajos66/planificacion/planificacion.shtml>
- Heredia, V. (10 de 11 de 2017). El nivel de inglés en el Ecuador todavía es bajo. *El Comercio*. <https://www.elcomercio.com/tendencias/ecuador-nivel-ingles-adultos-educacion.html>
- Heredia, V. (10 de noviembre de 2017). El nivel de Inglés en el Ecuador Todavía es Bajo. *El Comercio post*. <https://www.elcomercio.com/tendencias/ecuador-nivel-ingles-adultos-educacion.html>

- Heriz, A. (2008). *Apuntes sobre Marco común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid, España: Instituto Cervantes.
- Hernández, J. (2008). *La Enseñanza del Inglés en el Nivel de Pregrado de la Universidad de Cartagena, Colombia*. Tesis de Magíster. Facultad de Educación, Universidad de Cartagena. Recuperado de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/776>
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw Hill, 1991.
- Holder, R. (2011). La Competencia Comunicativa y su relación con la Enseñanza del Idioma Inglés. *Cuadernos de Educación y Desarrollo Revista semestral*, 3(28), 3-5. <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rehp.pdf>
- Hora, L. (23 de 01 de 2018). Solo 34% de maestros con suficiencia para el inglés. *La Hora*. https://www.lahora.com.ec/noticia/1102130417/solo-34_-de-maestros-con-suficiencia-para-el-ingles
- INEC, Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2010). *Resultados Estadísticos de Censo realizado en el 2010*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/base-censo-2010/>
- Korkut, U. (2014). ICTs for Language Learning. *International Conference ICT for Language Learning*, 7th Edition. Florencia Italia. <https://www.pixel-online.net/focuson.php?id=72>

- Kuhlman, N. y Bozana, K. (2010). *EFL The TESOL Guidelines for Developing: Professional Teaching Standards*. New York: Editorial TESOL International Association. <https://www.tesol.org/docs/default-source/pdf/the-tesol-guidelines-for-developing-efl-standards.pdf?sfvrsn=0>
- Larsen, D., y Freeman, (2007). *Techniques and Principles in Language Teaching*. China: Editorial Oxford University Press, 89-106. <https://epdf.pub/techniques-and-principles-in-language-teaching.html>
- Leffa, V. (2006). *Aspectos Políticos de la Formación del Profesor de Lenguas Extranjeras*. Trabajo de Investigación de la Universidad Católica de Pelotas. http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:2_EGRvUub_4J:www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectospoliticos.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec&client=firefox-b-d
- López, A. (2010). El Profesorado Universitario en la Sociedad del Conocimiento, Desafíos para Transmitir Conocimiento Mediado por TIC. *Ponencia X Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur*, 2-10. <http://nulan.mdp.edu.ar/1275/1/01180.pdf>
- López, B. e Hinojosa, E. (2000). *Evaluación del Aprendizaje: Alternativas y Nuevos Desarrollos*. México: Editorial Trillas. <https://es.calameo.com/read/0005312779d17d40c5a2e>
- Lorenzo, F. (2004). *La Competencia Lingüística y Comunicativa en el Aprendizaje del Español como Lengua Extranjera*. Madrid, España: Edilumen.

- Madrid, D. (1997). *La evaluación del área curricular de la lengua extranjera*. Universidad de Granada. Grupo Editorial Universitario.
<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=evaluacion+de+las+destrezas+del+idioma+ingl%C3%A9s#>
- Madrid, D. (2001). Materiales Didácticos para la Enseñanza del Inglés en Ciencias de la Educación. *Revista de Enseñanza Universitaria*, Número Extraordinario, 230-232.
<https://www.ugr.es/~dmadrid/Publicaciones/Materiales%20didacticos%20enseñanza%20ingles%20CC%20Educacion.pdf>
- Manrique, E. (2012). Estrategias de Aprendizaje para solucionar Problemas de Comunicación Educativa en Estudiantes Universitarios. *Revista Avanzada Científica*, 15(3), 1-10. R
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4059815.pdf>
- Marchesi, A. (2009). Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente. En *Metas Educativas OEI*. Madrid-España: Santillana.
- Marqués, P. (1999). Concepciones sobre el Aprendizaje. *Revista Educar* 26, 53-74. <http://www.peremarques.net/aprendiz.htm>
- Martín, R., Fernández, P., González, M. y De Juanas, A. (2013). El domino de los contenidos escolares: competencia profesional y formación inicial de maestros. *Revista de Educación*, s/v(360), 366.
<https://books.google.com.ec/books?id=-58sCQAAQBAJ&pg=PA366&lpg=PA366&dq=fernandez+y+gonzales+las+competencias+de+los+docentes&source=bl&ots=awW0Fz3Lf3&sig=ACfU3U2UIDVbRXm5-dtIIY-9eYR6qOLk1Q&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwinub3R3b7oAhXII-AKHx8TAykQ6AEwA3oECAkQAQ#v=>

- Martínez, F., Martínez, J. y Calzado, V. (2006). La Competencia Cultural como referente de la diversidad Humana en la prestación de servicios y la intervención social. *SciELO*, 15(3), 333. Recuperado <http://SciELO.isciii.es/pdf/inter/v15n3/v15n3a07.pdf>
- Martínez, J. (2008). *Análisis del Concepto de Competencia en la Formación de Docentes de Lenguas Extranjeras en Colombia*. Tesis de Postgrado. Facultad de Educación Universidad de Antioquía, Colombia.
<http://tesis.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/215/1/AnalisisConceptoFormacionDocentesLenguasEx.pdf>
- Martínez, J. D. (2004). *Enseñanza reflexiva en el aula de Lengua Extranjera*. Tesis de Postgrado. Universidad de Extremadura, Facultad de Educación, España, 16, 127-144.
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:vW11j5ONtDEJ:https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA0404110127A/19348/+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec&client=safari>
- Martínez, M. (2003). *Las Competencias Profesionales del Docente de Lengua*. Tesis de Maestría. Universidad Autónoma de Nuevo León, Departamento de Lenguas Modernas: Campus Monterrey, México.
- Martos, D., Gutiérrez, P. y Gallego, R. (2008). *La Evaluación a partir de un Perfil de Competencias*. Universidad de Sevilla, España.
https://www.researchgate.net/profile/Margarita_Rodriguez-Gallego/publication/268811177_La_evaluacion_a_partir_de_un_pe

[rfil por competencias/links/54777f2d0cf293e2da26d580/La-
evaluacion-a-partir-de-un-perfil-por-competencias.pdf](https://www.inec.gov.ec/portal/images/stories/competiciones/links/54777f2d0cf293e2da26d580/La-
evaluacion-a-partir-de-un-perfil-por-competencias.pdf).

Marty, D. (2013). Ecuador: las claves del milagro económico. *Blog Economía para todos, Diagonal*.
<https://www.diagonalperiodico.net/blogs/economia-para-todos/ecuador-claves-del-milagro-economico.html>

Medina, R. (2000). *La Calidad de los Procesos Evaluativos*. Ciudad de México, México: Innovación.

Mendoza, A. (2011). La Investigación en Didáctica de las Primeras Lenguas. *Education Siglo XXI, 29(1), 31-80*.
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/119871>

Milkova, S. (2012). Strategies for Effective Lesson Planning. *Center for Research on Learning and Teaching*.
https://sites.tufts.edu/teaching/files/2018/07/GSI_Guidebook_37-39.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial No. 417 Órgano del Gobierno de Ecuador, Segundo suplemento.
https://oig.cepal.org/sites/default/files/2011_leyeducacionintercultural_ecu.pdf

Ministerio de Educación del Ecuador (2013). *Cuadro de Estándares Generales y Específicos de los Docentes en Servicio*.
www.educación.gob.ec, traducido al español por la autora, Agosto, 2013.

