

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POST-GRADOS

ESCUELA DE PEDAGOGIA Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ

MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR

III PROMOCIÓN



TÍTULO DE LA TESIS

**Evaluación de Textos: Lineamientos para la elección, diseño y elaboración de un libro de texto didáctico de inglés sin fines específicos para los estudiantes de la UNAH.**

SUSTENTANTE:

NORA ELIZABETH VARGAS

PARA OPTAR AL GRADO DE:

**MAGISTER EN DOCENCIA SUPERIOR**

ASESOR METODOLÓGICO:

DR. GERMAN MONCADA

ASESOR ACADÉMICO:

MSC. EDWIN MEDINA

Tegucigalpa, 02 Octubre del 2010

**AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

RECTORA

DRA. JULIETA CASTELLANOS

VICE RECTORA ACADEMICA:

DRA. RUTILIA CALDERON

VICERRECTOR DE RELACIONES INTERNACIONALES:

DR. ERNESTO PAZ AGUILAR

VICE RECTORA DE ORIENTACION Y ASUNTOS ESTUDIANTILES:

DRA. AMERICA DEL CARMEN ALVARADO DIAZ

SECRETARIA GENERAL:

LIC: EMMA VIRGINIA RIVERA MEJIA

DIRECTORA DEL SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO:

DRA. OLGA JOYA

JEFE DE DEPARTAMENTO DE LA ESCUELA DE PEDAGOGIA:

MSC. ORFILIA AZUCENA ARGEÑAL

COORDINADORA ACADÉMICA:

LIC. CLARA LUZ SANTOS

COORDINADORA DE MAESTRÍA:

## **AGRADECIMIENTO**

Doy gracias a Dios por haber estado conmigo en todo momento, por fortalecerme cuando sentía desmayar, por darme el coraje para seguir adelante.

A mi esposo: quien me ha brindado su apoyo cuando lo necesité.

A mis compañeros: por animarme, apoyarme y entenderme

A todos los docentes hondureños y panameños que compartieron conmigo sus conocimientos.

A la Msc. Mirian Puerto: quien siempre estuvo atenta a escuchar nuestras inquietudes y animarnos a culminar la meta.

Al Dr. German Moncada por dirigirme profesionalmente durante todo el transcurso de este proyecto.

Al Msc. Edwin Medina por su valioso aporte en la asesoría del proyecto.

## **DEDICATORIA**

Dedico a Dios mi carrera profesional, que me de de su sabiduría para seguir el camino correcto, que actúe siempre con responsabilidad y honestidad, y que siempre recuerde sus preceptos como que “Los entendidos resplandecerán como el resplandor del firmamento; y los que enseñan la justicia a la multitud, como las estrellas a perpetua eternidad” (Daniel 13:3)

A mi amada hija Isabella, por quien vale la pena todo mi sacrificio.

<b>INDICE GENERAL</b>	<b>pág.</b>
<b>CAPITULO I</b>	5
1. Introducción	
2. Objetivos	7
3. Justificación	8
<b>CAPÍTULO II.</b>	9
4. Marco Teórico	
4.1 Caracterización del contexto de la enseñanza del inglés.	10
4.2. Historia y Evolución Metodológica en la enseñanza de las lenguas	16
4. 3. El currículo y sus elementos	36
4.4 Caracterización general del libro de texto como material didáctico para la enseñanza del inglés como segunda lengua.	44
<b>CAPITULO III.</b>	
5. Metodología	56
<b>CAPITULO IV.</b>	
6. Análisis de los datos	63
<b>CAPITULO V.</b>	
7. Discusión de los resultados	87
<b>CAPITULO VI.</b>	
8. Conclusiones	124
9. Recomendaciones	126
Bibliografía	
Anexos	

## CAPITULO I.

### 1. Introducción

El presente estudio muestra los resultados de la evaluación de dos libros de texto didácticos para la enseñanza de inglés general o sin fines específicos que se están utilizando actualmente en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras. La ejecución se realizó mediante la aplicación sistemática de modelos de evaluación de libros de texto y otros materiales didácticos, elaborados por autores reconocidos internacionalmente, como Cunningsworth (1984) McDonough & Shaw (1991/1995) Breen & Candlin (1987), Dougill (1987), Sheldon (1988), Skierso (1991) y otros. También se aplicaron instrumentos a los usuarios (docentes y estudiantes de la Escuela de Lenguas Extranjeras), quienes brindaron información muy importante sobre las dos series de dos casas editoriales (Top Notch de Pearson Longman y “American English File” de Oxford University Press) que se estaban piloteando durante el periodo del 2010.

Las casas editoriales ofrecen a las instituciones educativas un gran número de series de libros dirigidos a cada grado, modulo y asignatura. Para el caso, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, y específicamente la Escuela de Lenguas Extranjeras y Culturas, ha hecho uso de textos didácticos de casas editoras extranjeras para la enseñanza del idioma inglés sin fines específicos. Continuamente asamblea tras asamblea, y siempre que sale a colación el libro de texto, muchos docentes incluso opinan que va siendo hora que dicha escuela cree sus propios libros de texto. La inquietud surge de la insatisfacción acerca de los textos utilizados por parte de algunos docentes y estudiantes de dicha escuela.

Cada semestre los docentes se encuentran en la encrucijada de cual libro pilotear, ya que varias casas editoras aparecen cada vez con nuevas ofertas, exponiendo cada una de ellas las bondades de su libro, con el afán de que sea usado en todas las aulas universitarias donde se imparte la clase de inglés. Los propios docentes aún no llegan a un consenso, cada quien

decide el libro que a su criterio le parece mejor para cada nivel, creando de esta forma insatisfacción en el estudiantado ya que tiene que comprar un texto nuevo para cada nivel lo cual le afecta psicológica y económicamente.

Se está ante una oferta variada en el mercado, se da el caso que una misma casa editora presenta un sin número de series para la misma asignatura y el mismo nivel. Tal situación pone a los docentes ante un abanico de posibilidades de elección. Sin embargo lo que muestran las investigaciones al respecto es que no hay una variedad real de posibilidades de desarrollo curricular. Prácticamente todos los libros enseñan la misma cosa de la misma manera.

Se ha observado que hay docentes que critican algunos aspectos de los libros de texto, como por ejemplo; que algunos contenido no son congruentes con el entorno y que excluyen aspectos culturales y contextuales o que no se logra desarrollar las competencias básicas a un nivel aceptable en los estudiantes, que algunos tienen demasiado contenido el cual no se logra cubrir durante el periodo académico y en otros es insuficiente.etc.

Sumado a lo anterior, algunos libros de textos son poco motivadores porque no poseen suficiente ilustraciones o material autentico, tampoco satisfacen las múltiples necesidades del estudiantado universitario. Si bien es cierto, el libro de texto no debe sustituir al docente, aquel es necesario que se ajuste en la medida de lo posible a los objetivos plasmados en el programa de la asignatura, el cual debe continuamente evaluarse para realizar los ajustes de acuerdo a las necesidades de aprendizaje que vayan surgiendo.

Debido a todo lo anteriormente expuesto, es necesario en primera instancia, hacer un análisis de los libros de texto de inglés sin fines específicos actualmente en uso en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH, sustentado en una fundamentación tanto teórica como práctica, tomando en cuenta la opinión de los estudiantes y docentes, a través de la

recopilación de información concreta, para saber si los textos utilizados cumplen con los criterios de calidad y con las expectativas de los estudiantes y docentes. En segunda instancia se pretende identificar los lineamientos a tomar en cuenta al momento de elegir, diseñar y/o elaborar un libro didáctico para la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de la UNAH.

La interrogante que nos ocupa en el presente trabajo es ¿Cuáles son las características que debe reunir un libro de texto didáctico para la enseñanza del idioma inglés sin fines específicos a los estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras?

## **2. Objetivos**

Este estudio tiene como objetivo general, conocer la calidad de los libros de texto para la enseñanza de inglés sin fines específicos actualmente utilizados en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH, en concreto se pretende:

- Evaluar la estructura tanto interna como externa de los libros de texto para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés sin fines específicos que actualmente se están utilizando en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH.
- Identificar las fortalezas y debilidades que poseen la serie de textos Top Notch “Fundamentals” y American English File” de acuerdo al modelo de evaluación seleccionado.
- Identificar los lineamientos y criterios básicos que debe poseer un libro de texto didáctico para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés sin fines específicos.

### 3. Justificación

Es muy importante contar con un texto de inglés que unifique los diferentes aspectos de la lengua y responda a criterios de evaluación específicos. Un libro de texto inapropiado puede convertirse en una tortura y ser un entorpecimiento, que después de todo el docente y estudiante están obligados a utilizar, ya sea porque haya sido adoptado voluntariamente o por unanimidad en la unidad académica. Todo docente entiende que únicamente después de haber trabajado un libro de texto durante al menos un periodo académico con sus alumnos, tendrá suficientes datos para apreciar verdaderamente su utilidad y funcionalidad, por lo tanto la elección de un texto no debe tomarse a la ligera.

Últimamente los libros de texto han cambiado en cuanto a su enfoque y metodología, las casas editoras han superado considerablemente curso tras curso. También es cierto que las editoriales que publican estos textos no dan por terminada su tarea sino que van más allá intentando ganar la voluntad de los docentes en las formas más variadas, desde facilitarles una constante colaboración en los diversos aspectos hasta brindar formación profesional a los mismos docentes. No hay duda que muchos libros que presentan variados y pintorescos aspectos con un criterio más o menos acertado.

Mediante la evaluación de los libros de texto y sus componentes, se pretende en primer lugar, averiguar si los mismos cumplen con los requerimientos estipulados en modelos de evaluación de material didáctico. En segundo lugar, se realizara una exploración teórica, que sumado al análisis, servirán como base para perfilar las características que debe contener un libro de texto didáctico para la enseñanza del inglés como segunda lengua en la UNAH.

El presente estudio puede arrojar datos que conlleven a la toma de decisiones como ser; la escogencia del mejor un único texto didáctico, la formación de equipos de trabajo para la evaluación periódica de los materiales didácticos en uso, la planificación, diseño y

elaboración de material didáctico adaptado al contexto y a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. La realización de este proyecto evitaría contradicciones en cuanto a competencias, objetivos, contenidos, evaluación, etc. Se tendría mayor control sobre la necesidad real de la cantidad de libros a necesitar en cada periodo académico. Con la venta directa los estudiantes no tendrían que andar buscando los libros fuera de la UNAH. Además los libros tendrían un precio accesible, considerando la situación económica de los estudiantes cumpliendo así el principio de equidad, (EL Modelo Educativo de la UNAH, 2009).

## **CAPÍTULO II.**

### **4. MARCO TEÓRICO**

Para establecer el marco teórico de este trabajo primero reseñaremos el contexto histórico de la enseñanza del idioma inglés en nuestro país. De la misma forma se sintetizarán las aportaciones más relevantes de las corrientes teóricas que han contribuido a la Didáctica para la Enseñanza de las Lengua Extranjera (DEL) como ser la psicología cognitiva y dentro de esta el constructivismo, y el interaccionismo social. En segundo término se abordarán la evolución y transformación metodológica de las últimas décadas de la lingüística educativa respecto a la enseñanza de Lenguas extranjeras, así mismo se esbozarán aspectos como la mediación pedagógica, el currículo y sus elementos.

En tercer término se destacaran algunas orientaciones que propone El Marco Común Europeo para las Lenguas (MCERL), acerca de la metodología, en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Seguidamente, se caracterizará el libro de texto como material didáctico basado en algunos estudios sobre en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera como lo es el inglés. Se describirá el texto didáctico, su importancia, el uso dentro y fuera del aula, características externas e internas, ventajas y posibles desventajas, etc. Posteriormente se

hará una revisión y evaluación de los textos actualmente utilizados en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH.

Finalmente se establecerán los lineamientos que debe contener un libro de texto didáctico para la enseñanza del idioma inglés a los estudiantes de la UNAH de acuerdo a la teoría y a la información obtenida de parte de los usuarios de libros de texto de inglés de la Escuela de Lenguas de la UNAH.

#### 4.1 CARACTERIZACION DEL CONTEXTO DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS.

##### **4.1a Historia de la enseñanza de segundas lenguas**

La influencia de las grandes potencias sobre los países en vías de desarrollo crea la necesidad de hablar, leer, escribir y traducir la lengua que se habla en las naciones industrializadas. En Honduras, a partir de la Segunda Guerra Mundial, surgió la necesidad de conocer otros idiomas por razones económicas, culturales, etc. Es así, que en los años cuarenta se incluye en los planes de estudio de nivel secundario la enseñanza de los idiomas inglés y francés. En la década del sesenta el francés desaparece, mientras que la enseñanza del inglés decae notablemente.

A consecuencia de lo anterior, se crean centros privados de enseñanza del inglés como lengua extranjera orientados a adultos. A su vez, las instituciones bilingües desde el nivel preescolar hasta el nivel secundario se fortalecen y es la población hondureña con mayores posibilidades económicas la que tuvo mayor acceso a ellas. Las autoridades de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, decidieron establecer que los conocimientos básicos de un idioma extranjero eran obligatorios para obtener un grado universitario.

Fue así que en 1984 se crea el Departamento de Lenguas Extranjeras como una unidad académica independiente, ya que en sus comienzos formaba parte del entonces conocido Departamento de Letras y Lenguas. En cuanto a docencia se refiere, su finalidad ha sido siempre brindar a los estudiantes universitarios la oportunidad de adquirir los conocimientos básicos y desarrollo de las destrezas en una lengua extranjera, de las cuales el estudiante tiene la oportunidad de elegir las siguientes opciones: inglés, francés, italiano, portugués, alemán, japonés y ruso, (Documento de Creación de la Carrera de Lenguas Extranjeras, UNAH, 1987)

En el presente año, con la nueva reforma que ha sufrido la Universidad, se han reestructurado algunas unidades académicas, y la de Lenguas no ha sido la excepción, la cual pasó a llamarse Escuela de Lenguas Extranjeras y Culturas, redirigiendo toda su estructura interna tanto administrativa como en la docencia. En la actualidad se están realizando muy a menudo, conversatorios, conferencias, talleres, equipos de trabajo y otras actividades con el fin de mejorar la calidad educativa que la UNAH brinda a través de dicha escuela, la cual se propone alcanzar los principios y objetivos estipulados en el nuevo modelo educativo de la UNAH.

#### **4.1. b. Enfoques sobre Adquisición y aprendizaje de segundas lenguas.**

El Marco Común Europeo de Referencias para las lenguas MCERL define la adquisición de segundas lenguas como los “conocimientos y las capacidades no explícitamente enseñados, que permiten utilizar una lengua no nativa y que son el resultado de una exposición directa al texto o de una participación directa en situaciones comunicativas”. Los primeros intentos por explicar el aprendizaje se produjeron en el marco del conductismo. Desde entonces se han sucedido muchas otras propuestas, entre las cuales destacan las del cognitivismo, el enfoque humanístico, interaccionismo social y el constructivismo, Otto (s. f.).

#### 4.1. b.1 Conductismo

El conductismo es una teoría psicológica que postula que el proceso de aprendizaje de una lengua, es el resultado de una suma de hábitos, los cuales se adquieren después de la imitación y repetición de estímulos y respuestas. Los conductistas consideran que el aprendizaje de la lengua se da de forma similar a cualquier otro tipo de aprendizaje, a través de la ejercitación, la repetición de respuestas ante un estímulo, el refuerzo positivo o negativo. El conductismo considera entonces que el lenguaje es básicamente un sistema de sonidos y que el aprendizaje de una lengua es un sistema de hábitos, que descansa por tanto, en la práctica y en la repetición, Mayor (s. f.)

Para los conductistas, el individuo nace con una “tabula rasa” es decir con la mente en blanco sin ninguna noción preconcebida de la lengua, más bien a medida que va creciendo va moldeándose a su ambiente y adquiriendo conductas. Todo lo que aprende, lo hace a través de la prueba ensayo y error, dependiendo del proceso estímulo-respuesta, y al recibir una recompensa, las respuestas quedan reforzadas de forma positiva, lo cual a través de la repetición se convierte en un hábito, que puede ser observable o no, Márquez, (s. f.).

En su momento, la teoría conductista ofreció grandes aportes, sin embargo aniquiló la capacidad creativa del lenguaje por parte del individuo como más tarde lo afirma Chomsky con su gramática generativa. Para el conductismo el ambiente es fiel mediador del aprendizaje. También, prevalece la idea, que se aprende respondiendo a la satisfacción de ciertos estímulos (condicionamiento operante). La teoría conductista se vio frenada por dos partes, la primera es desde el punto de vista de la lingüística con la hipótesis innatista y en segundo plano por el enfoque del código cognitivo. CVC Cervantes (1997-2010).

La hipótesis innatista encabezada por el lingüista norteamericano Noah Chomsky, (citado en Sánchez, 2009), contraponen y enfrenta a la teoría conductista, El autor en mención asevera que el ser humano nace con un dispositivo mental que le capacita para el aprendizaje de las lenguas. Este dispositivo programa al cerebro para analizar y descifrar las reglas del lenguaje, lo cual no puede ser explicado por un medio externo, ya que es algo intrínseco en cada ser humano, el cual puede crear infinidad de oraciones con sentido que quizá nunca había escuchado antes. El aporte importante de la teoría chomskiana es la capacidad creadora que posee cada individuo, por lo tanto contraponen a todo lo anterior como ser la memorización, repetición, y el reforzamiento. Calderón (s. f.).

#### **4.1. b.2 Cognitivism**

La teoría cognitivista fue impulsada por el psicólogo suizo Jean Piaget, quien asevera que el aprendizaje está condicionado por la inteligencia y que al nacer no se posee lenguaje sino que se va adquiriendo mediante el desarrollo cognitivo, Calderón (s. f.). El Cognitivism estudia los mecanismos como la percepción, la memoria, el razonamiento lógico, la solución de problemas, la formación de conceptos, y el pensamiento de la información, Snelbecker (1983 citado en Ertmer & Newby, 1993). Esta teoría del aprendizaje, promueve el procesamiento mental del individuo, lo cual implica una codificación interna y una estructuración mental por parte del mismo, como la formulación de metas y la organización de estrategias.

Siguiendo el mismo teoría, se encuentra Bloom (1978 citado en Moreno, 1998), describe la siguiente jerarquía: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y evaluar, como niveles o grados de complejidad del aprendizaje; inclusive dos alumnos de Bloom; Lorin Anderson y David R. Krathwohl, en el 2000 agregaron el verbo “*crear*” relacionándola con la síntesis como una de las habilidades de pensamiento de orden superior, (Churches, 2009). El cognitivism se interesa por la forma en que la mente humana piensa y aprende. De esta

teoría se deriva el enfoque comunicativo que tiene alta repercusión en la enseñanza de idiomas. CVC Cervantes (1997-2010).

#### **4.1. b.3 Interaccionismo Social como teoría de la adquisición**

La interacción se refiere que al relacionarse las personas se influyen mutuamente. El psicólogo y filósofo ruso Levy Vigotsky, le llamó a esta acción entre los humanos “interaccionismo social”, en cuando al aprendizaje lo llamó “aprendizaje sociocultural”. Vigotsky (1981, citado en Bilbao & Bize, s. f.), explica el proceso del aprendizaje de la siguiente manera, “Las funciones cognitivas superiores se desarrollan a través de la interacción social con los adultos; se internalizan gradualmente a medida que el niño desarrolla las habilidades y necesita menos pistas y apoyo del adulto”.

En relación a esta teoría se han tomado ciertos cambios en cuanto al aprendizaje dentro y fuera del aula, ya que revolucionó la teoría Piagetiana. Según la teoría socio-cultural de Vigotsky, no se puede aislar al individuo, el aprendizaje se produce más fácilmente en situaciones colectivas, donde el docente, los padres, compañeros y ambiente, se convierten en mediadores del aprendizaje que ayuda a desarrollar las capacidades cognitivas. A este proceso se le llama mediación, lo cual se abordara más adelante, según esta teoría el aprendiente logra un mayor aprendizaje cuando este trabaja junto a otro (mediador) que tiene un nivel superior a sus capacidades cognitivas. CVC Cervantes (1997-2010).

#### **4.1. b.4.a Socio-constructivismo interaccionista como teoría de la Lengua**

El constructivismo es el enfoque actualmente más usado en la actualidad, reemplazando así al viejo modelo positivista. Entre sus principales exponentes se menciona William James, Jean Piaget, Jerome Bruner, Benjamín Bloom, Robert Havighurst, David Ausubel, L.S. Vygotsky, Reuven Feuerstein, (Brummelen, 2005). La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es una construcción interior y que los conceptos son significativos si

estos encajan en los conceptos previos de los alumnos. (Flores, 1997) lo sintetiza señalando que “El conocimiento no se descubre sino que se construye” lo que importa no son los resultados sino los procesos.

Para la concepción constructivista, aprendemos cuando somos capaces de elaborar una representación personal sobre un objeto de la realidad o contenido que pretendemos aprender. El constructivismo propone estrategias pedagógicas que involucran a los estudiantes activamente. Les da una voz significativa en cuanto al aprendizaje. Ellos experimentan y participan en actividades reflexivas y creativas. Los maestros en lugar de proveer información facilitan el aprendizaje independiente, coordinan y critican las construcciones estudiantiles guiándoles a dialogar, explorar, y generar muchas posibilidades. Los maestros lo logran a través del desafío e investigación abierta, especialmente a través de contradicciones. El constructivismo reconoce que los estudiantes aprenden diferentes cosas en la misma aula y aprenden de diferente forma. (Brummelen, 2005).

El constructivismo social es una rama del constructivismo cuyo exponente es el filósofo ruso Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). Para Vygotsky, el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico. Vygotsky (1978 citado en Abancin, Bruno & Parica, 2005). Explica el conocimiento de la siguiente manera:

Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal. En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos.

Lo anterior no se opone a la teoría de Jean Piaget, quien sostiene que un niño aprende dependiendo del desarrollo cognitivo, sino más bien, Vygotsky se extiende, sosteniendo que el desarrollo cognitivo está condicionado por el aprendizaje social, a la vez que el aprendizaje no debe ser considerado como una actividad individual sino social, ya que solo en este se logra aprendizaje significativo, porque solamente mediante la interacción social se logra desarrollar las funciones mentales superiores. Vygotsky también sostiene que el lenguaje es mediador del aprendizaje, porque por medio de este se logra la interacción entre las relaciones interpersonales las cuales influyen en el proceso de aprendizaje (Barraza, 2002).

#### **4.2. c. Historia y Evolución Metodológica en la enseñanza de las lenguas**

La enseñanza de lenguas extranjeras se remonta a tiempos antiguos. Se dice que los jóvenes romanos estudiaban el griego con profesores nativos, luego lo fue el latín, del cual el estudiar la gramática era una forma de aprender la lengua, este paradigma siguió prevaleciendo para el estudio de las lenguas romances y el inglés. De allí se deriva el primer método de enseñanza que fue el método gramatical. Pero fue hasta el siglo XVIII (también llamado periodo de la ilustración), cuando el aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras incursionó en el currículo académico, (Martin, 2009).

##### **4.2. c.1. El Método**

La definición más común y conocida de la palabra método es el camino para llegar a un fin o resultado específico o determinado. No hay consenso entre los autores en cuanto a una definición del método. Una que parece completa por dividirla en tres ejes es la que ofrece, (Sánchez, 1997:29), quien lo define como:

Una base teórica que se deriva de convicciones y creencias coherentes capaces de empujar a actuar de una u otra manera.

Un elenco de elementos (lingüísticos) seleccionados de acuerdo con la base teórica anterior. Estos elementos constituirán los objetivos de enseñanza y aprendizaje.

Un conjunto de técnicas adecuadas para lograr los objetivos propuestos.

Todo docente debe tener en cuenta estos *ejes* para elegir el método con el que pretenda alcanzar los objetivos propuestos. Puede entenderse entonces, que el método es la parte abstracta y se materializa en la actividades, es decir que estas son la parte concreta que el docente como mediador ejecuta para alcanzar los objetivos. En la actividad educativa, el éxito dependerá de la elección y aplicación apropiada del método, de lo contrario estropeará el aprendizaje (Sánchez, 1997).

En relación a lo anterior Richards y Rogers (citado en Martin, 2009) sostienen que en el uso del método, ponemos en práctica todo lo que creemos y sabemos sobre teorías pedagógicas y es en él donde tomamos decisiones sobre lo que se enseña. Además estos mismos autores, (citado en Callejón, 2009), señalan que los cambios en los métodos reflejan los cambios de los tipos de competencia que los alumnos necesitan. Estos cambios se van dando de acuerdo a las épocas, modelos políticos, pedagógicos y al contexto.

A través de la historia en la didáctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras han surgido una serie de métodos, cada uno de ellos, criticados por sus fortalezas y debilidades. Sin embargo se ha hecho con el afán de búsqueda del método ideal. Por décadas muchos autores, profesores, pedagogos y lingüistas han escrito acerca del método, algunos de ellos han abogado por algún método específico como el mejor, pero la realidad nos dice a través de la historia que cada uno de ellos ha sido reemplazado, de acuerdo a los enfoques y según el momento histórico que se esté viviendo. En los siguientes apartados se analiza brevemente los métodos más usados en la didáctica de las lenguas extranjeras.

#### **4.2. c.2 El Método Tradicional**

Es el primer método que se registra en la historia de la enseñanza de lenguas extranjeras, los primeros datos se remontan a mediados del siglo XVIII pero que fue desarrollado en el siglo XIX. En ese momento el método es aplicado en la enseñanza de lenguas clásicas como el latín

como lengua culta, sin embargo luego se utiliza para la enseñanza y aprendizaje de otras lenguas (Martin, 2009). El rol del maestro era de un ser omnisciente y la máxima autoridad en el proceso instructivo y la evaluación era a base de ejercicios de traducción, de gramática y preguntas sobre la cultura, (Cortés ,2000).

En ese método predominó el estudio de la gramática, la cual era presentada de forma deductiva, la lengua era un conjunto de reglas que debían ser observadas, estudiadas y analizadas. El objetivo principal era capacitar a los estudiantes para la lectura y el análisis de escritos literarios relacionados al las bellas artes. El método tradicional es un método prescriptivista, por que la enseñanza está basada en la memorización de una lista de reglas. El aprendizaje se centra en la lecto-escritura, dando poca o ninguna atención a la comunicación oral, (Cortés 2000).

#### **4.2. c.3. El Método Directo.**

El método tradicional presentaba varias deficiencias y así surge la tesis de que la enseñanza de una lengua debe hacerse directamente en la lengua objeto. Con la aplicación del método directo, no se permite la traducción sino que el significado de palabras y frase se aprende haciendo uso de objetos, gestos, dibujos, etc. La comunicación oral debe darse antes que la escritura, las reglas gramaticales no se explican, sino que el alumno las infiere. No se hace uso de textos sino que la interacción es espontanea, el vocabulario es el de uso cotidiano, los errores se corrigen de inmediato, el profesor es el protagonista, se le exige al alumno un alto grado de atención, los contenido son situacionales no gramaticales. (Sánchez, 1997).

Sin embargo, el método tiene ciertas desventajas, por ejemplo; con la simulación de diálogos o situaciones en el aula que los alumnos nunca se van a encontrar, el aprendizaje de vocabulario pasivo y abstracto que dificulta el uso de la mímica y las explicaciones en la lengua materna estaban prohibidas. El profesor debe poseer la capacidad de preparar sus propios materiales ya que se prescinde del libro de texto. La forma de evaluación como lo menciona está centrada en

la conversación por ejemplo un dialogo, una entrevista, y en la destreza escrita; por ejemplo escribir un párrafo sobre un tema tratado en clase. (Cortés 2000).

#### **4.2. c.4. El Método Audio-oral.**

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, la teoría conductista del aprendizaje influyó en los círculos de enseñanza de lenguas gracias al método audio-lingue, también llamado audiolingualismo el cual se desarrolla en medio de una etapa de conflicto bélico. El ejército norteamericano urgía de aprender idiomas como el alemán y el japonés en tiempo record, dado que los métodos gramático- traducción y directo no eran funcionales para los fines de la milicia, ya que la memorización o aprendizaje de reglas y frases bien construidas no facilitaba en logro de una buena pronunciación ni la adquisición rápida que era imperativa en ese momento. (García, J. 1995).

El método audio oral tiene su base teórica en la lingüística estructura y el conductismo de Skinner y Paulov ambos consideran que la formación de hábitos o conductas se da como resultado de la repetición de actos o comportamientos (García, V. 2004). Los métodos estructurales y audio linguales consideran que el estudio de la lengua meta supone la formación de una serie de hábitos que culminan en la repetición fonética y en la fijación de estructuras gramaticales a través de la realización de ejercicios repetitivos y memorísticos hasta aprenderlos. El progreso depende de la habilidad imitativa del alumno. (Batista & Arrieta, 1995)

En este método se utilizan varias técnicas como ser: de retro expansión (backwards built-up drill), de repetición, en cadena, de sustitución múltiple, de transformación, de preguntas y respuestas, de inflexión, de completar enunciados inacabados, de expansión, de integración combinando oraciones en una sola, de ordenan palabras para construir un enunciado, juego, recomposición del dialogo etc., Larsen- Freeman, 1986 y Richards and Rogers, 1986, (citado

en Cortes, 2000). La aplicación del método incluye las siguientes etapas: “*reconocimiento, discriminación, imitación, repetición, y memorización*”. (Batista, y Arrieta. 1995).

#### **4.2. c.5. El Método Situacional.**

Richards and Rogers, (citado en Sánchez, 1997) sugiere indirectamente que el método situacional precede al método audio oral norteamericano. Este método al igual que el audio-lingual encuentra su base teórica en el conductismo. Se desarrolló principalmente en Gran Bretaña por Palmer, Hornby y Pittman. Se le conoce también como “Enseñanza Situacional de la Lengua”. Los lingüistas británicos le agregaron el concepto de “situación en lugar de formación de hábitos” de la escuela estadounidense, (Martin, 2009).

Comparando el método audio-lingual y el situacional, en ambos se evita el uso de la lengua materna lo cual favorece el acceso a la lengua meta; se diferencian en que este, hace uso de elementos, como la mediación de los dibujos utilizados por el método directo, práctica establecida por Comenius siglos antes, quien explica que hay una relación directa entre el objeto y el significado. Como su nombre lo sugiere, introduce una situación de la vida real para que ayudar al estudiante a comprender mejor el texto a través del contexto, (Aristuño, 2010).

#### **4. 2. c.6. El Código Cognitivo**

Los métodos conductistas, al igual que la teoría que lo sustenta, fue perdiendo terreno poco tiempo después de las dos nuevos modelos; la teoría generativista a través de la publicación de los primeros trabajos de N. Chomsky. Para el generativismo la creatividad es un atributo humano, ya que el hombre es capaz de generar un número infinitos de oraciones que ni siquiera ha escuchado antes. El otro modelo es la Psicología cognitiva, cuyo iniciador es el psicólogo Jean Piaget. El cognitivismo concibe el lenguaje como un fenómeno vivo y con

un potencial creativo, también considera que le individuo está dotado de las capacidades para adquirir las lenguas, (Cortes, 2000).

El código cognitivo fue perdiendo fuerzas debido al éxito de algunas propuestas didácticas más atractivas que se van difundiendo como el enfoque comunicativo, el método silencioso, la sugestopedia, el aprendizaje de la lengua en comunidad, el método de respuesta física total y el enfoque natural, entre otros.

