

¿CÓMO LA VEMOS?
PERCEPCIONES Y VOCES DE NUESTRA VIVENCIA
EN LA CLASE DE INGLÉS¹

Hilda Fonseca Solórzano
Rocío Lara Jiménez

Resumen. En el proceso de revisión bibliográfica necesario para la conducción de la investigación que nutre esta ponencia denominada *Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato de la Universidad Nacional durante el período 2007-2010*, se logró ubicar una variada cantidad de investigaciones; sin embargo, ninguna de ellas exploró la percepción del estudiantado con respecto a sus experiencias en el proceso de aprendizaje del inglés como lengua extranjera y a algunos elementos curriculares específicos involucrados en ese proceso; a saber, conceptos acerca de sus docentes, metodología, recursos didácticos, evaluación de los aprendizajes y la prueba de bachillerato. Esta ponencia explora, sistematiza y analiza las percepciones de los estudiantes participantes sobre esos elementos pues se explora las opiniones de una amplia cantidad de discentes en diversas instituciones: públicas, privadas y subvencionadas.

Palabras clave: percepción, ciclo diversificado, estudiantes, enseñanza, aprendizaje, inglés.

Abstract. In the literature review for the research *Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el Ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato* from the Universidad Nacional from 2007 to 2010, from which the presenters based this presentation, there was no available information in regards to the student's perceptions about their experiences in the learning process of English as a foreign language and specific curricular elements involved such as: the teacher, methodology, material, evaluation and the standardized English test. This presentation explores, systematizes and analyses the perceptions of the participating students about those elements, for it explores the opinions of a large number of learners from a variety of schools: public, private and subsidized.

Keywords: Perception, fourth Cycle, students, teaching, learning, English.

1 Introducción

La presente ponencia explora, sistematiza y analiza las percepciones que tienen, acerca de los elementos curriculares en el aprendizaje del inglés, un grupo de 299 estudiantes de la provincia de Heredia quienes cursaban el ciclo diversificado, tanto en instituciones privadas como públicas y subvencionadas del sistema educativo nacional, en la educación secundaria en Costa Rica durante 2009. Los elementos estudiados refieren al programa de estudios de inglés del Ministerio de Educación Pública (MEP) (MEP, 2005: 25): los docentes, los recursos, las estrategias

¹ PONENCIA PRESENTADA EN EL III CONGRESO DE LINGÜÍSTICA APLICADA CILAP (HEREDIA: UNIVERSIDAD NACIONAL, 31 agosto, 1 y 2 de setiembre 2011).

metodológicas y la evaluación de los aprendizajes; además, la prueba de bachillerato. La temática resulta interesante debido a que, en primer término, en la bibliografía revisada para la investigación que nutrió esta ponencia denominada análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el Ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato de la Universidad Nacional durante el período 2007-2010, no se logró ubicar bibliografía que hubiera investigado e informado de las percepciones del estudiantado con respecto a los elementos curriculares que afectan la cotidianidad en sus clases de inglés como lengua extranjera. Segundo, la ponencia visualiza al estudiante como sujeto que aporta conocimiento el cual debe considerarse para el mejoramiento cualitativo de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje del inglés.

Durante la presentación de la ponencia, se ofrecerá además, los insumos para que los docentes participantes puedan realizar una introspección de naturaleza cualitativa de su propio desempeño en el aula y de la perspectiva que tienen sus estudiantes acerca de los elementos curriculares asociados a la ponencia. Existe una segunda fase que se gesta en esta presentación cuyo objetivo es socializar los hallazgos de los participantes por medio del blog *Perceptions and Voices of the English Class*. Este espacio virtual permitirá recoger y realimentar de manera sostenida y sistemática otras percepciones de las experiencias que los docentes participantes viven en sus aulas a través del blog.

Se utiliza en la siguiente ponencia el masculino para reportar acciones de todos los géneros y sin discriminación alguna hacia ellos.

2 Metodología

La ponencia se basa en una investigación de la Universidad Nacional. La muestra abarcó catorce centros educativos entre públicos, privados y subvencionados de la provincia de Heredia. La recolección de los insumos comprendió trabajo de campo como lo fue la observación no participante en las instituciones educativas, el desarrollo de un grupo focal con los docentes, la aplicación de un cuestionario a docentes y otro grupal a estudiantes del ciclo diversificado durante el año 2009.

En cuanto a la aplicación de los cuestionarios grupales a estudiantes, se consideraron principios éticos en la recolección de los datos. Además, se solicitó a los estudiantes su agrupación de manera libre y se procedió a dividir a los estudiantes en subgrupos para que contestaran una, dos o tres guías, lo cual estuvo sujeto al tamaño de cada sección. Las guías de trabajo se focalizaron en los siguientes ejes temáticos: a) mi docente de inglés, b) la metodología aplicada por mi docente de inglés, c) los recursos educativos en mi clase de inglés, d) la evaluación de los aprendizajes, e) las políticas del MEP, f) la prueba de bachillerato y g) el programa de estudio del MEP.

El procesamiento de los datos de los cuestionarios grupales de estudiantes se procesó de la siguiente manera: a) se cuantificó la información que permitía hacerlo directamente dada la naturaleza de la pregunta, b) se identificaron los porcentajes y se desarrollaron los gráficos y tablas, c) para todos aquellos datos que correspondían a las percepciones de los estudiantes, se elaboraron las diferentes categorías de análisis con juicio de experto, d) se procedió a realizar las tablas con el análisis de frecuencia y porcentaje correspondiente. Dado que el cuestionario de estudiantes generó discusión intragrupal, las respuestas dadas por los informantes no necesariamente mostraron consenso en todas las ocasiones.

3 Marco teórico

El Ministerio de Educación Pública establece en los programas de estudio que “se fomentará el aprendizaje de una lengua extranjera que permita aumentar el intercambio con otras culturas y, a partir de allí, entender mejor la propia” (MEP, 2005: 13).

Similarmente se plantea las dos necesidades mayores de la enseñanza del inglés: primero, ofrecer a los estudiantes un segundo idioma el cual puede permitir comunicarse dentro de un contexto socioeconómico más amplio dentro y fuera de Costa Rica y segundo, ofrecer a los estudiantes una herramienta que les permita acceder directamente a la información humanista, tecnológica y científica y de esta forma ampliar su conocimiento del mundo (MEP, 2005:14).

De igual forma, el MEP plantea, a partir de las necesidades básicas citadas, las metas educativas de la enseñanza del inglés. Se propone: a) desarrollar la habilidad de comunicarse para propósitos prácticos, b) conformar una base sólida de las destrezas lingüísticas y actitudes para estudios posteriores, trabajo y diversión y c) promover destrezas cognoscitivas como la aplicación, el análisis, la memorización y la inferencia, entre otras (MEP, 2005: 14).

Por otro lado, el *Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular* plantea lineamientos homólogos a los que aparecen en los documentos citados anteriormente. Por ejemplo, se establecen las siguientes prescripciones: a) las lecciones deben ser en el idioma extranjero...sólo se aprende el idioma hablándolo, b) se debe implementar el enfoque comunicativo (EC), potenciando las habilidades de escucha, habla y escritura; éstas se desarrollan en forma integral y en contexto; c) se debe incorporar el uso de recursos tecnológicos para enriquecer el desarrollo de las habilidades lingüísticas, d) el docente debe propiciar situaciones de comunicación reales utilizando materiales auténticos como parte de la cotidianidad; y e) se debe incorporar en el plan institucional la celebración del día del inglés... (MEP, 2009: 51). En concordancia con el planteamiento del MEP, Douglas Brown aclara que, en la enseñanza comunicativa, el lenguaje se crea a través de prueba y error, el significado es lo más relevante y el aprendizaje es aprender a comunicarse (Brown, 1994: 45).

3.1 Elementos curriculares

El *Programa de estudio* del MEP de 2005 establece las características generales del EC. El primer elemento curricular que se aclara es el docente. Así, el docente que utiliza el EC es un facilitador y guía quien participa en el proceso enseñanza y aprendizaje con los estudiantes, dedica tiempo a las necesidades individuales de éstos, se actualiza y responsabiliza de su formación profesional para así desarrollar la competencia metodológica y comunicativa que lo deben de caracterizar como profesional en su labor de dirección del aprendizaje de una segunda lengua (MEP, 2005: 25). El planteamiento anterior coincide con el de Douglas Brown quien aclara que dentro de un enfoque comunicativo de la enseñanza de una lengua extranjera, el papel del docente es el de facilitador y guía (Brown, 1994: 45).

Un segundo elemento curricular esencial para la aplicación del EC lo constituyen los materiales. El *Programa* del MEP indica que estos deben ser auténticos y adaptados a las necesidades, intereses y cultura del estudiante. Además deben ser flexibles, interesantes y motivadores (MEP, 2005: 25).

El *Programa de estudio* dicta procedimientos metodológicos que facilitan el desarrollo de cada una de las destrezas lingüísticas. Se enfatiza las cuatro destrezas básicas: comprensión auditiva y de lectura, y la producción oral y escrita. Además se establece que a cada una de las destrezas se le debe dedicar la misma cantidad de tiempo de clase para su desarrollo (MEP, 2005: 20).

El Programa del MEP aclara que la escucha es una de las destrezas más importantes que debe ser desarrollada en etapas tempranas del aprendizaje de la lengua. También, aclara acerca de actividades de escucha que deben ser promovidas, a saber, a) distinguir entre sonidos, énfasis y entonaciones, b) contestar preguntas rápidas, c) entender piezas de comprensión, e) escuchar predicciones, f) escuchar discursos y g) tomar dictado; así como, escuchar conversaciones, descripciones, direcciones, discusiones, teatro, películas, canciones, deportes, reportes, anuncios y cualquier otra forma de lenguaje hablado auténtico (MEP, 2005: 19).

En cuanto a la destreza del habla, el Programa del MEP aclara que los aprendientes adquieren los fundamentos pertinentes del idioma para interactuar y ejercitar el uso de funciones por medio de las estructuras correctas del idioma y la competencia cultural (MEP, 2005: 20). Además establece que para el desarrollo de esta destreza es necesario que los estudiantes estén conscientes de los siguientes principios: a) el habla se adquiere a través de la escucha y de constante práctica, b) los aspectos prosódicos se aprenden al escuchar modelos apropiados (casetes, hablantes nativos, profesores y otros hablantes del inglés.), conocer sobre temas actualizados del mundo para poder conversar en inglés, d) saber hablar inglés, significa decir las palabras apropiadas para el momento específico, e) es esencial para los estudiantes que se hable inglés en la clase y en otras situaciones requeridas, f) se debe promover la práctica interactiva en parejas, grupos, con los profesores y visitantes y g) los ejercicios orales deben ser auténticos. Se aclara que la integración de las destrezas es vital a la hora de hablar.

En lo tocante a la lectura, según el MEP, los profesores deberían ofrecer variedades de textos y recordar que los aprendientes en una misma clase poseen diferentes niveles de lectura. Las actividades deben ser interesantes para los estudiantes, escogidas de acuerdo a la edad y sus necesidades. Además, éstas deben tener un propósito específico ya sea leer para obtener información de detalles o el significado global (MEP, 2005: 21-22).

En cuanto a la escritura, el MEP puntualiza que el profesor de inglés debe facilitar su proceso de desarrollo al proveer al estudiante la guía necesaria para que éste pueda expresar su conocimiento de algún tema, debe incluir actividades en las cuales los estudiantes escriban, por ejemplo: notas, listas de compras, mensajes, cartas, completar reportes y escribir poesía o ficción (MEP, 2005: 22).

La evaluación dentro del EC es enmarcada por el MEP dentro de seis características; a saber, a) la evaluación de los aprendizajes debe valorar la competencia comunicativa, b) es procesual, c) es continua, d) se enfoca en la valoración de las destrezas, e) valora el proceso de aprendizaje y f) ofrece espacio para la autoevaluación y la coevaluación entre estudiantes (MEP, 2005: 25). En relación con los propósitos de la evaluación, Brown aclara que la evaluación implica la observación del proceso de aprendizaje y que esta ofrece a los estudiantes información acerca de la forma en la cual ellos van progresando hacia los objetivos y acerca de los pasos siguientes en el proceso de aprendizaje (Brown, 1994: 402).

Con respecto a las pruebas de bachillerato, el *Reglamento de evaluación de los aprendizajes* establece que estos serán comprensivos de la materia desarrollada durante la educación diversificada (MEP, 2009: 77). Por otro lado, el programa de inglés no ofrece especificaciones al respecto.

4 Desarrollo del trabajo

4.1 Hallazgos de la investigación

4.1.1 ¿Cómo vemos al docente de inglés?

La percepción que tienen los estudiantes de sus docentes en este estudio es en general positiva tanto en sus características personales como en sus características profesionales. En cuanto a sus cualidades académicas, los estudiantes consideran a los profesores con un buen manejo de las destrezas de enseñanza. Un 64.28% de los estudiantes opina que sus docentes desarrollan bien la materia, aclaran dudas y explican bien. Enfatizan los estudiantes la manera de explicar de sus maestros pues lo consideran correcto, además, perciben que es pertinente las prácticas que son asignadas. Aunado a estas características, los discentes (78.57%) perciben que los docentes poseen buen manejo de la disciplina cuando se refieren a características tales como organización, flexibilidad y autoridad. Sin embargo, un porcentaje menor (21.42%) considera que sus docentes tienen un mal manejo de la disciplina ya que ésta se controla por medio de gritos y abuso del poder, así como la falta de metodologías adecuadas para los diferentes niveles dentro de un grupo.

Un 78.58% de los discentes considera que su docente es un buen recurso para el aprendizaje del inglés. Lo justifican manifestando que el docente aclara dudas, da buenas bases, habla en la segunda lengua y transmite su deseo de que los estudiantes aprendan.

Un 42.85% de los estudiantes, perciben además, características personales importantes de mencionar: puntualidad, responsabilidad, paciencia, dinamismo, así como interés de parte de los docentes en cuanto al aprendizaje de los estudiantes. No obstante, un mismo porcentaje de estudiantes (42.85%) señala también actitudes tales como la falta de vocación de sus docentes, además que son aburridos, están “de cólera” y dan prioridad a los estudiantes que manejan mejor el inglés.

El 71.42% de los estudiantes se manifiesta positivamente en cuanto al interés que muestra su docente en el aprendizaje de los estudiantes, un 21.42% considera que sus docentes no se interesa por su aprendizaje.

Según el MEP el docente se distingue por ser facilitador y guía del proceso enseñanza y aprendizaje. Dedicar tiempo a los estudiantes y responsabiliza de su formación profesional (MEP, 2005: 25). Se observa que los docentes corresponden a sus estudiantes y que estos últimos les merecen una buena imagen; además, según sus percepciones los y las docentes no se encuentran distantes del perfil que presenta el MEP con respecto a ellos.

4.1.2 ¿Cómo vemos la metodología?

En cuanto a la metodología uno de los aspectos importantes es el uso del idioma inglés en la clase. Los estudiantes encuestados distinguen que el 50% de los docentes habla y enseña en inglés, el otro 50% lo hace combinando el inglés y español en la clase. Los discentes tienen opiniones encontradas con respecto a los beneficios que implica el uso de la lengua meta ya que un 35.71% considera que favorece al aprendizaje mientras que otro 35.71% lo considera negativo y se sienten afectados por el uso del inglés ya que estiman que no aprenden.

Un 71.43% de los discentes observa que sus profesores involucran a todos en las actividades de clase. Además un 62.29% de los estudiantes considera que los docentes toman en cuenta las necesidades y las preferencias de los estudiantes en los procesos de aprendizaje. Un 35.71% estima que no es así.

Percepciones interesantes tienen los estudiantes con respecto a esta interrogante: ¿cuáles actividades utilizan los docentes para que ellos aprendan? El 50% de los estudiantes establece que con actividades orales, un 42.85% expresa que a través de prácticas y un 28.57% por medio de lecturas. También opinan que lo hacen por medio de prácticas del libro (21.42%) y por las expli-

caciones del profesor (21.42%). Asociado, a esta información, un 42.85% de los discentes nota que la destreza que predomina en las clases es la lectura. No obstante, según las percepciones de los colegiales con respecto a las destrezas que más les sirve, estos consideran como primera opción la oral (42.85%) y luego en descenso la lectura (14.28%). Estas son las más importantes con respecto a las otras.

Los estudiantes del ciclo diversificado listaron actividades promovidas para cada destreza básica fomentadas por sus docentes, entre estas:

- destreza auditiva: dictados, comprender la idea de un “track” o un audio con ayuda visual, ejercicios de escucha, escuchar lo que la docente explica y habla de la materia que vemos en la clase, exámenes de escucha, utilización de la grabadora, así como cuando los compañeros leen.
- destreza oral: las exposiciones, los diálogos, actividades orales, conversación cuando nos pone a participar en clases, y aplicando el buen uso de la pronunciación, conversación en forma de resúmenes, preguntar o leer las preguntas y respuestas de los cuestionarios, conversación en forma de presentaciones orales, conversación en forma de textos que se necesitan dos personas y escucha con conversaciones por grabación.
- destreza de lectura: las prácticas del libro, copias del texto, escogencia de compañeros para que lean, prácticas de comprensión de lectura y leer páginas del libro.
- destreza de escritura: cuestionarios, prácticas en el libro, prácticas de gramática, trabajan el vocabulario y su significado de acuerdo al contexto, responden preguntas, elaboración de párrafos y hacen composiciones.

Los estudiantes perciben que aprenden más mediante las actividades de escritura y de las actividades enlistadas son las que le asignan un mayor porcentaje. A las experiencias de lectura le otorgan un segundo lugar con un 35.71%. Curiosamente, esta percepción coincide con las dos destrezas que según ellos enfatizan sus docentes.

Cabe rescatar los aportes de los estudiantes en cuanto a las recomendaciones para mejorar la enseñanza del inglés. Un 57.14% puntualiza la necesidad de mejorar la metodología apuntando al dinamismo, la flexibilidad en las clases, la interacción con el estudiante en inglés. Además; un 42.85% manifiesta el fortalecimiento de las destrezas orales y auditivas.

Se distingue la claridad con la que cuentan los estudiantes al referirse a las destrezas que necesitan y las destrezas que se enfatizan por parte de los docentes, generalmente respondiendo a la lectura y a la promoción de la prueba estandarizada. Esto difiere con lo establecido por el MEP por cuanto se debe trabajar de manera igualitaria las cuatro destrezas básicas (MEP, 2005: 19), sin que la macro evaluación interfiera en la metodología utilizada por los docentes.

4.1.3 ¿Cómo vemos los recursos educativos utilizados en la clase de inglés?

La totalidad de los estudiantes del ciclo diversificado se apoya en algún tipo de recurso didáctico, tal es el caso del libro de texto, utilizado por el 100% de los encuestados. Muchos de estos manuales se abogan a la práctica de estrategias para el examen de bachillerato. Además, un porcentaje significativo (78.50%) de los estudiantes utiliza material impreso como revistas, periódicos y afiches. Algunos estudiantes utilizan la radiograbadora (57,10%); sin embargo, la mayoría no cuenta con recursos tecnológicos con los cuales puedan apoyar sus lecciones de inglés, como programas de “software”, laboratorio de idiomas, televisión y reproductores de video. Los estudiantes reconocen la necesidad de uso de este tipo de recursos para el mejoramiento de las destrezas básicas.