- Mishra, P., Koehler, M. (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge: A New Framework for Teacher Knowledge*. Michigan, U.S.A: Michigan State University.
http://one2oneheights.pbworks.com/f/MISHRA_PUNYA.pdf
- Monereo, C., Castelló, M., y Gómez, I. (2009). *La evaluación como herramienta de cambio educativo: evaluar las evaluaciones*. Barcelona, España: Grao.
https://www.researchgate.net/publication/260816385_La_evaluacion_como_herramienta_de_cambio_educativo_evaluar_las_evaluaciones
- Morales, C., Arrimadas, I., Ramírez, E., López A., y Ocaña L., (2000). *La Enseñanza de Lenguas Extranjeras en España*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Moreno, F. (2012). *Las Competencias Clave del Profesorado de Lenguas Segundas y Extranjeras*. Madrid, España: Instituto Cervantes.
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/competencias/competencias_profesorado.pdf
- Navarro D. y Piñeiro, M. (2010). Enseñanza y Aprendizaje del Inglés como Lengua Extranjera. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 1(1), 37-51.
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:0EEjilsbzmJ:https://www.redalyc.org/pdf/439/43932584009.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec&client=firefox-b-d>
- Orozco, M. (5 de enero de 2018). En Ocho años de Gobierno se ha Priorizado el Gasto de Inversión, Sueldo y Subsidios. *Diario El*

Comercio. <https://www.elcomercio.com/actualidad/inversion-sueldos-subsidios-subieron-ecuador.html>

Pavié, A. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(1), 69-80. https://www.researchgate.net/publication/285873419_Formacion_docente_Hacia_una_definicion_del_concepto_de_competencia_profesional_docente

Pérez, J. (2008). *La Evaluación como Instrumento de Mejora de la Calidad del Aprendizaje del Idioma Inglés*. Tesis Doctoral. Universidad de Girona, España. <https://dugidoc.udg.edu/bitstream/handle/10256/4688/tjipm.pdf?sequence=5>

Pérez, J. (2008). Liderazgo. Recuperado de <https://definicion.de/liderazgo/>

Pérez, J., (2007) y Albery, D. (2012). *The KAL Module Knowledge About Language Module*. U.K. Edimburgo: Editorial Cambridge University Press.

Pérez, M., Valenzuela, M., Díaz M., González, J., y Núñez, J. (2013). Dificultades de aprendizaje en estudiantes universitarios de primer año. *Revista Scielo*, 5, 135-150. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622013000200010

Perrenoud, P. (2004). *Diez Nuevas Competencias para Enseñar, Invitación al Viaje*. Título original: *Dix nouvelles compétences pour enseigner, Invitation au voyage*. Paris, Francia: ESF.

- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso, Communicative competence and discourse analysis. *SciELO*, 143-152. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010
- Pompa Y., y Pérez, I. (2015). La competencia comunicativa en la labor pedagógica. *Revista Scielo*, 7(2), 15. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000200023
- Ramírez, I. (2011). El Compromiso Ético del Docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 2(55), 2-6. <https://rieoei.org/historico/jano/3989RamirezJano.pdf>
- Renaúd, J. (2013). Humanising Language Teaching, The Role of Culture in EFL Curriculum HLT and Pilgrims Magazine, 15(4), 1-5. <https://old.hltmag.co.uk/aug13/sart08.htm>
- Richards J. y Farrell, T. (2005). *Professional Development for Language Teachers, Strategies for Teacher Learning*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Richards, J. (2011). *Competence and Performance in Language Teaching*. New York, USA: Cambridge University Press.
- Richards, J. y Thomas, F. (2005). *Professional Development for Language Teachers*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- Rivero, J. (1999). Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe: Boletín 48. *UNESCO Biblioteca Digital*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116194_spa

- Rodríguez, C. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia en Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación*. Madrid, España: Gráficas Fernández.
- Rodríguez, R. (2000). *El Componente Cultural en la Enseñanza Aprendizaje de Lenguas Extranjeras*. Italia: Centro Virtual Cervantes.
- Rojas, C. (2011). Ética profesional Docente: Un Compromiso Pedagógico Humanista. *Humanidades 1*(10). Recuperado de <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=%C3%8Btica+profesional+Docente%3A+Un+Compromiso+Pedag%C3%B3gico+Humanista>
- Romero, M. y Turpo, O. (2012). serious games para el desarrollo de las competencias del siglo XXI. *RED. Revista de Educación a Distancia*, s/v(34), 3-5. Recuperado de <http://www.um.es/ead/red/34>
- Romero, M., González, S., Vega, D., y Castro, A. (2014). La Evaluación didáctica de cursos curriculares una estrategia para el mejoramiento de la calidad educativa. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, 1, 6-20. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:uN50MuXCTcMJ:https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/download/80/128+&cd=1&hl=es-419&ct=clnk&gl=ec&client=safari>
- Ronquillo, E. y Goenaga, B. (2009). Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos. *Humanidades Médicas*, 9(1), 6. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202009000100005

- Royce, E. (2008). *Guía de Acción Docente*. México: Grupo Cultural Royce Editores. <https://www.royceeditores.com/guia-de-accion-docente-p-160>
- San Isidori, R. (2017). Qué Países tienen mayor densidad de Población. *Revista Expansión*, 1-2. <http://www.expansion.com/economia/2017/02/24/58b01455ca4741e56f8b458f.html>
- Santamaría, R. (2007). *La Competencia Sociocultural en el Aula de Español L2: Una Propuesta Didáctica*. Tesis Doctoral. Universidad de Carlos III, Madrid.
- Santos, C. (2011). *Lineamientos de Evaluación del Aprendizaje*. Secretaría de educación pública. México: Bonum. Secretaría de educación pública. <https://www.dgb.sep.gob.mx/informacion-academica/otros/l-eval-aprendizaje.pdf>
- Sarmiento, M. (2007). *La enseñanza de las Matemáticas y las Nueva Tecnologías de la Información y Comunicación*. Tesis de Doctorado. Universidad Rovira i Virgil. <https://www.tdx.cat/handle/10803/8927#page=1>
- Sarosdy, J., Farczádi, T., Poor, Z., y Vadnay, M. (2006). *Applied Linguistics for BA Students in English*. Hungarian: Bolcsész Konzorcium.
- Segovia, C. y Villalobos, J. (2012). Una propuesta para desarrollar la competencia sociocultural en el aula de E/LE. *Academia edu*, (1). https://www.academia.edu/4490783/Una_propuesta_para_desarrollar_la_competencia_sociocultural_en_el_aula_de_E_LE

Seijo, C. (2009). Los Valores desde las principales teorías axiológicas: Cualidades apriorísticas e independientes de las cosas y los actos humanos. *Redalyc, Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal*, 28, 145-160. <https://www.redalyc.org/pdf/1956/195617795007.pdf>

SENESCYT (2013). *Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, Ecuador*. Becas a Docentes de Inglés. <http://servicios.senescyt.gob.ec/proceso/becas/?b5-file=1766&b5-folder=927>

Spratt, M. Pulverness, A. y Williams, M. (2005). *The TKT Teaching Knowledge Test Course*. Edingburg, U.K: Cambridge University Press.

Starc, M. (2011). *El desarrollo de la competencia sociolingüística en la clase de español como lengua extranjera*. Universidad Nacional del Sur.

https://www.researchgate.net/publication/283494827_El_desarrollo_de_la_competencia_sociolingüística_en_la_clase_de_español_como_lengua_extranjera

Stratulat, I. (2013). *El papel del profesor en la enseñanza de ELE: formación, competencias y actitudes*. Tesis de Maestría, Universidad de Oviedo.

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjBov64zr7oAhUOn-AKHaQnCuEQFjAAegQIAxAB&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F71850591.pdf&usg=AOvVaw2I9dhR0ylww7ua98NQEuzO>

- Taylor, E. (1986). Krashen's Second Language Acquisition Theory and Teaching of Edited American English. *Journal of Basic Writing*, 5(2), 59-67. <https://wac.colostate.edu/jbw/v5n2/tricomi.pdf>
- Tenuco, M. Brutti, C. y Algaraña, S. (2010). *Planificar, enseñar, aprender y evaluar por competencias: Conceptos y propuestas*. Buenos Aires: Edita libros. <http://www.nuestraldea.com/wp-content/uploads/2011/05/planificar-ensenar-aprender-y-evaluar-por-competencias.pdf>
- Thamarana, S. (2014). An Overview of Communicative Language Teaching. *5th International Conference on English Language and Literature ICELL*: Hyderabad, India. DOI: 10.13140/RG.2.1.3092.2489
- Thomas, R. J. (2005). *Professional Development for Language Teachers, Strategies for Teacher Learning*. Cambridge University Press.
- Tomlinson, B. (2012). Materials Development in Language Teaching. *Language Teaching* 2(45), 43-179. doi:10.1017/S0261444811000528
- Vergara, C. (2017). *Actualidad en Psicología*. Obtenido de Piaget y las cuatro etapas del desarrollo cognitivo. Recuperado de: <https://www.actualidadenpsicologia.com/piaget-cuatro-etapas-desarrollo-cognitivo/>
- Widdowson, H. G., (2000). *On the Limitations of Linguistics Applied, Applied Linguistic*. Oxford University Press, 1(21), 3-25. http://www.drronmartinez.com/uploads/4/4/8/2/44820161/widdowson_h_2000_on_the_limitations_of_linguistics_applied.pdf

Williamson, J. (2005). *Meeting the Standards in Primary English*. New York: Routhledge falmer. Mexico: Editorial DGB. E book ISBN-13: 978-1138423305.