#### **4.2. c.7. Respuesta Física Total.**

El método de Respuesta Física Total se desarrolla por el psicólogo y especialista en la metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras J. Asher en Estados Unidos a lo largo de los años 70 del siglo XX. Se basa en los principios constructivistas de Piaget. Este método parece tener varios matices tanto, conductistas, (memoria, repetición, estímulo- respuesta) constructivista (la asociación del aprendizaje y movimiento), y a la vez estructuralista ya que su fundador considera el verbo en imperativo como el principal elemento lingüístico sobre el cual se enseña y aprende la lengua, CVC Cervantes (1997-2010).

Según este método la lengua meta se aprende respondiendo físicamente a las ordenes como lo haría un niño de corta edad, le permite después de cierto tiempo de practica responder de cierta forma espontanea y natural. El *Total physical Response*, conocido en inglés por sus siglas como TPR, combina el habla con la acción y propone enseñar la lengua mediante la actividad física. Su objetivo es desarrollar la competencia oral en la segunda lengua en niveles iniciales. La evaluación del progreso de los alumnos se lleva a cabo a través de pedirles a los estudiantes que ejecuten determinadas acciones, (Cortes, 2000).

#### 4.2. c.8. El Enfoque Natural

El método natural. Conocido en inglés como “the natural approach” tiene un enfoque comunicativo, que tuvo sus orígenes en el método directo a finales del siglo XIX, fue redescubierto por Tracy Terrel y Stephen Krashen en 1983 conocido como *Modelo del Monitor o Modelo del Input*, cuyo objetivo es desarrollar la adquisición de lengua (uso inconsciente de las reglas gramaticales) en vez del aprendizaje (uso consciente). (Leffa, traducido de Abio 2005-2006). Krashen propone la hipótesis del input + 1 que concuerda con Vitgostky, que se debe partir de lo que el alumno ya conoce (conocimientos previos) por lo que los materiales deben ser preparados con un nivel de dificultad ligeramente superior al nivel de competencia del estudiante, (Batista & Arrieta, 1995).

Este método sostiene la teoría de que es más importante la exposición e inmersión en la lengua meta que la producción escrita de los estudiantes. Encuentra su base teórica en el innatismo el cual postula que el cerebro humano está genéticamente preparado para desarrollar el lenguaje, es decir que el ser humano posee la capacidad innata de aprender una lengua (generativismo). El método natural es parecido al método directo, se diferencia de este, en el sentido de que se pone mayor énfasis en la comprensión más que a la repetición, también se incluyen textos escritos desde la etapa inicial y se da una mayor atención al aspecto psicológico del aprendizaje. (Cortes, 2000).

Márquez, (s. f.), señala que el método natural posee los siguientes principios.

1. La comprensión auditiva y de lectura precede a la habilidad oral y escrita.
2. La producción oral se presenta en etapas.
3. La práctica es eminentemente comunicativa.
4. Las actividades están orientadas a bajar el filtro afectivo de los alumnos para que haya un mejor aprendizaje.

#### 4.2. c.9. El método Silencioso (Silent Way)

Fue desarrollado por Caleb Gattegno en 1972 quien considera que no es exactamente un método y que sus enunciados no solo afectan la educación sino la forma de percibir la

existencia. Propone que el silencio es la mejor forma de aprender, ya que ayuda al estudiante a mantenerse alerta, concentrado y mejor organizado, también fomenta los procesos de aprender a aprender, porque se propone desarrollar las capacidades del estudiante. Este método se aplica por medio de regletas de colores elaboradas por G. Cuisenaire que se usan para asociar palabras y estructuras con el signo. El vocabulario es codificado por colores que responde a agrupamientos conceptuales. (CVC Cervantes, 1997-2010).

El método silencioso está orientado a la resolución de problemas, fomenta la creatividad y el descubrimiento. El alumno infiere las reglas y controla su propio aprendizaje más no el contenido. Debe trabajar con sus propias estructuras internas o cognitivas, por ello se dice que es el responsable de su propio aprendizaje. Las palabras claves en este método son: la autonomía, independencia y responsabilidad del estudiante con respecto a su aprendizaje el papel silencioso del profesor quien reduce al máximo sus intervenciones, no ofrece modelos ni corrige, crea un ambiente que facilita el aprendizaje, es un observador, selecciona los contenidos y los materiales, dirige la acción, y uno de los principios es que el profesor trabaja con el alumno y este con la lengua. (Cortés, 2000).

#### **4.2. c.10. Sugestopedia.**

La Sugestopedia fue desarrollada por el psicoterapeuta, psiquiatra y pedagogo búlgaro Georgi Lozanov entre los años 40 y 50. Lozanov (citado en Cortés, 2000) indicó que los problemas para aprender una lengua extranjera se basaban en las dificultades y en la ansiedad que presentaban los sujetos. Para remediar dichas dificultades el autor expone que, las técnicas de relajación y concentración son fundamentales para retener grandes cantidades de vocabulario y estructuras gramaticales, (Sánchez, 1997).

El ambiente es muy importante, la decoración e iluminación, el diseño del mobiliario, el orden del mismo, el tono de voz del docente, la música, etc. Tienden a conducir influencias no racionales y consientes. De allí algunas técnicas empleadas para activar la creatividad y para

dirigir la instrucción como la visualización, con una buena música de fondo, y uso de carteles con el fin de eliminar las barreras que influyen en el aprendizaje como la ansiedad, la inhibición y el temor. Lo importante para este método es el uso de la lengua y no la forma, por lo que la enseñanza de la gramática se reduce a la mínima expresión. (Cortés, 2000).

#### **4.2. c.11. Enfoques Comunicativos**

Hace siglos, en Francia y en Roma instructores de lengua aplicaban enfoques comunicativos sin tener conciencia de ello, fue hasta la década de los 70's, que este enfoque se evidenció como tal en la enseñanza de lenguas extranjeras. Los enfoques comunicativos surgieron como una reacción a los métodos estructurales. Para los enfoques comunicativos el objetivo de la lengua es la comunicación, y la enseñanza de la lengua extranjera debe partir de las nociones y de las funciones, se revalora tanto el papel del docente como el del alumno. El docente ya no es aquel que sabe cosas y el alumno ignora. La función primordial de la enseñanza es que el alumno aprenda, el profesor es un mediador, el principal protagonista del proceso es el alumno, (Sánchez, 1997).

##### **4.2. c.11.a. La Enseñanza Comunicativa de la Lengua (Communicative Language Teaching)**

El método de enseñanza comunicativa de la lengua, también llamado enfoque nocional-funcional es el primero entre los métodos de la nueva concepción metodológica, como su nombre lo indica el objetivo principal es desarrollar la función comunicativa de la lengua meta. El desarrollo y aplicación de este método consistió en diseñar un programa o curso en torno a una serie de funciones comunicativas, sin mucho énfasis en la gramática, pero sin perderla de vista. Así se daban títulos a las lecciones o temas muy cotidianos en los cuales los alumnos estaban inmersos, además, se tomaba en cuenta las categorías nocionales como el tiempo, la localidad, la cantidad, etc. (Martínez, 1999).

De acuerdo a lo anterior, el silabo se diseña sobre nociones y funciones, sin embargo, se pueden incluir estructuras y situaciones, además se incorpora el desarrollo de las cuatro destrezas, y la lengua se trabaja a nivel de discurso, que va más allá de las frases simples. El material a usar debe ser autentico, ya que debe contribuir al cumplir el principio de que lo que se aprende en el aula es funcional fuera de ella, es decir tiene una aplicación práctica. En cuanto a la gramática esta se suele presentar de forma inductiva. Entre las técnicas a usar están: los juegos, los proyectos, los role play o juegos teatrales. El profesor cumple múltiples funciones (analiza necesidades, crea, organiza, participa en las actividades, asesora etc. En la evaluación se toman en cuenta la corrección tanto como la fluidez, (Cortés, 2000).

#### **4.2. 11. b. El Aprendizaje de la lengua en Comunidad (Communicative Language Learning)**

El método comunitario fue desarrollado por el psiquiatra y profesor de psicología Charles A, Curran en 1961. Curran, considera que el aprendizaje debe ser asesorado, para ello el docente es el asesor o consejero que escucha y ayuda a superar cualquier sentimiento negativo que pueda obstaculizar el aprendizaje y el alumno es el cliente o asesorado que va evolucionando al igual que en las etapas del desarrollo del niño. Se valora tanto el plano cognitivo como el afectivo, buscando eliminar toda barrera que obstaculiza el aprendizaje y buscando desarrollar aquellas actitudes que lo fomentan como ser la confianza o seguridad, la motivación o interés, la participación activa y la reflexión, (Cortés, 2000).

En relación a la aplicación de (C.L.L.), el aula debe de haber el suficiente espacio para sentar los estudiantes en círculo, haciendo el mayor de los silencios, hasta que alguien siente la necesidad de susurrar en la lengua nativa al oído del profesor quien esta atrás del circulo, este escucha y traduce el enunciado en la lengua meta al alumno, quien repite y se dirige a su compañero, a la vez que se graba la producción. Los alumnos escuchan posteriormente todas las interacciones, luego el profesor transcribe la conversación en la lengua meta para que los alumnos la traduzcan y la copien en su lengua nativa. El alumno desarrolla la capacidad de autocorregirse. (CVC Cervantes, 1997-2010).

La Forge, (1983, citado en Sánchez, 1997) resume el método comunitario de la siguiente forma:

*El método comunitario podría ser definido así: es un contrato lingüístico de apoyo que consiste en una experiencia y reflexión del grupo. Existen cinco elementos en esta definición que son importantes para entender adecuadamente el método comunicativo: primero el MC es un contrato de aprendizaje; segundo, el MC es un aprendizaje de apoyo; tercero, el MC es una experiencia de grupo; cuarto, el MC es una reflexión de grupo; quinto, el MC es aprendizaje de lenguas.*

### **Nuevos enfoques metodológicos**

No existe la metodología perfecta, sino mas bien ir adaptando de acuerdo a las variantes que se vayan suscitando constantemente los principios metodológicos que presenta el método comunicativo, tomando el interaccionismo social como teoría de la adquisición y el socio-constructivismo interaccionista como teoría de la lengua. El objetivo del enfoque comunicativo es que los alumnos alcancen una competencia comunicativa plena en la lengua extranjera, teniendo en cuenta ciertas variantes como: el contexto, las características de los aprendices, sus necesidades, estilos de aprendizaje, condiciones, recursos etc. (Sánchez, 1997).

David Nunan (1991 Pérez y Sardiñas 2010), hace una descripción del método comunicativo a través de una lista de cinco características:

1. Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.
2. Introduce material autentico en la situación de aprendizaje.
3. Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.
4. Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.
5. Intenta vincular la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

#### **4.2. c.11.c Enfoque por competencias orientado a la acción y la enseñanza de la lengua mediante Tareas. EPT. (Tasked- based Language Teaching).**

En los últimos años, hemos visto cómo la revolución del paradigma comunicativo ha evolucionado y reinterpretado la Didáctica de Lenguas Extranjeras (DEL), quien se ha replanteado, basada en los nuevos cambios sociales que la globalización provoca, dando como resultado al nuevo enfoque llamado *enfoque por competencias orientado a la acción* como un enfoque integrador, cuyo fin es formar individuos competentes en diversas lenguas y en sus respectivas culturas (competencia plurilingüe y pluricultural). Este nuevo enfoque considera a los estudiantes, agentes sociales, capaces de integrar y actualizar sus conocimientos en segundas lenguas dentro del contexto cultural de la misma, creando de este modo espacios de diálogo intercultural tan precisos en una sociedad globalizada. Guillen, (s.f.)

De esta forma, supera las concepciones caducas y obsoletas de la DLE basadas en una aplicación errónea del principio comunicativo que considera como único elemento importante en la enseñanza-aprendizaje el componente lingüístico, en detrimento de aspectos esenciales como la cultura meta a la que se accede a través de elementos paralingüísticos y socio-culturales que no pueden obviarse en la planificación del proceso educativo en segundas lenguas. (MCERL, 2002).

Por lo tanto, la dimensión sociocultural del currículum adquiere una importancia fundamental en el proceso de aprendizaje de una nueva lengua; ya que aprender una lengua significa también aprender todo un sistema complejo de costumbres, valores, formas de pensar, sentimientos y actitudes (Luque, 2008). Este, es el nuevo enfoque que se está aplicando en Europa con respecto a la enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras. De ahí se sustentó el Marco Común Europeo de Referencias de las Lenguas (MCERL) y se refleja en el resumen de las competencias comunicativas en su apartado 5.2.

#### 4.2. c.11.c.i. Competencias

EL término competencias es definida por varios autores; Bunk (1994 citado en Ortega, 2010) la define como: “el conjunto de conocimientos, destrezas, y actitudes necesarias para ejercer una profesión, resolver problemas de forma autónoma y creativa y estar capacitado para laborar en su entorno laboral y en la organización de trabajo. Tejada (1999 citado en Ortega, 2010) las define “como el conjunto de saberes (saber, saber hacer, saber estar, y saber ser, (conocimientos, procedimientos y actitudes, combinados, coordinados e integrados en el ejercicio profesional”.

Ya como parte del currículo, Tunning expone las competencias de la siguiente forma:

Las competencias representan una combinación dinámica de conocimiento, comprensión, habilidades y capacidades. Fomentar las competencias, es uno de los objetos de los programas educativos. Las competencias se forman en varias unidades del curso, y son evaluadas en diferentes etapas, pueden estar divididas en competencias relacionadas por su área de conocimiento, (específicas de un campo de estudio), y competencias genéricas (comunes para diferentes curso), González, & Wagenaer (2006 citado en Tunning 2004-2007).

Argudín, (2000), resume las competencias de la siguiente manera: “una competencia en la educación, es 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”. En ese sentido las competencias dirigen el aprendizaje y se planifican con la clara intencionalidad de realizar o producir algo. Las competencias resumen las habilidades necesarias que el alumno requiere para incorporarse a la práctica profesional y para desempeñarla efectiva y eficazmente.

En el nuevo diseño formativo del Espacio Europeo de Educación Superior, las competencias de acción son protagonistas en el currículum. El enfoque por competencias orientado a la acción está centrado en alumno, lo considera como agente social, es decir factor que forma parte de una comunidad, y que por ello es responsable de realizar tareas en dicho contexto social. En el campo de la Didáctica de Lenguas Extranjeras el MCERL (2002) especifica las siguientes *competencias genéricas* que debe desarrollar un estudiante, mismas que en otros documentos pedagógicos son llamadas pilares de la educación.

- a) Conocimiento declarativo (saber). Que se refiere al conocimiento del mundo, al conocimiento sociocultural, y a la conciencia intercultural.
- b) Las destrezas y las habilidades (saber hacer), que tienen que ver concretamente con las destrezas y las habilidades prácticas e interculturales.
- c) La competencia “existencial” (saber ser) que se refiere a las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos, los factores de personalidad, etc.

En el caso de la didáctica de lenguas extranjeras, junto con las competencias genéricas están las competencias comunicativas que son las relacionadas específicamente al aprendizaje de lenguas. Al abordar el tema el MCERL (2002) limita las competencias comunicativas a los siguientes componentes:

- Las competencias lingüísticas;
- Las competencias sociolingüísticas;
- Las competencias pragmáticas.

La competencia sociolingüística, que no era tomada muy en consideración por el enfoque comunicativo, en el enfoque por competencias orientado a la acción lo define como el conocimiento y las destrezas necesarias para abordar la dimensión social del uso de la lengua.

Los asuntos tratados aquí son: los marcadores lingüísticos de relaciones sociales, las normas de cortesía, las expresiones de la sabiduría popular, las diferencias de registro, el dialecto y el acento. (MCERL, 2002)

Al enfoque por competencias se le han hecho algunas críticas, Tobón (2006) menciona algunas de ellas, por ejemplo que el enfoque por competencias se orienta la educación a lo laboral, descuidando la formación disciplinar, ya que los planes son diseñados de acuerdo a lo que el contexto laboral demanda. Otra crítica es que se orienta en el hacer y no en el ser, ya que los programas y certificaciones enfatizan la ejecución de tareas relegando los temas transversales como los valores y actitudes en menoscabo de un área tan importante en el ser humano como lo es la ética y la moral. Y la última crítica es el enfoque por competencias es lo que siempre los docentes han hecho y que lo que hay es una resistencia al cambio.

En contraste, Argudín (2000), opina que “los conocimientos, unidos a las habilidades y a los valores, permiten que se construyan competencias”, el enfoque por competencias es el más aceptado y plasmado en los currículos educativos, tanto en Europa como en Latinoamérica. El proyecto Alfa –Tuning (2004-2007) por ejemplo, es un proyecto que tiene como objetivo desarrollar perfiles profesionales en términos de *competencias genéricas y relativas* a cada área de estudios, incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las cuatro áreas temáticas que incluye el proyecto. El deseo de Tuning es reflejar una idea de llegar a puntos de convergencia y de entendimiento comunes, centrándose en las competencias y en las destrezas.

Los precursores de Tuning observaron la necesidad de comparabilidad, competitividad, y compatibilidad de la educación superior como parte del proceso de globalización el que impulsa a la movilidad de los estudiantes, que requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. (Tuning, 2004-2007).

Los participantes de Tunning Latino América hicieron una lista extensa de competencias genéricas en el ámbito “educación” de las cuales concretizaron en las siguientes 27.

- 1) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 2) Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
- 3) Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
- 4) Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
- 5) Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
- 6) Capacidad de comunicación oral y escrita.
- 7) **Capacidad de comunicación en un segundo idioma.**
- 8) Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- 9) Capacidad de investigación
- 10) Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
- 11) Habilidades de buscar procesar y analizar información de diferentes fuentes.
- 12) Capacidad crítica y autocrítica.
- 13) Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
- 14) Capacidad creativa.
- 15) Capacidad para identificar, plantear, resolver problemas.
- 16) Capacidad para tomar decisiones.
- 17) Capacidad de trabajo en equipo.
- 18) Habilidades interpersonales.
- 19) Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
- 20) Compromiso con la preservación del medioambiente.
- 21) Compromiso con su medio socio-cultural.
- 22) Valoración y respeto por la diversidad y la multiculturalidad.
- 23) Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
- 24) Habilidad para trabajar en forma autónoma.
- 25) Capacidad para formular y gestionar proyectos.
- 26) Compromiso ético.

## 27) Compromiso con la calidad.

Tuning es un proyecto que nació en Europa con la colaboración y esfuerzo de más de 135 universidades. En el año 2001 esas universidades europeas van en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior y así nace el *Marco Común de Referencia para las Lenguas de Europa*, el cual promueve el nuevo enfoque para la enseñanza y aprendizaje de lenguas, orientado a la acción o la tarea. El (MCERL 2002) define la tarea como "cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo.

El enfoque por tareas (EPT), recoge los planteamientos del enfoque comunicativo, se centra en el proceso mismo y no en los contenidos, los cuales deben ser usados con una intención comunicativa real y no solamente una simulación, por lo que el estudiante debe seleccionar y aplicar las estrategias necesarias para satisfacer sus necesidades y resolver la tarea determinada. En este enfoque la tarea es el fin último del proceso y el elemento central de la enseñanza y de la planificación. La tarea debe reproducir actividades comunicativas, es decir actos que se dan en la vida real, por ejemplo llenar un formulario, realizar una llamada telefónica, hacer una reservación en un hotel, etc., (García, 1995).

En relación a lo anterior Ellis (2003 citado en (Maillo, 2010) sostiene que la tarea "es un plan de trabajo" que el aprendiz tiene que realizar, "está centrada en el significado" es decir se busca que el aprendiz aprenda a resolver problemas, haciendo uso de diferentes estrategias, "implica procesos de uso de la lengua reales" "puede implicar el uso de varias destrezas" "pone en marcha proceso cognitivos" para ello el alumno debe haber sido ejercitado en el desarrollo de actividades metacognitivas como la planificación, la ejecución, el control etc, en fin la tarea siempre tiene como fin un producto definido"

Para realizar una tarea comunicativa, el aprendiz debe poner en práctica estrategias de comunicación. Una estrategia según el (MCERL 2002), "es cualquier línea de actuación

organizada, intencionada, regulada y elegida por cualquier individuo para realizar una tarea que se propone a sí mismo o a la que tiene que enfrentarse”. Para pedir la realización de una tarea, es necesario tomar en cuenta tanto las competencias de los aprendices como las características y restricciones de la tarea misma, la cual siempre puede manipularse, de acuerdo al grado de dificultad. El uso de diferentes estrategias presupone el aprendizaje autónomo y guarda relación con el principio de aprender a aprender.

#### **4.2. c.11.c.ii. Autonomía del aprendizaje**

Uno de los fines del enfoque por competencias orientado a la acción, es la formación de profesionales autónomos. Martínez (2003) explica el concepto de la siguiente forma: “la autoformación cognitiva hace mención a las capacidades de autorregulación y de metacognición que el alumno debe utilizar para ser el promotor de su propio aprendizaje a partir de objetivos claramente determinados y de metas, materiales y apoyos debidamente diseñados para que cumpla tal fin”.

El CVC define la autonomía del aprendizaje como “la capacidad que desarrolla el alumno para organizar su propio proceso de aprendizaje”. La autonomía es el nuevo rol del alumno, implica que este tome decisiones firmes en cuanto a la voluntad de participar activamente en la acción de identificar sus propias necesidades de aprendizaje, definirse objetivos, planificar, seleccionar, controlar y evaluar su propio tiempo, actividades, estrategias, técnicas, además de seleccionar los recursos que le servirán de mediadores y finalmente, la realización de la autoevaluación.

#### **4.2. c.12. Metacognición**

El párrafo anterior hace alusión a la metacognición, el diccionario virtual de psicopedagogía recopila definiciones de varios autores: Yael A. Rosenblatt) la define como la “manera de aprender a razonar sobre el propio razonamiento, aplicación del pensamiento al acto de pensar, aprender a aprender, es mejorar las actividades y las tareas intelectuales que uno lleva a cabo usando la reflexión para orientarlas y asegurarse una buena ejecución”. Sergio Barrón la define como la “capacidad del individuo para trascender y re-aplicar su propio

conocimiento y Daniel Ocaña como “un macroproceso, de orden superior, caracterizado por un alto nivel de conciencia y de control voluntario, cuya finalidad es gestionar otros procesos cognitivos más simples y elementales”.

La revista Planificaccion enumera las cuatro características que identifican la metacognición.

- Llegar a conocer los objetivos que se quieren alcanzar con el esfuerzo mental.
- Posibilidad de elección de las estrategias para conseguir los objetivos planteados.
- Auto-observación del propio proceso de elaboración de conocimientos, para comprobar si las estrategias elegidas son las adecuadas.
- Evaluación de los resultados para saber hasta qué punto se han logrado los objetivos.

Asimismo, a modo de ejemplo enumera algunas estrategias de metacognición como: identificación de las ideas principales, subrayado, resumen, redacción escrita, comprensión, atención, memoria, apuntes, razonamientos, solución de problemas, enseñar a pensar, arte de preguntar, representaciones. El Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación, define la metacognición como “habilidades de pensamiento que implican el nivel cognitivo más alto, las más difíciles de adquirir, pero que pueden transferirse de un dominio a otro con más facilidad, tales como: la planificación, la organización, el monitoreo, la evaluación y la autorregulación.” En adición, el CVC Cervantes menciona los siguientes ejemplos:

- El detenerse a reconocer el objetivo y finalidad de un ejercicio o tarea que se vaya a realizar (distinguiendo, por ejemplo, entre uno que sirve para el enriquecimiento del vocabulario mediante la lectura de un texto y otro que sirve para el perfeccionamiento de la comprensión lectora)
- la autoevaluación de una actividad ya realizada
- la búsqueda de ocasiones de práctica para consolidar lo aprendido en la clase.

Concluyendo que un estudiante es cognitivamente maduro cuando sabe qué es comprender y cómo debe trabajar mentalmente para comprender, utilizando las diferentes estrategias para mediar el aprendizaje.

#### **4.2. c.13. La Mediación Pedagógica**

La mediación pedagógica se orienta hacia el logro de una mayor comunicación e interacción entre los actores participantes, ya sea en una clase presencial o virtual usando todos aquellos instrumentos materiales que sirvan para mediatizar el proceso. En relación a la Pedagogía, (Prieto,1999), sostiene que la mediación es el “tratamiento de contenidos y de la formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible y darle sentido al acto educativo dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionabilidad”.

También el mismo autor, señala que la “mediación es aquella capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, es decir promover en los alumnos la tarea de construirse y de apropiarse del mundo y de sí mismos. Igualmente (Prieto, 2002) expresó que otra forma de acercarse al concepto “es la tarea de tender puentes entre lo conocido y lo por conocer, lo vivido y lo por vivir, puentes entre seres y seres, entre textos y seres, entre textos y contextos, entre grupos, entres la escuela y la vida cotidiana...”

Para Coll, C (1992) la actividad del aprendizaje es culturalmente mediada fundamentalmente por dos razones: por la naturaleza del conocimiento que el alumno construye los contenidos escolares y porque para aprender se necesita usar instrumentos que son a su vez culturales. Podemos integrar estas premisas a un modelo de Educación basado en la mediación pedagógica con el uso de materiales didácticos que promueva la autoformación, ya que estos no serán funcionales en sí mismos si no son aplicables al contexto. Prieto (1994) lo explica de la siguiente manera:

*“No hay texto posible sin contexto, y el contexto en educación se llama proceso... Por más que hagamos un texto alternativo, transformador, si al mismo no se añaden cambios en la manera de estudiar, de relacionarse con el contexto inmediato, de aplicar en la vida cotidiana lo aprendido, no llegaremos nunca a una educación diferente de la tradicional”*

### **4.3. El Currículo y sus elementos**

Los cambios que se van dando en la sociedad actual nos exigen avances en cuanto a las políticas educativas. Una de las exigencias es mejorar el currículo el cual lleva inserto el deseo de lograr el tipo de ser humano que la sociedad actual espera del sistema educativo. Por ello en cualquier concepción de currículo, se debe involucrar; el desarrollo del individuo, su interrelación con la sociedad, y la incorporación de la cultura.

La UNESCO citado en Bolaños y Molina. (2008) define el currículo como “todas las experiencias, actividades, materiales y métodos de enseñanza y otros medios empleados por el profesor o tenidos en cuenta por él en el sentido de alcanzar los fines de la educación”.

L, Hainut (1980 citado Didáctica 2004. Galeon.com) considera que el currículo es un proyecto educacional que define;

- a). Los fines, las metas y los objetivos de una acción educacional
- b). Las formas, los medios y los instrumentos para evaluar en qué medida la acción ha producido fruto.

El currículo está compuesto por una serie de elementos que interactúan entre sí para llevar el proceso educativo. Soto Guzmán (1976 citado en Bolaños y Molina, 2008) clasifica dichos elementos de la siguiente forma:

### **4.3. a. Elementos Orientadores**

Son aquellos que expresan las finalidades hacia las que tiende el currículo. En el caso de Honduras, este tipo de elementos están insertos en los siete fines de la educación nacional que se enumeran en el artículo 14 de la Ley Orgánica de Educación.

### **4.3. b. Elementos Generadores**

Incluyen elementos que son apartadores de cultura, es decir los actores sociales que son el docente, el alumno, los miembros de la comunidad, y los padres de familia.

#### **4.3. b.1. Rol del docente**

En cuando al rol del maestro, en el enfoque constructivista es de orientador, guía organizador de experiencias, facilitador y mediador del aprendizaje, para ello debe hacer uso de su creatividad y así hacer del acto educativo un proceso dinámico. Debe utilizar técnicas y recursos variados que permitan el trabajo independiente, y a la vez organizar actividades que permitan al alumno su desarrollo social. La Enciclopedia Practica de la Pedagogía Océano describe al maestro como el que promueve la autonomía, la iniciativa y el personal autogobierno en el aprendizaje, diseña tareas relacionadas con la construcción del conocimiento para clasificar, analizar, predecir y crear; además indaga, estimula y activa conocimientos previos.

La concepción del profesor es de facilitador del aprendizaje, investigador de los procesos, además de mediador, estimula la iniciativa y la autonomía, utiliza información de fuentes primarias, hace uso de todo tipo de materiales físicos así como de la tecnología, fomenta el dialogo y la cooperación, estimula la curiosidad, crea situaciones de experiencias para los alumnos, etc. (Modelo Educativo de la UNAH, 2009). A menudo oímos “el profesor nace no se hace” ¿qué tan cierto es esta idea? En verdad el profesor debe tener cualidades innatas,

pero puede mejorarlas notablemente si encausa estas cualidades mediante el entrenamiento y formación específica para la profesión. (Sánchez, 1997).

#### **4.3. b.2. Rol del alumno**

El rol del alumno, en el modelo constructivista, este es el centro del proceso, Sánchez, (1997), apunta que es la razón de ser de proceso educativo El concepto que se tiene sobre el estudiante es de buscador activo de información que percibe, interpreta, archiva, en la memoria y actúa en base a la nueva Información en combinación con otra información almacenada previamente. El estudiante debe colaborar juntamente con el docente a elegir objetivos y contenidos, así como contribuir en la búsqueda de información y elaboración de material. Esto le ayudara a auto informarse y a la vez auto formarse.

El Modelo Educativo de la UNAH que sigue los principios del enfoque constructivista, expresa que el alumno se convierte en el responsable de su propio aprendizaje, es el protagonista del acto educativo, mediante su participación activa, se espera que desempeñe una actividad productiva y creadora, a la vez demostrar autonomía, y ética. Es el propio alumno quien habrá de lograr la transferencia de lo teórico hacia ámbitos prácticos, situados en contextos reales. Es éste el nuevo papel del alumno, un rol imprescindible para su propia formación, un protagonismo que es imposible ceder y que le habrá de proporcionar una infinidad de herramientas significativas que habrán de ponerse a prueba en el devenir de su propio y personal futuro. (Modelo Educativo de la UNAH 2009).

#### **4.3. b.3. Contexto sociocultural**

En cuanto al *contexto sociocultural* como elemento del currículo, es aquel en el cual el estudiante se encuentra inmerso, y donde se puede detectar el campo de trabajo, es decir el personal profesional o técnico que la sociedad demanda. El aprendizaje tiene lugar en un

medio geográfico, dentro de un contexto social histórico y cultural determinado, (Sánchez, 1997). Piaget y Vygotski (citado en VCC Cervantes 1997-2010) sostienen que la realidad, la construye el ser humano en constante y continua interacción con su medio ambiente, aunque el primero lo aborde a partir de procesos internos y Vygotsky lo explique a través de la mediación del entorno.

### 4.3 c. Elementos Reguladores

Como parte de estos están los *objetivos, los contenidos y la evaluación*. En cuanto a Los objetivos, Taba (1974) expone que sirven para clasificar los tipos de facultades mentales u otras que deben ser desarrolladas. Los objetivos son los fines que se establecen intencionalmente y que influyen en las posteriores actividades de las personas. Son las metas que se desean conseguir; dichas metas suelen ser el resultado de la planificación estratégica de un tema que constituyen el resultado que se espera alcanzar mediante la vivencia de las experiencias del aprendizaje. Los objetivos deben centrarse en fortalecer el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Las funciones de los objetivos son: clarificar las intenciones, enunciar los resultados que se esperan obtener, orientan los procesos de enseñanza-aprendizaje, orientan la evaluación y son el nexo del trabajo común entre formadores y alumnos.