Se identificó que el 100% de los estudiantes utilizan textos; sin embargo, por su naturaleza estos no se pueden considerar en su totalidad material auténtico como lo sugiere el MEP (MEP, 2005: 25). No obstante, la utilización de revistas, periódicos y afiches es reconocida con un alto

porcentaje lo cual constituye un indicador de que los docentes conocen y promueven el uso de recursos auténticos.

4.1.4 ¿Cómo vemos la evaluación?

Los estudiantes del ciclo diversificado son evaluados de acuerdo con los parámetros de evaluación del MEP. Entre los elementos de evaluación se encuentran los exámenes, trabajos extra clase y tareas, y trabajo cotidiano (MEP, 2009: 22)

La totalidad de los estudiantes entrevistados de las catorce secciones de los 12 colegios han sido evaluados por medio de exámenes escritos. Un alto porcentaje refiere a la comprensión de lectura (85.70%) y otro a exámenes de gramática (64.20%). En menor porcentaje se encuentran los exámenes de comprensión auditiva (35.70%) y los orales (21.40%).

En lo tocante a los trabajos extraclase que, por su naturaleza, según el MEP están orientados a que el alumno repase o amplíe temas y objetivos desarrollados en clase, (MEP, 2009: 23) los estudiantes categorizaron los tipos de trabajos en cinco clases que se presentan a continuación sumado a algunos de los ejemplos citados por ellos: orales (57.14%): se realizan exposiciones, obras de teatro y narraciones; escritos (50.00%): sopas de letras, completar ejercicios fotocopiados, completar ejercicios del libro, trabajos escritos, traducciones; prácticas (21.42%): No se especifica el tipo de prácticas que realizan los estudiantes; comprensión de lectura (14.28%): completar exámenes de bachillerato.

Además los estudiantes realizan tareas las cuales tienen la misma finalidad de los trabajos extra clase en cuanto al repaso de temas desarrollados en clase; sin embargo, estas comprenden completar páginas del libro y completar folletos de práctica (64.28%), comprensión de lectura (28.57%), guías de estudio, comprensión auditiva y composiciones (21.42%) y en menor porcentaje, prácticas orales del libro o exposiciones (14.28%).

La percepción que tienen los estudiantes con respecto a la forma en la que su docente valora el trabajo cotidiano es, en un alto porcentaje, el resultado de un producto elaborado en clase. Por ejemplo: trabajos en el libro de texto (57.14%), llamadas orales (28.57%), cuestionarios y prácticas (28.57%), comprensión de lectura (14.28%) comprensión auditiva, y trabajos en grupo y participación en clase cada uno con un 7.14%. No se observa que los docentes atiendan a lo estipulado por el MEP en cuanto al trabajo cotidiano, pues se refiere a las actividades educativas que realiza el estudiante y la estudiante en forma continua con la guía del docente durante el desarrollo de las lecciones (MEP, 2009: 23).

Sólo un 28.50% de los estudiantes aporta recomendaciones de acuerdo con la forma en la que ellos les gustaría ser evaluados; mencionan que las evaluaciones deberían ser personales, valorar a los estudiantes según su nivel de inglés, y tener cautela en la forma en que se expresa el docente de los estudiantes con un nivel inferior en este idioma.

Según la percepción de los estudiantes, los docentes los evalúan en concordancia con los criterios establecidos por el MEP. Además, ellos son examinados en las destrezas estipuladas en el programa de estudios con un énfasis en la lectura. Por otro lado se logró identificar que el trabajo extraclase promovido por los docentes involucró a los estudiantes en una diversidad de actividades. Sin embargo, una debilidad que se logró identificar es que en el trabajo cotidiano los docentes enfatizan la valoración de los productos y no de los procesos.

4.1.5 ¿Cómo vemos la prueba de bachillerato?

La percepción que tienen los estudiantes en general con respecto a la prueba estandarizada de bachillerato es positiva. Se preparan con esfuerzo y dedicación para esta evaluación y se nota el énfasis que los docentes le otorgan en sus clases para que sus estudiantes tengan éxito en ella.

El 50.00 % de los estudiantes consultados conoce acerca de la prueba de bachillerato en inglés y sabe que incluye comprensión de lectura. También conoce el tipo de ítem el cual es de selección única. Un porcentaje menor (35.57%) desconoce sobre la prueba y un 21.42% concuerda en que la prueba requiere de vocabulario.

Un 64.28% de los estudiantes considera una fortaleza los conocimientos construidos en clase con el apoyo de los docentes. Además, un 42.85% también coincide considera fortalezas la actitud positiva, el esfuerzo, responsabilidad y puntualidad. Sin embargo, un 57.14% de los estudiantes apunta como debilidades la falta de conocimiento, de vocabulario y de destrezas de comprensión de lectura para enfrentar la prueba.

En lo tocante a la preparación que han recibido los discentes para el examen de bachillerato, el 71.42% estima que ha sido bien preparado y un 35.71% considera que ha tenido una mala preparación. Uno de los grupos menciona que varias veces han sufrido el cambio de docente en su institución. En el plano individual, un 64.28% de los estudiantes manifiesta no estar preparado para la prueba y algunos mencionan que todavía deben de trabajar más para alcanzar el éxito. Un 35.70% sí se siente preparado para enfrentar la prueba de bachillerato, refiere al dominio de vocabulario y la constante práctica para este.

Con respecto a la utilidad de la prueba, un 28.57% de estudiantes la percibe como una herramienta de evaluación diagnóstica de la situación de aprendizaje del inglés en Costa Rica, otro 28.57% indica que es una herramienta de mejoramiento y aprendizaje. El 14.28% refiere a que el examen de bachillerato es útil para la futura vida profesional u ocupacional en tanto ellos estiman que es uno de los fundamentos básicos para trabajar y para un futuro mejor.

Los estudiantes concuerdan con lo propuesto por el MEP en cuanto a los objetivos de las pruebas de bachillerato en el tanto estos constituyen mecanismos para el mejoramiento cualitativo de los procesos de enseñanza y aprendizaje (MEP, 2009: 68-69); de similar manera reconocen el aporte que este instrumento de evaluación puede ofrecer en su formación integral.

5 Conclusiones

A lo largo de este estudio las investigadoras lograron evidenciar la importancia y riqueza del aporte interpretativo que realizan los estudiantes con respecto a lo que experimentan en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en Costa Rica. Así, los docentes lectores pueden reconocer el conocimiento que han construido los estudiantes y que constituyen insumos que se deben considerar en los procesos de mejoramiento de las prácticas pedagógicas.

Según las opiniones de los estudiantes, las investigadoras lograron identificar que existe una coherencia entre los lineamientos explicitados por el MEP para cada elemento curricular y lo que los docentes promueven en las clases de inglés.

Lo expuesto en esta ponencia, si bien es cierto corresponde a las visiones de los protagonistas del proceso de enseñanza y aprendizaje, puede incluir sesgos de comprensión en el tanto lo que puede ser positivo para los estudiantes puede que no corresponda a lo que pedagógicamente sea adecuado.

Según las percepciones de los estudiantes, las investigadoras concluyen que los docentes concuerdan con el perfil que presenta el MEP con respecto a características personales y profesionales en cuanto a ser facilitador y guía del proceso enseñanza y aprendizaje, su dedicación y responsabilidad en formación profesional, lo cual es valorado altamente por sus estudiantes.

Se logra identificar en los aportes de los estudiantes que sus docentes desarrollaron situaciones de aprendizaje para nutrir cada una de las cuatro destrezas básicas. Estas son congruentes en su naturaleza con las que propone el MEP. Sin embargo, los estudiantes reconocen que existe un

énfasis en las actividades de lectura como sustento para la prueba estandarizada. Esto difiere con lo establecido por el MEP por cuanto se debe trabajar de manera igualitaria las cuatro destrezas básicas.

Los docentes conocen y promueven el uso de recursos auténticos tales como revistas, periódicos y afiches; sin embargo, existe una dependencia generalizada del apoyo de un texto que no necesariamente incluye recursos de aquella naturaleza. Esto está relacionado con el punto anterior, que identifica el sesgo hacia la lectura como instrumento de preparación para la prueba de bachillerato.

De acuerdo con los insumos del estudiantado, la evaluación implementada por los docentes refiere con rigurosidad a los criterios establecidos por el MEP. Sin embargo, se enfatiza la lectura en detrimento de las otras destrezas. Por otro lado, en lo que corresponde el trabajo cotidiano, los docentes subrayan la valoración de los productos y no de los procesos.

De acuerdo con los insumos ofrecidos por los estudiantes, se concluye que la prueba de bachillerato es, en esencia, un eje controlador de las prácticas educativas en el tanto los docentes desvían sus esfuerzos en un sobreénfasis en la lectura, en detrimento de las otras tres, al punto que los estudiantes manifiestan conocer la naturaleza de la prueba, reconocen sus bondades de promoción de mejoramiento y validan altamente su utilización para fines diagnósticos nacionales.

La ponencia es un espacio que socializa parte de una investigación en un contexto limitado (la provincia de Heredia), por lo tanto ésta constituye un proceso incompleto que genera la posibilidad de explorar otros espacios educativos; es una oportunidad para que otros docentes se integren en el estudio de sus propios ambientes aúlicos y nutran a otros docentes e investigadores con sus aportes mediante un blog.

Agradecimientos

Las autoras agradecemos a los estudiantes participantes en el proyecto de Investigación quienes, como protagonistas, ofrecieron las percepciones y las voces para que los docentes de la enseñanza del inglés, principalmente conozcamos nuestras realidades.

Referencias

- Domian, Catalina, Hilda Fonseca, Rocío Lara y Sonia Rodríguez. *Análisis del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en el Ciclo diversificado y su relación con la prueba de bachillerato*. Heredia: Universidad Nacional, 2010.
- Brown, Douglas, *Teaching by Principles. An Integrated Approach to Language Pedagogy*, 1994, 2ª edición: New York: Longman, 2001.
- Ministerio de Educación Pública, *Compendio de normas reguladoras para el desarrollo curricular*, en Viceministerio Académico, drea.co.cr. 26 de enero de 2009. consultado 28 de marzo de 2011.
- _____, *Programas de estudio*, San José: Ministerio de Educación Pública, 2005.
- _____, *Reglamento de evaluación de los aprendizajes*, San José: Ministerio de Educación Pública, 2009.

Sobre las autoras

Hilda Fonseca Solórzano posee una maestría en Educación con Mención en el Aprendizaje del Inglés. Es académica de la División de Educología en el Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional desde 1994, docente desde 1981 en diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Ha sido coordinadora y directora de centros

educativos privados; inspectora de universidades privadas Conesup, MEP. Investigadora de la UNA tanto en proyectos como en procesos de autoevaluación. Fue coautora del Modelo Pedagógico de la UNA y de artículos de investigación en educación. hildafonsol@gmail.com

Rocío Lara Jiménez tiene una maestría en Educación con mención en el Aprendizaje del Inglés. Posee experiencia docente en la enseñanza del inglés en instituciones del sistema educativo nacional, tanto público como privado. Académica de la Universidad Nacional desde 2003 en la Escuela de Literatura y Ciencias del Lenguaje y a partir del año 2011 en la División de Educología del Centro de Investigación y Docencia de la UNA. Investigadora y coautora de artículos en educación. rlara19@hotmail.com

Scriptorium