Zabalza, M. (2003). El Trabajo por Competencias en la Enseñanza Universitaria. *Universidad de Santiago de Compostela*. Ponencia desarrollada en Universidad Politécnica de Valencia España III. <https://ddd.uab.cat/pub/poncom/2007/71100/conferencia.pdf>

Zugasti, E. (2012). Lengua y Cultura: Daniel Everett. El lenguaje es una herramienta, no un instinto. *Divulgación Científica*, Dan Everett books. <https://es.scribd.com/document/396643401/Chomsky-y-La-Gramatica-Generativa>

ANEXOS

ANEXOS

Anexo No 1: Encuesta para Docentes de Inglés

QUESTIONNAIRE FOR TEACHERS

This questionnaire has as the main purpose to analyze the competences of the English teachers in relation the work necessities and standards of professional performance in the English language teaching learning process.

I need your collaboration completing this questionnaire. Your participation consists in answering each item in a sincere way. Each item has four choices 1 is the lowest and 4 in the best. There is no good or bad answers, you only need to be sincere.

1. Gender (put an x in your answer):
 Male Female

2. Age:
 20-25 26-30 31-35 36-40 41 o más años

3. Work modality
.....Apointment Contract Ocasional Contract Contract- by scholarship
Other:.....

4. Experience as English teacher in secondary;
 1 a 5 years 6 a 10 years 11 a 15 years 16 a 20 years
 21 a 25 years 26 a 30 years 31 a 35 years 36 years or more

5. What do you work like in your Institution?
 by hours part- time full-time

6. Academic Formation. Point out your highest Degree?
 BA Teacher Especialist Magister
 Ph Other (Specify) _____

7. Place of work
 Loja canton Loja Province Other Canton:
Especifique.....

8. In your opinion, the quality of teaching in the English Language in your institution is:
 Very bad bad Good Very good

9. In your opinion, the formation of the English language teachers is ...
 Very bad bad Good Very good

10. In your opinion, the English language teachers need continuous training in their professional performance as secondary teachers?
 I don't agree Partially agree I agree I strongly agree

Why:.....

<i>Ecuadorian in-service English Teacher Standards</i>		
<p>These standards expresses the English teachers competences</p> <p>Could you express your domains with the following indicators:</p> <p>If they are LITTLE select 1, if they are MUCH select 4, for intermediate choices select 3-4</p>		<p>1= Little</p> <p>2=Something</p> <p>3=sufficient</p> <p>4=much</p>
<p>Domain 1. Language. Teachers know, understand, and use the major theories and research related to the structure and acquisition of language to help English language learners' (students') develop language and literacy and achieve in the content areas.</p>		
General Standards	Specific Standards	
<p>1.a Structure of English and Communication Teachers demonstrate understanding of language as a system.</p>	<p>1.a.1 Understand the components of language (phonology, morphology, syntax, pragmatics and semantics) as an integrative system.</p>	1 2 3 4
	<p>1.a.2 Use knowledge of these interrelated aspects of language to help students develop oral, reading, and writing skills in English.</p>	1 2 3 4
	<p>1.a.3 Demonstrate knowledge of rhetorical and discourse structures as applied to English learning.</p>	1 2 3 4
<p>1.b. Language Acquisition and Development Teachers understand and apply theories and research in language acquisition and development to support their students' English language and literacy learning and content-area achievement.</p>	<p>1.b.1. Demonstrate understanding of current and historical theories and research in language acquisition as applied to students.</p>	1 2 3 4
	<p>1.b.2 Understand theories and research that explain how L1 literacy development differs from L2 literacy development.</p>	1 2 3 4
	<p>1.b.3.a. Recognize the importance of students' L1 and / or languages varieties, if they are not Spanish, e.g. quichua and other native languages (and that they are learning Spanish as a second language) to build on these skills as a foundation for learning English.</p>	1 2 3 4
	<p>1.b.3.b. Recognize the importance of students' L1 and language varieties (when they are Spanish) to build on these skills as a foundation for learning English.</p>	1 2 3 4
	<p>1.b.4. Comprehend and apply knowledge of socio-cultural, psychological, and political variables to facilitate the process of learning English. 1.b.5. Understand and apply knowledge of the role of individual learning styles in the process of learning English.</p>	1 2 3 4
<p>Domain 2. Culture Teachers know, understand, and use major concepts, principles, theories, and research related to the nature and role of culture and cultural groups to construct sup-portive learning environments for students.</p>		
General staandard	Specific standard	
<p>2. Culture as It Affects Student Learning Teachers know, understand, and use major theories and</p>	<p>2.a. Understand and apply knowledge about cultural values and beliefs in the context of teaching and learning.</p>	1 2 3 4
	<p>2.b. Understand and apply knowledge about the effects of racism, stereotyping, and discrimination to teaching and learning.</p>	1 2 3 4

research related to the nature and role of culture in their instruction.	2.c. Understand and apply knowledge about cultural conflicts	1 2 3 4
	2.d. Understand and apply knowledge about communication between home and school to enhance English teaching.	1 2 3 4
	2.e. Understand and apply concepts about the interrelationship between language and culture.	1 2 3 4
	2.f. Use a range of resources, including the Internet, when possible, to learn about Ecuadorian cultures and also the cultures of English speaking and non-English speaking countries and apply that learning to instruction.	1 2 3 4
	2.g. Understand and apply concepts of cultural competency, particularly knowledge about how an individual's cultural identity affects their learning and academic progress and how levels of cultural identity will vary widely among students.	1 2 3 4
Domain 3. Curriculum Development. Teachers know, understand, and use evidence-based practices and strategies related to planning, implementing, and managing standards-based English and content instruction. Teachers are knowledgeable about program models and skilled in teaching strategies for developing and integrating language skills. They integrate technology as well as choose and adapt classroom resources appropriate for their students.		
General Standard	Specific Standard	
3.a. Planning for Standards-Based English and Content Instruction Teachers know, understand, and apply concepts, research, and best practices to plan classroom instruction in a supportive learning environment for students.	3.a.1. Plan standards-based English and content instruction.	1 2 3 4
	3.a.2. Create supportive, welcoming classroom environments.	1 2 3 4
	3.a.3. Plan differentiated learning experiences based on assessment of students' English proficiency, learning styles, and prior formal educational experiences and knowledge.	1 2 3 4
	3.a.4. Provide for particular needs of students with interrupted formal education.	1 2 3 4
	3.a.5 Plan for instruction that embeds assessment, includes scaffolding, and provides re-teaching when necessary for students to successfully meet learning objectives.	1 2 3 4
3.b. Implementing and Managing Standards-Based English and Content Instruction Teachers know, manage, and implement a variety of standards-based teaching strategies and techniques for developing and integrating English listening, speaking, reading, and writing.	3.b.1. Organize learning around standards-based language learning objectives.	1 2 3 4
	3.b.2. Incorporate activities, tasks, and assignments that develop authentic uses of language as students learn academic vocabulary and content-area material.	1 2 3 4
	3.b.3. Provide activities and materials that integrate listening, speaking, reading, and writing.	1 2 3 4
	3.b.4. Develop students' listening skills for a variety of academic and social purposes.	1 2 3 4
	3.b.5. Develop students' speaking skills for a variety of academic and social purposes.	1 2 3 4
	3.b.6. Provide standards-based instruction that builds on students' oral English to support learning to read and write	1 2 3 4
	3.b.7. Provide standards-based reading instruction adapted to students.	1 2 3 4