Los objetivos de aprendizaje elaboran la formulación temática y articulan todo lo que se desea que los alumnos aprendan, además mantienen la dirección para escoger las actividades y recursos así como los medios para dar al estudiante su puntaje y evaluaciones, (Brummelen, 2005). Los objetivos son planteados para desarrollar al individuo en todos sus ámbitos, es decir en el ámbito afectivo o social, en el intelectual o del saber y en el procedimental o de las destrezas. Dependiendo de los objetivos que se pretendan alcanzar se definen los contenidos que están estrechamente relacionados a aquellos. Los objetivos deben ser claros, pertinentes, medibles, validos y su estructura debe componerse de tres partes: la “habilidad deseada, el contenido y el propósito”. (Modelo Educativo de la UNAH, 2009).

### 4.3 c.1. Contenidos

Los contenidos están íntimamente relacionados con los objetivos, ya que es en estos donde aquel se concreta. Sánchez (1997) señala que la selección de objetivos y contenidos, dependerá en gran medida de lo que entendamos por lenguaje, del contexto en el cual se desarrolle en la docencia, de los fines que persigan los estudiantes y de los principios pedagógicos y teoría de aprendizaje.

Por otra parte Bolaños & Molina (1990), apuntan que “el contenido es definido como el cuerpo de conocimientos de las diferentes áreas, disciplinas o asignaturas, desarrollados mediante los procesos de enseñanza y aprendizaje”. Los contenidos en el diseño curricular deben estar organizados por asignatura, por área o por módulos. Coll., Mauri., Miras., & Onrubia., (1992) considera que lo importante en la organización de los contenidos es que se “permita que los alumnos puedan realizar aprendizajes significativos que potencien su crecimiento personal”.

Los contenidos explica (Coll et al), deben agruparse según “aquello que los alumnos han de saber, saber hacer, y ser es decir en contenidos sobre; hechos, conceptuales, procedimentales y actitudinales”. Para establecerlos dentro del currículo, se deben tener claro primeramente los objetivos, luego los ejes temáticos, asimismo las necesidades del contexto social (conocimiento, habilidades y destrezas) y por último las necesidades de los estudiantes, motivando a la reflexión y el análisis. (Modelo educativo de la UNAH 2009).

#### 4.3 c.1. a. Contenidos Conceptuales

Los contenidos de conocimiento son los que proceden de la actividad científica. Los conocimientos tienen distintos niveles de complejidad: conceptos (hechos u objetos, símbolos) y principios que conlleva estrategias de dirección, regulación, y control de los propios procesos de pensamiento y acción.

#### **4.3 c.1. b. Contenidos Procedimentales**

Los contenidos relativos a los procedimientos son los vinculados al saber hacer, es decir, se refieren a acciones y estrategias para resolver problemas, producir hechos u objetos y conseguir objetivos. Suponen la aplicación de conocimientos y habilidades por ejemplo la comprensión oral, toma de apuntes, memorización, y expresión escrita, estas destrezas no son precisamente de aprendizaje sino de uso. ”. (Coll et al)

#### **4.3 c.1. c. Contenidos Actitudinales**

Los contenidos referentes a actitudes son los valores, tienen un componente de conocimiento y afecto y poseen un gran poder motivacional. Este tipo de contenido es lo que se llama currículo oculto. El aprendizaje por modelo, reglas elaboradas asumidas por el grupo, asambleas de curso, la coherencia en las actuaciones del docente son algunos ejemplos para adquirir este tipo de contenido. Para que se dé el aprendizaje significativo los tres tipos de contenidos deben ser trabajados conjuntamente de tal modo que se establezca el mayor número de vínculos posibles entre ellos. (Coll et al).

#### **4.3. d. El Tipo y Función de la Evaluación**

Para determinar la efectividad de los objetivos y los contenidos regulados en los planes y programas de estudio es necesario hacer una evaluación de los mismos, la cual se lleva a cabo mediante el rendimiento de los alumnos. La evaluación es una actividad de la cual y en función de unos criterios establecidos, podemos obtener información adecuada sobre un proceso o de una persona y a partir de las mismas emitir un juicio sobre el desarrollo de la situación y adoptar un conjunto de decisiones relativas al estudiante. La evaluación implica el interpretar la información que resulta en juicios y toma de decisiones por ejemplo hasta qué punto los estudiantes han logrado, tanto el aprendizaje propuesto, como sus resultados conductuales. (Brummelen, 2005).

Según el Modelo Educativo de la UNAH (2009), la evaluación debe realizarse al inicio, durante y al final de proceso, este procedimiento permite la retroalimentación y a la vez la toma de decisiones que conllevan a tomar los correctivos necesarios del proceso. Es importante que la evaluación se defina juntamente con los estudiantes, y no debe realizarse con fines punitivos. El término evaluación es definido por varios autores, el (MCERL 2002) trata específicamente de la enseñanza de lenguas y aboga por el sentido concreto de valoración de dominio lingüístico que tiene el usuario. (Sanjuro & Vera 1994) sostiene que “Evaluar significa volver a recorrer el camino en un intento de comprensión histórica del mismo” y (Coll et al; 1992), afirma que la evaluación se orienta en funciones, que distingue como inicial o diagnóstica formativa y sumativa.

#### **4.3. d. 1. Evaluación diagnóstica**

La evaluación inicial también llamada diagnóstica se aplica al iniciar un curso pedagógico, cuyos resultados se orientan a recabar información acerca de cómo están los alumnos en cuanto a los aprendizajes previos. A partir de la evaluación diagnóstica puede hacerse los ajustes necesarios en cuanto a los recursos didácticos, contenido, objetivos y metodología.

#### **4.3. d. 2. Evaluación Formativa**

Se utiliza preferentemente como estrategia de mejora y para ajustar sobre la marcha, los procesos educativos de cara a conseguir las metas u objetivos previstos. Es la más apropiada para la evaluación de procesos, aunque también es formativa la evaluación de productos educativos, siempre que sus resultados se empleen para la mejora de los mismos, suele identificarse con la evaluación continua. Este tipo de evaluación proporciona datos que permiten la modificación del proceso. (Brummelen, 2005), sostiene que la evaluación formativa es más valiosa para el estudiante porque diagnostica el aprendizaje y el crecimiento para poder mejorarlo. La evaluación sumativa debe posibilitar la toma de conciencia de los

procesos realizados, o de los errores, de las dificultades de los modos de aprender, debe tener permanente auto evaluación (Sanjurjo & Vera 1994).

#### **4.3. d. 3. Evaluación Sumativa**

La Evaluación Sumativa, está asociada a la idea de programación por objetivos y a la idea de rendimiento académico, ambos coinciden en determinar el valor de una acción por sus resultados y en expresar estos en términos cuantitativos. Este tipo es una evaluación de producto. Es la que resume los logros del estudiante al final de una unidad, semestre o año, asignándosele una nota. Este tipo de evaluación que a la mayoría de los estudiantes no les gusta es necesaria como control de los logros realizados y como información de los docentes y alumnos. (Sanjurjo & Vera 1994).

El MCERL (2002) menciona entre otros la auto-evaluación, y la co-evaluación; la primera tiene como función enseñar al alumno a valorar su propia actuación, sus logros, sus dificultades, sus errores y sus éxitos, con la finalidad de que gane en autoestima, en control interno y perseverancia y la segunda, cuya función es la de facilitar el proceso de corrección de los resultados al ser transferidos y compartidos con los demás compañeros, creando así un clima socio afectivo y de motivación logrando mejores resultados. La relación entre estos tipos de evaluación como lo explica (Brummelen, 2005) coinciden cuando los maestros proporcionan una retroalimentación útil aunque también asigna una nota. Los alumnos tienen la oportunidad de evaluarse individualmente y a la vez grupalmente.

#### **4.3. e. Elementos Activadores o Metódicos**

Son aquellos que tienen relación con la ejecución del proceso curricular como las experiencias de aprendizaje y estrategias metodológicas. El docente debe conocer las necesidades e intereses de los alumnos para organizar actividades de aprendizaje en las cuales

involucre las experiencias de los estudiantes y que estos sean parte de dichas actividades en las que como dice Vygotsky aprendan unos de otros, (Bolaños & Molina, 1990).

Las estrategias metodológicas son todos aquellos métodos, técnicas y procedimiento que el maestro emplea para la ejecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son el último eslabón de la cadena de la docencia en el proceso enseñanza/aprendizaje; Es a través de las actividades que el alumno asimila el contenido a los alumnos que el profesor quiere transmitir, el alumno percibe a través de las actividades los objetivos. La metodología comunicativa exige que las actividades sean mayormente comunicativas, es decir orientadas hacia la transmisión de contenido o significado. (Sánchez, 1997)

#### **4.3. f. Multimedia o Recursos**

Son los materiales y equipo a utilizar por el docente y el alumno en el desarrollo del proceso. Entre estos materiales y equipos están desde la tradicional pizarra hasta los medios electrónicos materiales como las Tics. El recurso que se elige debe contribuir a los objetivos de aprendizaje no debe determinar el contenido de enseñanza o los métodos ya que solo son herramientas y no maestros, este es el que decide cuando, donde y que materiales contribuyen a lograr los objetivos de aprendizaje propuestos, (Brummelen, 2005). El uso adecuado de los recursos constituye elemento básico, en cuanto al aprendizaje dentro y fuera del aula.

#### **4.4. Caracterización general del libro de texto como material didáctico para la enseñanza del inglés como segunda lengua.**

El material didáctico, son aquellos medios o recursos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje, dentro de un contexto educativo, con el uso correcto de ellos se estimulan los sentidos y se activan las experiencias y aprendizaje previos, facilitan la información, ayudan al desarrollo de habilidades y destrezas y a la formación de actitudes y valores (Palacios, 2006). Es cualquier material elaborado con la intención de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Marqués, P. 2000).

El material didáctico es el vehículo del contenido y el medio por el cual se establece el vínculo entre el profesor y el alumno para el logro de aprendizajes significativos. Es por ello que la mayoría de los docentes hacen uso de él, entre el material didáctico está el libro de texto como un manual de instrucciones en cualquier rama de estudio. El libro es el recurso didáctico en que más se apoya el desarrollo del trabajo de los profesores y estudiantes en la mayoría de los ámbitos educativos occidentales. (Martínez, 1999, Cabero, Duarte & Romero, 2000).

#### **4.4. a. El texto didáctico como herramienta pedagógica**

Mucho se ha hablado del libro de texto, se han argumentado algunas críticas negativas, como que el libro de texto es tomado como concretizador del currículo, tanto para el profesor como para el estudiante, muchas veces el profesor más que adaptar el libro de texto al contexto y a las necesidades de los alumnos, adapta el contexto y las necesidades al texto (Cabero et al; 2000). También los libros pueden traslucir toda clase de concepciones políticas clasistas, sexistas, etc., o no ser congruentes con la realidad, un libro de texto también puede poner freno a la incitativa de los estudiantes, a veces no suele respetar las experiencias previas, ni las expectativas de los estudiantes concretos y peculiares, ni su forma y ritmo de aprendizaje, o también puede contener información desactualizada y descontextualizada, (Torres Santomé, 2005).

Los libros de texto no siempre facilitan una relación con el entorno, e incluso llegan a dificultarla planteando una enseñanza descontextualizada y uniformadora. En muchas ocasiones como lo expresa López (2007), los textos son demasiado cerrados y no permiten conectar con experiencias de aprendizaje realizadas fuera de la escuela ni potencian conectar la información con problemas prácticos y actuales de la vida cotidiana, personal y social, de los alumnos.

El docente debe tener muy en claro que los libros de texto son un recurso, nunca un director de contenidos, suplantando el papel protagonista del docente en la toma de decisiones en el aula. López, (2007), manifiesta que cuando los docentes tienen a considerar los contenidos de los libros como axiomas y que no deben ser sometidos a crítica, sino que por el contrario encuentran seguridad, en el libro, este se convierte en la columna vertebral de la clase, lo cual conlleva a la pérdida de autonomía y desprofesionalización docente. Área (1999, citado en Díaz (2007), define la desprofesionalización como “la pérdida de la capacidad de decisión y control sobre las tareas propias de su profesión: planificación, desarrollo y evaluación de los procesos de enseñanza”.

Díaz (2007), hace una valiosa aportación sobre lo que debe de ser el uso de los materiales didácticos entre ellos el libro de texto resumiéndolo de la siguiente manera:

Los materiales curriculares como tales no deben definir y dirigir la dinámica de la intervención pedagógica, al asumirlos sin ningún tipo de reflexión o sin tener en cuenta que, con ellos, se ha de diseñar una respuesta global que cubra unas funciones determinadas e intenten dar solución a las distintas demandas que el alumnado hoy solicita....., sin menoscabar el valor libro de texto, conviene llevar a cabo una reflexión profunda sobre el tema que incluya aspectos como el auge de las nuevas tecnologías, la aparición de nuevos contenidos en el currículo y la situación actual caracterizada por la diversidad de necesidades e intereses de los alumnos.

Javier Ballesta (1995) explica el diferente uso, función y variedad, de acuerdo a esta doble utilización de los materiales curriculares:

En cuanto a los materiales para el profesorado éstos cumplen con la función de orientar el proceso de planificación de la enseñanza; dada la importancia de este proceso, estos materiales se convierten en una pieza fundamental del aprendizaje. Los recursos didácticos nunca sustituyen la labor del profesor, sino que están a su servicio, el profesor es quien los adapta y los utiliza según las necesidades de los alumnos. Hay que destacar los materiales que

provean al profesor de pautas y criterios para su intervención en el aula. Fundamentalmente estos materiales deben utilizarse para la planificación de actividades y tareas.

Sin embargo en la práctica, como lo afirma Sheldon (1987 citado en Bohórquez, 2000), “nos guste o no, los libros de texto es el corazón visible de un programa de enseñanza de inglés” (Cabero, 2000) concluye que el problema no está en el *medio* sino en el *uso* que se hace de este. El libro de texto ha sido tradicionalmente el material o soporte principal del desarrollo del currículo de cualquier centro educativo. Hutchinson & Torres (1994 citado en CVC. Cervantes, 1997-2010), consideran el libro de texto como un “marco guía” que facilita tanto a los alumnos como a profesores a organizar su aprendizaje dentro y fuera del aula.

Los dos últimos autores mencionados defienden firmemente el uso del libro de texto en el aula al manifestar que “*ninguna situación de enseñanza-aprendizaje es completa hasta que tiene su libro de texto relevante*” aduciendo que el libro de texto es una herramienta pedagógica fundamental aún en situaciones de renovación pedagógica o de cambio. (Cabero et al; 2002) asevera que “el libro de texto es el mediador curricular por excelencia”. F.L. Billows, (citado en Martínez 1999), señala que el libro de texto desempeña el siguiente papel:

- a. Es un guía para el maestro.
- b. Es una ayuda para el alumno.
- c. Es un indicador permanente de lo que se ha enseñado.
- d. Es un elemento que integra una serie de conocimientos.
- e. Es un medio de extender la experiencia lingüística más allá de la experiencia del alumno.
- f. Es un conjunto de ejercicios de comprensión y expresión oral, lectura y escritura.

De acuerdo a lo anterior, con el uso del libro de texto son varios los beneficiarios, porque es un facilitador didáctico para los docentes, contiene el compendio de contenido a enseñar que sirve a los teóricos y directivos de la institución, es una guía de aprendizaje para los alumnos,

y cuando se trata de un libro didáctico para niños, ese sirve para guiar a los padres, (Moray, 2010). El libro es un gran aportador de material docente (ejercicio, lecciones, actividades) que ahorra tiempo y esfuerzo, proporciona confianza y seguridad a los alumnos, además les ayuda a estructurar y organizar su aprendizaje, (Martínez, 1999), en conclusión como lo sostienen Hutchinson & Torres (1994 citado en Martínez, 1999), los alumnos aprenden “mas, mejor y con más claridad y facilidad” usando un buen libro de texto.

#### **4.4. b. Selección de Libros de Texto Didácticos**

En los precedentes párrafos se ha esbozado la descripción y función del libro de texto. Se sabe que existe cualquier cantidad de libros, elaborados con fines didácticos y por ello para el docente reflexivo y consciente de su práctica, no es tarea fácil la selección de un libro de texto para ser usado en la clase, pero es importante hacerlo, como lo expresa Hutchinson, (1987 citado en Hemsley, 1997)...”The selection of materials probably represents the single most important decisión that the language teacher has to make”. Pero la pregunta es, ¿cuál es el método o procedimiento a seguir para seleccionar un libro de texto entre todas las opciones existentes? Autores que han escrito sobre el tema, convergen en que el procedimiento correcto a seguir es someter las diferentes opciones a una evaluación rigurosa en la cual deben participar lo usuarios.

#### **4.4. c. ¿Qué es evaluar un libro de texto?**

En primer término surge la pregunta ¿Qué es evaluar un texto didáctico? Cunningsworth, 1984 (citados en Bohórquez 2000) responden a esta interrogante, el primero expone que evaluar un libro de texto “es examinarlo a la luz de las dos principales variables del proceso educativo a saber, los objetivos de enseñanza y el tipo de usuarios a los que va dirigido”. En el presente estudio se tomarán los aspectos más generales de las variables expresadas por el autor.

#### **4.4. d. ¿Por qué evaluar un libro de texto?**

La evaluación de los materiales didácticos debe ser una tarea estricta, rigurosa y consecuente del quehacer educativo no únicamente por parte de los editores sino de los docentes y autoridades administrativas de las instituciones educativas. La evaluación del uso de los materiales permite ver su potencialidad educativo, ya que a veces puede ser que los materiales no sean auxiliares eficaces en el proceso de enseñanza/aprendizaje, bien porque el profesor haga una utilización mecánica de ellos, o porque los textos resulten difícil de manejar y entender para los alumnos, Ballestas (1995).

La evaluación de materiales didácticos que se están usando en el aula debe perseguir la finalidad de contribuir a la mejora de la calidad, o del uso de los mismos a través de la práctica, la cual permite descubrir si los materiales han dinamizado el proceso de aprendizaje en el aula, si han ayudado a reflexionar al profesor, en lugar de haberlo sustituido, en conclusión como lo afirma García (2008), la evaluación de los materiales nos permite tomar decisiones sobre su uso.

#### **4.4. e. ¿Cómo evaluar un libro de texto?**

En primer lugar, se debe hacer un análisis detallado de todas las posibilidades que existen en el mercado, en relación con precios, contenidos, disponibilidad, etc., y someterlo a una evaluación del cuerpo docente que imparte la asignatura. De acuerdo a Ballesta (1995), se debe observar como el libro orienta la práctica, como ayuda al profesor a desarrollar esa práctica, como potencia una serie de actividades y como favorece la discusión. El autor también agrega que es necesario preguntar a los usuarios, es decir a los estudiantes y profesores, quienes podrán señalar que valor atribuyen al libro, que dificultades encuentran, que aspectos potenciarían o cuales quitarían. Por último, es necesario contrastar el textos con otros anteriormente usados en la institución, de esa forma ayudará a conocer las ventajas e inconvenientes de ambos.

#### 4.4. f. ¿Que evaluar de los libros de texto?

Muchos autores han escrito sobre el tema, la mayoría convergen en los aspectos que deben evaluarse en los materiales que se utilizan en una clase de lengua extranjera. García (2000), entre otros menciona los siguientes: costo/beneficio, interacción, impacto, etc. Con respecto a los contenidos el mismo autor señala los siguientes: motivación, actualidad de la información, lenguaje acorde al nivel, transferencia de los conocimientos, suficiencia en profundidad y extensión, etc. (Martínez, 1999) propone que se deben valorar aspectos “como la metodología empleada, los aspectos culturales implícitos, las destrezas y su progresión, las actividades que propone, la variedad de ejercicios, etc.”

Otros autores citados en Cabero y colaboradores (2000) proponen aspectos y criterios similares a los anteriores, a los cuales debe ser sometido un libro de texto al momento de ser evaluado. Por ejemplo, Martínez (1987) menciona los siguientes: “adecuación del contenido al desarrollo del usuario, vigencia científica, realista, uso correcto del lenguaje, ilustraciones objetivas, exactas y con claridad” y Rosales (1990) elabora un instrumento donde se toman en cuenta no solo las características del libro en sí, sino también el uso que se hace de él, por ejemplo: “la motivación, actividades de aprendizaje, contenidos, lenguaje verbal, etc”.

Martínez (1992), hace referencia a siete grandes tópicos a evaluar en un libro de texto; “finalidad, contenidos culturales seleccionados y como se presentan, estrategias didácticas, sugerencia de tareas, evaluación del material, y vinculación con programas de formación”. Prendes (1994 citado en Cabero, 2000), centra su atención en el análisis de las imágenes, y hace diferencia en los siguientes aspectos; lectura objetiva, análisis de contenidos e interpretación, y lectura subjetiva de la imagen.

Cabero et al (2000), elaboran una lista de la cual se ha tomado las siguientes dimensiones a tomar en cuenta a la hora de evaluar un libro de texto;

- contenidos transmitidos (actualización, organización y claridad)
- terminología utilizada
- imágenes (claridad técnica y didáctica)
- tratamiento de lenguaje verbal,
- calidad, adecuación y posibilidad de realización de las actividades de aprendizaje y complementarias sugeridas
- adecuación general a las características contextuales y culturales

Continuando con los parámetros para evaluar un texto didáctico, otros autores han escrito y diseñado instrumentos al respecto, entre ellos están: (Breen & Candlin 1987), (Skierso 1991), (Mcdonough y Shaw 1991/1995), (Cunningsworth 1984), y (Ellis 1997), (todos citados en Gazteis, 2003). Estos autores proponen aspectos comunes de evaluación pero a la vez presentan algunos criterios que no son comunes entre ellos. Para el presente estudio se elaboró una lista de criterios tomados de los diferentes modelos propuestos por los autores anteriores.

Según la lista de (Cunningsworth, 1984), para evaluar un libro de texto se deben revisar entre otros los siguientes aspectos:

- a. Objetivos del programa de inglés, porque es indispensable que el texto de enseñanza sea compatible con los objetivos del programa.
- b. Tipo de usuarios a los que va dirigido (edad, residencia, propósito, conocimiento de la lengua).
- c. Identificación de las necesidades (a nivel de lengua inglesa).

- d. procedimientos para trabajar con tareas y actividades en clase preferidos por los usuarios.
- e. Concepción que tiene el programa acerca de cómo se puede aprender una lengua, para saber que metodología (tradicional, estructural o comunicativa) prima en las unidades plasmadas en el texto.
- f. Criterios de selección y organización de los contenidos a ser enseñados, para saber si el syllabus (organización de los contenidos) que usa el programa interesado en adoptar el libro está de acuerdo con el del texto

McDonough & Shaw (1991/1995 citado en Jiménez, 2003) aconsejan que al realizar una evaluación de libros de texto, se debe de hacer en tres fases, la primera fase se refiere a la externa, la segunda a la interna y la tercera a una evaluación global del texto. El objetivo de evaluación externa es describir el número de materiales que se incluyen, se centra en el análisis de índices de contenido, de introducción, de portadas y contraportadas del texto del alumno y del profesor. De la evaluación externa se tomaran solamente algunos aspectos como se puede apreciar el cuadro.

La evaluación interna se centra en los siguientes aspectos: objetivos, presentación y tratamientos de las destrezas, adecuación de los materiales (a la edad, estilos de aprendizaje, estilos de enseñanza, contenidos y contextos de aprendizaje), potencial motivador, (para el alumnado y para el profesorado), concepción del autor respecto a la lengua, su aprendizaje y su enseñanza, (Gazteis, 2003).

Para el presente estudio se han seleccionado algunos criterios de modelos adaptados como Cunningsworth (1984), McDonough & Shaw (1991/1995), Breen & Candlin (1987), Dougill (1987), Sheldon (1988) y Skierso (1991).

Cunningsworth (1984)	McDonough & Shaw (1991/1995)	Breen & Candlin (1987), Dougill (1987), Sheldon (1988), Skierso (1991)
	Estructura externa	
¿Está el contenido de acuerdo al nivel de lengua de los estudiantes?	Tipo de receptor y nivel de idioma.	¿Está el libro acorde al nivel de los aprendices?
¿El manejo del curso es fácil?	El diseño y presentación	¿El texto refleja la preferencia de los aprendices en términos de diseño y organización?
¿Es la organización adecuada?	Estructuración en unidades didácticas.	
¿Que otros elementos acompañan al libro?	El tipo de material obligatorio complementario.	
¿Hay sección de vocabulario?	La inclusión de listas de apéndice de vocabulario.	
¿Hay sección de referencia de gramática?		
¿Hay sección de actividades		¿Los ejercicios y actividades refuerzan lo ya aprendido

<p>de reciclaje?</p> <p>¿Son las imágenes auténticas y significativas?</p>	<p>El tipo y las características del material audiovisual.</p> <p>Aspectos culturales, cuestiones de género, representación de la sociedad y cultura.</p>	<p>¿El texto es sensible a los aspectos culturales de los aprendices?</p>
<b>Estructura Interna</b>		
<p>¿El curso corresponde estrechamente a los objetivos del programa y las necesidades de los estudiantes?</p> <p>¿Las actividades son suficientes para desarrollar las cuatro destrezas?</p> <p>¿Las instrucciones de las actividades a realizar son fáciles de comprender para los estudiantes?</p> <p>¿La secuencia del contenido esta presentada de forma inductiva?</p> <p>¿Promueve el auto</p>	<p>Concordancia entre el curso y los objetivos del programa de enseñanza.</p> <p>Presentación y tratamiento de las destrezas.</p> <p>Las características de los materiales en relación con las destrezas.</p> <p>La gradación y secuenciación del material.</p> <p>La naturaleza de los diálogos desde la perspectiva de la</p>	<p>¿Están los objetivos expresos en el libro?</p> <p>¿Presenta el aprendizaje nuevo de forma progresiva (de lo simple a lo complejo)?</p>

<p>aprendizaje?</p> <p>¿Las actividades son comunicativas y transferibles a la vida real?</p> <p>¿Las actividades promueven la interacción oral?</p> <p>¿Promueve el trabajo colaborativo?</p>	<p>comunicación.</p> <p>El potencial motivador tanto para los estudiantes como para los docentes.</p> <p>La adecuación a los distintos estilos de aprendizaje</p>	<p>¿Las actividades motivan y retan a los aprendices?</p>
		<p><b>Otros</b></p>
		<p>¿El libro siempre está disponible, es decir se puede obtener de cualquier tiempo y forma?</p> <p>¿Es el precio del libro accesible?</p>

## CAPITULO III.

### 5. METODOLOGIA

Se realizó una revisión, lectura y análisis de la serie “Top Notch” y “American English File”. Se realizó una revisión bibliográfica con respecto al tema. En la primera fase de la investigación se elaboraron y aplicaron dos encuestas de tipo cuantitativo. La primera se aplicó a un grupo de docentes que sirven la asignatura de inglés en la Escuela de Lenguas Extranjeras que han usado y/o estaban usando el libro de texto Top Notch y otro grupo que estaban usando el libro “American English File” durante el I periodo académico del 2010. La segunda encuesta se aplicó a los estudiantes universitarios que se encontraban cursando la asignatura “Inglés II”, divididos de la siguiente manera: 30 de ellos usando el libro Top Notch y otros 30 que estaban usando el “American English File”. Igualmente se aplicó la encuesta a otro grupo de estudiantes que se encontraban cursando la asignatura “Inglés III” 30 de ellos que seguían usando el Top Notch y otros 30 que estaban usando el “American English File”. Se hizo el análisis respectivo de los datos, y por último se identificaron las fortalezas y debilidades de los libros de textos sometidos a la evaluación, además se identificaron algunos lineamientos y características que debe contener un texto didáctico para la enseñanza de inglés sin fines específicos para los estudiantes de la UNAH.

#### 5. 1. Especificación de variables

VARIABLES				
Variable o aspecto	Definición operacional	Indicadores	Reactivos/ítems/preguntas	Instrumento
Pertinencia	Texto congruente con los nuevos enfoques de enseñanza de lenguas	Metodología orientada a la acción	¿Están establecidos claramente los objetivos de aprendizaje? ¿Son comunicativos? ¿Permite la autonomía del aprendizaje? ¿Satisface las necesidades	Encuesta    MECR

			<p>de aprendizaje?</p> <p>¿Favorece el desarrollo de las competencias comunicativas?</p> <p>¿Está enfocado a la tarea?</p> <p>¿Promueve la interacción?</p> <p>¿Las actividades cubren las cuatro destrezas?</p> <p>¿Favorece los estilos de aprendizaje?</p>	
Viabilidad	Texto de fácil manejo y comprensión para su uso	<p>Organización</p> <p>Congruencia tiempo-contenido</p> <p>Instrucciones expresas y claras</p> <p>Nivel de lengua apropiado</p> <p>Funcionalidad de los componentes</p> <p>Precio y disponibilidad</p>	<p>¿La organización del curso del texto es fácil de manejar?</p> <p>¿La secuencia es clara, comprensible e inductiva?</p> <p>¿Se logra concluir el contenido durante el tiempo de clase?</p> <p>¿Las instrucciones son fáciles de comprender?</p> <p>¿Es el nivel de lengua usado en el texto acorde al de los estudiantes?</p> <p>¿Pueden explotarse todos sus componentes fácilmente?</p> <p>¿El precio es accesible?</p> <p>¿El libro siempre está disponible?</p>	<p>Encuesta</p> <p>Revisión del texto</p>
Validez	El modelo utilizado para el análisis es	Referentes de evaluación	¿Cuáles son los referentes para la evaluación y	Modelo de evaluación adaptado

	reconocido funcional y aceptado		selección de un texto didáctico de inglés?	
Calidad	La serie sigue un diseño y estructura lógica y adecuada de todos sus elementos	<p>Estructura y diseño del texto y de los demás componentes</p> <p>Contenido</p> <p>motivación</p> <p>evaluación</p>	<p>¿Cuáles son los componentes que acompañan a la serie?</p> <p>¿Cómo están estructuradas las unidades y lecciones?</p> <p>¿Cuáles son las secciones en que está estructurado el texto?</p> <p>¿Está el contenido dosificado correctamente?</p> <p>¿Presenta estrategias de aprendizaje? (aprender a aprender).</p> <p>¿Vincula temas transversales?</p> <p>¿Contiene material auténtico?</p> <p>¿Son las imágenes significativas?</p> <p>¿Los temas son interesantes?</p> <p>¿Cuál es la forma y estrategia de evaluación?</p>	Encuesta Revisión del paquete de la serie

## 5.2 . Hipótesis

Los libros de texto didáctico, “*American English File*” y “*Top Notch*”; actualmente utilizados para la enseñanza del idioma inglés en el Departamento de Lenguas Extranjeras de la UNAH no satisfacen los criterios de calidad.

## 5.3 Tipo de investigación

La metodología es de tipo descriptiva, evaluativa, bajo el paradigma y enfoque cuantitativo.

## 5.4 Población y Muestra

La población de estudiantes en Inglés II y III al final del primer periodo académico del 2010 de la UNAH fue de 1200 y la población de docentes que laboran en la Escuela de Lenguas Extranjeras, impartiendo la asignatura de inglés es de 50. El tipo de muestra, es tipo no probabilística o dirigida, puesto que los sujetos fueron seleccionados de forma intencional. Para sujetos estudiantes, se tomo un 10% del universo, lo que corresponde a 120 estudiantes que cursaban inglés II o III. Para sujetos docentes se seleccionaron 12, correspondiente a un 24% del universo, que también fueron seleccionados de manera intencional, es decir, los sujetos seleccionados de los tres grupos debían reunir ciertas características, las cuales se pueden observar en el siguiente cuadro.

