



# **UNIVERSIDAD NACIONAL “PEDRO RUIZ GALLO”**



**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO  
SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales**

**PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN**

## **TESIS**

**Programa de estrategias para mejorar el proceso de enseñanza  
aprendizaje del idioma inglés en la Universidad “Señor de Sipán” -  
Región Lambayeque.**

Presentada para optar el Grado Académico de Maestro en Ciencias de  
la Educación con mención en Docencia y Gestión Universitaria.

**AUTOR:**

**Pizarro Rodríguez, Heber Martín**

**ASESORA:**

**M.Sc. Ríos Rodríguez, Martha**

Lambayeque – Perú

2019

**Programa de estrategias para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en la Universidad “Señor de Sipán” - Región Lambayeque.**

---

Pizarro Rodríguez, Heber Martín  
AUTOR

---

M.Sc. Ríos Rodríguez, Martha  
ASESORA

Presentada a la Unidad de Posgrado de Ciencias Histórico Sociales y Educación de la FACHSE de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo para optar el Grado de MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA Y GESTIÓN UNIVERSITARIA..

APROBADO POR:

---

M.Sc. Vásquez Zuloeta, Segundo Enrique  
PRESIDENTE

---

Dra. Segura Solano, María Elena  
SECRETARIA

---

Dra. Díaz Vallejos, Doris Nancy  
VOCAL

Lambayeque – Perú

2019

## **DEDICATORIA**

Esta tesis está dedicada a mis hijos Kevin y Fabio, por ser fuentes de motivación e inspiración para poder seguir superándome cada día más, y así poder darles lo mejor.

## **AGRADECIMIENTO**

Agradecer a Dios por la vida que me da, y por la oportunidad de haberme permitido terminar con salud este proyecto.

A mis padres Heber y Alicia y a mis tías Luisa, Melva y Amelia, que siempre me apoyaron en todo momento.

## INDICE

DEDICATORIA .....	3
AGRADECIMIENTO .....	4
INDICE .....	5
RESUMEN .....	7
ABSTRACT .....	8
INTRODUCCIÓN .....	9
<b>CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO .....</b>	<b>12</b>
1.1. Ubicación del objeto de estudio .....	13
1.2. Reseña histórica del ámbito de estudio: Lambayeque y Pimentes .....	13
1.3. Características del objeto de estudio: Universidad Señor de Sipán .....	16
1.3.1. Visión y Misión institucionales .....	16
1.3.2. Reseña histórica de la Universidad .....	17
1.3.3. Servicios educativos que brinda .....	17
1.3.4. Cómo surge el Problema, descripción del objeto de estudio .....	18
1.4. Cómo se manifiesta y qué características tiene .....	20
1.5. Metodología empleada .....	22
1.5.1. Diseño de la investigación .....	22
1.5.2. Población y muestra .....	22
1.5.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información .....	22
1.5.4. Procedimientos para la recolección de datos .....	23
1.5.5. Campo de acción y objeto de estudio .....	23
<b>CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>24</b>
2.1. Antecedentes del problema .....	25
2.2. Bases teóricas 1: El Inglés como Idioma Extranjero .....	27
2.2.1. El Inglés como lengua global .....	28
2.2.2. Elementos que implica el aprendizaje de un idioma .....	30
2.2.3. Principios del aprendizaje de un Idioma Extranjero .....	31
2.2.4. Teorías sobre el aprendizaje de una lengua .....	31
2.3. Bases teóricas 2: La enseñanza de las lenguas extranjeras, el Inglés .....	37
2.3.1. Importancia de las lenguas extranjeras: Inglés .....	37
2.3.2. El Enfoque Comunicativo para la Enseñanza de Idiomas- <i>Communicative Language Teaching CLT</i> .....	43
2.4. Bases teóricas 3: Estrategias educativas y proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés) .....	48

2.4.1. La naturaleza social del lenguaje .....	48
2.4.2. Definición del proceso de enseñanza aprendizaje.....	62
2.4.3. Característica del proceso de Enseñanza - aprendizaje .....	63
2.4.4. Teorías y dimensiones básicas del aprendizaje y la enseñanza .....	64
<b>CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....</b>	<b>71</b>
3.1 Análisis y discusión de los resultados de los instrumentos utilizados.....	72
3.2. Presentación del modelo teórico .....	92
3.3. Propuesta de mejora .....	93
CONCLUSIONES .....	105
RECOMENDACIONES .....	106
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	107
ANEXO .....	110

## RESUMEN

La presente investigación tuvo por finalidad: “Diseñar un Programa de Estrategias de mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés de los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región Lambayeque”, a partir del fortalecimiento de sus capacidades. Como resultado de éste se han arribado a las siguientes conclusiones: Los docentes de idioma inglés de la Universidad Señor de Sipán tienen serias deficiencias en el uso de estrategias educativas adecuadas para enseñar esta materia en sus carreras profesionales. Así tenemos que solo el 40% planifica el desarrollo de sus clases, el 32% a veces organiza el tiempo de manera adecuada y un porcentaje similar tiene en cuenta las destrezas de sus alumnos; el resto no lo hace o lo hace regularmente. Así mismo no utiliza de manera adecuada y efectiva materiales y técnicas en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. Pues se ha encontrado que el 52% a veces o nunca usa bibliografía pertinente, el 44% a veces contextualiza los contenidos y solo un 32% propicia climas de apertura y confianza para el aprendizaje. A ello se suma que el 36% de docentes nunca se capacita de manera constante en la enseñanza del idioma inglés. En ese marco, la investigación realizada se caracteriza como de tipo Diagnóstico- Propositiva, porque a partir de los resultados encontrados, se formula una Propuesta para contribuir a mejorar situación problemática. Asimismo, el proceso seguido, tuvo dos fases, una de gabinete y otra de campo, en la que se aplicó encuestas a 25 docentes.

Palabras clave: Programa, estrategias, enseñanza aprendizaje, idioma extranjero, docente, educación superior.

## **ABSTRACT**

The purpose of this research was: “To design a Program of Strategies to improve the teaching-learning process of the English language of the teachers of the Universidad Señor de Sipán. Lambayeque region from the strengthening of its capabilities. As a result, they have reached the following conclusions: The English language teachers of the Lord of Sipán University have serious deficiencies in the use of appropriate educational strategies to teach this subject in their professional careers. So we have that only 40% plan the development of their classes, 32% sometimes organize time properly and a similar percentage takes into account the skills of their students; the rest does not do it or does it regularly. Likewise, it does not properly and effectively use materials and techniques in the planning and development of its learning sessions. It has been found that 52% sometimes or never uses relevant bibliography, 44% sometimes contextualizes the contents and only 32% leads to open climates and confidence for learning. In addition, 36% of teachers are never constantly trained in the teaching of the English language. Within this framework, the research carried out is characterized as a Diagnostic-Proactive type, because based on the results found, a Proposal is formulated to help improve the problematic situation. Likewise, the process followed had two phases, one of the cabinet and the other in the field, in which surveys were applied to 25 teachers.

Key words: Program, strategies, teaching learning, foreign language, teacher, higher education.



## INTRODUCCIÓN

Los cambios que suceden actualmente en el mundo requieren el desarrollo de una serie de capacidades por parte de los ciudadanos para adaptarse a ellos. Entre estos tenemos el idioma, especialmente el inglés, que es una de las herramientas básicas de este proceso de adaptación e integración de las personas hacia esos cambios.

Estos cambios socio culturales que son de escala mundial afectan también a nuestro país y nuestra región, planteando el desafío de formar ciudadanos con habilidades comunicativas versátiles para interactuar con éxito en estos procesos. En ese marco, las universidades tienen el compromiso de formar profesionales que sean capaces de manejar con solvencia nuevos idiomas, preferentemente los de mayor influencia, como el inglés. Para ello, deben hacer un conjunto de cambios en sus programas y estrategias de formación que les permitan la mejora continua de sus procesos de enseñanza - aprendizaje y atender de manera adecuada las exigencias de la población.

A través de conquistas bélicas e influencias lingüísticas, se originó idioma que actualmente conocemos como inglés, pero su rol como idioma global no ha sido así desde siempre. Como indica Fernández (2009), durante el siglo XVI, en pleno colonialismo Europeo, el Francés y el Italiano eran las lenguas que permitían la comunicación global, pero solo entre las elites mientras que el Holandés y el Español eran las lenguas esenciales para aquellos que viajaran a América, África y Asia, sin embargo a partir del siglo XVIII el Idioma Inglés fue perfilándose como una potencial lengua global a través de victorias militares, el proceso de industrialización y las reformas llevadas a cabo al interior de Gran Bretaña (Wright 2004) y durante el siglo XIX esta situación se consolidó gracias en gran medida a la expansión del Imperio Británico, lo cual disipó cualquier duda que pudiese quedar en cuanto a la importancia de la lengua inglés en el mundo.

Además de lo ya expuesto cabe mencionar que durante este vertiginoso periodo marcado por la Revolución Industrial y Colonialismo hubo un crecimiento explosivo en cuanto a las invenciones y la mayoría de esos inventos tenían patente inglés (Mathias, 2001) Esto posicionó a los países de habla inglés como el motor tecnológico del mundo, este hecho se tradujo en que aquellas personas que querían o necesitaban conocer más acerca de avances tecnológicos debieran prender este idioma para obtener esos conocimientos, y que muchos profesionales del medio inglés o estadounidenses se movilizaran a otras

latitudes para enseñar dichos conocimientos (Crystal, 1997), generándose otra poderosa razón para aprender el idioma Inglés.

Esta suma de factores terminó perfilando al inglés como la lengua dominante en el mundo, haciéndola necesaria para desenvolverse de manera adecuada en diversos aspectos y así ha sido entendido en la mayoría de los países del mundo y Perú no es la excepción.

En ese contexto, el presente informe denominado: Programa de Estrategias para mejorar el proceso de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés en la Universidad Señor de Sipán. Región Lambayeque, da cuenta del proceso de investigación realizado. Así, el problema investigado fue; se observa que: Los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región de Lambayeque, manifiestan debilidades en sus estrategias de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en los distintos servicios educativos que brinda la universidad. Ante esta situación se planteó como hipótesis: *Si se diseña e implementa un programa de estrategias educativas para los docentes de inglés de la Universidad Señor de Sipán; entonces se mejorará el ejercicio docente y el proceso de enseñanza –aprendizaje de los estudiantes de dicha institución”*.

El objetivo general ha sido: “Diseñar un Programa de Estrategias de mejora del proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés de los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región Lambayeque a partir del fortalecimiento de sus capacidades. Los objetivos específicos fueron: a) Diagnosticar los aspectos críticos del proceso de enseñanza-aprendizajes del idioma inglés en la Universidad Señor de Sipán, b) Identificar las estrategias educativas que utilizan los docentes en la enseñanza del idioma inglés en la Universidad, c) Fundamentar teóricamente una propuesta de fortalecimiento de las capacidades de los docentes de la USS para la enseñanza del idioma inglés en sus carreras profesionales.

La importancia de la investigación y la propuesta planteada radica en que ante un contexto de constantes intensos cambios en la educación y formación de los profesionales se requiere conocer de manera sistemática los puntos críticos que deben ser superados para mejorar la calidad de los aprendizajes, especialmente de idiomas extranjeros. También porque permitirá contar con información sistematizada para diseñar propuestas de innovación del desempeño docente e institucional, lo cual, al final tiene un impacto positivo en el desarrollo regional y nacional.

Después del trabajo investigativo se han arribado a los siguientes resultados:

- Los docentes de idioma inglés de la Universidad Señor de Sipán tienen serias deficiencias en el uso de estrategias educativas adecuadas para enseñar esta materia en sus carreras profesionales. Así tenemos que solo el 40% planifica el desarrollo de sus clases, el 32% a veces organiza el tiempo de manera adecuada y un porcentaje similar tiene en cuenta las destrezas de sus alumnos; el resto no lo hace o lo hace regularmente. Ello repercute en la baja calidad de los procesos educativos realizados.
- Los docentes de idioma inglés de la USS no utiliza de manera adecuada y efectiva materiales y técnicas en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje, pues se ha encontrado que el 52% a veces o nunca usa bibliografía pertinente, el 44% a veces contextualiza los contenidos y solo un 32% propicia climas de apertura y confianza para el aprendizaje. A ello se suma que el 36% de docentes nunca se capacita de manera constante en la enseñanza del idioma inglés.
- Los ambientes-aulas son poco adecuadas para favorecer los proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por falta de actitud e iniciativas de los propios docentes; así, se encontró que el 44% de éstos nunca realiza ambientación con expresiones del idioma inglés y; así mismo el 24 % de ellos nunca realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes y su entorno inmediato de aprendizaje (los ambientes). Todo ello alienta el desinterés de los alumnos por la temática indicada.

El contenido del presente informe se ha organizado en tres capítulos. El Capítulo I contiene: Análisis del Objeto de estudio, ubicación del ámbito de estudio, análisis del problema de la Universidad Señor de Sipán. El Capítulo II contiene: El Marco Teórico sobre estrategias de enseñanza – aprendizaje de idiomas extranjero, especialmente del inglés. El Capítulo III: contiene los resultados del trabajo de investigación, el modelo teórico y la propuesta de mejoramiento de las estrategias de mejora. Finalmente, se incluyen las conclusiones y recomendaciones del estudio, así como la bibliografía y anexos.

## **CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO**

## **1.1. Ubicación del objeto de estudio**

Lambayeque es una ciudad del noroeste del Perú, capital de la provincia de Lambayeque en el departamento homónimo. Se sitúa a 11,4 km al norte de Chiclayo (distancia desde su plaza de armas hasta la de Chiclayo; a 4,7 km desde las salidas de ambas ciudades), a 13 km del litoral y 509 km de la frontera con el Ecuador (Municipio Lambayeque, 2019). Cuenta con una población estimada de 58 276 habitantes según el XII Censo de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas 2017 (Municipio Lambayeque, 2019). Lambayeque es un importante centro cultural y educativo de la región Lambayeque. Alberga el Museo Tumbas Reales de Sipán, Museo Arqueológico Nacional Brüning y la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. La zona monumental de Lambayeque fue declarado patrimonio histórico del Perú el 12 de Enero de 1989 mediante el R.J.1/009-89-INC/J-

En este lugar yacen importantes restos arqueológicos como pirámides y centros administrativos sobre el desierto y en medio de calurosos valles. Es tierra de soberanos que gobernaron hace siglos el norte del Perú y que volvieron del pasado: el Señor de Sipán. También encontramos otros importantes sitios arqueológicos aún por explorar como Sicán, Túcume y Chotuna; así como también museos de vanguardia con invalorable colecciones. Lambayeque posee playas como el balneario de Pimentel, Puerto Eten, San José y Santa Rosa; naturaleza con la Reserva Ecológica de Chaparrí, Refugio de Vida Silvestre de Laquipampa y el Santuario histórico de Chaparrí, y tiene excelente gastronomía, resultado de la memoria genética de su pueblo (Perú-Travel, 2019).

## **1.2. Reseña histórica del ámbito de estudio: Lambayeque y Pimentel**

Lambayeque tiene el gran mérito de ser la cuna de la Cultura Lambayeque (que durante mucho tiempo fue confundida como Cultura Chimú) que conquistó estos territorios y que tenía como característica cultural la cerámica de color negro. A esta cultura pertenecen los deslumbrantes objetos de metales preciosos, la hermosa cerámica, los grandes monumentos religiosos como Chotuna – Chornancap, Túcume y Poma y el desenterrado “Señor de Sicán”.

La Cultura Lambayeque “fue construida sobre la base de una economía altamente productiva la cual iba acompañada de la explotación marítima, de un extensivo sistema de irrigación y de la producción (a gran escala) de objetos de bronce (bronce de aleación de cobre-arsénico)”. Lo sorprendente de este desarrollo cultural es que logró establecer algún tipo de intercambio con la costa sur del Ecuador con la que comercializó artefactos metálicos y conchas spondylus, entre otros. Esta cultura se desarrolló entre los años 700 y 1350 d.C.

Los estudios del Complejo Arqueológico de Túcume ha revelado la vitalidad de la Cultura Lambayeque que perduró durante un largo tiempo y que sobrevivió a los embates de los Chimú y posteriormente de los de Cusco en su época imperial. Lo interesante de los estudios sobre Túcume es que documenta la ocupación inca de Lambayeque ya que en la parte central y más alta de Huaca Larga se encontró el Templo de la Piedra Sagrada (1470 – 1532) en la que fue enterrado un gobernante inca – posiblemente el gobernante regional – enterrado bajo el piso del templo, flanqueado por dos hombres y 19 mujeres con evidencias de haber sido sacrificadas. El personaje encontrado era sin lugar a dudas un gobernante local impuesto a la región por los poderosos cusco.

Según Zevallos (1989), “El pueblo de Lambayeque se fundó dentro del programa de las Reducciones, en ocasión que el juez condicionado Oidor González de Cuenca en sitio aparente y entre los años 1566 y 1568, puso ahí a doce parcialidades indígenas jurisdiccionales, hasta entonces desperdigados por el litoral y el valle de su nombre”. (p. 67) Este pueblo fue creciendo demandando la organización de hasta cuatro parroquias para atender a la población repartida en parcialidades.

Enrique Bruning escribió uno de sus fascículos para responder a la generalizada y errónea idea que Lambayeque fue fundado por los habitantes de Saña que llegaron en busca de refugio luego del desastre del 15 de marzo de 1720. Al respecto dice que la historia nos cuenta – que Lambayeque no sólo ha existido los 200 años a partir de esa fecha, sino muchos siglos más. (Citado en Municipalidad Provincial de Lambayeque, 2011).

En el devenir histórico de Lambayeque, un hecho constante que es conveniente resaltar, ha sido la presencia del Fenómeno El Niño, que en el año 1578 generó una verdadera catástrofe que motivó una reclamación de los caciques de Lambayeque, Ferreñafe, Túcume, Illimo, Pacora, Jayanca, Cinto, Chiclayo, Chicama y Chocope, contra los encomenderos que les exigían el pago de los tributos sin considerar los impactos de los grandes aguaceros e inundaciones. Un tiempo después el FEN del año 1624 causará nuevos destrozos a Lambayeque. Nuevos episodios del FEN se producirán los años 1828, 1871 y 1878 y luego en 1925, 1982- 83 y el más reciente los años 1987 – 1988.

Finalmente, un elemento importante también a destacar como referente histórico es la rivalidad existente entre Lambayeque y Chiclayo; si bien la primera era la capital de la Provincia del mismo nombre, la segunda inició un notorio ascenso a partir de su encumbramiento como “Villa” en Noviembre de 1827 hasta llegar a competir abiertamente y convertirse en capital del Departamento de Lambayeque. Se cuenta que esta rivalidad se expresó también en el nivel político, apoyando ambos pueblos a candidatos opuestos (Zevallos, 1989)

Ya en plena etapa de los gobiernos militares los de Chiclayo, unidos a los motupanos y ferreñafanos intentaron tomar, por las armas, a Lambayeque siendo rechazados. Un tiempo después el coronel José Balta entraba triunfalmente a Chiclayo, siendo bien recibido por la población, era el 6 de Diciembre de 1867. “Este singular episodio facilitó la supremacía de Chiclayo sobre Lambayeque que en cierta forma se decidió con la creación del Departamento de Lambayeque, compuesto por las provincias de Chiclayo y Lambayeque y “cuya capital será la ciudad de Chiclayo”, ley fechada el 1 de diciembre de 1874.

**Pimentel** una localidad y es un balneario peruano ubicado en el Distrito de Pimentel de la Provincia de Chiclayo en la Departamento de Lambayeque. Se encuentra a aproximadamente 11 kilómetros distancia del centro de la ciudad de Chiclayo (Municipio Lambayeque, 2019).

En el año 1911 Salvador Gutiérrez obtuvo el permiso para construir y explotar un muelle en Pimentel, que permitiría el transporte y comercio de diversos productos de la zona con otros lugares del país y del extranjero. El muelle del balneario de Pimentel tiene 695 m de largo y es considerado el más largo del país, actualmente es visitado por turistas de diversos lugares que llegan al balneario (INEI, 2019). Playa Pimentel es considerado uno de los balnearios más bellos del Perú. Además, es un lugar ideal para practicar surf, windsurf y cualquier otro deporte acuático sobre tablas. En los alrededores hay diversas opciones de tiendas que ofrecen el alquiler de equipos para practicar deportes acuáticos (Rebus, 2018).

Además, es un sector turístico donde disfrutarás de extraordinarios restaurantes y bares. Otras de las opciones que tiene esta playa para los viajeros es el alquiler de hamacas. Así podrás, desde la comodidad de este instrumento de reposo, disfrutar de un cálido día bajo el sol o de un magnífico atardecer (Rebus, 2018).

### **1.3. Características del objeto de estudio: Universidad Señor de Sipán**

#### **1.3.1. Visión y Misión institucionales**

##### **VISIÓN USS:**

Al 2023, la Universidad Señor de Sipán será reconocida internacionalmente por su calidad académica en la formación de profesionales competitivos, con visión empresarial que aportan al desarrollo de la sociedad. (Universidad Señor de Sipán, 2019).

##### **MISIÓN USS:**

Somos una universidad que forma profesionales competitivos para el mundo, en base a la investigación, la excelencia académica y la responsabilidad social, haciendo uso de las tecnologías y promoviendo el emprendedurismo. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

La Universidad Señor de Sipán (USS), está ubicada en el distrito de



Pimentel, provincia de Chiclayo, departamento de Lambayeque, Perú. Fue creada por el Consejo Nacional para la Autorización y Funcionamiento de Universidades (CONAFU), el 05 de Julio de 1999, según resolución N° 575-99-CONAFU. Sobre su denominación, la universidad recibe el nombre de un personaje de la historia prehispánica del Perú, perteneciente a la cultura Mochica, denominada “Señor de Sipán”.

### **1.3.2. Reseña histórica de la Universidad**

La USS inicia su funcionamiento en abril de 2000, con cinco carreras profesionales: Administración, Contabilidad, Derecho, Psicología, Ingeniería de Sistemas, posteriormente con Resolución N° 104-05-CONAFU de fecha 29 de Marzo se le otorga la autonomía plena. Producto de su dinámica institucional y respondiendo a las necesidades y demandas de la sociedad actual se ha ido incrementando la oferta académica en las modalidades presencial y semipresencial. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Desde el 2016 la Universidad viene siendo liderada con mucho acierto por la Dra. Carmen Rosa Núñez Campos, Presidenta de la Junta General de Accionistas, acompañada por destacados profesionales que conforman la alta dirección.

### **1.3.3. Servicios educativos que brinda**

La USS actualmente cuenta con 5 Facultades y 20 Escuelas profesionales en el nivel pregrado, siendo éstas las siguientes:

- Facultad de Ciencias Empresariales: Administración, Administración Pública, Contabilidad, Negocios Internacionales y Turismo y Negocios.
- Facultad de Ciencias de la Salud: Enfermería, Estomatología, Medicina Humana.
- Facultad de Derecho: Derecho.
- Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Urbanismo: Arquitectura, Ingeniería Agroindustrial y Comercio Exterior, Ingeniería Civil, Ingeniería de Sistemas, Ingeniería Económica, Ingeniería Industrial,

Ingeniería Mecánica Eléctrica.

- Facultad de Humanidades: Artes & Diseño Gráfico Empresarial, Ciencias de la Comunicación, Psicología y Trabajo Social. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Entre los años 2015 y 2017 el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) otorga la Acreditación a las Carreras Profesionales de Psicología, Administración, Contabilidad, Derecho e Ingeniería de Sistemas. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

Asimismo, conocedores de la Ley universitaria N°30220 y con la participación de autoridades, directores de unidades académicas, administrativas, docentes y estudiantes se ha venido planificando y ejecutando acciones que contribuyen a la mejora continua de la calidad en el ámbito académico, investigación, infraestructura, docente, servicios de bienestar, seguimiento al egresado y transparentando la información a través del portal web; atendiendo las 8 Condiciones Básicas de Calidad (CBC) que estipula el modelo de licenciamiento. Como parte del proceso de Licenciamiento en el mes de abril del año 2017, se realizó la primera entrega de documentación a SUNEDU para la respectiva revisión documentaria, estando actualmente en curso el Licenciamiento. (Universidad Señor de Sipán, 2019)

#### **1.3.4. Cómo surge el Problema, descripción del objeto de estudio**

El problema surge cuando los estudiantes se enfrentan a un nuevo reto respecto del aprendizaje del idioma extranjero inglés; los estudiantes de educación superior en el Perú llegan a las instituciones superiores con algún conocimiento básico acerca de este idioma, sin embargo, estos conocimientos son casi nulos debido a que en las instituciones educativas de la educación básica regular (EBR), los docentes y estudiantes han asumido la errónea percepción de que áreas como educación física, formación religiosa, y arte, así como los talleres curriculares de formación laboral e idioma extranjero inglés, son actividades de relleno y por ello son dictadas, evaluadas y aprobadas de una manera no adecuada, para brindarle a los estudiantes los prerequisites necesarios para enfrentar estas áreas en el nivel superior.

En el caso más específico del idioma inglés, los estudiantes egresados de educación secundaria se enfrentan a éste, con la misma percepción que heredaron de la EBR y es por ello que asumen actitudes que en poco o nada favorecen los procesos didácticos en su formación superior y por ello toman conciencia de la real importancia de estos estudios únicamente cuando se dan cuenta que el manejo de un buen nivel de este idioma es un requisito fundamental para lograr la titulación profesional y que además, seguirá siendo un requisito si por ejemplo, deciden optar por estudios de posgrado o simplemente para poder acceder a un puesto de trabajo con mejor remuneración que el promedio.

Por último, se encontró un artículo de la maestra Gloria García Galindo titulado “La ansiedad ante el aprendizaje de una lengua extranjera”, en el cual asegura que la efectividad en el aprendizaje de un idioma va directamente relacionada con los aspectos emocionales que rodean dicho aprendizaje y no sólo con aspectos cognitivos o pedagógicos. Un desequilibrio en este aspecto puede generar altos niveles de ansiedad, los cuales mal trabajados, afectan directamente la adquisición de una lengua extranjera, especialmente en los procesos comunicativos que desarrollan la habilidad de habla (speaking - skills). La experta, menciona que el profesor, como uno de los principales promotores de la motivación o de la ansiedad en el aula, le corresponde trabajar para crear una esfera pedagógica adecuada, minimizar los factores de estrés y promover un entorno de enseñanza comunicativa; debe además, crear un ambiente en el cual se suscite una alta autoestima, un bajo nivel de ansiedad general, haciendo énfasis en el valor intrínseco de aprender una lengua extranjera; valorar positivamente el aprendizaje cooperativo, fomentar una alta voluntad de comunicarse en el segundo idioma, y promover un nivel de toma de riesgos que contribuyan a la satisfacción de dominio, entre otros.