	3.b.8. Provide standards-based writing instruction adapted to students. Develop students' writing through a range of activities, from sentence formation to expository writing.	1 2 3 4
3.c. Using Resources and Technology Effectively in English and Content Instruction Teachers, in addition to the national textbooks, are familiar with a range of standards-based materials, resources, and technologies, and choose, adapt, and use them in effective	3.c.1. Select, adapt, and use culturally responsive, age-appropriate, and linguistically accessible materials.	1 2 3 4
	3.c.2. Select additional materials and other resources that are appropriate to students' developing language and content-area abilities, including appropriate use of English.	1 2 3 4
	3.c.3. Employ a variety of materials for language learning, including books, visual aids, and realia in addition to the textbook.	1 2 3 4
	3.c.4. Use technological resources (e.g., internet, software, computers, and related devices) to enhance language and content-area instruction for students.	1 2 3 4
Domain 4. Assessment Teachers demonstrate understanding of issues and concepts of assessment and use standards-based procedures with students.		
General standard	Specific standards	
4.a. Issues of Assessment for English Language Learners Teachers demonstrate understanding of various assessment issues as they affect students, such as accountability, bias, special education testing, language proficiency, and accommodations in formal testing situations.	4.a.1. Demonstrate an understanding of the purposes of assessment as they relate to students and use results appropriately.	1 2 3 4
	4.a.2. Knowledgeable about and able to use a variety of assessment procedures for students	1 2 3 4
	4.a.3. Demonstrate an understanding of key indicators of good assessment instruments.	1 2 3 4
	4.a.4. Demonstrate understanding of the advantages and limitations of assessments, including accommodations for students.	1 2 3 4
	4.a.5. Distinguish among students' language varieties (e.g. pronunciation, vocabulary from different regions), giftedness, and special education needs.	1 2 3 4
4.b. Language Proficiency Assessment Teachers know and can use a variety of standards-based language proficiency instruments to show language growth and to inform their instruction.	4.b.1. Understand and implement national and local requirements for identifying the progress of students in English programs.	1 2 3 4
	4.b.2. Understand the appropriate use of norm-referenced assessments with students.	1 2 3 4
	4.b.3. Assess students' language skills and communicative competence using multiple sources of information	1 2 3 4
4.c. Classroom-Based Assessment for English Language Learners Teachers know and can use a variety of performance-based assessment tools and techniques to inform instruction in the classroom.	4.c.1. Use performance-based assessment tools and tasks (e.g., portfolios, projects, classroom observation checklists, reading logs, video, spreadsheet software) that measure students' progress.	1 2 3 4
	4.c.2. Understand and uses criterion-referenced assessments appropriately with students.	1 2 3 4
	4.c.3. Use various instruments and techniques to assess language skills, both individually and integrated (e.g. listening, speaking, reading and writing, as well as vocabulary and grammar) for students at varying levels of language and literacy development.	1 2 3 4
	4.c.4. Use various instruments and techniques to assess content-area vocabulary learning for students at varying levels of language and literacy	1 2 3 4

	development.	
	4.c.5. Prepare students to use self- and peer-assessment techniques when appropriate.	1 2 3 4
	4.c.6. Use a variety of rubrics to assess students' language development in classroom settings	1 2 3 4
<p>Domain 5. Professionalism and Ethical Commitment Teachers keep current with new instructional techniques, research results, advances in the English as a Foreign Language (EFL) field, and education policy issues and demonstrate knowledge of the history of EFL teaching. They use such information to reflect on and improve their instruction and assessment practices. Teachers work collaboratively with school staff and the community to improve the learning environment, provide support, and advocate for students</p>		
General Standard	Specific Standard	
5.a. English as a Foreign Language Research, History and Legislation Teachers demonstrate knowledge of history, research, educational public policy, and current practice in the field of EFL teaching and apply this knowledge to inform teaching and learning.	5.a.1. Demonstrate knowledge of language teaching methods in their historical contexts.	1 2 3 4
	5.a.2. Demonstrate knowledge of the evolution of laws and policy in bilingual and English as a foreign language (EFL) profession.	1 2 3 4
	5.a.3. Demonstrate ability to read and conduct classroom research.	1 2 3 4
	4.a.4. Demonstrate understanding of the advantages and limitations of assessments, including accommodations for students.	1 2 3 4
	4.a.5. Distinguish among students' language varieties (e.g. pronunciation, vocabulary from different regions), giftedness, and special education needs	1 2 3 4
5.b. Professional Development, Partnerships, and Advocacy Teachers take advantage of professional growth opportunities and demonstrate the ability to build partnerships with colleagues and students' families, serve as community resources, and advocate for students	5.a.1. Demonstrate knowledge of language teaching methods in their historical contexts.	1 2 3 4
	5.a.2. Demonstrate knowledge of the evolution of laws and policy in bilingual and English as a foreign language (EFL) profession.	1 2 3 4
	5.a.3. Demonstrate ability to read and conduct classroom research.	1 2 3 4
	4.a.4. Demonstrate understanding of the advantages and limitations of assessments, including accommodations for students.	1 2 3 4
	4.a.5. Distinguish among students' language varieties (e.g. pronunciation, vocabulary from different regions), giftedness, and special education needs.	1 2 3 4
General standard	Specific standard	
5.b. Professional Development, Partnerships, and Advocacy Teachers take advantage of professional growth opportunities and demonstrate the ability to build partnerships with colleagues and students' families, serve as community resources, and advocate for students	5.b.1. Participate in professional growth opportunities	1 2 3 4
	5.b.2 Establish professional goals.	1 2 3 4
	5.b.3. Work with other teachers and staff to provide comprehensive, challenging educational opportunities for students in the school.	1 2 3 4
	5.b.4. Engage in collaborative teaching in general education, content-area, special education, and gifted classrooms.	1 2 3 4
	5.b.5. Advocate for students' access to academic classes, resources, and instructional technology.	1 2 3 4

	5.b.6 Support students' families.	1 2 3 4
	5.b.7. Serve as professional resource personnel in their educational communities.	1 2 3 4
5.c. Ethical Commitment Teachers promote active citizenship as stated in The Ecuadorian Constitution.	5.c.1. Educate students to practice the principles of active citizenship, e.g. those stated in the Ecuadorian Constitution as the Buen Vivir.	1 2 3 4
	5.c.2. Know about national legislation and take action to protect and respect the rights of all students including those at risk.	1 2 3 4

Thanks for your collaboration

Anexo No 2: Encuesta a Estudiantes

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Este cuestionario pretende analizar las diferentes competencias y necesidades de formación de un docente de inglés de acuerdo con los estándares de desempeño profesional en nuestro País.

Para llevar a cabo este trabajo necesito su colaboración. Su participación consiste en responder este cuestionario. Cada pregunta tiene cuatro respuestas, debe contestar la que le parezca más adecuada. No hay respuestas buenas ni malas. Lo que interesa es SU RESPUESTA sincera.

Género (marca con una X tu respuesta):

- Masculino Femenino

Edad:

- Menos de 13 años 14-15 16-18 19-21 22 o más años

¿A qué nivel perteneces?

- Básica superior Bachillerato en ciencias Bachillerato técnico

¿En qué jornada estudias?

- Matutina Vespertina Nocturna

En tu opinión, la calidad de la enseñanza del idioma inglés en tu institución es:

- Muy mala Mala Buena Muy Buena

En tu opinión, la formación de los docentes de lengua extranjera es ...

- Muy mala Mala Buena Muy Buena

En tu opinión, ¿los docentes de lengua extranjera necesitan capacitación para su desempeño como profesores de secundaria?