<b>POBLACION REPRESENTANTE</b>	<b>CARACTERISTICAS</b>	<b>MUESTRA</b>
Estudiantes de Inglés II	-Que cursaban la asignatura de Ingles II en la UNAH  -Que cursaron Ingles I el	Una muestra de 60 alumnos

	<p>periodo académico anterior</p> <p>-30 alumnos que estaban cursando la clase con “Top Notch”.</p> <p>-30 alumnos que estaban cursando la clase con el libro “American File”</p> <p>-Genero (masculino y femenino)</p>	
<p>Estudiantes de Inglés III</p>	<p>-Que cursaban la signatura de inglés III en la UNAH</p> <p>-Que cursaron inglés II en el periodo académico anterior.</p> <p>-30 alumnos que estaban cursando la clase con “Top Notch”.</p> <p>-30 alumnos que estaban cursando la clase con el libro “American File”</p>	<p>Una muestra de 60 alumnos</p>

	-Genero (masculino-femenino)	
Docentes	<p>-Que laboran en el Departamento de Lenguas Extranjeras sirviendo la clase de inglés.</p> <p>-Como mínimo 5 años de experiencia.</p> <p>- 6 docentes que habían piloteado el “ Top Notch “Fundamentals” o lo estaban aun piloteando y 6 docentes que estaban piloteando el “American English File”</p> <p>- Que tenían el grado de Licenciatura o maestría</p> <p>-Genero (masculino-femenino)</p>	Una muestra de 12 docentes para la aplicación de la encuesta.

## 5.5 Instrumento

Se aplicaron dos encuestas, la primera fue aplicada a los estudiantes que cursan la asignatura de inglés II y III de la Escuela de Lenguas de Extranjeras de la UNAH, durante el primer periodo académico del 2010. La encuesta consta de 23 ítems y está dividida de acuerdo a las siguientes escalas de evaluación:

**Escala 1:** Muy difícil, difícil, no fácil/no difícil, fácil, muy fácil, (2 ítems).

**Escala 2:** nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre, (13 ítems)

**Escala 3:** individualmente, en pareja, en grupo, (1 ítem)

**Escala 4:** muy interesante, interesante, poco interesante, nada interesante, (1 ítem)

**Escala 5:** muy elevado, elevado accesible, bajo, (1 ítem)

**Escala 6:** mejor, igual, peor, (1 ítem)

Preguntas abiertas (4)

El tiempo para contestar la encuesta oscila entre 15 a 20 minutos

Una segunda encuesta fue aplicada a una muestra de 12 docentes de la sección de Inglés de la Escuela de Lenguas de la UNAH. Consta de 33 ítems, está dividida en cinco secciones: I. objetivos (8 ocho ítems), II organización y diseño (15 ítems), III. Selección de contenidos (7 ítems), VI. Habilidades (dos ítems) y una última sección de una pregunta abierta, sobre los aspectos que cambiaría, quitaría o eliminaría del libro de texto. Todas las preguntas exceptuando la última están formuladas para ser contestadas en la siguiente escala: nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre. El tiempo para contestar la encuesta oscila entre 15 o 20 minutos.

## 5.6 Procedimiento

El procedimiento para realizar el estudio se llevo a cabo en dos etapas: durante la primera etapa se realizó una revisión de los libros de texto y sus componentes sometidos a la evaluación. Seguidamente se realizó la revisión bibliográfica respectiva, se seleccionaron y compilaron los criterios de diferentes modelos de evaluación de libros de textos de acuerdo a la literatura revisada. Los libros de texto fueron sometidos a la lista de criterios seleccionados,

igualmente se aplicaron instrumentos (encuestas) a los usuarios (docentes y estudiantes), y posteriormente se realizó el análisis de los datos que arrojaron dichos instrumentos.

Una vez concluida la etapa anterior se procedió a identificar los lineamientos y criterios básicos que de acuerdo a las fuentes del estudio debe poseer un libro de texto didáctico para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés adaptado al contexto.

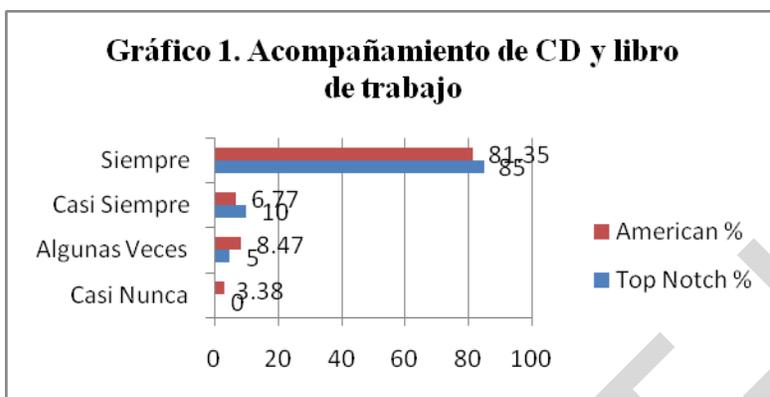
## **CAPITULO IV**

### **6. Análisis de los datos**

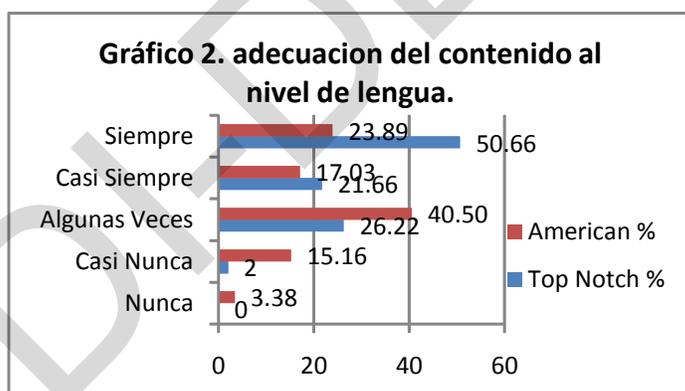
En los siguientes apartados se pueden observar los gráficos y el análisis de los datos de la información obtenida por medio de la encuesta aplicada a un porcentaje de docentes y estudiantes de Inglés II y III de la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH durante el primer periodo académico del año 2010. Dichos gráficos y análisis han sido organizados de acuerdo a las fases de evaluación del libro de texto que propone McDonough y Shaw (1995), que son: fase o estructura externa, fase o estructura interna y fase o estructura global.

## Estructura externa

En los siguientes gráficos y párrafos se encuentra la información proporcionada por un porcentaje de usuarios de los textos Top Notch “Fundamentals” y “American English File” con respecto a la evaluación de algunos aspectos de la parte externa de los textos en mención.

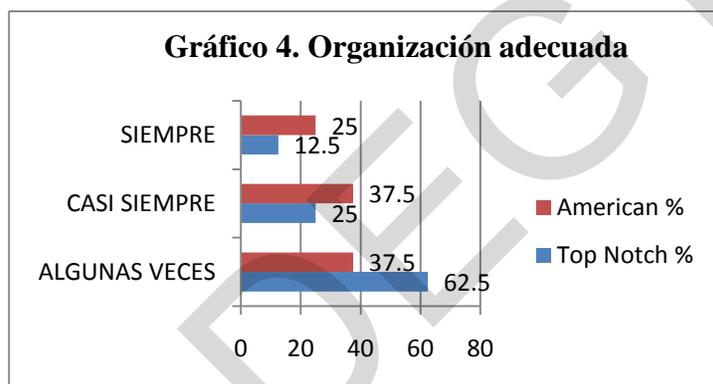
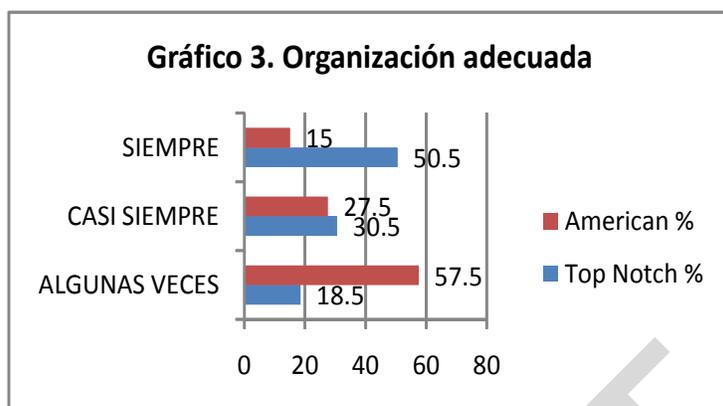


En el gráfico se observa que ambos libros de texto siempre se hacen acompañar por un CD y por un libro de trabajo. Sin embargo los estudiantes encuestados comentan que los ejercicios del CD del “American English File” no son exactamente los del libro de texto. Debido a esta situación muchos estudiantes no usan el CD porque argumentan que no le entienden.



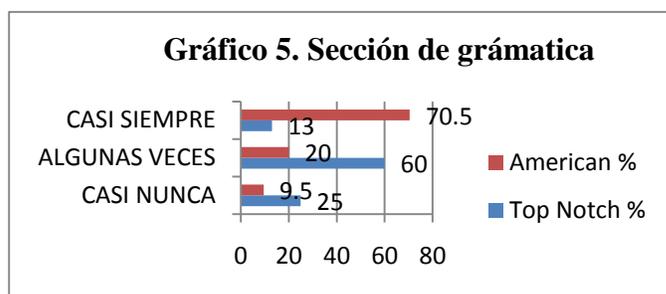
Se observa que en un 50% que el contenido del Top Notch es siempre congruente con el nivel de lengua de los estudiantes, el cual es de falsos principiantes. Un porcentaje menor (40.5%), opina que el “American English File” se adecua algunas veces al nivel de lengua de

los estudiantes. Como se ha expuesto anteriormente el primero es más sencillo que el segundo, sin embargo éste reta al estudiante a ir más allá del mismo texto, lo que implica un poco más de esfuerzo por parte del estudiante y lo induce a la independencia, caso que no siempre sucede con el “Top Notch”.

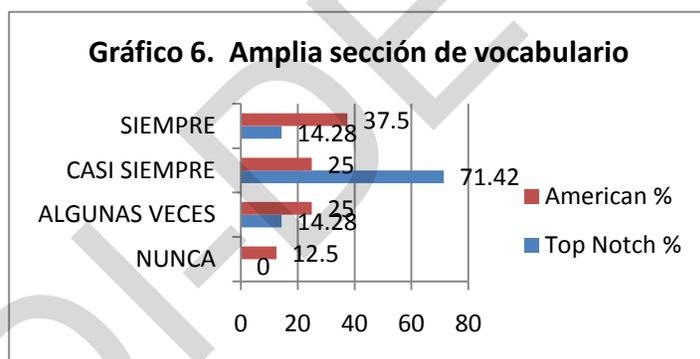


Se observa en el gráfico no.3, que de acuerdo a la opinión de los encuestados (estudiantes), en cuanto a la organización, el “TN” es siempre (50.5%) adecuada. El “AEF” cuya organización es algunas veces (57.5%) adecuada, según los estudiantes es un poco más compleja debido a que trae varios apéndices integrados incluyendo el libro de trabajo. Sin embargo se ve una diferencia en cuanto a la opinión de los docentes en el cuadro no. 4, quienes señalan que el “TN” es algunas veces adecuado (62.5%). Hay una diferencia de

opiniones, los estudiantes prefieren la organización del “TP” y los docentes prefieren la del “AEF”.

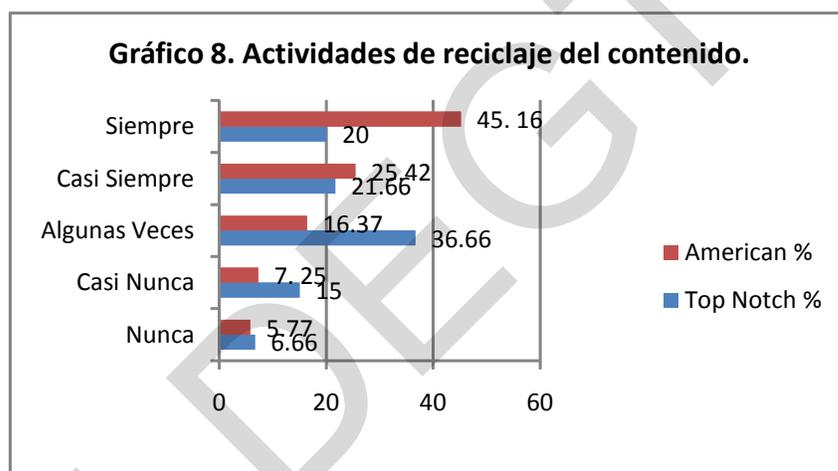
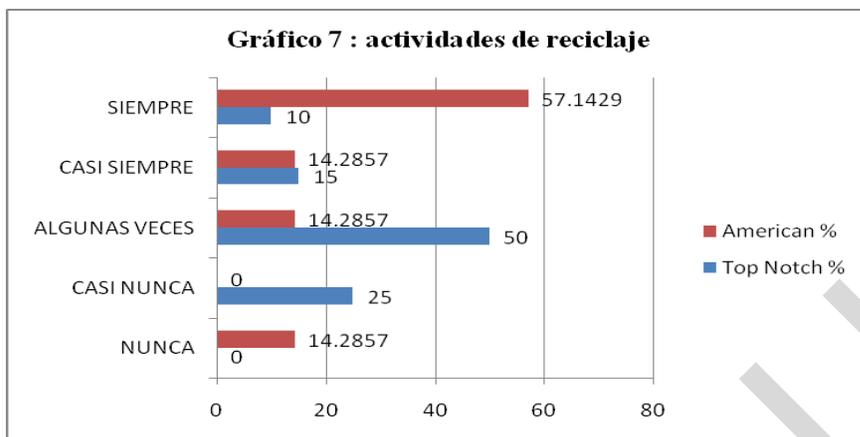


En el cuadro anterior se observa la opinión de los docentes en cuanto a la sección de gramática, la cual en un 70.5% es casi siempre más amplia en el American English File” contrario al “Top Notch, que muestra en un 60% algunas veces. Al examinar los textos detalladamente y una vez que se maneja adecuadamente cada uno de ellos, se puede apreciar que la sección de gramática se muestra de forma diferente en cada uno de ellos. En el AEF viene en un apéndice especial donde se presentan algunos ejemplos, además de la explicación detallada de la misma culminando con una serie de ejercicios. En el “Top Notch” la gramática está en un pequeño apartado dentro de cada lección, no tiene explicaciones extensas, tampoco suficientes ejercicios.



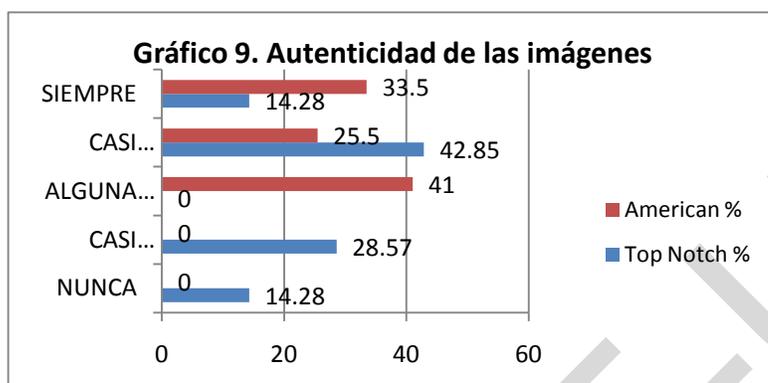
De acuerdo a la opinión de los docentes se observa, que la sección de vocabulario del “TN” es casi siempre (86%), amplia. Este texto incluye además del vocabulario inmerso en cada lección, un compendio extra al final del libro, lo cual expande el aprendizaje por cada lección. El libro “AEF” contiene el vocabulario dentro de cada lección y un compendio aparte, que no es tan amplio como en el “TN”. Este apéndice es de suma importancia tanto

para el docente como para el alumno ya que se le dedica especial atención a la adquisición de palabras nuevas.

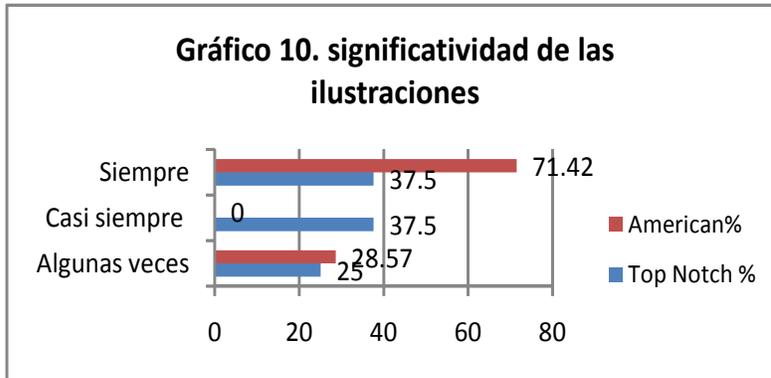


En el gráfico no. 8 se observa la opinión de los estudiantes, que en el “AEF” casi siempre (25%) o siempre (45%) y la opinión de los docentes (gráfico 7) es similar en que siempre (57%) hay una sección de reciclaje. En el “AEF” después de cada lección hay una sección de actividades de reciclaje que a la vez sirven como una autoevaluación, que le permite al estudiante comprobar su propio aprendizaje y constatar lo que ha comprendido sobre cada lección, o si necesita más explicación por parte del docente y más práctica antes de realizar las actividades del libro de trabajo y antes del examen. En cuanto al “TP” muestra

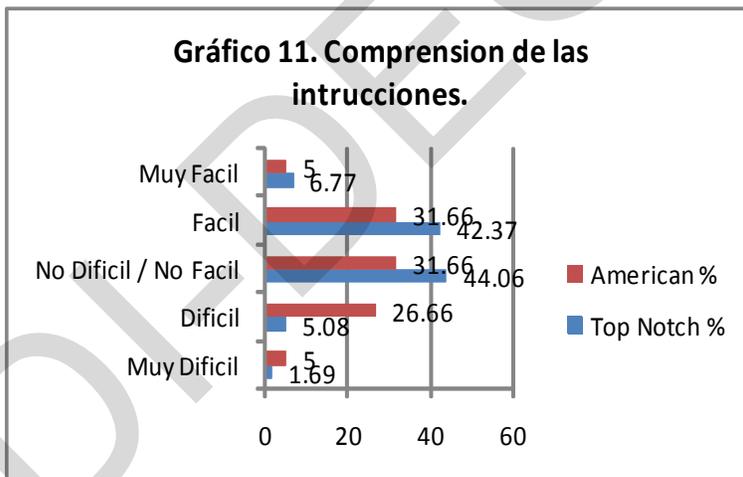
que algunas veces (36%) según los estudiantes (gráfico 8 ) y 50% según los docentes (gráfico 7), que contiene actividades de reciclaje, pero agrega algo más que no se puede observar en el “AEF” y es que contiene actividades de socialización y temas más variados.



En el gráfico anterior se observa la opinión de los docentes con respecto a las imágenes. Las del libro “AEF” son siempre (33.5%) auténticas, sin embargo hay un grupo de encuestados que opina que el “AEF” algunas veces (41%) contiene imágenes auténticas. El “TN” muestra según los encuestados que casi siempre (43%) contiene material auténtico, es decir, las imágenes son más reales, entre estas imágenes, las que prevalen son las fotografías de personas objetos y lugares. La autenticidad del material, le da un carácter más real al texto, y a la vez atrae la atención, motiva, sensibiliza y estimula el aprendizaje, además facilita la comprensión. Autores como Gardner (1994), afirman que hay un alto porcentaje de personas que son eminentemente visuales, es decir, aprenden a través de las imágenes, e allí su importancia para asimilar la información. A través de las imágenes se pueden desarrollar varias técnicas de aprendizaje aun antes de desarrollar cada lección, por ejemplo se puede predecir, inferir, emitir una opinión, concluir, sintetizar, y simplificar realidades, etc.



En el gráfico anterior se puede observar que en el “AEF” siempre (71%) las ilustraciones son significativas, según la opinión de los docentes, y en el “TN” se puede observar una convergencia de opiniones, entre casi siempre (37.5%) y siempre (37.5%) las imágenes son significativas ayudan a asimilar mejor el contenido por parte de los estudiantes. Las ilustraciones suponen capacitarlos para establecer relaciones entre el contenido y su expresión. Las imágenes como lenguaje tienen códigos propios con un alto potencial para la transmisión de información.

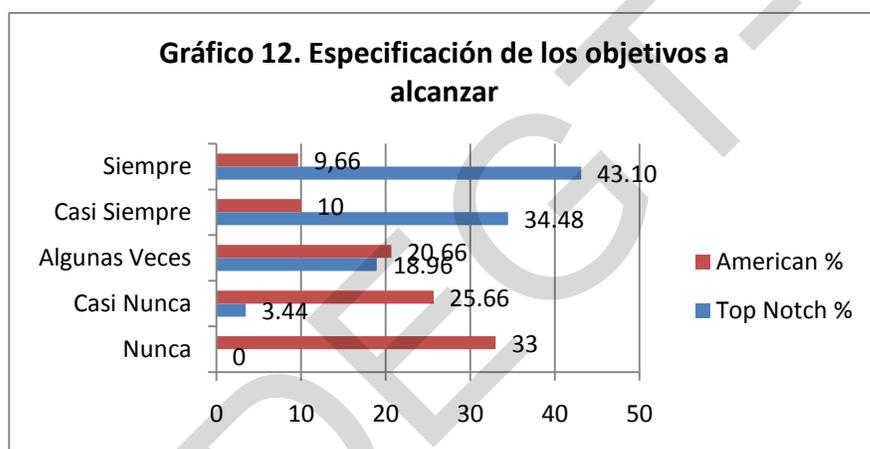


En el cuadro anterior, se observa la opinión de los estudiantes, quienes opinan en un (27%) que la comprensión de las instrucciones del libro de texto “AEF” es difícil contrario a un 5% del “TN”. La grafica muestra que según los estudiantes el “AEF” tiene un grado mayor de

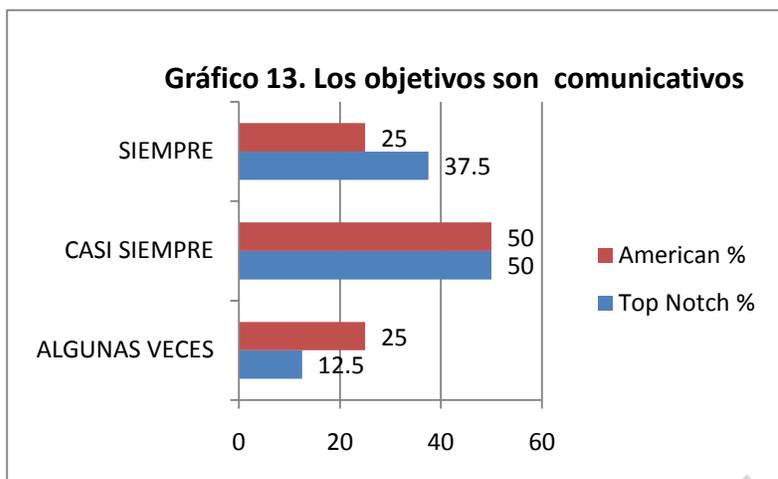
complejidad en cuanto a las instrucciones que el “TN” el cual es más sencillo de entender, las instrucciones son cortas y simples, mientras que en el “AEF”, el vocabulario es más avanzado, y en parte es desconocido, dificultando la comprensión para algunos estudiantes.

## EVALUACION INTERNA

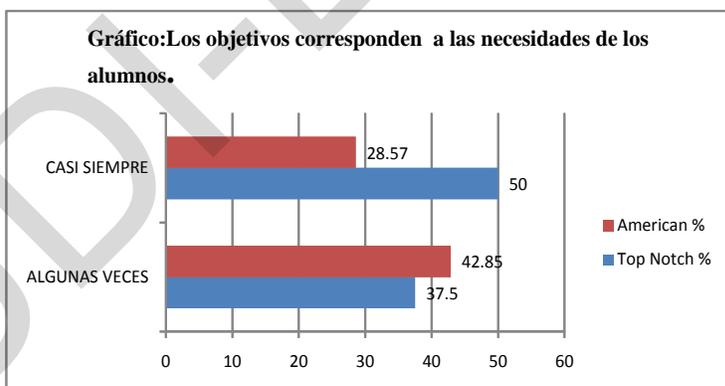
En los siguientes gráficos y párrafos se encuentra la información proporcionada por un porcentaje de usuarios (docentes y estudiantes) de los textos Top Notch “Fundamentals” y American English File” con respecto a la evaluación de algunas áreas de la parte interna de los textos en mención:



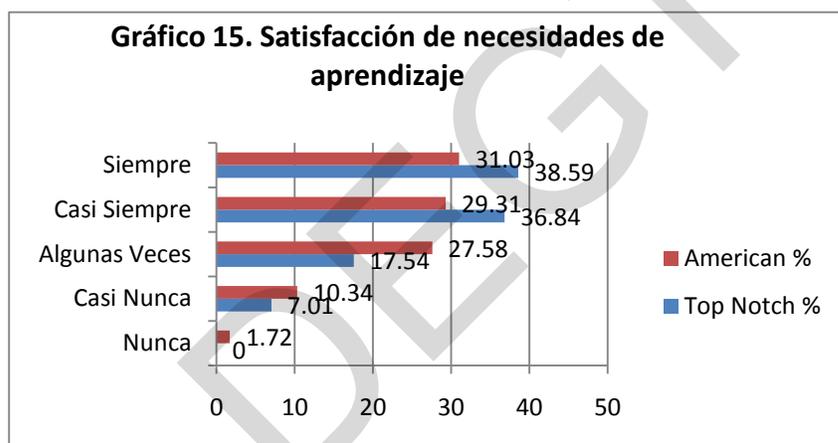
En el gráfico anterior se observa la opinión de los docentes, en relación a que el “TN” casi siempre (34%) o siempre (43%) contiene el objetivo que se desea lograr. Al inicio de cada unidad del “TN”, se encuentran especificados los objetivos que se pretenden que los alumnos logren. Este apartado es muy importante porque orienta al alumno sobre lo que va a desarrollarse en cada lección, y al final de la misma, el estudiante puede autoevaluarse. Contrario al “AEF” un (33%) opinó que el objetivo no está establecido en el libro del estudiante. Cabe mencionar que el responsable de establecer claramente los objetivos de cada lección, es el docente, siguiendo el programa de la asignatura.



En el gráfico anterior se observa la opinión de los docentes en cuanto a que en ambos libros se persiguen casi siempre (50%) objetivos comunicativos. La asignatura de inglés se caracteriza por ser eminentemente práctica, por ello es necesario que los objetivos de los programas deben ser comunicativos, desarrollando las diferentes destrezas pero orientados a la tarea, es decir lo que el estudiante debe aprender a hacer, lo cual es medible por el mismo estudiante (autoevaluación), por los demás estudiantes (co-evaluación), y por el docente (evaluación). En el caso de que los objetivos establecidos por el autor del texto no son comunicativos, el docente los orienta de forma que se adecuen a la necesidad de los estudiantes, ya que por muy interesante o bueno que un libro de texto pueda ser, el docente no debe permitir que aquel lo sustituya.

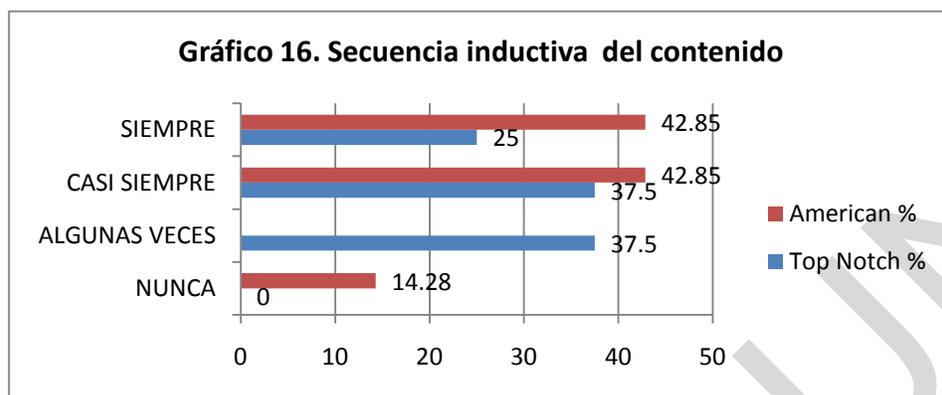


Se observa que el libro de texto “Top Notch” es el que casi siempre (50%) corresponde a las necesidades de los estudiantes según la opinión de los docentes, mientras que el “AEF” obtiene un porcentaje menor (29%). Cabe mencionar nuevamente que la UNAH no ha realizado un estudio de necesidades sobre el aprendizaje de idiomas como una necesidad básica e importante para los estudiantes universitarios. Debido a la falta de estudio de necesidades la asignatura de inglés se ha incluido en la mayoría de los planes de estudios sin una justificación basada en la realidad nacional y estándares internacionales. En el Departamento de Lenguas Extranjeras tampoco se han hecho estudios para elaborar los programas de asignatura, de hecho el actual programa tiene varios años de haber sido elaborado. Tal situación brinda una noción de la problemática existente, relacionada a la asignatura y la urgente necesidad de trabajar al respecto para poder satisfacer una necesidad al estudiantado universitario.



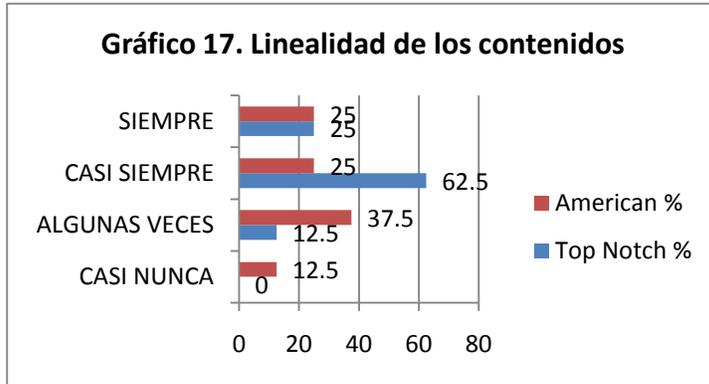
La opinión de los estudiantes también concuerda con los docentes, se puede observar entre los estudiantes encuestados que el “TN” casi siempre (37%) o siempre (39%) satisface las necesidades de los estudiantes. Un menor porcentaje opina que el “AEF” casi siempre (29%) o siempre (31%) satisface las necesidades de los alumnos. Los docentes de lenguas extranjeras de la UNAH han podido detectar que la mayoría del estudiantado universitario no tiene conciencia plena de la importancia del aprendizaje y dominio de idiomas extranjeros en un mundo globalizado como el de hoy. Muchos estudiantes muestran poco interés a la

asignatura de idioma extranjero, y únicamente lo toman como un requisito del plan de estudios.