Como se puede deducir de lo anterior, una serie de instituciones educativas vienen buscando nuevas estrategias para mejorar su desempeño institucional. En esa búsqueda recurren a una serie de alternativas que existen en el mundo actual, como resultado del intenso desarrollo tecnológico e industrial que vivimos. En ese marco las universidades tienen el desafío de evaluar sus procesos de enseñanza – aprendizaje para mejorar los servicios educativos que brindan a la colectividad, especialmente aquellos donde aparecen otras instituciones que también lo dan.

Para ello es necesario entrenar a su principal recurso o capital humano, que son los que constituyen principalmente sus docentes universitarios. Sin embargo, esta situación no viene ocurriendo en las universidades, especialmente en las de la región de Lambayeque. Así tenemos que en el caso de la Universidad Señor de Sipán se aprecia que los docentes que enseñan en las áreas de idiomas extranjeros, existen limitadas capacidades para desarrollar procesos de aprendizaje eficaces, para conseguir resultados de calidad en cuanto al rendimiento académico de los alumnos. Ello se manifiesta en la pérdida de interés de los alumnos por estas temáticas, así como la disminución del interés por seguir carreras relacionadas con la enseñanza y práctica del idioma inglés, por ejemplo.

Dicha situación local y regional coincide también con lo que ocurre en otras realidades de Latinoamérica. En una investigación realizada por Yilorm (2016, p. 2) se señaló que “Las bases curriculares para la enseñanza de la lengua inglesa en Chile no siempre concuerdan con el proceso de enseñanza aprendizaje en el aula”, en ese sentido, se puede observar como los docentes en el país sureño, también enfrenta problemas de aprendizaje, y para ello se tiene que tener encuentra ciertos elementos que proporcionen una base para empezar o iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del maestro del idioma inglés.

Lo importante es que frente a esta situación, en el contexto actual se ofrecen una serie de alternativas que es conveniente sopesar para incorporarlas en el ejercicio docente e institucional. Para lo cual es necesario nunca perder de vista los objetivos que se persiguen, y que están orientados a la búsqueda permanente de la calidad educativa.

#### **1.4. Cómo se manifiesta y qué características tiene**

La oferta de programas y cursos para el aprendizaje de idiomas extranjero ha crecido notablemente en estos últimos años, a nivel nacional, regional y local. Así, diversas instituciones académicas desarrollan una serie de servicios tanto virtuales como presenciales o una combinación de ambos. En tal sentido, se viene desarrollado una competencia intensa por brindar este servicio educativo que cuenta con niveles de calidad muy bajos.

Esta situación plantea muchos desafíos a las instituciones académicas involucradas en esta temática. Igualmente planten muchos retos a los docentes encargados de brindar la enseñanza de idiomas extranjeros, especialmente el inglés. Por consiguiente deben estar permanentemente capacitados y entrenados en las nuevas estrategias y metodologías del enseñanza de esta manera, sobre todo cuando se trata de instituciones académicas como las Universidades.

La Universidad Señor de Sipán, como parte de la realidad nacional y regional de Lambayeque, no es ajena a esta problemática. En ese marco se ha podido apreciar como características básicas de dicha problemática los siguientes: a) Los programas de formación de docentes de idiomas extranjeros, particularmente el inglés no incorporan de manera consistente enfoques y contenidos actuales acerca de la enseñanza de esta temática. b) Los alumnos que egresan de esta carreras profesionales muestran una débil formación académica al momento de su desempeño, c) Los docentes manejan con limitaciones las innovaciones educativas en cuanto a metodologías y estrategias educativas, que no les permiten desarrollo procesos de aprendizaje efectivo, d) El uso de tecnologías y contenidos por parte de los docentes muestran ciertos desfase frente a los cambios socioculturales que se vienen dando a nivel regional y local.

Todo ello genera una situación de desventaja de la Universidad para competir por brindar una mejora formación académica del idiomas inglés en la región de Lambayeque. Esto por supuesto, impacta de manera negativa en la demanda por la carrera de idiomas extranjeros, cuyas exigencias son planteados por los propios alumnos en las aulas universitarias, quiénes al no tener las respuestas adecuadas se desalientan y cada vez más pierden el interés por estas carreras.

Por eso, en resumen, se consideró como problema a investigar, el siguiente: Los docentes de la Universidad Señor de Sipán. Región de Lambayeque, manifiestan debilidades en sus estrategias de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en los distintos servicios educativos que brinda la universidad. Ante esta situación, se planteó como hipótesis que: *Si se diseña e implementa un programa de estrategias educativas para los docentes de inglés de la Universidad Señor de Sipán; entonces se mejorará el ejercicio docente y el proceso de enseñanza –aprendizaje de los estudiantes de dicha institución”.*

## **1.5. Metodología empleada**

La investigación realizada podemos caracterizarla de tipo Diagnóstico-Propositiva, porque a partir de los resultados encontrados se formula una Propuesta de Mejora de la situación encontrada. El proceso investigativo tuvo dos fases: una de gabinete y otra de campo, utilizándose herramientas tanto del enfoque cuantitativo (encuestas), como del enfoque cualitativo (entrevistas y observación directa). Se aplicaron un total de 25 encuestas a igual número de docentes.

### **1.5.1. Diseño de la investigación**

Descriptiva, propositiva y explicativa.

### **1.5.2. Población y muestra**

La población de estudio fue 35 docentes del área de inglés, que laboran en la Universidad Señor de Sipán. Y la muestra de 25 docentes a quienes se les aplicó la encuesta.

### **1.5.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información**

Se utilizaron las siguientes técnicas e instrumentos:

- La encuesta: sirvió para recoger de manera rápida la opinión de los docentes acerca del desempeño en la enseñanza del idioma inglés de los docentes de la Universidad y los aspectos críticos de su práctica docente.
- La entrevista: a través de ésta se obtuvo información acerca del problema en el proceso de enseñanza – aprendizajes del idioma inglés de los docentes, así como de los factores que dificultan un mejor desempeño de este trabajo universitario, que no permiten optimizar el servicio educativo que brinda la Universidad.
- Técnica de Análisis Documental: se usó para la revisión de los documentos sobre el tema de investigación en la Universidad. Se hizo mediante fichas bibliográficas para ordenar, en forma sistemática, la bibliografía consultada.

#### **1.5.4. Procedimientos para la recolección de datos**

Consistió en: a) Trabajo de campo para hacer las entrevistas y el recojo de los documentos en la USS, b) Ordenamiento y codificación de datos, c) Tabulación de datos en función de las dimensiones de la realidad definidas, d) Elaboración de Tablas estadísticas y Gráficos.

En cuanto al análisis de los datos, se procedió así: a) Seriación: Se ordenaron los instrumentos de recolección de datos. b) Codificación: Se codificaron de acuerdo al objeto de estudio. c) Tabulación: tabulación, empleando la escala numeral del programa SPSS versión 22 y Excel.

#### **1.5.5. Campo de acción y objeto de estudio**

El objeto de estudio ha sido el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los docentes de la Universidad Señor de Sipán, y el campo de acción es el programa de estrategias.

## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**



## 2.1. Antecedentes del problema

### Internacionales

- **Saravia, E., Bernaus, M. (2008).** En el trabajo de investigación, Motivación y actitudes para el aprendizaje de lenguas de dos colectivos de estudiantes universitarios: futuros maestros de lenguas extranjeras y futuros enfermeros fisioterapeutas, trabajó con una muestra de 178 estudiantes, 88 de la facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona y 90 de la Escuela de Enfermería y Fisioterapia Blanquerna, de la Universidad Ramón Llull (España), tuvo como objetivo de estudio observar la influencia que los factores individuales pueden tener en el aprendizaje de lenguas extranjeras y resultó que los estudiantes de Educación cuentan con mayor orientación instrumental que los de salud y por consiguiente tienen una mayor intensidad motivacional y una conciencia lingüística hacia las lenguas. Además, se recomienda prestar mayor importancia al campo de la motivación en el aprendizaje de una lengua para que el estudiante adquiriera un aprendizaje significativo. p. 80.
- **Huneault, G. (2009).** En el trabajo de investigación, Estrategias motivacionales en el aula de ELE de la Universidad de Montreal-Canada, realizado con estudiantes de la misma Universidad, asevera que los motivos afectivos tienen una importancia considerable en el proceso de enseñanza de ELE y que los estudiantes en su mayoría aprenden español por curiosidad, placer y deseo de superarse. Por otro lado, el fenómeno de abandono podría explicarse por la dificultad que supone aprender el español. Como consecuencias, se han propuesto algunas ideas y estrategias para alentar la motivación intrínseca de los alumnos considerando los factores de interés, de autonomía, de relevancia, de sentimiento de competencia y de reducción de la ansiedad. p. 154
- **Guachi, A. (2010).** En el trabajo de investigación, Estrategias de motivación para mejorar el proceso Enseñanza-Aprendizaje del idioma Inglés en el segundo de Bachillerato Biológico en el colegio Jorge Álvarez Cantón Píllaro Provincia de Tungurahua-Ecuador, tuvo como objetivo principal investigar la influencia de las estrategias de motivación en el mejoramiento del proceso E-A del idioma inglés, trabajo con 5 docentes y 47 estudiantes del colegio Jorge Álvarez Cantón Píllaro.

Concluyó que los docentes no utilizan metodología adecuada y recursos novedosos que llame la atención y promueva el aprendizaje significativo. Por otro lado, la participación de los estudiantes es pasiva durante la clase porque no se trabajó en aspectos de motivación como juegos didácticos, de integración de grupo y de dramatización. Como consecuencia, se recomienda al maestro poner en práctica alternativas de cambio, ser un ente creativo, innovador y creador para que los estudiantes sean participativos y reflexivos; además se recomienda diseñar un manual de estrategias de motivación didácticas para mejorar el aprendizaje del idioma inglés. pp. 8, 42, 72.

### **Nacionales**

- **Loret de Mola J. (2011).** En el trabajo de investigación Estilos y estrategias de aprendizaje en el Rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Peruana “Los Andes” de Huancayo-Perú, trabajó con una población de 485 estudiantes de la Facultad de Educación y Ciencias Humanas, tuvo como objetivo establecer la relación que existe entre estilos y estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico de los estudiantes. Los resultados muestran que existe una relación significativa entre el estilo de aprendizaje y el rendimiento académico. En conclusión, se necesita fortalecer la calidad de enseñanza en los estudiantes para proveer de un buen rendimiento académico. pp. 7, 36.
- **Altamirano. G, Del águila. G, Ramírez. F (2011).** En la Tesis Factores motivacionales del docente que inciden en la enseñanza del idioma inglés en la especialidad de Idiomas Extranjeros, Facultad de Educación UNAP, tuvo como objetivo determinar los factores motivacionales del docente que inciden en la enseñanza del idioma Inglés, que trabajó con una población de 200 estudiantes de distintas especialidades (Inglés, Alemán, Francés, Portugués), de la UNAP. Los resultados muestran que, según lo mencionado por los estudiantes, estos factores motivacionales son bastante aceptables. Finalmente se recomienda capacitar a los profesores y estudiantes para mejorar la enseñanza y logros de aprendizaje para incrementar la propia competencia. pp. 7, 46, 64, 66.
- **Bustamante, L., Oyarce, C., Vela, P. (2012).** En la tesis Estrategias de aprendizaje en estudiantes del primer nivel de Idiomas Extranjeros de la Universidad Nacional de la Amazonia Peruana, Iquitos-2011, llevado a cabo con

37 estudiantes de la misma Universidad (UNAP), trazaron como objetivo describir el nivel de utilización de las estrategias de aprendizaje por los estudiantes del primer nivel de la especialidad de Idiomas Extranjeros de la UNAP. Los resultados muestran que un 51 % de los estudiantes presentan un nivel medio de utilización mientras que el 45% muy alta y el 2% un nivel muy bajo. Teniendo en cuenta los resultados se recomienda a los profesores promover la reflexión en los estudiantes sobre la importancia de las diversas la adquisición del idioma en estudio.

- **Cumpa (2017)** Chiclayo, en su trabajo denominado “Influencia de estrategias de aprendizaje para la producción de textos en el idioma inglés estudiantes cuarto grado institución educativa secundaria Pómape-Monsefú 2017”. El presente trabajo es basado en el enfoque comunicativo, influencia, proponer diversas estrategias de aprendizaje para la producción de textos en el idioma inglés en la I.E.S. Pómape de Monsefú; Perú. Se concluye que las estrategias de Aprendizaje, si influyen significativamente en la Producción de Textos en el Idioma Inglés en los Estudiantes cuarto grado de la Institución Educativa Secundaria Pómape – Monsefú 2017, motivando a los estudiantes, debido a que ya que despertó el interés por las diferentes actividades e imágenes principalmente de las rutinas diarias lo que les permitió a los estudiantes interactuar con sus compañeros. **Comentario:** Cuan importante son las estrategias didácticas para el aprendizaje de la producción de textos en idioma extranjero, esta investigación da muestras de soluciones para mejorar el aprendizaje en estudiantes del idioma inglés.

## **2.2. Bases teóricas 1: El Inglés como Idioma Extranjero**

Una lengua extranjera es definida por Muñoz (2002) como una lengua que “no tiene presencia en la comunidad en la que vive el aprendiz. Por ejemplo, el inglés es una segunda lengua para un inmigrante mexicano en Estados Unidos, mientras que es una lengua extranjera para un estudiante en España.” En la presente investigación la lengua extranjera objeto de estudio es el inglés, el cuál en Chile es considerada de esta manera ya que, como indica la autora, no tiene presencia en la comunidad local, sin embargo, es la lengua extranjera más importante en nuestro país y en el mundo entero.

El idioma inglés se ha convertido en una herramienta extremadamente útil en los últimos años en el mundo laboral y social, debido a que muchas empresas de diversos sectores económicos incluyen como requisito para poder formar parte de ellas tener un cierto grado de dominio de este idioma además de las variadas aplicaciones relacionados con nuestra vida social y recreativa hacen del idioma inglés una llave que abre puertas a horizontes que de otra manera permanecerían cerrados.

Como mencionan Baugh y Cable (2002) esta lengua, originada en el territorio que actualmente es llamado Inglaterra a base de la fusión de los lenguajes hablados por los distintos pueblos que alguna vez habitaron las Islas Británicas como los celtas, romanos, sajones, jutes, anglos, vikingos y normandos, tiene su base en el dialecto Bajo Alemán, el cuál era un dialecto propio del Norte de Alemania, el cuál fue llevado a Inglaterra a través de los pueblos germanos (sajones, jutes y anglos) quienes en el siglo V D. C comenzaron a invadir Inglaterra conquistando a los celtas (originarios de la zona) quienes ya habían sido dominados por los romanos cuyo imperio ya había caído para cuando los saqueos germanos comenzaron.

### **2.2.1. El Inglés como lengua global**

A través de conquistas bélicas e influencias lingüísticas, se originó idioma que actualmente conocemos como inglés, pero su rol como idioma global no ha sido así desde siempre. Como indica Fernández (2009), durante el siglo XVI, en pleno colonialismo Europeo, el Francés y el Italiano eran las lenguas que permitían la comunicación global, pero solo entre las elites mientras que el Holandés y el Español eran las lenguas esenciales para aquellos que viajaran a América, África y Asia, sin embargo a partir del siglo XVIII el Idioma Inglés fue perfilándose como una potencial lengua global a través de victorias militares, el proceso de industrialización y las reformas llevadas a cabo al interior de Gran Bretaña (Wright 2004) y durante el siglo XIX esta situación se consolidó gracias en gran medida a la expansión del Imperio Británico, lo cual disipó cualquier duda que pudiese quedar en cuanto a la importancia de la lengua inglés en el mundo.

Además de lo ya expuesto cabe mencionar que durante este vertiginoso periodo

marcado por la Revolución industrial y Colonialismo hubo un crecimiento explosivo en cuanto a las invenciones y la mayoría de esos inventos tenían patente inglés (Mathias, 2001) Esto posicionó a los países de habla inglés como el motor tecnológico del mundo, este hecho se tradujo en que aquellas personas que querían o necesitaban conocer más acerca de avances tecnológicos debieran aprender este idioma para obtener esos conocimientos y que muchos profesionales del medio inglés o estadounidenses se movilizaran a otras latitudes para enseñar dichos conocimientos (Crystal, 1997), generándose otra poderosa razón para aprender el idioma Inglés.

Esta suma de factores terminó perfilando al inglés como la lengua dominante en el mundo, haciéndola necesaria para desenvolverse de manera adecuada en diversos aspectos y así ha sido entendido en la mayoría de los países del mundo y Perú no es la excepción.

En las bases curriculares de inglés elaboradas por los ministerios de educación de muchos países se establece que “Actualmente, la relevancia del aprendizaje del idioma inglés es reconocida en todos los ámbitos. Es una herramienta de comunicación global y una vía de acceso a mayores conocimientos, a una amplia gama de información ya las tecnologías actuales, que permite enfrentar las demandas del entorno y la sociedad. Además de ser un medio de comunicación con otras realidades, aprender inglés contribuye a comprender y apreciar la propia lengua y cultura y al desarrollo de habilidades cognitivas.” A través de este párrafo el Ministerio de Educación reconoce la importancia de este idioma y señala los beneficios que conlleva para los estudiantes dominar, acorde a su nivel, esta lengua, pero también reconoce que “ los estudiantes no tienen acceso inmediato a su uso fuera de la sala de clases. Lo anterior representa un gran desafío para enseñar ese idioma, tanto en relación con las metodologías aplicadas como con el desarrollo de la motivación para aprenderlo” debido a que, a pesar de ser el idioma extranjero con mayor relevancia, debido a todos los factores ya mencionados, no tiene una aplicación tan directa o inmediata como la lengua principal que se habla en este país: el español.

## **2.2.2. Elementos que implica el aprendizaje de un idioma**

### **Principios Teóricos del Lenguaje**

Alrededor del mundo, cada grupo de personas tiene un lenguaje hablado. Puede darse el caso de que haya personas que no puedan leer o escribir, sin embargo, todos pueden comunicarse oralmente y entenderse lo suficientemente bien como para llevar a cabo sus actividades rutinarias.

El lenguaje es universal y cada lengua en el mundo es lo suficientemente rica y completa para desarrollarse y desenvolverse en comunidad.

Los sistemas de escritura se originaron poco después de la lengua hablada. Esta es la razón por la cual el lenguaje hablado se considera primaria y también porque la gente aprendió a hablar varios años antes de aprender a leer y escribir. Es por esto que la escritura se considera un sistema secundario.

De acuerdo a Lighbown (1993), “el lenguaje es un sistema de símbolos arbitrarios que permiten a todas las personas en una cultura determinada, u otras personas que han aprendido el sistema de esa cultura, para comunicarse o interactuar.” Es un sistema de símbolos, ya que, si decimos, por ejemplo "El hombre" o "Los hombres", o la palabra "llegar" y “llegada ", indica significados diferentes. El orden de las palabras también es importante, por ejemplo: "El gato mordió la dama" / "La dama mordió al gato".

Cada lengua opera dentro de un sistema, es decir dentro de sus propios patrones recurrentes o arreglos que sean significativas para sus hablantes. Los sonidos que se utilizan en expresiones del habla siempre están dispuestos en formas particulares que transmiten el mismo significado para todos los hablantes de la lengua.

Es por esto que, la comunicación adecuada de palabras y la interacción significan que debemos entender y hablar, para, así, ser capaces de responder y reaccionar a la palabra hablada, al mensaje recibido.

También, es bueno recordar que el lenguaje es el medio por el cual las personas

expresan sus experiencias y sus ideas del mundo en que viven, y que lleva en sí un "significado cultural", puesto que las formas de expresar pensamientos e ideas en muchos idiomas se unen a la cultura de los hablantes de una lengua particular, o sea, se debe considerar la connotación del mensaje expresado. Estos símbolos a su vez son arbitrarios, ya que cada idioma tiene sus propias palabras o símbolos que expresan el significado de un objeto o una idea. Nadie sabe por qué palabras transmiten cierto significado, pero todos los hablantes de una lengua conocen y usan los términos generales asociados a objetos o conceptos comunes en su entorno o mundo.

### **2.2.3. Principios del aprendizaje de un Idioma Extranjero**

Al momento de aprender un idioma extranjero, el lenguaje hablado es primordial, ya que la estructura del sistema debe ir de la mano con el sistema de sonido. Los estudiantes necesitan saber las características significativas del idioma, en este caso el inglés, como el orden de palabras.

Aprender un idioma significa adquirir la capacidad de comunicarse, formular y responder preguntas, hacer declaraciones y producir formas (palabras, frases, oraciones, etc.) normales y auténticas que son utilizados por hablantes nativos. El aprendizaje de idiomas además incluye aprender sobre la cultura, gestos y las expresiones habladas que dan mayor significado a las palabras o frases, como fue dicho anteriormente, la connotación del mensaje.

El vocabulario es también un área importante del lenguaje que deben introducirse, teniendo en cuenta las palabras de contenido, tales como sustantivos y verbos y las palabras de función como preposiciones, verbos auxiliares, etc. En este sentido, las palabras de contenido pueden ser aprendidas en categorías o temas, mientras que las palabras de función, generalmente son introducidas en un orden lógico y secuencial.

### **2.2.4. Teorías sobre el aprendizaje de una lengua**

El hecho de aprender una lengua es una hazaña increíble ha llamado la atención de lingüistas y psicólogos por años, siendo el mayor auge de investigaciones y publicaciones en el siglo XX, donde surgieron variadas teorías que tratan de

explicar cómo un niño aprende un idioma, entre las cuales encontramos la teoría conductista de Skinner, la teoría innatista de Chomsky y la teoría cognitiva de Piaget, entre otros. Seguidamente se presenta los aportes de estas teorías:

### ➤ **Teoría conductista**

Los conductistas tradicionales creen que el aprendizaje de idiomas es simplemente una cuestión de la formación de la imitación y el hábito. Los niños imitan a los padres y reciben refuerzo para hacerlo. Ellos ven a la imitación y la práctica como procesos primarios en el desarrollo del lenguaje. Es por esto que la teoría que ellos utilizan para explicar el aprendizaje del lenguaje, es precisamente el conductismo.

En su libro “Conducta Verbal” (1957), Burrhus Skinner concibe el proceso de adquisición lingüística como una serie de hábitos que imitan y repiten, una y otra vez, respuestas a estímulos concretos o respuestas a asociaciones condicionadas. Él dice que el ser humano no tiene nada innato a la hora de aprender el lenguaje, ya que hay que verlo como una conducta más y, a partir de ahí, ver como se modifica.

Aclara, también, que no importa si el estímulo es o no observable, como en cualquier otro proceso de aprendizaje humano, pues lo importante en este caso es la respuesta, verbal o no, pero consolidada, ante la existencia del estímulo.

La respuesta verbal o no, se refiere a que los humanos no solo aprendemos conductas, sino también pautas de conducta social (habilidades, representaciones, actitudes) y contenidos procedimentales (estrategias de aprendizaje, de pensamiento, etc.). Cuando una respuesta se consolida tras varias repeticiones, esta es ya para el hombre una forma de conducta. El individuo enriquece entonces su visión del mundo, pues transforma, aumenta, disminuye, modifica y es capaz de ofrecer respuestas. La conducta verbal se caracteriza porque tiene unos refuerzos, el niño aprende el lenguaje a través del condicionamiento operante. Los refuerzos modifican esa respuesta.



### ➤ **La Teoría Innatista o de Adquisición del Lenguaje**

Esta teoría formulada por el psicolingüista Noam Chomsky a finales de los años cincuenta, afirma que los niños están biológicamente programados para el lenguaje y que las lenguas se desarrollan en el niño de la misma manera otras funciones biológicas se desarrollan.

De acuerdo a Chomsky, la adquisición del lenguaje se asemeja al proceso de aprendizaje para caminar y el medio ambiente hace una contribución básica. Su teoría surgió como una reacción a la teoría conductista del aprendizaje basado en la imitación y la formación de hábitos. (1959).

Es por esto que él utiliza la teoría innatista para explicar el aprendizaje del lenguaje, ya que afirma que todos los seres humanos tenemos capacidades innatas que nos permiten desarrollar el lenguaje.

Chomsky sostiene que los conductistas no reconocen lo que se llama "El problema lógico de la adquisición del lenguaje". Se trata de que los niños lleguen a conocer más sobre la estructura de su lengua de lo que razonablemente se puede esperar, para, así, aprender sobre la base de las muestras de lengua que aprenden. El tipo de lenguaje que el niño está expuesto está lleno de información confusa y no proporciona toda la información que el niño necesita.

Él postula que las mentes de los niños no son "tablas rasas" esperando ser cubiertas mediante la imitación del lenguaje que escuchan en el medio ambiente. Los niños nacen con una habilidad especial para descubrir por sí mismos las reglas subyacentes de un sistema de lenguaje.

A su vez, él dice que es necesario diferenciar entre la adquisición del lenguaje y el aprendizaje del lenguaje. La primera corresponde a la etapa evolutiva espontánea. La lengua materna se asimila con gran rapidez y con un estímulo mínimo y asistemático del mundo externo. Chomsky dirá que este proceso es innato puesto que sigue una línea determinada como consecuencia de los estímulos exteriores. La segunda corresponde al proceso que más adelante se producirá de manera similar a cualquier otro tipo de aprendizaje: a través de la ejercitación, la memorización, etc.

A raíz de esto, Chomsky desarrolló la teoría del LAD (dispositivo de adquisición del idioma), lo que se describe como una caja negra imaginaria que existe en algún lugar en el cerebro, la cual (se cree que contiene todos y sólo los principios que son universales para todas las lenguas humanas) impide al niño de tomar el camino equivocado al tratar de descubrir las reglas del lenguaje. Para que el LAD funcione, el niño necesita acceso sólo a las muestras de la lengua natural. Estas muestras de lenguaje sirven como gatillo para activar este dispositivo.

Una vez que esto se activa el niño es capaz de descubrir la estructura de la lengua que aprender haciendo coincidir el conocimiento innato de las relaciones gramaticales básicas a la estructura de la lengua particular en el medio ambiente. Posteriormente, Chomsky modificó su teoría del LAD, desarrollando lo que es conocido como la Gramática Universal (UG), que se considera como un conjunto de principios que son comunes a todas las lenguas. Chomsky atrajo la atención sobre el hecho de que todos los niños parecen desarrollar el lenguaje de manera similar y en un horario similar.

### ➤ **Teorías cognitivas**

Dentro de este enfoque se destacan varios precursores, de los que se nombraran tres, que coinciden en que ven el aprendizaje de un idioma como la interacción de tres aspectos que son las bases cognitivas: Herencia, Maduración y Experiencia.

De esta forma pretende explicar por qué los niños en los primeros años no tienen ejercitados los aspectos lingüísticos superiores, ya que esto requiere unas capacidades lingüísticas más complejas. Además, establece que hay unos periodos de transición para poder aprender una lengua y que estos periodos dependen de la maduración.

Unos de los mayores precursores esta corriente es Jean Piaget. Específicamente, la teoría que utiliza para explicar el lenguaje es el constructivismo, lo cual corresponde a una perspectiva que considera a los seres humanos como constructores activos de su realidad por medio del significado y el sentido, en vez de receptores pasivos de experiencias y aprendizajes. Él postula que el lenguaje hablado tiene dos fases más diferenciadas: Egocentrismo y Lenguaje social.

El egocentrismo se refiere a todo lo que hace hacia su propio yo, hasta los 3 años, ya que en esta fase el niño adquiere el lenguaje según sus necesidades y su propio yo. El niño habla de sí mismo y para sí mismo. Una particularidad del lenguaje en esta etapa son los monólogos.

El lenguaje social es la etapa en la que las relaciones sociales marcan el lenguaje, interaccionan con los iguales, pueden hacer un pensamiento crítico al cabo del tiempo. Piaget (1926), invariablemente, ha sostenido la tesis de la primacía de lo cognitivo en el hombre y de la subordinación del lenguaje al pensamiento. El pensamiento es la estructuración de las relaciones entre hombre y ambiente.

Las acciones sensomotoras son la fuente del conocimiento y el organismo actúa tan pronto entra en relación con el ambiente que lo acoge. Todas las acciones iniciales son incontrolables y pasan a coordinarse en forma de esquemas. El esquema es una secuencia definida de acciones, tanto físicas como mentales, y constituye la unidad cognitiva básica. Por medio de la coordinación, los esquemas, desarrollados en un tiempo definido, pasan a formar estructuras que, según el organismo se desarrolla, se convierten de estructuras instintivas en estructuras sensomotoras y en estructuras operacionales del pensamiento. Todo este proceso se desarrolla en 5 etapas. En la primera etapa (0-2 años), el niño sólo tiene contacto sensomotor con el mundo, desarrolla sus sentidos en relación con sus habilidades motoras y su habilidad para imitar. En una segunda etapa, la pre-operacional (2-4 años), el niño, determinado por el egocentrismo.

Adquiere el uso del comportamiento simbólico, aunque su pensamiento es aún fluctuante. La tercera etapa, la intuitiva (4-7 años), introduce al niño en la sociedad y supone el encuentro con la realidad que lo circunda. La cuarta etapa (7-12 años), corresponde a operaciones concretas, y la última etapa (a partir de los doce años), es caracterizada por las operaciones formales y abstractas. Otro psicólogo, que también se identifica con el cognitismo es Lev Vigotsky, quien utiliza para explicar el aprendizaje del lenguaje la teoría del enfoque social. Mediante esta teoría determina que el origen del lenguaje es social, que es una herramienta para poder comunicarnos, ya que nos comunicamos para realizar intercambios sociales. Desde este enfoque social también plantea que el lenguaje es la base del

pensamiento, y concibe el lenguaje como el motor de una serie de desarrollos, al igual que Piaget.

Sin embargo, hace un matiz diciendo que lenguaje y pensamiento tienen orígenes distintos y que a lo largo del desarrollo se produce una creciente interconexión funcional, lo que significa que el pensamiento se hace verbal y el habla racional, reguladora y planificadora de la acción. Aunque el lenguaje tenga que ver con la mente, el pensamiento no se reduce al lenguaje.

Por último, está el psicólogo y pedagogo estadounidense, Jerome Bruner quien utiliza la teoría neurolingüista. En su teoría, él quiere conciliar la postura de Piaget y Vigotsky, ya que empieza de la base de Piaget pero afirma que el lenguaje modifica el desarrollo del pensamiento, de manera que coincide con Vigotsky.

Su estudio se dirigió a la comunicación madre-bebe, donde dice que los seres humanos tienen un sistema de apoyo en la adquisición del lenguaje, es decir un entorno sistemático y rutinario que facilita al niño la comprensión de lo que le pasa a su alrededor, por lo que, si éstas interacciones son rutinarias, repetitivas, al niño le ayudan a aprender el lenguaje.

Considerando esto, el niño disfruta de un acceso privilegiado al lenguaje: su entrada en él está sistemáticamente arreglada por la comunidad lingüística (amplificadores externos: familia y escuela) con la que negocia los procedimientos y significados. El lenguaje es lo más importante en la sociedad por lo que la sociedad arregla la entrada del niño en el lenguaje.

La relación con los agentes externos es fundamental desde el nacimiento, existiendo una continuidad funcional entre la comunicación pre-lingüística de los primeros meses y el lenguaje. El desarrollo del lenguaje comienza con la interacción desde el nacimiento, y es un instrumento de la comunicación, pero, la comunicación ya existía antes de que el niño comenzase a hablar.

## **2.3. Bases teóricas 2: La enseñanza de las lenguas extranjeras, el Inglés**

### **2.3.1. Importancia de las lenguas extranjeras: Inglés**

En la adquisición de un idioma que no es nuestra lengua materna es común hablar indistintamente sobre “segunda lengua” o “lengua extranjera”, sin embargo, cabe hacer una distinción entre estos dos términos con un ejemplo. En el caso de la lengua inglesa hablamos del inglés como Segunda Lengua (*English as a SecondLanguage ESL*) cuando el medio en el que vive el alumno es de habla inglesa, por ejemplo, personas que aprenden inglés viviendo en Estados Unidos o Canadá. En nuestro caso hablamos del inglés como Lengua Extranjera (*English as a ForeignLanguage EFL*), pues en el medio en el que se desenvuelven nuestros alumnos “el español” es la primera lengua o lengua materna. Es importante recalcar que para efectos de nuestra investigación usaremos los dos términos indistintamente.

Existen en el mundo alrededor de 6,528 idiomas vivos, lo que quiere decir que existe una gran diversidad lingüística y cultural en el mundo. Además, sabemos que un porcentaje notable de la población mundial habla más de una lengua, es decir que es bilingüe o multilingüe. Brown y Ogilvie (2006: 1) manifiesta que uno de cada tres individuos usa dos lenguas a diario; para Crystal (1997: 17) aproximadamente dos tercios de los niños en todo el mundo crecen en un entorno bilingüe, lo que les lleva a convertirse en bilingües o multilingües de adultos; Baker (2011: 66) también manifiesta que entre la mitad los dos tercios de la población universal es bilingüe o multilingüe.

En el contexto europeo, en la mayoría de países es obligatorio que todos los alumnos estudien dos lenguas extranjeras al menos por un año durante la educación obligatoria (Eurydice, 2014). Según el informe *Cifras clave en la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa 2012*, Eurídice, en 2009/10 el 60.8% del alumnado matriculado en educación secundaria obligatoria en Europa estudiaba dos o más lenguas extranjeras. Esta iniciativa es fruto del impulso del Consejo Europeo de Lisboa (2000) en el que la Unión Europea se marcó el objetivo estratégico de convertirse en la “economía del conocimiento más competitiva y dinámica del mundo” (MECD, 2014). Por lo que en el mundo

global de hoy la comunicación fluida en un segundo idioma y más aún en varios idiomas abre al ser humano un horizonte amplio de posibilidades para una mejor calidad de vida.

El inglés es sin duda la lengua que más se enseña en el mundo, se lo enseña como lengua extranjera en más de 100 países como: China, Rusia, Alemania, España, Egipto, Brasil y Ecuador (Crystal, 1997). En la Unión Europea EU el inglés es una lengua obligatoria en 14 países o regiones empezando en la etapa de primaria. En el 2009/10 el 73% del alumnado matriculado en primaria en la EU estaba aprendiendo el inglés. En la educación secundaria obligatoria el porcentaje superó el 90% y en la formación pre-profesional y profesional de grado medio alcanzó un 74.9% (Eurydice España-REDIE, 2014).

Si comparamos esta información con el contexto ecuatoriano, vemos que en el Ecuador el estudio del idioma inglés se establece como obligatorio en el octavo, noveno y décimo año de educación básica y en el primero, segundo y tercer año del bachillerato, quedando el aprendizaje del idioma inglés en la primaria como algo casi reservado solo a las escuelas privadas (Ministerio de Educación, 2014). Sin embargo, cabe destacar que en los últimos años el estado ecuatoriano se ha preocupado por mejorar la calidad de la enseñanza de este idioma en la educación pública, lanzando en el año 2012 el programa “Enseña Inglés” que tiene como fin fortalecer y mejorar los conocimientos de los profesores de inglés en cuanto al idioma y a las metodologías de enseñanza preparándolos en universidades de Estados Unidos. Hasta la presente fecha se han beneficiado alrededor de 500 profesores de inglés, una medida que no solo busca la calidad educativa sino también la inclusión social y en un futuro cercano incorporar la obligatoriedad de enseñanza de esta lengua desde el primer año de escuela (SENESCYT, 2014).

En esta idea Otto (2000) advierte que en la era de la globalización, el inglés es la gran lengua internacional, una “lingua franca” que cada día se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento y desarrollo humano. El 80% de toda la información en las computadoras del mundo está en inglés y el 60% de los artículos en revistas científicas están también en inglés. Las ventajas de poseer la habilidad de entender, hablar y escribir el idioma inglés son innumerables, entre las que destacan: acrecentar la cooperación internacional entre países y

universidades mediante becas, acceder a proyectos de investigación y desarrollo, eventos internacionales, desarrollo de empresas, el auge del turismo, tener acceso a la información que se encuentre en este idioma como: artículos, revistas, libros, videos, cursos, entre otros. Su posesión ya no puede tratarse como un lujo, sino que es una necesidad evidente. Es más, incluso se dice que quien no domine esta lengua estaría en una clara situación de desventaja.

Hablar inglés constituye, hoy por hoy, parte esencial de la formación integral de una persona inserta en un mundo cuyas fronteras se cruzan continuamente. La formación académica y personal actual requiere que un individuo pueda relacionarse con otras sociedades para tener acceso al desarrollo del conocimiento y al debate de ideas; de esta manera, podrá confrontar sus posturas y definir su inserción en el mundo. La sociedad ecuatoriana ha avanzado en la comprensión de que hablar inglés permite estar conectado con el mundo y que es una vía para dar a conocer nuestra cultura y defender nuestra identidad. Es tarea del profesor de inglés comunicarlo así a sus estudiantes, de manera que en la diferencia de culturas se realcen y aprecien las ventajas de la propia sobre la externa. Además, es importante que como profesores motivemos al estudiante dándole a conocer la utilidad de aprender inglés para su futura educación o empleo, ya que la percepción del alumnado sobre la utilidad de una lengua es un factor de motivación para el aprendizaje (Eurydice España-REDIE, 2014).

Esto explica que sea en la enseñanza del idioma inglés donde se han producido los mayores adelantos y una proliferación de enfoques, métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje. A continuación, describiremos brevemente los más importantes.

### **Las cuatro destrezas del idioma inglés**

Se consideran como destrezas básicas a las capacidades lingüísticas receptivas y productivas inherentes del ser humano. Leer y escuchar son habilidades predominantemente receptivas, mientras que hablar y escribir son habilidades productivas que no sólo exigen la habilidad de reconocer los diferentes elementos del idioma sino también combinarlos de una manera creativa para producir un nuevo discurso o escritura de texto.

Estas habilidades comunicativas generalmente se usan de una manera integrada, es decir, normalmente hablamos y escuchamos o leemos y escribimos al mismo tiempo. Las dos habilidades básicas orales son:

### **La comprensión Auditiva**

Es un proceso interactivo que consiste en percibir y construir mensajes mediante un sin número de mecanismos cognitivos y afectivos. Es esencial entender lo que otros dicen para poder contestar o responder a otra persona. A pesar de su importancia, en el pasado la comprensión auditiva era normalmente abandonada en la enseñanza de idiomas extranjeros hasta que el acercamiento comunicativo hizo a los maestros comprender la importancia de esta habilidad lingüística básica.

### **La expresión oral**

Desde un Enfoque Comunicativo las destrezas “auditiva” y “oral” están estrechamente relacionadas. La adquisición de la destreza oral es un proceso gradual y dirigido, en el que el alumno practica el idioma de forma real mediante discusiones, conversaciones u otras estrategias que lo motiven a expresarse oralmente. El acercamiento comunicativo ha puesto la habilidad *oral* como el objetivo más importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero para poder comunicarse lo mejor posible con el nativo y el no-nativo del idioma inglés. Sin embargo, la adquisición de esta habilidad es muy difícil y exigente, por lo que muchos aprendices se sienten desalentados después de algún tiempo de estudiar el idioma. Las dos habilidades básicas que se refieren al idioma escrito son:

### **La Lectura**

La lectura es un proceso interactivo que se desarrolla mejor cuando se lo asocia con actividades de escritura, comprensión auditiva o expresión oral. Según Goodman's Kenneth (1970, citado en Brown, 2001) la lectura es un proceso que incluye factores como: habilidades intelectuales (estrategias para inferir o interpretar significado, retención de información, experiencia para entender un texto, etc.) y el conocimiento de una variedad de signos lingüísticos (morfemas, sílabas, palabras, frases, etc.).



La lectura comprensiva involucra la inteligencia para la interpretación del texto, ya sea que se esté leyendo en el idioma nativo o en la lengua extranjera. Las personas normalmente leen por dos razones principales: por placer como en el caso de novelas, historias cortas, poemas, etc.; o para obtener información, es decir para averiguar algo o para hacer algo con esa información. (Ej.: leer un instructivo para operar un artefacto de la casa). Entender un texto escrito significa extraer la información requerida tan eficazmente como sea posible empleando varias estrategias como *skimming* “leer superficialmente para buscar ideas principales” o *scanning* “leer detenidamente para buscar detalles en un texto”, entre otras.

### **La escritura**

La escritura es normalmente considerada un tipo de refuerzo y extensión de las otras habilidades de: escuchar, hablar y leer. Es de mucha importancia en el proceso de aprendizaje del idioma inglés ya que ayuda inicialmente a desarrollar la expresión oral y la audición. Dictados, es un ejemplo de una actividad de escritura que se realiza en clase y que requiere corrección inmediata y regeneración. Existe una variedad de textos escritos, cada uno representa un género diferente y tiene ciertas reglas para su producción, así tenemos: reportes, ensayos, artículos, cartas, diarios, mensajes, anuncios, direcciones, recetas, invitaciones, mapas, etc. A diferencia del lenguaje oral, el lenguaje escrito es (Brown, 2001):

Permanente y por lo tanto el lector y/o escritor tiene la oportunidad de regresar al texto, si es necesario, para revisar una palabra, una frase e inclusive todo el texto.

- ✓ El tiempo de procesamiento de la información para el lector y/o escritor, usualmente es más flexible, pueden leer o escribir a su propio ritmo.
- ✓ El texto escrito permite enviar mensajes a través de dos direcciones: distancia física y temporal. La tarea del lector entonces es interpretar la información que fue escrita en algún otro lugar en algún otro momento solamente con las palabras escritas como claves del contexto, lo cual es una de las cosas que hace que la “lectura” sea difícil, ya que el lector no puede confrontar al autor como en las conversaciones cara-a-cara.

- ✓ En la escritura tenemos solamente símbolos escritos (grafemas) para desarrollar el mensaje, mientras que en la expresión oral tenemos el estrés, ritmo, entonación, pausas y señales no verbales que facilitan la comprensión del mensaje.
- ✓ Tanto la expresión escrita como oral representan diferentes modos de complejidad y la diferencia más notable está en la naturaleza de las oraciones. El lenguaje oral tiende a tener cláusulas más cortas conectadas con más conjunciones coordinadas, mientras que el lenguaje escrito tiene cláusulas más largas y más subordinación.
- ✓ En el inglés escrito se utiliza una mayor variedad de vocabulario que en el inglés conversacional hablado. El lenguaje escrito es frecuentemente más formal que la expresión oral, esto se debe a las convenciones formales para la escritura.

En relación al desarrollo de las destrezas del idioma, en el *Estudio Europeo de Competencia Lingüística* EECL, Eurydice España-REDIE (2014) en casi todos los países (12 de los 15) que participaron, los planes de estudio recomiendan que el profesorado haga más hincapié en las destrezas orales (escuchar y hablar) en la fase inicial de enseñanza de lenguas extranjeras a los alumnos más pequeños. En cambio, al final de la educación obligatoria las 4 destrezas comunicativas tienen el mismo peso en casi todos los planes de estudio.

Al respecto cabe destacar que la edad juega un papel importante en el aprendizaje de una lengua extranjera. Para ciertos autores los adultos tienen ciertas ventajas en algunos aspectos del aprendizaje, mientras que otros opinan lo contrario. Aquellas ventajas y desventajas surgen como resultados de algunas variables que cambian según la edad, entre las que pueden estar: cuánto la persona ya conoce, cuál puede ser la estrategia de aprendizaje, cuán embarazoso puede ser el cometer errores, etc.

Estudios han comprobado que los niños y jóvenes tienen ciertas ventajas en relación con los adultos ya que tienden a ser más dóciles y entusiastas; no poseen inhibiciones y por tanto pueden actuar con mayor naturalidad; pueden tener mayor motivación ya que no tienen estereotipos culturales o tendencias negativas hacia un idioma en particular (Rehorick, 1983). Hallazgos han demostrado que los niños

tienen más facilidad para adquirir mejores niveles de corrección en la pronunciación. En cuanto a la gramática y vocabulario los adolescentes muestran un rendimiento más elevado (Bernaus, 2001).

Conforme pasa el tiempo, las estructuras cerebrales se hacen menos receptivas al aprendizaje en general y especialmente al aprendizaje de idiomas, por lo que a edades tempranas se hace posible la adquisición de una lengua de manera inconsciente, es decir de forma natural tal como sucede con la lengua materna, “*the earlier, the better*” mientras más pronto mejor. (Crystal, 1997).

### **El Enfoque Comunicativo para la Enseñanza de Idiomas- *Communicative Language Teaching CLT***

Frente a la necesidad de enfocarse en la competencia comunicativa, en vez del mero dominio de las estructuras, a finales de los años 1960 se origina el *Enfoque Comunicativo* para la enseñanza de idiomas, conocido en inglés como *Communicative Language Teaching CLT*. Brown (2001) considera que CLT no es un método sino un enfoque, ya que trasciende los límites de métodos concretos y, concomitantemente, las técnicas. Es una posición teórica sobre la naturaleza de la lengua y sobre la enseñanza y el aprendizaje de la misma.

CLT tiene como objetivo hacer de la competencia comunicativa la meta en la enseñanza de idiomas poniendo una atención sistemática tanto a sus aspectos funcionales como estructurales. Los propósitos comunicativos pueden ser de diferente tipo, pero lo que es esencial en todos ellos es que al menos dos partes interesadas estén involucradas en algún tipo de interacción o transacción, donde una parte tenga una intención y la otra expanda o reaccione a esa intención (Richards and Rodgers, 2001). En la enseñanza comunicativa del idioma se pueden resumir los siguientes aspectos más relevantes:

- ✓ El estudiante aprende un idioma utilizándolo para comunicarse
- ✓ La comunicación auténtica y significativa debe ser la meta de las actividades de clase
- ✓ La fluidez es una dimensión importante de la comunicación

- ✓ La comunicación involucra la integración de las diferentes destrezas del idioma.
- ✓ Se enfoca en todos los componentes de la competencia comunicativa, no solo en la competencia gramatical o lingüística; ocupando a los estudiantes en el uso pragmático y funcional del idioma con propósitos significativos.
- ✓ El “significado” es primordial.
- ✓ Usa el lenguaje en contextos improvisados o espontáneos.
- ✓ Si se usan los “diálogos” como una técnica de aprendizaje, éstos se centran en las funciones comunicativas y normalmente no son memorizados.
- ✓ Cualquier recurso que ayuda al estudiante es aceptado, el cual varía de acuerdo a la edad, sus intereses, necesidades, estilos de aprendizaje, etc.
- ✓ Los intentos para comunicarse usando LE (lengua extranjera) son fomentados desde el mismo inicio del programa.
- ✓ El uso sensato del idioma nativo es aceptado (en nuestro caso el español) cuando es factible.
- ✓ La traducción puede ser utilizada cuando los estudiantes lo necesitan o se benefician de ella.
- ✓ La lectura y la escritura puede comenzar desde el primer día, si se lo desea.
- ✓ El sistema lingüístico de LE, será aprendido de mejor manera a través del proceso de esforzarse para comunicarse.
- ✓ El lenguaje es creado por el individuo, a menudo a través de la prueba o ensayo y el error.
- ✓ La fluidez es la meta principal; la exactitud es valorada en contexto.
- ✓ Se espera que los estudiantes interactúen con otras personas, a través del trabajo en pares y grupos, o a través de la escritura.
- ✓ La motivación intrínseca nacerá del interés en lo que está siendo comunicado por el lenguaje.

Autores como Howatt (1984) y Richards and Rodgers (2001) distinguen entre dos versiones en la *enseñanza comunicativa*: una “fuerte” y otra “débil”. La versión “débil” se ha convertido en la práctica más o menos habitual en los últimos diez años y enfatiza la importancia de dar a los estudiantes oportunidades para usar el inglés con propósitos comunicativos. Por otro lado, la versión “fuerte” de la enseñanza comunicativa afirma que la lengua se adquiere a través de la comunicación, rechazando toda enseñanza formal de la gramática y prescindiendo

de la corrección de errores entre prácticas comunes en clase. Se podría considerar a estas técnicas de enseñanza de segundas lenguas como una reacción radical contra los métodos tradicionales: el método de gramática-traducción y el método audio-lingue que lo precedieron (Zanón, 2007).

Sin embargo, estos métodos extremos también han sido considerados imperfectos a causa de la exclusión total del estudio tradicional de la lengua. En este sentido se ha encontrado que los estudiantes, cuyas experiencias con una segunda lengua no incluyen retroalimentación negativa ni instrucción formal sobre la gramática, salen de esos programas con capacidades receptivas sobresalientes, pero con una producción bastante marcada por errores (Swain, 2000).

Swain (2000) sugiere que, para la adquisición de segundas lenguas, se necesitan actividades comunicativas inmersas en contextos significativos, pero con la inclusión ocasional y oportuna de información explícita sobre la estructura de la lengua y sobre los errores del aprendiz. Esta idea, es sustentada por Larsen-Freeman (2003) quien manifiesta que en el aula de clase las actividades tienen que ser comunicativas, pero deben realizarse de manera que los estudiantes sean conscientes del uso correcto de la gramática, del uso especial de ciertas formas y de las razones por las que esos usos se dan en términos de forma, significado y uso socio-comunicativo.

En armonía con los anteriores postulados McBride (2009) presenta los resultados de un estudio de 575 estudiantes de inglés como lengua extranjera en Chile en el que se encuentra que los estudiantes prefieren un equilibrio entre las actividades enfocadas en la forma y las actividades enfocadas en el significado, percibiendo que las dos son necesarias para desarrollar la competencia comunicativa en el estudiante adulto de lenguas extranjeras. Ante lo expuesto se puede evidenciar que es importante tomar en cuenta las percepciones que tienen los estudiantes sobre sus experiencias de aprendizaje, ya que esas creencias pueden afectar a su motivación, receptividad con respecto a las actividades en clase y por ende en su rendimiento.

Ante estos estudios y aportaciones metodológicas podemos observar que en los últimos cien años en el aprendizaje de un idioma extranjero se han utilizado varios

métodos que han basado su teoría en la psicolingüística y pedagogía y, qué en su mayoría han surgido como respuesta a las necesidades socio-culturales de la época. Como hemos podido constatar los primeros métodos que van hasta los años 60 se caracterizan por estar concebidos bajo la perspectiva estructuralista y conductista del lenguaje que implica la formación de un nuevo repertorio de hábitos lingüísticos a través de mecanismos de repetición y refuerzo. El lenguaje era concebido como un conjunto de hábitos, susceptible de ser dividido en tres categorías: fonología, morfología y sintaxis, sin espacio para la semántica. Es decir, el significado de las producciones en situaciones particulares de uso quedaba excluido del análisis, había poco espacio para la comprensión del mensaje y su emisión significativa. Dentro de esta concepción están los métodos Gramatical y Audiolingual.

Es a partir de la presentación del modelo de la “Gramática Generativa” de Chomsky en los años 60 que se impone un nuevo paradigma en la enseñanza de lenguas y que se extiende hasta nuestros días, el mismo que rechaza la noción de adquisición del lenguaje como un proceso gobernado por estímulos y refuerzos, rechazando explícitamente también la memorización, la imitación, la práctica mecánica, la descontextualización de enunciados, etc. Como consecuencia, la investigación sobre la adquisición de la primera y segundas lenguas se orientaba hacia una nueva dirección, adoptando diferentes formas a ambos lados del Atlántico.

Es importante recalcar que, al margen de las objeciones y limitaciones teóricas y metodológicas propias de cada método, todos ellos han aportado directa o indirectamente al campo de la enseñanza de idiomas. Sin embargo, ha sido el *enfoque comunicativo* el que ha demostrado ser un concepto que engloba métodos, currículo y programas que promueven el desarrollo de la habilidad funcional de la lengua a través de la participación del estudiante en eventos comunicativos, lo que le ha llevado a ser el enfoque con mayor potencial dentro de la enseñanza de un idioma extranjero.

Entonces si el primer objetivo de nuestro trabajo como docentes de inglés es hacer a nuestros estudiantes capaces de usar el idioma como medio de comunicación, parece lógico concluir que debemos seguir una metodología basada en el

acercamiento comunicativo e incorporar los elementos positivos que se han identificado en otras tendencias metodológicas. Es decir, podemos desarrollar la competencia comunicativa oral y escrita de los estudiantes, rescatando los elementos buenos y positivos de otras tendencias metodológicas de acuerdo a la situación, las necesidades comunicativas de los estudiantes y sus estilos de aprendizaje.

Es importante entender que cada contexto de aprendizaje, cada estudiante, etc. son únicos por lo que no hay una receta, no podemos encajarnos en un solo método de enseñanza. En este sentido Otto (2000) afirma que investigaciones en la adquisición de una “segunda lengua” han demostrado que los profesores de LE siguen en la actualidad una tendencia cada vez más prevalente que es el *enfoque ecléctico* en el que ellos escogen confiar en las herramientas, técnicas y actividades que más se ajustan a sus estilos de aprendizaje, así como a las preferencias de sus estudiantes, por lo que una gran variedad de opciones debe estar disponibles.

En definitiva entonces es importante que como profesores de inglés busquemos un equilibrio en cuanto al estilo de enseñanza que vamos a utilizar, el cual va a depender de las características y el contexto de la enseñanza, teniendo en cuenta que los estudiantes tienen que estar involucrados en actividades comunicativas en las que prime el uso efectivo de la lengua y que les permitan desarrollar sus habilidades y capacidades en el idioma para desenvolverse de una manera efectiva en la práctica real.

Para especialistas como Luzón y Soria (2006), “el enfoque comunicativo es un tipo de enseñanza centrada en el alumno, en sus necesidades tanto comunicativas como de aprendizaje. Esto supone una pérdida de protagonismo por parte del profesor y de los programas, en favor de una mayor autonomía de los estudiantes y, por lo tanto, de una mayor responsabilidad en la toma de decisiones sobre su propio proceso de aprendizaje. El análisis de las necesidades y la negociación con los estudiantes se constituyen, así, en el eje sobre el que se articula la actuación de los docentes”.

Así, la comunicación no es un mero producto, sino más bien un proceso, que se lleva a cabo con un propósito concreto, entre unos interlocutores concretos, en una situación concreta. Por consiguiente, no basta con que los aprendientes asimilen un cúmulo de datos -vocabulario, reglas, funciones; es imprescindible, además, que aprendan a utilizar esos conocimientos para negociar el significado. Para ello deben participar en tareas reales, en las que la lengua sea un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma; por ejemplo, consultar un horario de aviones para saber si hay vuelo directo de Barcelona a Singapur, y no, por ejemplo, para poder responder a las preguntas del libro.

## **2.4. Bases Teóricas 3: Estrategias educativas y proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras (inglés)**

### **2.4.1 La naturaleza social del lenguaje**

#### **a) Lengua y habla**

Según el lingüista Ferdinand Saussure (1959) el término “langue” hace referencia al sistema de lenguaje que existe en una comunidad de habla. Por otro lado, el término “parole” se refiere al aspecto hablado del lenguaje.

La lengua es la norma de todas las demás manifestaciones del habla (Saussure, 1959). Las lenguas son instituciones sociales: tienen sus propios sistemas de organización y su propia historia, y son externas a cualquier hablante dado. El habla es particular para cada usuario de una lengua. La manera en que un hablante use un término no alterará su significado dentro del sistema lingüístico en sentido amplio.

De este modo el término “lengua” engloba (Hymes, 1972): un sistema de signos o palabras un conjunto de reglas que combinan esos signos para formar declaraciones con sentido (sintaxis). un sistema de significados asociados a aquellas palabras que surgen del uso y del habla la conducta hablada en sí misma la institución de habla y de pensamiento de cualquier grupo, cultura o sociedad y la cultura de un grupo. La lengua existe por encima y además del habla, y puede ser estudiada de forma separada.



Por ello, es necesario estudiar la vida de los signos en una sociedad (Saussure, 1959) cuyo estudio se denomina semiología o semiótica, que pertenece al campo de la psicología social. De este modo sabemos que un signo se compone de dos partes: el significante y el significado. Estos dos términos se refieren, respectivamente, al sonido-imagen que es oído y visto cuando una palabra es expresada, y al concepto subyacente bajo el sonido- imagen. Cuando se pronuncia la palabra “casa”, se oye el sonido de la palabra y puede imaginarse mentalmente la imagen de una casa. Hay un concepto que da sentido a esa palabra. Saussure (1959: 66-67) llama significante al sonido- imagen, y significado al concepto.

La lengua es un sistema de términos interdependientes en el que el valor de cada término es el resultado de la presencia simultánea de otros. No podemos separar el pensamiento del sonido; cada uno depende del otro. El proceso de usar signos, que son como palabras, pero significan más que palabras, se denomina significación. Las personas interactúan e interpretan los objetos hacia los que actúan. Como consecuencia de ello, el significado de los objetos cambia en y a través del curso de la acción. Los significados no son fijos: constantemente están siendo transformados en y a través de los circuitos de la cultura. El significado del término y el objeto van unidos en el proceso interpretativo y en el significado dado al objeto y a la palabra (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006). De ahí que el lenguaje es el elemento mediático que une la cultura y el conocimiento o la realidad con cada uno de los individuos.

Mediante el vocabulario clasificamos y creamos un orden a la realidad, con lo cual esta realidad se llena de objetos significativos. A esta cualidad de nombrar e identificar los objetos Berger Luckmann (1988) la llaman objetivación.

La objetivación es la cualidad que nos permite diferenciar a los objetos e integrarlos en nuestra experiencia cotidiana dentro de un orden significativo. A la vez, nuestras experiencias pueden ser también objetivizadas y ser integradas dentro de un ámbito limitado de significación.

## **El lenguaje realidad objetiva, subjetiva e intersubjetiva**

El lenguaje también facilita la objetivación. La cultura, el conocimiento, son realidades intersubjetivas, que compartimos con otros, gracias a la posesión de significados comunes que son fundamentales para la comprensión de la vida cotidiana. El lenguaje, de esta forma, se convierte en un depósito objetivo con grandes acumulaciones de significado y de experiencia. La significación lingüística es la que más contribuye a preservar las objetivaciones básicas de la vida cotidiana. La vida cotidiana es, sobretodo, vida con el lenguaje y por el lenguaje que comparto con otros. En este sentido, la comprensión del lenguaje es fundamental para toda la comprensión de la realidad de la vida cotidiana.

Además, en una situación presencial, el lenguaje posee la cualidad de la reciprocidad, al adaptar permanentemente el discurso al otro, cumpliendo una función de regulación. A su vez, el propio emisor, es oyente de sí mismo, lo cual le permite reflexionar permanentemente sobre su propio discurso (Mead, 1932).

El lenguaje nos permite, pues, expresar nuestra propia experiencia aquí y ahora, también trascenderla, recuperarla, actualizarla, hablar y participar en cuestiones de las cuales no hemos tenido nunca una experiencia directa (Mead, 1932).

El hecho de que el lenguaje posea una cualidad intersubjetiva implica que nuestras experiencias aparezcan tipificadas, ordenadas en grandes categorías mentales, en esquemas clasificatorios que nos permiten identificar a los otros y a nosotros mismos, resituándonos en un punto del espacio y del tiempo.

Cuando el lenguaje es capaz de trascender, atravesando de una esfera de realidad a otra, aparece el plano de lo simbólico, hecho que se da en las formas más abstractas, en la religión, la filosofía, el arte y la ciencia, constituyendo multitud de representaciones simbólicas distantes que pueden ser recuperadas dentro de la vida cotidiana como elementos objetivos y reales.

De este modo, el lenguaje constituye el instrumento básico de socialización a través del cual se transmiten todos los conceptos como cultura, conocimiento, objetificación y objetivación.

Con la adquisición del lenguaje y del pensamiento conceptual, las reacciones humanas ante los mundos externos social y físico se han ido haciendo cada vez más indirectas. Estas reacciones están crecientemente influidas por ideas que representan para los humanos una realidad en última instancia desconocida y desconocible. El lenguaje añade nuevas dimensiones a la conciencia simple y más directa de los animales inferiores. También hace entrar en la conciencia un aspecto de la experiencia privado e incommunicable, descrito como subjetivo (Lindesmith, Strauss y Denzin, 2006).

## **b) El entorno simbólico de los seres humanos**

Los signos son las herramientas fundamentales del lenguaje. La palabra símbolo se refiere a la capacidad de un signo para sustituir a algo. Los humanos viven en un entorno simbólico porque responden directamente a símbolos, y sus relaciones con el mundo exterior son indirectas y organizadas por medio de símbolos.

El entorno simbólico puede ser concebido como un entorno sustituto, pero es importante señalar que este entorno no es una mera reproducción o reflejo del mundo externo. Algunos autores creen que el mundo externo real no puede ser conocido por lo que es; lo que los humanos conocen de él, lo conocen en virtud de su capacidad sensorial particular y de su experiencia socializada particular de él. El hecho de que los humanos puedan crear estructuras simbólicas y estén influidos por ellas introduce nuevas dimensiones y niveles de interacción en las relaciones de los humanos con los humanos, de los humanos con el mundo externo, y de los humanos consigo mismos. Se podría afirmar que los microbios forman parte del entorno no simbólico de los hombres primitivos, pero no estaban representados en su entorno simbólico, no son objetos sociales. Por lo que tener símbolos de los microbios significa ser conscientes de ellos (Mead, 1934).

El lenguaje también es utilizado para describirse a sí mismos, sirviéndose de términos y conceptos para el cuerpo humano y sus partes, y encontrando varias formas de describir los procesos que ocurren en el cuerpo.

Los humanos se convierten en objetos de sí mismos; se hacen conscientes de sus propios procesos de pensamiento y de la propia conciencia. Así, se puede afirmar que el lenguaje permite al ser humano ser consciente de su propia conciencia. El

desarrollo vital consta tanto de los acontecimientos y procesos externos y naturales: así como de los signos por medio de los cuales los humanos nombran, clasifican y forman conceptos de las cosas, así como del mundo de las ideas y los valores. Estos símbolos son el resultado de vivir en grupo: reflejan el hecho de que los miembros de los grupos, en el proceso de intercomunicación y adaptación, utilizan esquemas lingüísticos para clasificar, describir y responder a las personas, objetos y acontecimientos. Estos esquemas forman parte del legado social y son los aspectos más importantes del entorno humano. El mundo se construye de forma diferente por grupos diferentes (Lindesmith, Strauss y Denzím, 2006).

El desarrollo de actividades mientras observan simultáneamente sus propias acciones es algo característico de las personas. Es reflexivo frente a su propia actividad. Este aspecto de la conducta humana procede del hecho de que los seres humanos viven en su mayor parte en un entorno simbólico de su propia creación. Los seres humanos son tanto sujetos como objetos; que se hacen conscientes de la conciencia; que por medio de sus conceptualizaciones establece una distancia entre sí mismos y sus experiencias del mundo real. Esta distancia, o separación, les posibilita relacionarse conceptualmente con sus propias experiencias y darles una nueva dimensión para convertirlas en objetos dentro de sus propios procesos de pensamiento. Los animales inferiores son, seguramente, incapaces de esta actividad; pueden ser conscientes, pero no son conscientes de su conciencia. Tienen experiencias de tipo directo, pero son incapaces de observar sus propias acciones (Lindesmith, Strauss, Denzím, 2006).

Los seres humanos viven en tres clases de mundos simultáneamente: el mundo real de las cosas y los acontecimientos; el mundo subjetivo, privado; y el mundo simbólico o cultural de creencias compartidas, ideas aceptadas y conocimientos objetivos que se extraen de la experiencia y la observación y se transmiten a través del lenguaje (Lindesmith, Strauss, Denzím, 2006).

En lo que se refiere al primero de estos mundos, como realidad tal cual es, los seres físicos formamos parte de esta realidad, aunque no acabemos de comprenderla. Este mundo existe independientemente de nuestro alcance intelectual de él.

El dominio subjetivo, privado, el segundo de estos mundos, es aquel en el que estamos solos. Todas nuestras experiencias tienen una única referencia personal, en

el sentido de que son nuestras y de los demás, y de que nosotros solos tenemos acceso directo a ellas y conciencia de ellas, siendo independiente el tipo de experiencia. El tercer tipo es el mundo cultural de las creencias, las ideas, el conocimiento, las teorías y la lógica, teniendo una apariencia de objetividad.

La idea de un entorno simbólico implica que todos los humanos viven en lo que podemos llamar mundos sociales, que resultarían agrupaciones de individuos que se crían juntos por medio de redes de comunicación, estén los miembros geográficamente próximos o no, y compartiendo importantes símbolos. Así, sus miembros conciben la realidad en términos de determinadas coordenadas simbólicas básicas (Lindesmith, Strauss y Denzini, 2006). Berger y Luckmann (1988) añaden que esta realidad se presenta a sí misma ante el individuo como un mundo que comparte con otros.

### **c) Los signos y sus significados**

Llegados a este punto, es necesario recordar que la ciencia que estudia los signos dentro de una sociedad es la semiótica, que pertenece a la psicología social porque la psicología social es el estudio de los fundamentos sociales del lenguaje. El aspecto social de la lingüística se llama sociolingüística cuyo objetivo es el estudio del lenguaje en uso en los contextos sociales y de cómo el lenguaje al mismo tiempo influye en la interacción social y tiene su significado limitado por su contexto de interacción.

Un signo lingüístico está representado por los términos significante, la imagen sonora, y significado, concepto, resultado en conjunto una entidad psicológica. La significación es el proceso por el que utilizamos signos en el habla. Perinbanayagam (1985) ha dado a este proceso el nombre de actos significantes. El lenguaje, pues, es una institución social y el sistema de valores que da significado a las palabras. El hablar es esencialmente un producto individual e interaccional de selección y actualización. Así, el discurso sería el resultado de un habla prolongada. Existiría, por tanto, una relación dialéctica entre el lenguaje y el habla; cada uno adquiriría un significado concreto sólo en relación con el otro (Barthes, 1964/1967: 15).

Se puede ver el lenguaje como con existencia en tres planos diferentes: primero, como estructura, forma, marco o institución; segundo, como norma, esto es, como un ideal; y tercero como uso. Cada grupo social tiene sus propias pautas de habla en cuanto norma y uso. Según Barthes (1964/1967: 21), utilizamos el término idiolecto para referirnos al hablar y al lenguaje de una comunidad lingüística determinada o de un hablante determinado.

Un signo no tendría que referirse necesariamente a las palabras del lenguaje; cualquier cosa que un grupo puede utilizar se puede organizar como sistema de signos, tales como el sistema indumentario. Pero hay que tener en cuenta que los sistemas de signos se organizan en términos de un conjunto de reglas y de oposiciones y similitudes organizados de forma arbitraria.

En cambio, Saussure (1959: 68) rechaza el término símbolo en su semiótica, afirmando que resulta restrictivo porque sus significados no son nunca arbitrarios. Por su parte, Peirce (1960) ofrece una semiótica que define signo como algo que se sitúa para alguien en lugar de algo en algún aspecto o capacidad.

Otros tipos diferentes de signos son los íconos, los índices y los símbolos. Mead (1934) utiliza el término “universo de discurso” para describir cómo funcionan el lenguaje en la interacción; sus símbolos significantes son gestos que buscan en otra persona el significado consensual. Meltzer (1972: 8) piensa que los signos están directamente relacionados con la situación que es inmediata, mientras que los símbolos tienen significados arbitrarios que van más allá de las situaciones

Finalmente, para Barthes (1964/1967) tanto el signo como los símbolos representan algo que está, para alguien, en lugar de otra cosa. Los signos son representaciones relativamente no motivadas, mientras que los símbolos son motivados y no arbitrarios. No se puede separar un signo o un símbolo del objeto que representa. Los objetos a los que se asignan signos y símbolos son de naturaleza cultural, organizándose los objetos culturales en términos de cuatro lógicas que se solapan parcialmente o de cuatro sistemas de significados. Cada objeto tiene valor de uso, valor de mercado, valor como regalo y valor como marca de status o prestigio. Los sujetos que son significados pueden, pues, tener significado como instrumentos, productos, regalos y marcas de prestigio (Lindesmith, Strauss y Denzím, 2006).

La conducta, por tanto, es organizada o adaptada hacia las cosas y las personas por medio de símbolos, y estos símbolos incluyen una planificación. Los símbolos lingüísticos expresan la importancia de las cosas para la conducta humana y organizan la conducta hacia la cosa simbolizada.

#### **d) La actitud categórica**

De este modo, la actitud categórica se podría describir como la conciencia sobre los objetos a los que se puede nombrar y hablar, sobre los objetos que se pueden agrupar y clasificar, y así, al nombrar y clasificar las características de nuestro entorno creamos nuevos modos de conducta, así como nuevas posibilidades de manipulación de este entorno. Esta actitud es expresada por los niños inicialmente cuando aprenden que todo tiene un nombre, comenzando a hacer preguntas a sus padres, tales como: “¿Qué es esto?”, “¿Qué es eso?” En los inicios, se satisface simplemente con los nombres, de este modo, cuando identifican los nombres con la cosa nombrada; han adquirido una comprensión inicial de la importancia de los símbolos lingüísticos. Posteriormente, al preguntar ¿Por qué?, los niños muestran una segunda etapa, más madura, de la actitud categórica (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006).

Por otro lado, el término “concepto” tiene un significado más amplio que incluye las categorías como un tipo especial de concepto. Tener un concepto de algo significa que uno es capaz de imaginárselo, de escribirlo o representarse a uno mismo como autor, o comprenderlo intelectualmente. Un concepto es una forma de pensar sobre algo, por tanto, suele ser también una forma de hablar sobre ello; el pensamiento conceptual es pensamiento comunicable. Los conceptos de clases o tipos se llaman categorías. Agrupamos las cosas y las distinguimos de un tipo de otro, y percibimos el mundo de forma ordenada mediante el uso de tales categorías de clasificación. Además, sin categorías uno no podría pensar en ese sentido sofisticadamente humano. La expresión categorías de pensamiento se refiere a conceptos básicos, como espacio, tiempo, sustancia y movimiento, que se consideran fundamentales para el razonamiento humano sobre el mundo material (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006).

Gracias a la categorización o conceptualización de estas experiencias se las puede analizar y responder selectivamente algunos aspectos de la experiencia, ignorando otros. Al usar categorías y conceptos, podemos imaginarnos el mundo como relativamente estable, predecible y ordenado, y encontrar una unidad en su diversidad ilimitada.

Los objetos pueden ser percibidos tanto como entidades concretas como representantes de las clases a las que pertenecen. De esta manera, los criterios de clasificación serán más generales cuanto más abstracta sea la clasificación.

Clasificar es el resultado de un proceso de tipificación, siendo el sistema de signos del lenguaje el más completo tipificador para Alfred Schutz (1964). La tipificación se basa en un conocimiento generalizado que categoriza objetos o acontecimientos en grupos. Cada objeto, aunque sea considerado único, es clasificado como similar a otros objetos. Éste proceso de tipificación proporciona al individuo un marco de referencia con el que tratar con el objeto. Una persona necesita comprender totalmente las diferencias específicas de cada objeto o acontecimiento; basta que reconozca el tipo general al que pertenece y actúe sobre la base de su experiencia previa.

A la inversa, cuanto más concreto sea la clasificación, más numerosos y específicos serán los criterios.

Los conceptos y las categorías permiten adquirir un punto de vista flexible y observar la realidad desde diferentes perspectivas, lo que permite percibir conexiones entre cosas que de otro modo no sería posible; también permite pensar en las cosas en términos de sus partes constitutivas y no como todos indiferenciados. Son, por tanto, herramientas indispensables en cualquier proceso analítico. Esto implica que los conceptos alteran nuestra conducta al hacerlo más discriminante, selectivo y flexible (Lindesmith, Strauss y Denzím, 2006).

El significado de un objeto o una palabra está determinado por las respuestas que recibe. Los significados surgen de las entidades grupales y llegan a representar las relaciones entre objetos y actores. Por ello, un concepto implica un modo común de acción, permitiendo a las personas actuar de la misma forma ante una variedad



de objetos. Cada concepto categorial es también una generalización, ya que generaliza la conducta hacia todo lo que se incluye dentro de sus límites (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006).

Los símbolos, o signos convencionales son significados consensuales, están, por su propia naturaleza, expuestos a la manipulación. Durante la expresión grupal, las diferencias de opinión y posición son expresadas en la conversación del debate, produciendo nuevas perspectivas y significados.

De este modo, Los símbolos nos permiten escapar de los estrechos márgenes del mundo natural inmediato y participar en los mundos artísticos, religioso, moral y científico, creados por nuestros contemporáneos y antepasados. Para comprender el origen de la naturaleza del lenguaje hay que analizar cómo se llega a realizar la clasificación de los símbolos.

Así, los seres vivos aprenden a responder a signos del entorno. Algunos estímulos representan a otros estímulos, siendo este aprendizaje denominado condicionamiento por los psicólogos. En los animales inferiores solamente se puede estudiar la conducta no verbal de gama sónica, puesto que no existe conducta sónica verbal (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006).

#### **e) Propiedades del lenguaje**

**Las propiedades principales del lenguaje fueron descritas por Charles Hockett (1965: 574) de la siguiente manera:**

- Dualidad, es la combinación de un número relativamente pequeño de sonidos básicos sin significados por sí mismos, en un número relativamente amplio de palabras con significado.
- Productividad, se refiere al hecho de que las palabras se pueden combinar en formas completamente nuevas para decir algo que nunca se había dicho antes y que se puede comprender.
- Arbitrariedad, es el vínculo entre el símbolo y lo que significa, como característica que establece aquello de lo que es posible hablar.

- Intercambiabilidad, se refiere a la capacidad de los hablantes de un lenguaje para reproducir cualquier mensaje lingüístico que puedan comprender y que está estrechamente relacionado con el hecho de que los hablantes oyen lo que ellos mismos dicen.
- Especialización, implica la realización de distintas funciones nítidas entre palabras incluso cuando son pronunciadas mal.
- Desplazamiento, es la capacidad de hablar las cosas remotas en el tiempo y en el espacio al lugar donde se está hablando.
- Transmisión cultural, es la transmisión mediante aprendizaje y no mediante transmisión genética.

Tampoco hay que olvidar que el lenguaje corporal puede incluir gestos que pueden reemplazar a las palabras o acompañar el lenguaje verbal. Estos gestos pueden ser muy estilizados e idiosincrásicos, pero por lo general cualquier miembro del mismo medio social los puede leer. Por un lado, podemos encontrar gestos altamente estilizados, como los saludos y los gestos de burla. Asimismo, existe un lenguaje de signos icónicos relacionados con el cuerpo, o que consiste en los mensajes transmitidos por la posición del individuo, su aspecto, su peinado, su expresión facial, los movimientos del ojo, etc.

La mayoría de los gestos no verbales o de los movimientos corporales no son signos naturales. Para Birdwhistle (1979) los gestos tienen el mismo nivel dentro de los signos convencionales como el que se puede observar en las palabras. Así, hay multitud de gestos faciales que son independientes de la expresión facial de las emociones y que pueden variar culturalmente.

#### **f) Surgimiento del lenguaje verbal y el pensamiento**

En cuanto al surgimiento del lenguaje verbal, al analizar el habla que se produce entre los tres y los siete años, se observa que el habla de los niños dirigida a sí mismos se hace paulatinamente más breve y menos inteligible para los demás. Esta habla egocéntrica se internaliza gradualmente, quedando transformada en el proceso. De este modo, deja de ser habla y se convierte en pensamiento.

Vygotsky (1939) descubrió y describió algunas características de esta transformación gradual. Así, el habla interna de los adultos mantiene muchas de las características del habla egocéntrica infantil. Por ejemplo, es altamente abreviada, muy relacionada con uno mismo, con frecuencia altamente fragmentaria e inconexa y repleta de irrelevancias.

El habla egocéntrica del niño tiene una función adaptativa. De este modo, cuando los niños están solos o en lugares ruidosos o si piensan que no se les entiende, sus emisiones egocéntricas disminuyen. Sin embargo, cuando los niños se enfrentan con problemas, tanto sus referencias a sí mismos como las afirmaciones de su propio yo se incrementan en número. Hablar le ayuda posiblemente a resolver problemas pensándolos en voz alta.

El error más importante de la mayoría de las investigaciones sobre pensamiento y lenguaje ha sido el considerar el pensamiento y la palabra como independientes, según Vigotsky (1939). De forma generalizada se considera que el lenguaje es un vehículo para la transmisión de las ideas; así se transmitirían desde la mente de una persona a la mente de otra. Actualmente se está de acuerdo con que el lenguaje y el pensamiento son procesos y formas de conducta humana interconectadas.

Pero hay que señalar que el pensamiento se puede dar en cierto sentido sin lenguaje. Un ejemplo es el intento de comprender la creatividad humana. Así, el impulso creativo de la imaginación y la inventiva humana tienden continuamente a superar las capacidades de los mecanismos simbólicos formales existentes. De este modo se desarrollan nuevas formas de lenguaje, matemáticas y otros sistemas notacionales o de codificación.

Los símbolos no pueden representar completa y exactamente el mundo real, ni pueden transmitir el contenido completo de la experiencia humana. Si el pensamiento quedara confinado totalmente dentro de los límites impuestos por el lenguaje, no habría forma de explicar la expansión progresiva del conocimiento y la aparición de nuevas ideas.

Los símbolos que se crean y utilizan no son discursivos ni lingüísticos; no se pueden traducir a símbolos verbales (Lindesmith, Strauss y Denzin, 2006). Por ello Vigotsky (1939) señala que el pensamiento no se expresa simplemente con

palabras; sino que llega a existir a través de ellas. Cada pensamiento tiende a conectarse con otra cosa, a establecer una relación entre cosas. Cada pensamiento se mueve, crece, se desarrolla, cumple una función, resolver un problema.

Se puede decir que la relación entre el pensamiento y la palabra es un proceso dinámico, de este modo el pensamiento surgiría de la palabra. Gracias a los estudios de Werner y Kaplan (1963), quedó demostrado que los pacientes de afasia pueden realizar actos con referencias directas, pero no aquellos con referencia simbólica, es decir, característicamente no pueden organizar sus actividades en niveles elevados de abstracción.

Por ello Saussure (1959), supone que el lenguaje es la norma de todas las demás manifestaciones del habla. Aunque el lenguaje puede operar en el sentido normativo, es una institución social, un acto colectivo. El habla está caracterizada por ser un acto individual. La reflexión es un acto mental, interior, habla interna que puede no tener conexión directa con las emisiones habladas.

Según la psicología social moderna, los sujetos reales y concretos viven vidas con significado, teniendo estos significados una presencia concreta en las vidas de los sujetos. Esta creencia en un sujeto real, está presente en el mundo, ha llevado a los sociólogos a continuar la búsqueda de un método que les permitiera descubrir cómo estos sujetos dan significado subjetivo a sus experiencias vitales. Este método de trabajo consideraría las expresiones subjetivas verbales y escritas del significado por los individuos bajo estudio, siendo estas expresiones una ventana a las vidas interiores de estas personas.

A partir de Dilthey (1976), esta búsqueda ha contribuido a la comprensión de que no hay un acceso claro a la vida interior de la persona, ya que en cualquier acceso se ha de pasar siempre por el filtro del lenguaje, los signos y los procesos significativos. Y el lenguaje es siempre inherentemente inestable, fluido y está constituido por las huellas de otros signos y enunciados simbólicos. De este modo, no puede haber nunca un enunciado claro y sin ambigüedad sobre cualquier cosa, incluyendo una intención o un significado.

Todo discurso, como ya apuntó Bajtin (1986), es contextual, inmediato y enraizado en las especificidades concretas de la situación interaccional.

Asimismo, es dialógico, puesto que reúne a las personas en pequeños mundos de experiencias concretas. Hay que recordar que en cada situación hay tres partes: el hablante, el destinatario y el supe destinatario, de este modo, los diálogos que tienen lugar en estos mundos densamente poblados no se pueden repetir, puesto que son siempre sucesos únicos, y cada intento de repetirlos crea una nueva experiencia.

Por ello, se puede afirmar que la reproducción del texto es un acontecimiento nuevo e irrepetible en la vida del texto. La estructura básica subyacente del texto reside en su asociación con los límites que unen dos conciencias, dos identidades (Batjin, 1986). Por tanto, dos hablantes crean un contexto de significado que no se puede transmitir fácilmente a otro contexto, siendo esta existencia absolutamente contextual, entroncada en el momento de su existencia.

En este texto se presentan cuatro elementos cruciales: la entonación del hablante; la situación visible, histórica y concreta en la que se encuentran los dos sujetos; su conocimiento compartido de la situación; y su interpretación compartida de la misma. Por consiguiente, un discurso es más de lo que aparentemente se dice o se ve. El discurso es siempre productivo, activando una situación, estableciendo la valoración de la situación y prolongando la acción hacia el futuro.

El contexto de la emisión verbal abarca lo visible, lo audible y lo sensorial. Este contexto está basado en el conocimiento compartido y las creencias incuestionables que son específicas de la situación dada. Todo lo que no se dice, lo que se supone o los silencios que se producen son la base con la que se construye el significado. Un papel crucial es el que lleva a cabo la entonación, puesto que la forma de entonar una palabra y la expresión corporal determinarán gran parte del significado de la expresión verbal. El discurso es al mismo tiempo productivo y especulativo.

La comprensión (entendimiento) es posible al establecer una relación dialógica entre los dos hablantes. Cada uno pasa a convertirse en parte de la emisión verbal del otro, así entre ambos crean un pequeño mundo dialógico de significado y experiencia únicos. No se conseguiría comprender incluso con las transcripciones,

puesto que se trata de una experiencia única. Así, un observador externo no puede comprender este diálogo. Únicamente al entrar en el diálogo se puede conseguir entender. A través del discurso se representan los valores culturales y cobran vida las estructuras sociales.

Gracias a la naturaleza social del lenguaje se pudo alcanzar aquello que más nos diferencia de los animales y que permitió la supervivencia de la especie humana: la cooperación (Lindesmith, Strauss y Denzim, 2006).

#### **2.4.2. Definición del proceso de enseñanza aprendizaje**

Como proceso de enseñanza - aprendizaje se define "el movimiento de la actividad cognoscitiva de los alumnos bajo la dirección del maestro, hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una concepción científica del mundo". Se considera que en este proceso existe una relación dialéctica entre profesor y estudiante, los cuales se diferencian por sus funciones; el profesor debe estimular, dirigir y controlar el aprendizaje de manera tal que el estudiante sea participante activo, consciente en dicho proceso, o sea, "enseñar" y la actividad del estudiante es "aprender".

Algunos autores consideran como componentes del proceso de enseñanza a los objetivos, el contenido, los métodos, los medios y su organización los que conforman una relación lógica interna. Los medios de enseñanza son considerados el sostén material de los métodos y están determinados, en primer lugar, por el objetivo y el contenido de la educación, los que se convierten en criterios decisivos para su selección y empleo.

La relación maestro - alumno ocupa un lugar fundamental en este contexto del proceso docente - educativo; el maestro tiene una función importante y los medios de enseñanza multiplican las posibilidades de ejercer una acción más eficaz sobre los alumnos.

Varios son los investigadores que se han dedicado a profundizar en el estudio de la teoría sobre los medios de enseñanza, su definición, metodología de aplicación,

influencias en el proceso de asimilación de conocimientos y desarrollo de habilidades, entre otros temas.

La definición de medios de enseñanza ha sido abordada por diferentes autores; por ejemplo, Lothar Klingberg los concibe como "...todos los medios materiales necesarios para el maestro o el alumno, para una estructuración y conducción efectiva y racional del proceso de educación e instrucción...".

El colectivo de autores define "...los medios de enseñanza constituyen distintas imágenes y representaciones de objetos y fenómenos que se confeccionan especialmente para la docencia...", este concepto enmarca los medios de percepción directa, imágenes fijas y audiovisuales, excluyendo otros como los medios de laboratorio, equipos sonoros, las computadoras, entre otros.

El autor Vicente González Castro define: "...Los medios de enseñanza son todos aquellos componentes del proceso docente - educativo que le sirven de soporte material a los métodos de enseñanza para posibilitar el logro de los objetivos planteados". En esta definición se reconoce como medios de enseñanza tanto a los medios visuales y sonoros como a los objetos reales, a los libros de textos, los laboratorios y a todos los recursos materiales que sirven de sustento al trabajo del maestro.

#### **2.4.3. Característica del proceso de enseñanza - aprendizaje**

Los nuevos estudios se enfocaron en la enseñanza para la comprensión, la cual implica que los estudiantes aprenden no sólo los elementos individuales en una red de contenidos relacionados sino también las conexiones entre ellos, de modo que pueden explicar el contenido de sus propias palabras y pueden tener acceso a él y usarlo en situaciones de aplicación apropiadas dentro y fuera de la escuela. (Bereiter y Scardamalia, 1987, Brophy, 1989, Glaser, 1984, Prawat, 1989, Resnick, 1987).

#### **¿La enseñanza es un arte o una ciencia?**

Discutir si la enseñanza es un arte o una ciencia ha sido uno de los deportes favoritos de los educadores durante años. Si es un arte, entonces la enseñanza

exige inspiración, intuición, talento y creatividad. Sin embargo, si es una ciencia, la enseñanza exige conocimiento y destrezas que por supuesto pueden ser aprendidas. Sin embargo la mayoría está de acuerdo en que la enseñanza tiene tanto elementos artísticos como científicos. (Unter, 2018)

En la enseñanza el docente debe actuar como mediador en el proceso de aprender de los alumnos; debe estimular y motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de aprendizaje de cada alumno y del conjunto de la clase, clarificar y aportar valores y ayudar a que los alumnos desarrollen los suyos propios, por último, debe promover y facilitar las relaciones humanas en la clase y en la escuela, y, ser su orientador personal y profesional. (Unter, 2018)

Ante las exigencias educativas actuales, la labor docente se reorientará hacia una actitud tutorial, semejante a la de coordinar, asesorar y facilitar experiencias educativas en las que el alumno logre aprender. Asimismo, en las aulas se privilegiará un clima de libre expresión y las experiencias educativas serán iniciadas por el uso planeado, intencional y significativo de la pregunta como activadora de procesos integradores. Por otro lado, se aprovechará al máximo el trabajo grupal para la construcción y reconstrucción del conocimiento a través de la interacción con los otros, a su vez se trabajará por el desarrollo de capacidades cognoscitivas específicas como son la comprensión del lenguaje, el análisis y la síntesis. (Unter, 2018)

#### **2.4.4. Teorías y dimensiones básicas del aprendizaje y la enseñanza**

El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en el conocimiento o en la conducta de un individuo que se produce por la experiencia, es decir, por la interacción de una persona con su entorno. Las principales explicaciones del aprendizaje pueden agruparse, fundamentalmente, en dos grupos, las conductistas y las cognitivas, ligadas a los dos grandes enfoques que han dominado, sucesivamente, el panorama de la psicología desde las primeras décadas del siglo XX.

Las teorías conductuales del aprendizaje suponen que éste conduce a un cambio en la conducta y otorgan especial importancia a los efectos de los acontecimientos



externos sobre el individuo. El conductismo fue la corriente dominante desde los años 20 a los años 60. Las teorías cognitivas del aprendizaje consideran que el aprendizaje es una actividad mental que no puede observarse de manera directa y conceden un papel primordial en el aprendizaje a los procesos del pensamiento y se preocupan por la forma en que estos procesos determinan la conducta de los individuos. El paradigma cognitivo fue desplazando al conductismo desde la década de los años 60.

A medio camino entre ambos extremos nos encontramos con el modelo interaccionista, que recoge ideas de las explicaciones conductistas y de las explicaciones cognitivas, y considera tanto las influencias del entorno como las internas del individuo.

### **Teorías conductuales del aprendizaje**

Las teorías conductuales del aprendizaje suponen que éste conduce a un cambio en la conducta y otorgan especial importancia a los efectos de los acontecimientos externos sobre el individuo. Según la psicología conductista, toda conducta se explica por la relación existente y observable entre los estímulos y las respuestas que de ellos se derivan, relegando aquellos procesos mentales no observables como el pensamiento, la percepción o la memoria.

Los conductistas consideran que los individuos nacen como lienzos en blanco, con unos pocos reflejos, y que, a partir de ellos, debe instalarse toda la conducta. Así, el individuo es un sujeto pasivo o, a lo sumo, un sujeto reactivo frente al estímulo o situación externa. Fueron acérrimos defensores de las posiciones ambientalistas o situacionistas, especialmente en los primeros momentos, con J. B. Watson como principal figura:

Dadme una docena de niños sanos, bien formados y un mundo apropiado para criarlos, y garantizamos convertir a cualquiera de ellos en un médico, un abogado, un artista, un pordiosero o un ladrón, independientemente de los talentos, inclinaciones, tendencias, habilidades, vocaciones y razas de sus ascendientes.

Dentro del conductismo aparecen distintas teorías del aprendizaje, denominadas teorías E-R (estímulo-respuesta), para las cuales todo aprendizaje se reduce a un proceso de condicionamiento, que se divide en dos categorías principales:

El condicionamiento clásico (sin reforzamiento), que se fundamenta en la contigüidad entre estímulo y respuesta, es decir, en la asociación aparejada entre ambos, de manera que los animales y los seres humanos aprendemos a responder de una manera automática a los estímulos. En este ámbito destacan las teorías de Pavlov.

- El condicionamiento operante, que introduce el reforzamiento en el proceso de aprendizaje, según el cual la consecuencia asociada a la respuesta incrementa o reduce la probabilidad de que se produzca de nuevo. La figura más representativa es Skinner.



Figura 1. Condicionamiento clásico

Fuente: (educadamentesite, 2018)

No obstante, a pesar de sus muchas y valiosas aportaciones al campo de la enseñanza (análisis conductual aplicado o los modelos conductuales de enseñanza), las explicaciones conductistas no satisfacen por completo, por considerar el aprendizaje un proceso de adquisición de respuestas en el que se dejan de lado los procesos cognitivos.

### Teorías interaccionistas del aprendizaje

Es el caso del aprendizaje observacional de Bandura, que se produce por observación o imitación del comportamiento de otra persona o modelo (teoría del aprendizaje social):



Figura 2. Teorías interaccionistas del aprendizaje

Fuente: (educadamentesite, 2018)

Por un lado, reconoce la importancia de las consecuencias o el reforzamiento del conductismo, pero también la influencia que ejerce la interpretación cognitiva que el individuo realiza de los acontecimientos y sus propias expectativas. Este planteamiento también se plasma en la aproximación cognitivo-conductual de modificación de la conducta de Meichenbaum, muy cercano a las teorías individualistas, pues remarca la participación del estudiante en su propio aprendizaje.

### Teorías cognitivas del aprendizaje

Si para los conductistas los sujetos aprenden respuestas, para los cognitivos los individuos son sujetos activos que adquieren nuevas estructuras cognitivas que procesan la información para transformarla en una determinada respuesta.

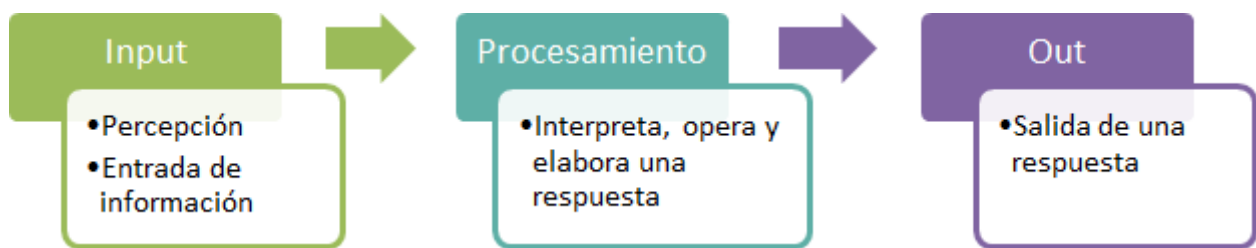


Figura 3. Proceso cognitivo

Fuente: (educadamentesite, 2018)

### Teoría del procesamiento de la información

El salto del conductismo al cognitivismo se inicia con la teoría del procesamiento de la información, que considera a la mente humana como un sistema de procesamiento simbólico que convierte los datos sensoriales en estructuras simbólicas (proposiciones, imágenes o esquemas mentales) y luego procesan tales estructuras de forma que el conocimiento pueda mantenerse y recuperarse de la memoria. El aprendizaje conduce a modificaciones en las estructuras simbólicas internas. Sin embargo, no se desprende del todo de los principios mecanicistas, pues el alumno sigue siendo un mero receptor de los contenidos que recibe del profesor. De ella se extraen interesantes estrategias para el desarrollo de los conocimientos y el aprendizaje.

En el procesamiento simbólico, el mundo exterior se ve como una fuente de datos, pero una vez que las sensaciones han sido percibidas e ingresado en la memoria de trabajo, se asume que las tareas importantes tienen lugar “dentro de la cabeza”. Estas ideas sobre el aprendizaje son puestas en tela de juicio por la teoría constructivista y del aprendizaje situado. Según estas teorías, surgidas a finales de los años 60 y principios de los 70, el aprendizaje no es una asimilación mecánica, sino que es una construcción o elaboración que el individuo realiza activamente relacionando los nuevos contenidos con los contenidos o experiencias que previamente posee. A partir de esta nueva concepción, surgen algunos modelos de enseñanza como el aprendizaje por descubrimiento de Bruner o el aprendizaje significativo de Ausubel.

### **Dimensiones de la enseñanza aprendizaje**

Según (Marzano & Pickering, 2018), las dimensiones del proceso de enseñanza son los siguientes:

#### **Dimensión 1. Actitudes y percepciones**

Las actitudes y las percepciones afectan las habilidades del alumno para aprender. Por ejemplo, si los alumnos ven el aula como un lugar inseguro y desordenado, es probable que aprendan muy poco ahí. De manera similar, si los alumnos tienen actitudes negativas acerca de las tareas en el aula es probable que dediquen poco esfuerzo a esas tareas. Por eso, un elemento clave para la instrucción efectiva es ayudar a los alumnos a que establezcan actitudes y percepciones positivas acerca del aula y acerca del aprendizaje. (Marzano & Pickering, 2018)

#### **Dimensión 2. Adquirir e integrar el conocimiento**

Otro aspecto importante del aprendizaje es ayudar a los alumnos a que adquieran e integren nuevos conocimientos. Cuando los alumnos están aprendiendo información nueva, debe guiárseles para que relacionen el conocimiento nuevo con lo que ya saben, que organicen esa información y luego la hagan parte de su memoria a largo plazo. Cuando los alumnos están adquiriendo nuevas habilidades y procesos, deben aprender un modelo (o un

conjunto de pasos), luego dar forma a la habilidad o al proceso para que sea eficiente y efectivo para ellos y, por último, interiorizar o practicar la habilidad o el proceso para que puedan desempeñarlo con facilidad. (Marzano & Pickering, 2018)

### **Dimensión 3. Extender y refinar el conocimiento**

El aprendizaje no se detiene con la adquisición y la integración del conocimiento. Los aprendedores desarrollan una comprensión a profundidad a través del proceso de extender y refinar su conocimiento (por ejemplo, al hacer nuevas distinciones, aclarar los malos entendidos y llegar a conclusiones). Analizan de manera rigurosa lo que han aprendido, al aplicar procesos de razonamiento que los ayudarán a extender y refinar la información. Algunos de los procesos comunes de razonamiento que los aprendedores utilizan para extender y refinar su conocimiento son los siguientes:

- Comparación
- Clasificación
- Abstracción
- Razonamiento inductivo
- Razonamiento deductivo
- Construcción de apoyo
- Análisis de errores
- Análisis de perspectivas. (Marzano & Pickering, 2018)

### **Dimensión 4. Uso significativo del conocimiento**

El aprendizaje más efectivo se presenta cuando usamos el conocimiento para llevar a cabo tareas significativas. Por ejemplo, podemos tener un aprendizaje inicial acerca de las raquetas de tenis cuando hablamos con un amigo o leemos un artículo de revista acerca de ellas. Sin embargo, aprendemos de verdad acerca de ellas cuando tratamos de decidir qué clase de raqueta de tenis compraremos. Asegurarse de que los alumnos tengan la oportunidad de usar el

conocimiento de una manera significativa es una de las partes más importantes de la planeación de una unidad de instrucción. En el modelo de Dimensiones del aprendizaje hay seis procesos de razonamiento alrededor de los cuales se pueden construir tareas que den sentido al uso del conocimiento:

- Toma de decisiones
- Solución de problemas
- Invención
- Indagación experimental
- Investigación
- Análisis de sistemas. (Marzano & Pickering, 2018)

### **Dimensión 5. Hábitos mentales**

Los aprendedores más efectivos han desarrollado poderosos hábitos mentales que les permiten pensar de manera crítica, pensar con creatividad y regular su comportamiento. Estos hábitos mentales se presentan a continuación:

**Pensamiento crítico:** Sea preciso y busque la precisión. Sea claro y busque la claridad. Mantenga la mente abierta. Refrene la impulsividad. Adopte una postura cuando la situación lo exija. ~ Responda de manera apropiada a los sentimientos y al nivel de conocimiento de los demás. (Marzano & Pickering, 2018).

**Pensamiento creativo:** Persevere. Trate de superar los límites de su conocimiento y sus habilidades. Genere, confíe en ellos y mantenga sus propios parámetros de evaluación. Genere nuevas maneras de ver una situación, que estén más allá de los límites de las convenciones generales. (Marzano & Pickering, 2018).

**Pensamiento autorregulado:** Vigile su propio pensamiento. Planee de manera apropiada. Identifique y use los recursos necesarios. Responda a los comentarios de manera apropiada. Evalúe la efectividad de sus acciones. (Marzano & Pickering, 2018)

**CAPÍTULO III**

**RESULTADOS Y PRESENTACIÓN DE LA**

**PROPUESTA**

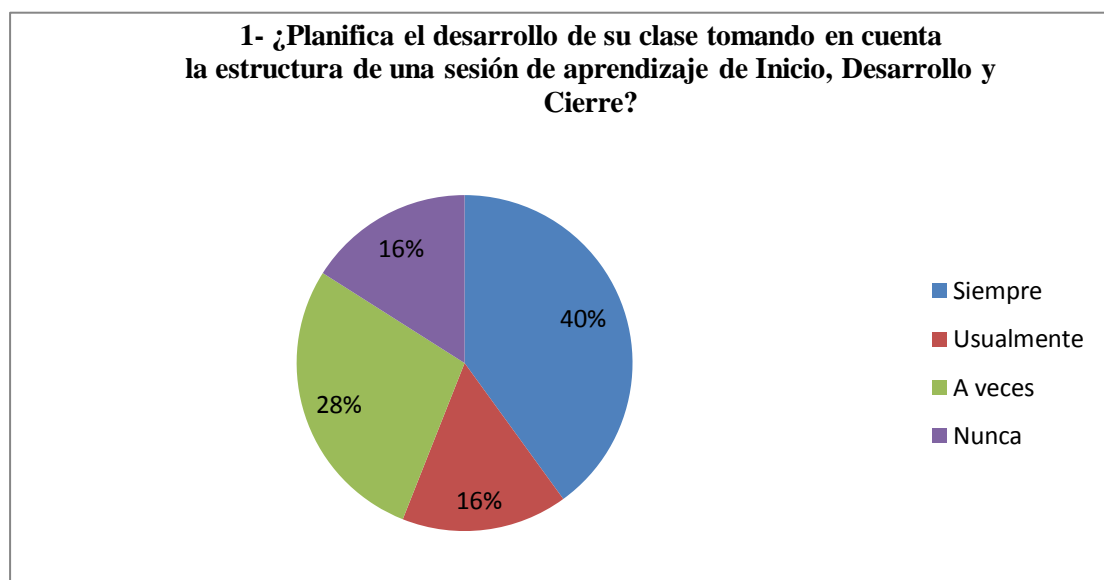
### 3.1 Análisis y discusión de los resultados de los instrumentos utilizados

#### Análisis

**Tabla 1:** ¿Planifica el desarrollo de su clase tomando en cuenta la estructura de una sesión de aprendizaje de Inicio, Desarrollo y Cierre?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	10	40,0	40,0
	Usualmente	4	16,0	16,0
	A veces	7	28,0	28,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



**Figura 4:** ¿Planifica el desarrollo de su clase tomando en cuenta la estructura de una sesión de aprendizaje de Inicio, Desarrollo y Cierre?

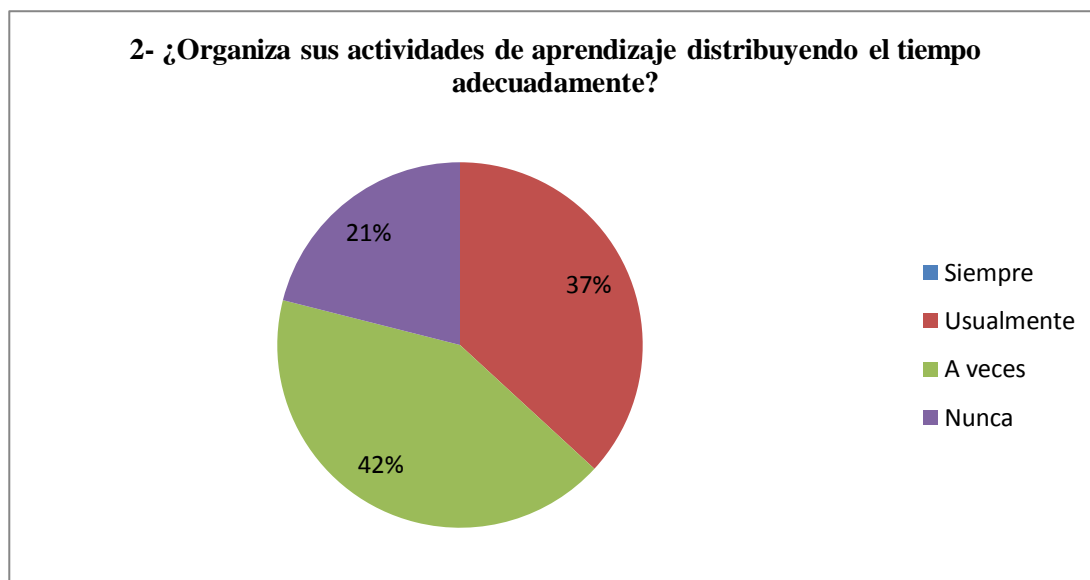
**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 40% indica que Siempre planifica el desarrollo de sus clases, tomando en cuenta la estructura de una sesión de aprendizaje, mientras el 16% indica que Usualmente lo realiza, y un 28% que A veces lo desarrolla, sin embargo existe un 16% que no lo realiza.



**Tabla 2:** ¿Organiza sus actividades de aprendizaje distribuyendo el tiempo adecuadamente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	Siempre	6	24,0	24,0
	Usualmente	7	28,0	28,0
	A veces	8	32,0	32,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



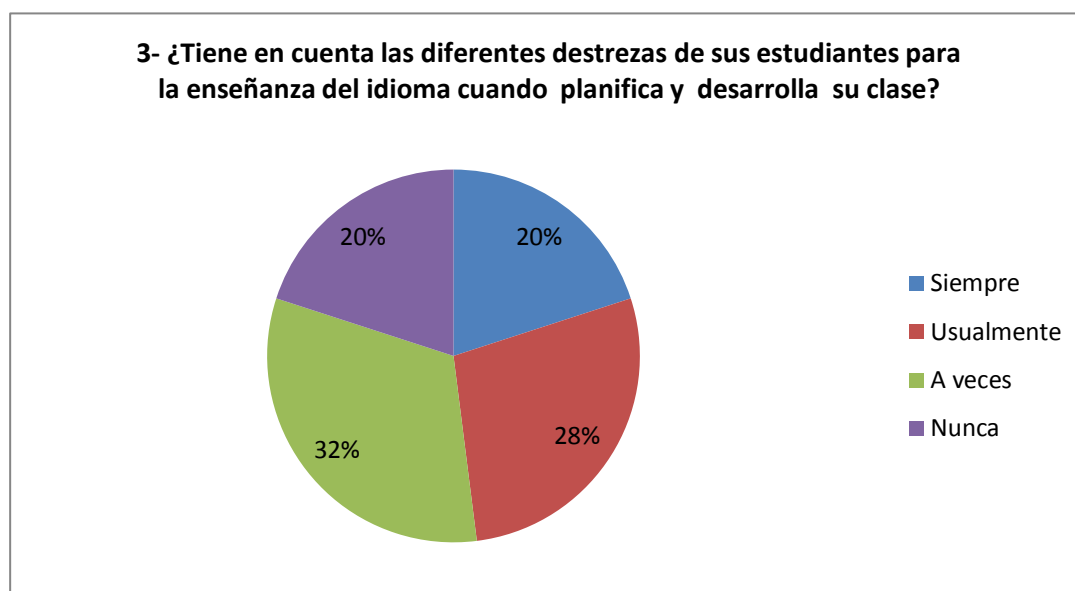
**Figura 5:** ¿Organiza sus actividades de aprendizaje distribuyendo el tiempo adecuadamente?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 24% indica que Siempre organiza sus actividades de aprendizaje, distribuyendo el tiempo adecuadamente, mientras el 28% indica que Usualmente lo realiza, y un 32% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 16% que no lo distribuye adecuadamente.

**Tabla 3:** ¿Tiene en cuenta las diferentes destrezas de sus estudiantes para la enseñanza del idioma cuando planifica y desarrolla su clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	Siempre	5	20,0	20,0
	Usualmente	7	28,0	28,0
	A veces	8	32,0	32,0
	Nunca	5	20,0	20,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



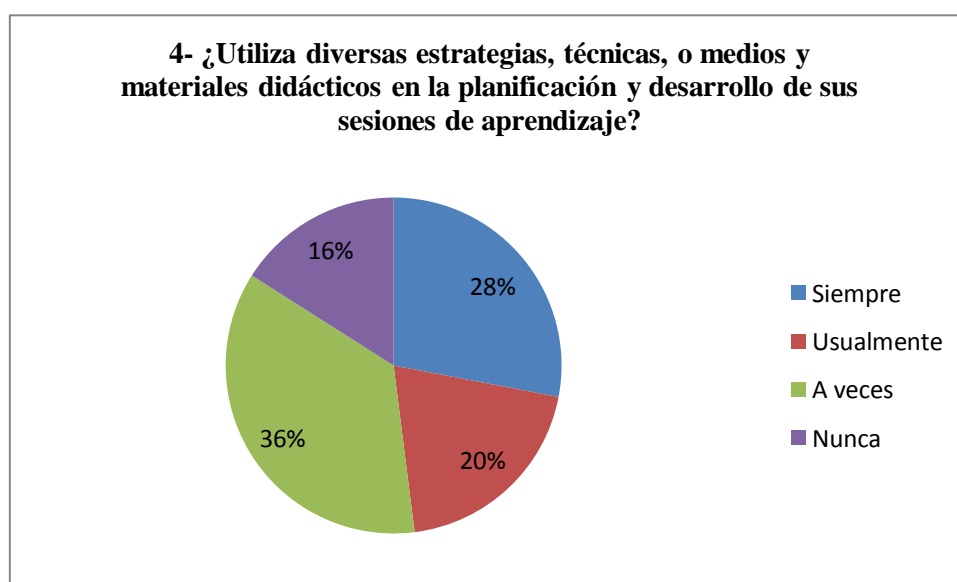
**Figura 6:** ¿Tiene en cuenta las diferentes destrezas de sus estudiantes para la enseñanza del idioma cuando planifica y desarrolla su clase?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 20% indica que Siempre toma en cuenta las destrezas de sus estudiantes, mientras el 28% indica que Usualmente lo toma en consideración, y un 32% que A veces lo considera, sin embargo encontramos también un 20% que no lo tiene en cuenta.

**Tabla 4:** ¿Utiliza diversas estrategias, técnicas, o medios y materiales didácticos en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	Siempre	7	28,0	28,0
	Usualmente	5	20,0	20,0
	A veces	9	36,0	36,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



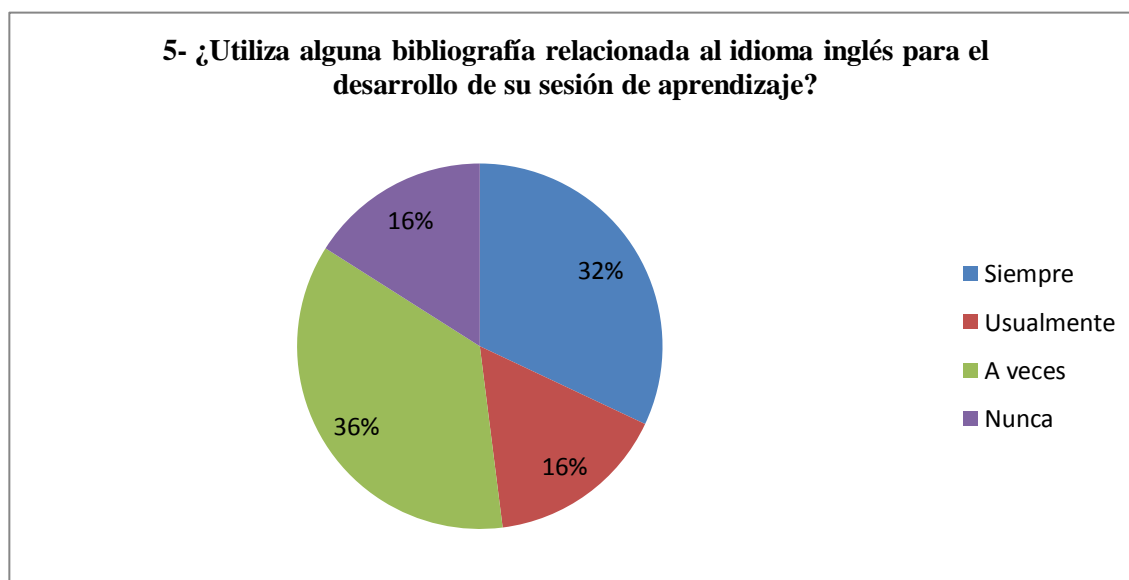
**Figura 7:** ¿Utiliza diversas estrategias, técnicas, o medios y materiales didácticos en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 28% indica que Siempre utiliza estrategias, técnicas o medios y materiales didácticos, mientras el 20% indica que Usualmente lo utiliza, y un 36% que A veces lo utiliza, sin embargo existe un 16% que no lo está haciendo.

**Tabla 5:** ¿Utiliza alguna bibliografía relacionada al idioma inglés para el desarrollo de su sesión de aprendizaje?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	Siempre	8	32,0	32,0
	Usualmente	4	16,0	16,0
	A veces	9	36,0	36,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



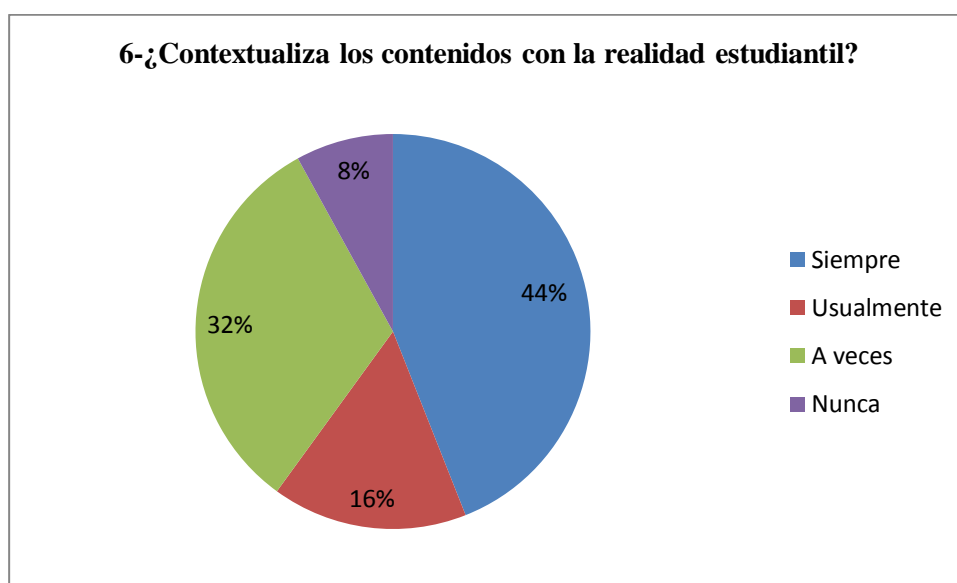
**Figura 8:** ¿Utiliza alguna bibliografía relacionada al idioma inglés para el desarrollo de su sesión de aprendizaje?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 32% indica que Siempre utiliza alguna bibliografía relacionada al idioma inglés, mientras el 16% indica que Usualmente lo utiliza, y un 36% que A veces lo requiere, sin embargo existe un 16% que no está utilizando ninguna bibliografía para el desarrollo de su sesión de aprendizaje.

**Tabla 6:** ¿Contextualiza los contenidos con la realidad estudiantil?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	8	32,0	32,0
	Usualmente	4	16,0	16,0
	A veces	11	44,0	44,0
	Nunca	2	8,0	8,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



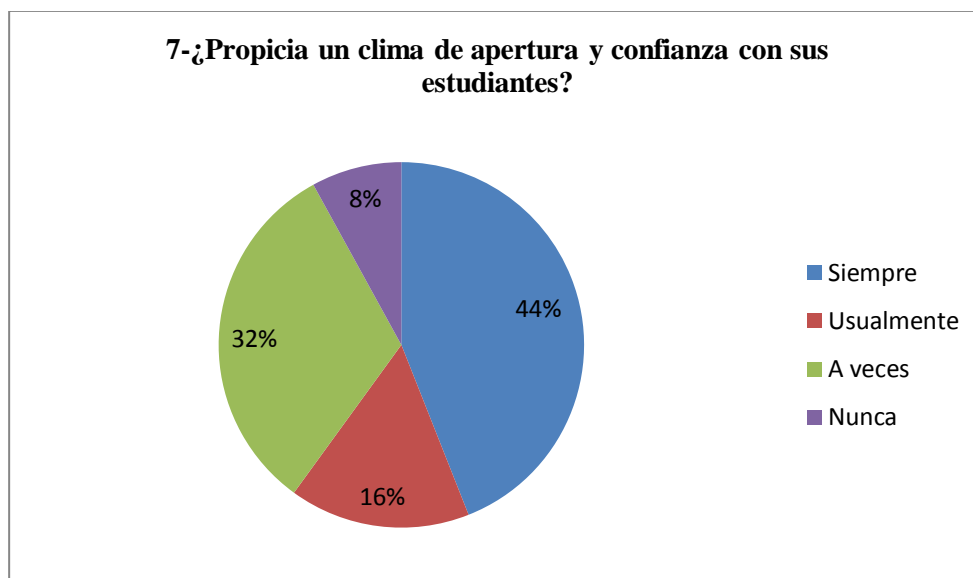
**Figura 9:** ¿Contextualiza los contenidos con la realidad estudiantil?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 44% indica que Siempre contextualiza sus contenidos con la realidad de sus estudiantes, mientras el 16% indica que Usualmente lo desarrolla, y un 32% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 8% que no está contextualizando sus contenidos.

**Tabla 7:** ¿Propicia un clima de apertura y confianza con sus estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	11	44,0	44,0
	Usualmente	4	16,0	16,0
	A veces	8	32,0	32,0
	Nunca	2	8,0	8,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



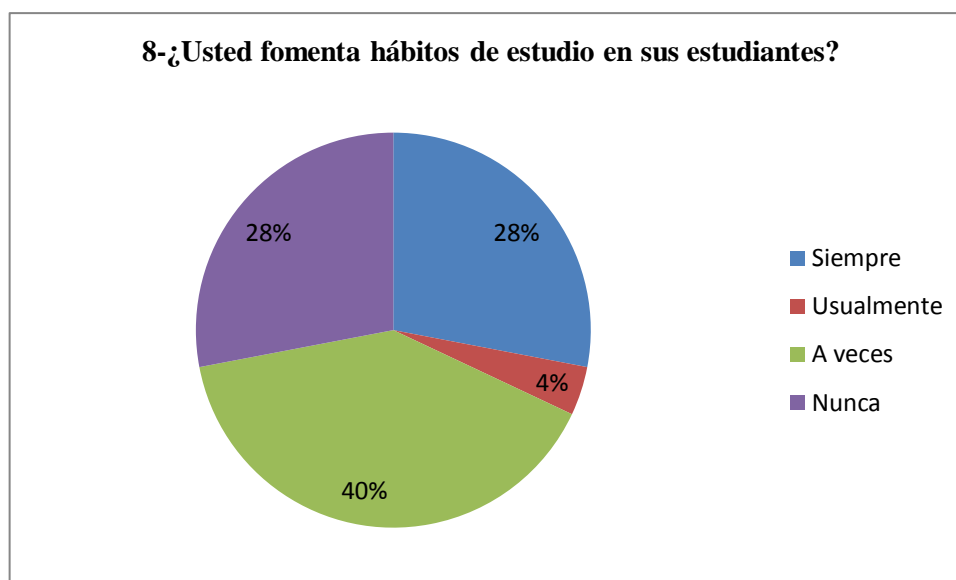
**Figura 10:** ¿Propicia un clima de apertura y confianza con sus estudiantes?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 44% indica que Siempre propicia un clima de apertura y confianza con sus estudiantes, mientras el 16% indica que Usualmente lo propicia, y un 32% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 8% que no está propiciando un buen clima de apertura y confianza.

**Tabla 8:** ¿Usted fomenta hábitos de estudio en sus estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	28,0	28,0
	Usualmente	1	4,0	4,0
	A veces	10	40,0	40,0
	Nunca	7	28,0	28,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



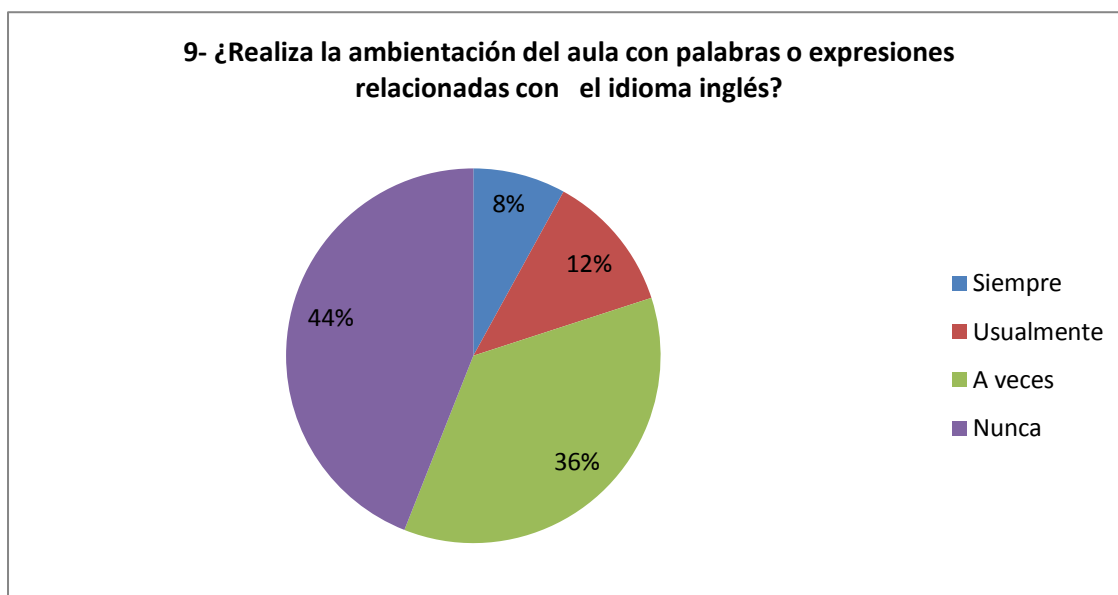
**Figura 11:** ¿Usted fomenta hábitos de estudio en sus estudiantes?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 28% indica que Siempre fomenta hábitos de estudio, mientras el 4% indica que Usualmente lo propicia, y un 40% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 28% que no está fomentando hábitos de estudio con sus estudiantes.

**Tabla 9:** ¿Realiza la ambientación del aula con palabras o expresiones relacionadas con el idioma inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	2	8,0	8,0
	Usualmente	3	12,0	12,0
	A veces	9	36,0	36,0
	Nunca	11	44,0	44,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



**Figura 12:** ¿Realiza la ambientación del aula con palabras o expresiones relacionadas con el idioma inglés?

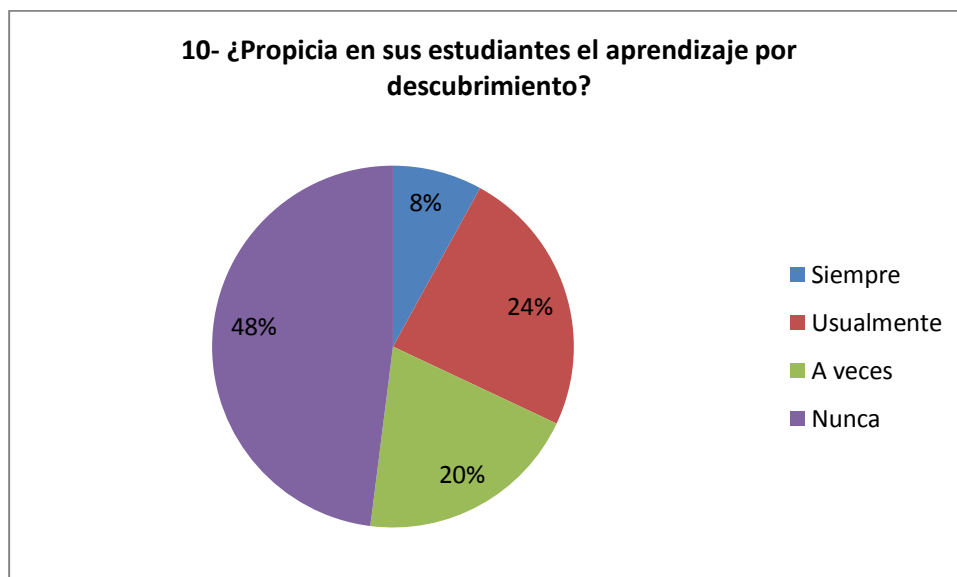
**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 8% indica que Siempre realiza la ambientación del aula, mientras el 12% indica que Usualmente lo realiza, y un 36% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 44% que no está ambientando el aula con palabras o expresiones en el idioma inglés.



**Tabla 10:** ¿Propicia en sus estudiantes el aprendizaje por descubrimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	2	8,0	8,0
	Usualmente	6	24,0	24,0
	A veces	5	20,0	20,0
	Nunca	12	48,0	48,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



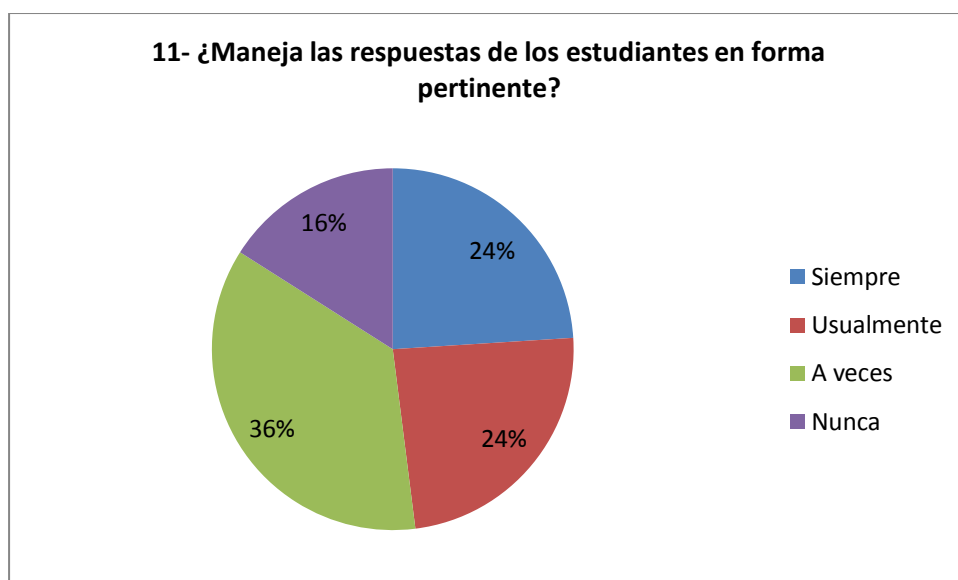
**Figura 13:** ¿Propicia en sus estudiantes el aprendizaje por descubrimiento?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 8% indica que Siempre está propiciando el aprendizaje por descubrimiento, mientras el 24% indica que Usualmente lo propicia, y un 20% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 48% que no propiciando el aprendizaje por descubrimiento con sus estudiantes.

**Tabla 11:** ¿Maneja las respuestas de los estudiantes en forma pertinente?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	6	24,0	24,0
	Usualmente	6	24,0	24,0
	A veces	9	36,0	36,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



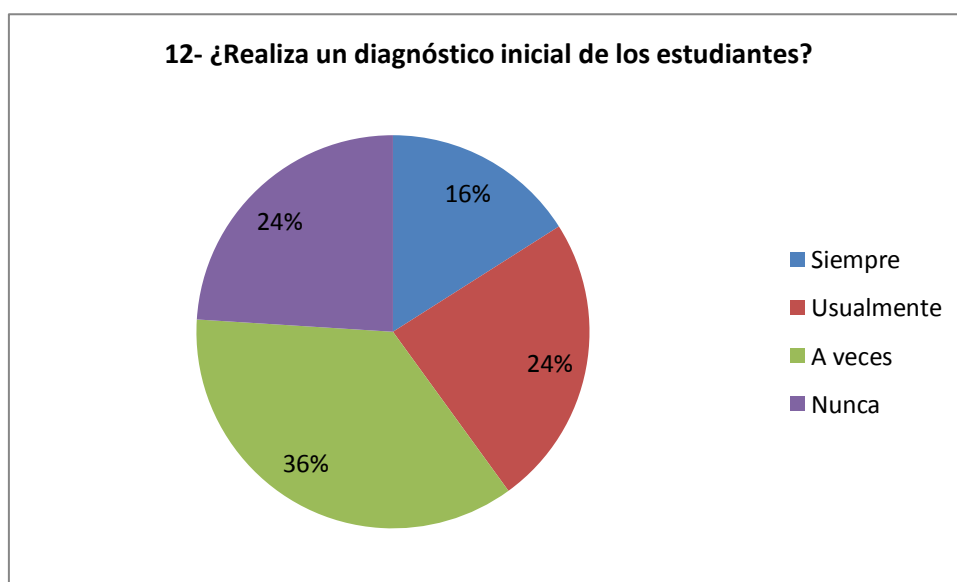
**Figura 14:** ¿Maneja las respuestas de los estudiantes en forma pertinente?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 24% indica que Siempre está manejando las respuestas de sus estudiantes en forma pertinente, mientras el 24% indica que Usualmente lo realiza, y un 36% que A veces lo maneja, sin embargo existe un 16% que no está manejando las respuestas de sus estudiantes en forma pertinente.

**Tabla 12:** ¿Realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	4	16,0	16,0
	Usualmente	6	24,0	24,0
	A veces	9	36,0	36,0
	Nunca	6	24,0	24,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



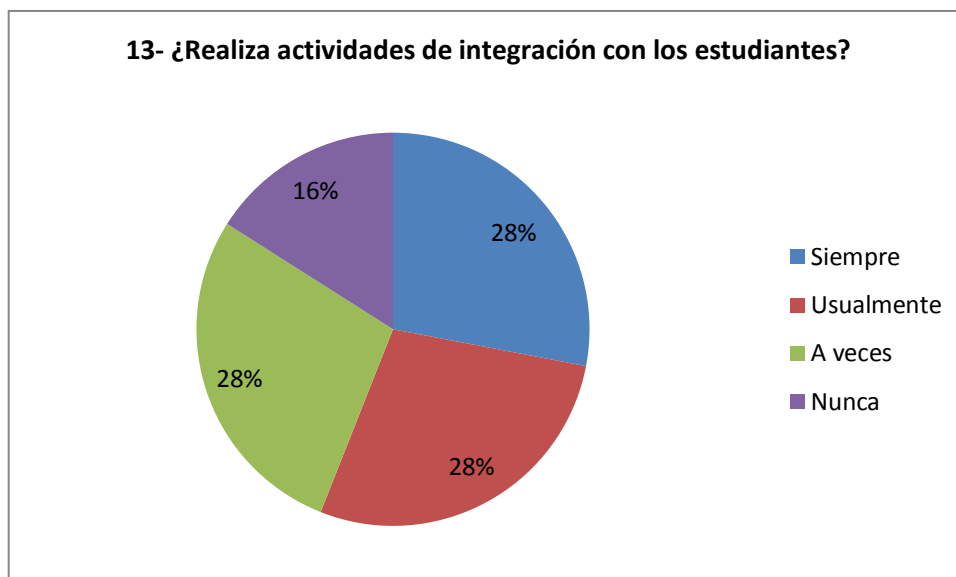
**Figura 15** ¿Realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 16% indica que Siempre realiza un diagnóstico inicial de sus estudiantes, mientras el 24% indica que Usualmente lo realiza, y un 36% que A veces lo hace, sin embargo existe un 24% que no está realizando un diagnóstico al inicio de clases a sus estudiantes.

**Tabla 13:** ¿Realiza actividades de integración con los estudiantes?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	28,0	28,0
	Usualmente	7	28,0	28,0
	A veces	7	28,0	28,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



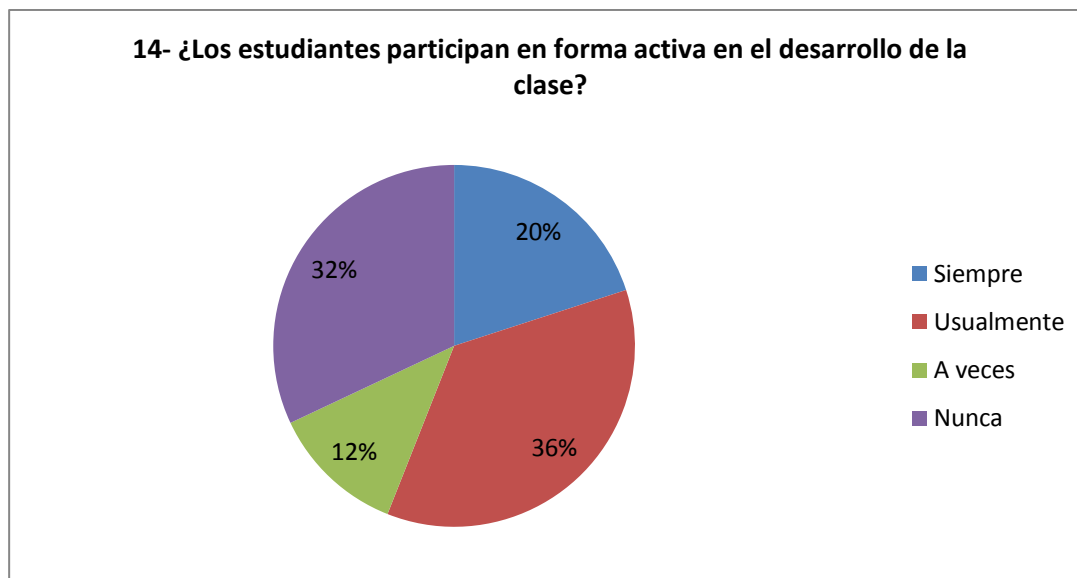
**Figura 16:** ¿Realiza actividades de integración con los estudiantes?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 28% indica que Siempre, Usualmente y A veces, realiza actividades de integración con sus estudiantes, mientras que un 16% no lo realiza.

**Tabla 14:** ¿Los estudiantes participan en forma activa en el desarrollo de la clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	5	20,0	20,0
	Usualmente	9	36,0	36,0
	A veces	3	12,0	12,0
	Nunca	8	32,0	32,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



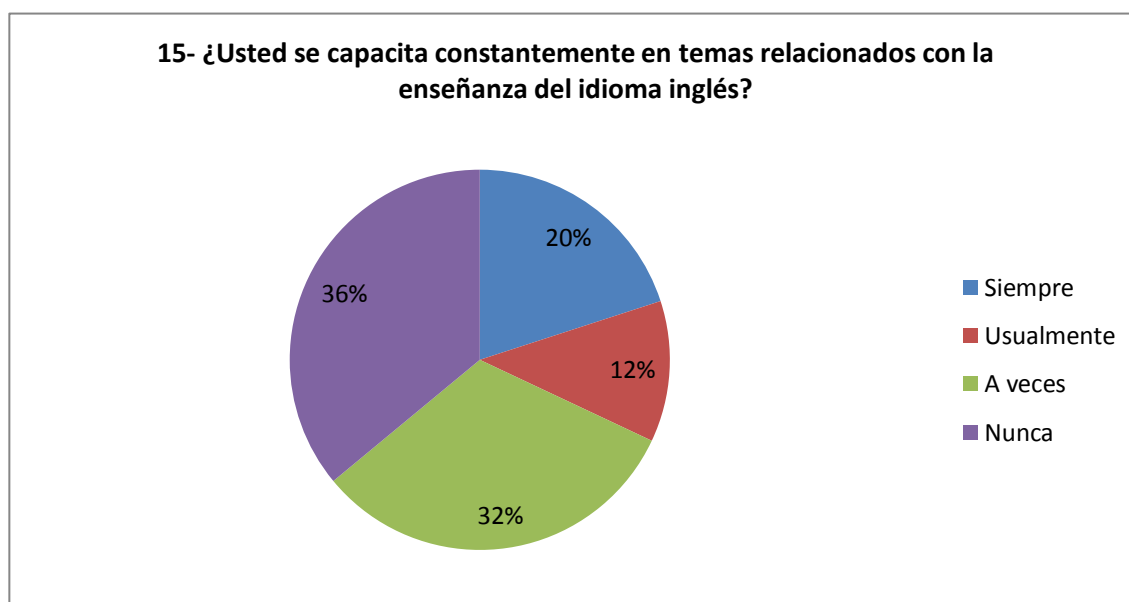
**Figura 17:** ¿Los estudiantes participan en forma activa en el desarrollo de la clase?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 20% indica que Siempre los estudiantes participan en forma activa, mientras el 36% indica que Usualmente participan, y un 12% que A veces lo hace, sin embargo existe un 32% que no está participando activamente en el desarrollo de la clase.

**Tabla 15:** ¿Usted se capacita constantemente en temas relacionados con la enseñanza del idioma inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
<b>Válido</b>	Siempre	5	20,0	20,0
	Usualmente	3	12,0	12,0
	A veces	8	32,0	32,0
	Nunca	9	36,0	36,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



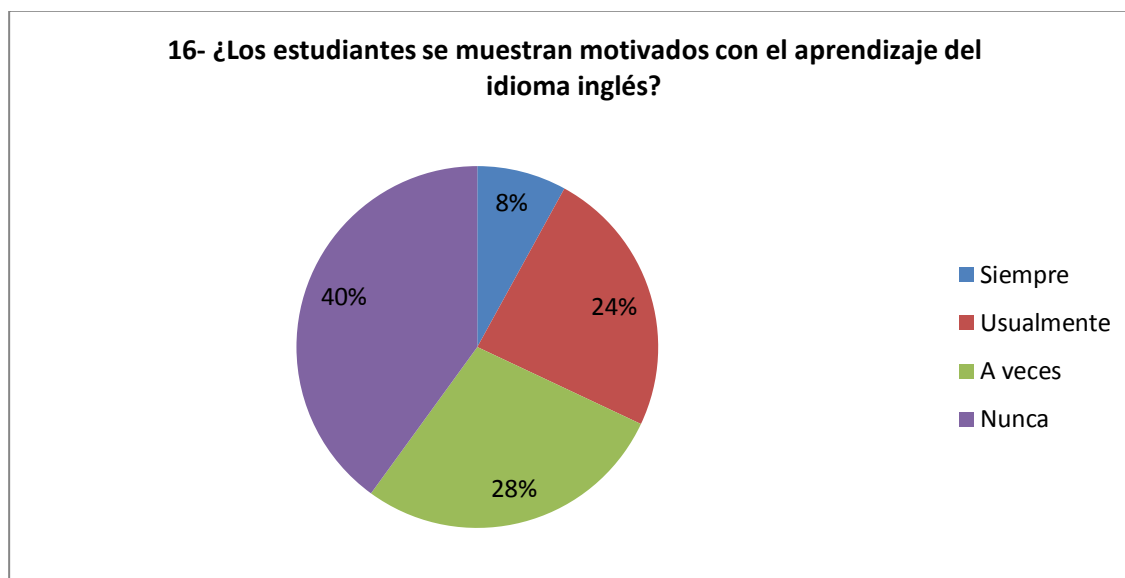
**Figura 18:** ¿Usted se capacita constantemente en temas relacionados con la enseñanza del idioma inglés?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 20% indica que Siempre se capacita constantemente en temas relacionados con la enseñanza del idioma inglés, mientras el 12% indica que Usualmente lo hace, y un 32% que A veces lo realiza, sin embargo existe un 36% que no está capacitándose constantemente.

**Tabla 16:** ¿Los estudiantes se muestran motivados con el aprendizaje del idioma inglés?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	2	8,0	8,0
	Usualmente	6	24,0	24,0
	A veces	7	28,0	28,0
	Nunca	10	40,0	40,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



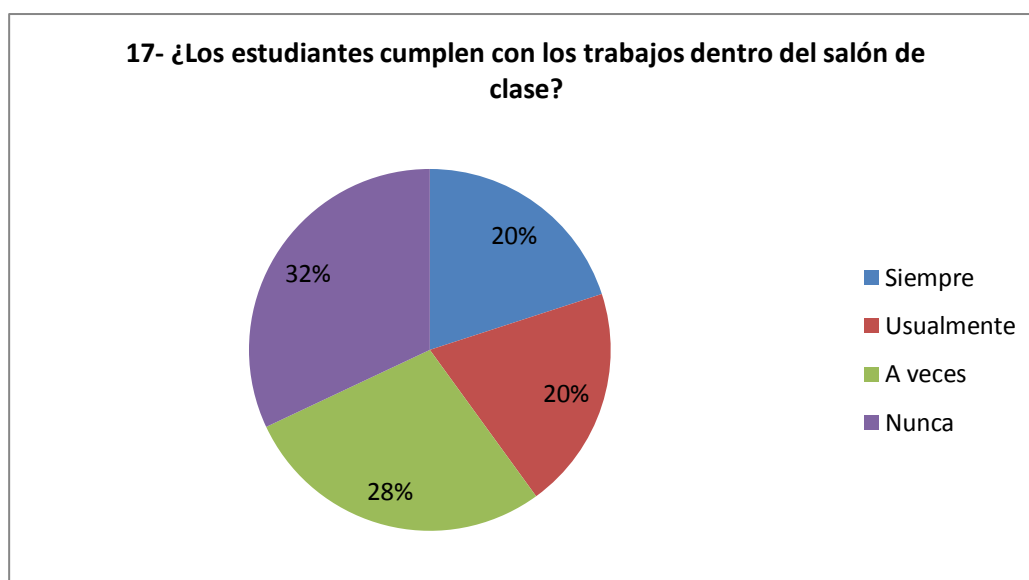
**Figura 19:** ¿Los estudiantes se muestran motivados con el aprendizaje del idioma inglés?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 8% indica que Siempre los estudiantes se encuentran motivados, mientras el 24% indica que Usualmente se motivan, y un 28% que A veces lo hace, sin embargo existe un 40% que no está motivado con dicho aprendizaje del idioma inglés.

**Tabla 17:** ¿Los estudiantes cumplen con los trabajos dentro del salón de clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	5	20,0	20,0
	Usualmente	5	20,0	20,0
	A veces	7	28,0	28,0
	Nunca	8	32,0	32,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



**Figura 20:** ¿Los estudiantes cumplen con los trabajos dentro del salón de clase?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 20% indica que Siempre los estudiantes cumplen con los trabajos encomendados, mientras el 20% indica que Usualmente lo realizan, y un 28% que A veces lo hace, sin embargo existe un 32% que no está cumpliendo con la realización de los trabajos dentro del salón de clase.



**Tabla 18:** ¿Los estudiantes traen el material de trabajo a clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	28,0	28,0
	Usualmente	5	20,0	20,0
	A veces	6	24,0	24,0
	Nunca	7	28,0	28,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



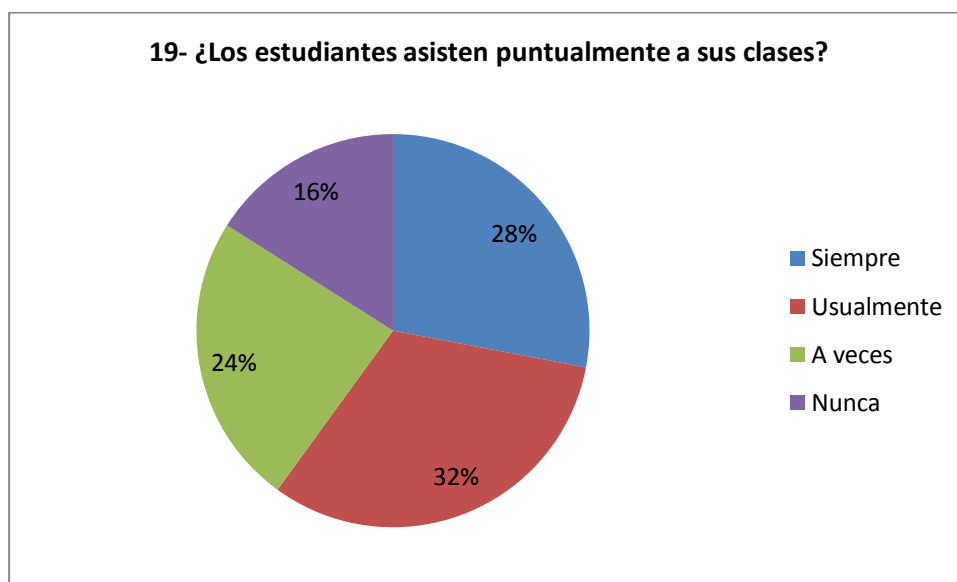
**Figura 21:** ¿Los estudiantes traen el material de trabajo a clase?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 28% indica que Siempre los estudiantes traen su material de trabajo, mientras el 20% indica que Usualmente lo traen, y un 24% que A veces lo hacen, sin embargo existe un 28% que no está cumpliendo con traer su material de trabajo a clase.

**Tabla 19:** ¿Los estudiantes asisten puntualmente a sus clases?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	7	28,0	28,0
	Usualmente	8	32,0	32,0
	A veces	6	24,0	24,0
	Nunca	4	16,0	16,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



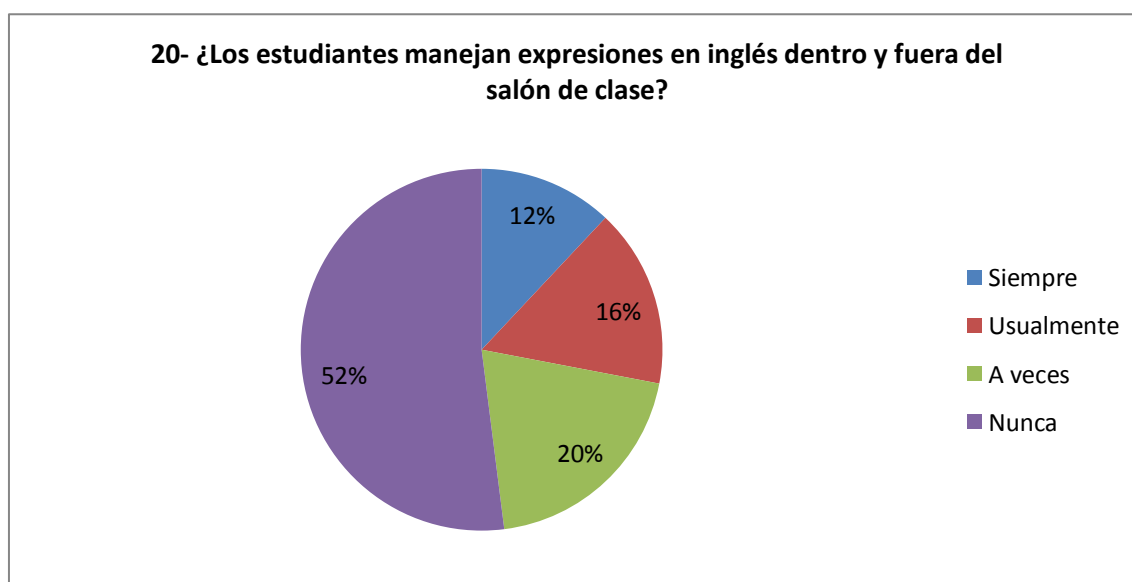
**Figura 22:** ¿Los estudiantes asisten puntualmente a sus clases?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 28% indica que Siempre los estudiantes llegan puntualmente, mientras el 32% indica que Usualmente lo hacen, y un 24% que A veces llegan en forma puntual, sin embargo existe un 16% que no está cumpliendo con llegar puntualmente a clase.

**Tabla 20:** ¿Los estudiantes manejan expresiones en inglés dentro y fuera del salón de clase?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	Siempre	3	12,0	12,0
	Usualmente	4	16,0	16,0
	A veces	5	20,0	20,0
	Nunca	13	52,0	52,0
	Total	25	100,0	100,0

**Fuente:** datos de la encuesta



**Figura 23:** ¿Los estudiantes manejan expresiones en inglés dentro y fuera del salón de clase?

**Análisis:** Del 100% de encuestados, el 12% indica que Siempre los estudiantes manejan expresiones en el idioma inglés, mientras el 16% indica que Usualmente lo hacen, y un 20% que A veces lo utilizan, sin embargo existe un 52% que no está manejando expresiones dentro y fuera del salón de clase.

### 3.2. Presentación del Modelo Teórico

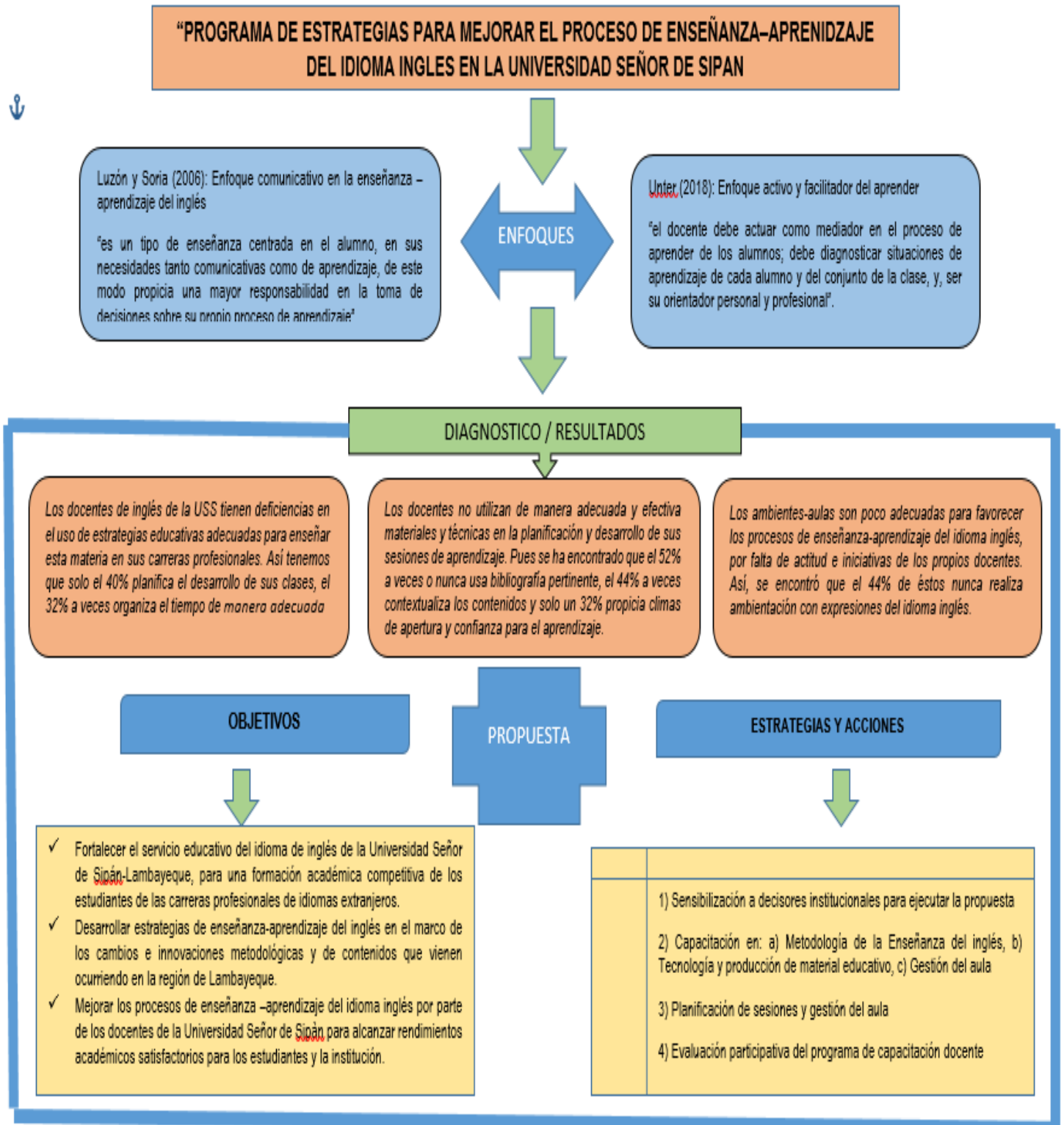


Figura 24

### 3.3. Propuesta de mejora

#### I. INFORMACIÓN GENERAL

<b>NOMBRE</b>	: Propuesta de un Programa de Estrategias para mejorar el proceso de Enseñanza - Aprendizaje del idioma inglés en la USS.
<b>LUGAR</b>	: Pimentel-Chiclayo-Lambayeque
<b>RESPONSABLE</b>	: USS
<b>GRUPO OBJETIVO</b>	: Docentes de Inglés e Idiomas Extranjeros
<b>TIEMPO</b>	: 4 meses

#### Presentación

La meta del docente de lenguas es ayudar a que los estudiantes y los individuos se conviertan en usuarios eficientes, creativos y críticos. Es decir, los docentes de lenguas deben procurar que las personas logren emplear los idiomas para desarrollarse a sí mismos y al mundo en el que habitan. Como resultado, estos docentes deben estudiar tanto usos y políticas lingüísticas en contextos educativos como procesos pedagógicos implicados en la enseñanza y aprendizaje de lenguas.

Se sostiene que un docente de lenguas competente debe saber articular de manera pertinente y creativa los distintos tipos de saberes disciplinares y profesionales que tiene cuando planifica, promueve, conduce y evalúa procesos de aprendizaje. Más que transmitir información, se espera que los docentes de lenguas actúen como guías en el desarrollo de competencias que les permitan a los sujetos comunicarse de manera oportuna en un mundo cambiante y complejo. Dentro de este contexto, se afirma que el docente de lenguas debe crecer como persona con autonomía, dominar la práctica docente a través de la reflexión crítica, conocer el medio natural y social en sus múltiples interacciones y generar actitudes que le permitan sustentar opiniones y compromisos.

En ese marco de ideas se inspira la presente “Propuesta de Programa de Estrategias para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés en la USS”, cuyo propósito es: “Contribuir a la mejora del desempeño del docente de inglés para optimizar sus resultados de aprendizajes y así mejorar la calidad del servicio educativo que brinda la Universidad”.

## II. FUNDAMENTACIÓN

Las bases que fundamentan la presente propuesta son las siguientes:

### a) Fundamentos teórico-conceptuales

La sociedad actual tiene expectativas instrumentalistas sobre su labor, pues las personas buscan instructores capaces de enseñarles idiomas mediante técnicas y estrategias expeditas, simples y económicas, las cuales además deben implicar el menor tiempo y disciplina posibles. Por su parte, el Estado y las instituciones educativas suelen definir el papel del docente de Lenguas Extranjeras (LE) como un educador apto para pedagogía innovadora, responsabilidad social e investigación crítica desde discursos centrados en la calidad y la eficiencia educativa.

De esta manera, se espera que el docente de LE sea un profesional en idiomas que pueda satisfacer los intereses funcionalistas de sus estudiantes a la vez que sea un educador que logre responder a las exigencias mercantilistas del sistema educativo dominante. Esta situación ambivalente crea tensiones y retos importantes en la concreción de una labor pedagógica e investigativa en LE que se pueda caracterizar por comportamientos verdaderamente reflexivos, éticos y comprometidos.

Algunos especialistas sostienen que, al actuar como coprotagonista del acto educativo, el profesor de LE necesita exhibir una sólida formación científica y una intensa preparación pedagógico-didáctica. Igualmente, afirman que debe asumir su labor responsable y dedicada, preocupándose en todo momento por optimizar la calidad de su enseñanza para así garantizar un aprendizaje eficiente.

Como resultado, el docente de LE debe ser un experto crítico, preparado para "adecuarse a la realidad de sus aulas y a la particularidad de sus alumnos, y con capacidad e iniciativa propia para plantear alternativas pedagógicas". Este enfoque cobra mayor relevancia tratándose de un idioma tan importante, como el inglés

## b) Fundamentos para la formación del docente en lengua extranjera

Muchos especialistas en la capacitación de docentes de lengua extranjera, especialmente los ingleses plantean ideas interesantes que se resumen en la imagen adjunta (ver imagen)

### FORMACIÓN DEL DOCENTE EN LENGUA EXTRANJERA

<b>Formación docente en LE</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Tradicionalmente, se ha entendido como una preparación en técnicas y estrategias que el profesor debe saber reproducir y ejecutar automáticamente. Recientemente se ha empezado a comprender como un proceso de preparación compleja que busca que el profesor pueda integrar el conocimiento teórico con el saber práctico mediante la reflexión profesional.</li><li>• Ha sufrido un desplazamiento epistemológico sobre el aprendizaje de lenguas y el trabajo del profesor de LE desde posiciones centradas en el conductismo y el cognitivismo a perspectivas de corte sociocultural e interaccionista sobre la condición humana.</li><li>• Tiene seis ámbitos básicos como sustrato teórico: teorías sobre la enseñanza, habilidades para la enseñanza, habilidades para la comunicación, conocimiento disciplinar, razonamiento pedagógico y toma de decisiones, y conocimiento contextual alrededor de cuatro áreas básicas: el dominio de la lengua, conocimiento sobre la enseñanza de la lengua, experiencia con investigación y contacto con la realidad local.</li><li>• Cuatro modelos han marcado el diseño de programas de licenciatura en Idiomas: el modelo comportamental, el artesanal, el del profesor aplicado y el del profesional reflexivo.</li><li>• Hace uso paralelo de elementos de todos los modelos para que los docentes de idiomas alcancen interenseñanza, un desplazamiento de etapas de dependencia y recepción de información hacia prácticas creativas y autónomas.</li><li>• Está inmersa en una creciente de homogeneización, mercantilización, desigualdad, estandarización, internacionalización y acreditación como resultado de discursos colonialistas y centralizados que necesitan ser reformados a la luz del nuevo conocimiento, construido local y periféricamente por la comunidad educativa colombiana que ve en el docente de LE a un sujeto cultural, conocedor activo y agente crítico.</li></ul>
--------------------------------	--

Figura 25

Como se puede apreciar en la imagen indicada existen una serie de exigencias en la enseñanza de lenguas extranjeras, destacando sobre todo aquella capacidad que le permita “integrar el conocimiento teórico con el saber práctico mediante la reflexión profesional”, que le permitan a la vez una interacción franca y directa con los estudiantes.

## c) Fundamentos problemáticos

En términos de diagnóstico de la situación encontrada en el proceso de investigación, debemos destacar los siguientes puntos:

- Los docentes de inglés de la USS, tienen deficiencias en el uso de estrategias educativas adecuadas para enseñar esta materia en sus carreras profesionales. Así tenemos que solo el 40% planifica el desarrollo de sus clases, el 32% a veces organiza el tiempo de manera adecuada.

- Los docentes no utilizan de manera adecuada y efectiva materiales y técnicas en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. Pues se ha encontrado que el 52% a veces o nunca usa bibliografía pertinente, el 44% a veces contextualiza los contenidos y solo un 32% propicia climas de apertura y confianza para el aprendizaje.
- Los ambientes-aulas son poco adecuadas para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por falta de actitud e iniciativa de los propios docentes; así se encontró que el 44% de éstos nunca realiza ambientación con expresiones del idioma inglés.

### **III. COMPETENCIAS CLAVES QUE DEBE TENER LOS DOCENTES DE LENGUAS EXTRANJERAS**

Muchos coinciden en que las competencias de los docentes que trabajan en la enseñanza de lenguas extranjeras deben tener las siguientes características:

- Ser un organizador de situaciones de aprendizaje.
- Implicar al alumno en el proceso de aprendizaje de manera efectiva.
- Facilitador de la comunicación intercultural.
- Manejo de Tics.
- Ser un evaluador de su propio desempeño.

Para una información más detallada de las competencias indicadas ver imagen adjunta.



## 1. MODELO DE COMPETENCIAS CLAVE DEL PROFESORADO DE LENGUAS SEGUNDAS Y EXTRANJERAS

COMPETENCIAS CLAVE	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
a) Organizar situaciones de aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Diagnosticar y atender las necesidades de los alumnos.</li> <li>&gt; Promover el uso y la reflexión sobre la lengua.</li> <li>&gt; Planificar secuencias didácticas.</li> <li>&gt; Gestionar el aula.</li> </ul>
b) Evaluar el aprendizaje y la actuación del alumno.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Servirse de herramientas y procedimientos de evaluación.</li> <li>&gt; Garantizar buenas prácticas en la evaluación.</li> <li>&gt; Promover una retroalimentación constructiva.</li> <li>&gt; Implicar al alumno en la evaluación.</li> </ul>
c) Implicar a los alumnos en el control de su propio aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Promover que el alumno gestione los recursos y medios disponibles para aprender.</li> <li>&gt; Integrar en la enseñanza herramientas para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje.</li> <li>&gt; Promover que el alumno defina su propio proyecto de aprendizaje.</li> <li>&gt; Motivar al alumno para que se responsabilice de su propio aprendizaje.</li> </ul>
d) Facilitar la comunicación intercultural.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Implicarse en el desarrollo de la propia competencia intercultural.</li> <li>&gt; Adaptarse a las culturas del entorno.</li> <li>&gt; Fomentar el diálogo intercultural.</li> <li>&gt; Promover que el alumno desarrolle su competencia intercultural.</li> </ul>
e) Desarrollarse profesionalmente como profesor de la institución.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Analizar y reflexionar sobre la práctica docente.</li> <li>&gt; Definir un plan personal de formación continua.</li> <li>&gt; Implicarse en el desarrollo profesional del equipo docente.</li> <li>&gt; Participar activamente en el desarrollo de la profesión.</li> </ul>
f) Gestionar sentimientos y emociones en el desempeño de su trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Gestionar las propias emociones.</li> <li>&gt; Motivarse en el trabajo.</li> <li>&gt; Desarrollar las relaciones interpersonales.</li> <li>&gt; Implicarse en el desarrollo de la inteligencia emocional del alumno.</li> </ul>
g) Participar activamente en la institución.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Trabajar en equipo en el centro.</li> <li>&gt; Implicarse en los proyectos de mejora del centro.</li> <li>&gt; Promover y difundir buenas prácticas en la institución.</li> <li>&gt; Conocer la institución e integrarse en ella.</li> </ul>
h) Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Implicarse en el desarrollo de la propia competencia digital.</li> <li>&gt; Desenvolverse en entornos digitales y con aplicaciones informáticas disponibles.</li> <li>&gt; Aprovechar el potencial didáctico de las TIC.</li> <li>&gt; Promover que el alumno se sirva de las TIC para su aprendizaje.</li> </ul>

Figura 26

## IV. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DE MEJORAMIENTO

### OBJETIVO GENERAL

Desarrollar un programa de capacitación y asesoría en nuevas estrategias metodológicas de la enseñanza del idioma inglés para los docentes de la Universidad Señor de Sipán que les permita mejorar su práctica educativa y así gestionar con más eficiencia y eficacia los procesos de enseñanza - aprendizaje de sus estudiantes, obteniendo rendimientos académicos satisfactorios.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Fortalecer el servicio educativo del idioma de inglés de la Universidad Señor de Sipán-Lambayeque, para una formación académica competitiva de los estudiantes de las carreras profesionales de idiomas extranjeros.
- Desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje del inglés en el marco de los cambios e innovaciones metodológicas y de contenidos que vienen ocurriendo en la región de Lambayeque.
- Mejorar los procesos de enseñanza –aprendizaje del idioma inglés por parte de los docentes de la Universidad Señor de Sipán para alcanzar rendimientos académicos satisfactorios para los estudiantes y la institución.
- Desarrollar las capacidades pedagógicas de los docentes de idiomas extranjeros de la Universidad Señor de Sipán para un mejor desempeño profesional en la enseñanza del idioma inglés.

## **V. ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES**

El programa se realizará en tres etapas: a) preparación del programa, b) Ejecución,

c) Evaluación. Estas etapas comprenden a la vez, la ejecución de un total de 05 actividades centrales. Entre éstas se incluyen las acciones preliminares o de preparación que anteceden a la ejecución, así como las de evaluación del conjunto de la propuesta, al término de ésta.

De manera general podemos señalar como estrategias las siguientes:

1. Sensibilización a decisores institucionales para ejecutar la propuesta
2. Capacitación: a) Planeamiento Educativo Estratégico para implementar las acciones de capacitación de la propuesta, b) Ejecución de la

capacitación, mediante el desarrollo de 2 Cursos – Talleres: Uno de Metodología de la Enseñanza del inglés, Otro de Tecnología y producción de material educativo; Gestión del Aula de Inglés.

### 3. Evaluación participativa del programa de capacitación docente

Desarrollo de las estrategias:

#### **01: Estrategia de Sensibilización.** Consiste en

- ✓ Formulación de la propuesta de capacitación: esquemas, contenidos, cronogramas, guiones metodológicos, fichas varias, etc.
- ✓ Promoción del plan para el involucramiento de actores: reuniones, acuerdos, difusión de material, campaña comunicacional.

#### **02: Estrategia de Capacitación.** Implica lo siguiente:

- ✓ Planeamiento operativo de la propuesta de capacitación a ser ejecutada
- ✓ Ejecución de la capacitación a través del 02 Cursos- Talleres denominados: a) Estrategias activas de la Enseñanza del Inglés, b) Tecnología Educativa Moderna y preparación de materiales amigables para la enseñanza del Idioma Inglés, c) Planificación de lecciones y gestión del aula de inglés.

#### **03: Estrategia de Monitoreo y Evaluación.** Considera las siguientes acciones:

- ✓ Formulación de los instrumentos de seguimiento y acompañamiento de las acciones de capacitación.
- ✓ Visitas y Reuniones de monitoreo y evaluación.
- ✓ Sistematización de las lecciones aprendidas de la puesta en marcha de la propuesta de capacitación de los profesores de inglés.
- ✓ Socialización de los resultados de las lecciones aprendidas en el proceso de capacitación docente.

## VI: CRONOGRAMA: DETALLE DE ACTIVIDADES

### ETAPA I: PREPARACIÓN DE ACTIVIDADES

#### ACTIVIDAD 01: SENSIBILIZACIÓN A DECISORES INSTITUCIONALES

ACTIVIDAD	PROPÓSITO Y DESCRIPCIÓN	DURACIÓN (semanas)	RESPONSABLES
<b>FORMULAR EL DISEÑO DE LA PROPUESTA DE MEJORA DE LAS ESTRATEGIAS DE LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DEL INGLÉS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conformación de un Equipo Técnico para la ejecución</li> <li>• Elaborar un Plan Operativo del Equipo.</li> <li>• Reuniones de socialización de la Propuesta</li> </ul>	03 semanas	USS
<b>PROMOVER EL PLAN DE ACCIÓN DE LA PROPUESTA ENTRE LOS DECISORES Y DOCENTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de un resumen amigable de la Propuesta con fines de socializarlo</li> <li>• Talleres de socialización y consulta con el personal para recoger aportes</li> <li>• Reuniones de concertación con los actores clave para facilitar la viabilidad de la Propuesta</li> </ul>	4 semanas	USS
<b>SENSIBILIZACIÓN Y DIFUSIÓN DE LA PROPUESTA PARA LOGRAR APOYOS Y COMPROMISOS DE LOS DECISORES Y PARTICIPANTES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definir las estrategias de medios de difusión: digitales y físicos</li> <li>• Campañas de difusión sobre los efectos positivos de la implementación de la propuesta</li> <li>• Elaboración de informes de medios para saber el grado de aceptación de la propuesta</li> </ul>	Permanente	USS

## ETAPA II: EJECUCIÓN DE ACTIVIDADES DE CAPACITACIÓN Y ASESORÍA

### ACTIVIDAD N° 01: CURSO-TALLER SOBRE ESTRATEGIAS ACTIVAS DE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN NIVELES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

NOMBRE DEL CURSO -TALLER	DESCRIPCIÓN DEL PROPÓSITO Y LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS GENERALES	DURACIÓN (HORAS)	RESPONSABLE
<b>ESTRATEGIAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN NIVELES DE EDUCACIÓN SUPERIOR</b>	<p>Se exploran conceptos clave sobre la evolución de la enseñanza del idioma inglés, enfoques y métodos que han dado forma a la enseñanza del inglés y discuten los métodos más comunes utilizados en la actualidad. Se hace hincapié en proporcionar un repertorio de técnicas en la enseñanza de una lengua extranjera. También se analizan y discuten variables significativas en el proceso de enseñanza - aprendizaje.</p> <p>Se desarrollará bajo la modalidad de taller con jornadas vivenciales y prácticas que permitan una activa participación de los asistentes</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evolución de la enseñanza del inglés.</li> <li>- Enfoques y métodos de enseñanza</li> <li>- Técnicas prácticas de enseñanza del inglés</li> <li>- Los procesos de enseñanza – aprendizaje de lenguas extranjeras con énfasis en el inglés.</li> <li>- Los métodos cooperativos en la enseñanza del inglés</li> </ul>	30 horas	USS
<b>EVALUACIÓN</b>	<p>Identificar los puntos críticos en la planeación y ejecución del curso para obtener lecciones para las próximas acciones de capacitación.</p> <p>Generar insumos para la mejora continua de las actividades de capacitación haciendo los reajustes pertinentes.</p> <p>Diseño y aplicación de una ficha de evaluación.</p> <p>Procesamiento de información y reuniones de socialización de resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calidad y pertinencia del material utilizado.</li> <li>- Manejo de tiempos y contenidos de los talleres y sesiones de aprendizaje.</li> <li>- Desempeño del docente / facilitador.</li> <li>- Calidad de la metodología y recursos pedagógicos utilizados</li> <li>- Cumplimiento de expectativas de los participantes</li> </ul>	5 horas (en paralelo a la ejecución del curso)	USS

**ACTIVIDAD N° 02: CURSO-TALLER SOBRE TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y  
PREPARACIÓN DE MATERIALES EN LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS**

NOMBRE DEL CURSO -TALLER	DESCRIPCIÓN DEL PROPÓSITO Y LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS GENERALES	DURACIÓN (HORAS)	RESPONSABLE
<b>TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y PREPARACIÓN DE MATERIALES</b>	<p>Herramientas para aplicar conceptos que hacen de la tecnología y la enseñanza del inglés como lengua extranjera una asignatura emocionante. Se incidirá en la toma de decisiones sobre el uso de la tecnología en sus aulas, así como generen material educativo utilizando los recursos disponibles y los avances tecnológicos recientes y exitosos en la enseñanza. Se analizarán diferentes plataformas y enfoques en línea con un componente tecnológico.</p> <p>Se desarrollará bajo la modalidad de taller con jornadas vivenciales y prácticas que permitan una activa participación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estrategias activas para la enseñanza del inglés.</li> <li>- Herramientas digitales en los procesos de enseñanza - aprendizaje</li> <li>- Uso de nuevas tecnologías en el aula: plataformas virtuales</li> <li>- Diseño y elaboración de materiales amigable en la enseñanza del inglés</li> <li>- Generación de productos pedagógicos para la enseñanza de idiomas extranjeros</li> </ul>	32 horas	USS
<b>EVALUACIÓN</b>	<p>Identificar los puntos críticos en la planeación y ejecución del curso para obtener lecciones para las próximas acciones de capacitación.</p> <p>Generar insumos para la mejora continua de las actividades de capacitación haciendo los reajustes pertinentes.</p> <p>Diseño y aplicación de una ficha de evaluación y procesamiento de información y reuniones de socialización de resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calidad y pertinencia del material utilizado.</li> <li>- Manejo de tiempos y contenidos de los talleres y sesiones de aprendizaje.</li> <li>- Desempeño del docente / facilitador.</li> <li>- Calidad de la metodología y recursos pedagógicos utilizados</li> <li>- Cumplimiento de expectativas de los participantes</li> </ul>	7 horas (en paralelo a la ejecución del curso)	USS

**ACTIVIDAD N° 03: CURSO-TALLER SOBRE PLANIFICACIÓN DE LECCIONES Y GESTIÓN DEL AULA PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

NOMBRE DEL CURSO -TALLER	DESCRIPCIÓN DEL PROPÓSITO Y LA ACTIVIDAD	CONTENIDOS GENERALES	DURACIÓN (HORAS)	RESPONSABLE
<b>PLANIFICACIÓN DE LECCIONES Y GESTIÓN DEL AULA</b>	<p>Se aprenderá acerca de lo que significa planificar una lección. Se analizarán y diferentes estructuras del plan de lecciones. También se abordarán temas de evaluación, sus tipos y la importancia de la retroalimentar. Así mismo aprenderán estrategias para crear un ambiente de aula propicio para el aprendizaje, reduciendo los niveles de conflictividad.</p> <p>Se desarrollará bajo la modalidad de taller con jornadas vivenciales y prácticas que permitan una activa participación de los asistentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación de lecciones para la enseñanza del inglés.</li> <li>- Diseño de estructuras didácticas en el desarrollo de los procesos de enseñanza - aprendizaje</li> <li>- Estrategias de evaluación de sesiones y acciones educativas en idiomas extranjeros</li> <li>- Acondicionamiento de ambientes educativos amigables para la enseñanza del inglés</li> <li>- Gestión de tensiones y conflictos en los procesos de aprendizaje para generar ambientes de alta motivación en los estudiantes</li> </ul>	40 horas	USS
<b>EVALUACIÓN</b>	<p>Identificar los puntos críticos en la planeación y ejecución del curso para obtener lecciones para las próximas acciones de capacitación.</p> <p>Generar insumos para la mejora continua de las actividades de capacitación haciendo los reajustes pertinentes.</p> <p>Diseño y aplicación de una ficha de evaluación y procesamiento de información y reuniones de socialización de resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Calidad y pertinencia del material utilizado.</li> <li>- Manejo de tiempos y contenidos de los talleres y sesiones de aprendizaje.</li> <li>- Desempeño del docente / facilitador.</li> <li>- Calidad de la metodología y recursos pedagógicos utilizados</li> <li>- Cumplimiento de expectativas de los participantes</li> </ul>	10 horas (en paralelo a la ejecución del curso)	USS

### ETAPA III: SISTEMATIZACIÓN DE LECCIONES APRENDIDAS

#### ACTIVIDAD 01: EVALUACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN PROCEDIMIENTO	DURACIÓN	RESPONSABLE
Reuniones de coordinación entre Equipo Técnico de Ejecución y participantes para fijar las estrategias de monitoreo y evaluación	<ul style="list-style-type: none"> <li>Definir agenda</li> <li>Elaborar esquema de trabajo</li> <li>Tomas acuerdos y compromisos</li> </ul>	4 semanas	USS
Elaborar instrumentos y formatos de monitoreo de las líneas de acción y de las actividades realizadas de la Propuesta	<ul style="list-style-type: none"> <li>Convocatoria</li> <li>Preparar esquemas y propuestas de trabajo</li> <li>Elaboración de documentos conjuntos</li> </ul>	6 semanas	USS
Elaborar reportes: análisis y procesamiento de información para la obtención de lecciones aprendidas que se socialicen y mejoren los procesos de capacitación docente	<ul style="list-style-type: none"> <li>Reuniones de coordinación</li> <li>Firma y seguimiento de convenios</li> </ul>	4 semanas	USS
Divulgación de reportes en reuniones con los principales involucrados: ejecutores (equipo técnico) y beneficiarios	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseñar metodología y procedimientos</li> <li>Elaboración de materiales</li> <li>Discusión y aprobación</li> </ul>	3 semanas	USS
Balance del conjunto de líneas de trabajo: reunión ampliada de discusión de los resultados de la capacitación e información realizados para mejorar el proceso de enseñanza - aprendizaje del idioma inglés	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseño y aplicación de ficha.</li> <li>Elaboración de informe</li> </ul>	1 semana	USS



## CONCLUSIONES

- Los docentes de idioma inglés de la Universidad Señor de Sipán tienen serias deficiencias en el uso de estrategias educativas adecuadas para enseñar esta materia en sus carreras profesionales. Así tenemos que solo el 40% planifica el desarrollo de sus clases, el 32% a veces organiza el tiempo de manera adecuada y un porcentaje similar tiene en cuenta las destrezas de sus alumnos; el resto no lo hace o lo hace regularmente. Ello repercute en la baja calidad de los procesos educativos realizados.
- Los docentes de de idioma inglés de la USS no utiliza de manera adecuada y efectiva materiales y técnicas en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje. Pues se ha encontrado que el 52% a veces o nunca usa bibliografía pertinente, el 44% a veces contextualiza los contenidos y solo un 32% propicia climas de apertura y confianza para el aprendizaje. A ello se suma que el 36% de docentes nunca se capacita de manera constante en la enseñanza del idioma inglés.
- Los ambientes-aulas son poco adecuadas para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, por falta de actitud e iniciativas de los propios docentes. Así, se encontró que el 44% de éstos nunca realiza ambientación con expresiones del idioma inglés y; así mismo el 24 % de ellos nunca realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes y su entorno inmediato de aprendizaje (los ambientes). Todo ello alienta el desinterés de los alumnos por la temática indicada.
- Finalmente, se ha diseñado y fundamentados teóricamente una propuesta de estrategias para contribuir al mejoramiento del desempeño docente y los procesos de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés. Esta ha tomado como insumos los resultados encontrados en el trabajo de investigación realizado.

## **RECOMENDACIONES**

- Hacer una socialización de los resultados del presente informe con los profesionales vinculados a la enseñanza de los cursos y temas relacionados a idiomas extranjeros, para comprometerlos en el mejoramiento de las estrategias docentes que utilizan en el salón de clase.
- La universidad debe incentivar la autoformación docente en nuevas estrategias tecnológicas de educación, que les permitan mejorar su desempeño pedagógico en los cursos y temas relacionados a lenguas extranjeras, especialmente el inglés.
- Implementar la presente propuesta a fin de contribuir al mejoramiento de los servicios educativos en materia de idiomas extranjeros que brinda la Universidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amat, O. (2006). *Aprender a Enseñar; Una visión práctica de la formación de formadores*. Barcelona: Gestion 2000.
- Anderson, D. L.-F. (2011). *Techniques & Principles In Language Teaching, 3rd Edition*. United Kingdom: Oxford University Press.
- Arias, F. G. (2006). *EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN*. Caracas, Venezuela: PITESME.
- Beatriz, S. (2017). Población y muestra. Obtenido de [https://med.unne.edu.ar/sitio/multimedia/imagenes/ckfinder/files/files/apsPOBLACI%C3%93N%20Y%20MUESTRA%20\(Lic%20DAngelo\).pdf](https://med.unne.edu.ar/sitio/multimedia/imagenes/ckfinder/files/files/apsPOBLACI%C3%93N%20Y%20MUESTRA%20(Lic%20DAngelo).pdf).
- Benavides, E. M. (2012). *Incidencia del acompañamiento pedagógico en las estrategias didácticas utilizadas por la docente de Geografía, para el desarrollo de aprendizajes significativos con estudiantes de noveno grado A, del Instituto "José de la Cruz Mena" del municipio del Jica*.
- Bockholt, N. (2017). *Realidad virtual, realidad aumentada, realidad mixta. y ¿qué significa "inmersión" realmente*. Obtenido de [https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mdO5rYw9uNkJ:https://www.thinkwithgoogle.com/\\_qs/documents/2027/c922f\\_15\\_perspectivas\\_realidadvirtual\\_quesignificainmersion.pdf+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe](https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:mdO5rYw9uNkJ:https://www.thinkwithgoogle.com/_qs/documents/2027/c922f_15_perspectivas_realidadvirtual_quesignificainmersion.pdf+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=pe)
- Cárdenas, S. E. (2012). *Análisis de la incidencia que tienen para el desarrollo de habilidades básicas del inglés las experiencias previas del aprendizaje, respecto al idioma que poseen los estudiantes del séptimo grado del colegio santa Teresita, en el primer semestre 2016*.
- Carrion, D. R. (2016). *Dossier del Curso. Metodología de la Investigación II*. Managua.
- Cerezal, F. (ed.) 2005. *Teacher Training and Research on the Teaching of English in Nicaragua. Formación de Profesores e Investigación sobre la Enseñanza de Inglés en Nicaragua*. UNAN-León: Editorial Universitaria.
- Cerezal, F (2000). "Formación de profesores de Inglés en Nicaragua. English teacher training in Nicaragua".
- Educadamentesite. (2018). *Teorías de Aprendizaje*. Obtenido de: <https://educadamentesite.wordpress.com/2016/01/06/la-teoria-del-procesamiento-de-la-informacion/>

- Galton, F (2018). El cuestionario obtenido de <http://postinicial.blogspot.com/2015/05/el-cuestionario.html>
- González, S. C. (2005). *Enseña a estudiar... Aprende a aprender*. Madrid,, España: PEARSON EDUCACIÓN, S. A.
- INEI, I. (1998). *Conociendo Lambayeque*. Obtenido de <http://proyectos.inei.gob.pe/web/biblioineipub/bancopub/Est/Lib0267/cap1.html>
- INEI, I. (2018). Obtenido de <https://es.wikipedia.org/wiki/Chiclayo>
- Iperu.org. (2019). *Distrito de Pimentel*. Obtenido de <https://www.iperu.org/distrito-de-Pimentel-provincia-de-Chiclayo>.
- Ley N° 4155. (1920). Creando el Distrito de Pimentel en la Provincia de Chiclayo. Obtenido de <http://www.leyes.congreso.gob.pe/Documentos/Leyes/04155.pdf>
- López. (Febrero de 2014). Actividades educativas. Recuperado el 31 de Enero de 2015, de actividades educativas: [ctaactividades.blogspot.com/2014\\_08\\_01archive.html](http://ctaactividades.blogspot.com/2014_08_01archive.html)
- Marzano, R., & Pickering, D. (2018). Dimensiones del aprendizaje, manual del maestro. Obtenido de [http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales\\_uDimensiones%20del%20aprendizaje%20Manual%20del%20maestro.pdf](http://biblioteca.ucv.cl/site/colecciones/manuales_uDimensiones%20del%20aprendizaje%20Manual%20del%20maestro.pdf)
- Meléndez, L. (2015). Plataforma virtual CLAROLINE y su influencia en la producción y comprensión de textos del idioma inglés en estudiantes de cuarto año de secundaria de la I.E. Inmaculada de la Merced.
- Universidad Señor de Sipán. (2019). Plan Estratégico Institucional 2019-2023. Obtenido de <https://www.uss.edu.pe/uss/interior.aspx?nDetSubTipo=2&nEleTipPagCódigo=18&nDetTipo=76&nUniOrgCodigo=1012>
- Unter. (2018). Concepto de enseñanza /Aprendizaje. Obtenido de <http://www.unter.org.ar/imagenes/10061.pdf>
- Villafuerte, J., Palacios, E., & Romero, A. (2017). e-Círculo Literario aplicado en la clase de inglés. Una innovación educativa después del terremoto de 2016 en Ecuador Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sciarttext&piS1665-618020170003000054>

- Yilorm, Y. (2016). Proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa en escuelas públicas chilenas:¿Producción o reproducción? Obtenido de:[https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052016000300009](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000300009)
- Kirby, J. R. (1984). *Cognitive strategies and educational performance*. New York: Academic Press.

## ANEXOS

### Guía de encuesta

Encuesta dirigida a los docentes para conocer las estrategias de enseñanza-aprendizaje que desarrollan en el idioma extranjero en la Universidad Señor de Sipán.

**Instrucciones:** Lea detenidamente las instrucciones y marque con un aspa (x) la opción que considera conveniente teniendo en cuenta la siguiente Escala:

- 1 Siempre
- 2 Usualmente
- 3 A veces
- 4 Nunca

ITEMS	1	2	3	4
1. ¿Planifica el desarrollo de su clase tomando en cuenta la estructura de una sesión de aprendizaje de Inicio, Desarrollo y Cierre?				
2. ¿Organiza sus actividades de aprendizaje distribuyendo el tiempo adecuadamente?				
3. ¿Tiene en cuenta las diferentes destrezas de sus estudiantes para la enseñanza del idioma cuando planifica y desarrolla su clase?				
4. ¿Utiliza diversas estrategias, técnicas, o medios y materiales didácticos en la planificación y desarrollo de sus sesiones de aprendizaje?				
5. ¿Utiliza alguna bibliografía relacionada al idioma inglés para el desarrollo de su sesión de aprendizaje?				
6. ¿Contextualiza los contenidos con la realidad estudiantil?				
7. ¿Propicia un clima de apertura y confianza con sus estudiantes?				
8. ¿Usted fomenta hábitos de estudio en sus estudiantes?				
9. ¿Realiza la ambientación del aula con palabras o expresiones relacionadas con el idioma inglés?				
10. ¿Propicia en sus estudiantes el aprendizaje por descubrimiento?				
11. ¿Maneja las respuestas de los estudiantes en forma pertinente?				
12. ¿Realiza un diagnóstico inicial de los estudiantes?				
13. ¿Realiza actividades de integración con los estudiantes?				
14. ¿Los estudiantes participan en forma activa en el desarrollo de la clase?				

15.¿Usted se capacita constantemente en temas relacionados con la enseñanza del idioma inglés?				
16.¿Los estudiantes se muestran motivados con el aprendizaje del idioma inglés?				
17.¿Los estudiantes cumplen con los trabajos dentro del salón de clase?				
18.¿Los estudiantes traen el material de trabajo a clase?				
19.¿Los estudiantes asisten puntualmente a sus clases?				
20.¿Los estudiantes manejan expresiones en inglés dentro y fuera del salón de clase?				