- Nada de acuerdo Algo de acuerdo Bastante de acuerdo Muy de acuerdo

ESTÁNDARES DE LOS DOCENTES DE INGLÉS EN SERVICIO		
Estos estándares expresan las competencias de los docentes de inglés. ¿Podría expresar sus dominios con los siguientes indicadores: Si las competencias son POCAS seleccione 1, si es MUCHO seleccione 4, para las elecciones intermedias seleccione 3-4.		1 = Poco 2 = Algo 3 = Bastante 4 = Mucho
 dominio 1. Idioma. Los maestros saben, entienden, y usan las principales teorías e investigaciones relacionadas con la estructura y la adquisición del idioma para ayudar a los estudiantes a desarrollar el idioma y las áreas de contenido.		
Estándares Generales	Estándares específicos	
1.a. Estructura y comunicación del Idioma. Los docentes demuestran comprensión del idioma como un	1.a.1. Entiende los componentes del lenguaje (fonología, morfología, sintaxis , semántica y pragmática) como un sistema integrado.	1 2 3 4
	1.a.2. Utiliza el conocimiento de éstos aspectos interrelacionados para ayudar a los estudiantes a desarrollar la lectura, escritura y lenguaje oral.	1 2 3 4
	1.a.3. Demuestra conocimiento de las estructuras retóricas y discursivas que se aplican al aprendizaje de Inglés.	1 2 3 4

sistema.		
1.b. Adquisición y Desarrollo del Idioma. Los docentes comprenden y aplican teorías e investigan sobre la adquisición y desarrollo del idioma para apoyar a sus estudiantes en aprendizaje del idioma y mejorar en otras áreas de estudio.	1.b.1. Comprende las teorías actuales e históricas e investiga la adquisición del idioma y como se aplican a los estudiantes.	1 2 3 4
	1.b.2 Comprende las teorías e investiga cómo el desarrollo de la lengua 1 (L1) difiere del desarrollo de la lengua 2 (L2).	1 2 3 4
	1.b.3. Reconoce la importancia del L1 y / o variedades de lenguas en el estudiante, para construir las habilidades como base el aprendizaje del Inglés	1 2 3 4
	1.b.4. Comprende y aplica el conocimiento de las variables socioculturales, psicológicas y políticas para facilitar el proceso de aprendizaje de Inglés.	1 2 3 4
	1.b.5 . Entiende y aplica el conocimiento del papel de los estilos individuales de aprendizaje en el proceso de aprendizaje de Inglés	1 2 3 4
Dominio 2. Cultura: Los profesores saben, entienden y utilizan grandes conceptos , principios , teorías y la investigación relacionada con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje – y apoyos para los estudiantes.		
Estándar general	Estándar Específico	
2. La cultura y cómo afecta ésta al aprendizaje de los estudiantes. Los docentes saben, entienden y usan las mejores teorías e investigan lo relacionado a la naturaleza y rol de la cultura en su instrucción.	2.a. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los valores culturales y las creencias en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje	1 2 3 4
	2.b. Comprende y aplica los conocimientos sobre los efectos del racismo , los estereotipos y la discriminación en la enseñanza y el aprendizaje.	1 2 3 4
	2.c. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los conflictos culturales	1 2 3 4
	2.d. Comprende y aplica los conocimientos acerca de la comunicación entre el hogar y la escuela para mejorar la enseñanza de Inglés.	1 2 3 4
	2.e. Comprende y aplica los conceptos sobre la interrelación del idioma y la cultura.	1 2 3 4
	2.f. Usa una variedad de recursos, incluyendo el Internet, para aprender acerca de las culturas ecuatorianas y también otras culturas	1 2 3 4
	2.g. Comprende y aplica los conceptos de la competencia cultural , en particular el conocimiento sobre cómo la identidad cultural afecta su aprendizaje.	1 2 3 4
Dominio 3. Desarrollo del Currículo: Los maestros saben, entienden y utilizan prácticas y estrategias relacionados con la planificación, ejecución y gestión de Inglés basado en estándares y la instrucción de contenido . Los profesores están bien informados sobre los modelos de programas y expertos en la enseñanza de estrategias para el desarrollo y la integración de las habilidades lingüísticas. Integran la tecnología, así como eligen y adaptan los recursos del aula adecuados para sus estudiantes.		

Estándar General	Estándar Específico	
3.a. La planificación basada en los Estándares de Inglés e instrucción de contenido. Los profesores saben, entienden y aplican los conceptos, e investigan para planificar la instrucción en el aula en un ambiente de apoyo al aprendizaje para los estudiantes	3.a.1 . Planifica basado en los estándares y la instrucción de contenido	1 2 3 4
	3.a.2 . Crear ambientes de apoyo, de bienvenida al aula	1 2 3 4
	3.a.3 . Planifica experiencias de aprendizaje basadas en la evaluación de la competencia de los estudiantes, estilos de aprendizaje y experiencias previas	1 2 3 4
	3.a.4 . Provee para las necesidades particulares de los estudiantes con educación formal interrumpida.	1 2 3 4
	3.a.5 Planifica para la instrucción que incorpora la evaluación , incluye andamios, y proporciona re-enseñanza cuando sea necesario para que los estudiantes cumplan con éxito los objetivos de aprendizaje .	1 2 3 4
3.b. La implementación y la gestión de los Estándares de Inglés y la Instrucción basada en contenido. Los profesores saben, administran e implementan una variedad de estrategias y técnicas para el desarrollo y la integración de las destrezas de escuchar, hablar, leer y escribir del inglés basados en estándares.	3.b.1 . Organiza aprendizaje en torno a los objetivos de aprendizaje de idiomas basado en estándares	1 2 3 4
	3.b.2 . Incorpora las actividades, tareas y asignaciones que desarrollan usos auténticos del idioma utilizando vocabulario académico.	1 2 3 4
	3.b.3 . Proporciona actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir	1 2 3 4
	3.b.4 . Desarrolla habilidades de escucha de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.	1 2 3 4
	3.b.5 . Desarrolla habilidades de conversación de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales	1 2 3 4
	3.b.6 . Provee actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir.	1 2 3 4
	3.b.7 . Provee lecturas basada en estándares y adaptado a los estudiantes.	1 2 3 4
	3.b.8 . Enseña la escritura basada en estándares y adaptada a los estudiantes..	1 2 3 4
3.c. Uso de los recursos y tecnología de manera efectiva en Inglés y en instrucción de contenido. Los profesores además de los libros de texto nacionales, están familiarizados con una gama de materiales basados en los estándares , recursos y tecnologías , eligen, adaptan, y los utilizan en el Inglés y la enseñanza de contenido	3.c.1 Selecciona, adapta y utiliza los materiales culturalmente adaptables , adecuados a la edad, y lingüísticamente accesible.	1 2 3 4
	3.c.2 . Selecciona materiales adicionales y otros recursos que son apropiados al desarrollo del idioma y las habilidades de área de contenido.	1 2 3 4
	3.c.3 . Emplea una variedad de materiales para el aprendizaje, incluyendo libros, ayudas visuales y objetos comunes, a más de los libros de texto.	1 2 3 4
	3.c.4 . Utiliza los recursos tecnológicos (por ejemplo, Internet, software , computadoras y dispositivos	1 2 3 4

	relacionados) para mejorar el idioma y el contenido del área.	
<p>Dominio 4 . Evaluación. Los maestros demuestran comprensión de las cuestiones y los conceptos de evaluación, Usan los procedimientos basados en los estándares de evaluación con los estudiantes.</p>		
Estándar General	Estándares Específicos	
<p>4.a. Cuestiones de Evaluación para aprendices del Idioma Inglés.</p> <p>Los profesores demuestran comprensión de los diferentes temas de evaluación, porque afectan a los estudiantes, exanimación, suficiencia del idioma y situaciones de evaluación formal e informal</p>	4.a.1. Demuestra comprensión de los efectos de la evaluación y su relación con los estudiantes y el uso de los resultados de forma adecuada	1 2 3 4
	4.a.2. Conoce y puede utilizar una variedad de procedimientos de evaluación para los estudiantes	1 2 3 4
	4.a.3. Demuestra comprensión de los indicadores clave de los buenos instrumentos de evaluación.	1 2 3 4
	4.a.4. Demuestra comprensión de las ventajas y limitaciones de las evaluaciones.	1 2 3 4
	4.a.5. Distingue entre las variedades lingüísticas de los estudiantes como la pronunciación, vocabulario de diferentes regiones , la superdotación y las necesidades de educación especial.	1 2 3 4
<p>4.b. Evaluación del dominio del Idioma</p> <p>Los maestros saben y pueden usar una variedad de instrumentos para evaluar el idioma basados en los estándares para mostrar el progreso e informar su instrucción.</p>	4.b.1 . Comprende y aplica los requerimientos nacionales y locales para identificar el progreso de los estudiantes en programas de inglés	1 2 3 4
	4.b.2. Entiende el uso adecuado de las pruebas no referenciadas de los estudiantes	1 2 3 4
	4.b.3. Evalúa las habilidades lingüísticas de los estudiantes y la competencia comunicativa utilizando múltiples fuentes de información	1 2 3 4
<p>4.c. Evaluación en el aula - Basados para Aprendices del Idioma Inglés Maestros conocen y puede usar una variedad de herramientas y técnicas de evaluación basados en el desempeño para informar la instrucción en el aula</p>	4.c.1. Utiliza las herramientas y tareas (portafolios, proyectos, listas de control, de observación en el aula, registros de lectura, video, software de hoja de cálculo) que miden el progreso de los alumnos.	1 2 3 4
	4.c.2 . Entiende y utiliza las evaluaciones de criterio-referenciadas con los estudiantes.	1 2 3 4
	4.c.3. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar las competencias lingüísticas.	1 2 3 4
	4.c.4. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar el contenido del área de aprendizaje con distintos niveles de desarrollo del idioma.	1 2 3 4
	4.c.5. Prepara a los estudiantes en utilizar las técnicas de autoevaluación y de evaluación por pares en su caso.	1 2 3 4
	4.c.6. Usa una variedad de matrices de valoración para evaluar el	1 2 3 4