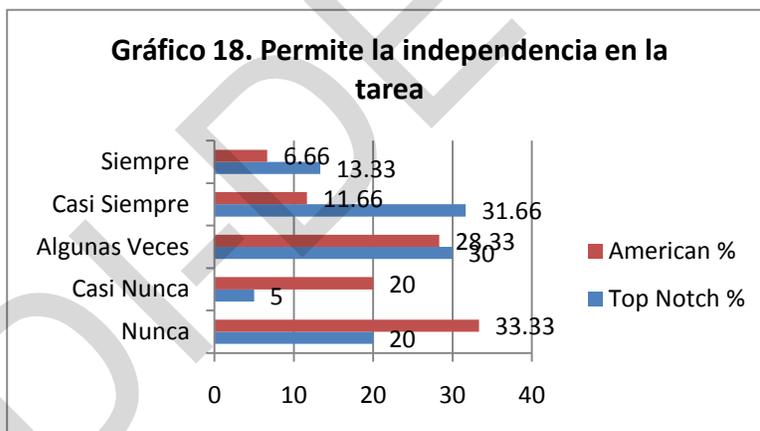


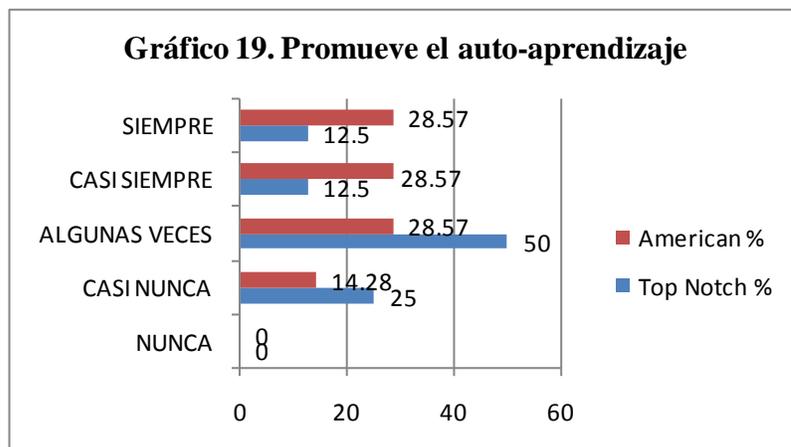
En el gráfico anterior se observa la opinión de los docentes en relación a la secuencia y organización del contenido. Para el caso del “AEF” los encuestados están de acuerdo en que casi siempre (43%) o siempre (43%) el contenido sigue una secuencia inductiva. Al igual, el “TN” muestra que casi siempre (37%) sigue una secuencia inductiva. Esta característica es importante, ayuda al estudiante a asimilar, comprender y acomodar la información, e inclusive lo prepara para recibir la nueva información y a relacionar esta con la anterior.

En la asignatura de inglés, es muy importante presentar los objetivos y contenidos de forma inductiva para que el alumno logre asimilar la información y acomodarla poco a poco de tal forma que al final logre el objetivo planteado; por ejemplo si el objetivo es “describir a su familia a través de fotografías” se debe empezar por introducir el vocabulario a usar es decir, los adjetivos descriptivos, a través de imágenes visuales y comparaciones o simulaciones, para lograr comprender lo que se desea antes de llevar a cabo la actividad, tal información le ayudara posteriormente a exponer singularidades sobre su familia.



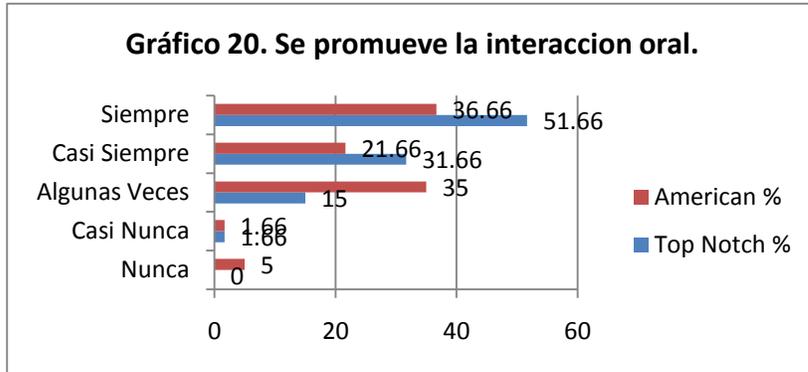
En el gráfico anterior se observa que un 63% de los docentes encuestados opinan que casi siempre el contenido del “TN es lineal con un margen de diferencia de 37% sobre el “AEF”. Significa que la presentación de los contenidos y sobre todo la parte gramatical se presentan uno a la vez y se van agregando los nuevos puntos conforme se va avanzando en el curso de la clase. Hay un 12.5% que opina que el “AEF” casi nunca es lineal, lo cual supone que es cíclico, es decir que un punto gramatical para el caso recurre una y otra vez en diferentes lecciones y a lo largo de todo el curso.



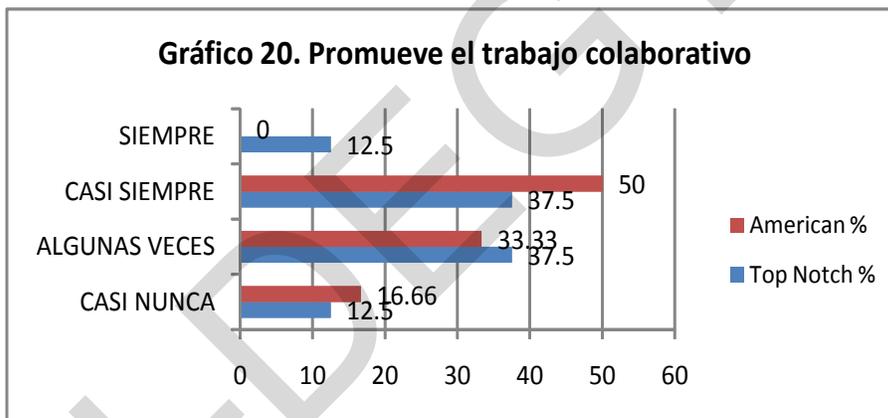


En el gráfico 18 se observa la opinión de los estudiantes, un porcentaje considerable de que nunca (33%) o algunas veces (28%) el “AEF” permite la independencia de la tarea. Se puede observar que el “TN” favorece algunas veces (30%) a casi siempre (32%) la independencia. En relación a la misma variable los docentes (gráfico 19) los docentes difieren en cuanto a la opinión de los estudiantes. Según los alumnos el libro que les permite trabajar independientemente es el “TN”, esta característica en los textos promueve el aprendizaje. Sin embargo los docentes opinan el “AEF” promueve en un mayor grado el auto- aprendizaje.

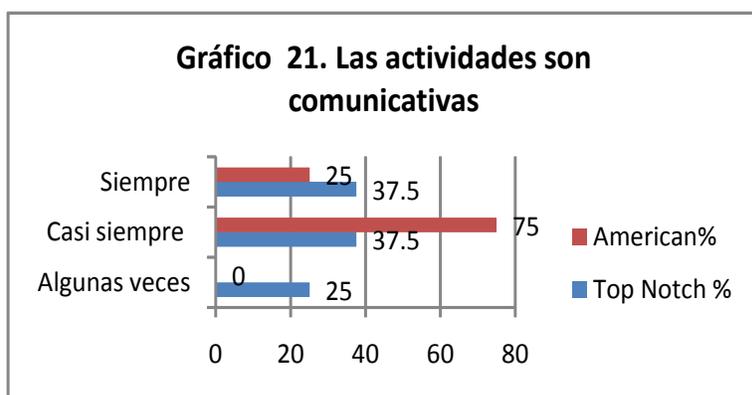
Una barrera que se ha encontrado en la mayoría del estudiantado universitario que cursa un nivel de lengua es que carece de autonomía en cuanto al aprendizaje, puesto que no está entrenado a trabajar solo, y hacer uso de estrategias cognitivas y metacognitivas. Al igual que el alumno, parte de la responsabilidad es del docente y de las autoridades universitarias por la falta de entrenamiento y formación de los estudiantes al trabajo autónomo. El estudiante se ha acostumbrado que le sea dado todo el contenido por parte del docente, y no hace mayor esfuerzo de ir más allá de lo que este le proporciona. En una educación globalizada, se debe retar al estudiante e impulsarlo a la investigación mediante el trabajo autónomo supervisado por el docente.



En el gráfico anterior se puede observar que un 52% de los estudiantes encuestados opina que el “TN” casi siempre promueve la interacción oral, mientras que hay un 35% que opina que algunas veces y un (37%) siempre el “AEF” promueve la interacción oral. El libro de texto por sí solo, tiene pocas actividades para la interacción oral, sin embargo, el paquete del docente contiene un libro de actividades extra que se pueden desarrollar en clase.



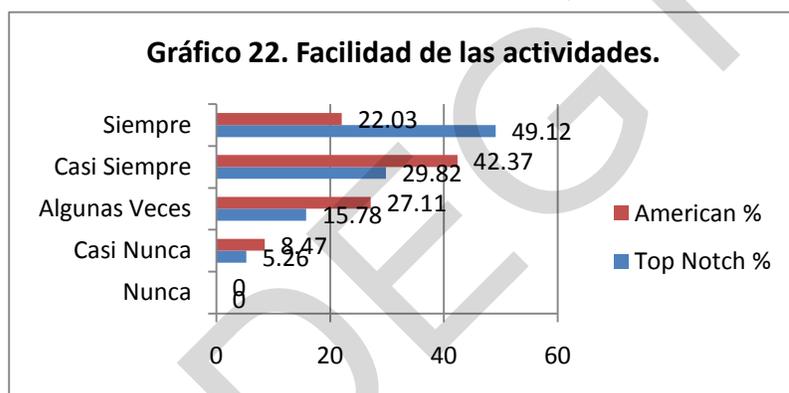
Se puede observar la opinión de los docentes encuestados acerca de que el “AEF” casi siempre (50%) promueve el trabajo colaborativo. Para el “TN” hay un 12.5% que opinó siempre y un 37.5% casi siempre lo cual si se suma es una opinión equitativa. El “AEF” contiene un compendio de actividades comunicativas extra, que pueden realizarse en pareja o grupo.



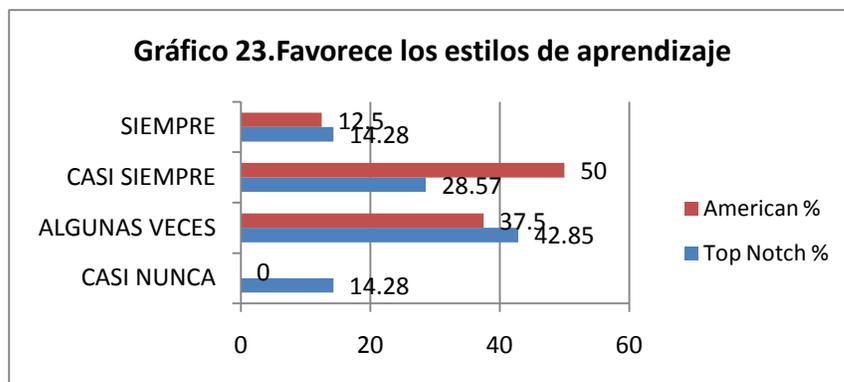
En el gráfico anterior se observa que según los docentes encuestados, el libro que casi siempre (75%) presenta actividades comunicativas es el “AEF” el cual contiene variedad de actividades que el alumno pueda desarrollar, además el libro del profesor contiene un compendio de actividades comunicativas muy buenas que tienden a desarrollar la competencia oral, la cual es una de las destrezas en donde los estudiantes tienen mayores dificultades. Algunas de las actividades comunicativas como la conversación, la entrevista, la correspondencia y la simulación son interactivas es decir los estudiantes alternan o cambian de turnos. En algunos otros casos se intenta comunicar un mensaje a otra persona que no está presente, se trata de comunicación escrita, entre las actividades de este tipo se encuentran: completar formularios y cuestionarios, escribir artículo y biografías breves, mensajes, cartas, carteles, postales, etc.

Es importante que las actividades comunicativas sean transferibles a la vida real, para que al desarrollarlas tenga un alto grado de significatividad para los estudiantes y por ello les motive a seguir aprendiendo. Según la opinión de los docentes las actividades que tienden a ser más reales y compatibles al ambiente de los estudiantes universitarios son las del “Top Notch” y por ser más sencillas, son más comprensibles para los estudiantes; entre estas actividades están: presentaciones personales, relatos sobre la familia, preguntar por direcciones, mini-biografías de famosos, ir de compras, de viaje, etc.

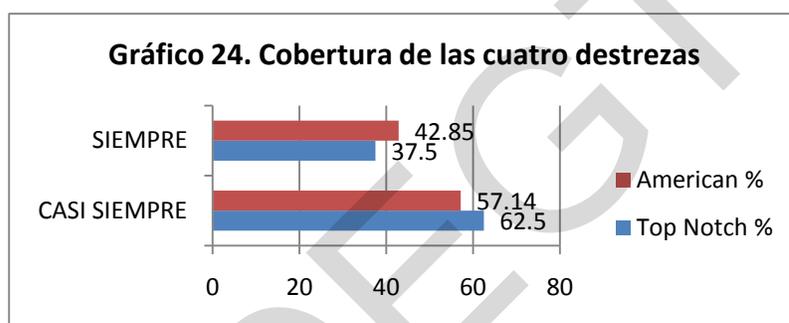
Otro aspecto importante sobre las actividades comunicativas, es que estas deben estar orientadas a la tarea es decir que el alumno pueda estar seguro y demostrar lo que puede hacer en el idioma extranjero. De acuerdo a los docentes encuestados, ambos libros están enfocados en un 50% hacia la tarea, sin embargo el libro “American English File” contiene una sección después de las actividades de reciclaje que se llama específicamente “What can you do? (¿Que puedes hacer?), que le permite al alumno comprobar si entiende o no el texto escrito, si identifica o no los sonidos, si puede comprender o no auditivamente, o si puede o no producir textos escritos. Hoy en día lo que más interesa son las capacidades concretas de un individuo. El modelo actual económico exige excelente producto en el menor tiempo posible y con el mínimo de recursos. Y como consecuencia de ello, los nuevos modelos educativos están enfocados en desarrollar habilidades específicas es decir en lo que el estudiante “puede hacer”.



La opinión de un 49% de los estudiantes encuestados es que las actividades del “TN” son siempre fáciles con un margen de diferencia de un 7% en cuanto a “AEF”. Como se ha comentado anteriormente, el “TN” se caracteriza por la simplicidad y sencillez de sus actividades e instrucciones, lo cual goza de mayor aceptabilidad por parte de los alumnos.



En el gráfico anterior se observa que los docentes encuestados opinaron que el “AEF” en un 50% casi siempre favorece los diferentes estilos de aprendizaje o inteligencias múltiples. Un buen porcentaje opinó que ambos libros algunas veces “AEF” (37%) y “TN” (43%) favorecen los estilos de aprendizaje.

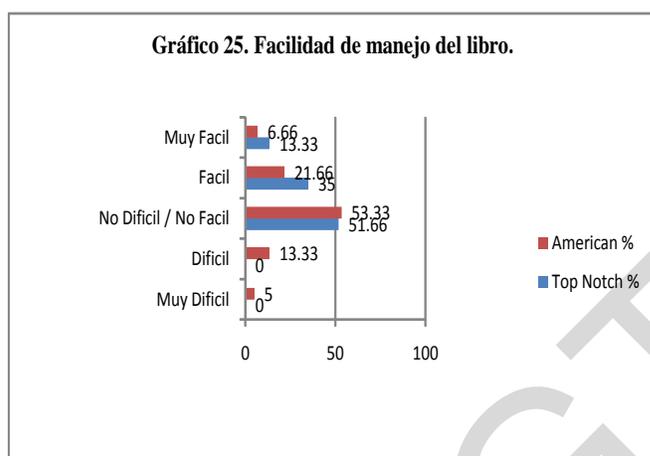


Según la opinión de los docentes encuestados ambos libros favorecen las cuatro destrezas. En el “American English File” están bien identificadas las cuatro habilidades, prevaleciendo algunas en un porcentaje mayor como la destreza auditiva y la lectura. En el “Top Notch” hay una prevalencia de la destreza oral. En el aprendizaje de la lengua todas las destrezas son importantes, sin embargo, es importante elaborar un diagnóstico para identificar las necesidades tanto individuales como de grupo para tomar algunas decisiones, sobre el programa a seguir, una de estas es decidir cuál o cuáles destrezas necesitan los alumnos desarrollar de acuerdo a su carrera y futuro entorno laboral. Así quizá los estudiantes relacionados con las ciencias médicas, necesitan desarrollar en un grado mayor la comprensión

lectora, los de ciencias de la comunicación, la expresión oral y escrita, los relacionados con el turismo, la comprensión auditiva, y expresión oral etc.

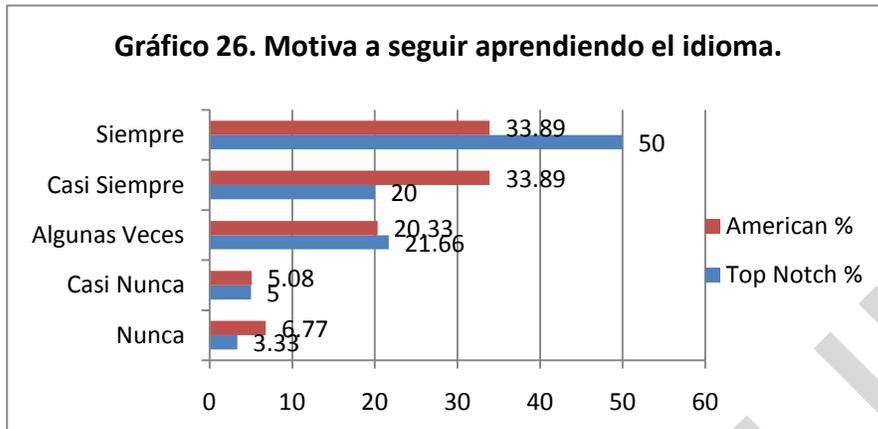
### Evaluación Global

En los siguientes gráficos y párrafo se encuentran datos obtenidos por parte de un porcentaje de usuarios de los libros Top Notch “Fundamentals” y “American English File” con respecto a aspectos globales o generales de los mismos.

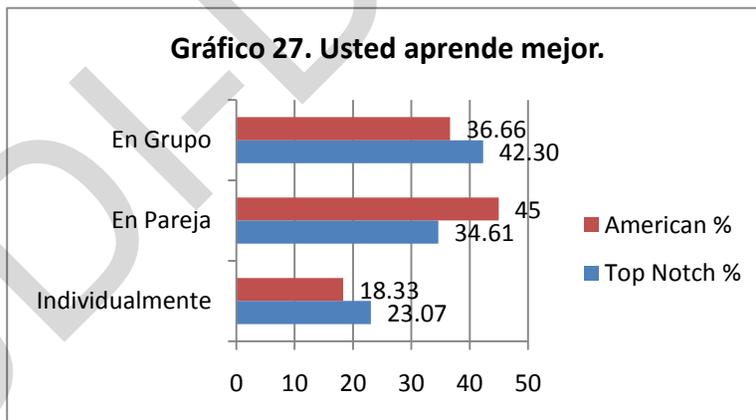


En el gráfico anterior se observa la opinión de los estudiantes en relación a que el libro más difícil de manejar es el “AEF”, ninguno de los encuestados opina que el “TN” sea difícil. Es importante destacar los siguientes aspectos: 1) La evaluación se llevó a cabo durante el periodo académico, en el cual es la primera vez que se piloteó el “AEF”, siendo desconocido tanto para docentes como para estudiantes, además la casa editora y distribuidora no impartió a los docentes y alumnos un taller sobre el uso y manejo del libro al momento de introducirlo. 2) Muchos alumnos encuestados que estaban usando el “AEF” cursaron el nivel anterior con un texto diferente, según ellos más fácil. 3) El libro de texto “AEF” trae integrado el libro de trabajo, es decir uno solo, diferente a otros que viene por separado. 4) Entre el libro de texto y de trabajo, están ubicadas las secciones de audio scripts, la sección de gramática, la sección

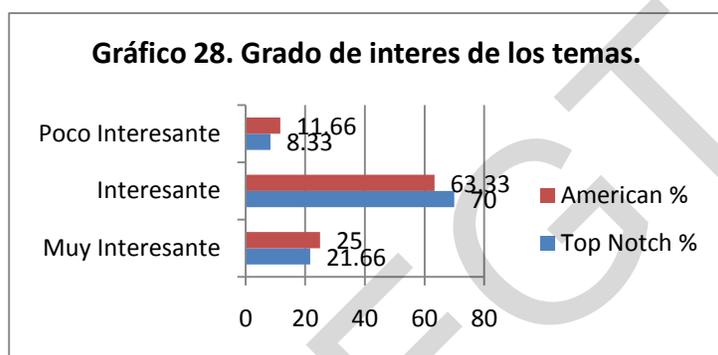
de vocabulario, lista de verbos, la sección de sonidos y ortografía de vocales y consonantes, aspectos que en otros libros están ubicados en cada lección a excepción de la lista de verbos.



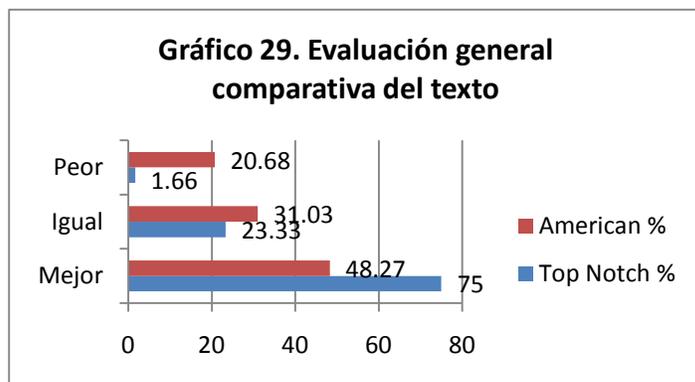
En el gráfico anterior se observa que según la opinión de los estudiantes hay un porcentaje de 50% que opina que el “TN” casi siempre le motiva a aprender el idioma. Como se ha explicado anteriormente, la mayoría del estudiante universitario muestra poco interés por el aprendizaje de idiomas extranjeros, su mayor interés está nada más en aprobar la asignatura. Muchos de los estudiantes posponen dicha asignatura hasta el final de la carrera, aduciendo que es la más difícil o que no les gusta. Otros estudiantes no toman todos los niveles de lengua de forma consecutiva, sino que esperan varios periodos para tomar el siguiente nivel. Esta situación permite que el alumno olvide lo aprendido y se encuentre con barreras difíciles de derribar.



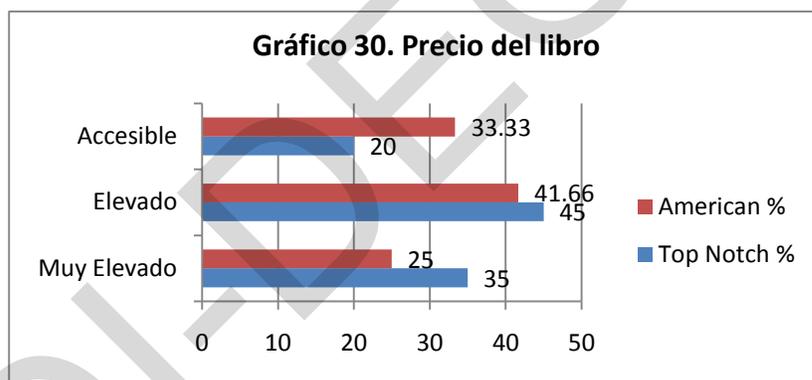
Se quiso conocer la forma de aprender de los estudiantes, el gráfico demuestra que un alto porcentaje de estudiantes aprenden mejor en pareja y en grupo, en consecuencia los libros de texto deben integrar suficientes actividades intra- personales para suplir esta necesidad en los estudiantes. La asignatura de inglés por ser una asignatura más práctica que teórica, se desarrolla la mayor parte del tiempo de clase con trabajo colaborativo, para ello el docente debe planificar con anterioridad las actividades que conlleven a desarrollar la interacción oral y escrita. Pedagogos como Vitgosky abogan por el trabajo colaborativo, ya que los seres humanos aprendemos cuando interactuamos entre sí. El docente debe identificar claramente el tipo de alumnos antes de seleccionar y planificar el tipo de actividades de interacción para que estas sean funcionales.



En el gráfico anterior se observa un diferencia de opinión entre el 3% y 7% en cuanto al grado de interés de los temas de ambos textos, la mayoría de los estudiantes encuestados, opina que los temas son interesantes, sin embargo también piensan que en un libro de texto de inglés se debe incluir temas que tengan relación a su carrera o campo laboral, lo que los textos evaluados no cubren, ya que han sido elaborados por autores extranjeros que desconocen las necesidades del contexto.

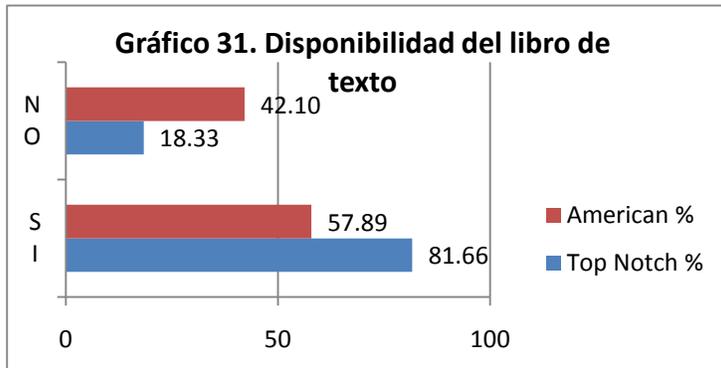


En el gráfico anterior se observa una mayor aceptación (75%) por parte de los estudiantes del texto “Top Notch”. Hay una diferencia de aproximadamente un 19% considera que el “AEF” es peor que el “TN”. Como se ha explicado anteriormente, este último es sencillo, con vocabulario a un nivel de principiantes sin mayor grado de dificultad. En contraste al “AEF” que ha sido diseñado con un nivel un poco más alto por lo que demanda mayor esfuerzo por parte del estudiante.

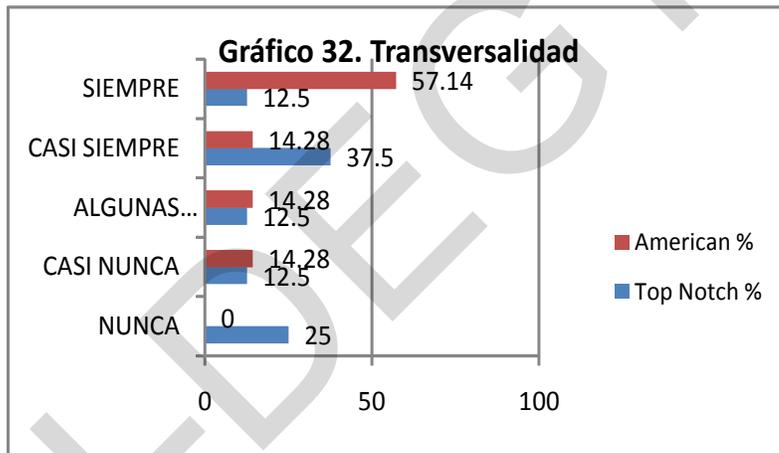


En el gráfico anterior se observa que un 35% de los estudiantes encuestados opinan que el precio del “TN” es elevado y a la vez en un porcentaje mayor (33%) opina que el precio del “AEF” esta accesible. Tanto el docente como el estudiante están acostumbrados a usar dos libros por separado es decir uno de texto y el otro de trabajo, lo que significa que el precio sea

mayor. En el “AEF” ambos componentes están en un solo libro, por ende, el precio es más bajo, pero con la desventaja de que dificulta un poco más el manejo de dicho libro.

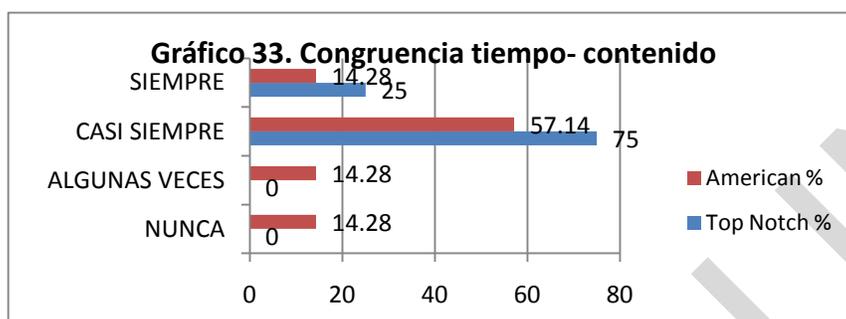


En el gráfico anterior se observa la opinión de los estudiantes en cuanto a la disponibilidad de los libros, la mayor parte (82%) no tuvo problemas con el “TN” sin embargo el “AEF” muestra un (42%) que no estuvo accesible a los estudiantes cuando lo requirieron.



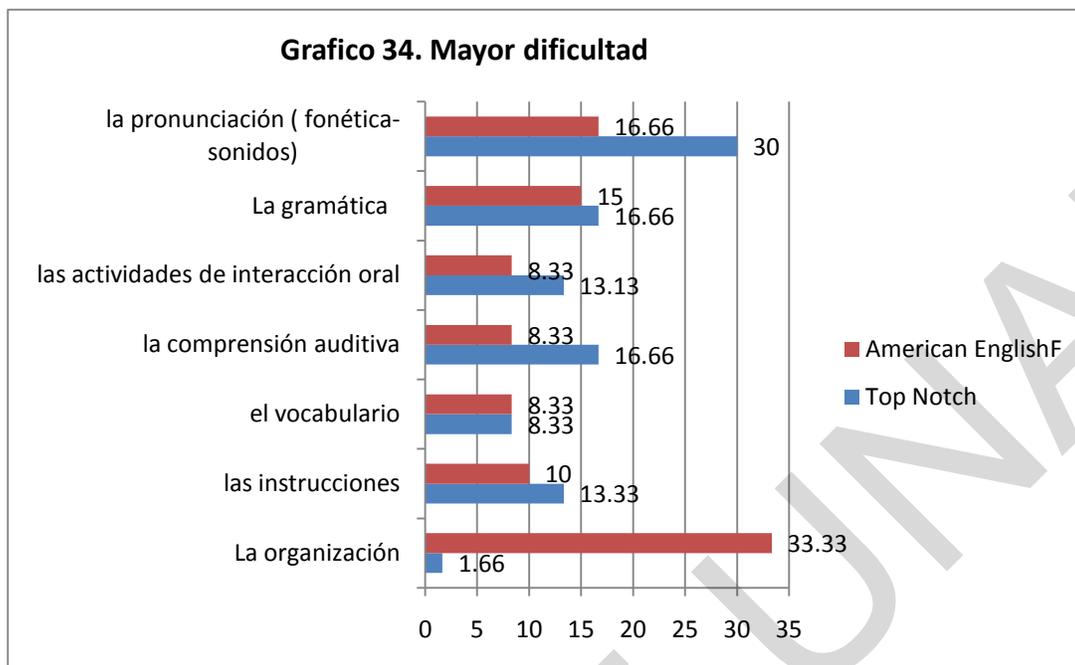
En el gráfico anterior se observa la opinión de los docentes en un (57%) que el libro de texto que siempre tiene temas transversales es el “AEF”. Entendida la transversalidad como tópicos de otras ramas de estudio. Un (25%) opina que el “TN” no incluye temas transversales. El “AEF” incluye temas de historia por ejemplo mini- biografía de algunos presidentes de USA, de héroes sobresalientes a través de la historia; temas de geografía (describe varios lugares del

mundo), temas de turismo, de cultura, literatura, salud, arte, astrología, gastronomía, zoología, geología, Física, Psicología, etc. Lo que se puede observar en ambos libros es que no incluye el tema de los valores como tema transversal, aspecto sumamente imprescindible en el mundo de hoy, donde los valores se han minimizado, dando como resultado una sociedad degradada por falta de los mismos.