	desarrollo del idioma de los estudiantes en las aulas	
<p> dominio 5 . Profesionalismo y compromiso ético. Los maestros se mantienen al día con las nuevas técnicas de enseñanza, resultados de investigación, los avances en el Inglés como lengua Extranjera (EFL), y las cuestiones de política educativa y demuestran conocimiento de la historia de la enseñanza de inglés como lengua extranjera . Ellos usan esa información para reflexionar y mejorar sus prácticas de enseñanza y evaluación. Los maestros trabajan en colaboración con el personal de la escuela y la comunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje , la atención, y abogar por los estudiantes</p>		
Estándar General	Estándar específico	
<p>5.a. Inglés como Lengua Extranjera de Investigación, Historia y Legislación Profesores demuestran conocimiento de la historia, la investigación, las políticas públicas de educación, y la práctica actual en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera y aplicar este conocimiento para mejorar la enseñanza y el aprendizaje</p>	5.a.1. Demuestra el conocimiento de los métodos de enseñanza de lenguas en sus contextos históricos.	1 2 3 4
	5.a.2. Demuestra el conocimiento de la evolución de las leyes y políticas bilingües en Inglés como lengua extranjera (EFL).	1 2 3 4
	5.a.3. Demuestra la capacidad para leer y realizar investigaciones en el aula.	1 2 3 4
<p>5.b. Desarrollo Profesional, Asociaciones y Defensa maestros toman ventaja de las oportunidades de crecimiento profesional y demostrar la capacidad de construir alianzas con los colegas y las familias de los estudiantes, servir como recursos de la comunidad , y abogar por los estudiantes</p>	5.b.1 . Participa en las oportunidades de crecimiento profesional	1 2 3 4
	5.b.2 Establece metas profesionales	1 2 3 4
	5.b.3. Trabaja con otros profesores y personal para proporcionar oportunidades educativas desafiantes para los estudiantes en el aula	1 2 3 4
	5.b.4 . Aplica la enseñanza colaborativa en educación general, en contenido de áreas, en educación especial y clases interactivas.	1 2 3 4
	5.b.5 . Aboga por el acceso de los estudiantes a clases académicas, a los recursos y la tecnología educativa.	1 2 3 4
	5.b.6. Apoya a las familias de los estudiantes	
	5.b.7 . Sirve como recurso profesional del personal en sus comunidades educativas.	
<p>5.c. Compromiso Ético Profesores con compromiso ético de promover la ciudadanía activa como se afirma en la Constitución ecuatoriana.</p>	5.c.1 . Educa a los estudiantes en la práctica los principios de la ciudadanía activa, como los establecidos en la Constitución de Ecuador y el Buen Vivir	1 2 3 4
	5.c.2 . Sabe sobre la legislación nacional y toma medidas para proteger y respetar los derechos de todos los estudiantes, incluyendo aquellos en situación de vulnerabilidad	1 2 3 4

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo No 3: Encuesta a Empleadores

CUESTIONARIO PARA EMPLEADORES

Este cuestionario pretende analizar las diferentes competencias y necesidades de formación de un docente de inglés, de acuerdo con los estándares de desempeño profesional en nuestro País.

Para llevar a cabo este trabajo necesitamos su colaboración. Su participación consiste en responder este cuestionario. Cada pregunta tiene cuatro respuestas, debe contestar la que le parezca más adecuada. No hay respuestas buenas ni malas. Lo que interesa es SU RESPUESTA sincera.

1. **Género (marque con una X su respuesta):**
 Masculino Femenino

2. **Edad:**
 20-25 26-30 31-35 35-40 41 o más años

3. **Puesto de Trabajo**
.....Rector Director Vice-rector o subdirector Coordinador de Área
Otro:.....

4. **Años de experiencia como directivo en la Institución;**
 1 a 5 años 6 a 10 años 11 a 15 años 16 a 20 años
 21 a 25 años 26 a 30 años 31 a 35 años 36 o más años

5. **Tiempo de dedicación en la Institución**
 Tiempo Parcial Medio Tiempo Tiempo Completo

6. **Formación académica. Señale el título más alto alcanzado en su formación académica:**
 Licenciado Profesor Especialista Maestría
 Doctor Otros títulos (Especifique) _____

7. **Lugar de Trabajo**
 Cantón Loja Provincia de Loja Otro Cantón:
Especifique.....

8. **En su opinión, la calidad de la enseñanza del idioma inglés en su institución es:**
 Muy mala Mala Buena Muy Buena

9. **En su opinión, la formación de los docentes de lengua extranjera es ...**
 Muy mala Mala Buena Muy Buena

10. **En tu opinión, ¿los docentes de lengua extranjera necesitan capacitación para su desempeño como profesores de secundaria?**
 Nada de acuerdo Algo de acuerdo Bastante de acuerdo Muy de acuerdo

ESTÁNDARES DE LOS DOCENTES DE INGLÉS EN SERVICIO

Estos estándares expresan las competencias de los docentes de inglés.

¿Podría expresar sus dominios con los siguientes indicadores:

Si es POCO seleccione 1 , si es MUCHO seleccione 4 , para las elecciones intermedias seleccione 3-4.

1 = Poco
2 = Algo
3 = Bastante
4 = Mucho

Dominio 1. Idioma. Los maestros saben, entienden, y usan las principales teorías e investigaciones relacionadas con la estructura y la adquisición del idioma para ayudar a los estudiantes a desarrollar el idioma y las áreas de contenido.

Estándares generales	Estándares específicos	
1.a. Estructura y comunicación del idioma. Los docentes demuestran comprensión del idioma como un sistema.	1.a.1. Entiende los componentes del lenguaje (fonología, morfología, sintaxis , semántica y pragmática) como un sistema integrado.	1 2 3 4
	1.a.2. Utiliza el conocimiento de éstos aspectos interrelacionados para ayudar a los estudiantes a desarrollar la lectura, escritura y lenguaje oral.	1 2 3 4
	1.a.3. Demuestra conocimiento de las estructuras retóricas y discursivas que se aplican al aprendizaje de Inglés.	1 2 3 4
1.b. Adquisición y Desarrollo del Idioma. Los docentes comprenden y aplican teorías e investigan sobre la adquisición y desarrollo del idioma para apoyar a sus estudiantes en aprendizaje del idioma y mejorar en otras áreas de estudio.	1.b.1. Comprende las teorías actuales e históricas e investiga la adquisición del idioma y como se aplican a los estudiantes.	1 2 3 4
	1.b.2 Comprende las teorías e investiga cómo el desarrollo de la lengua 1 (L1) difiere del desarrollo de la lengua 2 (L2).	1 2 3 4
	1.b.3.a. Reconoce la importancia del L1 y / o variedades de lenguas en el estudiante, para construir las habilidades como base el aprendizaje del Inglés	1 2 3 4
	1.b.4. Comprende y aplica el conocimiento de las variables socioculturales, psicológicas y políticas para facilitar el proceso de aprendizaje de Inglés.	1 2 3 4
	1.b.5 . Entiende y aplica el conocimiento del papel de los estilos individuales de aprendizaje en el proceso de aprendizaje de Inglés	1 2 3 4

Dominio 2. Cultura: Los profesores saben, entienden y utilizan grandes conceptos , principios , teorías y la investigación relacionada con la naturaleza y el papel de la cultura y los grupos culturales para construir entornos de aprendizaje – y apoyos para los estudiantes.

Estándar general	Estándares específicos	
2. La cultura y cómo afecta ésta al aprendizaje de los estudiantes. Los docentes saben, entienden y usan las mejores teorías e investigan lo relacionado a la naturaleza y rol de la cultura en su instrucción.	2.a. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los valores culturales y las creencias en el contexto de la enseñanza y el aprendizaje	1 2 3 4
	2.b. Comprende y aplica los conocimientos sobre los efectos del racismo , los estereotipos y la discriminación en la enseñanza y el aprendizaje.	1 2 3 4
	2.c. Comprende y aplica los conocimientos acerca de los conflictos culturales	1 2 3 4
	2.d. Comprende y aplica los conocimientos acerca de la comunicación entre el hogar y la escuela para mejorar la enseñanza de Inglés.	1 2 3 4
	2.e. Comprende y aplica los conceptos sobre la interrelación del idioma y la cultura.	1 2 3 4
	2.f. Usa una variedad de recursos, incluyendo el Internet, para aprender acerca de las culturas ecuatorianas y también otras culturas	1 2 3 4
	2.g. Comprende y aplica los conceptos de la competencia cultural , en particular el conocimiento sobre cómo la identidad cultural afecta su aprendizaje.	1 2 3 4

 dominio 3. Desarrollo del Currículo: Los maestros saben, entienden y utilizan prácticas y estrategias relacionados con la planificación, ejecución y gestión de Inglés basado en estándares y la instrucción de contenido . Los profesores están bien informados sobre los modelos de programas y expertos en la enseñanza de estrategias para el desarrollo y la integración de las habilidades lingüísticas. Integran la tecnología, así como eligen y adaptan los recursos del aula adecuados para sus estudiantes.			
Estándar general	Estándares específicos		
3.a. La planificación basada en los Estándares de Inglés e instrucción de contenido. Los profesores saben, entienden y aplican los conceptos, e investigan para planificar la instrucción en el aula en un ambiente de apoyo al aprendizaje para los estudiantes	3.a.1 . Planifica basado en los estándares y la instrucción de contenido	1	2 3 4
	3.a.2 . Crear ambientes de apoyo, de bienvenida al aula	1	2 3 4
	3.a.3 . Planifica experiencias de aprendizaje basadas en la evaluación de la competencia de los estudiantes, estilos de aprendizaje y experiencias previas	1	2 3 4
	3.a.4 . Provee para las necesidades particulares de los estudiantes con educación formal interrumpida.	1	2 3 4
	3.a.5 Planifica para la instrucción que incorpora la evaluación , incluye andamios, y proporciona re-enseñanza cuando sea necesario para que los estudiantes cumplan con éxito los objetivos de aprendizaje .	1	2 3 4
3.b. La implementación y la gestión de los Estándares de Inglés y la Instrucción basada en contenido. Los profesores saben, administran e implementan una variedad de estrategias y técnicas para el desarrollo y la integración de las destrezas de escuchar, hablar, leer y escribir del inglés basados en estándares.	3.b.1 . Organiza aprendizaje en torno a los objetivos de aprendizaje de idiomas basado en estándares	1	2 3 4
	3.b.2 . Incorpora las actividades, tareas y asignaciones que desarrollan usos auténticos del idioma utilizando vocabulario académico.	1	2 3 4
	3.b.3 . Proporciona actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir	1	2 3 4
	3.b.4 . Desarrolla habilidades de escucha de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales.	1	2 3 4
	3.b.5 . Desarrolla habilidades de conversación de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales	1	2 3 4
	3.b.6 . Provee actividades y materiales que integran el escuchar, hablar, leer y escribir.	1	2 3 4
	3.b.7 . Provee lecturas basada en estándares y adaptado a los estudiantes.	1	2 3 4
	3.b.8 . Enseña la escritura basada en estándares y adaptada a los estudiantes..	1	2 3 4
3.c. Uso de los recursos y tecnología de manera efectiva en Inglés y en instrucción de contenido. Los profesores además de los libros de texto nacionales, están familiarizados con una gama de materiales	3.c.1 Selecciona, adapta y utiliza los materiales culturalmente adaptables , adecuados a la edad, y lingüísticamente accesible.	1	2 3 4
	3.c.2 . Selecciona materiales adicionales y otros recursos que son apropiados al desarrollo del idioma y las habilidades de área de contenido.	1	2 3 4
	3.c.3 . Emplea una variedad de materiales para el aprendizaje, incluyendo libros, ayudas visuales y objetos comunes, a más de los libros de texto.	1	2 3 4
	3.c.4 . Utiliza los recursos tecnológicos (por ejemplo, Internet, software ,	1	2 3 4

basados en los estándares , recursos y tecnologías , eligen, adaptan, y los utilizan en el Inglés y la enseñanza de contenido	computadoras y dispositivos relacionados) para mejorar el idioma y el contenido del área.	
<p> dominio 4 . Evaluación. Los maestros demuestran comprensión de las cuestiones y los conceptos de evaluación, Usan los procedimientos basados en los estándares de evaluación con los estudiantes.</p>		
 Estándar general	 Estándares específicos	
<p> 4.a. Cuestiones de Evaluación para aprendices del Idioma Inglés.</p> <p>Los profesores demuestran comprensión de los diferentes temas de evaluación, porque afectan a los estudiantes, exanimación, suficiencia del idioma y situaciones de evaluación formal e informal</p>	4.a.1. Demuestra comprensión de los efectos de la evaluación y su relación con los estudiantes y el uso de los resultados de forma adecuada	1 2 3 4
	4.a.2. Conoce y puede utilizar una variedad de procedimientos de evaluación para los estudiantes	1 2 3 4
	4.a.3. Demuestra comprensión de los indicadores clave de los buenos instrumentos de evaluación.	1 2 3 4
	4.a.4. Demuestra comprensión de las ventajas y limitaciones de las evaluaciones.	1 2 3 4
	4.a.5. Distingue entre las variedades lingüísticas de los estudiantes como la pronunciación, vocabulario de diferentes regiones , la superdotación y las necesidades de educación especial.	1 2 3 4
<p> 4.b. Evaluación del dominio del Idioma</p> <p>Los maestros saben y pueden usar una variedad de instrumentos para evaluar el idioma basados en los estándares para mostrar el progreso e informar su instrucción.</p>	4.b.1 . Comprende y aplica los requerimientos nacionales y locales para identificar el progreso de los estudiantes en programas de inglés	1 2 3 4
	4.b.2. Entiende el uso adecuado de las pruebas no referenciadas de los estudiantes	1 2 3 4
	4.b.3. Evalúa las habilidades lingüísticas de los estudiantes y la competencia comunicativa utilizando múltiples fuentes de información	1 2 3 4
<p> . 4.c. Evaluación en el aula - Basados para Aprendices del Idioma Inglés Maestros conocen y puede usar una variedad de herramientas y técnicas de evaluación basados en el desempeño para informar la instrucción en el aula</p>	4.c.1. Utiliza las herramientas y tareas (portafolios, proyectos, listas de control, de observación en el aula, registros de lectura, video, software de hoja de cálculo) que miden el progreso de los alumnos.	1 2 3 4
	4.c.2 . Entiende y utiliza las evaluaciones de criterio-referenciadas con los estudiantes.	1 2 3 4
	4.c.3. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar las competencias lingüísticas.	1 2 3 4
	4.c.4. Utiliza diversos instrumentos y técnicas para evaluar el contenido del área de aprendizaje con distintos niveles de desarrollo del idioma.	1 2 3 4
	4.c.5. Prepara a los estudiantes en utilizar las técnicas de autoevaluación y de evaluación por pares en su caso.	1 2 3 4
	4.c.6. Usa una variedad de matrices de valoración para evaluar el desarrollo	1 2 3 4