En el gráfico anterior se observa la cantidad de contenido en relación al tiempo de clase durante el periodo académico. Un 75% de los docentes encuestados opina que el “TN” casi siempre es congruente con el tiempo de clase, sin embargo se puede observar que hay una diferencia considerable (18%) en cuanto al “AEF”. Al revisar el texto se puede observar que este texto contiene más contenido y actividades a desarrollar y como es del conocimiento de la sociedad en general, cada periodo académico en la UNAH es impredecible, debido a la diferente problemática que atraviesa el Alma Matter, por lo que no depende en gran manera de la cantidad de contenido, sino que existen otras variantes. Cuando es un periodo normal, es decir, que no hay interrupción de clases, el contenido se adapta al tiempo clase y se pueden desarrollar las diferentes actividades plasmadas en libro, incluyendo actividades extracurriculares sin ningún problema.

Una de las variantes, como se ha expuesto anteriormente es que no hay un currículo de la asignatura, por lo tanto no hay un programa en el cual estén plasmados los objetivos de cada asignatura, tal situación conlleva a que el que da las pautas para que el docente establezca los objetivos, es el contenido del libro, por lo tanto no hay oposición entre contenido y objetivo.



En el gráfico anterior se puede observar donde los estudiantes tienen la mayor dificultad en cuanto al aprendizaje del idioma inglés usando los libros de texto “Top Notch y el “American English File” en cuanto al primero, los alumnos opinaron tener mayor dificultad (30%) en la pronunciación es decir en los sonidos. En el “TN” en este libro no están incluidos ejercicios de pronunciación, tampoco están los signos de los sonidos de las vocales y consonantes. En contraste, el libro “American English File” muestra una mayor dificultad (33%) en cuanto a la organización, este aspecto ya se ha explicado sus razones anteriormente.

## CAPITULO V.

### 7. RESULTADOS DEL ESTUDIO

#### Serie de libros a evaluar

Los textos sometidos a evaluación ostentan los títulos siguientes: *Top Notch: Fundamentals*, de Pearson Longman y “*American English File*” de la editorial Oxford University Press. En los siguientes párrafos se pretende dar a conocer las características que describen a ambas series.

#### Series Top Notch “Fundamentals” (Ed. Pearson)

En la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH se empezó a pilotear el Top Notch “Fundamentals” durante segundo periodo del año 2008, en los tres niveles de inglés. *Top Notch “Fundamentals”*, es un texto comercial con fines generales, está diseñado desde un nivel elemental que posibilita un aprendizaje gradual. Constituye un curso general de 6 niveles, con dos niveles de entrada para principiantes, los cuales son los únicos que se adoptan, y en el mejor de los casos, un máximo de tres en el caso de la UNAH. Esta serie está enfocada en la comunicación internacional. Su contenido se estructura en base al uso de un lenguaje cotidiano y está centrado en el alumno, permitiendo a cada participante hacer un seguimiento de su propio progreso al final de cada unidad. Con los CDs y material se puede profundizar en el vocabulario y la gramática, el libro parece adecuado, pero, ¿qué pasa con las prioridades de los alumnos durante el cursado de sus carreras?

#### Componentes -Top Notch “Fundamentals”

El texto de la serie *Top Notch “Fundamentals”* (Ed. Pearson), está diseñado con los siguientes componentes:

- a. Libro del estudiante con un CD-ROM para usar en casa, el cual incluye; una variedad de actividades interactivas, como prácticas orales, juegos, rompecabezas, karaoke, conversaciones y canciones.

- b.** Guía del maestro y el plan de lecciones en el cual se incluye un disco con actividades que se pueden reproducir y realizar actividades de extensión personalizadas para fortalecer los diferentes estilos de aprendizaje. En este disco se puede encontrar lo siguiente: autoevaluación de la gramática, actividades con música pop, hojas de trabajo para el proyectos de escritura, estrategias de aprendizaje, actividades y suplementos de pronunciación, actividades extra de comprensión de lectura, tarjetas con vocabulario, actividades de vocabulario como acumulativo, gráficos organizadores, tarjetas para trabajo en grupo.
- c.** Suplementos de actividades interactivas fotocopiables como juegos y rompecabezas
- d.** Programa completo de audio que contiene actividades para desarrollar la comprensión auditiva con prácticas y ejercicio de ritmo y entonación que ayudan pronunciar correctamente.
- e.** Un libro de trabajo para los estudiantes que contiene actividades que proveen práctica adicional y reforzamiento de los conceptos y destrezas de la lengua.
- f.** Un paquete completo de exámenes como software que contiene actividades de evaluación de gramática, vocabulario, lectura, escritura lenguaje social. Contiene dos exámenes como repaso, y de acumulativo, exámenes de progreso de lenguaje oral: el software permite al docente combinar los diferentes ítems de acuerdo a las necesidades de evaluación.
- g.** Un video el cual ofrece al estilo de la televisión, situaciones de comedia por cada unidad, agregado a situaciones autenticas no simuladas con hablantes del idioma de diferentes partes del mundo y karaoke autentico, además contiene un paquete de instrucciones de uso de las actividades del video.
- h.** Por último está el sitio web, de acceso gratis [www.longman.com/topnotch](http://www.longman.com/topnotch) en el cual se pueden encontrar cantidad de recursos adicionales para estudiantes y profesores.

Es importante recalcar, que aunque los autores de la serie han diseñado y elaborado toda la lista de materiales de apoyo anteriormente descrita, al momento de quererlos adquirir, no todos se encuentran accesibles en la oficina del representante local de la editorial, aduciendo, que el paquete completo llegara al aula más tarde, lo cual la mayoría de las veces nunca sucede. Esta

situación entorpece el proceso, ya que produce frustración tanto en los docentes como estudiantes que no pueden explotar todos los materiales

Pero la no accesibilidad al paquete completo del curso, no es únicamente el problema para no poder explotar todos los componentes, sino también la falta de condiciones pedagógicas del aula universitaria. Muy pocos profesores han tenido acceso a todo el material que ofrece la serie, sin embargo se ven frenados y por lo tanto frustrados por no poder llevar a la práctica todas las actividades diseñadas y elaboradas por los autores, ya que para realizar la mayoría de ellas, se necesitan recursos audiovisuales especiales como ser: reproductor de audio y video o reproductor de imagen, y ordenador.

La utilización o uso del "paquete didáctico" o materiales multimedia están supeditados como lo expone Ballesta (1995) a la naturaleza técnica que los materiales exigen. Estos necesitan un tratamiento organizativo diferencial, por ello conviene distinguir los materiales que requieren soportes tecnológicos para su utilización de los que se puede acceder directamente. Por ejemplo, el video necesita, para poder verlo, de un proyector, o el programa de un ordenador.

Con lo anterior, y sin querer dar una impresión negativa, mucha de las aulas universitarias no poseen ni siquiera un interruptor para conectar un CD player, mucho menos los recursos necesarios anteriormente mencionados. Para paliar la situación algunos docentes cargan su propio audio con pilas, lo cual resulta en una derogación económica para los mismos. Como se puede apreciar entonces, de poco a nada sirve que el material disponible sea el mejor en el mercado, si no hay acceso al aula tecnológica.

Como se apuntado evaluar un texto es confrontar sus objetivos con los del profesor, o programa interesado en usarlo, y sus contenidos y forma de presentarlos con las necesidades y preferencias de los potenciales usuarios (tanto docentes como dicentes). En el modelo de evaluación de (Cunningsworth, (1984) el primer e importante punto a observar es identificar los objetivos del programa de inglés de la institución. Y desde ya es muy importante destacar que en la Escuela de Lenguas de la UNAH, en cuanto a la enseñanza de inglés general, el

único programa que existe es el del primer nivel, el cual tiene cerca de una década de haber sido elaborado y esto más, los objetivos fueron redactados de acuerdo al libro de texto de ese momento.

En otras palabras no existe un programa de la asignatura, por lo que desde un primer momento se detecta un problema de alta envergadura en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por lo tanto todo lo que se refiera a la correspondencia entre objetivos del programa y objetivos de las unidades del texto no se pudo llevar a cabo. Teniendo en cuenta la observación anterior, se procedió a realizar la lectura de la guía y texto didáctico. Se observa tanto en la guía didáctica como en el texto para el estudiante que los objetivos a alcanzar están explícitamente presentados al inicio de cada unidad. El enfoque está centrado en el alumno y está dirigido básicamente a desarrollar las competencias comunicativas, citamos algunos ejemplos: presentarse asimismo y a otras personas, hablar acerca de su trabajo, hacer una llamada telefónica, ofrecer y pedir comida en un restaurante, dar direcciones, etc.

El curso es flexible y se pueden encontrar actividades tanto el texto como en el CD que favorecen en gran medida los diferentes estilos de aprendizaje. La evaluación de los objetivos es periódica, y variada. En el texto del estudiante, hay una presentación de repaso por cada unidad estudiada, además existe un fragmento para autoevaluación, también hay una autoevaluación por cada bloque de unidades. En el CD- ROM, hay actividades de autoevaluación. Hay un compendio de tests y actividades de acumulativo para uso de docente quien puede instalar el software en la computadora donde puede crear los exámenes de acuerdo a la competencia a evaluar.

Continuando con la evaluación de los objetivos del texto, también hay hojas fotocopiables para evaluaciones que pueden usarse como acumulativas, midterm o al final del periodo. Hay actividades para evaluar las cuatro destrezas, entre los tipos de evaluación están: elección múltiple, colocación, completación, asociación, clasificación, personalización, yes/

no questions, wh questions, deletreo, reconocimiento de sonidos, actividades de comprensión auditiva, de comprensión lectora, interacción oral en parejas, etc.

Las actividades están diseñadas para desarrollar la competencia comunicativa, lo cual es un reto para el nivel de principiantes. “Fundamentals” contiene actividades simples y sencillas con cierta gradación a medida que se avanza en los objetivos y contenidos. En el CD- ROM y en el CD del maestro se pueden encontrar diferentes actividades para desarrollar las competencias comunicativas, tanto oral como escrita. Entre las estrategias sugeridas por el autor para desarrollar la competencia oral están: el trabajo colaborativo en pareja, en grupo y las discusiones libres; y para desarrollar la competencia comunicativa escrita, también sugiere el trabajo colaborativo, además el CD presenta una serie de actividades con estrategias para fortalecer el proceso de redacción y escritura.

Algunas de las tareas plasmadas en el texto de los estudiantes son transferibles a la vida real, por ejemplo: presentación personal e interpersonal, describir física y emocionalmente a las personas, preguntar y responder acerca de nombres, números telefónicos, direcciones, lugar de origen; confirmar información, dar y recibir direcciones, excusarse, preguntar y recibir información de cumpleaños, ir de compras, describir prendas de vestir, describir su lugar de trabajo, de residencia, describir su casa, comprender conversaciones, instrucciones y mensajes cortos y sencillos de audio; completar un formulario sencillo con datos personales, tomar un mensaje telefónico corto y sencillo, escribir direcciones, entrevistar y contestar acerca de su familia, redactar descripciones sencillas de su casa, familia, lugar de residencia, hacer comparaciones por escrito y oral de personas, objetos y lugares, etc.

Los autores del texto recomiendan, al docente quien hace uso del texto, que los objetivos deben adaptarse al contenido y contexto de los estudiantes; para el caso, dar y recibir información acerca de direcciones. El contexto nacional es completamente diferente al sistema de USA y Europa, donde se utilizan mapas y las señales claras, caso contrario en la

cultura latinoamericana. Otros temas interesantes para la cultura extranjera, pero diferentes y no muy interesantes, exceptuando algunos casos en nuestro contexto son: el clima y las actividades que se pueden realizar de acuerdo al mismo, recetas, dietas, agenda diaria, etc. Por lo tanto los objetivos del contenido anterior deben adecuarse al contexto de los estudiantes universitarios.

Los diálogos cortos del texto del estudiante son cortos y simples de asimilar y practicar. Los autores hacen énfasis en que estos diálogos son únicamente modelos, sin embargo el estudiantado universitario no está entrenado en la autogestión del aprendizaje, y le es más cómodo memorizar, una actitud bien arraigada y difícil de contrarrestar en el estudiante, por lo que la mayoría de las veces no es capaz de estructurar su propio discurso aun en nivel intermedio bajo, (Inglés III). Otra tarea difícil a consecuencia de la anterior, y la cual el docente tiene que enfrentar, es la indiferencia y displicencia de la mayoría de los estudiantes en cuanto a la producción escrita, aun en la lengua materna, y como consecuencia, el estudiante posee un nivel de redacción en inglés bastante bajo.

En cuanto a la organización y diseño “Fundamentals” es de fácil manejo tanto para el docente como para el estudiante, está diseñado de forma lineal, y cada unidad está estructurada mediante la siguiente metodología: los objetivos comunicativos, el vocabulario como palabra única y en frase, con una sección extra, para aquellos estudiantes que deseen ir más allá del presentado en la lección, actividad de comprensión auditiva, para lo cual se necesitan los recursos de audio, una sección de gramática con dos o tres ejemplos, y de cuatro a cinco ejercicios a desarrollar, una sección de trabajo en parejas ( yes/no y wh questions), un modelo de conversación corta, una práctica auditiva y de repetición de ritmo y entonación de la conversación; por ultimo completar la conversación con vocabulario y gramática conocida por el estudiante y creación de la suya propia utilizando la anterior como guía para posteriormente ser practicada por la pareja tomando roles.

Como se mencionó anteriormente, dentro de cada unidad esta una pequeña sección de gramática, no se observa ninguna otra al final del libro, sin embargo se observan: una lista de palabras y frases organizadas en orden alfabético y con el número de página en la cual cada palabra puede localizarse dentro del texto, una lista de palabras y frases de uso social utilizadas en cada unidad, una lista de nombres de países y nacionalidades, los números, una lista de verbos activos, (sin hacer la diferencia entre regulares e irregulares), una tabla que contiene los símbolos fonéticos para la pronunciación, una sección de vocabulario extra con sus respectivas imágenes, una sección de cinco líricas de música pop, y por último la pauta de las respuestas del libro de trabajo.

En cuanto a las líricas de música pop, son originales de la serie, por lo tanto no tan motivantes e interesantes para los estudiantes ya que nunca más las escucharán. La música se explota mejor cuando es de interés para los estudiantes, como ejemplo las canciones y tipo de música del momento, siempre teniendo en cuenta la edad de los dicentes. Al final de cada lección hay una sección de reciclaje de vocabulario, de gramática y de práctica oral haciendo uso de los modos sociales, también hay una pequeña sección de autoevaluación donde el estudiante puede contestar con un signo las tareas que logró durante el estudio de la lección y para extender la evaluación en hay un compendio de placement test, y un complete assessment package.

En cuanto a las imágenes, hay algunas que son atractivas, sobre todo las fotografías, también hay caricaturas, pocos dibujos, generalmente son aceptables por los usuarios, casi todas las ilustraciones e imágenes forman parte integral del material didáctico y contribuyen a la comprensión. El texto contiene algún material auténtico lo cual promueve la creatividad y el desarrollo de la fantasía, Calles (2005 citado en Moray 2010).

No es que haya nada malo en el material no auténtico, como opina Jordán (1995 citado en Filonov et al;) siempre y cuando sea motivante para los estudiantes y estos sean capaces de

comprenderlo y persiga un fin pedagógico y comunicativo claramente definido y adecuado combinado con un contenido significativo. El material auténtico familiariza a los alumnos con el vocabulario característico de su contexto.

Como se ha abordado el enfoque del texto Top Notch “Fundamentals” es comunicativo, favorece el trabajo colaborativo, centrado en el alumno, aborda el desarrollo de las cuatro destrezas, las lecciones están organizadas de forma inductiva, con énfasis en la comunicación oral. En el libro del estudiante no hay actividades personalizadas, sin embargo el paquete para el docente si contiene este tipo de actividades.

Los autores sugieren que los errores deben tratarse exponiendo el uso correcto de la lengua en repetidas veces en vez de señalar el error, y a consecuencia de ello es estudiante puede llegar a sentirse avergonzado y como resultado ultimo, obstaculizar la comunicación y por ende el aprendizaje. Los autores señalan que se puede corregir el error solo en aquellas actividades como en el trabajo en pareja, inmediatamente después de cometerse, pero en las actividades para desarrollar la fluidez no es recomendada la corrección de la gramática y pronunciación ya que lo que más importante es la fluidez y soltura en la nueva lengua.

La secuencia del contenido ha sido organizada de forma inductiva, fácil de comprender para el estudiante, y aunque los autores no lo mencionan, se puede observar que han sido seleccionados de acuerdo a la “función” y a la “noción” la primera se refiere a la intención concreta del hablante en un contexto determinado, mientras que la segunda se refiere al contexto en el cual las personas se comunican, por ejemplo, la noción o el contexto *ir de compras* necesita varias funciones del lenguaje. Estas incluyen: pedir precios, y preguntar sobre las características de un producto. De la misma forma, la noción *fiesta* requiere numerosas funciones, entre ellas: presentarse, saludar y hablar sobre intereses y aficiones.

Un aspecto que no se observa en el texto, por el que se aboga hoy en día, es la transversalidad de los contenidos, como lo comenta (Jiménez Catalán, 1997), en la práctica no es siempre fácil, mucho menos es fácil encontrar material como libros de texto donde se incluyan aquellos temas transversales que fortalezcan los valores que actualmente la sociedad ha perdido. El texto en mención no incluye esos temas transversales que sistematicen ese conjunto de saberes, actitudes y valores que enriquezcan y preparen al estudiante para enfrentarse de forma optimista a aquellas circunstancias problemáticas personales y sociales.

### **Series “American English File” Oxford University Press**

“American English File” se empezó a pilotear en la Escuela de Lenguas de la UNAH precisamente el primer periodo del año 2010, mismo periodo en que se realizó el presente estudio. Dado a que en la Escuela de Lenguas de la UNAH, se acostumbra cada nuevo semestre a pilotear nuevas series de libro de texto y el I semestre del año 2010 no fue la excepción, ninguno de los docentes se tomó el tiempo para examinar detalladamente la nueva serie de “American English File” antes de llevarlo a la práctica en el aula. Al revisar la opinión de los autores de dicha serie, nos podemos dar cuenta que los textos (1A, 1B, y 2A), que son los que se están piloteando en la Escuela de Lenguas, están siendo mal aplicados, porque se está usando un texto con un nivel superior al propio de los estudiantes.

La serie ha sido diseñada siguiendo los criterios del Marco Común de Referencia para las Lenguas, elaborado por el consejo de Europa, el cual es un enfoque orientado a la acción. El MCERL, ha hecho una división de seis niveles de lengua agrupándolos en tres categorías.

#### **1. Categoría A = Usuario básico o nivel principiante**

A.1 Acceso o Introductorio que en la serie “American English File” corresponde a Starter y 1A hasta la lección 3D, que en la UNAH comprende Inglés I y parte de Inglés II.

A.2 Plataforma = “American English File” texto 1A, lección 4A, todo el texto 1B, hasta el texto 2 lección 3D, en la UNAH comprende únicamente hasta el texto 1B para el Inglés III.

## 2. Categoría B = Usuario Independiente

B.1. Umbral

B.2 Avanzado

## 3. Categoría C = Usuario competente

C.1 Dominio Operativo eficaz

C.2 Maestría

Como se puede observar, el nivel máximo de inglés al que un estudiante de la UNAH puede llegar es el nivel III y dicho en palabras del MCERL, hasta la categoría de usuario básico a nivel de plataforma, los cuales se describirán en párrafos subsiguientes. Los tres niveles de inglés I, II, y III de la UNAH van desde principiante (false-beginner) hasta principiante-alto (high- beginner). Al mencionar que el nivel máximo es el III, es porque en muchos de los planes de estudio, el Alma Matter ha suprimido la asignatura de idiomas, quedando únicamente la asignatura de un solo nivel, contradiciendo los planteamientos internacionales sobre Educación Superior como ser el proyecto Tunning Latino América del cual Honduras es miembro.

No podemos entonces esperar que en los profesionales de la UNAH se desarrolle una de las capacidades genéricas que promulga el proyecto Tunning como ser la “capacidad de comunicación en un segundo idioma. De la forma que lo estamos haciendo jamás estaremos a tono con los centros de educación Superior del resto de los países de América latina y mucho menos con los de Europa, obstaculizando así la movilidad de los estudiantes y profesionales egresados específicamente de la máxima casa de estudios del país.

El nivel de lengua de la gran mayoría del estudiantado universitario es de principiantes o (false-beginners), su plataforma de ingreso en cuanto al conocimiento, manejo y uso correcto

de los principios en su propia lengua (español) en cuanto a la escritura y lectura es deficiente, por lo tanto es obvio imaginar que en una segunda lengua, tal situación empeora. Las causas son innumerables y se atribuyen a los niveles de educación previos a la universitaria, tales causas no se pretenden abordar en este estudio, pero es importante tenerlas en cuenta al momento de seleccionar un libro de texto, ya que para dicha selección se debe tener en cuenta el nivel conocimiento manejo de lengua de los usuarios.

Con el pilotaje del texto “American English File”, posiblemente se haga necesario, que finales del segundo semestre del 2010 se realice un nuevo estudio, explícitamente detallado sobre la aplicación de dicho libro de texto, basado en los resultados obtenidos por los estudiantes que lo han usado, con el objeto de comprobar su eficacia o ineficacia. Algunos comentarios hasta ahora vertidos por los estudiantes no han sido positivos, aduciendo que el libro es difícil de manejar y que contiene vocabulario, textos y actividades como actos de habla a un nivel superior al suyo, y que por lo tanto desearían volver al libro de texto anteriormente usado.

Bajo las premisas anteriores, en los párrafos siguientes se pretende realizar una descripción general y no detallada del texto “American English File”, después de haber realizado una revisión y lectura del la guía, libro del estudiante y demás componentes de la serie. El objetivo principal que los autores persiguen al diseñar y elaborar el texto es que los usuarios del mismo alcancen la meta, hablar inglés. ¿Acaso no es la meta que todos los libros de texto de inglés se proponen?, ciertamente, sin embargo, los autores opinan que proporcionando las herramientas necesarias como por ejemplo; gramática, vocabulario y pronunciación, y haciendo un balance entre estas, los usuarios pueden lograr el desarrollo de la competencia comunicativa.

## Componentes de la serie “American English File”

El “American English File” está integrado por los siguientes componentes:

- a. Guía del docente con notas, sugerencias y tips, además contiene secciones de actividades fotocopiables de gramática, comunicativas y de canciones para desarrollar la clase
- b. Texto del estudiante con texto y tareas reales que hacen al estudiante hablar. Contiene lenguaje de uso social diario, un banco ilustrado de vocabulario, de gramática y de sonidos que proveen referencia y practica extra. Además contiene la sección de los audioscrips y una lista de verbos irregulares.
- c. Libro de trabajo que está integrado en el libro de texto, contiene repasos de cada lección, ejercicios de pronunciación y auditivos extra, además tips enfocado en mostrarle a los estudiante sobre cómo aprender.
- d. MultyRom (self-study CD-Rom y audio CD en uno) el cual incluye video- actividades de gramática, vocabulario, auditivas y pronunciación.
- e. Video con situaciones reales y practicas
- f. Audio CD que es un programa completo de prácticas auditivas y de pronunciación para usar con el libro de texto.
- g. Generador de exámenes, con cerca de 1000 items, que pueden ser editados para crear exámenes personalizados, además contiene pruebas y tests, listos para imprimir que pueden ser usados para evaluar de entrada, durante o al final del periodo académico.
- h. Website para estudiantes con ejercicios y juegos interactivos, y para docentes con ejercicios extra y material de referencia.

Contrario al Top Notch “Fundamentals”, se observa que en el libro de los estudiantes “American English File” no están establecidos los objetivos por cada lección estos, sin embargo la guía del maestro en algunas lecciones sugiere los objetivos de aprendizaje que corresponde a las supuestas necesidades de los estudiantes según los niveles de lengua para los cuales la serie fue diseñada. Y así se puede observar una lista de necesidades con respecto a la gramática, vocabulario, pronunciación, actos de habla, habilidad auditiva, de

lectura, escritura, y frase de inglés práctico. Por lo tanto todas las actividades a desarrollar están enfocadas al desarrollo de las competencias comunicativas.

Haciendo mención nuevamente que en la Escuela de Lenguas de la UNAH, no existen programas de asignaturas ni diagnóstico de necesidades propias del contexto, dejaremos de un lado los comentarios acerca de los objetivos y necesidades de los estudiantes, y nos enfocaremos en otros aspectos como la organización y diseño. La serie completa “American English File” se compone de varios niveles que van desde principiantes hasta intermedio alto, divididos en nueve textos para el estudiante. La serie está organizada de forma diferente a los textos anteriormente usados en la Escuela de L.E.

Al inicio del libro de texto del estudiante se puede observar la tabla de contenidos del texto y libro de trabajo, además una pequeña del número de página, donde se pueden encontrar las secciones del texto, cada unidad está dividida en ocho partes, las primeras cuatro por orden alfabético, una sección de inglés práctico, una sección de redacción y escritura, una sección de reciclaje y la evaluación. Cada subdivisión contiene actividades para desarrollar todas las destrezas en el siguiente orden; actividad auditiva, actividad de gramática, de pronunciación, de lectura comprensiva, vocabulario y actos de habla, algunas veces de escritura.

La serie es variada en cuanto a estrategias se refiere, entre ellas están: ordenar eventos, contrastar, parear, reportar, comparar, escuchar y repetir, entonar, cantar, inferir, hacer predicciones, analizar, comprobar, justificar, clasificar, remarcar, emitir juicio, evaluar, etc, muchas de ellas difíciles de llevar a cabo por el alumno, porque no tiene ninguna base en cuanto al desarrollo de las competencias comunicativas y por ello no se logran a cabalidad los objetivos. Entre las técnicas propuestas en la serie “American English File” están: trabajo en parejas y en grupos, entrevistas, role playing, etc.,

En la sección de inglés práctico, se puede encontrar vocabulario de uso diario, una conversación para escucharla, completarla, repetirla, copiar el ritmo, y dramatizarla, una sección de inglés social, y una de frases útiles y usuales, hay una sección del proceso de redacción escritura, y finalmente una sección de evaluación de gramática, vocabulario, pronunciación, lectura comprensiva, escucha comprensiva, y practica oral, todo enfocado en la tarea. Entre el texto y el libro de trabajo, hay una sección especial de trabajo cooperativo por cada unidad, las audioscrips y las secciones de referencia, de gramática con ejercicios, de vocabulario ilustrado, de verbos irregulares, de fonética, todo ello integrado en un solo por los que a los estudiantes les es difícil entender y manejar el curso de dicho texto.

El “AEF” contiene bastante material auditivo, no así diálogos, conversaciones, juegos, entrevistas, simulaciones, etc., que contribuyan a impulsar al estudiante a desarrollar la destreza oral. Además, algunas de las actividades orales son complejas y los estudiantes no se sienten cómodos por no tener el nivel de competencia para desarrollar la actividad, ello provoca que el estudiante trate de divagar, esquivar o rehuir la tarea, tal situación también provoca desmotivación en el estudiante.

La extensión del vocabulario del “AEF”, es otro aspecto importante de mencionar. El texto incluye un banco de vocabulario fácil y sencillo de comprender, ya que está representado por medio de ilustraciones. Sin embargo dentro de los textos escritos como por ejemplo ejercicios de comprensión de lectura, contiene vocabulario algunas veces difícil de comprender para los estudiantes.

Como se ha explicado anteriormente el texto contiene un CD, el cual contiene actividades que permite desarrollar la destreza auditiva, sin embargo los estudiantes muestran inconformidad, ya que no son los mismos textos o ejercicios plasmados en el libro. Dicho estudiantes aducen que no le entienden porque es vocabulario nuevo y su oído no puede identificarlo. Argumentan que si fuera lo mismo que el texto, les motivaría a escucharlo porque el hecho de escuchar y leer el texto a la vez, les facilita el aprendizaje.

En cuanto a los exámenes orales, argumentan que los que están en el compendio que acompaña al texto no están de acuerdo a lo aprendido en clase. Probablemente se deba a que el estudiante se ha acostumbrado a que la evaluación oral no sea espontánea sino ensayada y memorizada. Este nuevo material y forma de evaluar, sobre todo la parte oral es más libre, lo cual es difícil para los estudiantes, sobre todo para aquellos que no tienen el nivel requerido para llevar a cabo la actividad. Ello conlleva a que el estudiante esquite la actividad perdiendo a sí la oportunidad de aprendizaje que le brinda la misma evaluación, por medio de la retroalimentación.

Concluyendo con la revisión de la serie “American English File”, igual que la serie anterior no se observa la transversalidad. Una vez más citando a (Jiménez Catalán, 1997), que el aspecto de actitudes y valores es difícil verlo en los libros de texto didáctico, por ello el docente debe fomentar esos valores con su ejemplo y abordar el tema en el aula de manera muy profesional y objetiva.

Como ya se ha expuesto, lo ideal antes de elegir un libro de texto para ser usado en la clase, es someter las diferentes opciones a una evaluación detallada por parte del cuerpo docente y autoridades de la unidad académica de la institución. Sin embargo en el presente trabajo se está realizando la evaluación de los textos didácticos que ya se están usando.

Recalcando que ambos libros de texto Top Notch “Fundamental” y “American English File” son para la enseñanza de inglés general que en términos de Abott (1981, citado en Filonov et al; lo acuñó con las siglas TENOR (Teaching of English for Non Obvious Reason), Enseñanza del Inglés sin Propósito Aparente, refiriéndose a aquellos estudiantes que estudian el idioma inglés sin motivo específico o sin necesidades identificables, como es el caso de los estudiantes de la UNAH.

La revisión de la estructura externa e interna de los textos Top Notch “Fundamentals” y American English File” se realizó de acuerdo a los criterios de McDonough y Shaw (1995). Como se puede observar en el siguiente cuadro.

	<b>CRITERIOS</b>	<b>TOP NOTCH “Fundamentals”</b>	<b>AMERICAN ENGLISH FILE 1B y 2</b>
	<b>EVALUACION EXTERNA</b>		
1	¿Cuál es el tipo de receptor?	Jóvenes adultos y adultos	Escolares a adultos
2	¿Cuál es el nivel del idioma de los receptores o estudiantes?	Falso principiantes a medio-principiantes.	Alto-principiantes
3	¿Cuál es el contexto en el cual se usa el libro?	Nivel universitario, general, es decir sin fines o propósitos específico.	ídem
4	¿Como el curso ha sido organizado en unidades /lecciones?	En 14 unidades, cada unidad está dividida en cinco lecciones. Cada lección contiene: objetivos comunicativos, vocabulario comprensión auditiva, sección de gramática, una sección de trabajo en parejas ( yes/no y wh questions), un modelo de conversación corta, una práctica auditiva, de repetición de ritmo y entonación	AEF 1B está dividido en 9 unidades, cada una subdividida en 5 lecciones, una sección de ingles práctico, una sección de escritura, y una evaluación de la unidad. Cada lección con actividades de: audición, pronunciación, acto de habla, gramática, y lectura comprensiva.

5	¿Cuál es la concepción del autor respecto al aprendizaje de la lengua y la metodología?	El enfoque nocional-funcional, está centrado en el alumno y está dirigido básicamente a desarrollar la competencia lingüística.	Centrado en el alumno, enfoque orientado a la acción, por tarea, orientado al aprendizaje autónomo, y al desarrollo de las competencias comunicativas persigue no solo el hablar el idioma sino el uso que se hace de este.
6	¿Son los demás componentes obligatorios o complementarios?	Son obligatorios, el CD ROM que está integrado en el TE, mas el libro de trabajo. Los demás son complementarios.	ídem
7	¿Está la guía del maestro disponible?	Si, la guía provee valiosos tips y sugerencias sobre las estrategias que se pueden desarrollar en clase, las cuales son opcionales.	ídem
8	¿Hay lista de vocabulario incluida?	Además del que trae dentro de la lección, hay una sección extra ubicada al final del texto, es bastante útil y está bien ilustrado.	Contiene el vocabulario dentro de cada lección y un compendio aparte, que no es tan amplio.
9	¿Qué tipo de material visual contiene el libro?	Contiene suficientes imágenes, algunas son auténticas y significativas.	El libro contiene imágenes coloridas. Como complementario esta el video.
10	¿Está el diseño y	Si, al inicio de la unidad, están	El TE no contiene

	presentación clara y ordenada?	los objetivos comunicativos, cada unidad para cinco días, con actividades comunicativas y una evaluación final por cada unidad.	las objetivos a alcanzar, las unidades están organizadas adecuadamente, tare el libro de trabajo integrado y los apéndices de trabajo cooperativo, gramática, vocabulario, de verbos y de fonética.
11	¿Está el material basado en los aspectos culturales? ¿Representa minorías, cuestiones de género, etc.?	Si, las fotografías representan las diferentes razas, edades y género de la cultura americana.	Contiene material sobre cultura americana, asiática y europea.
	<b>EVALUACION INTERNA</b>		
12	¿Cómo se presentan y se tratan las destrezas?	Cada lección contiene pequeñas conversación las cuales se pueden tomar como modelo y crear nuevas. Al final de cada lección se presenta una situación para crear una conversación. La destreza escrita: En el TE no se presentan actividades de escritura, únicamente oraciones usando los puntos gramaticales. El CD del docente contiene actividades de escritura para imprimir.	Cada lección tiene actividades de actos de habla, más un apéndice extra como extensión, que activa la gramática, el vocabulario y la pronunciación, incluyendo actividades en pareja, en grupo, juegos, etc.  La destreza escrita: Además de un ejercicio por lección contiene

			una sección al final de cada lección.
13	¿Cómo es la gradación y secuenciación del material?	Es inductiva, y lineal, en la segunda parte es un poco más cíclica sobre todo en la gramática.	Es lineal, presenta el presente continuo después del pasado,
14	¿Cómo se tratan las destrezas para lectura? ¿Va más allá del texto?	Algunos textos son auténticos pero han sido simplificados del original para adaptarlo al nivel del estudiante. El texto es seguido normalmente por una actividad de comprensión, por preguntas cerradas (si/no) (verdadero/falso). Los textos están grabados en el audio para percibir el ritmo, el acento y la entonación. El Cd del maestro contiene actividades extra para desarrollar estrategias de lectura como: el escaneo y la construcción de vocabulario.	Contiene textos adaptados de material auténtico, además toda una sección completa que reta a los estudiantes a ir más allá de lo estudiado en la unidad.
15	¿Cuál es el tratamiento de la destreza auditiva? ¿Son las grabaciones auténticas o superficiales?	En las primeras lecciones el audio contiene ejercicios cortos de comprensión práctica de recolección de gramática y vocabulario, o simple discriminación auditiva. A medida que las unidades progresan las actividades requieren de pensamiento crítico con un nivel de input +1. Contiene grabaciones auténticas, que se pueden transferir a la vida real.	La mayoría de los textos del TE están grabados en el CD del docente así como los ejercicios de fonética, pero no son los mismos en el CD del estudiante. El audio en el aula es muy importante en el uso del texto. Las grabaciones son auténticas, el Cd del estudiante contiene material

			de extensión de la actividad auditiva.  Contiene además ocho canciones.
16	¿Se adecua el material lo suficientemente a los diferentes estilos de aprendizaje de los estudiantes?	Si, sobre todo a los alumnos visuales, contiene canciones pero no son motivantes para aquellos con inteligencia musical.	Si, provee para los visuales, lingüísticos-verbales, interpersonales, intra-personales y inteligencia musical.
17	¿Motiva a los estudiantes y maestros por igual?	Si motiva a los estudiantes y docentes por el curso es sencillo y fácil de manejar.	A los docentes sí, no tanto a los estudiantes ya que los reta a ir más allá de lo que ellos están acostumbrados.

En el siguiente cuadro, se muestran los criterios señalados por diferentes autores como McDonough & Shaw (1991/1995) y otros que fueron seleccionados para elaborar el instrumento aplicado a los usuarios. Como se puede observar hay algunos autores que convergen en algunos criterios.

Lista de criterios de evaluación	Autores		
	McDonough & Shaw (1991/1995)	Cunningg sworth (1984)	Breen & Candlin (1987), Dougill (1987), Sheldon (1988), Skierso (1991)
<b>Estructura externa</b>	X	X	X
1. ¿El libro de texto está acompañado de un CD?			
2. ¿Está el contenido de acuerdo al nivel de lengua de los estudiantes?	X	X	X
3. ¿La organización del curso es adecuada para el estudiante?	X	X	X
4. ¿Hay sección de referencia de la gramática?	X	X	
5. ¿Hay una lista de vocabulario?	X	X	
6. ¿Presenta actividades de reciclaje de contenido?	X		
7. ¿Las imágenes son auténticas?	X		

8. ¿Las imágenes son útiles (significativas)?	X		
9. ¿Las instrucciones son fáciles de entender?	X		
<b>Estructura Interna</b>		X	X
10. ¿Los objetivos están claramente establecidos en cada unidad?			
11. ¿Los objetivos son comunicativos?	X	X	
12. ¿Los objetivos corresponden a las necesidades de aprendizaje de los alumnos?	X	X	
13. ¿Satisface las necesidades?	X	X	
14. ¿El contenido está organizado de forma secuencial e inductiva?	X	X	
15. ¿La progresividad de los contenidos es lineal?	X	X	
16. ¿Permite realizar los ejercicios sin ayuda del profesor?	X	X	
17. ¿Presenta actividades que promueven la interacción oral?	X	X	
18. ¿Promueve el trabajo colaborativo?	X	X	

19. ¿Las actividades son comunicativas?	X	X	
20. ¿Las actividades son fáciles de revisar?		X	
21. ¿Favorece los estilos de aprendizaje?	X	X	
22. ¿Cómo aprende mejor? (individualmente, pareja, grupo)			X
23. ¿Cubre las cuatro destrezas equilibradamente?	X	X	
24. ¿El libro es fácil de manejar? Cambiarlo a global	X		X
25. ¿El libro le motiva a seguir aprendiendo el idioma?	X		X
26. ¿Qué tan interesantes son los temas?	X		X
<b>Otros</b>			
27. ¿Cómo considera el precio del libro?			X
28. ¿Cómo es el texto en comparación a otros que ha usado anteriormente?			X
29. ¿Está el libro siempre disponible?			X
30. ¿Vincula temas transversales? valores		X	X

31. ¿El contenido es congruente con el tiempo?			X
32. ¿Cuáles son los aspectos de mayor dificultad para usted?	X		
33. ¿Contiene estrategias de aprendizaje?	X		

### Conclusiones de las variables

#### Pertinencia

Top Notch “Fundamentals”: si bien es cierto, este libro es aceptado por los estudiantes, por ser de fácil manejo, poco contenido, vocabulario y actividades sencillas, los objetivos están estipulados de forma expresa en el mismo, contiene actividades de interacción y el nivel de lengua está adaptado al de los estudiantes, el enfoque con el cual fue diseñado (nacional-funcional), como parte de los enfoques comunicativo, no va acorde con los demandas que hoy día se requieren de un estudiante o profesional que aprende segundas lenguas. Actualmente es necesario que el estudiante que aprende una segunda lengua desarrolle competencias comunicativas no solamente lingüísticas sino también sociolingüísticas y pragmáticas.

Además, hoy se aboga por un nuevo enfoque en adquisición de segundas lenguas, que es el enfoque orientado a la acción, es decir a la tarea. Con esta nueva metodología se busca desarrollar la independencia o autonomía del estudiante, idea que promueve el enfoque constructivista. Se requiere que los estudiantes aprendan a planificar, controlar y evaluar su propio aprendizaje, para ello, se debe hacer uso de estrategias metacognitivas, lo cual implica

un esfuerzo mayor y a lo el estudiantado universitario aun no ha sido entrenado. El enfoque por tarea busca resultados concretos en la adquisición de segundas lenguas, implica que el estudiante no solo aprenda vocabulario, y estructuras gramaticales, sino que también adquiera los aspectos sociolingüísticos, pragmáticos, además del sistema de valores, de la lengua meta. Para ello, el libro de texto, como tal debe contener estos aspectos, ya que es el único recurso con que el estudiante puede contar al momento de planificar su aprendizaje.

El Top Notch “Fundamentals” presenta deficiencias en los aspectos mencionados en el párrafo anterior, dicho libro, no representa ningún reto para los estudiantes, puesto que no necesitan hacer uso de estrategias metacognitivas, por lo que requiere poco esfuerzo para desarrollar las actividades, ya que estas son muy sencillas y fáciles. En conclusión, Top Notch “Fundamentals” no es conveniente ni adecuado de acuerdo a los estándares que se presentan, con respecto a las competencias que debe desarrollar el estudiante universitario.

### **“American English File”**

Su enfoque igual que el anterior es comunicativo, sin embargo con la variante de que va mas allá de la simple función o noción. Este libro promueve la autonomía del aprendizaje. Está diseñado de forma que el estudiante alcance un producto determinado, es decir una tarea, obliga al estudiante de cierta forma a lograr algo, le induce a pensar, a reflexionar sobre su propio aprendizaje, a comunicarse con sus pares de forma más reflexiva y no tanto mecánica, y a buscar ciertas estrategias para lograr su propio aprendizaje.

Las actividades no siempre son sencillas de realizar, ya que su diseño contiene cierto grado de dificultad, que para algunos estudiantes está por encima de su propio nivel de lengua, sin embargo las metas son alcanzables. “American English File” está diseñado de acuerdo al enfoque por tareas, promueve en mayor grado el desarrollo de las competencias comunicativas, por medio las actividades que involucran las cuatro destrezas (oral, auditiva, lectura y escritura). “American English File” es más oportuno, adecuado y conveniente, para usarse en la escuela de lenguas de la UNAH que el Top Notch.

## **Viabilidad**

Top Notch “Fundamentals”: Como se apuntó anteriormente, este libro es de fácil manejo, la secuencia es clara e inductiva, las instrucciones son fáciles de comprender, se logra concluir todo el contenido porque por es poco además de sencillo, por lo que se logra avanzar con facilidad. El nivel de lengua no es ni bajo ni alto, pero no representa ningún reto para los estudiantes.

En contraste, el “American English File”, requiere más entrenamiento, el desarrollo de las actividades no son tan sencillas como Top Notch “Fundamentals”, sino que requiere más esfuerzo por parte del estudiante y para algunos representa un reto, el nivel de lengua es un más alto. El precio de “American English File” es accesible. Ambos libros son viables para ser aplicados en la Escuela de Lenguas de la UNAH.

## **Validez**

Los modelos utilizados para llevar a cabo la evaluación de los libros de texto, son modelos internacionalmente más usados y recomendados en cuando al tema. McDonough & Shaw (1991/1995) nos permite recabar información individual y comparar los libros de texto y materiales de forma objetiva y eficaz. Este autor presenta la evaluación de material didáctico en dos fases, la primera externa y la segunda interna. Cunningsworth (1984), presenta una lista extensa y detallada de criterios dividida por secciones de los cuales se tomaron y adaptaran ciertos de ellos, como se puede observar en uno de los cuadros. Sin embargo no se puede concluir en que existe una validez real del estudio en sí, puesto que se encontraron obstáculos los cuales no permitieron lograr el resultado deseado.

## **Calidad**

Ambas series están diseñadas con una estructura lógica y adecuada con todos sus elementos, sin embargo no todos ellos disponibles para los docentes, en el caso del Top Notch “Fundamentals”. Ambos libros fueron diseñados con material complementario como: la guía del docente, libro de trabajo, multyRom (self-study CD-Rom y audio CD en uno), audio CD, generador de exámenes, físico en el caso de “Top Notch” y electrónico en el caso de “American English File”, este también contiene un video y posee un sitio web. El contenido

está estructurado por unidades y estas en varias lecciones, ambos contienen secciones de vocabulario, y gramática y el “AEF” contiene secciones de usos sociales o inglés práctico. El contenido del “AEF” es mayor que el del “TN” en esta gramática y el vocabulario se presenta de forma inductiva y en el “AEF” de forma deductiva. El “TN” no presenta actividades para aplicar estrategias de aprender a aprender, el “AEF” si presenta algunas de forma electrónica en el CD del docente, pero no en el libro de los estudiantes. Ninguno de los textos presenta temas transversales como los valores, ambos contienen material auténtico, el “TP” en mayor escala. Ambos contienen imágenes significativas, los temas de ambos libros no son muy interesantes para los estudiantes. El “AEF” es más motivador porque los textos son más reales y auténticos y promueve más la interacción oral que el del “TN”. Las estrategias de evaluación del “TN” son sencillas y las del “AEF” requieren mayor esfuerzo por parte del estudiante. Los criterios de calidad aplican en mayor escala al texto “American English File”.

### Fortalezas y debilidades encontradas

Después de realizar la revisión de los textos, Top Notch y “American English File” así como el análisis de los datos arrojados de la encuesta aplicada a un porcentaje de estudiantes y docentes de la asignatura de Inglés II y III de la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH se pueden mencionar las fortalezas y debilidades encontradas en el siguiente cuadro.

<b>Top Notch “Fundamentals”</b>		<b>American English File</b>	
<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>	<b>Fortalezas</b>	<b>Debilidades</b>
Facilidad de manejo	No tiene disponible todos los componentes.	Nivel de lengua más avanzado.	Organización poco adecuada para el estudiante.
Expresiones usuales y ejemplos de	No siempre el libro	Acompañamiento de todos los componentes.	No presenta las

<p>conversaciones.</p> <p>Suficiente y buena referencia de vocabulario aunque no técnico.</p> <p>Variedad de ilustraciones</p> <p>Instrucciones fáciles y sencillas</p> <p>Presenta las metas a alcanzar</p> <p>Centrado en el alumno</p> <p>Es comunicativo</p> <p>Promueve la interacción oral</p>	<p>está disponible en las distribuidoras.</p> <p>El precio es elevado.</p> <p>Insuficiente contenido</p> <p>Insuficiente sección de gramática</p> <p>Insuficientes actividades de reciclaje de contenido.</p> <p>Poca correspondencia con las necesidades de aprendizaje de los alumno</p> <p>Insuficientes actividades que desarrollen la habilidad de escritura</p> <p>Insuficientes actividades de trabajo colaborativo.</p> <p>Las canciones son aburridas.</p>	<p>Suficientes actividades de reciclaje (evaluación y auto-evaluación).</p> <p>Buena referencia de gramática, bien detallada y variedad de ejemplos.</p> <p>Transcripciones disponibles.</p> <p>Buenos ejercicios y suficiente práctica.</p> <p>Suficientes ilustraciones significativas pero poco auténticas.</p> <p>Orientado a la tarea.</p> <p>Es comunicativo</p> <p>Suficiente ejercicios de discriminación auditiva.</p> <p>Hay un equilibrio de actividades de</p>	<p>metas a alcanzar.</p> <p>Poca correspondencia con las necesidades de aprendizaje de los alumnos.</p> <p>Difícil de trabajar independientemente.</p> <p>Insuficientes actividades de trabajo colaborativo.</p>
--	---	--	--

	<p>Insuficiente de ejercicios de discriminación auditiva.</p> <p>Los temas no son muy interesantes.</p> <p>No hay temas transversales.</p> <p>Dificultad en la fonética.</p>	<p>desarrollo de las cuatro destrezas.</p> <p>Sección de ingles practico por lección.</p> <p>No siempre está disponible</p>	
--	--	---	--

### Hallazgos

En el siguiente apartado se describen los hallazgos encontrados en el presente estudio.

#### Hallazgo no. 1

De acuerdo a los modelos adoptados para la realización de la evaluación del libro de texto y siguiendo a los autores Cunningsworth (1984) McDonough y Shaw (1991/1995) una de las principales e importantes variables a evaluar es si los objetivos del programa de la asignatura corresponden estrechamente a los objetivos y /o contenidos del texto a evaluar, y de acuerdo al nuevo enfoque por tareas suman las competencias lingüísticas. Resulta que al buscar del programa de la asignatura de ingles II y III en la escuela de lenguas Extranjeras, este no existe. Es así entonces, que el que dicta el curso de la asignatura en cuanto a contenidos,

objetivos, metodología, destrezas y evaluación es el libro de texto, (Top Notch “Fundamentals” y “American English File”).

Es posible entonces que en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH, en lo que respecta a la clase de Inglés general, se haya perdido la “autonomía” y se esté dando la “desprofesionalización docente” que expresa López, (2007), al convertir el libro de texto en un director de contenidos, convirtiéndolo en la columna vertebral de la clase, suplantando el papel protagonista del docente en la toma de decisiones en el aula. Al igual (Brummelen, 2005) expone que el recurso que se elige debe contribuir a los objetivos de aprendizaje no debe determinar el contenido de enseñanza o los métodos ya que solo son herramientas y no maestros, el que debe decidir cuándo, dónde y que materiales contribuyen a lograr los objetivos de aprendizaje propuestos, debe ser el docente.

## **Hallazgo no. 2**

Otra de las variables importantes para realizar una evaluación de textos es conocer al receptor (alumno), es decir conocer sus necesidades de aprendizaje, además de conocer el contexto en el cual se desenvuelve y/o en el que se va desempeñar en el ámbito laboral, si bien es cierto no es un texto con fines específicos, se deben conocer las necesidades de aprendizaje más generales de los estudiantes. Hasta ahora en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH, específicamente en la asignatura de inglés general no se conocen las necesidades generales de aprendizaje de los alumnos y del contexto, porque no se ha realizado un diagnóstico para identificarlas. Como no hay un programa establecido para la asignatura, tampoco hay un estudio de necesidades, ya que para elaborar el primero, lo más indicado es realizar el último, para obtener resultados que se acerquen a la realidad.

**Hallazgo no. 3**

Los textos evaluados han sido editados por casas extranjeras para ser usado en todos los lugares del mundo cuya lengua materna no es el inglés. La teoría dice que el texto debe ser adecuado al contexto, Prieto (1994) opina que por más que existan buenos textos alternativos modernos, transformadores, si no se le añaden cambios de forma que se relacionen con el contexto inmediato del receptor, para que este aplique lo que aprende a la vida cotidiana, no habrá una educación diferente a la tradicional.

Ahora bien, al no existir un programa de asignatura ni un diagnóstico de necesidades lo que se sigue, es el programa del libro, lo cual no es correcto de acuerdo a la teoría pedagógica ni al contexto. Según algunas necesidades encontradas en el presente estudio, los estudiantes de inglés II y III de la UNAH están pidiendo que lo que se les enseñe se adecue a su contexto inmediato y mediato.

**Hallazgo no. 4**

De acuerdo a la metodología utilizada en las lenguas extranjeras, se encontró que la utilizada en los libros de texto sometidos a evaluación, es distinta. Tanto el Top Notch “Fundamentals” como el “American English File” han sido diseñados siguiendo los principios del enfoque comunicativo, sin embargo el “TN” sigue los principios del método de enseñanza comunicativa de la lengua, también llamado enfoque nocional- funcional, que consiste en el diseño de una serie de funciones comunicativas sin mucho énfasis en la gramática, dando títulos a las lecciones o temas cotidianos en las cuales se supone que los alumnos están inmersos, además se incluyen estructuras y situaciones y el desarrollo de las cuatro destrezas, (Martínez, 1999). En los últimos años, el método nocional- funcional es el que se ha usando en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Recientemente y con proyectos como el de Tunning Europa y ahora Latinoamérica, mas el Marco Común Europeo de Referencias para la Enseñanza de Lenguas en Europa, se aboga

por un nuevo método que está orientado a la acción, enfoca el resultado en el producto a través de la tarea y pone en relieve el desarrollo de las competencias comunicativas (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas), según esta metodología no se trata de solamente aprender un lengua meta sino una lengua cultura, y una actitud de tolerancia ante la diversidad lingüística.

Bien, el libro “American English File” intenta seguir los lineamientos de esa nueva metodología, es decir, enfocado en la acción y supone brindarles las estrategias y desarrollar las competencias para que el alumno pueda enfrentarse la realidad, y que este no solo realice actos de habla, como insultar o pedir comida en un restaurante, sino desenvolverse en el manejo de la lengua en cada situación nueva que se le presente. Sin embargo, de acuerdo a la encuesta aplicada a los alumnos, este libro (AEF), es difícil para muchos de ellos, ya que exige de parte del alumno más autonomía y la aplicación de estrategias de aprendizaje (metacognitivas), lo cual gran parte de los estudiantes universitarios no están entrenados para ello.

### **Hallazgo no. 5**

En teoría pedagógica, actualmente se está tomando muy en cuenta las neurociencias, lo que corresponde a las inteligencias múltiples, de acuerdo a esta nueva corriente, la actividad docente debe ser planificada y desarrollada de manera de satisfacer los diferentes estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes. Por ello, el material didáctico también debe presentar diferentes actividades, encaminado a lograr este propósito. Según estudios, la mayoría de los alumnos universitarios son, visuales, es decir aprenden mejor cuando leen u observan imágenes o ven la información de alguna manera. En la clase, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias y observar imágenes a seguir la explicación oral, o, en su defecto, toman notas para poder tener algo que leer, aunque sea en su primera lengua. El libro “AEF” contiene visuales para representar conceptos y explicar textos. También contiene bastante material audiovisual, entre las de audio están ejercicios de fonética y pronunciación, ejercicios

de comprensión, además, contiene canciones que favorece aquellos estudiantes que poseen el estilo musical.

**Lineamientos y criterios básicos que debe poseer un libro de texto didáctico para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés sin fines específicos.**

Los lineamientos o criterios se pueden ver en función de la triple dimensión de elaboración, selección y uso de los materiales curriculares y se pueden utilizar de acuerdo a diferentes niveles de profundización según la necesidad. Parcerisa, (1996, citado en Méndez). Después de realizar la revisión de los textos Top Notch “Fundamentals” y “American English File”, de una revisión bibliográfica, y a la vez la recopilación de información sobre los mismos de parte de los usuarios (docentes y alumnos), quienes han aportado información valiosa se pueden enumerar algunos lineamientos o características que debe poseer un texto didáctico para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, a los estudiantes de la UNAH, y que se describen en los siguientes párrafos.

1. El diseño externo debe respetar al destinatario (estudiante o aprendiz), debe respetar las características de éste entre ellas están: nivel de competencia comunicativa, los estilos de aprendizaje, la edad, la madurez psicológica, los estándares de las habilidades lingüísticas de los estudiantes en su lengua materna, los aspectos socioculturales y multiculturales, las estrategias de aprendizaje, la memoria a largo y a corto plazo, la forma de percibir y comprender la realidad (la cosmovisión), la habilidad de usar las experiencias y conocimientos previos. Además el diseño debe respetar el programa de la asignatura, la motivación y las necesidades y expectativas de los docentes y estudiantes de la lengua en particular.
2. La organización del texto debe ser lo más fácil posible, el índice debe incluir las referencias o apéndices, de forma que sean fáciles de ubicar.

3. Para seleccionar cualquier material didáctico, se tiene que contar en primera instancia con el programa de la asignatura, para averiguar si el material que se pretende usar es compatible o si existe correspondencia entre los objetivos del programa y los objetivos y contenido del texto que se pretende usar.

4. Por ser un libro de texto sin fines específicos es difícil incluir temas relacionados a las diferentes carreras de los estudiantes de la UNAH que cursan la asignatura de inglés, sin embargo, es posible incluir temas actuales de interés general para los estudiantes universitarios. Los encuestados (estudiantes) opinan que se pueden incluir por ejemplo; sobre arte y cultura tanto nacional como internacional, sobre el quehacer diario de los estudiantes universitarios, música, cine, deportes, farándula, llenados de formularios (para aplicación de beca, de trabajo, de estudio, etc.), vacaciones, turismo, diferencias sociales, sociedad, relación con la naturaleza, lugares del mundo, profesiones, etc. Si los temas que los estudiantes señalan son incluidos en un libro de texto de inglés sería más funcional y captaría más su interés a aprender el idioma ya que se relaciona con su ambiente.

5. El apéndice de vocabulario debe ser lo suficientemente amplio, se puede diseñar adicionalmente sobre todo en un texto para inglés III, una sección de vocabulario funcional (términos de medicina, ingeniería, arquitectura, etc.) es decir, debe incluirse un apéndice de vocabulario más técnico, aunque lo ideal es que a un nivel intermedio se cuente con libros con fines específicos.

6. Se debe incluir los aspectos pragmáticos, es decir aquellas frases o palabras incluyendo aspectos no verbales de uso cotidiano, no tanto académico pero que les permita a los estudiantes comprender aspectos lingüísticos de la segunda lengua. Los alumnos están interesados en los enunciados lingüísticos nuevos que se va suscitando en el idioma extranjero.

7. Tanto el libro de estudiante como el libro de trabajo deben ofrecer suficiente tareas y ejercicios para desarrollar dentro y fuera del aula, debe ofrecer suficiente material para desarrollar la creatividad individual de los estudiantes.

8. Debe contener suficiente material para el desarrollo del pensamiento creativo, de acuerdo a la experiencia del estudiante con otras asignaturas, y que la clase de inglés puede apoyar, por ejemplo; para el pensamiento creativo verbal (ejercicios, poemas, canciones, anécdotas, tareas y proyectos), no verbal (gráficos, mapas, diagramas, dibujos, bocetos, etc.).
9. Debido a las condiciones del aula, el texto debe contener más material visual extra además del video, como ser láminas (charts) y tarjetas (flascards). Además el material visual debe ser auténtico, bastante ilustrativo, motivante, útil y significativo para el estudiante y que le permita el desarrollo efectivo de las destrezas.
10. La presentación de la gramática y vocabulario, debe ser dosificado de acuerdo al nivel pero con un input+1.
11. Debe haber una coherencia y conexión directa entre los ejercicios, actividades y exámenes con el objetivo principal del tema desde el punto de vista del estudiante.
12. Las actividades deben promover el desarrollo de la creatividad e independencia de los estudiantes en general, tales actividades deben ser variadas y equilibradas, de forma que los estudiantes puedan escoger y seleccionar aquellas que se ajustan a su necesidad.
13. Se debe establecer el papel que jugara la lengua materna.
14. Se debe incluir una sección o apéndice de estrategias de aprendizaje del idioma extranjero de forma que el estudiante pueda hacer uso de ellas.
15. Debe contener suficiente material complementario, a la vez desarrollar actividades con material autentico seleccionado por el estudiante.
16. Debe diseñarse un manual de uso del libro y el material complementario a usar.
17. El enfoque del texto debe estar orientado a la tarea, al desarrollo de la creatividad y la autonomía y el desarrollo de destrezas comunicativas.
18. Debe incluir un apéndice de estrategias de aprender a aprender.

19. Debe incluir una introducción en español, sobre la importancia del idioma en el ambiente actual y futuro del estudiante, además de un resumen sobre como planificar su aprendizaje y sobre las diferentes estrategias que puede usar para lograr el mismo, no solamente en la clase de inglés, sino a lo largo de todo su vida universitaria y futuro desarrollo profesional.
20. Debe incluir diferentes estrategias y actividades de evaluación.
21. Amplia sección de actividades de reciclaje de contenido y además actividades de socialización, y transversales comunicativas.
22. Que se incluya el tema de los valores a lo largo de las unidades de todo el texto.
23. Que los temas a incluir en el texto sean producto de la consulta a los estudiantes y docentes que van a usar el texto.
24. Que se incluyan suficientes y variadas actividades de trabajo, individual y grupal.
25. Que se incluyan el desarrollo de proyectos extra clase.
26. Que entre los objetivos principales del texto estén exaltar la cultura nacional, más que internacional.
27. Que se dosifiquen las actividades de acuerdo a las destrezas que se pretenden desarrollar.
28. Que los objetivos estén orientados a desarrollar las competencias comunicativas lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas.
29. Que el enfoque del curso esté orientado a la tarea.
30. Que el curso se evalúe periódicamente, consultando a los usuarios y se hagan los ajustes necesarios de acuerdo a las necesidades que se presentan.

Los alumnos y docentes encuestados en el presente estudio, enumeraron algunas recomendaciones sobre lo que debería contener un libro de texto didáctico de inglés para ser usado en la UNAH, entre los diferentes aspectos incluyeron los siguientes:

- Ordenar el curso del libro de la siguiente forma: texto, workbook, y apéndices, organizarlo de forma que permita trabajar independientemente.
- Instrucciones claras y fácilmente comprensibles
- Suficiente vocabulario por lección
- Suficientes actividades de interacción
- Suficientes actividades de ejercicios de gramática
- Suficientes ejercicios de pronunciación (fonética)
- Un glosario traducido con la traducción
- Ejercicios de traducción
- Que los contenido estén relacionados al contexto de los estudiantes (trabajo, becas, situaciones funcionales a la vida real)
- Que contenga suficientes ejercicios de autoevaluación por cada unidad.
- Exámenes menos extensos

## CAPITULO VI.

### CONCLUSIONES

Después de revisar y evaluar los textos Top Notch “Fundamentals” y “American English File” se formulan las siguientes conclusiones.

1. El objetivo general del estudio, el cual consiste en conocer la calidad de los libros de texto sometidos a evaluación no se pudo lograr a cabalidad, ya que en la Escuela de Lenguas Extranjeras de la UNAH, no existe un programa para la asignatura de Inglés general II y III, en el cual se encuentren establecidos los objetivos de la misma, por lo tanto no se pudo conocer la correspondencia entre dichos objetivos y los libros de texto. Estos no puede seguir siendo los que dicten el curso de la asignatura, sino al contrario, los textos deben ser adaptados al programa.
2. Ambos libros responden positivamente a la mayoría de los criterios de calidad según los modelos de evaluación presentados, exceptuando ciertos criterios como los referentes a los objetivos, que se explica en la conclusión anterior, y los relacionados al contexto. No hay texto didáctico de inglés actualmente editado que se adapte completamente al contexto, por lo tanto no se puede concluir, si los textos sometidos a la evaluación, responden o no a las necesidades de los estudiantes, porque en la Escuela de Lenguas Extranjeras no se ha realizado un diagnóstico de necesidades de aprendizaje de los estudiantes que cursan la asignatura de Inglés general, sin embargo el texto que intenta preparar a los estudiantes para hacer frente de manera independiente a las nuevas situaciones en la lengua inglesa, es el American English File, ya que su enfoque está orientado a la tarea, bajo el los principios del Marco Común de Referencia para las Lenguas de Europa.
3. Los estudiantes y algunos docentes prefieren el Top Notch “Fundamentals” por la facilidad de manejo, por los contenidos, temas, vocabulario, actividades y exámenes sencillos, sin embargo, el American English File aunque es un poco más difícil, tiende a desarrollar en

mayor grado y equilibradamente las competencias lingüísticas, el trabajo individual así como el trabajo colaborativo, además reta al estudiante a hacer mayor esfuerzo y a buscar la autonomía del aprendizaje, característica de la cual carece gran parte de la población estudiantil universitaria.

4. Entre más moderno es el material didáctico disponible más recursos tecnológicos son necesarios, el libro “American English File es el más moderno de los dos libros de texto sometidos a la evaluación, cuenta con todos los materiales complementarios a disposición del docente, sin embargo, las condiciones pedagógicas de las aulas universitarias, específicamente en las que se imparte la asignatura de inglés no se prestan para explotar todos los componentes que ofrecen las casas editora.

## RECOMENDACIONES

1. Es urgente que la Escuela de Lenguas Extranjeras y Culturas, realice un diagnóstico con el objeto de identificar las necesidades de aprendizaje de los alumnos de la UNAH que cursan los niveles de inglés general.
2. La realización del diagnóstico debe servir de base para el siguiente proyecto, la elaboración del currículo sistematizado para la asignatura de inglés en los tres niveles, (inglés I, II y III). El currículo de la asignatura es la columna vertebral de todo proyecto educativo, puesto que de él se deriva toda la acción pedagógica de los docentes. En la elaboración del currículo deben participar los docentes de la Escuela ya que son ellos, quienes lo ejecutan y además tiene el potencial de influir en la calidad de su elaboración, y a la vez los estudiantes quienes participan en la evaluación del mismo.

La UNAH, está en el proceso de mejorar la calidad de la educación, el análisis de la problemática curricular debe ser tema de interés tanto para el personal docente como para autoridades administrativas. El currículum es el director de todo el acto educativo, es el plan hecho para guiar el aprendizaje, está compuesto por elementos como las metas u objetivos, y estos indican también la selección y organización del contenido, implica también ciertos patrones de aprendizaje y enseñanza y finalmente una evaluación de resultados.

Pero además el proyecto curricular se define el perfil del profesional, incluyendo aquellas metas tanto cognitivas como afectivas. Para que realmente haya aprendizaje significativo en la clase de inglés, se debe elaborar la propuesta educativa específica, completa y sistematizada que cumpla con los elementos anteriormente mencionados. Los objetivos deben ser por competencias, definiendo claramente las competencias comunicativas específicas a desarrollar, integrado con aquello que los alumnos han de saber, saber hacer, y ser es decir en contenidos sobre; hechos, conceptuales, procedimentales y actitudinales”. Y habiendo elaborado la propuesta curricular, se puede iniciar el proyecto de elaboración de material didáctico como los libros de texto, que ayuden a lograr los objetivos curriculares propuestos.

Ya que ningún proyecto de educación podrá llevarse a cabo con resultados válidos sino existe un currículo del centro o escuela.

3. El enfoque del diseño curricular de la asignatura de inglés debe estar sustentado en la propuesta del Marco Común de Referencia para las Lenguas de Europa, adaptándolo al contexto y en el Modelo Educativo de la UNAH.

4. Que forme equipos de trabajo como parte de la dimensión investigativa para diseñar y elaborar el proyecto curricular de la asignatura de inglés, y posteriormente elaborar los libros de texto con los lineamientos sugeridos.

## Bibliografía

ABANCIN, R., BRUNO, F., & PARICA, A. (2005). Teoría del Constructivismo Social de Lev Vygotsky en comparación con la Teoría Jean Piaget. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades y Educación. Escuela de Educación Departamento de Psicología Educativa. [citado el 11 de julio del 2010. Disponible en: <http://constructivismos.blogspot.com/>

APRENDIZAJE AUTONOMO. (1997-2010). [en línea]. CENTRO VIRTUAL CERVANTES: *Diccionario de términos clave de E/EE*. Instituto Cervantes. Recuperado el [14dejuliodel2010], Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/autonomia.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/autonomia.htm)

APRENDIZAJE DE LENGUAS EN COMUNIDAD. [en línea]. CENTRO VIRTUAL CERVANTES: *Diccionario de términos clave de E/EE*. Instituto Cervantes. 1997-2010. [citado el 8 de julio del 2010]. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprendizajelenguacomunidad.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajelenguacomunidad.htm)

APRENDIZAJE DE SEGUNDAS LENGUAS. CENTRO VIRTUAL CERVANTES: *Diccionario de términos clave de E/EE*. Instituto Cervantes, 1997-210. [citado el 8 de julio del 2010]. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprendizajeseundas.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajeseundas.htm)

ARES, M. (2006). Análisis tipológico, programático y lingüístico de los textos de unidades didácticas específicas de los manuales de E/LE. Trabajo de investigación para optar al título

de Doctor. Barcelona. Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica y la Literatura, 2006.

ARISTUÑO, I. (2010). Los métodos en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. [en línea]. Doshiba Studies in Lanaguage and Culture, 2010. 12 (4): págs. 691-716 [Citado el 3 de julio del 2010]. Disponible en:

[http://elib.doshisha.ac.jp/cgi-bin/retrieve/sr\\_bookview.cgi/U\\_CHARSET.utf-8/BD00015081/Body/006012040004.pdf](http://elib.doshisha.ac.jp/cgi-bin/retrieve/sr_bookview.cgi/U_CHARSET.utf-8/BD00015081/Body/006012040004.pdf)

ARGUDIN, Y. (2000), Educación basada en competencias. Algunas nociones que pueden ayudar a que se posibilite el cambio. Centro de Desarrollo Educativo. UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA. MEXICO 2000

Ballesta, J. (1995). Función de los materiales curriculares. Revista Pixel-Bit. Numero 5, junio 1995. Universidad de Murcia. Citado el 28 de septiembre del 2010. Disponible en: <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n5/n5art/art53.htm>

BARRAZA, A. (2005). Constructivismo Social: Un Paradigma en Formación: [en línea]. Universidad Pedagógica de Durango, México. [citado el 11 de julio del 2010]. Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/bv/psicologiapdf-222-constructivismo-social-un-paradigma-en-formacion.pdf>

BATISTA, J., & ARRIETA, B. (1995). Consideraciones teórico- epistemológicas de la traducción de la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Revista de investigaciones en

educación y ciencias sociales. PERFILES. Año 24. Enero/diciembre del 2000. Citado el 12 de agosto del 2020. Disponible en: <http://www.perfiles.dsm.usb.ve/pdf/perfiles%202003.pdf>

BILBAO, A. & BIZE, A. Modelos teóricos y prácticos de rehabilitación cognitiva. II Congreso Internacional de Neuropsicología en Internet. Madrid España. Citado el 10 de julio del 2010. Disponible en:

<http://www.serviciodc.com/congreso/congress/pass/conferences/Bilbao-Model.html>

BOLAÑOS, G., & MOLINA, Z. (2004) Introducción al Currículo, EUNED, San José, C. R.

BORJA, I. (s.f.). Caracterización del libro de texto de castellano para la educación primaria Colombiana: tipología y componentes [en línea]. Revista Iberoamericana de Educación. [Citado el 8 de mayo del 2010]. Disponible en <http://www.rieoei.org/deloslectores/937Alarcon.PDF> ISSN: 16815653

BRUMMELEN, H. (2005) Walking with God in the Classroom. Trad. Pilar Gracia Galindo. Purposeful design publications, Seattle, USA.

CABERO, J., DUARTE, A., & ROMERO, R., (2000) [en línea]. Libros de texto y sus potencialidades para el aprendizaje. Publicación 09-06 2002. Citado el 21 de julio del 2010. Disponible en: <http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/39.pdf>

CALDERÓN, N. (s.f.) Propuestas Teóricas de Adquisición del Lenguaje. [en línea]. Centro Especializado en Lenguaje y Aprendizaje. Citado el [30 de junio del 2010]. Disponible en: <http://www.nataliacalderon.com/propuestasteoricasdeadquisiciondellenguaje-c-49.xhtml>

CALLEJON, L. (2009). Hacia un método de enseñanza de Lenguas extranjeras [en línea]. Revista Digital Innovación y Experiencias educativas, 2009. No.16, citado el [29 de junio del 2009]. Disponible

en: [http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod\\_ense/revista/pdf/Numero\\_16/LAUDELINA\\_CALLEJON\\_1.pdf](http://www.csicsif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/LAUDELINA_CALLEJON_1.pdf). ISSN 1988-6047

COGNITIVISMO. (1997-2010) CENTRO VIRTUAL CERVANTES: Diccionario de términos clave de E/EE. Instituto Cervantes. [citado el 18 de julio del 2010]. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/cognitivismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/cognitivismo.htm)

COLL. M., MAURI, T., MIRAS, M., & ONRUBIA. (1992). El Constructivismo en el aula. Grao, Barcelona.

CONDUCTISMO. (1997-210). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: Diccionario de términos clave de E/EE. Instituto Cervantes. Citado el [1 de julio del 2010]. Disponible en [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/conductismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/conductismo.htm)

CORTES, M. (2000). Guía para el profesor de idiomas. Didáctica del español y Segundas Lenguas. Barcelona: Octaedro.

CURRÍCULUM. (s. f.). Definiciones, Elementos, Niveles. Diseño Curricular. Enfoques. Galeon.com hispavista. [citado el 18 de julio del 2010]. Disponible en: <http://didactica2004.galeon.com/cvitae969421.html>

CHURCHES, A. (2009). Taxonomía de Bloom para la era digital. [en línea]. Revista educativa. EDUTEKA, 2009. [Citado el 1 de julio del 2010]. Disponible en: <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomDigital.php>

DIAZ, F. (2007). Presente y futuro de los materiales curriculares. Revista Avance. no.6, junio 2007. ISSN 1885-0286. Citado el 28 de agosto del 2010. Disponible en:

[http://adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=194&Itemid=47](http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=194&Itemid=47)

DOCUMENTO DE CREACIÓN DE LA CARRERA Y DEPARTAMENTO DE LENGUAS EXTRANJERAS, UNAH, (1987). UNAH.

EL LIBRO DE TEXTO. (1997-2010). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: *Diccionario de términos clave de E/EE*. Instituto Cervantes, 1997-2010. [citado el 20 de julio del 2010]. Disponible en:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/librotexto.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/librotexto.htm)

ERTMER, P, & NEWBY, T. (1993). Conductismo, Cognitivismo y Constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de la instrucción. 6 (4), 50-72 (Capítulo). Citado el 26 de Septiembre del 2010. Disponible en: [http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO\\_%20COGNITIVISMO\\_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf](http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf)

ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS. (1997-2010). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: *Diccionario de términos clave de E/EE*. Instituto Cervantes, [citado el 14 de julio 2010]. Disponible en:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/estratmet.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratmet.htm)

TANDLICOVÁ, E. (s. f.). EFL Coursebook in Learner- Center learning and teaching. Comenius University, Bratislava, Slovakia.

FERNÁNDEZ, M. (1989). El Libro de Texto en el Desarrollo del Currículum. Artículo de Revista Cuadernos de Pedagogía, ISSN 0210-0630, N° 168, 1989, págs. 48-51

FILONOV. A., GORDO. N., & REDONDER. N, (s.f.) [en línea]. Materiales para la Enseñanza: Reflexionar antes de Imponer. Facultad de Ciencias Bioquímicas y Cs. Biológicas. Facultad de Ingeniería y Cs. Hídricas. Facultad de Ingeniería Química- UNL.

FLORES, R. (1997), Hacia una pedagogía del conocimiento. McGraw-Hill, Sta. Fe de Bogotá,

FORERO, G. (s. f.) La evaluación de textos para la enseñanza del inglés en un programa de licenciatura. Informe de investigación. *En publicación: Folios, no. 12*. UPN, Universidad Pedagógica Nacional: Colombia.20000123-4870. [citado el 20 de julio del 2010]

GARCIA, J. (1995). Métodos de Enseñanza Lenguas Segundas y su Aplicación a la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera a Inmigrantes. [en línea].Departamento de Filología de la Universidad Autónoma de Madrid. Madrid [citado el 3 de julio del 2010].  
Disponible en:

<http://revistas.ucm.es/edu/11300531/articulos/DIDA9595110439A.PDF>

GARCIA, G. (2008). Evaluación de los materiales didácticos. UNAM, México. Citado el 28 de agosto del 2010. Disponible en: <http://www.slideshare.net/roquet/eval-de-los-mat-did2008-presentation>

GARCIA, V. (2004). Nota sobre SKINNER y Fisiología de de PAULOV. [en línea]. La Revista Española de Psicología. Universidad Complutense de Madrid. España. 2004. Vol.7, No. 002. [Citado el 3 de julio del 2010].

Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/172/17207209.pdf>. ISSN: 1138-7416

GARMENDIA, A (2010), ¿Qué voy a llevar a clases, y sobre todo... Por qué? II Encuentro practico de Profesores de ELE en Alemania. [en línea]

Disponible en: <http://www.encuentro-practico.com/pdfw05/garmen.pdf> Citado el 12 de agosto del 2010.

GAZTEIS, V. (2003) Ready for a Story! Materiales para la enseñanza del inglés como L3 en Contextos Multilingües. [en línea]. Revista de Psicodidáctica, Numero 15-16. Universidad del País Vasco. [Citado el 23 de julio del 2010]. ISSN: 1136-1034. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/175/17501610.pdf>. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Universidad Autónoma de México.

GUILLEN, C. (s.f.) La Interculturalidad en el Desarrollo Curricular de las lenguas Extranjeras. [en línea]. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. Universidad de Valladolid. [citado el 13 de Julio del 2010] Disponible en:

[http://www2.ubu.es/ginves/hum\\_edu/dillubu/Ponencias/PonenciadeDaCarmenGuillenDiaz.pdf](http://www2.ubu.es/ginves/hum_edu/dillubu/Ponencias/PonenciadeDaCarmenGuillenDiaz.pdf)

HEMSLEY, M. (1997) The Evaluation of Teachers's Guides- Design and Application [online]. Revista ELTED vol.3 Issue 1 Autumn 1997. Disponible en: <http://www.elted.net/issues/volume-3/mikehelm1.pdf>

INFORME DE INVESTIGACIÓN. *En publicación [en línea]. Folios, no. 12.* UPN, Universidad Pedagógica Nacional: Colombia. 2000 0123-4870. [citado el 13 de julio del 2010]. Disponible en: <http://sala.clacso.edu.ar/gsd/cgi-bin/library?e=d-000-00---0folios--00-0-0Date--0prompt-10---4-----0-11--1-es-50---20-about---00031-001-1-0utfZz-8-00&cl=CL1&d=HASH9ee5823f4049a481cf92dc.9.1&gt=1>

INFORME FINAL- PROYECTO TUNING LATINO AMÉRICA. (2004-2007). [en línea]. citado el 31 de Julio del 2010. Disponible en:

[http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_frontpage&Itemid=1](http://www.tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1)

INTERACCIONISMO SOCIAL. (1997-2020). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: Diccionario de términos clave de E/EE. Instituto Cervantes, 1997-2020. [en línea]. [citado el 18 de julio del 2010]. Disponible en:

[http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/interaccionismo.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interaccionismo.htm)

JIMENES, R. (1997). Los temas transversales en la clase de inglés. Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra, Departamento de presidencia e Interior. Pamplona. ISBN: 84-235-1635-0

JIMENES, R. (2003). Libros de texto para la enseñanza precoz de inglés: Estudio comparativo. *Resla*, 16. (2003). 237-250. Citado el 11 de agosto del 2010. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1325354>

LEFFA, V. (1988). Metodología de la Enseñanza de Lenguas. [en línea]. Traducido del curso de “[Prácticas de enseñanza en lengua española](#)” del professor Gonzalo Abio (Universidade Federal de Alagoas, Brasil) 2005-2006. [citado el 5 de julio del 2010]. Disponible en: <http://www.cedu.ufal.br/professor/ga/metodoleffa.htm>

LÓPEZ, A, (2007) Libros de Texto y Profesionalidad Docente. *Revista Avances en Supervisión Educativa. Revista de la supervisión de Inspectores de Educación de España*. ISSN: 1885-0286 Junio 2007. Revista No. 6. Disponible en: [http://adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=202&Itemid=47](http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=202&Itemid=47)

LUQUE, B. (s.f.). Enfoques actuales usados en la enseñanza de segundas lenguas. *Letras*. [en línea]. jun. 2008, vol.50, no.76 [citado 15 julio 2010], p.336-392. Disponible en: <[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832008000100007&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832008000100007&lng=es&nrm=iso)>. ISSN 0459-1283.

MAILLO, V. (2010), Reinterpretando a Caperucita. Proyectos de Video de la Clase de Español, [en línea] *Revista Comunidad ELE*. Departamento de Español. Amherst College, Amherst, MA. Encuentro Internacional De Profesores de Español del 30 de junio al 2 de julio del 2010. Salamanca. Citado el 11 de julio del 2010. Disponible en:

<http://www.comunidadele.es/comunicacion08.asp>

MARCO COMUN EUROPEO DE REFERENCIAS PARA LAS LENGUAS: APRENDIZAJE, ENSEÑANZA, EVALUACION. (2002). Consejo de Europa para la publicación en inglés y francés. 2002. Instituto Cervantes para la traducción en español. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf)

MÁRQUEZ, M. Manual de Psicolingüística y psicopedagogía de lenguas Vivas UNAH, Honduras.

MARQUÉS, P. (2000). Los medios didácticos y los recursos educativos. [en línea]. Portal de investigación: Didáctica y Multimedia UAB. Universidad Autónoma de Barcelona, Departamento de Pedagogía Aplicada y facultad de Educación. [Citado el 4 de mayo del 2010]. Disponible en: <http://peremarques.pangea.org/medios.htm>

MARTIN, M. (2009). [en línea]. Recuperado el 18 de marzo de 2010, de <http://iesgtballester.juntaestremadura.net>

MARTINEZ, J. “Hacia una enseñanza de lenguas extranjeras basada en el desarrollo de la interacción comunicativa” (Didáctica Lengua y Literatura) 2003, vol. 15 pp. 139-160 ISSN: 1130-0531. Facultad de Educación, Universidad de Extremadura. Disponible en: <http://www.ucm.es/BUCEM/revistas/edu/11300531/articulos/DIDA0303110139A.PDF>

MARTINEZ, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. RASE. Revista de la Asociación de sociología de la educación, enero, 2008, vol.1 núm. ISSN 1988-7302. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2793153>

MARTINEZ, J. (1999). La Enseñanza universitaria de las lenguas extranjeras. Universidad de Alicante.

MAYOR, J. (s. f). Adquisición de una segunda lengua. Universidad Complutense. Citado el 26 de septiembre del 2010 disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/04/04\\_0021.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf)

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA. Aportación en la Comprensión Humana en la Educación. [en línea] Portal de la Multiversidad Mundo Real Edgar Morín. Hermosillo sonora México. citado el 14 de julio del 2010] Disponible en: <http://www.multiversidadreal.org/mediacion.asp?mnu=3&smnu=12>

MEDIACION. Diccionario Enciclopédico de Educación, (2003).

MENDEZ, M. (s. f.) Pautas y criterios para el análisis y evaluación de materiales curriculares. Universidad de Huelva. Citado el 6 de septiembre del 2010. Disponible en: <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3451/b15760480.pdf;jsessionid=427DF4BBC15366A851977420524632D0?sequence=1>

METODO SILENCIO. (1997-2020). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: Diccionario de términos clave de E/EE. Instituto Cervantes, 1997-2020. [en línea]. [citado el 18 de julio del 2010]. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/metodosilencioso.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodosilencioso.htm)

METACOGNICION. (1997-2020). Diccionario Virtual psicopedagogía.com. Psicología de la educación para padres y profesionales. [citado el 14 de julio 2010]. Disponible en:

<http://www.psicopedagogia.com/definicion/metacognicion>

METACOGNICION. (1997-2020). [en línea] Revista virtual PLANIFICACION. [citado el 14 de julio 2010]. Disponible en:

<http://www.educarchile.cl/portal.herramientas/planificaccion/1610/article-93754.html>

METACOGNICION. [en línea]. El Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación: edición El Salvador. Centro de Educación Científica. [citado el 14 de agosto 2010].

Disponible

en: <http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Diccionario%20enciclopedico%20de%20Educacion.pdf>

EL MODELO EDUCATIVO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS. (2009). Ciudad universitaria.

MORAY, L. (2010). El libro de texto Didáctico y Material Literario Auténtico. Una Mirada a la Cultura Material de la Escuela. [en línea]. Documento de coordenadas en Investigación Educativa. [Citado el 20 de Julio del 2010]. Disponible en:

<http://www.educared.org.ar/biblioteca/coordenadas/files/moray2010.pdf>

MORENO, S. (1998). Guía del Aprendizaje Participativo *Orientación para estudiantes y maestros*. México. DF. Editorial Trillas.

ORTEGA, M. (2010). Competencias Emergentes del Docente antes las Demandas del Espacio Europeo de Educación Superior. [en línea]. Revista Española de Educación Comparada, 16 (2010) ,305-327 ISSN: 1137-8654. Universidad nacional de Educación a Distancia. [citado el 13 de julio del 2010]. Disponible en:

[http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/14\\_ortega.pdf](http://www.uned.es/reec/pdfs/16-2010/14_ortega.pdf)

OTTO, E. (s.f.) .Adquisición de E/LE en un contexto plurilingüe. Transferencias lingüísticas del maltés, inglés e italiano. Enciclopedia Virtual, ELENET.ORG. Citado el 12 de julio del 2010. Disponible en: <http://elenet.org/Publicaciones/Enciclopedia/Adquisicion%20de%20ELE%20en%20un%20contexto%20plurilingue-Transferencias%20ling%C3%BC%C3%ADsticas%20del%20malt%C3%A9s%20ingl%C3%A9s%20e%20italiano/default.html>

PAGES, M., & TURCAZ, J. (2004). Curso Comunicativo de Idiomas: Revista Científica de la Universidad de Matanzas.

PALACIOS, R. (2006). Plan de Clase: las Ecuaciones [en línea].Publicaciones científicas. Revistas Ciencias.com. [citado el 4 de mayo del 2010]. Disponible en: <http://www.revistaciencias.com/publicaciones/EEVFFuypuEGblmhaFL.php>

PEREZ, R & SARDIÑAS, J. (2010). El desarrollo de las habilidades comunicativas en el idioma inglés. [en línea].Revista Educación y Salud. Año 8 - Número 2. Abr-Jun 2010. ISSN: 1811-9034. RNPS: 2073. Citado el 29 de septiembre del 2010. Disponible en: [http://www.ucp.ca.rimed.cu/edusoc/index.php?option=com\\_content&view=article&id=230&Itemid=218](http://www.ucp.ca.rimed.cu/edusoc/index.php?option=com_content&view=article&id=230&Itemid=218)

PRIETO, D. (2002). Ponencia: experiencias de capacitación para la Mediación pedagógica: El uso de la Televisión en la Escuela. [en línea]. Segundo Congreso de Imagen y Pedagogía. Mazatlán, Sinaloa. Noviembre del 2002. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional

de Cuyo. Mendoza, Argentina. [citado el 14 de julio del 2010}. Disponible en: <http://www.atei.es/recursos/doc/dprieto2.pdf>

PRIETO, D (1999). La MEDACION PEDAGOGICA. [en línea]. BIBLIOTECA. Mediadores Sociales N.S, 11 Semestre, 2009, pp.175-180. ISSN electrónico 1989-0494. [citado el 14 de julio del 2010. Disponible en:

<http://www.ucm.es/info/mediars/Biblioteca/files/d04c3f97c41bf19be649f41e63de3c0b-2.html>

PRIETO D. (1994). “La mediación pedagógica en el espacio de la educación universitaria” En: Tecnología y comunicación educativas, Octubre-Diciembre 1994

RESPUESTA FISICA TOTAL. (1997-2020). CENTRO VIRTUAL CERVANTES: Diccionario de términos clave de E/EE. Instituto Cervantes, 1997-2020. [citado el 18 de julio del 2010]. Disponible en:

[http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca\\_ele/deccio\\_ele/diccionario/repuestafisicatotal.htm](http://cvc.cervantes.es/enseñanza/biblioteca_ele/deccio_ele/diccionario/repuestafisicatotal.htm)

SANCHEZ, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

SCHMELKES, C. (1988) Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación. HARLA, México. OTTO, ELENA. Adquisición de E/Le en un Contexto Plurilingüe. Transferencias Lingüísticas del maltés, inglés e italiano. [en línea] elenet.org enciclopedia virtual. [citado el 30 d3 Junio 2010]. disponible en: <http://elenet.org/publicaciones/enciclopedia/adquisicion%20de%20ele%20en%20un%20contexto%20plurilinguetransferencias%20lingu%C3%BC%C3%ADsticas%20del%20malt%C3%A9s%20ingl%C3%A9s%20e%20italiano/interferencias-lm.html> ISBN: 2-9524532-0-9

SANJURJO, L. (2006) Aprendizaje significativo y enseñanza En los niveles medio y superior Homo Sapiens, Santa Fe, Argentina.

TABA, H. (1974). Elaboración del currículum, Troquel, Buenos Aires. Argentina.

TOBON, S. (2006). Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias.

Talca: proyecto Mesesup. 2006.

TORRES, J. (1989), Libros de Texto y Control del Currículo. Artículo de Revista: Cuadernos de Pedagogía, ISSN 0210-0630, N° 172, 1989 págs. 43-47.

TUNNING Latinoamérica. (2007). Citado el 9 de agosto del 2010. Disponible en: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

# ANEXOS

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Nombre del libro de texto: \_\_\_\_\_ Carrera \_\_\_\_\_

Inglés      II     III 

Estimados Estudiantes,

Solicitamos su valiosa colaboración para la investigación pedagógica que nos permita recopilar información sobre la valoración del libro de texto de inglés que usted está usando.

**Recuerde:** la valoración del libro no influye en su calificación. Agradecemos su valiosa colaboración.

**Instrucciones:** A continuación se le hace una serie de preguntas sobre el libro, conteste las mismas en base a su experiencia. Marque con una "X" su respuesta.

	Muy Dificil	Dificil	No Dificil No Fácil	Fácil	Muy Fácil
1.El manejo del libro es para usted					
2. En cuanto a la comprensión, las instrucciones del libro son:					

	Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
3. Las imágenes del libro son útiles.					
4. Las imágenes del libro son motivadoras.					
5. El libro de texto y de trabajo están acompañados de un CD.					
6. El CD está de acuerdo a las lecciones presentadas en el libro.					
7. El libro le deja claro al inicio de cada lección el objetivo que usted va alcanzar en la misma.					
8. Considera que el contenido del libro está					

acorde con su nivel de inglés					
9. Los contenidos y temas, satisfacen sus necesidades de aprendizaje ( es lo que usted necesita saber de acuerdo a su futuro profesional)					
10. El libro le presenta actividades fáciles de realizar para usted					
11.El libro le permite realizar los ejercicios sin ayuda del profesor					
12. Con todo el material que le presenta el libro, cree usted que podría aprender inglés independientemente en su casa, es decir sin ayuda de un profesor.					
13. Le presenta el libro actividades de reciclaje de contenido, es decir se repite la gramática y el vocabulario en las subsiguientes lecciones.					
14. El libro presenta tareas o actividades a realizar que promueven la interacción oral.					
15 El libro le motiva a seguir aprendiendo inglés					

16. Usted aprende mejor	Individualmente	En pareja	En grupo
-------------------------	-----------------	-----------	----------

17. Considera que los temas que se abordan en el libro son:	Muy interesante	Interesante	Poco interesante	Nada interesante
---	-----------------	-------------	------------------	------------------

18	El precio del libro lo considera	Muy Elevado	Elevado	Accesible	Bajo
----	----------------------------------	-------------	---------	-----------	------

19	Como evalúa este libro en comparación con otros que ha usado anteriormente	Mejor	Igual	Peor
----	--	-------	-------	------

20. Cuando usted se dispuso a comprar el libro la primera vez, ¿estaba disponible en el lugar de venta?

Si \_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_

21. ¿Que se le hace más difícil a usted de este libro? Seleccione las 2 más importantes, enumerándolas del 1 al 2

- Las organización \_\_\_\_\_
- Las instrucciones \_\_\_\_\_
- El vocabulario que se usa en los textos \_\_\_\_\_
- La comprensión auditiva \_\_\_\_\_
- Las actividades de interacción oral \_\_\_\_\_
- La gramática \_\_\_\_\_
- La pronunciación (fonética-sonidos) \_\_\_\_\_
- Otros \_\_\_\_\_ Cual? \_\_\_\_\_

22. ¿Qué aspectos del libro ha detectado usted, que sería bueno mejorar?

---

---

---

23. ¿Qué temas le gustaría a usted que se incluyera en un libro de inglés?

---

---

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE HONDURAS  
MAESTRIA EN DOCENCIA SUPERIOR

ENCUESTA PARA DOCENTES

Estimados Colegas,

Solicitamos su valiosa colaboración para la investigación pedagógica que nos permita recopilar información sobre la valoración del libro de texto que usted está actualmente piloteando. **Recuerde:** No se está evaluando el desempeño del docente. Agradecemos su valiosa colaboración.

Nombre del libro de

texto: \_\_\_\_\_ INGLES \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Responda objetivamente las siguientes preguntas. Marque con una “X” su respuesta.

**1. Objetivos Generales y Comunicativos del Libro.**

		Nunca	Casi nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
1	¿Los objetivos del libro corresponden estrechamente con las necesidades de los alumnos?					
2	¿El material se ajusta a los programas de estudio de los alumnos?					
3	¿Los objetivos del libro son comunicativos?					
4	¿Los objetivos están claramente establecidos para guiar al alumno, sin ayuda del profesor?					
5	¿Es el curso favorece los diferentes estilos de enseñanza y aprendizaje?					
6	¿Las actividades son comunicativas?					
7	¿Las actividades comunicativas son transferibles a la vida real?					

8	¿Las situaciones comunicativas de la vida real están orientadas a la tarea?					
---	---	--	--	--	--	--

### I. Organización y diseño del libro

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
9	¿La organización del libro es adecuada para el docente?					
10	¿La organización es adecuada para el alumno?					
11	¿Hay sección de referencia de la gramática?					
12	¿Hay una lista de vocabulario nuevo?					
13	¿Hay actividades de reciclado y revisión?					
14	¿El libro contiene actividades de autoevaluación?					
15	¿El libro promueve el auto-aprendizaje?					
16	¿El libro es fácil de manejar?					
17	¿Las imágenes son auténticas (reales)?					
18	¿Las imágenes son atractivas?					
19	¿Las imágenes o ilustraciones contribuyen a la comprensión?					
20	¿Contiene material auténtico?					
21	¿Hay secciones de técnicas de estudio incluidas en el material?					
22	¿El libro promueve el trabajo colaborativo?					
23	¿El libro vincula temas transversales (geografía, ciencia, historia, etc.)?					

**III. SELECCIÓN DE CONTENIDOS**

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	Siempre
24	¿La cantidad de contenido es congruente al periodo de clases?					
25	¿El contenido ha sido seleccionado de acuerdo a objetivos?					
26	¿El contenido está organizado de forma secuencial?					
27	¿El contenido esta presentado de forma inductiva?					
28	¿La progresividad de los contenidos es lineal?					
29	¿La progresividad de los contenidos es cíclica?					
30	¿Logra desarrollar todo el contenido del libro durante el periodo?					

**IV. HABILIDADES**

		Nunca	Casi Nunca	Algunas Veces	Casi Siempre	siempre
31	¿Están las cuatro habilidades cubiertas?					
32	¿Están las cuatro habilidades equilibradas?					

A su criterio que aspectos del libro cambiaría, eliminaría o incluiría en cuanto a:

Organización y diseño: \_\_\_\_\_

Metodología: \_\_\_\_\_

Contenidos: \_\_\_\_\_

Temas: \_\_\_\_\_

Actividades: \_\_\_\_\_

Evaluación: \_\_\_\_\_

UDI-DEGT-UNAH