	del idioma de los estudiantes en las aulas	
<p> dominio 5 . Profesionalismo y compromiso ético. Los maestros se mantienen al día con las nuevas técnicas de enseñanza, resultados de investigación, los avances en el Inglés como lengua Extranjera (EFL), y las cuestiones de política educativa y demuestran conocimiento de la historia de la enseñanza de inglés como lengua extranjera . Ellos usan esa información para reflexionar y mejorar sus prácticas de enseñanza y evaluación. Los maestros trabajan en colaboración con el personal de la escuela y la comunidad para mejorar el ambiente de aprendizaje , la atención, y abogar por los estudiantes</p>		
Estándar General	Estándares específicos	
<p>5.a. Inglés como Lengua Extranjera de Investigación, Historia y Legislación Profesores demuestran conocimiento de la historia, la investigación, las políticas públicas de educación, y la práctica actual en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera y aplicar este conocimiento para mejorar la enseñanza y el aprendizaje</p>	5.a.1. Demuestra el conocimiento de los métodos de enseñanza de lenguas en sus contextos históricos.	1 2 3 4
	5.a.2. Demuestra el conocimiento de la evolución de las leyes y políticas bilingües en Inglés como lengua extranjera (EFL).	1 2 3 4
	5.a.3. Demuestra la capacidad para leer y realizar investigaciones en el aula.	1 2 3 4
<p>5.b. Desarrollo Profesional, Asociaciones y Defensa maestros toman ventaja de las oportunidades de crecimiento profesional y demostrar la capacidad de construir alianzas con los colegas y las familias de los estudiantes, servir como recursos de la comunidad , y abogar por los estudiantes</p>	5.b.1 . Participa en las oportunidades de crecimiento profesional	1 2 3 4
	5.b.2 Establece metas profesionales	1 2 3 4
	5.b.3. Trabaja con otros profesores y personal para proporcionar oportunidades educativas desafiantes para los estudiantes en el aula	1 2 3 4
	5.b.4 . Aplica la enseñanza colaborativa en educación general, en contenido de áreas, en educación especial y clases interactivas.	1 2 3 4
	5.b.5 . Aboga por el acceso de los estudiantes a clases académicas, a los recursos y la tecnología educativa.	1 2 3 4
	5.b.6. Apoya a las familias de los estudiantes	
	5.b.7 . Sirve como recurso profesional del personal en sus comunidades educativas.	
<p>5.c. Compromiso Ético Profesores con compromiso ético de promover la ciudadanía activa como se afirma en la Constitución ecuatoriana.</p>	5.c.1 . Educa a los estudiantes en la práctica los principios de la ciudadanía activa, como los establecidos en la Constitución de Ecuador y el Buen Vivir.	1 2 3 4
	5.c.2 . Sabe sobre la legislación nacional y toma medidas para proteger y respetar los derechos de todos los estudiantes, incluyendo aquellos en situación de vulnerabilidad.	1 2 3 4

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

Anexo No 4: Entrevista a docentes, estudiantes y empleadores

ENTREVISTA PARA EMPLEADORES /DOCENTES/ESTUDIANTES

Estimado Entrevistado:

La presente investigación se ha propuesto conocer, sobre la formación del docente de lengua extranjera en relación con los estándares del mundo laboral; así como la opinión que tienen sobre la formación recibida, el perfil ideal y necesidades de desarrollo profesional en la especialidad. Por ello, agradezco su valiosa participación al llenar la presente encuesta:

I. IDENTIFICACIÓN

Nombre de la Institución:

- Pública privada Fiscomisional Otra
- Directivo: Docente: Estudiante:

II. DESARROLLO DE LA ENTREVISTA

DOMINIO 1: IDIOMA

Los conocimientos de los docentes de inglés en dominio de idioma...

1. ¿Cómo considera las competencias del docente de inglés en el dominio del idioma?
2. ¿Qué criterio le merece el dominio de los componentes del idioma en fonología, morfología, sintaxis, pragmática y semántica?
3. El docente de inglés comprende teorías históricas y actuales, investiga y explica la adquisición del idioma y la diferencia del idioma 1 (español) y el aprendizaje del idioma 2 (inglés)
4. El docente de inglés demuestra conocimiento de retórica y manejo del discurso en el idioma inglés
5. ¿Cree que los docentes de lengua extranjera reconocen las variedades del idioma (1) para construir las destrezas del idioma inglés?
6. Los docentes de inglés comprenden y aplican el conocimiento sociocultural, psicológico y variables políticas para facilitar el proceso de aprendizaje del inglés?

DOMINIO 2: CULTURA

Los conocimientos de los docentes de inglés en cultura....

7. ¿Cómo cataloga los conocimientos sobre valores, creencias culturales de los docentes de lengua extranjera?
8. ¿Qué criterio le merece los conocimientos de los docentes sobre los efectos del racismo, estereotipos, conflictos culturales, y discriminación en la enseñanza y el aprendizaje?
9. ¿Cree que los docentes de inglés aplican conceptos sobre la interrelación entre el idioma y la cultura en casa y en la escuela para mejorar la enseñanza del inglés?
10. ¿Considera que los docentes usan un rango de recursos, incluyendo el internet, cuando es posible, para aprender sobre las culturas ecuatorianas y también las culturas de los países de habla inglesa y de no habla inglesa y aplicar ese aprendizaje en instrucción?.

DOMINIO 3: DESARROLLO DEL CURRÍCULO

Los conocimientos de los docentes de inglés en Pedagogía....

11. ¿Cree que los docentes planifican experiencias de aprendizaje diferenciadas basadas en estándares de suficiencia de inglés, mejorando el ambiente de aprendizaje para lograr objetivos de aprendizaje?
12. ¿Los docentes prevén necesidades particulares de los estudiantes con interrupción de la educación formal?
13. ¿Los docentes incorporan actividades, tareas y deberes que desarrollan un auténtico uso del idioma en el escuchar, hablar, leer y escribir?
14. ¿Los docentes desarrollan las destrezas de escuchar, hablar de los estudiantes para una variedad de propósitos académicos y sociales?
15. ¿Los docentes proveen instrucción basada en estándares que construye el inglés oral para apoyar el aprendizaje de leer y escribir?
16. ¿Cree que los docentes seleccionan, adaptan y usan una variedad de materiales primarios y complementarios de acuerdo a la cultura, edad y lingüísticamente asequibles?
17. ¿Los docentes usan recursos tecnológicos (ej. internet, software, computadoras, y aparatos relacionados) para mejorar la instrucción en el idioma y contenido de área en los estudiantes?

DOMINIO 4: EVALUACIÓN

Los docentes de inglés ...

18. ¿Utilizan la evaluación como herramienta de mejora progresiva y aplica diferentes procedimientos de evaluación (auto-co y hetero evaluación)?
19. ¿Comprenden los tipos de pruebas referenciadas y no referenciadas?
20. ¿Utilizan diversos instrumentos y técnicas de evaluación de las destrezas del idioma inglés?
21. ¿Manejan indicadores y rúbricas para evaluar las destrezas del idioma?

DOMINIO 5: PROFESIONALISMO Y COMPROMISO ÉTICO

Los docentes de inglés...

22. ¿Demuestran conocimiento de los métodos de la enseñanza del idioma inglés y su contexto histórico?
23. ¿Demuestran conocimiento de la evolución de leyes y políticas bilingües en la docencia de inglés?
24. ¿Demuestran habilidad para leer y conducir investigación en clase, distinguiendo entre variedades de idioma (e.g. pronunciación, vocabulario de diferentes regiones), talentos y necesidades educativas especiales?
25. ¿Participan en oportunidades de crecimiento profesional procurando cumplir objetivos?
26. ¿Practican la enseñanza colaborativa en educación general, contenido de área, educación especial y clases especiales?
27. ¿Abogan por el acceso de los estudiantes a clases académicas, recursos y tecnología instruccional y apoya a sus familias?
28. ¿Sirven como recurso y personal educativo en comunidades, practicando principios activos de ciudadanía e. g. aquellos mencionados en la Constitución y el Buen Vivir?
29. ¿Conocen la legislación nacional y toman acciones para proteger y respetar los derechos de los estudiantes incluyendo aquellos de riesgo?

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN