

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL  
LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”

**MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS  
INSTRUMENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS  
COGNITIVOS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA.  
Caso: Universidad Nacional Experimental Sur del Lago  
“Dr. Jesús María Semprum”**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al grado de Doctora  
en Educación

Autora: Wileyda Portillo  
Tutor: Christian Sánchez

Rubio, enero 2017

**DEDICATORIA  
A MI HIJOS:**

**ANALUZ BEATRIZ,  
WILLIAN ALEJANDRO Y SAMUEL DAVID,  
TESOROS DE MI VIDA**

## ÍNDICE GENERAL

	pp.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	
LA CONTEXTUALIDAD.....	5
Objetivo General.....	23
Objetivos	23
Específicos.....	
Justificación de la Investigación.....	24
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	27
Estudios Previos de la Investigación.....	27
Estudios previos regionales.....	28
Estudios previos nacionales.....	30
Estudios previos internacionales.....	31
Fundamentación Paradigmática de la Investigación.....	33
Dimensión ontológica.....	34
Dimensión epistemológica.....	36
Dimensión teórica.....	40
Dimensión metodológica.....	42
Dimensión axiológica.....	43
Fundamentación Teórica.....	44
Proceso de enseñanza.....	45
La enseñanza constructivista.....	47
Orígenes y Desarrollo del Inglés con Fines Específicos (IFE).....	51
Aprendizaje del Inglés IFE o Inglés Instrumental.....	53

Proceso de Aprendizaje.....	56
Teorías Cognitivas de Aprendizaje.....	58
El aprendizaje por asociación.....	59
El aprendizaje por reestructuración.....	61
Modelos pedagógicos.....	64
El modelo pedagógico tradicional.....	67
El modelo pedagógico romántico.....	67
El modelo pedagógico conductista.....	68
El modelo pedagógico cognitivo.....	69
El modelo pedagógico social-cognitivo.....	71
Fundamentación Legal de la Investigación.....	72
CAPÍTULO III	
CAMINO METODOLÓGICO.....	76
Técnicas e Instrumentos de recolección de datos cualitativos.....	84
Procedimientos para el análisis e interpretación de los datos.....	87
CAPÍTULO IV	
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS.....	89
CAPÍTULO V	
MODELO PEDAGÓGICO.....	233
REFERENCIAS.....	265
ANEXOS.....	274

## LISTA DE CUADROS

### CUADROS

1. Caracterización de los Sujetó de Informantes Docentes.....	83
2. Caracterización de los Sujetó de Informantes Estudiantes.....	83
3. Codificación de la Información.....	93
4. Categoría. Inglés Instrumental.....	95
5. Categoría. Enseñanza del Inglés Instrumental .....	110
6. Categoría. Aprendizaje del Inglés Instrumental.....	166
7. Categoría. Modelo Pedagógico.....	207

## LISTA DE GRÁFICOS

### GRÁFICOS

1. Sub categoría. Formación en Inglés Instrumental.....	101
2. Sub categoría. Sujeto Docente.....	117
3. Sub categoría Didáctica.....	126
4. Sub categoría Evaluación.....	144
5. Sub categoría Mediación Pedagógica.....	155
6. Sub categoría Sujeto Aprendiz.....	176
7. Sub categoría Estilo de Aprendizaje.....	188
8. Sub categoría Proceso Formativo.....	193
9. Sub categoría Proceso Cognitivos Implícitos en el Aprendizajes del Inglés Instrumental.....	204
10. Sub categoría Descripción del Modelo Pedagógico.....	211
11. Eje: Apropiación del Inglés Instrumental.....	244
12. Eje: Enseñanza del Inglés Instrumental.....	250
13. Eje: Aprendizaje del Inglés Instrumental.....	254
14. Eje: Fundamento y Modelo Pedagógico de Aplicación.....	259
15. Eje: Modelo Pedagógico .....vii.....	266

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL  
LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
Doctorado en educación  
Línea de Investigación: Educación, innovación y evaluación

## **MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DE INGLÉS INSTRUMENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA**

Autor: Wileyda Portillo  
Tutor: Christian Sánchez  
Fecha: enero 2017

### **RESUMEN**

En la formación universitaria la enseñanza del inglés instrumental desde un marco ontológico es trascendental, pues posibilita una herramienta cognitiva para el futuro egresado a partir del uso del idioma para la comprensión de textos técnicos y científicos propios del área de estudio. Por tanto, la labor de enseñanza del inglés requiere de una justa reflexión en virtud de la importancia de mediación que implica la formación de otros sujetos para que se cumplan los propósitos estimados en la enseñanza del inglés con fines específico, y donde la estimulación y orientación de esta labor desde los procesos cognitivos se eleva con sumo interés en virtud de la esencia formativa de los estudiantes universitarios. Para esta intencionalidad investigativa, la presente tesis doctoral, tiene como objetivo, generar un modelo pedagógico para la enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la Universidad Experimental Sur del lago “Dr. Jesús María Semprum”. Metodológicamente el estudio se orientó desde el paradigma interpretativo, enfoque de investigación cualitativo, bajo la modalidad Etnografía como fundamento para abordar la realidad en estudio. El análisis e interpretación de la información se desarrolló a través de los procesos de categorización y codificación propios de la teoría fundamenta, desde los datos obtenidos a través de entrevistas en profundidad y observaciones realizadas, lo cual derivó una teoría sustantiva que sirve de fuente para el diseño de un modelo pedagógico que asista la situación problemática actual en la enseñanza del inglés instrumental y permita en prospectiva una orientación para docentes en su rol de mediador de procesos cognitivos en la realidad objeto de estudio inserta en el contexto de la investigación.

**Descriptor:** Proceso de enseñanza, inglés instrumental, procesos cognitivos, modelo pedagógico.

# **A PEDAGOGICAL MODEL FOR THE TEACHING OF ENGLISH WITH SPECIFIC PURPOSES BASED ON THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE PROCESSES AT THE UNIVERSITY**

## **ABSTRACT**

It is important to conceive the teaching of English for Specific Purposes ESP from an ontological frame, since it makes possible for the graduate student the use of cognitive tools in the reading comprehension of technical and scientific texts related to their professional area. Therefore, the teaching labor demands a reflection upon the mediation of other subjects in the student's formation in order to fulfill the established objectives for main purposes of teaching ESP. To this end, this research has the objective of generating a pedagogical model for the teaching of English for Specific Purposes based on the development of cognitive processes at the Universidad Experimental Sur del Lago "Dr. Jesús María Semprúm". To achieve this goal an interpretive paradigm and a qualitative approach are used, taking ethnography as a basis to focus on the reality under inquiry. The analysis and interpretation of the data obtained by means of deep interviews and observations were carried out through a process of categorization and codification according to the grounded theory. This procedure arouse substantial theory that serves as a theoretical basis for the design of a pedagogical model for the teaching of English for Specific Purposes that prospectively will guide teachers in their meditation role of the cognitive processes involved in the reality under inquiry that is presented in the research setting.

**Keywords: teaching process, English for Specific Purposes, cognitive processes, pedagogical model.**

## INTRODUCCIÓN

La enseñanza se infiere como una práctica social que responde a políticas educativas que se enmarcan en los sistemas de producción de una nación. Este proceso es ejercido por diversos actores o agentes, que tratan de dar respuesta a los problemas recurrentes en la diversidad y complejidad del sistema educativo, específicamente en el subsistema de educación universitaria, donde interviene el docente como mediador de un proceso de trascendencia total, pues se trata de una acción que tendrá un impacto en la formación del egresado universitario, de allí la importancia plena del sujeto docente y su labor de enseñanza en contexto universitario.

En este sentido, el docente desde su labor opera en razón de la pedagógica con énfasis en una didáctica de impacto, lo cual lleve a una labor de mediación para que los estudiantes participen de manera activa, consciente y responsable en el trabajo de clase. Una manera de hacerlo es la orientación mediada para que los aprendices estimulen y fortalezcan la comprensión racional de la realidad, su forma de pensar, y manejarse cognitivamente en el desarrollo de las habilidades de manera que sean capaces de disponer de mecanismos, que le permitan llegar a conclusiones fundamentadas que eleven el sentido de apropiación cognitiva que se requiere para el aprendizaje, y les lleve a pensar sobre lo que desean estudiar, aprender y el impacto que ello tiene en su vida profesional.

Es así como el docente parte de la conceptualización de la enseñanza, que le corresponde mediar con miras a la formación integral de los estudiantes. En el plano intelectual, el docente dirige la formación para un fortalecimiento en el dominio, control y dirección de sus potencialidades a través de diversos métodos que reflejan las concepciones teóricas sobre el proceso de enseñanza que orienta. Entonces, el docente debe estimularlos para que produzcan bajo ciertas situaciones, que les permita perpetuar su existencia, al cumplir con el rol de facilitar los medios que contribuyan con el



logro de la autonomía de los estudiantes y al estar identificado con un modelo pedagógico centrado en los estudiantes en el que propicie la formación de seres críticos en la construcción consciente de su propio conocimiento. Esta representa una de las líneas prioritarias en su quehacer educativo, dentro de las prácticas académicas que responden a las necesidades generadas en la sociedad.

Particularmente, una de esas prácticas está representada por la lectura de textos en L1 y en LE en la universidad. Esta requiere de un esfuerzo analítico por parte de los estudiantes quienes, alentados por el docente, ponen en juego los procesos cognitivos que le permiten comprender y analizar lo leído. Es cierto que en la comprensión del proceso de lectura destaca el aporte de los estudiantes; sin embargo, el docente contribuye con el cometido al proporcionar las posibilidades de desarrollo de estrategias de lectura que requieren de la reflexión sobre qué se lee, bajo qué condiciones y qué procesos cognitivos están involucrados en el impulso hacia el ingreso a una comunidad discursiva determinada.

Igualmente, en este entorno se fomenta una dinámica que permite a los estudiantes un aprendizaje y estructuración de los saberes, mediante estrategias cognitivas que les lleve a la construcción de conocimientos con significados, además de considerar la complejidad de tales dinámicas en las habilidades de pensamiento allí involucradas.

El docente por tanto, debe tomar ventaja de dichas habilidades para invitar a los estudiantes a acceder a un conocimiento que se aproxime a sus realidades de manera reflexiva y pertinente. Por las razones expuestas, la presente tesis doctoral, tiene como objetivo, el generar un modelo pedagógico para la enseñanza de inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria, para el cual se tomó como contexto, la realidad que opera en la Universidad Nacional Experimenta Sur del Lago, “Jesús María Semprúm”.

Metodológicamente el estudio doctoral, se orientó a través de una investigación bajo el paradigma Interpretativo, enfoque de investigación cualitativo, en la modalidad cualitativa Etnografía, donde se buscó una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales; en este caso, los acontecimientos que ocurren entre sujetos docentes y estudiantes en atención a la enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos, en el contexto de la Universidad experimental Sur del Lago.

Para esta intencionalidad investigativa se asumen diversos referentes teóricos y fundamentos paradigmáticos que conectan el objeto de estudio, con un método viable que posibilite que desde el estudio e indagatoria generada, se logre una teoría sustantiva que erija el diseño de un modelo para la orientación de la situación objeto de estudio en el contexto indicado.

Igualmente, la indagatoria doctoral, asume los lineamientos propuestos por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, en atención a la línea de Investigación Educación, Innovación, y Evaluación, del Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio (EDUCA). En este sentido, se asumen los fundamentos de la línea de investigación para la orientación de la tesis doctoral, en virtud de las acciones de comprensión, interpretación y generación de alternativas viables para la orientación y posterior reflexión para el cambio de los procesos vinculantes con la educación en nuestro país.

Desde la línea de investigación, en relación con la dimensión innovación, se busca la apertura para la reflexión, análisis y desarrollo de los procesos investigativos en cuanto a la educación como proceso de construcción social, la vinculación educación-desarrollo, la innovación como proceso de cambio, y sus implicaciones en la calidad educativa como medio para el acceso, la producción, y la difusión de saberes.

El desarrollo de la Tesis Doctoral asumió una estructura holística al abordar al objeto de estudio desde varios planos de análisis: a) La Situación

Problemática (Capítulo I), donde se precisa la realidad que acontece en el contexto de la indagatoria, un acercamiento ontológico del objeto de estudio, la sistematización, los objetivos de la investigación y la justificación de la investigación; b) Los Fundamentos Teóricos de la Investigación (Capítulo II), conformado por los fundamentos axiológicos, los estudios previos y los fundamentos historiográfico, epistémico, teórico-referencial y legal normativo y; c) El Camino Metodológico (Capítulo III), en el cual se presenta la epistemología del objeto de estudio, el método para el abordaje de la realidad, el proceso de investigación, el escenario en estudio, los actores sociales educativos, las técnicas e instrumentos de investigación.

Asimismo el (Capítulo IV) relacionado con el análisis de la información, aplicación del software Atlas Ti, versión 7.5, en el cual se detalla el análisis de la información, presentación de cuadros y gráficos que expresan las dimensiones, subcategorías y categorías de información, así como la triangulación de datos o fuentes. De esta manera los resultados pueden ser interpretados desde las categorías teóricas concebidas con la finalidad que se establezcan relaciones entre ellas, a partir de los descriptores presentes en el estudio. Asimismo se incorporan los hallazgos derivados desde la investigación, en acuerdo con los objetivos formulados. Por último e), (Capítulo V), se presenta un modelo pedagógico que orienta la enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en el contexto de la Universidad Nacional Experimental “Jesús María Semprum”, de la población de Santa Bárbara, municipio Colón del estado Zulia.

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **La Contextualidad**

La búsqueda de un modo tanto cognitivo como operacional para que se asuma la labor de formación en la universidad venezolana pasa por un sinfín de posiciones ideológicas y debidamente fundamentadas. En esta búsqueda, la diversidad de pensamiento engrana un punto de encuentro en razón de la constante reflexión que se requiere en los procesos educativos. Esta tarea se emprende con el propósito de que se orienten y superen posturas absolutistas y enquistadas sobre la manera en que debe actuar un sujeto cuya labor sea la de formar a otro, en el marco de una profesión que condicionará su actuar personal y social a lo largo de su vida.

En este sentido, la participación activa de los actores educativos en el contexto universitario es determinante, y marca un punto de apalancamiento donde lo que haga o deje de hacer cada uno desde su rol, tendrá un importante impacto en el proceso de formación en la universidad que se requiere. Es decir, lo que se haga o se deje de hacer es determinante.

No se trata de atar a los individuos a la red de prescripciones e interdicciones, o de erigir métodos con características de receta única e intransferible para operacionalizar la formación. Lo que se trata, entonces, es de orientar la suficiente libertad cognitiva para darle sentido a lo que se hace y que exista una aproximación a un verdadero proceso educativo; no a un requerimiento formal con ascendente directo solo para recibir un título que acredite como profesional en un área del conocimiento específica, pero con

evidentes debilidades que se manifiestan en el actuar, que no fueron reconocidas, ni valoradas y mucho menos reflexionadas.

En este marco de situaciones, queda claro que la labor del sujeto que enseña es determinante. En el caso de la universidad venezolana, este rol asume una postura epistemológica como resultado de una historia, cultura y tradiciones particulares que derivan prácticas en ocasiones trascendentes, pero en muchos casos sin la intencionalidad pedagógica y formativa que requiere el nivel. Por tanto, su labor lo lleva a direccionar posturas críticas válidas en pos de una formación profesional cónsona con estos tiempos de cambio y de inminentes transformaciones en la enseñanza.

En la filosofía platónica, la enseñanza tiene como propósito que el hombre busque dentro de sí la idea originaria del alma, su condición humana natural, que es condición innata. Para Platón la enseñanza está dirigida a la forma o idea originaria del alma; por tanto, el conocimiento que se enseña no corresponde a simples conceptos, sino al desarrollo de potencialidades. Enseñar es guiar por el camino de la reflexión para que el sujeto le dé forma a su alma. No se trata de cuestiones de carácter técnico como las dinámicas grupales, los métodos de enseñanza, los juegos para llamar la atención en clase tan comunes en la educación actual. Se trata de conducir al estudiante al conocimiento de sí mismo, de guiarlo hacia lo que indica la frase inscrita en el Templo de Delfos que Sócrates hizo suya, “¡Conócete a ti mismo!”, con la que expresa que cada hombre debe arribar al conocimiento del contenido de su alma.

En este sentido, la enseñanza consiste básicamente en guiar para formar en el alma del hombre un saber filosófico, pues no puede haber verdadera enseñanza si esta no se cimienta en el amor a la sabiduría, en el deseo por el saber y en la necesidad de la búsqueda de la verdad. La enseñanza es el despertar en el alma de los sujetos el amor a la sabiduría; es un proceso individual de transformación, una excelencia humana como

resultado de la educabilidad y el diálogo individualizado, lo que es garante de la sabiduría y enaltecedora de la virtud que busca la realización del bien.

Entonces, la educación es el medio para alcanzar la perfección del hombre y el fundamento de un proyecto de orden social, donde se relaciona su papel con la cultura y con el mejoramiento de la sociedad en general y del hombre en particular. El componente de la cultura en la educación antes señalado encuentra fundamento en Gimeno y Pérez (1992), quienes asumen que “enseñar supone una didáctica apoyada en la cultura como construcción social que reconstruye el conocimiento individual a partir de su reinención, de modo que la educación debe orientarse a los procesos autónomos y espontáneos de desarrollo y aprendizaje” (p. 64). El docente, entonces, tiene una gran responsabilidad en el cumplimiento de esa misión.

Así, el individuo se apodera del conocimiento al tiempo que está inmerso en una cultura que le sirve de andamiaje para lograrlo, esto ocurre si se internaliza que la enseñanza debe centrarse en el desarrollo de capacidades formales, operativas y no en la transmisión de contenidos. La educación debe velar por cumplir este fin.

De esta forma, entran en acción las capacidades que potencian en el individuo la adquisición de un aprendizaje permanente que lo lleve a aprender a aprender y a aprender a pensar. No obstante la posición anterior sobre la enseñanza, Gimeno y Pérez (ob. cit.) advierten que también es necesario considerar el concepto de aprendizaje previo a cualquier elaboración teórica de la práctica educativa. Por esa razón, invitan a distinguir los diferentes tipos de aprendizaje en virtud de que estos entrañan distintas condiciones que producen resultados diversos.

Por su parte, Contreras (2004) plantea que “la enseñanza puede ser definida como el proceso de transacción entre un ser humano que tiene mayores dominios y otro que quiere aproximarse a los saberes que se logra con este intercambio” (p. 19). Significa entonces, que la labor educativa se concibe como la influencia que tiene el docente al mediar procesos de

aprendizajes en los estudiantes, los cuales se van refinando durante el proceso de enseñanza inherente a cada nivel educativo.

En el contexto de la educación universitaria, de acuerdo con pautas de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2012), en lo sucesivo Unesco por sus siglas en inglés, la enseñanza implica el desarrollo sociocultural y económico para la construcción del futuro. En la universidad, la enseñanza adopta la misión primordial de transmitir la cultura, crear ciencia y formar científicos que, en conjunto, le imprimen la tarea de enseñar las grandes disciplinas culturales.

La universidad representa un punto crítico para la transformación de la educación, pues en ella se puede y debe asimilarse, investigarse y difundirse los conceptos esenciales de la ciencia y de la educación holista, la cual siempre debe aspirar a la mejora progresiva de la enseñanza. Para lograrlo, según Montalvo (2011),

(...) la universidad asume la responsabilidad de detectar, estudiar y afrontar con fundamento los problemas pedagógicos que se puedan manifestar en su contexto, con el fin de transmitir la cultura y generar conocimiento a través de los planes de estudios diseñados para el propósito (p. 569).

Así pues, en atención a un proceso de formación a nivel universitario que verse sobre aspectos inherentes al sujeto que aprende, los programas de formación articulan una matriz curricular. En ella se expresan valores, ideales y necesidades individuales y colectivas en justa correspondencia con acciones de globalización, lo cual permite que noveles estudiantes de diversas carreras universitarias en el país puedan especializarse en un área específica de formación.

Con base en el planteamiento anterior, en el subsistema de educación universitaria, específicamente en el nivel de pregrado y curricularmente en espacios iniciales de formación e introductorios, se establece el aprendizaje del idioma inglés como parte de la formación de todo profesional. Esta situación

obliga a que se le considere y tenga en cuenta, pues se trata de una competencia esencial comunicativa para todo futuro profesional, indistintamente del área del conocimiento.

Entonces, la enseñanza del inglés en las universidades de Venezuela tiene implícita una vital importancia. De hecho, desde el Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MPPEUCT) se promueve el principio de integración cultural educativa y regional, con una visión que privilegia “la concepción de la relación geoestratégica multipolar y pluripolar con el mundo, el intercambio de teorías y prácticas sociales, artísticas, de conocimientos, experiencias, saberes populares y ancestrales, que fortalezcan la identidad de los pueblos latinoamericanos, caribeños, indígenas y afrodescendientes” (s/p). Bajo ese principio, en las universidades se enseña inglés como lengua extranjera (LE), cuyos planes de estudio revelan que su enseñanza está diseñada de acuerdo con el perfil profesional del egresado. Así, el objetivo de las asignaturas de inglés instrumental se orienta hacia la comprensión eficiente y autónoma de la información contenida en los textos auténticos escritos en inglés como LE, relacionados con las diferentes áreas de conocimiento.

En el transcurrir académico universitario, la enseñanza del inglés posibilita el aprendizaje de este como uno de los idiomas oficiales por parte de la Unesco, pues se constituye como el idioma universal y ha llegado a ser la lengua franca por excelencia en el mundo globalizado, bien como lengua materna (L1), segunda lengua (L2) o lengua extranjera (LE). Aunado a esto, la Unesco ha consagrado el aprendizaje de una LE, pues representa un elemento fundamental en la formación integral del educando como individuo y ciudadano del país y del mundo. Este aprendizaje se refleja tanto en el uso de herramientas instrumentales de la lengua, que propician el desarrollo cognitivo cultural, como el sentido del respeto y la tolerancia hacia los demás, en virtud de que las lenguas son los



principales vehículos de comunicación entre los individuos como entes sociales.

El papel del inglés en el ámbito social, académico y laboral es fundamental por cuanto aproxima la información y el conocimiento a todos los grupos sociales. Así, el inglés es un recurso indispensable para el desempeño del individuo, quien puede contar con información actualizada proveniente de textos, artículos e investigaciones científicas que originalmente está escrita en ese idioma, de modo que se convierte en una exigencia para el desarrollo personal, profesional y académico, a través de un proceso de enseñanza y aprendizaje que pudiera presentarse en entornos formales o informales, presenciales o virtuales, en el nivel universitario.

Por tanto, en la universidad se persigue el objetivo de enseñar inglés instrumental para la formación de profesionales que serán receptores y productores de conocimientos relacionados con un área disciplinar específica. Al respecto, Dudley- Evans y John (1998) puntualizan que el inglés instrumental otorga la prioridad absoluta a las necesidades profesionales del idioma por parte de los estudiantes, además que responde a la enseñanza de la lengua inglesa con fines primordialmente utilitarios o instrumentales, con el fin de que el estudiante lo utilice dentro de su actividad profesional.

La enseñanza de la lectura de textos en inglés tiene asidero en el movimiento denominado *English for Specific Purposes* (ESP, por sus siglas en inglés), también conocido en español como Inglés con Fines Específicos (IFE). Generalmente, dicho movimiento se conoce como inglés instrumental, inglés lectura o inglés técnico. El mismo se basa en las necesidades de los estudiantes, estas necesidades se enfocan en leer y comprender textos académicos sobre determinada área de conocimiento. Por tanto, los profesionales egresados de las diversas carreras universitarias deben manejar aspectos lingüísticos del inglés, con la finalidad de que se logren las

competencias necesarias para la comunicación, traducción, comprensión e interpretación de textos de una especialidad.

Los aspectos lingüísticos que ayudan a los estudiantes a alcanzar las competencias en el idioma inglés se encuentran en los distintos niveles de organización de los elementos de la lengua, entre ellos los léxicos, morfológicos, sintácticos, textuales, discursivos (Camps, 1994) que encierran las palabras, las relaciones entre ellas de acuerdo con su categoría gramatical, el significado que las mismas adoptan y la adecuación para transmitir ideas en armonía con el contexto. De esa manera, las competencias se van alentando según el propósito fundamental que persiguen los textos, es decir, al conjugarse los niveles antes mencionados los estudiantes pueden informar sobre lo leído, transferir los enunciados de la LE a la L1, comprender las ideas e inferir el significado de estas. Todo ello es posible a través de la elaboración de paráfrasis que se recogen en versiones personales en L1, a partir de un texto escrito originalmente en la LE.

Asimismo, el desarrollo de las competencias por parte de los estudiantes requiere de la intervención del docente encargado de inducirlas. Para que el docente contribuya con ese desarrollo, es necesario que este las enseñe de manera explícita a través de estrategias metacognitivas que los aproximen a la información y al propósito del texto en LE. De esa forma, el docente fomenta el uso de estrategias que parten de la LE, como lengua origen, y llegan a la L1, como lengua meta, al conectar a los estudiantes en un proceso de análisis de las operaciones cognitivas presentes durante la lectura del texto en LE. Por tanto, la metacognición se erige como una estrategia de apropiación de saberes a la que se recurre de forma consciente y razonada, en favor de la aprehensión de la información contenida en los textos en LE que leen los estudiantes.

Bajo esta óptica, para Malavé (1996), durante el proceso de aprendizaje del inglés, el estudiante utiliza como base los esquemas desarrollados en aprendizajes anteriores para construir nuevos esquemas

mentales o ampliar los ya existentes. En contextos universitarios, el conocimiento previo representa sus experiencias adquiridas a través de las actividades educativas que incluyen contenido, destrezas de las materias, de pensamiento y del idioma. El estudiante que aprende el idioma inglés necesita una representación mental de la relación entre su conocimiento previo y los atributos del conocimiento que va a adquirir.

Durante el proceso de aprendizaje, los estudiantes necesitan tanto esquemas apropiados del idioma como de las materias académicas. Estos esquemas representan la base del aprendizaje. El aprendiz de un segundo idioma necesita activar el esquema apropiado para incorporar el nuevo conocimiento. Si se asume que el estudiante trae consigo el esquema apropiado, se corre el riesgo de encontrar que el esquema del idioma, del ambiente o de la cultura del estudiante o la falta de estos interfiera con el entendimiento del mismo. Los procesos de recordar la información necesaria, de organizar las ideas, de interpretar, de hacer inferencias, de identificar y de aplicar conceptos pueden ser interrumpidos a causa de la falta de esquemas apropiados. Las teorías con bases cognoscitivas también asumen que el entendimiento del inglés requiere un dominio básico del idioma.

Cuando el estudiante no posee las destrezas básicas del idioma, para Malavé (ob. cit.), la instrucción debe proveer los estímulos requeridos para el entendimiento a través del contexto. Este espacio de enseñanza debe incluir actividades que incorporen esquemas que provean estímulos académicos, lingüísticos, culturales y sociales apropiados y que sean adecuados para la edad y el desarrollo físico y mental del estudiante. La enseñanza de un segundo idioma requiere el desarrollo de actividades basadas en experiencias concretas que activen los esquemas de conocimiento en razón del idioma inglés.

Para Piaget (1975), el aprendizaje constructivo y activo procede de la experiencia, sobre la que el aprendizaje en ambientes diseñados para ese fin ocurre, mediante los procesos de acomodación y asimilación. Ese propósito

se ve favorecido por el docente cuando valora el nivel cognitivo al usar materiales que propicien el aprendizaje por medio de la interacción y el descubrimiento. Por su lado, Vygotsky (1978) señala que la mediación puede provenir, además del docente y del material que usa, de la zona de desarrollo próximo en una constante de progreso permanente. Ambas concepciones revelan un proceso de maduración que, para Piaget, implica el paso por los diferentes estadios, y por las zonas de desarrollo próximo para Vygotsky. Para el primero lo esencial es la experimentación y promoción del desequilibrio cognitivo, mientras que para el segundo lo esencial es la interacción social.

La concepción que tiene Piaget acerca de la cognición humana es descrita por Flavell (2000) como un sistema "...sumamente activo, ya que selecciona e interpreta activamente la información procedente del medio, con el fin de construir su propio conocimiento, en lugar de copiar pasivamente la información tal como esta se presenta ante sus sentidos" (p. 17). Con esto, Piaget hace la distinción entre el aprendizaje en sentido estricto y el aprendizaje en sentido amplio. Con el primero, el sujeto adquiere información específica proveniente del medio, mientras que en el segundo, se da el progreso de las estructuras cognitivas por procesos de equilibración, representados estos por estructuras cognitivas más generales que llevan al sujeto a construir e inventar, haciéndolo cambiar el conocimiento que tiene sobre el mundo.

Al respecto, Ríos (2014) afirma que la cognición es "un acto o proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje" (p. 45). Para que logren el propósito que se persigue con la enseñanza de inglés instrumental, es fundamental que los estudiantes recurran a los procesos reflexivos que les ayuden a razonar sobre la manera en que aprenden, así como a mejorar su propio conocimiento.

Por su parte, Martínez-Fernández (2009) plantea que “...el procesamiento de la información se erige como un enfoque que aporta a las estrategias de aprendizaje implicadas en la adquisición, procesamiento y producción de información, donde la concepción de aprendizaje, la metacognición y la orientación motivacional son determinantes” (p. 8). Ahora bien, la práctica docente constructivista favorece la formación del conocimiento a través de la participación activa del estudiante y el reconocimiento de sus propios procesos cognitivos, como andamiaje del pensamiento y del lenguaje que forjan el razonamiento y la comunicación.

La metacognición, entonces, constituye un proceso reflexivo que les permite a los estudiantes aprehender su propio conocimiento como parte de las facultades humanas del más alto nivel Ontoria, Gómez y Molina (2002). Esto resulta posible a través del uso sistematizado y deliberado de los procesos de pensamiento que, conjuntamente con las funciones retóricas del lenguaje (definición y descripción, clasificación, comparación y contraste, ordenamiento, causa-efecto, hipótesis y argumentación), mejoran el proceso de conocer.

En ese sentido, el profesor está llamado a promover en los estudiantes la construcción de esquemas y así facilitarles un aprendizaje con significados, para lo cual resulta necesario relacionar el nuevo conocimiento con el ya existente Ausubel, en Díaz y Hernández (2001). Con el uso de esas habilidades, los estudiantes obtienen la información que necesitan, están conscientes de sus pasos en la solución de problemas y evalúan el rendimiento de su propio pensamiento, gracias a las facetas incluidas en la metacognición, tales como la metaatención, la metamemoria, la metalectura, la metaescritura y la metacompreensión (Poggioli, 1998). Estas habilidades, entonces, suscriben la funcionalidad de combinar la enseñanza del idioma inglés con el entrenamiento explícito de los procesos cognitivos.

Lo anterior coloca al sujeto docente en una posición vanguardista y de vital impacto por cuanto es el llamado a mediar entre el conocimiento y el

bagaje cultural de los estudiantes que aprenden el idioma inglés. En este sentido, es necesario un sujeto docente que medie desde la didáctica, con el propósito de que genere y transforme el conocimiento y no solo maneje contenidos programáticos. Un docente facilitador del idioma inglés requiere competencias para un óptimo desempeño en su labor, quien deberá tomar en consideración los patrones de comportamiento y los factores cognitivos, afectivos y motivacionales, los cuales juegan un papel protagónico para que la enseñanza esté revestida de un fundamento cognitivo ideal.

Es por ello que se requiere incorporar la mediación de las funciones del cerebro humano en el proceso de aprendizaje, en este caso del aprendizaje del inglés instrumental o inglés técnico, lo que conlleva al fortalecimiento de las operaciones mentales, como la comparación, la clasificación, el análisis, la síntesis, la inferencia, el seguimiento de instrucciones, la toma de decisiones y el acercamiento a la resolución de problemas. Estos procesos cognitivos no deben ser solo un elemento teórico por discutir, sino una vía para una práctica de enseñanza con impacto total en el aprendiz del inglés instrumental en el contexto de la educación universitaria.

La enseñanza bajo un fundamento cognitivo sugiere un escenario ideal de actuación en el inglés instrumental, el cual se aparta considerablemente de la realidad de formación universitaria en el contexto de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago (UNESUR), ubicada en el municipio Colón del estado Zulia. Esta es una de las universidades de Venezuela donde se imparte la unidad curricular Inglés Instrumental o Inglés con fines Específicos, que está dirigida a los estudiantes cursantes de los programas de formación de grado de Contaduría Pública, Administración de Empresas Agropecuarias, Ingeniería de Alimentos e Ingeniería de la Producción Agropecuaria.

En el contexto universitario mencionado ocurren una serie de situaciones que elevan la necesidad de atender diversas interrogantes en

razón de la efectividad de la enseñanza del idioma inglés en los noveles estudiantes universitarios. Entre estas situaciones se encuentra la deserción o la no aprobación de esta unidad curricular, así como una actitud de reproche por un aprendizaje que posee serian barreras cognitivas para su entendimiento, ello trae consigo desmotivación hacia el aprendizaje. Incluso, el poco impacto en la formación profesional pareciera ser el escenario habitual en el contexto de la investigación desde la enseñanza del idioma inglés. De acuerdo con datos suministrados en entrevista informal realizada por Portillo (2015) al personal docente que dirige la Oficina Central de Información y Control de Estudios de la UNESUR, un porcentaje cercano al 60% decide retirar la unidad curricular o, en otros casos, repetir el curso.

Esta realidad problemática se detalla desde los diversos protagonistas del proceso de formación. De hecho, en los diagnósticos realizados por los docentes de inglés en la apertura de la unidad curricular, los estudiantes expresan que desconocen los aspectos básicos de ese idioma. Otros manifiestan que no los recuerdan a pesar de haberlos estudiado durante cinco años en el nivel de educación media general. Asimismo, expresan tener escaso dominio instrumental en la L1. Estas competencias y habilidades resultan necesarias para el efectivo aprendizaje de los cursos de inglés instrumental, al permitirles a los estudiantes realizar transferencias de ideas de la LE a la L1 (Villalobos, 2007).

De acuerdo con observaciones realizadas a los estudiantes, al aplicárseles evaluaciones diagnósticas ellos se sienten confundidos y solo reflejan un escaso dominio del idioma, tanto de manera escrita como oral. Se percibe que no existe una apropiación del inglés y que no valoran su aprendizaje, por lo que seguir las actividades propuestas por el docente se convierte en una suerte de improvisación. En la mayoría de los casos, estos estudiantes no poseen las competencias necesarias para acceder a la información suministrada en textos escritos en inglés sobre temas relacionados con su especialidad.

En consonancia con lo anterior planteado, un estudio realizado por la British Council en el año 2015 sobre la enseñanza del inglés en Venezuela plantea preocupación porque el nivel de inglés de nuestros bachilleres no es óptimo. Y reflejan de acuerdo a diversos trabajos dicha problemática en el país en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, o en el caso del inglés con fines específicos.

Esta problemática se vincula con el rol de receptor pasivo de los estudiantes que lo condicionan solo a cumplir con tareas mecánicas, tales como el fotocopiado del material de la clase, el llenado de los ejercicios contenidos en dicho material y la consignación de las tareas sin tener una noción clara de lo que están realizando. Para Inostroza (1996), las acciones de los estudiantes en formación están basadas con frecuencia en el paradigma de transmisión de conocimientos. Por su parte, Malderez, 2002 plantea que este paradigma se relaciona con una visión tradicional del proceso de enseñanza, en el cual se espera que el alumno reciba la información transmitida por los profesores.

Además de la concepción tradicional de aprendizaje y del escaso o nulo conocimiento del estudiante en relación con los contenidos lingüísticos del inglés, este también demuestra falta de conciencia sobre su propio conocimiento. Esta situación se refleja en el hecho de que no recurre a estrategias que le permitan planificar, supervisar y evaluar sus propias tareas (Poggioli, 1998); en el desaprovechamiento de las capacidades de la memoria para recordar de manera efectiva información útil sobre el idioma; en el desinterés por la lectura y la poca habilidad para encontrar la estructura global del significado de un texto, así como la limitación para inferir e interpretar la información proveniente de los textos; en el desconocimiento de las operaciones inherentes a la comunicación escrita en cuanto a la estructura y finalidad de la misma al momento de escribir en L1 la información de un texto escrito en LE.



Las actitudes antes señaladas crean dificultades que deprimen la finalidad de la lectura en la asignatura de inglés instrumental, de manera que se ve limitada la emergencia del significado del texto y la pertinencia en cuanto a su aprendizaje. Los estudiantes también expresan que no entienden a los facilitadores, que estos desarrollan la cátedra muy aburrida, que siempre siguen la misma rutina, que el docente solo hace exposición y solicita el llenado guías de estudio, y que convierten las horas académicas del inglés en un formalismo sin ningún impacto en la formación del futuro profesional. También expresan que por tales razones no se sienten motivados.

De igual manera, la situación problemática devela otro sujeto significativo, representado por el facilitador del curso. Este muestra acciones que fundamentan la problemática de acuerdo con los registros de observaciones realizadas a cada profesor facilitador. Los datos cualitativos recolectados emanan de la labor de supervisión que se realiza en cada semestre; en ellas es recurrente que los docentes no provocan la emergencia de cambios conceptuales en los estudiantes, ya que los recursos de aprendizaje que presentan no contribuyen a la activación de ideas previas por ser arbitrarios o no significativos. Esta práctica deprime la toma de conciencia de los estudiantes acerca de los esquemas conceptuales que poseen (Weaver, 1994). Tampoco los docentes se encargan de convertir las ideas implícitas de los estudiantes en un saber explícito que conduzca a la aparición de contradicciones que los hagan acreedores de toma de conciencia conceptuales. De allí que los conocimientos adquiridos no se consolidan, pues tampoco se aplican a situaciones de crecimiento y ajuste que se tornan necesarias para la reestructuración de tales ideas.

Las facilitaciones descansan en el seguimiento excesivo de un material fotocopiado poco didáctico donde la imagen, el color, las analogías y organizadores gráficos son los principales ausentes. Este recurso convierte la clase en una acción monótona, pues la guía o material fotocopiado es el

principal y único recurso. En todo caso, los estudiantes que no la tengan a mano poco aprovecharán las horas académicas, haciendo que las evaluaciones reflejen porcentajes altos de aplazados en el curso.

En la mayoría de los casos, los facilitadores de la cátedra no son docentes especialistas en la enseñanza y el aprendizaje de una LE. Estos son especialistas en el área de los Idiomas Modernos, mas no poseen aún perfil en el área de la educación, lo cual muestra un desapego hacia la didáctica y la apropiación de estrategias cónsonas con la labor de enseñanza. Esta situación orienta una dificultad en razón del modelo pedagógico que fundamenta su labor (Díaz y Hernández, 2001), por no existir una claridad conceptual y mucho menos procedimental sobre cómo asumir la labor de formar a otro sujeto en un curso académico tan complejo y de dificultad próxima. En tales casos, el docente enseña tal cual le enseñaron en sus estudios profesionales. Esto trae consigo un proceso formativo en el estudiante caracterizado por fuertes barreras que lejos de convertirse en fortaleza, se erige como una acción difícil de orientar en la dinámica de aprendizaje del inglés instrumental en contexto UNESUR.

Resulta así indispensable para los profesores reconocer las acciones causales de la problemática, así como creer que la responsabilidad recae solo sobre el estudiante. Para Pajares y Tann, (1993) a ello se suma un elemento ideológico y actitudinal que pronto deber ser superado, pues marca la pauta de actuación de los profesores de inglés, convirtiendo un pensamiento cotidiano en una norma que se debe ejecutar. Esta norma permanece a un nivel tácito y resulta difícil de articular y explorar, lo cual explicaría la perpetuación de las prácticas pedagógicas tradicionales.

Por otro lado, los profesores de inglés no se apropian de acciones que posibiliten que las mediaciones en el aula de clase y las evaluaciones sean comprensibles, que las instrucciones sean claras y detallen la intencionalidad didáctica para las cuales fueron elaboradas, que estimulen el pensamiento y la creatividad de los estudiantes para la resolución de problemas y que la

enseñanza del inglés instrumental sea del goce cognitivo y produzca un cambio actitudinal en los sujetos que aprenden. Estos aspectos en conjunto ayudarían a los estudiantes a aproximarse a un aprendizaje ideal con impacto en lo cotidiano de su labor profesional futura.

De igual manera, el personal directivo y administrativo, incluyendo la subdirección académica y las diversas dependencias administrativas de las carreras de Contaduría Pública, Administración de Empresas Agropecuarias, Ingeniería de Alimentos e Ingeniería de la Producción Agropecuaria, se preguntan a diario sobre lo que está pasando con la enseñanza del inglés instrumental. Esta interrogante surge en razón de los niveles de deserción de curso y de no aprobados que semestre tras semestre es una constante que pareciera no tener conclusión favorable para lo que significa la formación de profesionales en el contexto de la investigación.

Esta realidad recurrente en la UNESUR acusa una marcada concepción tradicional del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta concepción sobre el rol de los principales actores, docente y estudiante, los lleva a transmitir y recibir el conocimiento (Weaver, 1996), sin que consideren los aciertos y desaciertos del proceso. Incluso, los lleva a no cercarse a una valoración de actuación que distinga en cada sujeto su efectividad, en pos de la formación universitaria.

Este acercamiento empírico conlleva una serie de situaciones que supeditan la enseñanza en la universidad a la perspectiva tradicional de transmitir conocimientos, en lugar de propiciar la generación de los mismos como parte del principio rector de una institución de educación universitaria. El docente contribuye con la situación al conformarse con una práctica que enfoca su atención en actividades evaluativas con fines administrativos del sistema educativo, y no en las acciones necesarias para que se genere un aprendizaje significativo en los estudiantes.

En el caso específico de la enseñanza de inglés instrumental, los argumentos que se develan conducen a que se obstaculice la adecuada

transferencia de ideas de la LE a la L1, pues se cambian las ideas del texto original con la consecuente tergiversación del significado. Esto impide la comprensión efectiva de un texto académico escrito en la LE, lo que hace que el aprendizaje resulte complicado y que el estudiante menosprecie su utilidad durante sus estudios y, eventualmente, como futuro profesional. Se limita así el desarrollo de las competencias necesarias para el uso funcional de la lengua inglesa y el desarrollo de las competencias lingüísticas, comunicativas y sociales.

Por tanto, se desaprovechan las ventajas que ofrece el inglés como vía o instrumento para acceder a información relevante y pertinente sobre el área profesional del estudiante. Asimismo, se replica una situación generalizada y permanente dada por la noción de aprendizaje mecánico y poco significativo, el cual triunfa sobre la exposición a tareas que ejercitan la continua construcción y reconstrucción de conocimientos hacia niveles superiores de funcionamiento mental. Esto implica un bajo impacto y escaso provecho cognitivo, al menospreciarse el uso de la metacognición para el logro de los objetivos académicos, lo que suprime la fuerza constructiva que ofrece y sacrifica el aspecto reflexivo que debe estar presente en el aprendizaje. Para Malderez y Wedell (2007), existe un acuerdo general en el importante rol que juega la reflexión en el proceso de formación profesional.

De esa manera, existe una debilidad en la manifestación del lenguaje como una organización cognitiva basada en los procesos de pensamiento, entre los que se encuentran la observación, descripción, definición, clasificación, clasificación jerárquica, inferencia, comparación, análisis, síntesis y evaluación Sánchez (1999), a través de los cuales se debe abordar la enseñanza de estrategias de lectura con el propósito de promover la comprensión de textos técnicos y científicos escritos en inglés. Por ello, la enseñanza para el reconocimiento, aprovechamiento y desarrollo de los procesos cognitivos es débil en razón del aprendizaje, por lo que se hace necesario abordar la problemática que afecta al estudiante en relación con la

enseñanza de los procesos cognitivos en el marco de los cursos de estudio del inglés instrumental.

La enseñanza en el contexto universitario demanda que los docentes desarrollen su labor a partir de una práctica revestida por el interés de enseñar a pensar. En este sentido, se requiere de una revisión y optimización de los modelos de formación docente que tomen en consideración los factores involucrados en los procesos cognitivos de manera explícita, particularmente los relacionados con el procesamiento de la información y su relación con el aprendizaje, la metacognición y la orientación motivacional durante las clases de inglés instrumental. De esa manera, los estudiantes tendrían la oportunidad de desarrollar procesos cognitivos que favorecen el aprendizaje de los contenidos diseñados en la enseñanza del inglés técnico o instrumental, desde las orientaciones de los profesores.

Todo lo expuesto anteriormente lleva a preguntarse lo siguiente: ¿Cómo mediar un proceso de enseñanza del Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria? y ¿de qué manera un modelo pedagógico orientará la mediación en la enseñanza del inglés instrumental con apoyo en los procesos cognitivos en la educación universitaria?

En torno a la interrogante anterior, se entiende como un modelo pedagógico, en palabras de Flórez (2005), a "...la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía" (p. 175). Esto se hace en razón de que en cada teoría pedagógica se evidencie qué tipo ser humano se pretende formar, quien debe impulsar el proceso educativo y con qué métodos y técnicas se puede lograr.

Al sistematizar las anteriores interrogantes, interesa a esta investigación doctoral encontrar explicaciones a las siguientes cuestiones:

¿Cuál es la concepción de enseñanza y aprendizaje que tiene el docente que imparte inglés en el contexto de la indagatoria?

¿Cómo son las prácticas de enseñanza que realiza el docente que imparte inglés instrumental?

¿Cuál es el modelo pedagógico que orienta el proceso de enseñanza del inglés en los docentes de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago?

¿Cuál es la concepción de aprendizaje que tiene el estudiante ante el aprendizaje del idioma inglés?

¿Cómo es el impacto de los actuales programas de enseñanza de Inglés Instrumental en el desarrollo de los procesos cognitivos del estudiante?

¿De qué manera se genera un modelo pedagógico para la enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria?

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo General**

Generar un modelo pedagógico para la enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.

### **Objetivos Específicos**

Develar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes de Inglés Instrumental en el contexto de la investigación.

Analizar las prácticas de enseñanza de los docentes de Inglés Instrumental de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.

Detallar el modelo pedagógico que orienta la enseñanza del Inglés Instrumental en el contexto de estudio.

Determinar las concepciones de aprendizaje de los estudiantes de Inglés Instrumental de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.

Caracterizar el impacto de los procesos cognitivos en la enseñanza de Inglés Instrumental en la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.

Diseñar un modelo pedagógico para la enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.

### **Justificación de la Investigación**

La enseñanza del inglés instrumental en Venezuela forma parte del subsistema de la educación universitaria y puede ser analizada mediante la interpretación de los enfoques epistemológicos que la sustentan. Para ello, se parte de las ideas centrales establecidas en las políticas educativas del Estado venezolano al respecto, las cuales están operacionalizadas en los distintos planes de estudio que emanan de la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU), como ente encargado de la administración curricular del subsistema de educación universitaria.

Por tanto, es necesario que exista una estrecha y efectiva relación entre el docente, la universidad y el currículo, con miras a que se considere fundamentalmente el entorno profesional, de tal manera que la realidad de aprendizaje de una LE despierte la motivación hacia el conocimiento de la misma. Asimismo, que exista una valoración de las ventajas que ofrece la adquisición de habilidades cognitivas con el aprovechamiento de los recursos instruccionales con que se cuenta para generar un modelo pedagógico que permita la enseñanza del inglés instrumental. Esto se concibe a favor de la modificación de la actitud del estudiante hacia su propio proceso de aprendizaje. Este aporte requiere de una aproximación a las concepciones de enseñanza y de aprendizaje que tienen los docentes y los estudiantes, tendentes a proponer una vía que favorezca el proceso educativo de quienes hacen vida activa en la universidad.

El conocimiento sobre la educación en el ambiente universitario se considera importante en tanto proporciona retroalimentación acerca de los procesos que determinan su dinámica y, a la vez, las prácticas educativas que les deben ser inherentes. Con respecto al diagnóstico de los procesos de pensamiento de los estudiantes universitarios, este demanda la caracterización del impacto de los procesos cognitivos que están involucrados en la enseñanza de inglés instrumental. Asimismo, el modelo pedagógico que se propone al respecto aportaría una valiosa información sobre la dinámica actual en este ámbito, al conocer las percepciones de los docentes y estudiantes.

Por las razones anteriores, esta investigación tiene valor teórico en tanto analiza los aportes relativos a los procesos cognitivos en la enseñanza de una LE en los últimos años, lo cual ayuda a la propuesta de una vía que apoya las prácticas que emprenden los docentes en las instituciones de educación universitaria. Igualmente, el valor teórico de este estudio radica en el aporte de información sobre la enseñanza de una LE en Europa, Latinoamérica y, particularmente, en Venezuela. Los distintos abordajes y propuestas pedagógicas realizadas en los programas y currículos en el contexto contribuyen con la generación de un cúmulo de conocimientos sistemáticos y objetivos que sirven de referencia para el desarrollo y ampliación de líneas de investigación, así como de apoyo para otros investigadores interesados en esta área educativa.

Desde una perspectiva práctica, los resultados que se obtuvieron en el presente estudio son consecuentes para las universidades cuyos planes de estudios incluyen la enseñanza de inglés instrumental, de modo que los docentes asuman acciones en torno a la realidad que encuentran en sus aulas, todo ello en procura de una mejora de la educación que se imparte en esos escenarios.

En cuanto a la justificación metodológica del estudio, en esta investigación se aportarán instrumentos diseñados y adaptados a la manera



en que los docentes y los estudiantes conciben la enseñanza y el aprendizaje de una LE, con la finalidad que se mejoren los procesos involucrados en el logro del objetivo. Por otro lado, se caracteriza el impacto de los procesos cognitivos en el logro de las competencias en los estudiantes de inglés instrumental como parte de las herramientas disponibles para la investigación.

En ese sentido, al considerar los procesos que definen la educación universitaria resulta esencial realizar estudios que promuevan el conocimiento de la forma en que se lleva a cabo la enseñanza de una LE en el sistema educativo venezolano. Todo ello se traduce en fuentes de bienestar para los involucrados, lo cual potencia acciones viables basadas en los fundamentos que rigen la educación.

La investigación doctoral, se inserta en los fundamentos de la línea de investigación, Educación, Innovación y Evaluación, asociada al Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio (EDUCA), del Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, con la finalidad que se induzca desde el estudio doctoral la reflexión y el debate acerca de las tendencias que definen la producción teórica en el campo educativo, en atención al objeto de estudio en el contexto de la Universidad Experimental Sur del Lago, así como el fomento de espacios de concertación, socialización, reflexión y argumentación de la ciencia, la tecnología, la innovación, y la teoría pedagógica desde una visión antropológica y socialmente contextualiza.

Lo anterior posibilita una cultura investigativa y de valoración de los procesos de formación universitaria con especial énfasis a la enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos, lo cual derive la comprensión, el debate y la reflexión sobre los fundamentos, estado, problemas, intereses o necesidades en torno a la formación, el cambio educativo y sus implicaciones en la gestión, en los procesos pedagógicos y en la formación de los futuros egresados en contexto UNESUR.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

El objetivo general de esta investigación es generar un modelo pedagógico para la enseñanza de inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria. En atención a la esencia que orienta el objetivo, se presenta el marco teórico referencial conformado por los antecedentes o estudios previos de la investigación, la fundamentación paradigmática y la fundamentación teórica que referencia la investigación y la sitúa en un marco fundamentado en razón del objeto de estudio y los principales constructos vinculantes con la indagatoria que se pretende.

Las miradas sobre un punto focal de indagación tienen asidero en diversas perspectivas teóricas que para Giroux, (1990) “...actúan como un conjunto de filtros a través de los cuales las personas ven la información, seleccionan los hechos, estudian la realidad social, definen los problemas y eventualmente desarrollan soluciones provisionales para esos mismos problemas” (p. 91). Desde esta visión, se sitúa la investigación desde diversas perspectivas y posturas teóricas que son desarrolladas a continuación:

#### **Estudios Previos de la Investigación**

En la sociedad del conocimiento desde la investigación, es fundamental aclarar, juzgar e interpretar el problema planteado; asimismo, es necesario según lo expresa Rojas (2010) “...realizar una exploración rigurosa acerca de los estudios que puedan servir como antecedentes” (p. 61) para de esta manera, se realice una síntesis conceptual de las investigaciones o trabajos realizados sobre el objeto de estudio y diversos constructos que se desprenden de la situación problemática, con el fin de que se determinen teorías existentes, el enfoque metodológico, y los aspectos que desde otras

investigaciones se realizan en razón del problema que aplica. En la presente investigación se tomaron en cuenta los siguientes estudios previos.

### **Estudios Previos Regionales**

El papel del docente y los procesos cognitivos de los estudiantes es objeto de estudio en la indagatoria. En este sentido, se tiene la investigación de Ruiz (2015), quien desarrolló una tesis doctoral titulada “Mediación docente para el desarrollo de procesos cognitivos a través de las TIC en la educación primaria”, Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana, Núcleo Táchira. En propósito de la indagatoria fue valorar una propuesta de intervención orientada al mejoramiento de la mediación docente para el desarrollo de los procesos cognitivos, al emplear las tics como herramienta. Bajo una metodología cualitativa, con el diseño de investigación acción colaborativa, se desarrolló un diagnóstico y dos ciclos de acción mediante técnicas como la entrevista y la observación participante. El proceso de análisis e integración de resultados arrojó diversas evidencias de cambio en torno a la acción mediacional que desarrolla el docente. Se concluye que la mediación docente es un proceso mejorable y permite acometer prácticas que facilitan el desarrollo cognitivo en función de la comprensión y construcción de significados escolares.

La tesis de Ruiz se vincula con la presente por cuanto ambas se centran en la mediación que hace el docente en el proceso de enseñanza y en el papel que ejerce el pensamiento en la educación, basadas en un enfoque sociocultural y cognitivo. Así, la mediación que hace el docente favorece la reflexión en los estudiantes sobre su propio aprendizaje y la manera en que este ocurre, al propiciar actividades que les permiten a estos desarrollar los procesos cognitivos durante las clases. En este sentido, es de suma atención develar los procesos de mediación que realizan los docentes y el impacto que ello tiene en el aprendizaje de los estudiantes en atención a la estimulación de los procesos cognitivos, elementos estos de sumo interés para el estudio que se pretende.

Otra investigación referida está relacionada con la práctica del docente en la enseñanza de inglés, siendo pertinente el estudio de Cañas (2013), quien realizó una tesis doctoral titulada “La práctica pedagógica del docente de inglés vinculada a la neurociencia en la educación: contexto de la Universidad Nacional Experimental del Táchira”. El objetivo fue construir una aproximación teórica desde las concepciones y la dinámica que subyace en la práctica pedagógica del docente de inglés vinculada a postulados de la neurociencia en la educación. Bajo un diseño etnográfico, se recurrió a la entrevista, la observación participante y las notas de campo, partiendo de la selección de los informantes clave y de un cuerpo de conocimiento de la realidad estudiada. Los hallazgos develan que el docente tiende a promover un clima positivo en la clase y fundamenta su práctica en el enfoque comunicativo-interactivo, con base en el desarrollo de la metacognición de los estudiantes. Asimismo, la práctica refleja vínculos con aportes de la neurociencia.

La presente investigación es vinculante, en tanto que ambas posan la mirada en el docente como ese agente dinamizador y trascendente en la mediación del idioma inglés y en especial en sus propias prácticas de aula, con base en un modelo pedagógico que le fundamenta su actuación en la diversidad de espacios de formación. Igualmente, ambos trabajos asumen la universidad como contexto de investigación, en virtud de la responsabilidad que le es inherente en la formación de los futuros profesionales. También, ambos trabajos toman como insumo el proceso de enseñanza que se desarrolla en una LE. Desde esta vinculación, es necesario que se destaque al docente como protagonista de un proceso de enseñanza que, desde su práctica pedagógica, va a signar con sus aciertos y desaciertos el aprendizaje de jóvenes estudiantes en vía de una formación especializada en la complejidad de la universidad venezolana.

### **Estudios Previos Nacionales**

En cuanto a la enseñanza y los procesos cognitivos en ella involucrados, como elementos de la investigación, es pertinente que se destaque el estudio de Chacón (2013), quien desarrolló una tesis doctoral titulada “Modelo pedagógico sustentado en procesos pedagógicos cognitivos simples para la promoción de la lectura comprensiva del inglés instrumental en el Instituto Universitario de Tecnología del estado Trujillo”, con el objetivo de diseñar una propuesta sustentada en procesos cognitivos simples para promover la lectura comprensiva del inglés instrumental. Mediante la etnometodología, se recopiló la información en la que se consideraron a docentes y estudiantes como informantes clave, cuyos aportes se obtuvieron de la entrevista en profundidad y de la observación participante. El análisis de los datos se realizó a partir de la categorización hasta llegar a la triangulación y posterior concreción del modelo.

La investigación desarrollada por Chacón se relaciona con la presente pues ambas se interesan por los procesos cognitivos que, de manera explícita, se procura desarrollar en los estudiantes para favorecer la enseñanza de una LE. Igualmente, la universidad sirve de escenario de la investigación, lo que revela el interés de los docentes universitarios en el abordaje del proceso de enseñanza desde una postura crítica y reflexiva. Estos estudios sugieren que se espera la revisión de las propias prácticas como una vía de contribuir con la formación profesional de los estudiantes, cuyo eventual desempeño laboral requiere la adquisición de habilidades de lectura.

En cuanto a la enseñanza de la lectura comprensiva en textos escritos en una LE, Bello (2009) desarrolló una tesis doctoral titulada “Teoría de la acción docente en la enseñanza de la comprensión de textos en inglés como lengua extranjera”. En esta se propuso develar la acción docente en el proceso de enseñanza de la comprensión de lectura en los estudiantes de Postgrado de la UPEL, pertenecientes al Núcleo Académico Anzoátegui. A través del método etnometodológico, se recolectaron los datos con la

utilización de la técnica de entrevista abierta, a través de guiones de entrevista dirigidos a los docentes y a los estudiantes. El tratamiento de los datos se basó en el análisis de contenido y del discurso que arrojó información adicional que permitió arribar a la teorización bajo las perspectivas de la Teoría Fundamentada (Strauss y Corbin) y del pensamiento complejo (Morin).

Los hallazgos de la investigación revelan que la mayoría de los docentes carecen de una formación teórica y metodológica que fundamente su práctica, específicamente en estrategias de enseñanza de comprensión de lectura. Esto sugiere la presencia de un reduccionismo metodológico que incide en el desempeño académico de los estudiantes que conforman el aula, quienes se ven afectados por razones que, en ocasiones, no son atribuibles exclusivamente a ellos.

El estudio citado, al igual que el presente, le otorga importancia al papel que debe ejercer el docente en el diseño y aplicación de estrategias que tiendan a lograr la comprensión de los textos en los estudiantes, que se basen en reconocidas teorías de enseñanza. También reclama la concepción de un modelo pedagógico que permita a los docentes la revisión de sus propias prácticas de manera de determinar las razones que conducen a la obtención de tales resultados. El fin es ejercer acciones que se traduzcan en una enseñanza efectiva que aliente el aprendizaje de los estudiantes en una de las destrezas que les presenta dificultades, como lo es la comprensión escrita de una LE.

### **Estudios Previos Internacionales**

En el plano internacional, el aprendizaje del inglés como LE también es objeto de estudio. Turrión (2013) desarrolló una tesis doctoral titulada “La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del Inglés en alumnos de primaria”, en la Universidad de Valladolid, España. En la misma se trazó analizar el cambio en el rendimiento académico luego de emplear la técnica de aprendizaje cooperativo; analizar

las actitudes de los alumnos hacia el colegio y hacia la lengua extranjera y analizar las actitudes hacia el aprendizaje en grupos cooperativos y hacia su autopercepción. Bajo un diseño intergrupo, se les aplicó un pre-test y un post-test a dos grupos experimentales con un grupo control, que incluían una prueba de rendimiento académico en inglés y un cuestionario de actitudes con una escala Likert. Los resultados del estudio demuestran que el aprendizaje cooperativo mejoró los resultados académicos. Igualmente, se revela que con el aprendizaje cooperativo existe una relación positiva entre el uso del aprendizaje cooperativo y un incremento de la preferencia por trabajar en grupos cooperativos. Por último, se encuentra que los alumnos que han tenido la oportunidad de trabajar en grupos cooperativos prefieren esa forma de trabajo dentro del aula en comparación que otras formas de trabajo, como el individual o competitivo.

La citada investigación, aun cuando se adscribe al contexto de la educación primaria, demuestra que el aprendizaje cooperativo incide de forma positiva en el desempeño de los estudiantes. Esta técnica favorece la enseñanza del inglés como LE en cualquier nivel educativo por cuanto permite la integración de los estudiantes en la clase, lo que hace que haya un nivel mayor de participación en las actividades propuestas por el docente. Por tanto, el papel que juega el docente resulta fundamental para la contribución que hacen estos en el desarrollo de la asignatura y reivindica su grado de involucramiento de acuerdo con la responsabilidad que tienen en su propio proceso de aprendizaje.

La tesis doctoral presentada por García (2013), la cual se titula “Análisis y evaluación de cursos de inglés de los negocios a distancia asistidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación”, tuvo como objetivo analizar varios cursos de inglés para fines específicos (IFE) a distancia bajo un entorno virtual, con el propósito de verificar si en estos se proporciona los mecanismos apropiados para la enseñanza-aprendizaje de una LE. Asimismo, se propuso determinar si las tics

empleadas y la metodología se adecuan a los principios de aprendizaje autónomo y del IFE. Una vez que se seleccionaron los cursos virtuales bajo estudio, se obtuvo que solo una pequeña proporción de los participantes en dichos cursos lo han hecho movidos por la necesidad de aprender ese idioma por razones laborales, en tanto que la mayoría de los cursos ofertados lo han hecho como un interés general. En ambos casos, los cursos cumplen con los requerimientos de los contenidos y la metodología apoyados en los principios de aprendizaje autónomo y virtual de lenguas basados en las tics.

La investigación mencionada guarda relación con la presente debido a que ambas se orientan hacia la enseñanza del inglés por razones laborales. En este sentido, se fundamentan en la enseñanza de IFE, en la que los participantes en cursos tendentes a satisfacer necesidades profesionales son guiados por el enfoque que subyace a estos. De esa forma, los participantes estudian el idioma con un propósito específico de cubrir una demanda en el entorno laboral con cursos cuyos contenidos apuntan hacia una determinada área de conocimiento. Con ello, el rol del profesor de un curso presencial y a distancia es de orientador, guía y evaluador de los procesos de aprendizaje y coordinador de las fuentes técnicas y pedagógicas, de acuerdo con un enfoque pedagógico acorde con el contexto social y cultural de los participantes.

### **Fundamentación Paradigmática de la Investigación**

La comprensión del objeto de estudio se presenta como la posibilidad de interpretarlo a partir de distintas dimensiones del conocimiento humano. Así, la perspectiva del investigador subyace en la comprensión y proyección del estudio, con el fin de develar elementos constitutivos que cimientan la investigación que se pretende. Desde esta perspectiva, es oportuno enunciar la visión paradigmática de la investigación, en atención a la dimensión ontológica, epistemológica, teórica, metodológica y axiológica.



En este sentido, la visión paradigmática se plantea en torno al objeto de estudio representado por la enseñanza, específicamente la enseñanza del inglés instrumental o con fines específicos, con un impacto en el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria.

### **Dimensión Ontológica**

En esta dimensión se especifica la forma y naturaleza de la enseñanza, la cual incluye aspectos de la cultura escolar, entre los que se encuentran los conocimientos y valores que ejercen influencia sobre la sociedad, la educación y el rol que deben desempeñar los profesores. Por su parte, el proceso de enseñanza se determina por el movimiento de la actividad cognoscitiva de los estudiantes bajo la dirección del docente hacia el dominio de los conocimientos, las habilidades, los hábitos y la formación de una formación científica del mundo con la aplicación consecuente con la práctica, implicando en ello la transformación gradual de los procesos y cualidades psíquicas de la personalidad del individuo.

Visto así, el proceso de enseñanza como actividad social y proceso de interrelación de docentes y estudiantes permite la adquisición e individualización de la experiencia histórico-social en la cual estos se aproximan gradualmente al conocimiento desde una posición transformadora. En relación con ello, Gimeno (1988) considera que “el alumno/a aprende modos de comportamiento e interacción, contenidos, desarrolla actitudes sociales y habilidades cognitivas, como consecuencia de su participación en la vida social del aula, tanto como por la realización individual o compartida de las tareas académicas” (p. 94).

En esta misma perspectiva, Alanis (2004) adscribe a la docencia como un conjunto de experiencias adquiridas y socialmente significativas que el individuo utiliza en sociedad. Por tal razón, se asume como actividad práctica social desde el mismo momento en que aceptamos interactuar con los estudiantes.

Por otro lado, la labor de los profesores en su práctica pedagógica supone creencias y concepciones preconcebidas. Ball (1989) adscribe a la educación desde lo que denomina “ideología de la enseñanza”, al afirmar que es

...un conjunto coherente de creencias e ideas sobre las características de la enseñanza que se consideran esenciales. Una ideología de la enseñanza incluye aspectos cognitivos y valorativos, ideas generales y supuestos sobre la naturaleza del conocimiento y la naturaleza humana; esta última implica creencias sobre la motivación, el aprendizaje y la educabilidad. Incluirá una caracterización de la sociedad y del papel y las funciones de la educación en el conjunto social más amplio. También habrá supuestos sobre el carácter de las tareas que deben realizar los profesores, las habilidades y técnicas requeridas y las ideas sobre cómo es posible adquirirlas y desarrollarlas. Finalmente, la ideología contendrá criterios para evaluar el rendimiento adecuado tanto del material sobre el que los profesores “trabajan”, esto es, los alumnos, como para la autoevaluación y la evaluación de las personas dedicadas a educar. En síntesis, una ideología de la enseñanza involucra una amplia definición de la tarea y un conjunto de prescripciones para realizarla, todo ello en un plano relativamente alto de abstracción (p. 31).

La concepción de enseñanza desde una perspectiva de ideología, le confiere solemnidad y realce a los elementos que en ella se involucran. Mediante esta concepción se asume la naturaleza de la enseñanza desde las partes que se imbrican de manera interrelacionada, cada una de las cuales constituye una pieza fundamental en el engranaje sistémico complejo que le otorga supremacía. De esa manera, confluyen elementos de carácter cognitivo y valorativo que alientan el proceso de enseñanza para enaltecer al sujeto desde el desarrollo de sus potencialidades y la valoración de sus cualidades individuales y sociales como parte de un sistema. De manera que, ontológicamente, la enseñanza se caracteriza por ser socialmente compleja,

sistemática, progresiva y transformadora, desde la asunción humana y constructiva que se propone cognitivamente lograr en el estudiante y, además, se le considerara como una acción real.

### **Dimensión Epistemológica**

El propósito que orienta esta investigación demanda el desarrollo de constructos en torno a las teorías relacionadas con la problemática, con el fin de elaborar un entramado conceptual tendente a su comprensión e interpretación. Por tanto, emergen concepciones de enseñanza que reaccionan ante la visión tradicional de la misma. De allí que la investigación se sustenta epistemológicamente en una visión paradigmática, como formas de comprensión de la realidad que circunda la enseñanza en el proceso de formación.

En este sentido, epistemológicamente, está en relación con el conocimiento. ¿Cómo se realiza el abordaje y la problematización de la realidad? ¿Cuál es la lógica del conocimiento? Se trata de acercarse al razonamiento de la realidad como totalidad articulada y en movimiento, en donde el proceso de enseñanza juega un papel primordial. De allí que la investigación se sustenta epistemológicamente en el Paradigma Sistémico, el Paradigma Constructivista y el Paradigma Humanista.

#### **a) *Paradigma Sistémico***

En un sistema se da un conjunto de unidades interrelacionadas, de modo que el comportamiento de cada parte depende del estado de todas las otras, pues todas se encuentran en una estructura que las interconectan (Bertalanffy, 1981). Estos elementos relacionados entre sí constituyen una determinada formación integral no implícita en los componentes que la forman.

El modo como se abordan los objetos y fenómenos en el paradigma sistémico no puede ser aislado, sino que tiene que verse como parte de un todo. No es la suma de elementos sino un conjunto de ellos que se encuentran en interacción de manera integral, que producen nuevas

cualidades con características diferentes, cuyo resultado es superior al de los componentes que lo forman y provocan un salto de calidad. Para Martínez (2012), lo sistémico se traduce en un nuevo paradigma científico, una teoría formal, y como tal “implica una nueva forma de pensar, de mirar al mundo y metodología innovadora” (p. 80).

En este sentido, el proceso docente educativo se organiza sobre bases científicas y con un carácter sistémico, que se establece con un criterio lógico y pedagógico, de tal manera que se pueda lograr la máxima efectividad en la construcción de los conocimientos y en el desarrollo de habilidades. Esta organización se apoya en leyes didácticas que expresan las relaciones de este proceso, con el contexto social y las interacciones entre sus componentes (objetivos, contenidos, método, evaluación). La integración de estos componentes conforma un sistema (del proceso docente educativo), constituido por varios subsistemas que representan distintos niveles, en los que cada uno de estos están presentes todos los componentes que lo caracterizan.

El paradigma sistémico apoya la investigación, donde no existe una verdad única, con el fin de comprender adecuadamente el mundo que nos rodea. Bajo esta perspectiva, según Martínez (2006), la realidad que concibe el observador que aplica esta disciplina se establece por una relación muy estrecha entre el objeto o fenómeno que se observa, de manera que su realidad es producto de un proceso de co-construcción entre el investigador y la realidad que se observa, en un contexto y tiempo determinado, constituyéndose dicha realidad en algo que no es externo para el investigador.

### ***b) Paradigma Constructivista***

El termino constructivismo es reservado por Crotty (1998) para “... las consideraciones epistemológica que se centran exclusivamente en la actividad de la mente individual para generar significado” (p. 58). El término

constituye una posición epistemológica, es decir, referente a cómo se origina y cómo se modifica el conocimiento.

Por tanto, el ser humano realiza constantes esfuerzos activos con la finalidad de interpretar la experiencia, buscando propósitos y significados a los acontecimientos que les rodean, y el conocimiento representa una relación directa del individuo con el mundo que experimenta. Entonces, a través del paradigma constructivista se provee una alternativa al concepto mismo de conocimiento y de conocer, en la que el conocimiento no es un objeto finito, sino una acción o un proceso de construcción situada y social.

El constructivismo como posición epistemológica se refiere al ser de las cosas, a como suceden. Para Vygotsky (1978), el constructivismo es "...una teoría de transmisión cultural, como también la expresión y el crecimiento histórico de la cultura humana, es decir, la educación no es solo dominante en el desarrollo cognitivo, sino también, es la esencia de la actividad sociocultural" (p.21)

De allí que el papel del sujeto docente en el subsistema educativo de la educación universitaria, no es solo de transmisión de conocimientos. Su función consiste en crear condiciones adecuadas para que el estudiante, en interacción con el propio docente, con apoyo en herramientas y material instruccional y otros elementos mediadores de saberes, favorezca la construcción personal.

En concordancia con lo expresado, el paradigma constructivista refuerza la investigación en un intento por explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano, apoyado en la construcción de que una persona que aprende algo nuevo lo asocia con sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Esto lo puede lograr a través del lenguaje como herramienta cultural de aprendizaje, con el que el individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir, preguntar a otros y preguntarse a sí mismo, sobre aquellos asuntos que le interesan pues

literalmente se ha enseñado al sujeto a construir el conocimiento a través del diálogo continuo con otros seres vivos.

### **c) Paradigma Humanista**

La educación implica relación con el otro, involucrarse, ser responsable de la trascendencia no solo personal sino conjunta. Es construir la totalidad del ser humano a partir del contacto con los demás, es custodiar la presencia de la humanidad en cada uno, es interrelación, es comunicación humana, es diálogo. Este encuentro continuo implica tener presente al otro. Dentro del ambiente educativo, el estudio del ser humano se realiza de una manera integral como una totalidad, en permanente cambio y constante desarrollo.

Al respecto, Levinas (2000) propone

...la posibilidad de elaborar un nuevo pensamiento educativo, que vigila la palabra y el rostro del otro, un pensamiento que, sin renunciar a las ventajas derivadas de un cuidado de sí y de la libertad, acepte el reto del cuidado del otro como base fundamental de la acción educativa (p. 128).

En este sentido, el paradigma humanista propone el estudio del dominio socio-afectivo, de las relaciones interpersonales y el de los valores en los escenarios educativos, donde no concibe al hombre en solitario, sino en una concepción de intercambio personal.

En el paradigma humanista los objetivos educacionales se centran en el crecimiento personal de los estudiantes, el fomento de la creatividad, la promoción de la experiencia de influencia interpersonal a través de la comunicación y del trabajo de grupo; en provocar sentimientos positivos de los estudiantes hacia sus cursos y en inducir aprendizajes significativos a través de la vinculación de aspectos cognitivos con vivenciales y el pleno desarrollo de las potencialidades humanas. Martínez (2009) propone la Educación Humanista como:

Aquella que enfatiza las posibilidades y la potencialidad que lleva consigo cada ser humano: trata de identificar

estas potencialidades y ayudar a desarrollarlas al máximo, ya sea en sus aspectos personales como de interacción social. En esta tarea el educador se convierte en facilitador humanista de todo el proceso de desarrollo personal y social (p. 166).

Así, las características de la educación humanista promueven que la base de las decisiones educativas sean las necesidades de los individuos y que se incrementen sus opciones; darle valor tanto al conocimiento personal como al público; que el desarrollo de un individuo esté condicionado a no interferir en el desarrollo del otro y que un programa educativo fomente un sentido de importancia, valor y merecimiento de cada persona implicada. En relación con esto, Martínez (ob. cit.) establece que "...la universidad tiene su objetivo central en la formación cultural y humanista. Su cumplimiento es un fundamento insoslayable, pero también una formación profesional, científica y técnica de sus estudiantes" (p. 173).

En consecuencia, en el paradigma humanista tanto el profesor como el estudiante se conciben como personas libres, electivas y responsables de sus acciones, se conducen según sus percepciones y responden al ambiente no objetivo, sino como lo perciben y comprenden. Estos tienen un encuentro personal a través de los escenarios de aprendizaje en una relación humana; esta es la que constituye a la persona, la que permite avanzar como género humano, lo que es de suma trascendencia en la enseñanza y la acción mediacional del aprendizaje del idioma inglés, apartando prácticas deshumanizadas y con escaso sentido ético en la construcción del conocimiento del futuro profesional universitario.

### ***Dimensión Teórica***

Teóricamente, la investigación se apoya en la enseñanza constructivista donde el sujeto construye el conocimiento de la realidad, ya que esta no puede ser conocida en sí misma, sino a través de los mecanismos cognitivos de que se dispone, mecanismos que, a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad (Araya, Andonegui y

Alfaro, 2007). De modo que la presente investigación doctoral se apoya en una de las perspectivas teóricas del constructivismo, como es la enseñanza constructivista, la cual se concibe como el proceso mediante el cual se ayuda, se apoya y dirige al estudiante en la construcción de conocimientos.

Por otro lado, las teorías y los hallazgos de estudios actuales que se relacionan con el desarrollo del lenguaje y la enseñanza y aprendizaje de una LE, suministran las bases teóricas para determinar que la enseñanza de lenguas extranjeras en Venezuela deben ser revisadas y modificadas constantemente en todo el sistema educativo, particularmente en el nivel de Media General y en la educación universitaria. La tarea de revisión y modificación demanda que los docentes se involucren directamente en ella para que conozcan en profundidad las incipientes exigencias que impone el currículo y, con este, el diseño e implementación de estrategias pedagógicas efectivas de aplicarse en la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas.

Desde esta visión teórica, la enseñanza y aprendizaje de lenguas debe enfocar su actuar hacia un proceso de enseñanza desde una perspectiva transaccional constructivista, tal como proponen Goodman (1986), Rosenblatt (1978), Smith (1988) y Weaver (1990). En cuanto al rol del docente, las principales premisas de esta perspectiva afirman que: a) la enseñanza implica una transacción y constituye un proceso social, activo y complejo; b) la enseñanza convoca procesos cognitivos complejos que los docentes facilitan en un contexto determinado, y que se desarrolla y afianza en los estudiantes mediante la interacción social con un adulto, como los docentes, o con sus pares más capaces, como otros estudiantes; c) la enseñanza exige el compromiso de las personas involucradas en el proceso, como docentes y estudiantes, entre quienes se suscita una negociación y mediación del contenido y de las actividades; d) la enseñanza debe concebirse alrededor del estudiante como centro del proceso. Por tanto, el estudiante debe ser respetado y motivado a seguir aprendiendo bajo la



consideración de que sus errores constituyen una parte importante de su aprendizaje.

Dentro del modelo transaccional constructivista, las estrategias de enseñanza juegan un papel importante, ya que a través de ellas los docentes pueden llevar a cabo actividades que conlleven el logro de los objetivos planteados en los diferentes programas. Las estrategias se refieren a aquellas acciones específicas que realizan los docentes en el aula de clase, con el propósito de favorecer en los estudiantes un aprendizaje más fácil, rápido, efectivo, autodirigido y que se pueda transferir a situaciones nuevas, diferentes y auténticas (Oxford, 1990; Wenden y Rubin, 1987). Los docentes, entonces, deben continuar con la búsqueda y revisión constante de las estrategias aplicadas en las aulas de clase.

El modelo transaccional constructivista de la educación para el diseño e implementación de estrategias en la enseñanza de las LE está en el tapete de las discusiones, tanto a nivel nacional como internacional. Este modelo educativo sugiere que las necesidades de los estudiantes orientan a los docentes a la selección de los diferentes elementos lingüísticos, temáticos o funcionales para la posterior implementación en clase. La responsabilidad del docente, entonces, es la de servir de mediador en el proceso de enseñanza y aprendizaje y de negociador de las actividades que se llevan a cabo dentro de este proceso. La aplicación de las estrategias de enseñanza persigue propiciar el uso instrumental de la lengua y promover interacciones dentro del aula.

### **Dimensión Metodológica**

La manera en que se percibe el mundo le otorga preponderancia a las formas de conocer un objeto de estudio. La presente investigación se desarrolla bajo la orientación del paradigma interpretativo, también llamado naturalista, debido a que se trata de un fenómeno social como es la enseñanza y busca, de acuerdo con lo expresado por Rodríguez, Gil y García (2005), "...comprender la realidad educativa desde los significados de

las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación” (p. 10). Esto significa que el paradigma se orienta en la búsqueda del significado personal que les confieren los participantes a los sucesos, así como en el estudio de las interacciones y percepciones de estos.

En este propósito, la investigación se apoya en un enfoque cualitativo ya que “la asunción filosófica clave sobre la que están basadas todos los tipos de investigación cualitativa es la visión de que la realidad es construida por los individuos que actúan en sus mundos sociales” (Merriam, 1998, p. 6). En cuanto al método, la investigación recurre a la etnografía, pues su procedimiento describe e interpreta las realidades observadas desde la perspectiva conceptual de quienes las viven (Martínez, 2006). De hecho, el investigador se centra en la descripción y la comprensión como vía para profundizar en la investigación, adoptando una posición de apertura que le permite formarse impresiones para luego analizarlas y compararlas con diferentes fuentes de datos en una suerte de triangulación de perspectivas teóricas diferentes, hasta lograr una interpretación que satisfaga su interés investigativo en el que un aula de clase o una institución es una unidad social que puede estudiarse etnográficamente.

### **Dimensión Axiológica**

La realidad de la axiología implica trastocar las estructuras en las cuales se enfoca el objeto de estudio. En el caso de la presente investigación, se refiere a la enseñanza universitaria y a la forma como esta puede desarrollarse bajo postulados axiológicos, desde la práctica del docente universitario que permita darle una real trascendencia en las aulas de clase universitarias, con miras a afianzar la generación de un individuo apegado a los valores morales y sociales dentro de la sociedad.

Las ciencias sociales, dentro de las que se inscribe la educación, se defienden y enriquecen por medio del comportamiento humano. Por ello, en la educación se determinan acciones que permiten evidenciar a la misma como una ciencia social, de modo que surge la necesidad de observar el comportamiento del objeto de estudio en su contexto natural. La dimensión axiológica se inclina por el aprecio por el ser, pues hace que la realidad valorativa sea propia de los seres humanos. Por tanto, los valores, aunque intangibles, constituyen la posibilidad de concretar el comportamiento de los seres humanos.

La puesta en marcha de los valores logra formar parte de ese enfoque real que configura a la persona humana, los cuales le permiten enfrentar con autonomía los eventos propios de la convivencia. En el caso del profesor, su práctica docente requiere la adquisición del compromiso en la formación de sus estudiantes como profesionales, cuyo accionar repercute o determina en gran medida el nivel del aprendizaje de los estudiantes, pues debe permanecer en la búsqueda de métodos de enseñanza que conduzcan a elevar la independencia y el nivel de la actividad cognitiva de estos; por cuanto esta labor debe asumirse desde la transversalidad con el propósito de convertirse en un auténtico formador de las generaciones por venir.

### **Aspectos Teóricos de la Investigación**

En este apartado se fundamentan algunos constructos teóricos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés con fines específicos como idioma extranjero que, en el contexto universitario venezolano, forma parte de la preparación profesional que reciben los estudiantes. Al respecto, resulta necesario revisar, entre otros constructos, la contribución que ha dejado la enseñanza del IFE, las teorías cognitivas involucradas en el proceso de aprendizaje, los modelos pedagógicos que han permeado la educación, así como las bases legales sobre las que se apoya el estudio.

## **Proceso de Enseñanza**

La educación constituye un proceso social complejo histórico, a través del cual se da la transmisión y apropiación de la herencia cultural acumulada por el ser humano. En efecto, los contenidos de la cultura se van tornando más complejos y diversos, por lo que el cambio educativo representa una necesidad para el desarrollo de la educación en el mundo Fernández, Gil, Vilches, y Valdés (2002). Esta situación conlleva el rediseño de las concepciones arraigadas, así como la modificación de actitudes y prácticas que se han solidificado durante años, y la construcción de nuevas formas de enfrentar la labor que se desempeñan cotidianamente los docentes.

Al respecto, el desafío actual se relaciona con la formación de ciudadanos íntegros, cuyas actuaciones develen conocimiento de la esencia de los fenómenos y problemas, demuestren que son capaces de involucrarse y de asumir una responsabilidad personal y colectiva en la solución de los problemas cotidianos. De esa manera, pueden ayudar a resolver las necesidades crecientes de la comunidad donde se desenvuelven lo que, a su vez, hace que se apropien y demuestren los valores de la sociedad y los elementos más preciados de la cultura universal. El desafío, pues, demanda que la educación presente adecuación a la realidad del país, mediante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

De manera general, el proceso se define desde el punto de vista dialéctico-materialista, como una transformación sistemática de los fenómenos sometidos a una serie de cambios graduales, cuyas etapas se suceden en orden ascendente. Como tal, todo proceso solo puede entenderse en su desarrollo dinámico, su transformación y constante movimiento.

Si bien el proceso de enseñanza se considera cambiante, por siglos ha predominado en las aulas una enseñanza tradicional en la que el docente ha sido el centro de este proceso, desempeñando el rol de transmisor de información y sujeto del proceso de enseñanza. Resulta así ya que piensa y

transfiere de forma acabada los conocimientos, sin dar la posibilidad a que el alumno elabore y trabaje mentalmente.

Actualmente se plantea que lo esencial es enseñar a los alumnos, además de los conocimientos básicos necesarios de cada una de las asignaturas, los métodos para la obtención de los conocimientos por sí mismos. Por tal motivo, tanto los métodos como las estrategias de enseñanza que usa el profesorado en un espacio áulico suponen proponerse el fin de facilitar los procesos de aprendizaje.

Según Astolfi (1997), hay tres modelos o ideologías predominantes de enseñanza que sirven de base a las prácticas de los maestros de manera consciente o implícitamente: el transmitivo, el de condicionamiento y el constructivista. Al respecto, las investigaciones sobre formación del profesorado indican que los profesores muchas veces muestran cierto rechazo a los cambios curriculares aunque estén fundamentados, por lo que se debe estudiar las mejores formas para su capacitación y reorientación en cuanto a los métodos y formas de dirección y organización del proceso de enseñanza (Furió y Vilches, 1997).

En relación con el modelo constructivista, este privilegia al alumno y a sus capacidades de reflexión de su propio aprendizaje, a través de un proceso de enseñanza que medie en la elaboración de los conocimientos y en la aplicación consciente de estos en la sociedad (Rebustillo y Sarguera, 2005). Por tanto, el proceso de enseñanza desde el enfoque constructivista contribuye con la formación integral de la personalidad del alumno, fomentando la interiorización y orientaciones valorativas que reflejan sus sentimientos, formas de pensar y comportamiento, acorde con un sistema de valores que desarrolla de forma paulatina una cultura científica que se ajuste a su contexto.

Resulta imprescindible que se tenga una representación clara y orientadora de lo que se quiere lograr con el proceso de enseñanza, así como de los posibles caminos y alternativas para alcanzarlos. En el proceso

de enseñanza, entonces, están implicadas transformaciones que ayudan a consolidar el conocimiento tendente a privilegiar los procesos de pensamiento y la formación de profesionales que contribuyan con el logro de esa transformación. Se trata de la promoción de una acción ciudadana encaminada a la resolución de problemas relacionados con el desarrollo científico-tecnológico de las sociedades contemporáneas (Díaz-Aguado, 2000; Unesco, 2004).

### **La Enseñanza Constructivista**

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aun en el caso de que el educador acuda a una exposición magistral, pues esta no puede ser significativa si sus conceptos no encajan ni se insertan en los conceptos previos de los alumnos. Esto aplica con mayor razón en la enseñanza constructivista, cuyo propósito es precisamente facilitar y potenciar al máximo ese procesamiento interior del alumno con miras a su desarrollo. De hecho, cuando se hace mención al proceso de aprendizaje desde una propuesta constructivista, se hace referencia al proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza y de aprendizaje (Coll, 1990).

Aun cuando el procesamiento ocurre al interior del alumno, dado el carácter individual de su aprendizaje, también se adscribe a la actividad social y a la experiencia compartida. De allí que el estudiante construye su conocimiento gracias a la mediación que ejercen los otros en un momento y contexto determinados. En educación, esos otros están representados por el docente y por los compañeros de clase, de quienes el primero ostenta el papel preponderante.

De esa manera, la enseñanza constructivista se manifiesta desde la función que desempeña el docente. En la misma este funge como mediador que propicia y fomenta el encuentro del alumno con el conocimiento. No obstante, la mediación que ejerce el docente adopta diversas formas, de las que Gimeno (1988) y Marrero (1993) coinciden en ofrecer sus visiones al

señalar que el proceso de enseñanza es mediado entre el alumno y el nivel cultural que posee mediante la información que le suministra el currículo en general y al conocimiento particular que transmite. De allí que el docente cierne el currículum de acuerdo con sus interpretaciones pedagógicas y con los sesgos que le imprime a los significados. Resulta necesario, entonces, entender la manera en que el docente media en el conocimiento del alumno dentro de la institución educativa, de modo que se comprenda por qué existen diferencias entre lo que aprenden los estudiantes y las actitudes que adoptan ante lo que han aprendido.

Por tanto, la práctica pedagógica del docente, quien a su vez ha sido influido por el currículum en general y el conocimiento particular, orienta metodológicamente la trayectoria de su ejercicio. Esta, asimismo, se encuentra permeada por el contexto socioeducativo donde se desenvuelve. Por estas razones, resulta difícil llegar a un consenso acerca de los conocimientos y habilidades que un “buen” docente debe poseer; es decir, el compromiso de enseñar depende de la concepción teórica y pedagógica, de la filosofía de enseñanza y de aprendizaje, de los valores y de los fines que persiga con la educación.

Bajo la consideración de que el docente apoya al alumno en la construcción del conocimiento, a crecer como persona y a actuar de manera crítica, Cooper (1990) identifica las siguientes áreas generales de competencia docente: conocimiento teórico suficiente y pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano; manifestación de valores y actitudes que impulsen el aprendizaje y las relaciones humanas auténticas; dominio de la materia que enseña; control de estrategias de enseñanza que motiven y faciliten el aprendizaje del alumno y conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.

En consonancia con lo expresado por Cooper en relación con las áreas de competencia docente, Gil, Carrascosa, Furió y Martínez-Torregrosa (1991) parten de las interrogantes acerca del conocimiento deben tener los

profesores y lo que deben hacer. Ante ellas responden que los docentes deben conocer la materia que enseñan, conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo, criticar la enseñanza habitual de manera fundamentada, saber diseñar y dirigir actividades e investigar e innovar en el campo.

Por su parte, al referirse a la concepción constructivista de la enseñanza, Zabala (1996) señala que esta ofrece algunas posibilidades. Entre ellas menciona la no prescripción de formas determinadas de enseñanza ni de una metodología rígida; la identificación de distintas variables asociadas a una determinada forma de enseñanza; la consideración de distintas variables para la valoración del desempeño profesional docente; la identificación de componentes principales, tales como las actividades diseñadas, los contenidos seleccionados y su organización, las formas de agrupar a los estudiantes, la distribución del tiempo, los materiales curriculares y la evaluación.

Según lo anterior, la enseñanza no consiste en transmitir información sino en proveer a los estudiantes de herramientas para ayudarlos a aprender. Significa que los docentes deben conocer los esquemas previos de sus alumnos, el estilo de aprendizaje, las motivaciones intrínsecas y extrínsecas que los alientan, los hábitos de estudio, las actitudes y los valores que tienen hacia cada tema. Para Barrios, (1992) la enseñanza constructivista se torna interactiva, por lo que la relación de los docentes con los alumnos y de los alumnos entre ellos mismos se parte de la calidad de la A estos efectos, Onrubia (1993) considera necesario que el docente debe provocar desafíos a los conocimientos que poseen los estudiantes, con el fin de que estos los cuestionen y transformen.

Al respecto, una función central del docente consiste en la orientación de los procesos mentales de los estudiantes hacia la construcción de sus conocimientos. Para ello, Belmont (1989) afirma que el docente debe favorecer en los estudiantes el desarrollo de una serie de estrategias



cognitivas mediante la presentación de situaciones de experiencia interpersonal. De allí la importancia de que el docente, de forma gradual, vaya traspasando al estudiante la responsabilidad de su propio aprendizaje, de manera que alcance autonomía. Esto puede lograrlo a través de ejercicios, demostraciones, pistas para ayudar a pensar, retroalimentación, entre otras estrategias, que contribuyan con la adquisición de esa independencia.

En la interacción educativa, de acuerdo con Coll (1990), "el profesor gradúa la dificultad de las tareas y proporciona al alumno los apoyos necesarios para afrontarlas; pero esto sólo es posible porque el alumno, con sus reacciones, indica constantemente al profesor sus necesidades y su comprensión de la situación" (p. 450). Entonces, tanto el docente como el alumno, de manera conjunta, gestionan un proceso guiado de enseñanza y de aprendizaje.

Desde el punto de vista de la enseñanza constructivista, se han presentado algunas concepciones que la identifican como tal. Sin embargo, es el docente en su papel de mediador de la enseñanza quien la induce al demostrar algunas características. Díaz y Hernández (2001) las comprimen de la siguiente manera: un docente que comparte sus experiencias y saberes en un proceso de co-construcción del conocimiento; es reflexivo y analítico en su práctica; promueve aprendizajes con sentido y funcionales; brinda ayuda pedagógica acorde con la diversidad de necesidades, intereses y situaciones; establece la autonomía y la responsabilidad del alumno; respeta las opiniones y propuestas; coadyuva a la exposición de ideas, perspectivas y opciones; mantiene buena relación interpersonal basada en los valores que intenta enseñar; propicia la enseñanza interactiva; motiva a los alumnos y plantea los temas como asuntos importantes y de interés para ellos; plantea desafíos abordables a los alumnos para que cuestionen y modifiquen sus conocimientos, creencias, actitudes y comportamientos; y trata de encontrar

soluciones y construir alternativas más edificantes a las existentes en torno a los problemas planteados en y por el grupo.

### **Orígenes y Desarrollo del Inglés con Fines Específicos (IFE)**

El origen de la enseñanza y del aprendizaje del inglés con fines específicos (IFE) se remonta a la segunda década del siglo XX (Hutchinson y Waters, 1987). Dicho origen se relaciona con la labor de la Escuela Lingüística de Praga que destacó el enfoque funcional de la lengua y su variación estilística de acuerdo con las situaciones en que era utilizada. De hecho, una de las premisas que motivaron el origen del IFE fue la intensa actividad científica, económica y militar que se generó luego de concluir la Segunda Guerra Mundial. Esta situación conllevó la necesidad de encontrar una lengua común para la comunicación internacional, lo que derivó en la adopción de la lengua inglesa como lengua franca.

El concepto de IFE constituyó el camino para la promoción de la especialización en la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Los fines específicos eran definidos en relación con los objetivos, es decir, con lo que el alumno tenía que ser capaz de hacer con la lengua objeto de estudio, basado en la función comunicativa. Más tarde, otras justificaciones ampliaron el término fines específicos que, en la década de los 60, adquirieron un auge significativo y decisivo. Hutchinson y Waters (ob. cit.) señalan las siguientes: (a) la necesidad de especialización de determinados sectores laborales, (b) el desarrollo paralelo de nuevas teorías y conceptos sobre la lengua y su aprendizaje, (c) el crecimiento y fortalecimiento de la integración de la comunidad científico-técnica a nivel internacional, (d) el aumento del flujo de información a consultar e intercambiar producto del vertiginoso desarrollo de la actividad científico-técnica, y (e) la consolidación y profundización en los logros de las ciencias genéricas, como la física, biología, química, entre otras.

Cabe señalar que el IFE como enfoque dirigido al estudio de las lenguas ha transformado su concepción y aplicación con el paso del tiempo.

Esto significa que el IFE ha pasado por sucesivas etapas de desarrollo en las cuales ha adoptado distintas concepciones y procedimientos en la enseñanza y el aprendizaje. Hutchinson y Waters (ob. cit.) resumen la historia del IFE en cinco (05) etapas diferenciadas, las cuales se describen a continuación.

En la primera etapa, que se inicia en la década de los 60 del siglo XX, se comienzan a manejar conceptos como lenguas especiales y análisis de registros. Se procede a delimitar los registros y sus especificidades en cuanto al uso de las lenguas en situaciones de la vida cotidiana, con lo que se comenzó a establecer particularidades léxico-gramaticales en que se basó el diseño de los materiales didácticos.

La segunda etapa, iniciada en la década de los 70 del siglo XX, diseña un modelo de curso para enseñar a los estudiantes a orientarse en la comunicación, mediante el uso de estructuras creadas por ellos mismos de acuerdo con situaciones planteadas, para luego garantizar la transferencia a nuevas condiciones. Este diseño surge de la hipótesis de que las dificultades para lograr una comunicación eficiente se presentan al prestar mayor atención hacia la corrección de las estructuras, en lugar de brindársela a la funcionalidad que tienen.

La tercera etapa, que se inicia en la década de los 80 del siglo XX, trae consigo el concepto de análisis de la situación meta, el cual simula potenciales situaciones reales en que los estudiantes podrían desplegar su actividad comunicativa profesional. La precisión de tales situaciones tiene como ventaja la determinación de sus características lingüísticas y, con ella, el diseño de cursos diseñados para lograr una preparación más adecuada y exitosa. Así, las necesidades de los estudiantes pasan a ser centrales en el diseño curricular.

La cuarta etapa, también surgida en una parte de la década de los 80 del siglo XX, deviene en una corriente que se interesa por el desarrollo de la comprensión lectora y auditiva, así como por estrategias efectivas de

comunicación. En esta etapa se sigue prestando atención a las necesidades, motivos e intereses de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

En la quinta etapa del IFE, Hutchinson y Waters (ob. cit.) proponen un enfoque basado en los principios y teorías de aprendizaje, consistente en trabajo por proyectos, enfoque por tareas, multimedia, entre otros. Esta perspectiva conlleva una reorientación del foco de atención de los especialistas, quienes distinguen el uso de la LE con fines profesionales de la LE con propósitos generales.

Actualmente, con el surgimiento del enfoque comunicativo, la enseñanza y el aprendizaje del IFE se concibe a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes que se vinculan directamente con el área laboral y profesional en la que eventualmente deben desempeñarse como especialistas. De hecho, el objetivo de enseñar una lengua con fines específicos es que el estudiante logre una competencia comunicativa que le permita desarrollar capacidades y destrezas para desenvolverse en contextos profesionales y académicos.

### **La enseñanza de Inglés Instrumental o IFE (Inglés con Fines Específicos)**

Como se ha señalado en las etapas de la historia de la enseñanza de inglés con fines específicos, las concepciones y procedimientos actuales se apoyan en las teorías de aprendizaje. Los principios bajo los cuales se rige la enseñanza, por tanto, se rigen por los enfoques de la lengua, la manera como los estudiantes aprenden y las razones por las cuales lo hacen.

En este sentido Villalobos, (2007) plantea que los estudios relacionados con el desarrollo del lenguaje, la adquisición de la lengua materna y la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, han aportado las bases teóricas para determinar que las estrategias que se emplean en la enseñanza y aprendizaje de las lenguas deben ser repensadas y modificadas constantemente. Esta revisión requiere una actitud de intervención directa por parte de los docentes, en cuanto al conocimiento

de las nuevas exigencias relativas al diseño e implementación de estrategias pedagógicas al servicio de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas y, con ellas, del inglés.

En la actualidad se mantiene la tendencia, iniciada en las últimas décadas, entre los investigadores y docentes del área de enseñanza y aprendizaje de lenguas de darle un enfoque transaccional constructivista (Goodman, 1986; Rosenblatt, 1978; Smith, 1998; Weaver, 1990). En este modelo, las estrategias de enseñanza y aprendizaje son determinantes ya que involucran actividades que conllevan el logro de los objetivos planteados en los cursos. Se trata de las acciones puntuales que emprenden los docentes y los estudiantes en el aula de clase, con el fin de lograr un aprendizaje más fácil, efectivo y autorregulado.

El modelo transaccional constructivista aplicado a la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras toma en consideración las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Así, estas guían la selección de los elementos lingüísticos, temáticos y funcionales que son abordados con las estrategias. En este sentido, el docente actúa como mediador del proceso y negociador de las actividades para propiciar el uso comunicativo de la lengua de acuerdo con las cuatro destrezas (oír, hablar, leer y escribir).

En la destreza de lectura específicamente, esta se enseña a través del inglés instrumental, el cual se dirige al desarrollo de la destreza de la comprensión escrita o la comprensión de los textos escritos en inglés. El marco de enseñanza son los cursos con fines académicos los cuales, según Hutchinson y Waters (1987), están dirigidos a aquellas personas que tienen la necesidad de manejar la lengua extranjera con propósitos específicos.

En el caso de los estudiantes universitarios, entre quienes se incluyen los de la Unesur, la enseñanza del inglés instrumental se imparte con el fin de comprender textos técnicos y científicos propios del área de estudio. Significa que los contenidos textuales se insieren en una disciplina particular

de un determinado campo de conocimiento que, a la vez, convoca a los estudiantes pertenecientes a una comunidad de pensamiento.

En la enseñanza del inglés instrumental los docentes se valen de distintas estrategias para ayudar a los estudiantes a la comprensión de los textos escritos en inglés. Ellas incluyen el mapa semántico, la relectura del texto para el reconocimiento del vocabulario y la escalera, entre otras. Los mapas semánticos, también denominados redes semánticas o mapa de argumentos (Ontoria 2010), son un tipo de organizador gráfico que activa el conocimiento previo que poseen los estudiantes acerca de un tema, al mostrar las relaciones que estos pueden hacer con el vocabulario, los conceptos y las ideas entre sí (Heimlich y Pittelman, 1991).

La activación del conocimiento previo es el punto de partida para la construcción del significado cuando se lee en una lengua extranjera. Para ello se aplican las estrategias de lectura de la lengua materna. Por tanto, la comprensión es considerada un proceso activo en el que los estudiantes interpretan lo que leen de acuerdo con lo que ya conocen sobre el tema, al tiempo que lo van relacionando con la nueva información. En este sentido, Weaver (1994) señala que la comprensión de la lectura ocurre cuando la información contenida en el texto escrito es incorporada al esquema cognitivo del lector, en una suerte de transacción con los esquemas ya existentes. El resultado es la comprensión del texto escrito.

En cuanto a la relectura del texto para el reconocimiento del vocabulario, Heller (1991) señala que es una estrategia de uso frecuente que se aplica para chequear y profundizar en la comprensión del texto escrito. La misma se aplica a través de las técnicas de *scanning* y *skimming* las cuales consisten, respectivamente, en la búsqueda en el texto de información específica y general. Nutall (1982) plantea que estas técnicas son de gran utilidad para el proceso de comprensión de la lectura, pues ayudan a reconocer vocabulario a través de títulos, subtítulos palabras conocidas, fechas, ilustraciones, gráficos, cognados, entre otros, que posteriormente

permiten la construcción del significado al reconocerse parte del vocabulario del texto.

Por su parte, la escalera es un tipo de organizador gráfico diseñado por Ogle (1986), que se fundamenta en la estrategia K-W-L, siglas en inglés que significan *Know-Want to know-Learned* [Lo que sé-Lo que quiero saber-Lo que aprendí]. Esta estrategia ayuda a los estudiantes a establecer un propósito en la lectura y a desarrollar un rol activo antes, durante y después de la misma. La escalera consta de cuatro segmentos, denominados escalones, que les permiten a los estudiantes manifestar y reflexionar sobre la calidad de lo que ya saben y de lo que comprenden. De esta forma, cada escalón contiene un grupo de preguntas escritas en la lengua materna que orientan en las actividades específicas de pre-lectura, lectura y post-lectura, las cuales se deben desarrollar en cada uno de los escalones.

Para Bracaj, (2014)La enseñanza del inglés instrumental, pues, se enfoca en los intereses de los estudiantes de acuerdo con las disciplinas que estudian. El propósito es ganar y desarrollar conocimiento y habilidades por medio del inglés, en virtud de que tienen que realizar una tarea en esa lengua, la cual está vinculada con el campo profesional de los estudiantes.

### ***Proceso de Aprendizaje***

El aprendizaje es visto como el resultado de un proceso. Para Ríos (2014) el aprendizaje es el proceso mediante el cual “se obtienen nuevos conocimientos, habilidades, valores o actitudes a través de experiencias vividas las cuales producen algún cambio en nuestro modo de ser o de actuar” (p. 18). Mientras tanto, para Gimeno (ob. cit.), el aprendizaje es un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas.

Por tanto, en el proceso de aprendizaje se distinguen los conocimientos y acciones o habilidades específicas que debe asimilar el estudiante como parte de los contenidos de las diferentes asignaturas que estudia. También se ponen en práctica un conjunto de habilidades

cognoscitivas que mediadas y transmitidas por el docente, sirven de procedimientos y estrategias a este para un acercamiento más efectivo al conocimiento del mundo. Entre ellas están las habilidades perceptuales (percepción de los objetos, sus características, cualidades, entre otros), y las que tienen que ver con los procesos del pensamiento (observación, comparación, clasificación, análisis, síntesis, abstracción y generalización).

Existe, además, otro grupo de acciones que debe realizar el estudiante y que constituyen elementos importantes tanto para un aprendizaje más efectivo como para una asimilación más consciente de los contenidos de las asignaturas. Estas son las habilidades para planificar, controlar y evaluar la actividad de aprendizaje, las que presuponen un comportamiento más reflexivo y regulado en dicho proceso.

Estas habilidades, planificación, control y valoración, no siempre son insertadas en la actividad de aprendizaje como parte de los procedimientos a adquirir por el estudiante. Sin embargo, su inclusión se justifica si se tiene en cuenta que son precisamente muchos de estos procedimientos los que se ponen en marcha cuando el estudiante enfrenta las diferentes tareas y problemas, los cuales le exigen orientarse, analizar las condiciones, planificar cómo llevarlas a cabo, buscar distintas alternativas de solución, controlar y evaluar el cumplimiento de los objetivos que le permitan hacer reajustes y anticipar las nuevas acciones a realizar, es decir, autorregular su actividad.

Por tanto, se asume que activar en los estudiantes un aprendizaje donde dé prioridad a la actividad cognitiva y metacognitiva merece un lugar primordial en la planificación de la enseñanza. En tal sentido, Rico (2014) afirma que

...son las habilidades metacognitivas, entre otras, las que caracterizan y sirven de indicadores de un nivel superior de desempeño intelectual en el alumno, en el proceso de apropiación del conocimiento, que como puede observarse, son acciones también presentes en cualquier actividad cognoscitiva que el sujeto realiza fuera de la escuela, pero, que sin lugar a dudas, por las características que presenta



el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar, constituye la vía esencial para su desarrollo (p. 7).

Tanto la enseñanza como el aprendizaje entrañan un proceso que se correlaciona. En efecto, para Flórez (2001), "...la verdadera enseñanza es la que asegura un aprendizaje" (p. 20). Vista así, la enseñanza inspira nuevos esquemas de acción lógica, crítica o real, que permite la construcción de estrategias y habilidades de pensamiento en diversos ámbitos en los que se desenvuelve el sujeto. Este adquiere un aprendizaje desde su interior de manera que su dominio, aun cuando puede exteriorizarse con palabras y acciones concretas, es subjetivo. La enseñanza, por su parte, resulta de la interacción entre dos sujetos, al menos, lo que le confiere un carácter de intersubjetividad que aflora en una acción compartida, de la que se espera un aprendizaje.

Por su parte, el enfoque cognitivo asume el aprendizaje como una adquisición y modificación de estructuras y conocimientos. Este no se insiere en una simple acumulación de datos sino que los generaliza por medio de un proceso de adquisición y de aprendizaje, de modo que tiene en cuenta la capacidad mental del sujeto para reorganizar su campo psicológico en respuesta a la experiencia. Al respecto, Beltrán (1993), puntualiza que "...lo importante no es solamente el medio, el entorno, sino también la manera en que el sujeto interpreta y da sentido a su medio" (p. 47). De esa forma, los esquemas cognitivos del sujeto desempeñan un papel decisivo en el aprendizaje.

### **Teorías Cognitivas del Aprendizaje**

La psicología cognitiva viene despertando un gran interés en el campo de la educación, en claro desplazamiento de la psicología conductista que ha ejercido gran influencia sobre aquella. El predominio de la psicología cognitiva se manifiesta en la manera en que se procesa la información. Esta manifestación se realiza mediante la analogía que se hace entre el funcionamiento de la mente humana y el de los computadores digitales. En

este sentido, predominan las teorías cognitivas del aprendizaje por asociación y del aprendizaje por reestructuración (Pozo, 2006), las cuales se describen seguidamente.

#### **a) El aprendizaje por asociación**

Existen una serie de teorías sobre el aprendizaje de conceptos. Estas oscilan desde el conductismo hasta los distintos modelos computacionales, pasando por las teorías probabilísticas de adquisición de conceptos naturales. Todas estas teorías comparten una fundamentación asociacionista del proceso de aprendizaje. Por tanto, la adquisición de conceptos entraña, de manera implícita o explícita, una concepción sobre la naturaleza de la realidad que revela una postura epistemológica, cuyos rasgos sobresalientes son el elementismo, el empirismo y el realismo o correspondencia de la realidad con el conocimiento.

Los rasgos antes mencionados, al ser aplicados al estudio de los conceptos, originan teorías sobre estos según las cuales los conceptos pueden ser definidos como el listado de los rasgos en común que comparten los conceptos (Armstrong y Gleitman, citados en Pozo, 2006). Tales teorías tratan los conceptos como entidades reales que conciben que la definición de los conceptos esté dada por sus referentes o sus partes constitutivas, en lugar del sentido que tienen o de la conexión con otros conceptos.

De acuerdo con lo planteado, el aprendizaje de conceptos basado en la asociación origina teorías de la abstracción o de inducción de conceptos. Así, la formación de conceptos a través de las regularidades que les confiere la realidad tiene sus orígenes en Aristóteles, el padre del asociacionismo, y consiguió vigencia en la filosofía moderna con el empirismo británico.

Sin embargo, a pesar de que la teoría de la abstracción ha tenido detractores en la filosofía, aquella ha sido aceptada en la psicología. Esta teoría cobija tres supuestos básicos en relación con la abstracción y la inducción, que son recogidos por Pozo (2006) de la siguiente manera:

a) Los conceptos se forman mediante el reconocimiento de similitudes entre objetos. (b) El progreso en la formación de conceptos va de lo particular a lo general. c) Los conceptos concretos son primarios, ya que constituyen la base para la adquisición de conceptos más abstractos. (p. 159)

De esa forma, a pesar del intento de elaborar su propia teoría del conocimiento y el aprendizaje, el asociacionismo presenta dos obstáculos. El primer obstáculo está dado por la falta de organización en el sujeto psicológico, lo que se traduce en la imposibilidad de explicar la coherencia conceptual. El segundo obstáculo se relaciona con la dificultad de explicar el origen de los significados. Esta situación conlleva la ausencia de una teoría del aprendizaje en el asociacionismo, aun cuando de este se puede recuperar el atributo que posee desde el punto de vista representacional, en forma de modelos mentales o los implícitos del conocimiento.

Ahora bien, a pesar de que pudiera resultar útil estudiar el conocimiento humano desde su condición de implícito, pues los modelos mentales ayudan a construir representaciones fortuitas que van en función de las necesidades contextuales, existe el riesgo de reducir el conocimiento a ese tipo de representación. Ello se debe a que gran parte del conocimiento conceptual sigue siendo explícito, lo cual permite explicar la coherencia conceptual sin restricciones.

Sin embargo, el asociacionismo aplicado a las teorías computacionales han dado aportes al aprendizaje por asociación, específicamente en “el crecimiento o fortalecimiento de los conceptos y el ajuste de los mismos por generalización y discriminación” (Pozo, 2006, p. 160). El primer aporte, relacionado con el crecimiento o fortalecimiento de los conceptos, señala el efecto que surte la práctica en el aprendizaje como un elemento necesario para la formación de conceptos, pues mejora y consolida la ejecución. Asimismo, este aporte señala el efecto de la adquisición o automatización de destrezas pues, por lo general, la conducta conceptual es automática.

A pesar del aporte del asociacionismo en cuanto al crecimiento o fortalecimiento de los conceptos, estos presentan la limitación de que, necesariamente, la práctica no modifica la conducta conceptual. Tampoco resulta explicable el aprendizaje de nuevos conceptos por medio de mecanismos automáticos.

Por su parte, el segundo aporte, relativo al ajuste de los conceptos por generalización o discriminación, señala que la manera en que un sistema de procesamiento, humano o artificial, puede ir ajustando su conocimiento de acuerdo con los requerimientos de la realidad. No obstante, el posible ajuste resulta limitado en virtud de que el sistema ya debe poseer los conceptos. De hecho, en cuanto al sujeto humano, este ya posee conocimiento simultáneo en muchas áreas, que se modifica por sí mismo de forma inmediata y en situaciones específicas, por lo que aprende constantemente y durante toda su vida, por motivación externa e interna.

Por tanto, un sistema de conocimiento por asociación, inductivo y sintáctico, tendría que ser dotado de aspectos semánticos o pragmáticos que conllevarían la formulación de otros mecanismos, tales como la reestructuración, el *insight* o control consciente o las restricciones semánticas o pragmáticas en la inducción. De estas últimas está dotado el sujeto humano, en tanto poseedor de un sistema cognitivo que no se reduce a la simple automatización. De allí que se debe replantear el problema del conocimiento humano desde una perspectiva organicista, que conciben el aprendizaje como un proceso de reestructuración del conocimiento.

#### **b) El aprendizaje por reestructuración**

La concepción de conocimiento en la perspectiva del aprendizaje por reestructuración se adscribe a la de un constructivismo dinámico. Este concibe el aprendizaje como el producto de la interacción entre dos sistemas, el sujeto y el objeto, que están dotados cada uno de sus propias formas de

organización. De allí que la reestructuración se inscribe como un proceso por el que el sujeto encuentra otras formas de organizar o estructurar sus conocimientos, las cuales son más adaptadas a la estructura del mundo externo. Estas formas surgen como consecuencia de la interacción del sujeto con los objetos, de quien se requiere una toma de conciencia dirigida hacia las propias estructuras de conocimiento.

Por tratarse de un proceso complejo, la reestructuración requiere la presencia de condiciones que favorecen la toma de conciencia en cuanto a que las estructuras conceptuales no se corresponden con la realidad que las proyectan. Se trata de representar la realidad de forma útil mediante la confrontación de esta con las teorías, es decir, de la confrontación del sujeto con el objeto de manera gradual.

Con la reestructuración se origina un proceso acumulativo en el que la iteración de las irregularidades conlleva una clasificación o regularización que, eventualmente, puede traducirse en una verdadera reestructuración. Este proceso provoca que la reestructuración sea producto tanto de la estructura cognitiva del sujeto, como de la estructura de lo real. De allí que “la estructuración de situaciones óptimas para el aprendizaje es una condición necesaria para la reestructuración” (Pozo, 2006, p. 223), o, dicho de otro modo, solo a través de la instrucción, no necesariamente entendida como escolarización, es posible que se logre la construcción de verdaderos conceptos.

Cabe acotar que el hecho de no vincular la instrucción con la escolarización en la reestructuración, obedece a que la escolarización se inicia en la edad escolar. La instrucción, en cambio, se inicia de manera informal antes de la edad escolar y se mantiene a lo largo de toda la vida social.

## **Cognición y Procesos Cognitivos**

Actualmente, el pensamiento forma parte del concepto de cognición, el cual se define como un acto o proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje. Ríos (2014) este mismo autor hace una clasificación de los procesos cognitivos considerando como básicos la percepción, comparación, clasificación, definición, análisis-síntesis, memorización, inferencia y seguir instrucciones; mientras que el tomar decisiones, resolver problemas y la creatividad los considera procesos cognitivos de mayor complejidad (p.64).

En la perspectiva de destacar la labor del docente en el desarrollo de habilidades cognitivas considerando que la cognición tiene un origen social, a través de las interacciones sociales el niño aprenderá a regular sus procesos cognitivos siguiendo las indicaciones y las directrices de los otros, produciéndose un proceso de interiorización mediante el que conoce o hace con ayuda de ellos, se transforma progresivamente en algo que puede hacer o conocer por sí mismo (Ovejero, 1990).

Del mismo modo, en la concepción de Vygotsky los procesos mentales superiores son inherentemente sociales y el contexto cultural es el que media entre ellos. La unidad de análisis, por tanto, debe ser la actividad social. El desarrollo mental humano convertiría las relaciones sociales en funciones mentales (Vygotsky, 1981).

La metacognición es un proceso cognitivo que alude al conocimiento que tiene un individuo sobre su propia actividad cognitiva, así como al control que ejerce sobre la misma. En 1976, Flavell, junto a unos colaboradores, acuñó el término metacognición para referirse al “conocimiento que uno tiene sobre los propios procesos y productos cognitivos” (Flavell y otros, en Mateos, 2001, p. 21). De esa manera, en la metacognición se diferencian dos componentes, entre los que están lo que se conoce acerca de cómo conocemos, del funcionamiento de la propia actividad cognitiva y el control

que se ejerce sobre esa actividad cognitiva, lo que alude a los aspectos más procedimentales.

En cuanto al primer componente, es decir, lo que se conoce acerca de cómo conocemos, del funcionamiento de la propia actividad cognitiva, involucra poseer información sobre (a) uno mismo, las diferencias interindividuales y los aspectos universales de cómo las personas aprendemos; (b) los aspectos metacognitivos de la tarea que comprende el tipo de procesamiento que exige un tipo de actividad en particular; y (c) las estrategias más eficaces para llevar a cabo cada tipo de tarea.

Por su parte, el segundo componente, o control que se ejerce sobre esa actividad cognitiva, alude a los aspectos más procedimentales. Al respecto, Kluwe (en Mateos, 2001) establece una diferenciación entre lo que denomina “proceso de control” y “proceso de regulación” de la propia actividad cognitiva. A título ilustrativo, los procesos de control abarcan la identificación de lo que uno está haciendo, la comprobación y chequeo del proceso, la evaluación del progreso y la predicción de los propios estados cognitivos. Por su parte, la regulación comprende la distribución de los propios recursos, la selección de la información a procesar, la regulación de la intensidad del procesamiento y la regulación de la velocidad del procesamiento.

### **Modelos Pedagógicos**

El modelo es una herramienta conceptual que permite entender mejor un evento en virtud de la representación que hace de la unión de las relaciones que describen a un fenómeno. Para Yurén y María (2000), los modelos se corresponden con “medios para comprender lo que la teoría intenta explicar, enlazando lo abstracto con lo concreto” (p. 57). Por su parte, Flórez (2005) señala que un modelo es “la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno o a una teoría” (p. 175). Significa que un modelo representa un planteamiento integral e integrador acerca de determinado fenómeno, el cual proporciona un marco referencial

de utilidad para la comprensión de las implicaciones, alcances, limitaciones y debilidades paradigmáticas que se dan para explicarlo.

En cuanto a un modelo pedagógico, específicamente, este reclama conocer la pedagogía. Medina (s.f), sostiene que esta “...es la teoría y disciplina que comprende, busca la explicación y la mejora permanente de la educación y de los hechos educativos, implicada como está en la transformación ética y axiológica de las instituciones formativas y de la realización integral de todas las personas” (p. 7). De esa manera, un modelo pedagógico representa las relaciones inherentes al acto de enseñar. También es un paradigma que coexiste con otros en función de hacerse de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía, por lo que el modelo da cuenta de su marco conceptual y de su aplicación como disciplina en construcción. En razón de lo anterior, para Canfux (1996) un modelo pedagógico “expresa aquellas concepciones y acciones más o menos sistematizadas que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo” (p. 15).

La teoría pedagógica, en tanto modelo conceptual, busca responder de forma sistemática y coherente algunas cuestiones como el tipo de ser humano que quiere formar, determinar las experiencias con las que crece y se desarrolla un ser humano, identificar al actor que debe impulsar el proceso educativo, seleccionar los métodos y técnicas para que el proceso se dé con mayor eficacia. Estas cuestiones requieren ser enfrentadas de forma transdisciplinaria por el pedagogo. Por tanto, el quehacer educativo presupone una determinada concepción del hombre y de la sociedad, lo que implica la comprensión del hombre desde su multidimensionalidad, su integridad y su complejidad De Zubiría, (2007). A partir de esta concepción se elaboran las teorías pedagógicas.

Por ello, la pedagogía se erige como teoría pedagógica de cumplir con cinco criterios de elegibilidad, los cuales deben desarrollarse de forma



coherente y sistemática. Flórez (2001) agrupa estos criterios de la siguiente manera:

- a. Definir el concepto de ser humano que se pretende formar, o la meta esencial de formación humana.
- b. Caracterizar el proceso de formación del ser humano, en el desarrollo de las dimensiones constitutivas de la formación, en su dinámica y secuencia.
- c. Describir el tipo de experiencias educativas que se privilegian para afianzar e impulsar el proceso de desarrollo, incluyendo los contenidos curriculares.
- d. Describir las regulaciones que permiten cuantificar las interacciones entre el educando y el educador en la perspectiva del logro de las metas de formación.
- e. Describir y prescribir métodos y técnicas de enseñanza que pueden utilizarse en la práctica educativa como modelos de acción eficaces. (p. 33).

Los criterios señalados apuntan a la humanización del ser humano y a la forma como se logra este compromiso. Para ello, se vale de la indagación y del conocimiento de las experiencias que han permeado al ser humano, de manera de utilizarlas intencionalmente en la interacción que se suscita entre el maestro y el alumno, con miras a lograr las metas propuestas para la formación humana. Al respecto, Coll en De Zubiría, (ob. cit.) afirma que la pregunta fundamental de un currículo se relaciona con la delimitación de las intenciones y los objetivos de la educación. Entonces, la pregunta que caracteriza un modelo pedagógico está en relación con la finalidad, la selección de los propósitos y el sentido que se le asigna a aquella.

Así, de acuerdo a De Zubiría, (ob.cit) Los modelos pedagógicos, pues, “le asignan funciones distintas a la educación porque parten de concepciones diferentes del ser humano y del tipo de hombre y de sociedad que se quiere contribuir a formar” (p. 39).

De acuerdo con los criterios de elegibilidad arriba mencionados, estos representan unas perspectivas teóricas que han gozado, y aún lo hacen, de difusión e importancia en el proceso de formación. Flórez (2001) las agrupa

en los modelos pedagógicos tradicional, romántico (experiencial o naturalista), conductista, cognitivo (constructivismo) y social-cognitivo.

#### **a) El modelo pedagógico tradicional**

Este modelo basa sus orígenes en la tradición metafísico-religiosa medieval. El énfasis se hace en la formación del carácter de los estudiantes para configurar el ideal humanístico y ético clásico, mediante la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina. En este modelo, el método y el contenido de la enseñanza apuntan a la imitación del ejemplo que se sigue al ideal propuesto como patrón, que es representado por el maestro como el modelo a seguir. La primacía radica en el cultivo de las facultades del alma, entre ellas el entendimiento, la memoria y la voluntad, así como el elevado interés en el estudio del latín y la matemática. El método de aprendizaje se basa en el academicismo que, con disciplina, se dirige a los estudiantes como receptores, en alegoría al aprendizaje de la lengua materna, que se adquiere con oír, observar y repetir.

El enfoque transmisionista tradicional predominó en la primera mitad del siglo XX, con la creencia de ser una disciplina formal poseedora de una facultad intelectual única y homogénea para la forma de pensar y de resolver problemas. Ya en la segunda mitad de ese siglo, el foco se expandió hacia la cultura de una sociedad moderna en la que se incorporó, no solo información y conceptos básicos de contenidos científicos y culturales, sino valores básicos que permitieran la socialización de los niños y su eventual preparación para el trabajo.

#### **b) El modelo pedagógico romántico**

Ideado por Jean Jacques Rousseau, y también denominado experiencial o naturalista, el modelo romántico asume que el contenido más importante a ser aprehendido por el niño proviene de su interior, que representa el centro del proceso. De allí que el ambiente pedagógico debe tener una flexibilidad tal que le permita al niño desplegar su interioridad de manera espontánea, sin la contaminación de los conocimientos que

proviene del exterior. La meta de la educación, y el método que esta sigue, es el desarrollo natural del niño.

Este modelo adopta la metáfora biológica de la semilla que lleva consigo las potencialidades para su crecimiento y desarrollo, hasta llegar a la adultez. Las experiencias vitales espontáneas del niño adquieren una importancia fundamental, por lo que no necesitan evaluarse ni someterse a ningún tipo de juicio. Con la evaluación no se persigue emitir un veredicto sobre la verdad, pues la verdad representa su autenticidad misma.

La espontaneidad en el pensamiento y la acción del niño, sin interferencias por parte de los adultos, alienta el respeto a su sensibilidad, a su curiosidad exploratoria, su creatividad y comunicación natural. El centro, por tanto, es solo el niño y su interior.

### **c) El modelo pedagógico conductista**

La creciente planeación económica que se suscitó por el avance del capitalismo y la demanda en materia de producción que trajo consigo, permeó la concepción de un modelo que fijara, con minuciosidad y precisión, los objetivos instruccionales tendentes a moldear la conducta productiva de los individuos bajo el reforzamiento de esta. La adquisición de destrezas y competencias, asumida como conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual del niño. Desde este enfoque, la tecnología educativa se pone al servicio del adiestramiento experimental, basado en la transmisión parcelada de saberes técnicos.

El modelo conductista comparte con el tradicional la transmisión como forma de obtener los conocimientos. Sin embargo, este modelo preconiza las condiciones bajo las cuales estos se aprenden. De esa forma, los educadores presentan los contenidos en términos de las capacidades de los estudiantes en él hacer, es decir, en las conductas que sean capaces de exhibir como evidencia del logro del aprendizaje.

Se trata de un modelo que tiende a cultivar la tecnificación y la eficiencia objetiva mediante la enseñanza transmisionista tradicional. En el

aula, esta práctica se inicia con la enunciación clara y precisa, por parte del educador, de lo que el estudiante debe lograr y demostrar con su conducta. Por tanto, mientras el estudiante no domine el aprendizaje previo, no podría continuar en el curso. De allí que la formulación de objetivos específicos de instrucción cobra importancia, pues describen el comportamiento que exhibirá el estudiante, definen las condiciones bajo las cuales ocurrirá dicho comportamiento y verificará el criterio de desempeño aceptable.

***d) El modelo pedagógico cognitivo***

El modelo cognitivo, también denominado constructivista, agrupa cuatro corrientes que se diferencian entre sí. Entre ellas se encuentran la que propicia el paso a la estructura cognoscitiva superior, el aprendizaje por descubrimiento, la formación de habilidades cognitivas y la pedagogía social constructivista.

La primera corriente de este modelo establece como meta educativa el acceso que debe tener todo individuo, de forma progresiva y secuencial, a la etapa superior de su desarrollo intelectual. Este acceso se da de acuerdo con las necesidades y condiciones específicas del individuo. El rol del maestro requiere la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje que aliente en el niño el acceso a las estructuras cognoscitivas de la etapa inmediatamente superior. En esta corriente, no interesa tanto el contenido de las experiencias de aula, sino lo que le permite al niño hacer por medio de dicho contenido. Por ejemplo, más que aprender a leer y escribir, interesa que el niño afiance y desarrolle su capacidad de pensar y reflexionar a través de estos instrumentos.

La segunda corriente cognitiva hace énfasis en el contenido que se presenta en el proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esta corriente se enfoca en los conceptos y estructuras básicas de la ciencia, por conllevar un alto nivel de complejidad, que le brinda mayores oportunidades al estudiante de desarrollar su capacidad intelectual. En el caso del niño, la comprensión

de los conceptos se facilita si el maestro le enseña bien y le traduce los conceptos a su lenguaje, lo que fomenta el aprendizaje por descubrimiento.

De acuerdo con Bruner (1973), el tipo de aprendizaje por descubrimiento surge a medida que el niño experimenta y recurre a fuentes bibliográficas, analiza la información y la confronta con la lógica del método científico, con el fin de deducir sus propios conocimientos. En cuanto a la evaluación, el objetivo es obtener información sobre los descubrimientos que hace el alumno y el grado de apropiación del método que este demuestre al final del proceso.

No obstante la optimista posición de Bruner, pocos años más tarde recibió la crítica de Ausubel (1978), debido a que, según este autor, el alumno aprende lo que le resulta significativo en virtud de su experiencia previa y personal. También, al alumno se le hace dudar sobre su conocimiento mediante la formulación de interrogantes, por parte del maestro, con el fin de que lo confronte, lo ensaye y lo aplique al nuevo conocimiento. En tanto que para Flórez, (2001) A la larga, esta confrontación suscita en el alumno un cambio conceptual de las ideas preconcebidas, al organizarlas desde los siguientes componentes: introducción, punto central, desafío y desarrollo, aplicación y resumen.

En cuanto a la tercera corriente cognitiva, esta guía la enseñanza y el currículo a la formación de determinadas habilidades cognitivas, consideradas más importantes que el contenido, tal como ocurre en la corriente anterior. Su proponente, Taba (1967), defiende el pensamiento inductivo como orientador de la enseñanza, el cual puede propiciarse a través de estrategias y actividades secuenciadas que convoquen la formulación de preguntas desafiantes.

Por último, la cuarta corriente cognitiva, la de enfoque social-cognitivo, enfatiza la interacción social que se da entre los estudiantes. Esta permite entablar comunicación entre ellos y surgir debates y críticas argumentativas en torno a problemas reales comunitarios. Esta corriente surge con fuerza y

le confiere un protagonismo actual que la lleva a ser tratada como pedagogía social constructivista.

Los pedagogos cognitivos se empeñan en lograr que los estudiantes aprendan a pensar y, con ello, resolver situaciones académicas y vivenciales. Para ello, es necesario apelar a la reflexión, la comprensión y la construcción de sentido, pues de acuerdo a Flórez (ob.cit) “la mente es una estructura multidimensional activa y transformadora que produce ideas y teorías a partir de su anterior experiencia y de su acción sobre ellas” (p. 47). Entonces, la mente recibe y reinterpreta la información para producir sus propios esquemas que le otorguen sentido a esta.

#### **e) Modelo pedagógico social**

La propuesta de este modelo se basa en el máximo desarrollo de los intereses y de las potencialidades del estudiante. Por tratarse de un ser social, tal desarrollo es influido por la sociedad y la comunidad, en los que la educación le garantiza el desarrollo del espíritu y del conocimiento científico-técnico, además del fundamento de la práctica para la formación científica de las futuras generaciones.

El contexto social ofrece oportunidades para que el estudiante aprenda de forma cooperativa y, con la conjugación de talentos, pueda resolver los problemas. Se parte de la hipótesis de que el conocimiento y el aprendizaje se construyen socialmente mediante un proceso en el que las ideas previas de los individuos pueden evolucionar en medio de actividades grupales. En cuanto a la evaluación, tanto la autoevaluación como la coevaluación coadyuvan el proceso de construcción de conocimiento.

Esta pedagogía social exige el cumplimiento de unos requisitos, que Flórez (2001) agrupa de la siguiente manera:

- a. Los retos y problemas a estudiar son tomados de la realidad (...).
- b. El tratamiento y búsqueda de la situación problemática se trabaja de manera integral, (...), en la comunidad involucrada, en su contexto natural, mediante una práctica contextualizada.
- c. Aprovechamiento de la oportunidad de observar a los compañeros en acción,

(...) para revelar los procesos ideológicos implícitos, (...). d...en el modelo de pedagogía social [la evaluación] es dinámica, pues lo que se evalúa es el potencial de aprendizaje que se vuelve real gracias a la enseñanza, a la interacción del alumno con aquellos que son más expertos que él. (...). (p. 51).

En conclusión, los modelos pedagógicos aquí esbozados distan de ser definitivos. Tampoco son mutuamente excluyentes. Estos pueden tomarse como alternativas que se le presentan al docente de acuerdo con algunas variables, entre ellas el tema de la asignatura, el nivel de los estudiantes e, incluso, el grado de confianza que tenga para ensayar nuevas formas de enseñanza. De cualquier manera, interesa que el profesor posea claridad en lo que va a enseñar, que tenga vocación y gusto por su labor y que se comprometa con mostrarle el horizonte al estudiante para que sea este quien, en un acto de autonomía y responsabilidad, tome las decisiones que considere convenientes.

### **Fundamentación Legal de la Investigación**

La presente investigación se adscribe al ámbito educativo. Por ello, es necesario determinar e interpretar los artículos contemplados en los instrumentos legales que la fundamentan. Bajo ese enfoque, este estudio se apoya en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV, 1999), en la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) y en la Ley de Universidades (1970).

En primer lugar, se toma en consideración la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela que establece, en su Artículo 102, lo siguiente:

La Educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máxima interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento del conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad.

Como lo señala el citado artículo, la Constitución privilegia el derecho que tiene toda persona a la educación y reconoce la obligación que tiene el Estado para su cumplimiento. Asimismo, el compromiso del Estado de velar por las condiciones necesarias para el respeto al mencionado derecho se extiende a todos los niveles del subsistema educativo, incluida la educación universitaria. De esta manera, la universidad y los elementos del currículo tienen el deber de trabajar en función de una educación de calidad. Así, uno de los elementos fundamentales para llevar a cabo la misión educativa son los profesores, sobre quienes recae la responsabilidad de impartir conocimiento en las áreas científicas, humanísticas y tecnológicas en procura del logro de las metas educativas.

Por tanto, los profesores están al servicio de los estudiantes a través de esfuerzos que fomentan el potencial creativo de estos, para que les permita aprehender el conocimiento desde el pleno desarrollo de sus procesos cognitivos, de manera de transformarse a sí mismos y a la sociedad. Desde esta perspectiva, el ámbito de la educación trasciende la recepción de conocimientos para acoger la formación permanente y la promoción de valores que propicien la convivencia de los seres humanos, a partir de la conciencia que asuman como entes corresponsables de su desarrollo personal, profesional y, en definitiva, social.

En segundo lugar, este estudio se enmarca en la Ley Orgánica de Educación (2009), cuyo objeto es desarrollar los principios, valores, derechos, garantías y deberes que rigen el funcionamiento del sistema educativo del país. De esa forma, el Artículo 3, en concordancia con la carta magna en materia de educación, establece lo siguiente:

La Educación tiene como principios de la educación la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos,



la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña.

De acuerdo con el artículo citado, la educación persigue el desarrollo integral de las personas. Por ello, desde ese derecho se persigue la promoción de los valores, capacidades, bondades, talentos, habilidades, destrezas, en favor del desarrollo pleno de la personalidad con miras a la construcción de un mundo mejor que trascienda, incluso, los límites de la nación. En ese sentido, la educación, a través de sus instrumentos mediadores, privilegia la convergencia de la ética y la moral como valores sociales que contribuyen con la plena formación del estudiante.

Igualmente, el Artículo 4 de la mencionada ley establece que:

La educación, como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano, en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad.

Según el artículo anterior, la educación fortalece la creatividad del ser humano y propicia la emergencia de expresiones idiosincrásicas que reflejan su carácter creativo, cultural, axiológico, en aras de enfrentar y modificar la realidad.

Por otra parte, esta investigación se enmarca en la Ley de Universidades (1970), la cual establece, en su Artículo 1, que “La Universidad es fundamentalmente una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores trascendentales del hombre” (p. 4). Según este artículo, la universidad, conjuntamente con dos elementos fundamentales para su funcionamiento, como son los profesores y los estudiantes, asumen la

dimensión axiológica en la búsqueda de la verdad que los hará plenos y libres.

De igual forma, el Artículo 4 de esa misma ley, establece que “La enseñanza universitaria se inspira en un definido espíritu de democracia, de justicia social y solidaridad humana, y estará abierta a todas las corrientes del pensamiento universal las cuales se expondrán y analizarán de manera rigurosamente científica” (p. 6). De acuerdo con este artículo, se convoca a ejercer la libertad de pensamiento y con ella, la adopción de valores como la solidaridad, la participación, la tolerancia, el respeto al otro, con el respaldo de la ciencia.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **Camino Metodológico**

La investigación científica es un proceso continuo y organizado mediante el cual se pretende conocer un fenómeno, hecho, evento o situación, ya sea con el fin de encontrar leyes generales o detallar respuestas a la diversidad que opera en los contextos de investigación. Este proceso reflexivo, sistemático, controlado y crítico expresa un cuerpo de ideas que invita a contemplar la cotidianidad, a develar las interacciones entre los sujetos y a viabilizar alternativas que procuren aportes y transformaciones tangibles y observables en el diario acontecer de las realidades.

Lo expresado induce a que se considere la forma como se asume la investigación permeada por una concepción filosófica que la respalda teóricamente de acuerdo con la forma de ver la realidad, con sustento epistemológico que detalla la manera en que se percibe el mundo, otorgándole preponderancia al conocimiento del objeto de estudio, por encima de los juicios que sobre este se puedan elaborar, destacando que un diseño de investigación responde a los interés del propio estudio y el impacto que este ostente en los colectivos sociales.

En este sentido, la presente investigación doctoral referida a un modelo pedagógico desde el desarrollo de procesos cognitivos como aporte en la enseñanza del inglés instrumental en la educación universitaria, se apoya en el paradigma interpretativo donde los significados son creados, cuestionados y modificados durante el desarrollo de las prácticas sociales que las personas realizan; teniendo como tarea principal la elaboración de

descripciones ideográficas de las situaciones, los contextos y las acciones de los actores sociales; Yuni y Urbano (2005).

Este paradigma centra su atención, desde la realidad educativa, en comprensión desde los significados de las personas implicadas y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo no observables directamente ni susceptibles de experimentación. La investigación se sitúa en la comprensión de la enseñanza del inglés instrumental como acción humana; dando explicaciones que clarifiquen el pensamiento que la informa, situándola en el contexto de las normas sociales y de las formas de vida dentro del escenario de la investigación. Por tanto se utilizará el enfoque de investigación cualitativa en su carácter flexible, multifacético y multidireccional.

Al respecto, Rodríguez, Gil y García (1999), postulan que en el enfoque de investigación cualitativa los investigadores estudian la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. (p.32). En este marco de fundamentación, Sandín (2003) afirma que las prácticas de enseñanza, como prácticas humanas no pueden ser abarcadas por explicaciones causales como las utilizadas para dar cuenta de los fenómenos naturales, sino que sólo pueden entenderse a la luz de los fines y razones que la impulsan, ya que en este caso no son otras que el bienestar de las personas. (p.58).

Por su parte, Taylor y Bogdan (2000) consideran la metodología cualitativa como "...la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable" (p.19) Asimismo, Sandín (ob.cit) expresa que el enfoque cualitativo en educación es una "...actividad orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también

hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos” (p.123).

Por otra parte, Seliger y Shohamy (1989) atribuyen las siguientes razones por las que la investigación cualitativa ha generado interés entre los investigadores en el campo de la educación. Una es porque la mayoría se interesa por el aprendizaje que se da en un salón de clase. También, porque los enfoques cualitativos se usan con frecuencia en las ciencias sociales, donde la educación se ha venido interesando de manera creciente. Asimismo, porque existe un interés en la investigación de segundas lenguas sobre los efectos del contexto en el aprendizaje. Por otro lado, porque en términos de los parámetros, ese tipo de enfoque es holístico, heurístico, con ninguna o poca manipulación del contexto de investigación y con descripción, más que explicación, de los datos.

Desde esta visión, se justifica el enfoque cualitativo en la presente investigación, pues permitió a la investigadora centrar su interés en el entorno natural donde ocurren los hechos con la finalidad de encontrar una descripción relevante y propia de las situaciones que acontecen durante el desarrollo de la enseñanza del inglés instrumental, con el aporte de suficiente información para darle respuesta a las interrogantes planteadas.

### **Tipo de Investigación**

El diseño de esta investigación está enmarcado dentro de los estudios de campo, la cual para, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador [UPEL] (2010) de campo constituye:

...el análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos característicos de cualquiera de los paradigmas o enfoques de investigación conocidos. (p.16)

De esta forma, los datos o información fueron tomados directamente de la realidad investigada, la cual está representada en esta investigación

por la realidad educativa donde docentes y estudiantes de la materia de Inglés Instrumental de diferentes programas de grado de la Universidad Nacional experimental Sur del Lago UNESUR, construyen sus prácticas de enseñanza y aprendizaje.

### **Modalidad de la Investigación**

Dentro de los métodos de investigación cualitativa, en esta investigación se utilizó el método etnográfico como una forma de investigación social entendida desde la perspectiva de Rodríguez, Gil y García, (1999) como el método de investigación por el que se “aprende el modo de vida de una unidad social concreta, en el cual se persigue la descripción o reconstrucción analítica de carácter interpretativo de la cultura, formas de vida, y estructura social del grupo investigado”. (p. 44). Por tanto, el investigador se centra en la descripción y la comprensión como vía para profundizar en la investigación.

Para Goetz y Le Compte (1999), “Una etnografía es una descripción o reconstrucción analítica de escenarios y grupos culturales intactos” (p.28). La etnografía recrea las creencias, prácticas, saberes, comportamientos de los sujetos. El diseño etnográfico, requiere estrategias de investigación que conduzcan a la reconstrucción cultural, estas estrategias proporcionan datos fenomenológicos, estos representan la concepción del mundo de los participantes que están siendo investigados de forma que sus constructos se utilicen para estructurar la investigación. En esencia la etnografía, pretende construir descripciones de fenómenos globales en sus diversos contextos y determinar las complejas conexiones que indican en el comportamiento y las creencias que acontecen en el fenómeno en estudio.

Para Martínez (2004) el enfoque etnográfico se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive se van internalizando paulatinamente, por lo que generan regularidades que podrían dar cuenta de la conducta individual y de grupo. En razón a ello, Martínez (2012) destaca que “los trabajos etnográficos contribuyen en la

búsqueda de más amplias regularidades de la conducta humana, en diferentes culturas o grupos ambientales, a medida que sus conclusiones se comparan y contrastan entre sí y con otros estudios” (p.209); por cuanto el objetivo inmediato del estudio es crear una imagen realista y fiel de ese grupo con la intención de aportar en la comprensión de otros grupos más amplios que poseen características similares.

Para alcanzar el objetivo propuesto en la presente investigación, y de acuerdo con el diseño seleccionado, la investigadora se ubicó en el escenario real donde interactúan los informantes con el fin de observar el mundo social en el que ocurren las experiencias de estos. Dentro de las actividades desarrolladas por la investigadora, son identificadas por Yuni y Urbano (ob.cit) en tres fases fundamentales que orientan el proceso metodológico en la etnografía: preparatoria o de diseño, trabajo de campo y la fase informativa.

#### **Fase preparatoria o de diseño**

Esta fase adopta una serie de decisiones tanto de cuestiones epistemológicas como de estrategia general, aquí se define el tema o situación que interesa estudiar, se plantean algunas interrogantes, se formulan unos objetivos, y se construye un modelo conceptual mínimo que permita abordar el trabajo de campo. Estas decisiones que implican por ejemplo el cómo seleccionar a los informantes y definir cómo acceder al campo. Por lo que se establecen los procedimientos lógicos, metodológicos y operativos que se utilizarán. En esta fase de diseño se habla de un plan o diseño de enfoque progresivo, pues se va construyendo a lo largo de la investigación.

#### **Fase de trabajo de campo**

El trabajo de campo es la fase primordial de una investigación etnográfica; y se caracteriza por el predominio del trabajo en terreno. Aquí el etnógrafo recoge información de los escenarios que observa, luego realiza interpretaciones que hagan inteligible lo observado y posteriormente elabora

una estructura teórica que inicia un nuevo proceso de búsqueda de información. En esta fase se selecciona y utiliza los instrumentos de recolección de información que resulten más convenientes, menos intrusivos y que ofrezcan “mejor” información. Asimismo se describe, traduce, explica e interpreta la realidad observada.

### **Fase informativa**

En la fase informativa, el trabajo de análisis e interpretación es fundamental, y se concreta con la elaboración de materiales de difusión de los resultados obtenidos en el trabajo de campo. En este sentido, es necesario que la tarea de interpretar las realidades manifiestas, traten de hacer inteligible la acción humana, para lo cual es necesario se identifiquen los temas, mostrar sus relaciones, exponer las reglas para la acción y construir la estructura simbólica subyacente. La perspectiva interpretativa consiste en decir algo sobre algo, implica ir a la construcción cultura, y a un orden de reconstrucción de esa cultura, destacando la trama de significados sobre la que se sostiene la acción de los sujetos y hace explícita la estructura intrínsecamente significativa de la situación.

### **Escenario de la Investigación**

El escenario en el que surgió la intención de la presente investigación es la Universidad Experimental Sur del Lago, Jesús María Semprúm. Contexto que se ubica de acuerdo con la Ley Orgánica de Educación (2009) y la estructura del sistema Educativo Nacional, en el subsistema de educación universitaria. Dicho contexto universitario está ubicada en el municipio Colón del estado Zulia, creada el 8 de Mayo del año 2000, por Decreto Presidencial N° 819 en Gaceta Oficial N° 36945, siendo uno de sus objetivos es el de contribuir con el desarrollo del conocimiento y estimular la creación humana, como elementos básicos en el avance de los pueblos en general y de Venezuela en particular. Esta universidad cuenta en sus oportunidades de estudio con los programas de formación de Administración de Empresas Agropecuarias, Ingeniería de la Producción Agropecuaria,



Ingeniería en alimentos y Contaduría Pública Así mismo, actualmente ofrece en sus instalaciones los programas nacionales de formación de construcción civil, mecánica e informática.

### **Sujetos de Investigación**

Esta investigación se abordó a través de una muestra cualitativa, la cual según Hernández, Fernández y Baptista (2006) consiste en "...un grupo de personas, eventos, sucesos comunidades etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia" (p.562). En relación con los sujetos en la investigación, estos se seleccionaron cuidadosamente, puesto que deben ser representativos, miembros clave y privilegiados en cuanto a su capacidad informativa, Martínez, (2006) cuyos datos se interpretaron posteriormente según el marco de la situación que la generó. Para efectos de esta investigación se contó con ocho sujetos informantes siendo estos cinco docentes y tres estudiantes, vinculantes con el escenario de la investigación.

Para ello se tomó en cuenta los factores propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (ob.cit) que intervienen en la selección de los sujetos de investigación, siendo estos, 1) capacidad operativa de recolección y análisis; 2) el entendimiento del fenómeno y 3) la naturaleza del fenómeno bajo análisis.

Esta muestra comprehensiva, también tiene criterios, entre ellos, que los sujetos informantes son docentes que se desempeñan en todos los programas de formación de grado del contexto en estudio en las unidades curriculares Ingles I y II, otros con gran experiencia en la educación universitaria, pero que actualmente, trabajan como docentes del subsistema de educación básica y centros educativos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, uno con postgrado en desarrollo en el área de lingüística, género tanto masculino como femenino. Asimismo, informantes estudiantes pertenecientes al contexto que se encuentran finalizando de cursar la unidad curricular ingles II.

**Cuadro 1**  
**Caracterización de los sujetos informantes docentes**

Código docentes informantes	Genero	Título	Experiencia en la enseñanza de la unidad curricular	Años de servicio en la Educación	Ubicación laboral en el contexto
P01	M	Lcdo. En Letras Mención Literatura Inglesa y Lcdo. en Educación Mención: Lengua, cultura e idiomas	5	9	Coord. de Contaduría Pública
P02	M	Lcdo. En Idiomas Modernos y Lcdo. en Educación Mención Lenguas Modernas	10	14	Coord. del PG Administración de Empresas Agropecuarias
P03	M	Lcdo. En Idiomas Modernos	3	6	Coord. del PG Contaduría Pública
P04	F	Lcda. En Idiomas Modernos	8	9	Coord. del PG Ing. de la Producción Agropecuaria
P05	F	Lcda. En Idiomas Modernos	2	6	Coord. del PG Ing. de Alimentos

*Nota:* Portillo (2016)

**Cuadro 2**  
**Caracterización de los sujetos informantes estudiantes**

Código Estudiantes	Género	semestre	Programa de formación de grado	Experiencia con la unidad curricular ingles I	Experiencia con Inglés II
EII1	F	IX	Contaduría Pública	finalizada	En desarrollo
EII2	M	IV	Administración de Empresas	finalizada	En desarrollo
EII3	M	III	Ingeniería de Alimentos	En este PFG sólo se cursa un solo inglés	

*Nota:* Portillo (2016).

## **Técnicas e Instrumentos de recolección de datos cualitativos**

Para Rodríguez, Gil y García (ob.cit) recoger datos es "... reducir de modo intencionado y sistemático, mediante el empleo de nuestros sentidos o de un instrumento mediador, la realidad natural y compleja que pretendemos estudiar a una representación o modelo que nos resulte más comprensible y fácil de tratar" (p.142).

De acuerdo con la acepción de Martínez (2012) uno de los elementos particulares de una investigación etnográfica es el uso de técnicas múltiples e intensivas de investigación con énfasis en la observación participante y en la entrevista con informadores representativos. Por tanto para efectos de esta investigación se utilizará la técnica de la entrevista, tipo entrevista en profundidad entendida por Taylor y Bogdan citado por Yuni y Urbano (ob.cit) como los encuentros reiterados cara a cara entre el entrevistador y los informantes, los cuales están destinados a la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. (p.232)

Esta técnica se apoyó en un guión de entrevista, la cual se aplicó a los docentes para recoger datos sobre el proceso de enseñanza en atención a los procesos cognitivos que estos desarrollan en los espacios áulicos. También se aplicó un guión de entrevista a los estudiantes con el fin de conocer la concepción de aprendizaje que estos tienen en razón del inglés instrumental.

Asimismo se utilizó la observación participante considerada por Rodríguez Gil y García (ob.cit) como un método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando (p.165). Esta técnica permitió que se haga explícita las prácticas docentes, sus actuaciones, modelos, las relaciones docentes y estudiantes y diversas acciones que van creando cultura y actúan inconscientemente a manera de reproducción y repetición de modelos de transmisión cultural. La técnica de observación

permitió develar esos significados a fin de poder reflexionarlos y en lo posible generar estímulos cognitivos y de acción para los cambios que se requieren.

En la aplicación de la técnica de observación, se utilizó como instrumentos las notas de campo, estas constituyen Yuni y Urbano (ob.cit) lo visto y oído por el investigador sin incluir ningún tipo de interpretación. Se debe registrar toda la información tal cual acontece, sin alterarla o manipularla. (p.185). Las notas de campo incluyen tanto descripciones de personas, acontecimientos y conversaciones, como la secuencia y duración de los acontecimientos, siendo estos para efectos de la investigación, las acciones de enseñanza que realizan los sujetos docentes que hacen labor de mediación en ingles instrumental, así como la visión y actuación de los estudiantes como parte del fenómeno que se pretende indagar.

### **Confiabilidad y Validez**

En estudios cualitativos la confiabilidad de la investigación, se refiere al grado de similitud que pueda generar los resultados de distintas investigaciones, parecidas en su objeto de estudio y realizadas por diferentes investigadores. Lo cual se evidencia en lo postulado por Martinez (2007) "...que un estudio se puede repetir con el mismo método sin alterar los resultados de la investigación" (p.183) lo cual ofrece la posibilidad de replicar los estudios por otros investigadores.

Por su parte, Yuni y Urbano (ob.cit) definen la confiabilidad como: "la estabilidad, es decir el grado en que las respuestas o el registro de observaciones son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación." (p.176). Esto significa, la posibilidad que cualquier investigador siguiendo el mismo o parecido procedimiento que se realizará en la investigación sobre el modelo pedagógico para la enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria y en contextos similares, los resultados deberían ser prácticamente iguales, en atención a la concordancia interpretativa.

La validez, es definida por Martínez (2007) por “el grado en que los resultados reflejen un informe claro y representativo de la realidad observada”. (p.182), logrando con ello un alto nivel de validez característico y punto favorable de las investigaciones etnográficas, ya que se observa y se estudia la realidad en estudio y no otra. Entre los procedimientos metodológicos disponibles en la metodología cualitativa para asegurar la validez se destaca la triangulación. La misma, consiste en cruzar la información obtenida a través de los informantes claves. Denis y Gutiérrez (2002) expresan:

La triangulación constituye una técnica de validación que consiste en cruzar cualitativamente la información recabada. Su propósito está dirigido a ofrecer la credibilidad de los hallazgos. Puede adoptar varias formas, pero su esencia fundamental es la combinación de dos o más estrategias de investigaciones diferentes en el estudio de las mismas unidades empíricas (p. 21).

De este modo, la triangulación persigue fundamentalmente contrastar la información para determinar si ésta es auténtica o no, a partir de las similitudes de los análisis de una situación. Su adecuado uso minimiza la inconsistencia de la información, sin embargo, requiere de habilidad por parte del investigador para garantizar que la comparación de los diferentes puntos de vista conduzca a interpretaciones válidas.

Para efectos de la indagatoria doctoral, como estrategia de validación Se utilizaron dos tipos de triangulación:

- 1) Triangulación de datos o fuentes: en donde se comparan datos provenientes de distintas fuentes de acuerdo con las técnicas de recolección de información (Entrevista y Observación) y que se refieren a la misma acción.
- 2) Triangulación de tiempo: donde se abordará el fenómeno desde los mismos sujetos en distintos momentos para determinar la consistencia y estabilidad del pensamiento en el tiempo; esto será posible pues las

entrevistas en profundidad y la toma de notas desde la observación se realizarán en diferentes oportunidades en atención a los requerimientos del método.

### **Procedimiento para el análisis e interpretación de los datos**

En esta etapa se destalló la búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de las entrevistas en profundidad y la observación detallada que se realizó. Rodríguez, Gil y García (ob.cit) definen el análisis de datos como "...un conjunto de manipulaciones, transformaciones, operaciones, reflexiones, comprobaciones que se realizan sobre los datos con el fin de extraer significado relevante en relación a un problema de investigación" (p. 200) Ello implicó trabajar los datos, recopilarlos, organizarlos en unidades hermenéuticas manejables, sintetizarlos, buscar regularidades entre ellos, descubrir qué fue importante y qué aportaron a la investigación. De allí que, el análisis de datos en esta investigación consistió en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión bien completa de la realidad objeto de estudio.

Este proceso se organizó de manera sistemática y ordenada, pero no rígida, a través de un proceso continuo e inductivo, de tal forma que el análisis se realizará según lo que es significativo para los participantes. Para el desarrollo de este proceso se utilizará el software ATLAS-Ti versión 7.5 (Muhr, 2006) el cual se inicia con el proceso de preparación de los datos a través de la digitalización y formato de documentos. Luego se procedió a la reducción de los datos en distintos niveles, a través de operaciones de codificación y categorización para luego representarlos de manera gráfica en redes o diagramas conceptuales, los vínculos y relaciones construidos desde el análisis, para avanzar hacia el nivel de teorización.

Todo ello desde una perspectiva, en la cual la investigadora procedió a construir lo que los sujetos participantes ven como su realidad social. Esta perspectiva es la teoría fundamentada, la cual según Strauss y Corbin (2002)

la refieren como "...una metodología general para desarrollar teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación" (p.13) La teoría fluye inductivamente de un proceso de comparación constante de la información recabada.

Finalmente se realizó el proceso de contrastación, en esta fase se relacionarán los resultados del análisis descriptivo de cada unidad de análisis con las demás, así como con los resultados de los autores consultados en el marco referencial. De allí que, a través de la contrastación se buscó reformular y corregir algunas construcciones teóricas previas a los efectos de realizar una investigación original sin caer en repeticiones e imitaciones de otras investigaciones acerca de enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria.

Por último el proceso de teorización integró un todo coherente y lógico de los resultados de la investigación, la cual se fortalece con el aporte teórico vinculante en atención a una hermenéutica dialéctica, desde la realidad expresada por los informantes en contraste con lo expuesto por la investigadora, así como los postulados teóricos que fundamentarán la investigación.

En este sentido, tomando lo expresado por Martínez (2006), quien se apoyara en los postulados de Popper, las teorías vienen a ser el "resultado de una intuición casi poética" (P. 280) y definiéndola como... un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes (p.282). De allí que, la investigadora utilizó toda su imaginación creadora e intuición para teorizar lo que a su juicio pudo descubrir después de la contrastación, lo cual generó el soporte para el diseño del modelo que se pretende a través de esta tesis doctoral.

## **CAPITULO IV**

### **ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS**

En el proceso de análisis e interpretación de información, el cual tiene como sustento el conjunto de datos proporcionados por los docentes y estudiantes informantes a través de las entrevistas en profundidad y la observación participante, constituye la esencia para el entendimiento de la situación problema que opera en el contexto y el aporte a través del diseño del modelo que oriente la realidad vinculante en relación con la enseñanza y aprendizaje del inglés instrumental. Estos datos cualitativos fueron examinados sistemáticamente para determinar partes y descubrir las relaciones entre las mismas y las relaciones con el todo, ello permitió un mayor conocimiento de la realidad educativa estudiada, elemento éste de suma trascendencia para el proceso de indagación doctoral.

El proceso de análisis de los datos involucró: la reducción de los datos, organización y presentación, por último, la interpretación y verificación. Para ello se siguió el procedimiento en tres fases planteado por la teoría fundamentada: codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva. La fase de codificación abierta según Strauss y Corbin (2002) "...es un proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones" (p. 110). Este es un proceso de conexión con la realidad objeto de estudio, donde comienza el proceso de construcción de categorías.

El proceso de categorización, implicó clasificar las partes en relación con el todo, describir categorías o clases significativas, diseñar y rediseñar, integrando y reintegrando el todo y las partes a medida que se lee el material y de esta manera va emergiendo cada sector, evento, hecho o dato. De allí que, el trabajo de la investigadora se centró en leer y releer los protocolos de



información, y desde esa labor iniciar una previa codificación, la cual fue depurada en función de la selección de aquellos datos pertinentes con el objeto de estudio.

Una vez concluido el contacto con las fuentes primarias de información, la investigadora, previa transcripción de los protocolos de información ya revisados, procede a transcribir de nuevo la información en texto sin formato para ser vaciada en una unidad hermenéutica del programa Atlas ti, la cual conserva en un solo archivo los documentos primarios, las citas (quotations), los códigos (codes), los memos, las familias, los comentarios y las redes (networks) o diagramas de flujo.

Los textos incorporados en esa unidad fueron divididos en porciones o unidades temáticas, las cuales expresan una idea o un concepto para ser posteriormente codificado. Allí se inició el proceso de categorización, codificando las citas, las cuales son identificadas con números por el programa, mediante términos o expresiones breves como una primera categoría descriptiva, éstas se detallan en el tercio izquierdo de la página.

Los códigos (codes) o categorías que van emergiendo del proceso de categorización en los sistemas de información son llamados índices o palabras claves pero, de acuerdo a Martínez (2006), en la metodología cualitativa son más que eso, se convierten en ideas, conceptos, o interpretaciones, estos van apareciendo en orden alfabético con dos números entre paréntesis

Ahora bien, tomando en consideración el significado de los códigos y su cantidad éstos se agruparon en una categoría más amplia y comprensiva, la cual se denominó dimensión, tomando en cuenta el eje de relaciones que se da entre estos códigos o categorías menores. Seguidamente, la fase de codificación axial o proceso de relacionar las categorías con las subcategorías según lo manifiestan Strauss y Corbin (ob.cit) se desarrolla con la intención de reagrupar los datos que se separaron durante la codificación abierta. Al proseguir con la categorización, se consideró aquellas

dimensiones que aun cuando no eran idénticas tienen las mismas propiedades o atributos surgiendo una subcategoría, la cual agrupa varias dimensiones y constituye otro nivel de análisis de información

Y por último, las subcategorías detalladas constituyen un nuevo nivel de análisis, y su relación directa da sentido interpretativo a la conformación de la macro categoría, que asume la intencionalidad de los conceptos y códigos agrupados y debidamente analizados e interpretados.

Para la estructuración de los datos y su interpretación, la investigadora utilizó la información obtenida de la realidad que acontece en el contexto de investigación con base en el objeto de estudio, ello implicó la organización y estructuración de las dimensiones en diagramas de flujo o redes conceptuales y estructurales a los fines de iniciar el análisis descriptivo o descripción normal como la denomina Martínez (ob.cit), apoyada en el programa de Atlas ti versión 7.5, donde se conservó la originalidad de la información.

Finalmente, luego del proceso de disquisición desarrollado, se detallan los hallazgos o derivaciones que dan respuesta a los objetivos de la investigación. De igual manera, se siguió un proceso de estructuración individual seguido de una estructuración general. Es decir, el primero por unidades de análisis o grupos de informantes y la segunda con todos los miembros de información a los fines de iniciar el proceso de contrastación.

A través de la contrastación se logró reformular y corregir algunas construcciones teóricas previas a los efectos de realizar una investigación original sin caer en repeticiones e imitaciones de otras investigaciones acerca de la enseñanza del inglés instrumental o inglés con fines específicos.

Por último, el proceso de teorización vino a integrar un todo coherente y lógico de los resultados de la investigación, la cual se mejoró con el aporte de fundamentos reseñados en el marco referencial. Allí se aplicó la hermenéutica dialéctica, desde la realidad expresada por los autores en contraste con lo expuesto por la investigadora y lo investigado por otros

autores, así como los postulados teóricos que fundamentaron la investigación, es decir un cruce de fuentes que devela la contrastación necesaria para elevar la validez de la investigación.

En esencia, este análisis inductivo y minucioso, permitió una codificación que representa la realidad objeto de estudio, desde la visión de los informantes expresa en la entrevista en profundidad, así como los hechos observados por la investigadora, los cuales crean un insumo que al ser interpretado genera una posición que muestra la enseñanza del inglés instrumental como un proceso con serias debilidades que deben reorientarse desde la posición investigativa. Por tanto realidad y método se unen para expresar un cuerpo coherente de conceptos y apreciaciones que se detallan a continuación.

**Cuadro 3**  
**Codificación de la información**

	CÓDIGOS	DIMENSIONES	SUBCATEGORIAS	CATEGORIAS
1	Formación integral	Trascendencia del Idioma	Formación en Inglés Instrumental	Inglés Instrumental
2	Inglés como forma comunicacional			
3	Crecimiento personal			
4	Fortalece la cultura			
5	Intercambio entre naciones			
6	Habilidades lingüísticas	Competencia Lingüista		
7	Vocabulario especializado			
8	Interpretación de textos	Utilidad		
9	Utilidad profesional			
10	La traducción en el campo laboral			
11	Producción investigativa	Concepción		
12	Enseñanza como acción integral			
13	Enseñanza como transferencia de conocimiento			
14	Enseñanza holística.			
15	Enseñanza sistémica y significativa.			
16	Enseñanza socio –pedagógica.			
17	Motivación para enseñar			
18	Emoción al enseñar	Actitud		
19	Interés por enseñar			
20	Compromiso al enseñar			
21	Responsabilidad al enseñar	Ética		
22	Graduado en el área			
23	Experiencia en la enseñanza del II	Formación docente		
24	Nula formación en pregrado de la enseñanza de II			
25	Expectativas de formación docente			
26	Actividades de enseñanza y aprendizaje			
27	Objetivos instruccionales	Planificación		
28	Programas de inglés instrumental			
29	Discusión guiada	Estrategias de enseñanza	Didáctica	
30	Talleres			
31	Traducción de textos			
32	Clase magistral			
33	Investigaciones			
34	Preguntas y respuestas			
35	Prácticas dirigidas			
36	Contrastación de idiomas			
37	Estrategia lúdicas			
38	Guías de apoyo			
39	Copias de textos técnico-científico del área del PFG	Recursos instruccionales		
40	Pizarrón			
41	Dramatización			
42	Material hemerográfico			
43	Material audiovisual y recursos tecnológicos			
44	Poca disponibilidad de equipos audiovisuales			
45	Evaluación diagnóstica		Tipos de Evaluación	
46	Evaluación sumativa			
47	Observación y producciones escritas	Técnicas de evaluación		
48	Entrevista			
49	Actividades de traducción de textos	Actividades de evaluación		
50	Reconocimiento de elementos morfológicos y sintácticos			
51	Talleres, búsqueda de información			
52	Evaluación cuantitativa	Modalidades de evaluación		
53	Evaluación cualitativa			
54	Facilitador	Rol del docente		
55	Innovador			
56	Investigador			
57	Currículo integral	Apropiación curricular	Mediación pedagógica	
58	Currículo contextualizado			
59	Distribución del inglés instrumental en el currículo			
60	Asignación de unidades de crédito			
61	Currículo oculto	Mediación de procesos cognitivos desde la enseñanza		
62	El análisis			
63	La comparación			
64	La comprensión de textos			

65	Escaso interés	Actitudes	Sujeto aprendiz	Aprendizaje del inglés instrumental
66	Aversión			
67	Resistencia ante la enseñanza			
68	Entusiasmo y Motivación por aprender			
69	Activo y participativo			
70	Responsabilidad	Valores		
71	Cooperación			
72	Incrementar el número de horas de clase	Expectativas		
73	Espacios adecuados para el aprendizaje			
74	Aprendizaje por asociación	Tipos de aprendizaje		
75	Aprendizaje significativo			
76	Mapas conceptuales			
77	Subrayado de textos	Estrategias de aprendizaje	Estilos de aprendizaje	
78	Práctica constante			
79	Guías de apoyo	Recursos para el aprendizaje		
80	Material Bibliográfico			
81	Equipos tecnológicos (Portátil, tablets)			
82	Escasos conocimiento previos del inglés	Barreras en el aprendizaje	Proceso formativo	
83	Memorización			
84	Desconocimiento de elementos lingüísticos			
85	Aprendizaje informal de la lengua materna			
86	Gusto por el idioma	Fortalezas		
87	Facilidad para aprender			
88	Experiencia en estudios de inglés			
89	Utilización de recursos tecnológicos			
90	Resistencia a pruebas orales y escritas			
91	Aprobación de evaluaciones grupales	Expectativas de evaluación		
92	Actividades prácticas de evaluación			
93	Memorización			
94	Análisis	Procesos cognitivos básicos	Procesos cognitivos implícitos en el aprendizaje de inglés instrumental	
95	Comparación			
96	Identificación			
97	Inferencia			
98	Comprensión de la lectura	Procesos cognitivos complejos		
99	Meta cognición			
100	Modelo pedagógico conductista	Concepción	Descripción del Modelo pedagógico en la enseñanza del inglés instrumental	Modelo pedagógico
101	Modelo pedagógico constructivista			
102	Modelo pedagógico socio-cultural			
103	Desconocimiento del concepto de modelo pedagógico			
104	Modelo pedagógico integral	Aplicación		
105	Aplicación inadecuada del modelo pedagógico			
106	Aplicación del modelo pedagógico conductista			
107	Aplicación del modelo constructivista			
108	Teoría para la práctica			
109	Activación del sistema cognitivo			
110	Enfoque ecléctico			

Nota: Portillo (2016)

**Cuadro 4.**  
**Categoría. Inglés Instrumental.**

N°	Código	Dimensión	Sub Categoría	Categoría
1	Formación integral	Trascendencia del Idioma (DTI)	Formación en Inglés Instrumental (SFII)	Inglés Instrumental (CII)
2	Inglés como forma comunicacional			
3	Crecimiento personal			
4	Fortalece la cultura			
5	Intercambio entre naciones			
6	Habilidades lingüísticas	Competencia Lingüista (DCL)		
7	Vocabulario especializado	Utilidad del Inglés Instrumental (DUII)		
8	Interpretación de textos			
9	Utilidad profesional			
10	La traducción en el campo laboral			
11	Producción investigativa			

*Nota:* Portillo (2016)

En el proceso de análisis e interpretación de la información, la acción inductiva se destaca en atención a develar las partes constitutivas del todo. En este sentido, emerge como primera **Categoría el Inglés Instrumental (CII)**, conocido internacionalmente como *English for Specific Purpose (ESP)*, el cual se desarrolla por la necesidad de adoptar una lengua franca en el campo de la ciencia, tecnología, educación y economía, lo cual permite una gran demanda del Inglés con fines específico a nivel mundial. Para Johns (1974) el *ESP* comprende un diverso grupo de profesores y diseñadores de currículos quienes defienden la idea de que toda enseñanza del lenguaje debe ser diseñada de acuerdo al uso y el propósito de aprendizaje del idioma meta de cada grupo de estudiantes.

Para Munby (1978) los cursos de inglés instrumental son “aquellos donde el diseño de programas y materiales está determinado esencialmente por el

análisis previo de las necesidades comunicativas del estudiante, y no por criterios externos ajenos al mismo” (p.12). Esto quiere decir que los cursos de inglés para propósitos específicos deben estar centrados en lo que el estudiante y/o profesional necesita hacer con el idioma, específicamente, sus razones para estudiarlo y lo que hará con él en el futuro. Teniendo esto en consideración, Delmastro (2000) menciona que en Venezuela los programas de inglés instrumental se orientan hacia el desarrollo de la destreza de lectura, la cual permite a los aprendices la extracción y análisis de información proveniente de manuales, folletos, revistas, páginas web, resúmenes, entre otras fuentes relacionadas con sus áreas de interés.

Por tanto, una de las mayores contribuciones del inglés con fines o propósitos específicos a la enseñanza de idiomas, ha sido su insistencia en la cuidadosa y extensa forma de analizar las necesidades del grupo de estudiantes en relación al futuro uso del lenguaje, y en base a este análisis se diseñan los fundamentos curriculares para su implementación. De allí que en el *ESP* las necesidades del lenguaje de los estudiantes no se pueden intuir, en todo caso hay que intentar descubrirlas. En lugar de adivinar las necesidades de los estudiantes, Johns (ob.cit.) explica que

los practicantes del ESP sostienen que debemos desarrollar de manera constante nuevas técnicas para examinar las tareas que los estudiantes tendrán que desempeñar en inglés, para entender las situaciones a las que se enfrentaran y para determinar las estrategias de aprendizaje que requerirán. Solo de esta forma los currículos de la enseñanza del inglés como lengua extranjera serán válidos (p.74).

Otra de las contribuciones que ha hecho el ESP es su trabajo en diseños de métodos o currículos. Se puede decir que los trabajos más creativos diseñados para el desarrollo de la enseñanza del inglés como segunda lengua o como lengua extranjera proviene de practicantes del

ESP, quienes se concentran en elaborar un apropiado discurso y en el diseño de actividades para poblaciones específicas.

El campo del inglés instrumental se ha desarrollado en los últimos tiempos convirtiéndose en una parte sustancial de la enseñanza del idioma inglés y con desarrollos en el campo de la investigación. Dado a que en este ámbito se avanza en el entendimiento de las necesidades y requerimientos de diferentes profesiones y sus disposiciones, de tal forma que la adaptación a estos requerimientos, hace que un grupo de aprendizaje que necesita el inglés para un propósito específico, se prepare de manera diferente a otro que aprenda inglés de manera general. Y sea considerado como parte esencial de la formación universitaria.

A propósito del inglés instrumental Guerrero (2007) considera que “el uso de este a través del Curriculum, proporcionando información tendiente a consolidar y expandir lo aprendido mientras se lo interrelaciona con otras áreas del conocimiento previo es la manera más expedita para incluirlo como asignatura ineludible, con todas sus características académicas y curriculares” (p.37). En este sentido es indudable la necesidad de incluir en la estructura del sistema educativo de todas las naciones el estudio de lenguas extranjeras permitiendo ampliar las capacidades comunicativas de la población.

En el contexto de la presente investigación UNESUR existe un factor que estimula el aprendizaje del inglés instrumental dadas las posibilidades de su uso no solo en revisión de textos científicos del área de estudio sino en la revisión de manuales para el uso de productos agroquímicos de procedencia internacional. Por tanto, se requiere de un buen dominio instrumental de la lengua inglesa. De allí, que emerge como subcategoría la **Formación en Inglés Instrumental (SFI)**, entendiéndose por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función.



En este sentido, la educación como patrimonio del individuo, fortalece su capacidad de desarrollo personal, social, económico, político y cultural; ello constituye el principal instrumento de superación personal y es factor fundamental para el progreso. Por tanto, es fundamental una formación integral en el aprendiz, con valores formativos, éticos y de calidad, orientada a la ampliación de las capacidades de las personas, que les permita aprovechar plenamente su potencial, y les brinde la oportunidad de integrarse sólidamente a la sociedad.

La República Bolivariana de Venezuela, a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en atención a su competencia como ente nacional docente, garantiza el derecho pleno a una educación con énfasis en un desarrollo socio cognitivo integral de ciudadanos, el cual articula de forma permanente, el aprender a ser, a conocer, a hacer y a convivir, para el desarrollo armónico de los aspectos cognitivos, afectivos, axiológicos y prácticos, y superar la fragmentación, la atomización del saber y la separación entre las actividades procedimentales e intelectuales, elementos estos necesarios para asumir una formación integral en los sujetos que aprenden.

Desde un plano teórico, la educación integral según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (2005), procura el proceso de “enseñar a pensar; enseñar a aprender; enseñar a ser y estar”. Esto implica el desarrollo de diversas estrategias, que incluyen el fomento de la creatividad, el sentido de responsabilidad, el fomento de la independencia en la búsqueda del conocimiento, la incentivación de un acercamiento interdisciplinario hacia el saber y la posibilidad del desarrollo de las aspiraciones individuales.

De igual forma la educación integral posibilita el desarrollo del talento y de las capacidades creativas y de autorrealización del estudiante, en cuanto a profesional, persona y ciudadano, en sus dimensiones cognitivas, afectivas, éticas, estéticas y políticas.

En atención a lo expuesto, se entiende por formación integral la modalidad educativa que procura el desarrollo armónico de todas las dimensiones del individuo. Cada persona es agente de su propia formación. Esta favorece tanto el crecimiento hacia la autonomía del individuo como su ubicación en la sociedad. Esta educación integral para una formación integral, busca superar las visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas, tomar conciencia de los nexos entre las especializaciones y la dimensión global, y dar sentido a todo el proceso de la vida humana.

La educación integral potencia la formación integral, y procura en el individuo en palabras de Salgado (ob.cit), una integralidad armónica que permite un conocimiento desde lo personal, hasta ajustarse a un entorno social, "...para que pueda asumir la herencia de las generaciones anteriores y para que sea capaz, ante los desafíos del futuro, de tomar decisiones responsables a nivel personal, religioso, científico, cultural y político".

Todos los seres humanos están llamados a la interdisciplinariedad; de modo que esta se constituya para cada uno de los sujetos como la vía para adquirir nuevos conocimientos aplicables en la vida, que hagan que la formación sea cada vez más integral y fundamental para nuestro desarrollo académico y personal.

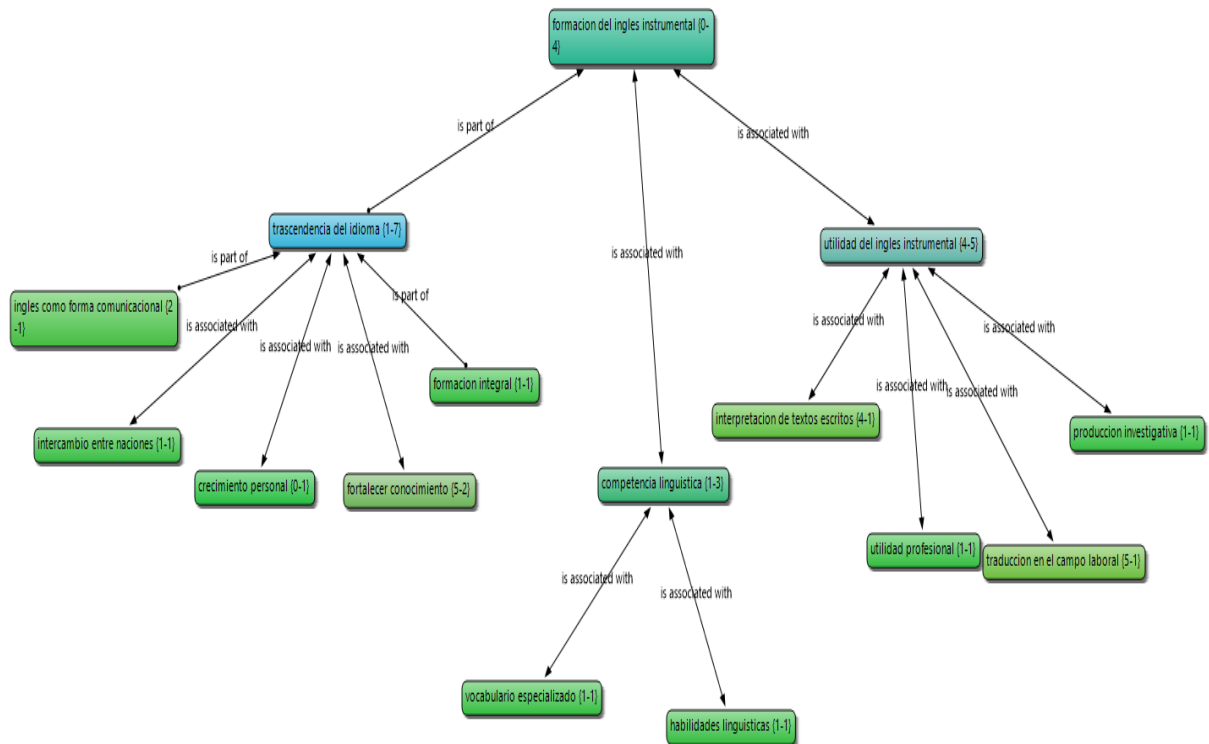
En el plano de la formación integral universitaria, en palabras de Chávez (2011), formación integral debe entenderse como un ejercicio institucional y colectivo en el que se involucran el riesgo del conocimiento, la aventura del reconocimiento de la diferencia, así como infinidad de preguntas que interrogan de manera permanente por la condición humana y el estado de la cultura. Asimismo, la comprensión definitiva de que en la educación reside la forma de ayuda que aporta a la persona los elementos decisivos para la construcción y reconstrucción del proyecto social, para la integración de las disciplinas y para la motivación y preservación del proyecto humano y ambiental.

En palabras de Alarcón y Sánchez (2009), las universidades constituyen un espacio cosmopolita para el aprendizaje ético ya que son centros difusores de cultura por excelencia; la universidad y sus claustros de profesores han estado siempre en el umbral de las transformaciones que la sociedad le impone, en sus recintos ha primado como tendencia fundamental el pensamiento crítico, la necesidad del progreso, la búsqueda del rigor y de la verdad en todos los ámbitos y procesos, más cuando se trata de los cambios en las formas de pensamiento y de promover la capacidad de los estudiantes hacia estos mismos procedimientos.

En este sentido en el orden de la educación universitaria, el enfoque integral forma parte del paradigma educativo social humanista de las universidades en la formación de los profesionales en una cultura general integral, donde los valores se erigen en rectores de la formación de la personalidad, de ahí que el proceso de enseñanza y aprendizaje constituya la vía más eficaz para la formación de habilidades y destrezas en el estudiante constituyéndolo en un profesional con un conjunto de conocimientos útiles para continuar con su aprendizaje a largo de su vida y enfrentar y participar en los progresos de la sociedad en que vive.

En este marco de ideas, desde la esencia de formación integral, las competencias en los estudiantes deben estar permeadas por el aprendizaje de una lengua extranjera, lo cual le permita conectar con el mundo globalizado, y desde esa visión elevar su eficacia desde el rol laboral que desempeñará como futuro egresado. Siendo así el desarrollo de una de las destrezas receptivas del idioma inglés como es la destreza lectora se logra a través del aprendizaje del Inglés con Fines Específicos (IFE) Inglés Instrumental; esta destreza permite a los profesionales de cualquier campo extraer información específica de textos relacionados a su campo, área de estudio o trabajo. Por tanto, la comprensión del manejo instrumental de la lengua inglesa en su calidad de “lingua franca” e instrumental es necesaria para el acceso al mundo moderno en la forma más eficaz posible,

convirtiéndose en una formación obligatoria en profesionales de los diversos campos del saber humano.



**Grafico 1. Subcategoría: Formación en inglés instrumental**

En atención al desarrollo inductivo de la información, emerge la dimensión **Trascendencia del Idioma (DTI)** como consecuencia de la importancia que tiene la formación en la educación universitaria en el manejo del idioma inglés y en particular del inglés instrumental. Esta trascendencia permite cubrir no solo las necesidades básicas de comunicación sino también, acceder a mayor conocimiento e información y estar actualizado en avances y publicación de artículos en el campo laboral.

Para ello, el manejo del inglés instrumental como parte de una **formación integral [1]** de todo futuro profesional, se considera como un aspecto

esencial dentro de la formación universitaria. Esta acción se devela en el contexto UNASUR así:

...se debería estimular al estudiante a que el inglés instrumental lo aprenda desde el principio de la carrera. Para que su formación sea de verdad una formación integral (P3)

...el inglés técnico o instrumental es parte de su formación integral, de su perfil profesional de ese portafolio de habilidades que él debe tener al momento de egresar de la educación universitaria (P1)

...el conocer otro idioma el manejarlo va a pasar a ser algo tan necesario como cuando se era bachiller y se debía manejar cualquier técnica de trabajo, o cuando se estudiaba primaria y se debía saber leer y escribir igual va a ser el inglés y la computación (E3IA)

Dada la importancia y la universalidad del inglés es necesario su dominio, mínimo en lo que se refiere a la destreza de comprensión lectora como parte de una formación integral en los profesionales egresados de los distintos campos del saber; pudiendo con ello extraer e interpretar información global y específica de textos de interés de las distintas áreas del conocimiento.

Asimismo la formación del inglés con fines específicos (IFE) o inglés instrumental constituye una forma de **crecimiento personal [2]**, la cual se adquiere como parte del desarrollo evolutivo e integral de una persona, permitiendo se potencien sus conocimientos, sus habilidades, y su desarrollo en todas los aspectos de la vida. Todo se expresa en los códigos de los informantes de la siguiente manera:

...cuando aprendemos otro idioma nos hacemos una persona más accesible más flexible y otros aspectos más que contribuyen con el desarrollo personal (P1)

...y bueno como desarrollo personal y profesional porque en el mundo competitivo en el que estamos

cuando nos graduemos el conocer otro idioma el manejarlo va a pasar a ser algo tan necesario (E3IA)

El inglés es, sin duda, uno de los idiomas más utilizado a nivel mundial para la comunicación y la interacción, incluso en la interacción virtual, con otros países con el objeto de establecer vínculos culturales y económicos. Es así como también surge de los datos el **inglés como forma comunicacional [3]**, cuenta de ello se expresa en los siguientes fragmentos:

El inglés es nuestra lengua franca y su importancia va más allá del ámbito educativo sino que efectivamente también nos permite comunicarnos con mucha gente y que hoy por hoy es el idioma más importante (P1)

Y para nadie es un secreto que el inglés es el idioma número uno nivel mundial para poder comunicarnos con otras personas. (EII1)

Desde lo expresado, una trascendencia del dominio del idioma inglés se encuentra caracterizada por el aspecto comunicacional que implicaría una ventaja en el ámbito laboral y académico de toda persona. En atención a ello, es ineludible la formación del inglés de forma oportuna y de calidad en todo el sistema educativo venezolano, haciendo énfasis en el dominio instrumental en el subsistema de educación universitaria.

Del mismo modo, la enseñanza del inglés al formar parte del currículo formal de todos los niveles educativos permite preparar a los estudiantes para que, a través de dicho idioma, puedan establecer lazos con otras culturas, en este caso de países cuya lengua oficial es el inglés, e inclusive en países hablantes de otras lenguas pero con el reconocimiento del inglés como lengua franca. Es por ello que fragmentos de información destacan el aprendizaje del inglés como una forma de **fortalecimiento de la cultura [4]**, tal cual se expresa a continuación:

Yo creo que el inglés al ser un idioma moderno que está siendo utilizado constantemente para todos los

ámbitos de la vida tanto cultural como académica (P2)

...y no solamente abordar la parte social y personal y demostrar que el hecho de hablar otro idioma nos da acceso a una cultura (P1).

Indudablemente, todos los seres humanos son modelados por la cultura en la que viven y se comportan. Por tanto, el aprendizaje de otro idioma no se trata solamente de aprender reglas gramaticales y vocabulario. Es necesario que se tenga conocimientos sobre la vida cotidiana de un lugar, sus costumbres y tradiciones. Entonces el conocer una lengua extranjera conlleva un aprendizaje sobre la cultura del país en el que se utiliza ese idioma. En este caso el inglés, se emplearía como lengua mediadora para la comprensión de distintas culturas y como puente para que, en el futuro, puedan comunicarse con hablantes nativos del inglés que vienen de los países con los que Venezuela tiene convenios y diversas relaciones bilaterales o de encuentro básico entre culturas.

Desde la información generada, los docentes y estudiantes expresan su opinión que deja ver la necesidad de formación del inglés y su ventaja para el **intercambio entre naciones [5]**:

Bueno yo creo que tendríamos más oportunidades de ampliar estudios, de intercambios entre naciones y de trabajo en el exterior (E1AEA)

Y hay muchos libros que consultamos de otros países (E1AEA)

Y ahora que tenemos este intercambio una cosa maravillosa que este sistema de intercambio con los Haitianos que también se puede sacar muchísimo provecho con ese tipo de cosas porque estamos siendo sujetos a la mezcla lingüística (P3)

Por su parte, como una manera de detallar lo que conlleva una formación en inglés instrumental surge la dimensión **Competencia Lingüística DCL**, entendiéndose por competencia las distintas capacidades

de poner en práctica los diferentes conocimientos, habilidades y valores de manera integral en las diferentes interacciones en las que se desenvuelven las personas para la vida en el ámbito personal, social y laboral. Entre tanto, poseer competencia lingüística tiene que ver con analizar contextos y situaciones comunicativas diversas, la utilización de la lengua, la comprensión y expresión empleada en cada acto de comunicación, entre otras funciones y estudios. Esto se demuestra a partir de los siguientes comentarios detallados:

La intención es que ellos enfrenten a un texto y tengan las herramientas necesarias para poder empezar a incidir en lo que está allí y eso se logra a través de una competencia lingüística (P3)

En inglés técnico o inglés instrumental requiere de una base lingüística bastante estable que requiere de un distinto espectro de redes semánticas, de vocabulario y otro tipo de cosas que, incluso unidades gramaticales (P3)

Esta información demuestra lo importante que es tener los conocimientos necesarios para identificar las características propias de la lengua hablada o lengua materna para interpretar y producir textos escritos adecuados, de manera que el aprendizaje de una lengua extranjera sea más rápido y efectivo. Y en el caso del inglés con fines específicos, se consideran en ventaja los aprendices que posean el reconocimiento de las reglas sintácticas de ese idioma.

En definitiva, la competencia básica en comunicación lingüística implica un conjunto de destrezas, conocimientos y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto de la comunicación. En el caso de la comunicación en lenguas extranjeras el desarrollo de esta competencia debe proporcionar destrezas básicas relacionadas con las habilidades lingüísticas como leer y comprender textos escritos en la lengua extranjera en estudio; por tanto surge de los datos el código **habilidades lingüísticas [6]**. Desde los informantes, la realidad se expresa así:



En el caso de los estudiantes de idiomas todos los procesos cognitivos van a estar implicados, ciertamente con mayor importancia, van a estar todas las habilidades cognitivas, lingüísticas (P2)

Leer y escribir son acciones que exigen el desarrollo de habilidades que permiten buscar, recopilar, seleccionar y procesar la información y que posibilitan a la persona ser competente a la hora de comprender y producir distintos tipos de textos con intenciones comunicativas diversas. Entre las habilidades lingüísticas tenemos las destrezas o procedimientos empleados para escuchar y comprender discursos diversos, así como la formulación de ideas propias a través de la lengua oral, también incluye las estrategias necesarias para regular el intercambio comunicativo, y las habilidades para leer y comprender textos.

Del mismo modo emerge el código **vocabulario especializado [7]** como una de las competencias lingüísticas que se deben fortalecer con el aprendizaje del inglés instrumental en la medida que este permita el conocimiento del lenguaje de la ciencia y de las diversas técnicas y profesiones. Al respecto, los informantes señalan lo siguiente:

Los alumnos se sienten más impulsados en aprender el inglés y familiarizarse más con todo lo que tiene que ver con los tecnicismos, manejar el vocabulario correcto para enriquecerse con la bibliografía nueva (P3)

Hay mucho vocabulario científico que ellos manejan en español. En este caso debe aprender a manejarlos en inglés (P1).

Por su parte, la formación en inglés instrumental, como elemento del plan de estudio de las universidades del Venezuela viene dada por la necesidad de acceder a textos escritos en inglés de la especialidad en estudio, y así lograr una competencia del inglés por razones prácticas o utilitarias. Por tanto, emerge la **Utilidad del Inglés Instrumental (DUII)** como otra dimensión de esta subcategoría, se conecta con las razones por

la cual el estudio de inglés instrumental puede ser aprovechado. Siendo una de ellas la **Interpretación de textos [8]**, desde este código la visión de los informantes se expresa así:

...la importancia de inglés instrumental es como le dije al principio que sepamos reconocer de qué habla un texto en inglés, interpretar bien... (EII1CP)

El uso de inglés instrumental a través del Currículo universitario proporciona una **utilidad profesional [9]**, al otorgar a los participantes facilidades de acceso a información de textos escritos en inglés. Por tanto, se puede decir que el inglés instrumental deriva de la necesidad de usar el lenguaje como una herramienta de éxito en la vida profesional. Nótese los comentarios al respecto:

Entonces yo comienzo a situaciones que podrían ocurrirle en la vida real en un futuro y ellos por qué es importante el inglés en su carrera (P4)

...el inglés I en la universidad debería tener como finalidad que el estudiante desarrolle capacidades, destrezas para poder leer y comprender textos en inglés que guarden relación con su carrera (P1)

...en el campo del inglés Instrumental sepa que son útiles porque yo veo que esa es la finalidad del II mostrarle al aprendiz/estudiante/alumno que esa serie de signos y símbolos lingüísticos que tú le estas dando tienen una utilidad profesional (P3)

Así el conocimiento de inglés instrumental en cualquier campo laboral fortalece al profesional en su quehacer cuando este requiera extraer información relevante que este en la lengua inglesa. De igual manera, la adquisición de inglés técnico o instrumental encuentra su utilidad en **la traducción en el campo laboral [10]** como lo indican los siguientes comentarios de los sujetos informantes:

...yo lo que necesito es que ustedes tengan las herramientas necesarias para reconocer cierto

vocabulario especializado para que sepan defenderse sepan reconocer categorías gramaticales muy puntuales sepan trabajar con sistemas de traducción un poco empírico (P3)

...porque yo les digo esta parte también se les puede presentar a ustedes el tener que traducir artículos científicos. Inclusive dentro de las referencias bibliográficas que ustedes usan y usaran para su trabajo de grado pueden conseguirse con referencias en inglés. Entonces es importante que ellos también sepan (P4)

...para nosotros es importante tener esta competencia porque lo que tiene que ver con estudios AHCCP o los mejores textos están en idioma inglés y se necesita extraer esa información (EII3IA)

Por consiguiente, el manejo instrumental de la lengua inglesa desarrolla la capacidad de transferir las ideas del inglés al castellano de manera correcta y precisa. Considerándose este proceso de transferencia de ideas de un idioma a otro como una habilidad provechosa en cualquier rama de estudio. Es por ello que se considera el dominio de esto como elemento útil para la **producción investigativa [11]**, expresándose en los siguientes códigos:

...yo les digo esta parte también se les puede presentar a ustedes el tener que traducir artículos científicos. Inclusive dentro de las referencias bibliográficas que ustedes usan y usaran para su trabajo de grado pueden conseguirse con referencias en inglés (P4)

Si demasiado importante incluso tan importante me han parecido estos dos niveles de inglés que a nivel de postgrado yo me dado cuenta que todo lo que es a nivel científico esas investigaciones, publicaciones científicas la mayoría vienen en inglés (EII1AEA)

...es fundamental, partiendo que las mejores investigaciones de la ingeniería en alimentos están en el idioma inglés (EII3IA)

...pues sabemos que la mayoría de las publicaciones que están saliendo, las investigaciones nuevas la literatura es en inglés (P3).

En esencia, la formación del inglés instrumental, desde los elementos emergentes implica una trascendencia en primera instancia en el fortalecimiento y crecimiento personal, segundo como fortalecimiento de la cultura, así como también implica el aprovechamiento del conocimiento del inglés como competencias básicas cognitiva, lo cual genera en los estudiantes una competencia lingüística para el vocabulario especializado y la comprensión e interpretación de textos específicos, en las diversas áreas de formación en cada carrera, lo cual sienta las bases para un proceso formativo de utilidad desde el inglés instrumental en el contexto de la UNESUR.

**Cuadro 5.**  
**Categoría Enseñanza del Inglés Instrumental**

N°	Código	Dimensión	Sub Categoría	Categoría
12	Enseñanza como acción integral	Concepción (DC)	Sujeto Docente (SSD)	Enseñanza del Inglés Instrumental (CEII)
13	Enseñanza como transferencia de conocimiento			
14	Enseñanza holística.			
15	Enseñanza sistémica y significativa.			
16	Enseñanza socio –pedagógica.			
17	Motivación para enseñar	Actitud (DA)		
18	Emoción al enseñar	Ética (DE)		
19	Interés por enseñar			
20	Compromiso al enseñar			
21	Responsabilidad al enseñar	Formación Docente (DFD)		
22	Graduado en el área			
23	Experiencia en la enseñanza del II			
24	Nula formación en pregrado de la enseñanza de II			
25	Expectativas de formación docente	Planificación (DP)		
26	Actividades de enseñanza y aprendizaje			
27	Objetivos Instruccionales			
28	Programas de inglés instrumental			
29	Talleres			
30	Traducción de textos			
31	Clase magistral			
32	Seminario			
33	Discusión guiada			
34	Preguntas y respuestas			
35	Practicas dirigidas			
36	Contrastación de idiomas			
37	Estrategias lúdicas			
38	Guías de apoyo		Recursos Instruccionales (DRI)	
39	Copias de textos técnico-científico del área			
40	Pizarrón			
41	Dramatización			
42	Material hemerográfico			
43	Material audiovisual y recursos tecnológicos			
44	Poca disponibilidad de recursos audiovisuales			
45	Evaluación diagnostica	Tipos de Evaluación (DTE)	Evaluación (SE)	
46	Evaluación sumativa	Técnicas de Evaluación (DTE2)		
47	Observación y producciones escritas			
48	Entrevista	Actividades de Evaluación (DAE)		
49	Traducción			
50	Reconocimiento de elementos sintácticos			
51	Talleres, búsqueda de información	Modalidades de Evaluación (DME)		
52	Evaluación cuantitativa			
53	Evaluación cualitativa			
54	Comunicador	Rol del Docente (DRD)		
55	Innovador			
56	Investigador			
57	Currículo integral	Apropiación Curricular (DAC)	Mediación Pedagógica (SMP)	
58	Currículo contextualizado			
59	Distribución del inglés instrumental en el currículo			
60	Asignación de unidades de crédito			
61	Currículo oculto	Mediación de Procesos Cognitivos desde la Enseñanza (DEPCE)		
62	Análisis de textos			
63	Comparación			
64	Comprensión de textos			

Nota: Portillo (2016)

En el análisis de los datos obtenidos surge la **Categoría Enseñanza del Inglés Instrumental CEII**, partiendo que la enseñanza se identifica como un proceso sistemático y sistémico en razón de su complejidad, en la cual se produce una relación entre la persona que enseña y el aprendiz, desde una mediación que tiene como fin potenciar la formación en los estudiantes, a través de la didáctica, y con apoyo en diversas disciplinas del conocimiento.

En atención con lo expuesto, es oportuna la definición de Ferreiro (2010) donde concibe la enseñanza “como una actividad que se desarrolla en el seno de la cultura humana, con el propósito de formar y asistir a los estudiantes en el transitar por los saberes y el conocimiento” p. (23). Desde esta perspectiva el proceso de enseñar asume la condición de conector entre la cultura y el sujeto que aprende, para lo cual se necesita de una acción que induzca científicamente el proceso de formación.

Asimismo, Posner (2001), refiere que el enseñar es un arte que exige tener claro para donde se va, como aprende y se desarrolla el estudiante, que tipo de experiencias son más pertinentes y eficaces para la formación y el aprendizaje, y con qué técnicas y procedimientos es más efectivo desarrollar el proceso. En esencia, la estrecha conexión entre lo que se enseña y lo que se aprende, tiene como elemento mediador al docente, el cual requiere de herramientas pedagógicas y didácticas para que el acto de enseñar tenga el impacto esperado en los receptores.

La enseñanza se concibe para Sarmiento (2009), “con una acción o situación en la que determinados procesos son potenciados y favorecidos mediante condiciones especiales, y entre dos personas, este proceso potencia el desarrollo cognitivo en el aprendizaje de destrezas, y en la apropiación de conocimientos científicos” p. (12)

Los fundamentos anteriores tiene como elemento protagónico al docente, es así como el proceso de enseñanza se asiste del docente mediador, y se conecta con el proceso de aprendizaje en los estudiantes, en

asocio con el currículo, con apoyo de la pedagogía y de la didáctica en pro de gestionar un proceso de formación con impacto y relevancia social.

Por tanto, la enseñanza es en gran medida una auténtica creación donde la persona que enseña, da lo mejor de sí para la construcción ideal que se conecte con la forma como aprende el estudiante para lo cual es necesario lo referido por Rodríguez (2007) quien señala que el docente debe aprovechar las experiencias cotidianas, la curiosidad, el deseo de saber más y de saber hacer, la creatividad y la necesidad de reflejar vivencias, para reafirmar y consolidar hábitos y habilidades mediante actividades productivas que le permiten al estudiante representar la realidad con infinita libertad.

En la enseñanza del inglés del inglés instrumental, el profesor universitario da lo mejor de sí en su rol de aplicación, pues su eficacia tendrá un impacto en la formación de los futuros egresados. Esta enseñanza, pues, se enfoca en los intereses de los estudiantes de acuerdo con las disciplinas que estudian. Para Bracaj (2014) el propósito es ganar y desarrollar conocimiento y habilidades por medio del inglés, en virtud de que tienen que realizar una tarea en esa lengua, la cual está vinculada con el campo profesional de los estudiantes. Por tanto, el docente debe considerar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en concordancia con lo planteado en el modelo transaccional constructivista aplicado a la enseñanza de y aprendizaje de las lenguas extranjeras.

Desde la perspectiva constructivista la enseñanza es considerada según Coll (1990) como una tarea a través de la cual un sujeto docente, a través de estrategias de enseñanza, intenta ayudar a uno o más estudiantes a construir la comprensión, competencias y actitudes referidas a la realidad. De ahí que la enseñanza se concibe como un proceso interactivo de acción pedagógica, mediante el cual se diseñan estrategias y se crean situaciones de aprendizajes acordes con los conocimientos previos, intereses, necesidades de los aprendices.

Por esto, en la actualidad para Ferreiro (ob.cit), se considera que el papel del docente en el acto didáctico en pro del proceso de enseñanza es básicamente proveer de recursos y entornos diversificados de aprendizaje a los estudiantes, asimismo, propiciar el estímulo cognitivo para que se esfuercen, dar sentido a los objetivos de aprendizaje, y destacar su utilidad, de igual manera, orientarles en el proceso de aprendizaje, así como el desarrollo de habilidades expresivas, comunicacionales y cognitivas.

En este sentido, el docente en su rol de mediador debe inducir un asesoramiento de manera personalizada en la planificación de tareas, trabajo en equipo; no obstante, a lo largo del tiempo ha habido diversas concepciones sobre cómo se debe realizar la enseñanza, y consecuentemente sobre los roles de los profesores y sobre las principales funciones de los recursos educativos, agentes mediadores relevantes en los aprendizajes de los estudiantes.

Desde la docencia universitaria, la experiencia de enseñar implica una visión compleja, porque en ella interactúan infinidad de elementos, además que su campo de acción es la educación para adultos o como se ha denominado la formación andragógica, estas manifestaciones, permiten poner en evidencia lo propuesto por Adell (2011) quien indica:

El significado de la docencia universitaria en realidad se podría resumir en una palabra: la profesionalidad. Un buen docente universitario es un gran profesional. Eso tiene un sentido especialmente relevante. Con una palabra quiere decirlo todo, pero, parece que eso de que la profesionalidad es, por un lado la eficacia, y por otro la eficiencia, no acaba de aclarar el núcleo fundamental de una buena docencia. (p. 96)

Desde esta óptica, la enseñanza en espacios universitarios, ostenta una responsabilidad, debido a que en el campus universitario se desarrollan clases que conducen a la generación de la formación profesional de otros sujetos, en razón de ello, implica un proceso efectivo, donde se integre en la labor del docente universitario la eficacia y la eficiencia del mismo, donde se



manifieste el desarrollo tanto del docente universitario, como del estudiante que se encuentra en su formación profesional, estas complejidades constituyen una fusión de situaciones que se desarrollan día tras día en la cotidianidad de formación de futuros profesionales.

Al respecto, es importante que se asuma como docente una actitud propia como formador en contexto universitario, porque en función de ello, se administra esa labor, por tanto el desarrollo de las relaciones en la docencia universitaria, permite la conjugación de diversos aspectos, de los cuales se considera, el hecho de promover una reflexión, en relación, en principio a la formación que posee el docente universitario y como este docente, llevará en la práctica la misma, es decir, como mediante su formación se dará paso a evidencias que constituyan una formación significativa en el contexto profesional, de manera que esas opciones constituyen la realidad de un contexto universitario cuyas situaciones promueven un intercambio de saberes a fin de generar una verdadera formación, no sólo de pensamiento, sino de acción profesional.

En la labor de la enseñanza de inglés instrumental en el contexto universitario convergen aspectos de suma importancia como el conocimiento del idioma inglés, la formación pedagógica, la responsabilidad, el análisis de necesidades de aprendizaje de los participantes, así como las estrategias de enseñanza utilizadas para que estos logren alcanzar los objetivos propuestos. Asimismo, el desarrollar en ellos habilidades y destrezas de comprensión lectora útiles para su carrera profesional.

Entre los aspectos constitutivos de la categoría enseñanza de inglés instrumental, se destaca la **subcategoría sujeto docente [SSD]** desde una visión holística e integral, el espacio educativo universitario es un lugar de confluencias de sujetos, quienes con su actividad cotidiana lo construyen día tras día, y donde emergen diversas situaciones asociadas al individuo que enseña, a ese ser humano que busca dar razón a lo que hace en confluencia

con la sociedad en la cual se desenvuelve como individuo, con su propia historia personal, múltiples demandas sociales y una cultura que a diario demandan de este sujeto una participación que le aproxime a la invaluable labor de formación de otros sujetos, y la repercusión que tan noble actividad laboral tienen en el colectivo social.

Para Ferreiro (ob.cit), el sujeto que enseña no es sólo un trabajador, es a la vez una persona, es un ser humano que estructura sus propios conocimientos, sus recursos y estrategias para resolver diariamente la problemática que se le presente en el espacio educativo común del aula y cualquier otro espacio formativo, es un sujeto que integra en la actividad docente sus necesidades personales como ser humano, así como la prioridad de establecer orden y enseñanza. En su esfuerzo cotidiano pone en juego su sobrevivencia económica, su satisfacción y realización, así como su bienestar y seguridad mental y física.

Este sujeto vive con riesgos la acción mantenerse en un espacio profesional, el contar con un status, con un modo de vida, con su futuro, y con una identidad profesional. En esencia, este sujeto docente es un individuo con múltiples temores, con un plano ideológico que le lleva a actuar de diversas formas y le aproximan a ser un protagonista de un ideal de formación, o el complemento de un sistema educativo con evidentes y cíclicas debilidades.

El sujeto docente, requiere introducirse en la vida cotidiana de los espacios universitarios, en el ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, modalidades y expresiones concretas. Es mediante su desempeño y su acción que los sujetos se construyen a sí mismos y a la institución. Bajo esa concepción el trabajo del docente universitario, es un espacio de múltiples negociaciones cotidianas caracterizado por condiciones, por fuerzas y por las alianzas cambiantes dentro de la estructura educativa. Su operatividad constante busca el consenso en los grupos, en la universidad, y en particular en la relación profesor - estudiante, donde se acuerdan normas, y se

fortalecen saberes, valores, historias personales, expectativas profesionales, proyectos de vida y sentimientos.

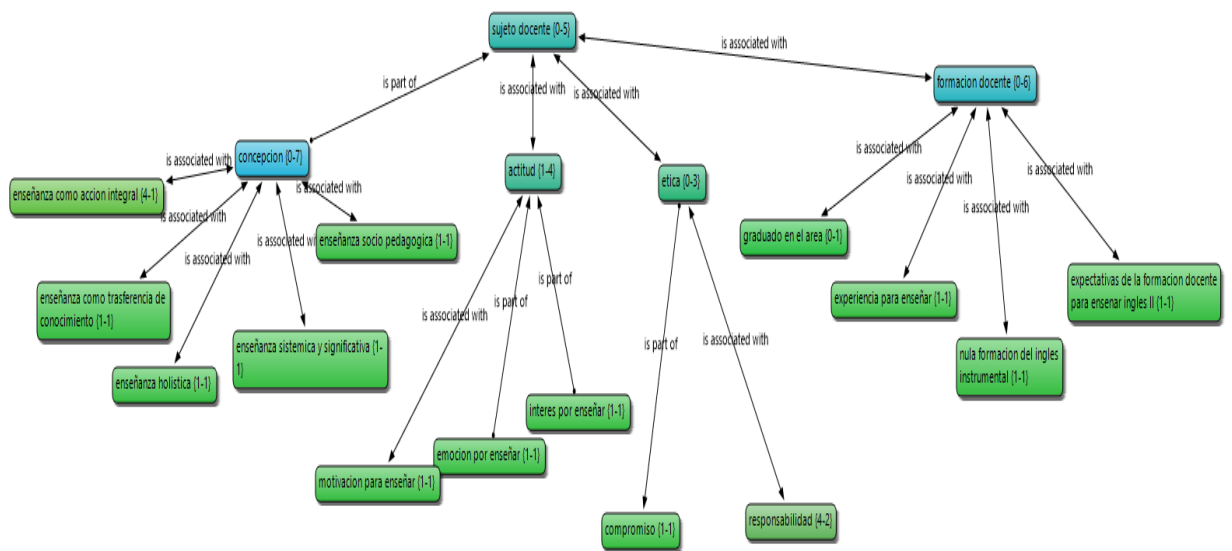
Muchas veces el docente experimenta su práctica y mediación pedagógica desde la enseñanza con un sentimiento de soledad, vive lo que hace desde un espacio íntimo, privado, y personal. Pero realmente no está solo en el proceso formativo, siempre está en permanente relación con el otro, una bidireccionalidad constante con los estudiantes, la gerencia universitaria, colegas, y con la sociedad en general, todo ello en razón de lo que representa el sujeto docente universitario en la sociedad.

Este individuo docente, es un constructor perseverante de una enseñanza que pretende ser diferente y eficiente, pero para ello en palabras de Rodríguez (2007) este sujeto, "...debe innovar permanentemente su actuación pedagógica, que la mejore, y se convierta en un ser activo; que aplique, y realice diagnósticos permanentes, y busque el mejoramiento constante de lo que hace, y su profesionalización en el campo educativo" (p. 13).

En contexto de la enseñanza del inglés instrumental, el sujeto docente debe aplicar sobre mediaciones pedagógicas caracterizadas como dinámicas, cambiantes, que se transformen, se reconstruyan y se resinifiquen, para lo cual se requiere un sujeto docente en el contexto UNESUR, que se represente a sí mismo como transformador acucioso de su enseñanza, que pueda detectar puntualmente sus dificultades, sus errores y sus aciertos, a fin de redimensionar su quehacer educativo permitiéndose dar respuesta a las interrogantes que surjan de sus aplicaciones educativas desde sus reflexiones, y desde su reconocimiento como persona que realiza una labor en constante reconstrucción.

Para la investigadora, este sujeto docente que enseña inglés instrumental de acuerdo con las características del contexto UNESUR, experimenta la urgente necesidad de ser significativa en sus mediaciones, pues la universidad requiere de profesionales docentes con la suficiente actitud para encarar la

labor mediacional, y las carreras universitarias del contexto así lo requieren. Asimismo es importante un sujeto docente UNESUR, con la suficiente motivación y estímulo para formar a otros, un mediador consiente de sus debilidades y fortalezas, un sujeto que inspire mediaciones humanistas, para que su rol tenga repercusión en la sociedad del contexto, y sobre todo un sujeto docente que edifique las bases de una formación en los estudiantes, con las suficientes fortalezas cognitivas para que su labor de aprendizaje ostente el valor real como futuro egresado universitario UNESUR.



**Gráfico 2. Sub Categoría: Sujeto docente**

Desde esta subcategoría emerge la **Dimensión Concepción [DC]**, y tiene que ver con las ideas básicas del sujeto docente ante la enseñanza del inglés instrumental, atendiendo los procesos cognitivos presentes en los sujetos que aprenden. En este sentido, la concepción de la enseñanza del inglés instrumental en los sujetos vinculantes es detallada por los informantes en contexto como una **enseñanza de acción integral [12]**. Esta se devela, como la acción formativa contentiva de elementos particulares que le

caracterizan y que aplican como un todo, reconociendo sus partes constitutivas para la concreción total del proceso. Esta enseñanza en palabras de uno de los informantes se destaca así:

Para mí la enseñanza del inglés instrumental es un proceso integral, en el cual se transfieren ideas actitudes, conocimientos, como partes del todo.(P1).

En el caso del inglés instrumental además de considerar la comprensión de textos y extraer la información yo pienso que también debería ser tomada en cuenta un poquito lo que es la expresión oral para que sea integral (P5)

Vista la enseñanza del inglés instrumental como un todo o como proceso integral, infiere reconocer sus partes para el desarrollo adecuado del proceso mediacional y un impacto formativo cónsono y pertinente en atención al nivel universitario.

Asimismo se destaca el código, **enseñanza como transferencia de conocimientos [13]**, para los informantes, la enseñanza implica una trasposición de ideas y aptitudes reconocidas como conocimientos, y se destaca así:

En el proceso de enseñanza se transfieren conocimientos, ideas, aptitudes...La enseñanza implica un conjunto de experiencias que debemos dar a conocer a los estudiantes... (P1)

...en un contexto motivacional donde los estudiantes se muestren perceptivos al conocimiento que estamos nosotros tratando de compartir con ellos (P3)

Que se asuma el aprendizaje como transferencia implica la conexión total entre las experiencias de docentes y estudiantes en la concreción de la mediación. Las ideas, conceptos, saberes son reconocidos por los sujetos y conforman un entramado de posibilidades que se convierten en formación y

que deben aprovecharse en la enseñanza del inglés instrumental. De igual modo uno de los sujetos docentes concibe la **enseñanza holística [14]** como lo indican sus opiniones:

...pero también el proceso de enseñanza se puede denominar holístico que incluye todas las cantidades de recursos, una cantidad de información personal que va más allá del aula y también un conjunto de experiencias que nosotros debemos dar a conocer a nuestros estudiantes (P1)

La enseñanza es conducente a que el estudiante termine siendo responsable de su proceso de aprendizaje, que yo pienso que ese es el objetivo que nosotros tenemos que lograr. Entonces estaremos haciendo una formación holística (P1)

En este sentido se concibe el proceso de enseñanza holística cuando se logra abarcar todos los ámbitos de la vida del estudiante y alcanzar que este asuma su responsabilidad y autonomía ante el aprendizaje. Otra de las concepciones sobre el proceso de enseñanza y en este particular de la enseñanza de inglés instrumental en la UNESUR es la **enseñanza significativa [15]**, la cual se extrae de los datos de un informante mediante el siguiente fragmento:

Para mí el proceso de enseñanza del inglés como estudiante en el caso este como lengua instrumental se puede abordar desde el punto de vista de lo que es significativo para el estudiante. (P2)

Del mismo modo se extrae la opinión de un docente sobre la enseñanza de inglés quien la concibe como aquella que abarca la parte social del estudiante. De allí surge como código la **enseñanza socio pedagógica [16]** como se evidencia en el siguiente comentario:

...y eso también lo defiendo el enseñar el inglés de una manera socio pedagógica (P3)

Para los sujetos docentes el proceso de enseñanza reviste de una cantidad de factores que la constituyen como un proceso integral, donde además de la transferencia de conocimientos por parte del docente, se pueda abarcar la formación de los estudiantes desde un plan holístico. Asimismo es considerada como un proceso sistémico, que se valoren las necesidades e intereses de estos para que pueda considerarse como enseñanza significativa y que a su vez incluya el aspecto social.

Por otro lado, surge la **Dimensión actitud [DA]** considerándola como un aspecto importante en la labor de enseñar, la cual debe figurar la buena disposición y actitud positiva ante la misma. El siguiente comentario de un docente destaca la **motivación al enseñar [17]** y la **emoción al enseñar [18]** lo cual se evidencia en esta reflexión:

Bueno yo recuerdo mucho una anécdota había un profesor mío que él nos decía que nosotros los profesores debemos enseñar y debemos motivar durante el proceso de aprendizaje y sentir emoción al enseñar. (P1)

...el facilitador que realiza o que está a cargo de este proceso de enseñanza...debe motivar y de alguna manera desarrollar estrategias de aprendizaje en los participantes de este proceso (P2)

Estos indicadores dan cuenta de la labor satisfactoria que es la enseñanza y que todo la persona que se insiere en esta labora debe tener el **interés por enseñar [19]** como lo expresa a continuación un sujeto docente:

...y es algo que me gusta y es algo que el estudiante agradece si ve que el profesor tiene interés (P1)

Asimismo se agrega en el análisis de datos la **Dimensión Ética [DE]**, desde el punto de vista educativo, el aporte de la ética se concibe desde la creación de condiciones para que el docente se prepare intelectual y afectivamente para el tipo de acción que va a emprender, pues le es

necesario aprendizajes cognoscitivos específicos para el desarrollo de una actividad crítica sobre el mundo y su práctica pedagógica, de un modo tal que lo habilite para una actuación junto a otros seres humanos en el proceso de formación.

Así la ética aplica desde el reconocimiento y la incorporación de los elementos que favorecen una práctica comprometida cognoscitiva y afectivamente por medio de una constante reflexión sobre la misma práctica. Por tanto, producto de la indagatoria se evidencio **compromiso por enseñar [20]** en el siguiente fragmento:

Pero sentía que en muchos de ellos no se cumplía con el objetivo que se planteaba uno como docente. (P4)

Y es precisamente en la actuación docente, donde la ética adquiere su valor natural, la cual debe ir en vía de la construcción ideal del docente que tiene como responsabilidad, la vital e importante tarea de formar a otro. De allí surge el código **responsabilidad por enseñar [21]** tal cual se expresa a continuación:

...el facilitador que realiza o que está a cargo de este proceso de enseñanza tiene la necesidad, la obligación y responsabilidad de tener la formación para poder llevar a cabo este proceso (P2)

Para la investigadora no se puede concebir la existencia de un docente sin la suficiente solvencia moral, sin ella con qué autoridad, seguridad personal y tranquilidad emocional puede dirigirse un docente a sus estudiantes demandando probidad, honradez, justicia, sinceridad, austeridad y, en general buena conducta de acuerdo a las normas establecidas por el estado y las establecidas por la comunidad universitaria donde se desenvuelven.



Para finalizar con las dimensiones que agrupa la subcategoría de sujeto docente se presenta la **Formación Docente [DFD]**, que es vista como un aspecto imprescindible en el ámbito de la educación universitaria dada por la preparación constante del profesorado no solo en una disciplina específica del saber sino en la formación de estrategias de enseñanza. Por tanto, la formación y asunción de nuevos saberes así como la adaptación a la tecnología, es una forma estratégica que el docente debe asumir como herramienta praxiológica y útil para encarar los cambios y transformaciones que se experimenta en este subsistema de la educación venezolana. En este sentido debe ser un docente **graduado en el área [22]** tal como opina un docente informante:

...y debe ser un profesional graduado en el área de la educación de idiomas y si no tener su profesionalización docente... (P1)

También, se destaca como uno de los códigos de esta dimensión la **experiencia en la enseñanza de inglés instrumental [23]** destacándose de la siguiente manera:

... yo pienso que mientras que el profesor tenga experiencia y formación adecuada pueda aprovechar esas tecnologías que conoce para obtener los mejores resultados de los estudiantes que tienen a su cargo (P2)

Sin embargo, en el caso de la UNESUR en la información recolectada se evidenció en algunos docentes una **nula formación de inglés instrumental [24]** en sus estudios, véase algunos testimonios al respecto:

Pero si estuve un año aquí en la universidad trabajando tratando de adaptarme y aprendí que uno entra a dar clases a la universidad sin tantos conocimientos de inglés instrumental.... (P4)

...Uno no ve Inglés instrumental en la carrera uno ve el inglés de manera, más amplio ósea para hablar el idioma... (P4)

...en mi pregrado no vi esa parte de inglés instrumental. No, la vi, entonces es como uno crearse como la idea de lo va hacer, pero siempre

está la pregunta, si estaré en lo correcto. Si será esto lo que amerita en lo que es el inglés instrumental (P5)

Dada esta situación emerge el código de **expectativas de formación docente [25]** como resultado de una falta de orientación en dirigir los cursos de inglés con propósitos o fines específicos, manifestando como expectativas de formación lo siguiente:

...Pienso que es indispensable que los nuevos ingresos deben ser orientados. Porque uno puede tener el conocimiento del idioma pero como lo voy a hacer llegar a esos muchachos. Entonces en ese sentido debe haber esa orientación en todos los programas (P5)

Y venía trabajando de la manera tradicional pero en vista de ver los resultados. No es que tenía muchos reprobados. ...Y por eso uno necesita actualizarse y uno necesita ser orientado al entrar a dar clases. (P4)

En este sentido la participación de la universidad debe ser activa en atención la inducción y desarrollo de programas de formación para docentes en su rol de mediación en los cursos de inglés instrumental. Del mismo modo, el sujeto docente participa en la planeación, desarrollo y evaluación de su propia formación, sistematiza sus experiencias desde la práctica pedagógica a fin que se genere un proceso formativo autogestionario. Así, es conveniente que los cursos de inglés con fines específicos un punto importante sea el entrenamiento del docente, el cual debería ser considerada entre otros aspectos la formación especializada en términos técnicos de acuerdo a las diferentes áreas de estudio.

Ahora bien, para dar continuidad con el análisis de esta categoría se destaca la **Subcategoría Didáctica [SD]**, la cual cobra especial interés, y se destaca como la teoría de la enseñanza, la misma, centra su atención en llevar a la práctica, elementos teóricos que permiten sistematizar tanto a la enseñanza como el aprendizaje, se detalla como una ciencia de orden

racional, donde se manifiesta el compromiso de situaciones que surgen de la comprensión del currículo, la realidad cotidiana y las intencionalidades del profesor que aplica estrategias en los espacios áulicos enmarcadas en la didáctica como dimensión para formar a otros. De manera que la didáctica es la disciplina mediante el cual el currículo se operativiza, y de esta forma lograr un impacto tanto en el proceso de enseñanza, como de aprendizaje.

La didáctica para Sacristán y Gómez (2001), es una ciencia de relación entre la acción y la reflexión, desde esta perspectiva, la acción conduce a la determinación de elementos sistemáticos que promuevan el desarrollo del acto pedagógico, donde incida de manera insistente la formación del docente, y es reflexión porque en medio de la acción, se evidencia el hecho de valorar el impacto de esas herramientas estratégicas seleccionadas por el docente, se determina en ese proceso reflexivo si de verdad son ideales para su operatividad en la realidad, de manera que la complejidad de la didáctica, centra su atención, en prestar curiosidad a generar un equilibrio entre la teoría y la práctica, en pos de un aprendizaje con evidente impacto operativo.

Las manifestaciones de la didáctica, son complejas, porque su comprensión, en torno a la teoría y la práctica se fusionan en razón de evidencias científicas, al respecto, Medina (2012) sostiene:

Al ser una ciencia, la didáctica posee un objeto formal y uno material, el primero puede ser definido como el enfoque con el cual se observa al objeto material. Este último hace referencia al proceso de aprendizaje y enseñanza. En cambio el objeto formal puede ser identificado con las diversas estrategias y métodos que se utilizan en el proceso. (p. 56)

Tal como se puede apreciar, en esa constitución teórica y práctica, se define mediante opciones formales y materiales, porque lo formal es aquello que atiende a nivel general los requerimientos de la didáctica, es decir, sería ese conocimiento teórico que se formula mediante el abordaje conceptual, donde se manifieste el compromiso de acciones, y de esa manera lograr un impacto en el posterior desarrollo material, el cual hace referencia a

elementos de orden operativo, como es el caso de las estrategias que guiaran tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, es la didáctica, la ciencia con mayor repercusión a nivel práctico, dado que su perfeccionamiento se comprueba a diario en los escenarios educativos.

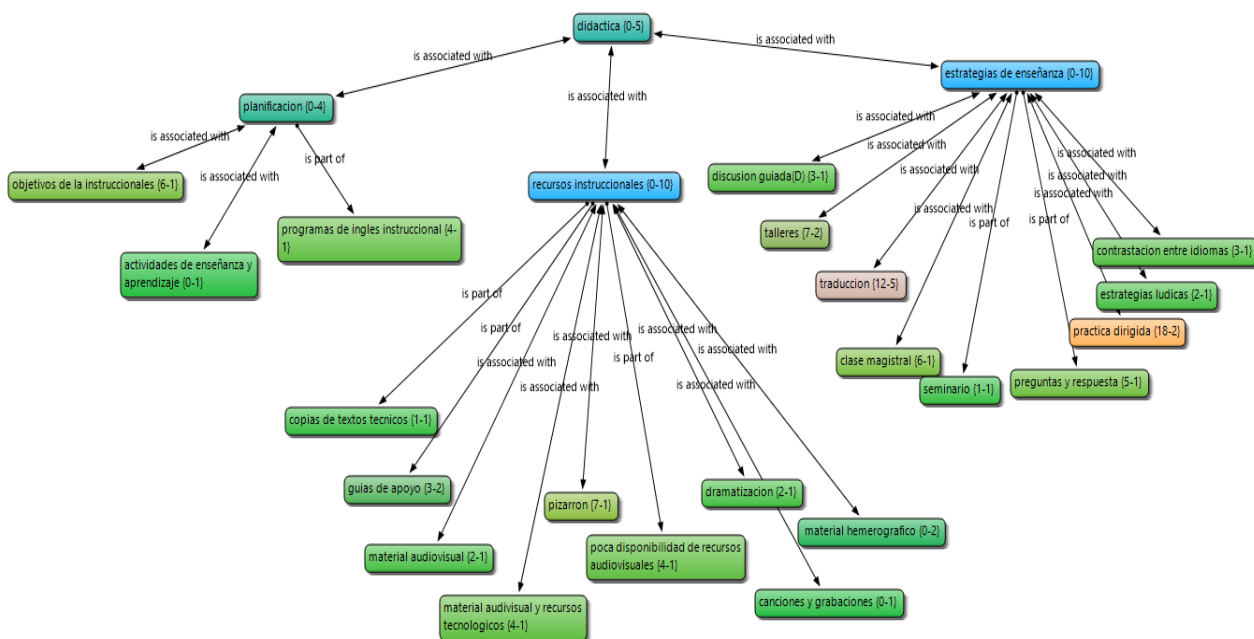
En contextos universitarios, la didáctica, refiere el hecho de guiar los procesos básicos de la enseñanza y el aprendizaje, es decir asume un valor didáctico el profesor de un área de conocimiento adecuada con impacto en un aprendiz, porque los mismos demuestran la necesidad de ser referidos, para alcanzar el desarrollo de la misma, al respecto Guillen (2011) propone: “Mediante esta ciencia se intenta organizar y argumentar las técnicas de la enseñanza. Para ello suelen distinguirse por un lado el alumno y el docente, y se le suman el currículo y el contexto en el que se aprende” (p. 148), tal como se logra apreciar, el nivel organizativo de la didáctica, es uno de los caracteres que hace que la misma sea considerada como ciencia, en contextos universitarios esta didáctica debe operacionalizarse para que conecten con las necesidades de formación de los futuros profesionales, atender los niveles cognitivos y validar acciones a diario la diversidad y complejidad universitaria.

En la realidad didáctica de la enseñanza del inglés instrumental, la labor del docente es determinante, pues las construcciones que se hacen en pro de la formación de los estudiantes universitarios, pasan por la apropiación de un desarrollo didáctico del aula de clase, así como de los recursos instruccionales, lo cual imprime un valor determinante, pues permiten la conexión cognitiva entre los saberes y conocimientos que se pretenden inducir desde las mediaciones pedagógicas que realiza los profesores en la enseñanza del inglés instrumental.

Asimismo la apropiación de los recursos tecnológicos por parte del especialista en la enseñanza del inglés, potencia la didáctica y permite tener en su haber pedagógico un sinfín de acciones didácticas que potencian su labor en los diversos espacios de formación (aula de clase, bibliotecas), en

fin, en los espacios necesarios para la consolidación de una didáctica activa que posibilite tal cual lo indica De Zubiria (2007), una conexión idónea entre la enseñanza y el aprendizaje en atención a los criterios de mediación, las experiencias particulares, el entorno de aplicación, y la inducción reflexiva necesaria para ordenar cognitivamente la mediación en la formación de estudiantes universitarios en el contexto de la UNESUR.

En consecuencia, la didáctica, es uno de los elementos donde se evidencia el compromiso del profesor en la mediación, porque es en este marco, donde se logra entender que para lograr el desarrollo de la misma, se debe comprender inicialmente que se trabaja con un grupo de individuos, en todo caso, con seres humanos, que poseen sentimientos, actitudes y que desean que sus expectativas sean atendidas, es fundamental que en ese contexto se aprecie el trabajo del docente que enseña inglés instrumental, pero también del estudiante, es decir, reflejar el trabajo en equipo, como una manifestación de compromiso, propuesta desde la interacción diaria y de la comprensión del aula de clase, pues se requiere de la sinergia necesaria para que profesor y estudiante, den lo mejor de sí en la consolidación de la meta formativa en atención a la enseñanza del inglés instrumental.



**Gráfico 3. Sub Categoría: Didáctica**

Adicionalmente, como un elemento constitutivo de la didáctica surge la **Dimensión Planificación [DP]** que incluye realizar una jerarquización de todas las necesidades que requieren ser cubiertas para alcanzar las metas trazadas. Por tanto, se concibe este elemento de suma importancia en el marco de fijar los objetivos a alcanzar mediante los cursos de inglés con fines específicos. A propósito de esta situación los docentes manifestaron en relación a las **actividades de enseñanza y aprendizaje [26]** lo siguiente:

...creo que todo profesor que tenga experiencia y conocimiento en la didáctica...

...puede planificar de acuerdo las actividades de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las dificultades que se enfrenta con los estudiantes. (P2)

Entonces uno se da cuenta que bueno uno lo planifica actividades de aprendizaje para desarrollar cierto proceso cognoscitivo pero a medida que transcurre el tiempo uno se da cuenta que necesita aplicar otra estrategia. (P4)

En este sentido la planeación de toda acción instruccional amerita el cumplimiento de los objetivos propuestos, y de ser posible sumar actividades que conlleven una intencionalidad pedagógica en varios aspectos, incluso que desarrollen habilidades y destrezas cognitivas en los participantes. Al respecto de los **Objetivos instruccionales [27]** de inglés instrumental en el contexto de la investigación, un sujeto informante manifiesta lo siguiente:

...bueno yo pienso que nosotros tenemos un plan de actividades, para nadie es un secreto que ese plan nunca se lleva acabo de manera rigurosa es más soy partidario que no es conveniente porque los momentos de clases suelen ser muy diferentes, muy circunstanciales. (P1)

Otro comentario relacionado con los objetivos instruccionales surge en la entrevista con uno de los estudiantes informantes quien manifiesta que su docente presenta el objetivo instruccional de manera explícita al iniciar con el desarrollo del curso.

Él nos explicó que era lo que quería que lográramos al final y la importancia del inglés instrumental es como le dije al principio que sepamos reconocer de qué habla un texto en inglés (EII1)

Con base en lo expresado por el docente informante en el contexto de la indagatoria se evidencia que medianamente se cumple con los objetivos propuestos en el programa diseñado para cubrir las unidades curriculares para los cursos de inglés I y II, quien deja claro que se debe realizar un plan de actividades flexible y contextualizarlo de acuerdo al desarrollo de las clases. No obstante, este debe ir en favor de cubrir los objetivos instruccionales de este tipo de cursos. Tal es el caso de cubrir todos los contenidos de Inglés I para que el estudiante curse favorablemente el curso de inglés II.

En relación a los **programas de inglés instrumental [28]** en la UNESUR los docentes expresaron lo siguiente:

Si bien estos programas poseen información que resulta valiosa para los estudiantes al momento de iniciar el aprendizaje de una lengua considero que no son los suficientes puesto que no se involucra de manera integral con el perfil del egresado, razón por la cual considero que debería estar más orientado a la comprensión lectora más que a la gramática esa es una opinión que tengo al respecto (P1)

De hecho el programa está más enfocado por objetivos entonces cumplir más los objetivos claro y las competencias pero es más hacia la comprensión lectora este de ingeniería también fue diseñado así como decir más a la parte de traducción (P4)

En este sentido se evidencia que estos docentes no están conformes con el programa que utilizan para desarrollar las unidades curriculares de Inglés I y II. En atención a la información recolectada, se aprecia una visión de escasa estimación del curso inglés instrumental, pues es visto como un complemento curricular, y no como una herramienta formativa que tendrá un impacto en la formación del futuro egresado UNESUR.

Así, el programa de un área determinada supone ser entre otras cosas una descripción clara de los propósitos, objetivos y contenidos del curso, presentándose de manera organizada y secuencial, a fin que pueda ser implementado por el docente. Así pues, su elaboración se vincula de manera muy estrecha sobre la base de algún enfoque o método de enseñanza y por ende, en el desarrollo de habilidades y/o destrezas que contemple su estructura.

Por su parte se origina de la recolección de datos la **Dimensión Estrategias de Enseñanza [DEE]** concebidas como las acciones intencionales que implementan los docentes en sus prácticas pedagógicas.



En el contexto los docentes que imparten inglés instrumental manifiestan utilizar diversas estrategias de enseñanza. Una de las más utilizadas en la clases de acuerdo con sus testimonios son los **Talleres [29]** considerándolos como ejercicios prácticos realizados por los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Tal como se evidencia en los siguientes fragmentos:

... los talleres prácticos en el aula se abordan con bastante frecuencia porque han demostrado ser más efectivos (P1)

...uso talleres en clase que hago inmediatamente que doy mi clase les preparo material para que lo hagan allí. (P5)

...y en tercer lugar tenemos las clases de tipo taller, que son estas clases orientadas a la práctica constante de lo que se ha hecho en clases anteriores y los estudiantes se van a organizar en grupo y van a realizar la práctica del ejercicio (P2)

Otra muy generalizada en el contexto en estudio es la **Traducción de textos [30]** que se realiza con la intención de ayudar al participante en el desarrollo de técnicas de traducción y así tener la habilidad de transferir las ideas del inglés al castellano en un estilo correcto, apropiado y conciso. Tal cual se expresa a continuación producto de las entrevistas, se evidenció en la observación participante:

...uso la interpretación de ideas por medio de la traducción que es fundamental como aspecto que se supone que ellos deben manejar, por ejemplo, se llama la literalidad lingüística, la adecuación, el cargo asimétrico, cargo aproximado en la incorporación de estrategias que hemos previamente discutido y que ellos deben poner en práctica en la traducción eso básicamente (P1)

Entonces trato de darle un poco esas técnicas que uno ha aprendido para hacer una

traducción correcta. Tratar de leer, identificar esas palabras que uno no conoce y así ir teniendo conocimientos de nuevas palabras (P4)

Luego de haber hecho el análisis morfológico y sintáctico a ese texto lo que quiero es que lo traduzcan al castellano (OBP3)

Actualmente la traducción se observa como una técnica ampliamente utilizada en las prácticas educativas del contexto en estudio. Por tanto se reconoce su efectividad específica en la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras en área técnico- científicas, debido a que en estos estudiantes surge la necesidad de leer eficientemente artículos, manuales entre otros también incluye documentos relacionados a las ingenierías y aplicaciones industriales como contratos, reportes y análisis de pruebas y catálogos comerciales; por tanto se considera la actividad de traducción de estos textos una herramienta pedagógica importante en un programa de inglés instrumental.

De igual manera, otra de las estrategias de enseñanza de utilización común en las clases de inglés instrumental son las **clases magistrales [31]**, tal como lo expresan los informantes:

En el caso del inglés instrumental uso en primer lugar las clases magistrales que van hacer generalmente dictadas cuando se refieran a temas gramaticales o a temas puntuales, por supuesto estas clases también involucra la participación de los estudiantes en el caso que tengan alguna inquietud. (P2)

Tomo muy en serio la parte conductista en las clases magistrales porque bueno si doy clases magistrales. (P3)

...primero comienzo con una clase magistral con la parte gramatical sí. Desde lo más básico para que ellos comiencen a reconocer cada parte de una oración y una vez que ya ellos

tengan aprendido oh digamos que aprendan a reconocer cada una de estas categorías o partes gramaticales (P4)

En la enseñanza del inglés instrumental, las clases magistrales como estrategia son consideradas por los docentes facilitadores. Esto les proporciona una seguridad cognitiva y llevan la facilitación del curso a conectar con un modelo medianamente conductista que alienta una clase dirigida magistralmente por el docente, con escasa participación de los estudiantes. Desde la didáctica aplicada, las clases magistrales en situaciones de aprendizaje práctico deben considerarse con mayor actividad. No se concibe la enseñanza del inglés sin la interacción necesaria para organizar cognitivamente las ideas de los estudiantes y las necesidades formativas que requieren como egresados universitarios.

Por su parte, un docente también desarrolla los **seminarios [32]** como estrategia en el desarrollo de las clases de inglés instrumental. Tal como lo expresa al conversar sobre las estrategias de enseñanza que utiliza:

...en segundo lugar están las clases estilo seminario en la que se le pide a los estudiantes investigar sobre un tema o leer a algún tema (P2)

Asimismo, **la discusión guiada [33]** se observan como estrategias tal lo demuestran los siguientes comentarios y coincide con los datos recolectados en la observación participante:

Bueno yo lo abordo de dos formas discutimos siempre lo que son los aspectos conceptuales y posteriormente nos vamos a los aspectos procedimentales o prácticos (P1)

...y van a realizar la práctica del ejercicio y van a discutirlo y a entregar el informe final, un informe de práctica de la clase en el que van a reflejar cuales son los resultados (P2)

De la misma manera, se presentan las **preguntas y respuestas [34]** tanto en el análisis desarrollado en las entrevistas como en la observación participante realizada por la investigadora:

...por supuesto estas clases también involucra la participación de los estudiantes en el caso que tengan alguna inquietud si ellos quieren preguntar pueden...hay que crearle en algún momento un conflicto cognitivo para verificar si el estudiante sabe o no sabe por medio de la formulación de preguntas, retomando algo, y así verificar si el estudiante ha hecho una codificación adecuada (P1)

El profesor indica que pregunten si hay dudas, “por favor pregunten si tienen dudas” y dos de los estudiantes preguntan y él les responde (OBP3)

Además, de las estrategias mencionadas anteriormente surgen de la información recolectada de los docentes informantes la utilización de **prácticas dirigidas [35]** y corroborada su utilización por un de los estudiantes entrevistados y a través de la observación participante, tal como se evidencia a continuación:

Trato de combinar eso y ejercicios prácticos dentro del salón. Que ellos comiencen a asociar todo ese sistema cognitivo esos teoremas la parte teórica y comiencen a palpar una aplicabilidad (P3)

...les presento la parte gramatical lo coloco ejemplos en el pizarrón y a veces llevo diapositivas de esa parte gramatical e inmediatamente como están frescos con todo lo que han escuchado lo que han visto entonces hacemos los ejercicios para que ellos sepan lo que van a hacer en las practicas (P4)

...entonces doy mi clase, explico contenido e inmediatamente doy la práctica en clase (P5)

Considero que he aprendido un poco más por lo que se ha llevado más a la práctica que eso que nos interesa primeramente para traducir algún texto que abarque nuestra carrera que podamos entenderlo rápidamente (EII1)

Luego el profesor dice que el ejercicio práctico que sigue estaba planificado con una lectura X y copia el título de lectura en la pizarra les dice que ellos debían fotocopiarla y traerla a la clase...escribe unas instrucciones en la pizarra de extraer de una lectura 12 nouns, 12 verbs y 12 cognados. (OBP2)

Otro de los códigos de la dimensión estrategias de enseñanza surge la **contrastación de idiomas [36]** tal como lo plantea uno de los docentes a través de los siguientes fragmentos:

...como estrategia tengo al iniciar el contenido de clases la demostración de la simplicidad de inglés por medio de un análisis comparativo entre los dos idearios y los estudiantes se sorprenden en ver que el inglés es increíblemente mucho más sencillo...cuando se hacen abordajes temáticos toca explicar cuáles son los aspectos que describen a la lengua y en consecuencia eh, cuando se presentan de manera comparativa, valga la redundancia, es cuando ellos tienen la oportunidad de auto descubrir cómo funciona (P1)

Esta estrategia se emplea como una actividad que realizan los docentes del contexto en estudio para facilitar las explicaciones de los aspectos gramaticales del inglés con la de la lengua materna, en este caso el castellano. Por cuanto estos consideran que al realizar una comparación entre ambos idiomas se les estaría facilitando la comprensión de estos.

Por último, se presenta las **estrategias lúdicas [37]** dentro de las actividades realizadas en clases de inglés instrumental, por parte de los sujetos informantes como se evidencia en el siguiente testimonio:

Estoy usando hasta la parte lúdica. He usado. Bueno voy a comentarte una experiencia. Use una nueva. Dije vamos a ver qué tal nos va para ver si ellos asocian tanto la parte visual como la parte auditiva entonces yo misma me invente un Bingo. Un bingo en el que las partes del juego eran las partes que usan ellos para el campo. Los materiales, la pala, el arrasa, la maquinaria (P4)

El profesor incorpora el juego memoria en el desarrollo de la clase, para el desarrollo del contenido de un tiempo verbal en inglés. Los estudiantes son receptivos a la actividad lúdica propuesta... (OBP4).

Finalmente se evidencia la iniciativa por parte de algunos docentes en utilizar una variedad de estrategias de enseñanza para promover aprendizajes significativos en los estudiantes. De esta manera es importante precisar que la selección de algunos procedimientos o recursos que promueven en los estudiantes el aprendizaje del inglés instrumental se manifiestan en docentes con experiencia y formación en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras. Asimismo en la capacidad de estos en implementar las estrategias adecuadamente, llevar a cabo el propósito de la misma, cuidar su rol y en concienciar a los estudiantes sobre los beneficios de uso de dichas estrategias con el fin que puedan hacer transferencia de esas habilidades en cualquier otra situación de aprendizaje.

Las estrategias de enseñanza están vinculadas con la adquisición de conocimientos de los estudiantes, estas influyen considerablemente en los procesos cognitivos internos de estos al momento de codificar la información que se presenta durante el desarrollo de las clases.

En consonancia con lo anterior, se erige como ultima dimensión de esta subcategoría la **Dimensión Recursos Instruccionales [DRI]**, estos recursos son herramientas mediante los cuales, el docente transmite sus conocimientos, estimula la atención del participante y permite impartir una

enseñanza efectiva y de calidad emergiendo como primer código la utilización como recurso las **Guías de apoyo [38]** como lo expresan los docentes a continuación:

...trabajo cuando es la parte escrita, porque por supuesto se trabaja la parte gramatical se preparan materiales como guías con ejercicios para que ellos trabajen con ejercicios con las estructuras. (P4)

...uso el material que tengo en el centro de copiado que son guías para la parte gramatical que vamos a trabajar (P3)

Se evidencia la utilización generalizada de este recurso en los profesores de inglés instrumental en la UNESUR con la finalidad de que los estudiantes puedan tener acceso a parte del contenido programático que no puede ser abarcado en su totalidad durante el desarrollo de las clases, y a su vez como material de estudio de los aspectos lingüísticos del inglés. También, tanto docentes como estudiantes expresaron la utilización de **Copias de textos técnico-científicos del área [39]**. Nótese en los siguientes testimonios:

Y trato de relacionarlos con las unidades curriculares que ellos ven. Trato de tomar material fotocopiado de genética, de botánica de suelo, para que ellos también aprendan a reconocer ese vocabulario en inglés (P4)

Fue muy flexible y muy práctico, muy práctico el evaluaba cada unidad cada tema en clase con las copias de algún texto de nuestra área (EII1)

...el enfoque que le ha dado a las clases en función de la carrera que nosotros estamos estudiando cuando usamos copias de textos técnicos de nuestra área (EII2)

Por su parte el uso del **Pizarrón [40]** se constató en todas las observaciones participantes realizadas sumado al testimonio dado por un docente informante durante su entrevista. A continuación evidencia de ello a través de citas de estos instrumentos aplicados por la investigadora:

Claro les presento la parte gramatical lo coloco ejemplos en el pizarrón (P4)

...”, el profesor hace una pausa para que copien el cuadro de la pizarra (OBP1)

Luego inicia una explicación de un nuevo tema denominado cognados da una explicación con 3 ejemplos escritos en la pizarra (OBP2)

Escribe una sencilla oración en la pizarra lo que deben hacer en el ejercicio. (OBP3)}

La mayoría copia de la pizarra las oraciones de ejemplo que la P copio mientras explica. Otros sin copiar solo atendiendo a la explicación (OBP4)

La utilización del pizarrón como medio didáctico sigue siendo el más empleado de los recursos que se tiene a disposición en el desarrollo de las clases, este sigue siendo útil en la enseñanza de idiomas, tanto para el profesorado como para los estudiantes ya que permite aclarar dudas de escritura de alguna palabra hasta realizar esquemas como apoyo visual a las explicaciones. Además en la realidad observada se vincula el uso de este recurso con la mayoría de las estrategias de enseñanza aplicadas como en las prácticas dirigidas, las clases magistrales y con los talleres y ejercicios prácticos.

Es así, como todos los recursos instruccionales anteriores se presentan de manera muy común en el contexto en estudio, los cuales a través de la técnica de observación participante fue corroborada su utilización.

Además de este tipo de recursos surgió de los datos suministrados por los docentes la implementación de la **Dramatización [41]**, la cual es



implementada como recurso en el proceso de enseñanza del inglés instrumental en el contexto por solo un informante como puede observarse a continuación:

Bueno además de usar mucho material audiovisual...inclusive he usado hasta la dramatización (P4)

La profesora cuenta los estudiantes presentes para iniciar el ejercicio práctico de la clase que es una actividad de dramatización usando mímicas. Explica la dinámica y los estudiantes se ríen. Anuncia que es en parejas. (OBP4).

Desde la información recolectada a través de la entrevista y la observación, se destaca la incorporación de estrategias con ascendente colectivo, tal es el caso de la dramatización, siendo un elemento de interacción adecuado para la enseñanza del inglés como lengua extranjera o como segunda lengua ya que permite estimulación cognitiva necesaria para asumir el rol de formación. Sin embargo, no se considera una estrategia adecuada al enfoque que subyace a los cursos de inglés con fines específicos.

Igualmente, un docente manifiesta utilizar **Material hemerográfico [42]** como recurso instruccional en sus clases de inglés instrumental, expresándose de la siguiente manera:

muchas veces también se utiliza básicamente material auténtico revistas, artículos de noticias que tengan relación con la vida laboral en este caso en el ámbito económico ellos como contadores que es básicamente el tema donde más se desenvuelven. (P1)

De la misma manera se originó a través de diversos fragmentos de información en la entrevista de un docente la utilización de **Material audiovisual y recursos tecnológicos [43]**, y se tuvo la oportunidad de verificar por medio de la observación participante el uso del correo electrónico como medio por parte de los docentes para enviar información a los

estudiantes y recibir asignaciones realizadas por estos, como se refleja en las siguientes citas:

En cuanto a las actividades ahorita estamos trabajando este semestre me he centrado más en la parte audiovisual son actividades más de relación de manera que ellos pueden visualizar que lo relacionen con las imágenes. Material audiovisual material por ejemplo multimedia, videos trato de llevarles presentaciones en diapositivas trato de llevarles audio para que ellos aprendan a reconocer y hacerles. (P4)

...y a veces llevo diapositivas de esa parte gramatical e inmediatamente como están frescos con todo lo que han escuchado lo que han visto entonces hacemos los ejercicios para que ellos sepan lo que van a hacer (P4)

El profesor inicia conversando sobre una asignación que les había enviado por correo y explica que deben hacer (OBP1)

Los recursos audiovisuales actualmente se consideran medios muy atractivos en la labor docente, un ejemplo de estos es el material multimedia que ha beneficiado en gran medida a la enseñanza de lenguas extranjeras entre otras cosas porque refuerza las cuatro destrezas lingüísticas, sobretodo la comprensión auditiva y la competencia lectora. Sin embargo, en la realidad en estudio se presenta la situación de acuerdo a testimonios de los docentes la **poca disponibilidad de recursos audiovisuales [44]** de estos para el proceso de enseñanza como lo indican a continuación estos informantes:

Y la parte multimedia no la estaba usando. La inicie este semestre por cuestiones que a veces tenemos ciertas limitaciones en la universidad con el uso de los equipos (P4)  
Bueno sabemos que la situación a aquí en la universidad a veces no cuenta siempre con los aparatos electrónicos. Si los medios audiovisuales necesarios me refiero (P3)

La profesora nos ha ayuda nos trae guías pero quizás hay un elemento que ayudaría y es la parte audiovisual porque sabes que muchos somos. En esta época con la tecnología, nos hemos acostumbrado. O los estudiantes ahora son más audiovisuales. (EII3)

En los contextos educativos universitarios donde la tecnología ha hecho de las nuevas generaciones una masa hiperactiva y completamente sensible a los conocimientos por vía audiovisual. Las nuevas competencias necesarias para adaptarse al cambio rápido y constante obligaran a los profesionales de la educación a ser flexibles, adaptarse y convivir en un entorno cambiante; aprender, desaprender y reaprender; a ser verdaderos líderes, creativos y capaces de adelantarse a la evolución de los acontecimientos desde la utilización de recursos instruccionales de manera satisfactoria.

Los recursos instruccionales fortalecen la acción que realiza el docente desde el arte de enseñar, y se conecta con los procedimientos que realiza el estudiante en pro del proceso de aprendizaje. Sin embargo, estos medios instruccionales, no garantizan por sí solo el proceso de enseñanza y aprendizaje, depende al menos de dos factores principales. El primero la disposición del estudiante en adquirir los conocimientos; y en segundo lugar la capacidad de docente para facilitar los conocimientos a través de los medios y satisfacer las necesidades del contexto educativo.

En este sentido, el docente universitario debe conocer las potencialidades de los recursos instruccionales, su variedad de metodologías y medios disponibles en situaciones variadas de enseñanza y aprendizaje; debe tener conocimiento del potencial educativo de estos medios en cuanto a las formas de seleccionar, ordenar y procesar la información y su impacto como agente educativo. Asimismo debe considerar para la implementación de estos, los objetivos o competencias de instrucción y el nivel cognitivo de los estudiantes. Por consiguiente, en pro del proceso de enseñanza el profesor

universitario debe poseer un bagaje amplio de estrategias en conexión con los recursos instruccionales, conociendo que función tienen y cómo estas acciones pueden favorecer la formación integral de estos.

Una de las tareas fundamentales de la didáctica comprende la planificación en la cual, los objetivos, por su significación y lugar que ocupan en el proceso de enseñanza se debe profundizar en ellos, de manera que se reflexione acerca de su esencia en el desarrollo de las distintas unidades curriculares, constituyendo estos el punto de partida del quehacer docente, de modo que puedan cumplir todas las funciones que le son inherentes. La relación de estos, con los contenidos de la enseñanza, los métodos, los medios, las formas de organización y la evaluación. Por tanto, el profesorado debe fomentar realizar una buena selección de los medios de enseñanza.

De este modo, a juicio de la investigadora, debido a la práctica de la mayoría de los profesores, en la formación espontánea de métodos y procedimientos de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, solo una pequeña parte de ellos los interiorizan. Por tanto, es necesario sumar en la organización de la enseñanza del inglés instrumental, el problema del desarrollo de la actividad cognoscitiva de los estudiantes, por cuanto estos no podrían aplicar creadoramente sus conocimientos si en su enseñanza no ocupasen un lugar importante los métodos de trabajo que eleven la actividad cognitiva independiente.

Así, pues en la práctica pedagógica se debe evidenciar el desarrollo de actividades que ayuden a proveer a todo el estudiantado de procedimientos que intensifiquen la capacidad de aplicar los conocimientos

Por otra parte, emerge de la recopilación de los datos la **Subcategoría Evaluación [SE]** denotando un aspecto importante del proceso de enseñanza, esta es un proceso sistemático de recogida de datos, incorporado al sistema general de actuación educativa, que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una

situación. Estos juicios, a su vez, se utilizan en la toma de decisiones que permita mejorar la actividad educativa valorada.

Por su parte, es evidente la necesidad de reflexionar los procesos de evaluación en el contexto universitario para por la promoción reflexiva de la enseñanza y de las acciones de mediación que se ejecutan en pro de la formación de estudiante en contexto de la universidad. En este sentido, se busca una evaluación constructivista la cual pasa por dialogar y reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje, para ello es necesario detallar decisiones pedagógicas que impliquen posturas en favor de la formación de los estudiantes.

Desde el marco de interpretación constructivista de la mediación pedagógica, la evaluación es una actividad que debe realizarse no solo considerando el aprendizaje de los estudiantes, sino también las actividades de enseñanza que realiza el docente y su relación con el aprendizaje, desde esta visión las acciones evaluativas se encaminan a reflexionar, interpretar y mejorar el proceso formativo, pues se evalúa en contexto universitario para obtener información que permita en un momento determinado conocer cuál fue el impacto de la mediación realizada y como es asumido ese proceso por lo estudiantes.

La evaluación implica una responsabilidad suprema en la realidad universitaria, pues desde la función social de la misma en palabras de Coll y Onrubia (2001), tiene que ver con cuestiones tales como la selección, la promoción, la acreditación, la certificación para que se obtenga una aprobación que permite concretar formalmente los requerimientos para obtener un título universitario.

Desde la apreciación anterior, queda en los sujetos docentes la gran responsabilidad de la evaluación la cual en contexto UNESUR, se caracteriza por la reflexión sobre ella y la utilización de diversas técnicas, sin embargo ciertamente se expresan debilidades evidenciadas en evaluaciones sin

trascendencia en la mediación de procesos cognitivos y sin estar conectados con el propósito de la formación del inglés en el campo instrumental o técnico. Estas acciones se traducen en debilidades que deben superarse prontamente pues la evaluación lejos de crear malestar, temor, miedo, y mostrarse de manera coercitiva, debe ser un proceso de acomodo cognitivo, para ejercer procedimientos con impacto formativos.

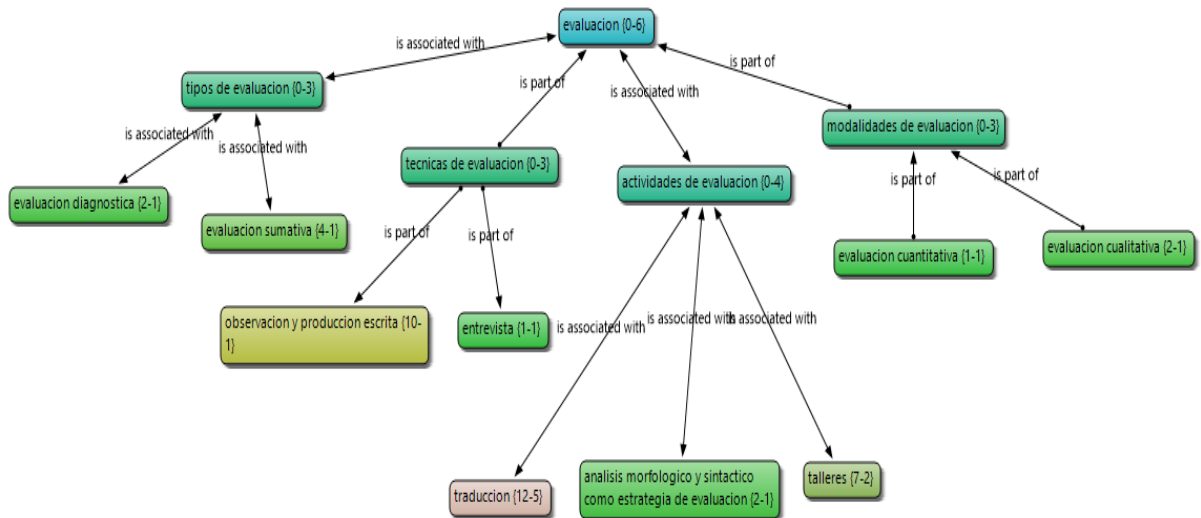
Se requiere una evaluación para la toma de información real adecuado al proceso de enseñanza dado, y desde esa tarea emitir juicios vinculantes para una oportuna toma de decisiones en razón del aprendizaje del inglés instrumental. Pues, es un error indicar que la evaluación se conecta solo con el aprendizaje del estudiante. Hacerlo sería desconocer la importancia de los procesos y como estos se interrelacionan para la concreción formativa.

En la realidad UNESUR, la evaluación permanente es determinante, tanto sujetos profesionales docentes como aprendices detallan la posibilidad de valoraciones permanentes, claras, precisas, no sujetas a interpretación ni a subjetividades pues se trata de valoraciones donde la objetividad por parte del evaluador es fundamental. Esas evaluaciones deben estar asistidas por técnicas e instrumentos que viabilicen datos e información adecuada producto de la acción evaluativa desde la medición pedagógica que se desarrolla.

La evaluación debe estar asistida por la teoría vinculante, no pueden hacerse evaluaciones como forma de obtener una calificación medianamente adecuada. La intencionalidad debe ser formativa, cada evaluación debe dejar una huella positiva tanto en docentes como estudiantes. Por tanto la evaluación debe fundamentarse en la teoría, y validada en la práctica.

La evaluación debe enfatizar y valorar los aciertos o logros que los estudiantes van consiguiendo en el proceso de construcción. De igual manera la evaluación debe estar en total conexión con la planeación del acto formativo y vinculado con la fundamentación curricular que orienta los programas de inglés instrumental desde la carrera universitaria en que se desarrolle.

En tanto, las actividades de evaluación que predominan en la enseñanza de una lengua extranjera en concordancia con la educación tradicional prestan más atención al producto que a estimular el proceso. Al respecto Silva (2006), establece que “Conforme al nuevo enfoque, lo que interesa es potenciar las capacidades para comprender los contenidos, que se valorarán mediante una evaluación formativa y no como el producto final obtenido tras una evaluación sumativa” (p. 97). De allí la importancia de considerar las acciones de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje.



#### Gráfico 4. Sub Categoría: Evaluación

Es contraste con la realidad del contexto se desprende de los datos recolectados la dimensión **tipos de evaluación [DTE]**, destacándose dos tipos la **evaluación diagnóstica [45]** y la **evaluación sumativa [46]**, entre tanto acerca de la evaluación diagnóstica un sujeto docente expreso su implementación:

...se va a realizar una evaluación o un ejercicio diagnóstico en el cual los estudiantes me van a dar primero de todas aquellas inquietudes que

tienen con respecto al aprendizaje de una nueva lengua en segundo lugar me van hablar un poco sobre qué tipo de textos prefieren para leer, cuáles son sus intereses de lectura, eh, que ellos tienen y también me van a dar sea escrito o de manera oral un reporte de cuál es su conocimiento del idioma. Esto lo van hacer a través del desarrollo de vocabulario y también algunas pequeñas composiciones para saber hasta qué punto ellos pueden ser productivos desde el punto de vista lingüístico (P2)

Mientras que en relación a la evaluación sumativa varios docentes expresan como la realizan, y pudiéndose constatar en la observación participante. Nótese las citas que describen lo anterior planteado: siguiente:

Bueno la evaluación que yo hago es sumativa. A través de porcentaje (P3)

Con respecto a la evaluación trato de hacerla continua ósea cada clase trato de dividirla entre parte oral y parte escrita parte auditiva y hasta parte de lectura. Ahorita estoy trabajando así trato de fraccionar si la unidad tiene un 30% de ponderación lo reparto entre las cuatro destrezas a ver qué tal les va (P4)

Luego ya casi termina la hora asignada a la U.C y el profesor recoge los ejercicios y les recuerda la evaluación parcial de la siguiente clase. Se despide los estudiantes salen. (OBP2)

Tenemos que la evaluación de acuerdo a su función, a su sistema de referencia y al momento en el cual se lleva a cabo o de acuerdo a quien la aplique, esta puede ser calificada de diferentes maneras. Sin embargo, se desea expresar que en un modelo de enseñanza y aprendizaje centrado en procesos y que incluya dentro de sus fundamentos el enfoque cognoscitivo, se asume que la evaluación debe ser diagnóstica, continua, formativa, inclusive cualitativa e ideográfica, y aquella que se base fundamentalmente en



la ejecución de las actividades del estudiante. Es decir que proporcione información sobre cómo estos comprenden y aplican un conocimiento.

En el proceso de análisis de los datos tanto de las entrevistas como de las observaciones realizadas se notan algunas herramientas que utilizan los profesores en las clases de inglés instrumental para evaluar el desempeño de los estudiantes. De allí, surge la dimensión **Técnicas de evaluación DTE2**. Entre ellas se encuentran la **observación y las producciones escritas [47]**

...hago observaciones que me digan cual es el alcance real de los progresos del estudiante (P2)

Pero creo que la mejor manera de corregir una segunda lengua es haciéndola producir y hacer que los chamos te escriban y que produzcan ideas sin importar si están correctos o incorrectos (P3)

y para las pruebas escritas trato de realizar ejercicios parecidos para que no lleguen todos perdidos y este semestre les dejo sacar el diccionario en las pruebas porque bueno uno para lidiar con un idioma hace falta vocabulario (P5)

La profesora entra al aula saluda y les recuerda que tienen una evaluación escrita. Inicia a entregar las pruebas al grupo asistente de estudiantes (OBP5)

Por otro lado se pudo observar la utilización de la **entrevista [48]** como técnica de evaluación. Tal como lo indica un fragmento de las expresiones registradas por la investigadora:

“voy a empezar a evaluar lo pendiente para hoy. Voy a llamar a las parejas para revisar y entrevistarlos acerca del trabajo desarrollado” (OBP3)

Entre tanto, erigieron de los datos las **actividades de evaluación [DAE]**, presentándose como una de ellas las **actividades de traducción [49]**. Nótese las siguientes citas:

por ejemplo, evalúo la literalidad lingüística, la adecuación, el cargo asimétrico, cargo aproximado en la incorporación de estrategias que hemos previamente discutido y que ellos deben poner en las prácticas de traducción eso básicamente (P1)

...yo cuando planifico mis evaluaciones son más que evaluaciones cerradas son muy prácticas y sustantivas me gusta que el alumno tenga o pueda echar mano de cualquier instrumento o herramienta que tenga al alcance... Específicamente y eso lo pongo mucho en práctica con los métodos de traducción (P3)

...vamos a iniciar con la actividad de hoy, copia ejercicios en la pizarra con la instrucción, subraya y traduce los two-word-verbs (OBP2)

Las actividades de traducción del inglés al castellano son consideradas por los docente como una oportunidad para calificar de manera cuantitativa a los estudiantes como se pudo constatar mediante la técnica de la observación participante. Asimismo se evidenció que esta práctica de transferir ideas de un idioma a otro debe ser entrenada por parte del docente, esto en razón a que el estudiante pueda transferir estas ideas de una forma, correcta, precisa y apropiada.

También se desataca en el contexto **el reconocimiento de elementos morfológicos y sintácticos [50]** como una de las acciones específicas que asignan los docentes con el objeto de registrar evaluaciones en los participantes de las unidades curriculares inglés I y II. Tal como lo expresa un docente, al mismo tiempo que fue recopilado por la investigadora en los en los registro de la observación:

...me enfoco entre otras cosas en bueno  
“necesito que hagan esta traducción me hagan  
un análisis morfológico y sintáctico de esto (P3)

...primero comienzo con la parte gramatical sí.  
Desde lo más básico para que ellos comiencen  
a reconocer cada parte de una oración y una  
vez que ya ellos tengan aprendido oh digamos  
que aprendan a reconocer cada una de estas  
categorías o partes gramaticales (P4)

el profesor escribe unas instrucciones en la  
pizarra de extraer de una lectura 12 nouns, 12  
verbs y 12 cognados, dicho ejercicio lo  
consigno cada grupo de estudiantes para ser  
evaluado (OBP2)

...el profesor se levanta, da recomendaciones  
para reconocer los tiempos verbales del inglés.  
Recalca los dos objetivos de la clase primero  
reconocer los verbos y en segundo lugar Saber  
y reconocer los tiempos verbales. (OBP1)

Del mismo modo se presenta como una actividad de evaluación  
en el desarrollo de las clases de inglés instrumental de la Unesur los  
**Talleres [51]**, de manera que, además de ser implementados como  
estrategia de enseñanza, también son considerados para el registro de  
evaluaciones de los participantes. Nótese las citas al respecto:

.... Entonces se lleva un poco a la practica con  
ejercicios que les permitan a ellos desarrollar  
ese aprendizaje. Es decir, Utilizo los talleres en  
el aula como estrategias de enseñanza y para  
evaluarlos (P4)

Finalmente, surge de los datos las **Modalidades de Evaluación**  
**[DME]** expresándose por un sujeto docente informante al respecto de la  
**Evaluación cuantitativa [52] y de la evaluación cualitativa [53]** de la  
siguiente manera:

...hago una evaluación cuantitativa que es la  
que asigna al principio cuando uno le dice

cuánto vale cada actividad y se valora el esfuerzo del estudiante y los alcances que muestre el estudiante (P2)

pero también existe una evaluación cualitativa, que de alguna manera va a servir solamente para beneficiar en caso que el estudiante no tenga resultados satisfactorios en la cuantitativa y la cualitativa me permite hacer observaciones que me digan cual es el alcance real de los progresos del estudiante, porque hay estudiantes que de repente pueden equivocarse pero en términos generales demuestran avances que van más allá de la puntualidad de un ejercicio, la responsabilidad de ir a clases, sus materiales, que demuestren que de verdad les interesa (P2)

Por su parte, surge la **Subcategoría Mediación Pedagógica [SMD]**, la mediación, es referida por la Real Academia (2010) como la acción y efecto de mediar. Entonces, mediar significa ayudar, interponerse, interceder, ser intermediario entre dos. En tanto, Ruiz (2012) la define como “la intervención de un ser humano entre un organismo en crecimiento y los estímulos ambientales con la finalidad de hacer posible la asimilación consciente de éstos por aquel” (p.4)... es decir, es la intervención de una persona con más competencias cognitivas que otra, que se encuentra en proceso de formación, con el fin de acompañar y facilitar el proceso de aprendizaje.

En este sentido, la mediación se asume como el acto de interceder para brindar la ayuda y el acompañamiento que ameritan los aprendices durante su proceso de aprendizaje para la construcción y reconstrucción de sus conocimientos, habilidades y destrezas, acorde con sus intereses, en una dinámica constante de apoyo y de descubrimiento. Es orientar, y mostrar a quien desea aprender algo, como lograrlo, para facilitar la construcción de nuevos esquemas cognitivos desde su propia experiencia. Ayudar, es una acción propia del proceso de la enseñanza, y es a través de

la mediación que se actúa para guiar la actividad constructiva de los aprendices.

La injerencia de la persona que enseña, permite a los aprendices producir con mayor facilidad un conocimiento, una habilidad, una competencia, debido a que le estimula a descubrir cómo desarrollar sus capacidades cognitivas. La mediación es un proceso activo, consciente e intencional, en el cual una persona con más dominios, que otra, propicia el encuentro con los saberes, que facultan a los estudiantes para afrontar nuevas situaciones.

La enseñanza, es una mediación entre los aprendices y lo que tienen o desean aprender. Todos los aprendices tienen la capacidad de percibir, descubrir, procesar y transformar sus conocimientos previos en nuevos conocimientos. Solo requieren de la ayuda de una persona experta (mediador) para que les guíe en la aproximación al saber. La mediación (ayuda) de una persona experimentada, se suscita cuando uno o varios aprendices se encuentran sin iniciarse en el logro de una competencia, un conocimiento o la consolidación de algunos aprendizajes.

De allí que necesitan se les guíe progresivamente, el apoyo que reciben contribuyen para que comprendan el significado y la utilidad presente y futura del nuevo conocimiento. La mediación puede provenir tanto del experto en la materia que se enseña (puede ser el docente) como de los compañeros que presentan niveles más avanzados de conocimiento y que pueden ayudar a estimular el deseo de saber en sus compañeros que así lo ameriten. La empatía que existe entre éstos, favorece la activación del potencial cognitivo implicado en la construcción de los conocimientos.

Al respecto, Tharp y otros (2010) afirman que durante el proceso mediacional, es fundamental establecer un intercambio comunicacional interpersonal entre mediadores y participantes. En este encuentro dialógico, el mediador estimula las potencialidades que tienen los aprendices para aprender y producir su propio conocimiento; para ello, les explica en forma

progresiva, cómo hacerlo, les da pistas, les muestra el camino que favorece el aprendizaje.

La ayuda que reciben los aprendices atenúa el esfuerzo que éstos realizan cuando se les dificulta producir un conocimiento y facilita la internalización nuevos aprendizajes. Esta acción de acompañamiento requiere que los docentes mediadores, organicen las actividades académicas que dan viabilidad a la interacción entre los participantes. Asimismo, deben disponer y proyectar la asistencia que aportan los compañeros de clase más aventajados, a los aprendices que requieran apoyo.

En la docencia universitaria la mediación es trascendental, Según Tebar (2009), el proceso mediacional universitario tiene dos dimensiones: una social y otra educativa; la primera comprende transmisión de cultura, códigos, valores y normas. En su dimensión educativa, su propósito es intervenir sobre las competencias cognitivas de los aprendices. Es un proceso transformador, modificador y constructor de la persona. Aun cuando el autor divide el proceso mediacional en las referidas dimensiones, se puede aseverar que, en la práctica, se cumple de manera global, continua e integral, pues durante su formación a los aprendices se les guía en la internalización, tanto de normas sociales, como una diversidad de saberes que le configuran como una persona apta para vivir en sociedad.

Durante la puesta en práctica de la acción mediadora, el profesor universitario como agente mediador puede valerse de una pluralidad de métodos, de técnicas adecuadas, para facilitar la internalización del conocimiento. Asimismo, genera interacciones sociales, entre los aprendices y el mediador, entre los aprendices sus compañeros más avanzados, también con el contenido y los recursos. El empleo de recursos e instrumentos, por parte del mediador para apoyar la conducción de los aprendices en su proceso de aprendizaje, fue diferenciado por Vygotsky (1979) como mediación instrumental y mediación social.

La docencia universitaria forma parte de las consideraciones de un buen profesional, debido a que en el espacio universitario, se desarrollan clases que conducen a la generación de la formación profesional de otros sujetos, en razón de ello, implica un proceso efectivo, donde se integre en la labor del docente universitario la eficacia y la eficiencia del mismo, donde se manifieste el desarrollo tanto del docente universitario, como del estudiante que se encuentra en su formación profesional, estas complejidades constituyen una fusión de situaciones que se desarrollan en el contexto universitario, específicamente en aquellos de orden formativo y especializado.

En la docencia universitaria la mediación pedagógica en la enseñanza del inglés instrumental, cobra un valor singular, se trata de un valor agregado en razón de la cultura de cada sujeto que aprende, pues estos vienen de contextos sociales diferentes, con acciones culturales específicas que deben ser consideradas por quien enseña a un futuro profesional, pues esa formación tendrá un impacto social. Desde esta óptica la docencia universitaria, debe comprender la composición del otro, pero más que del otro, de la interacción de diferentes elementos, no basta con adoptar el método de enseñanza adecuado, y asumir una mediación acorde con el nivel de formación profesional, sino por el contrario, se genera un compromiso, en el abordaje de opciones que predominen en la acción constitutiva del ser.

Al respecto, es importante asumir la actitud del docente universitario, porque en función de ello, se administra esa labor docente, es necesario referirse a lo expuesto por Zapata (2014):

La relación entre un profesor y estudiantes en la universidad, es una relación que exige una reflexión, porque esa relación con él otro exige mucho, desde el punto de vista del saber universitario, de formación, de sabiduría, y experiencia para la construcción del saber (p. 72).

Tal como detalla, el desarrollo de las relaciones en la docencia universitaria, permite la conjugación de diversos aspectos, de los cuales se considera, el hecho de promover una reflexión, en relación a la formación que posee el docente universitario y como este docente llevará en la práctica la misma, es decir, como mediante su formación se dará paso a evidencias que constituyan una formación significativa en el contexto profesional, de manera que esas opciones constituyen la realidad de un contexto universitario cuyas situaciones promueven un intercambio de saberes a fin de generar una verdadera formación, no sólo de pensamiento, sino de acción profesional.

Aunado a la formación, en la docencia universitaria es fundamental considerar la estructura cognitiva como uno de los elementos constitutivos de la docencia universitaria, si bien la mayoría de los docentes que se desempeñan en los entornos universitarios, no todos, son comprometidos con la estimulación cognitiva constante hacia la formación, debido a que es la experiencia la que otorga la sabiduría, la constante interacción con el medio y el establecimiento de mecanismos de investigación, para de esa manera lograr constituir un impacto en la realidad formativa del futuro profesional, estas consideraciones justifican las connotaciones que sirven de base para asumir que el perfeccionamiento del docente universitario, se da en función del enriquecimiento de la experiencia del mismo, la cual con el pasar de los años, forma competencias encaminadas al desarrollo de la composición académica de este docente.

La mediación universitaria, debe impactar en el desarrollo de las relaciones humanas, donde se evidencia una serie de compromisos, con énfasis en la calidad de la enseñanza, este acto es fundamental, es el medidor de los sujetos en relación al desempeño de los docentes, es decir, como el proceso de enseñanza, se refleja en el desarrollo de los estudiantes, se observa, entonces una serie de opiniones en relación a ese desempeño, que demuestra la capacidad del docente, para desarrollar las definiciones

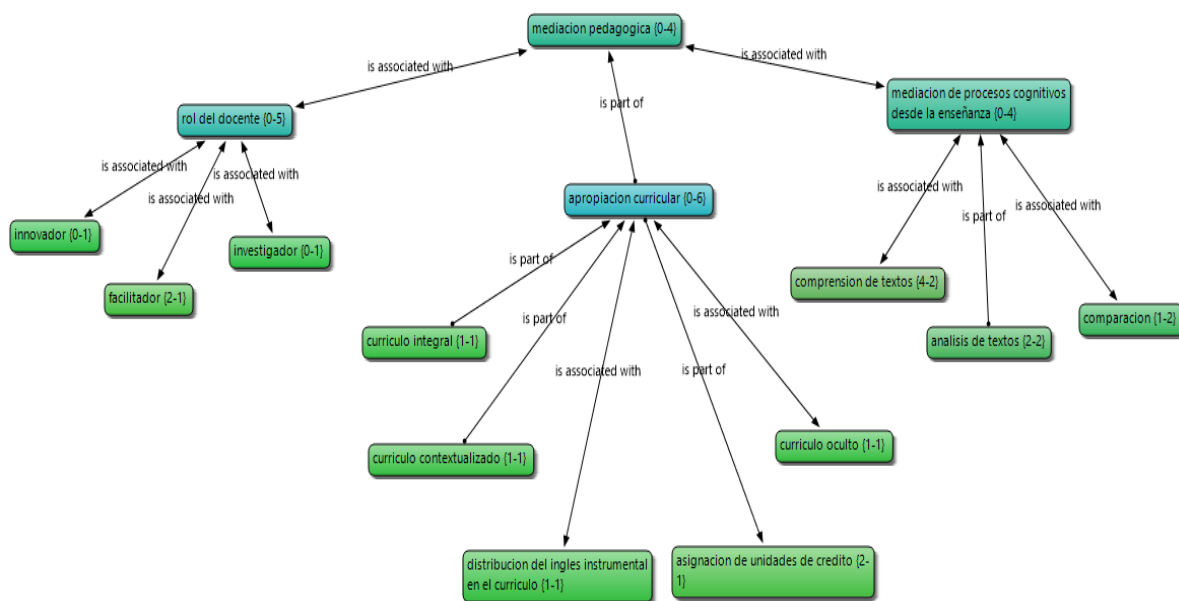


tanto a nivel conceptual, como teórico, las manifestaciones los estudiantes a nivel contextual, son las que definen las acciones de esos docentes en la realidad, al respecto Trillos (2014):

Una gran enseñanza para los alumnos de cualquier carrera podría ser, precisamente, la de pasar por un proceso de introducción a la didáctica, para transformarles en agentes críticos inductores de cambio, directamente en ellos mismos e indirectamente en sus docentes. De hecho, no debería ser no-pertinente reflexionar sobre aquello que, desde el punto de vista de la comunicación, viven día a día, y de lo que podría depender una mejor enseñanza y aprendizaje. (p. 56).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje surgen de las evidencias propias de la realidad, es decir, se demuestra como el requerimiento de la didáctica implica que los futuros profesionales domine por lo menos, tomar los conocimientos, y lograr su difusión en comunidades académicas, de manera que esa posibilidad de definiciones de la didáctica, se asume desde las concepciones de una didáctica, donde emerja una serie de elementos de aprendizaje significativo, todo ello, redundando en la generación de una mejora en la calidad de la educación, así como la mejora del docente, tanto desde la perspectiva humana como desde la perspectiva profesional.

Para la investigadora, la docencia universitaria de quien enseña inglés instrumental en contexto de la UNESUR, pasa por una constante reflexión del proceso, ello implica una apropiación desde situaciones asociadas al proceso de mediación, lo cual implica un rol acorde para la labor formativa que se busca. Cada profesor que desarrolla los cursos de inglés instrumental desde su rol, debe dar lo mejor de sí en la administración del curso, y tomar de la didáctica las herramientas necesarias, de manera que estimule la actividad cognoscitiva de los estudiantes, propiciando el desarrollo de procesos cognitivos básicos y complejos para la aplicación de los conocimientos, situación requerida en el proceso de aprendizaje de los futuros egresados universitarios.



**Gráfico 5. Sub Categoría: Mediación Pedagógica**

De este modo, durante el análisis del presente estudio surge la **Dimensión Rol del docente [DRD]**, puesto que el rol docente universitario es sumamente complejo, dinámico, con una importante relevancia social que le lleva a caracterizarse como un profesional que día tras día modela sus funciones como sujeto que activa, media los saberes, el sentimiento, el hacer social y cultural y el proceso de apropiación de los aprendizajes por parte de los estudiantes. Entonces, emerge de los datos recolectados el rol de comunicador, innovador e investigador del docente de inglés instrumental, tal como se detalla a través de las citas correspondientes. Nótese lo referente al rol de **facilitador [54]**

el estudiante tiene la oportunidad de hacerse responsable de su proceso de aprendizaje, formas, construir sus propias ideas a partir de lo que ha estudiado. El rol del docente cambia en ese proceso es de facilitador. (P1)

Es un proceso que involucra dos componentes esenciales en este caso el primero sería el facilitador que realiza o que está a cargo de este proceso de enseñanza (P2)

De hecho si tu como estudiante no tienes a alguien que te motive que te oriente y te facilite el aprendizaje. Claro la motivación principal tiene que venir de uno. Pero es necesario que el Docente pueda cumplir roles de estimulación para con los estudiantes (EII2)

Dado a que el profesional de la docencia en contexto universitario es un sujeto que tiene como función central, la mediación entre el conocimiento y el aprendizaje de los estudiantes, en este rol laboral, el docente posibilita experiencias y saberes en un proceso de construcción conjunta del conocimiento. Por tanto se encuentra inmerso en los datos el rol de **innovador [55]**

Entonces también es trabajo de nosotros como docentes pues tratar de eliminar esas barreras a veces no somos exitosos en ese sentido porque bueno se necesita de verdad un trabajo bastante exhaustivo con respecto a si, a ser esos agentes de cambio que ellos necesitan para darle una motivación adecuada (P3)

y nosotros como profesores tenemos que estar todo el tiempo innovando, de repente con un grupo me salió algo bien y con otro no, quizás yo ese día no me sentía tan bien, quizás no coloque todo mi esfuerzo, esto exige estar innovando, cambiando (P1)

#### **Investigador [56]**

Porque no se puede seleccionar cualquier cosa. Hay mucho vocabulario científico que ellos manejan en español. En este caso debe aprender a manejarlos en inglés, entonces uno tiene que ponerse a investigar (P4)

Para la concreción efectiva de la labor de mediación es necesario que el sujeto docente asuma desde su actuación laboral, una formación continua, que le permita aproximarse a un saber teórico, que al conectarse con la experiencia se convierta en el estado ideal de acción desde el saber pedagógico necesario en el docente para que asuma un rol efectivo en la profesión docente. Esta conexión permite una experiencia rica en saberes, que al fortalecerse a través de la investigación, posibilita docente con competencias profesionales idóneas para la labor de formación y por ende una conexión adecuada con los procesos de mediación pedagógica que administra a diario en pro de la formación profesional.

En contexto de la UNESUR, el rol del docente que enseña inglés instrumental es fundamental, pues contribuye a la formación básica de los futuros egresados para la comprensión de textos en inglés, lo cual permite hacer una contribución formal a las competencias formativas de los estudiantes, y brinda las herramientas para una apropiación cognitiva que tendrá un impacto en el rol de los estudiantes y en el aprendizaje de estos en carreras tales como, contaduría administración de empresas, ingeniería de producción agropecuaria.

En consecuencia, para la investigadora desde el rol del docente que enseña inglés instrumental, en la UNESUR, se detallan diversos retos y demandas, situación ésta que debe reflexionarse y ajustarse a la responsabilidad social que indica la labor, pues es necesario superar serias barreras que colocan la mediación pedagógica como una tarea docente que se traduce solo en transmisión de información sin ninguna trascendencia pedagógica, para lo cual se requiere una persona con competencia en el área del conocimiento y no un sujeto que limite acciones para la formación de los estudiantes.

Evidentemente, estos vicios que acompañan lo que hace un profesional de la docencia deben convertirse en barreras por superar, y acercarse a una interacción compleja, que tiene implícito interacciones,

símbolos, comunicación, ética, lo cual le lleve al desarrollo de la labor social de mayor impacto como lo es la ayuda a otros sujetos para un aprendizaje y formación para la vida, formarse como profesionales para desempeñar un rol laboral en la sociedad, donde la competencia formativa relacionada con la apropiación del inglés instrumental, debe ser una vía para la consolidación, y no un elemento formal con escaso impacto en el sujeto.

Es así como el rol del profesional de la educación universitaria se fortalece desde los significados adquiridos explícitamente durante su formación docente, los usos prácticos que resultan de experiencias continuas en el aula, la trayectoria de vida docente, el contexto socioeducativo donde se desenvuelve, el currículo, así como las condiciones bajo las cuales se encuentra la organización universitaria, sus actitudes, debilidades y fortalezas. En fin se trata de un conjunto de habilidades que hacen de este sujeto con pretensiones de enseñar, la vía expedita para que otros sujetos tengan la posibilidad de ser profesionales universitarios.

De lo anterior planteado se desprende la **Dimensión Apropiación Curricular [DAC]**, desde la formación universitaria, el currículo es el foco intelectual y organizativo de los procesos de mediación hacia el conocimiento, lo que constituyen el espacio donde se definen y debaten, los fines, contenidos y procesos que dan forma a una determinada concepción de la educación. Desde sus orígenes, el término currículo ha sido utilizado para significar diversas formas e instrumentos a través de los cuales se intenta regulación sistemática e intencionalmente, el contenido y las formas de las actividades de enseñanza.

Por tanto, el currículo se erige como un puente entre la teoría y la acción, entre las intenciones pedagógicas y didácticas de formación y la realidad operativa que se desprende de la planeación sustentada en el currículo, por tanto, es la urgente necesidad de revisar la enseñanza desde el impacto del currículo, que se muestren las características de esa práctica desde las coordenadas de actuación curricular y la intención del docente en

esa administración del currículo. Es así como desde los siguientes códigos se muestra como se manifiesta el currículo del inglés instrumental en la UNESUR **currículo integral [57]**

no se involucra de manera integral con el perfil del egresado, razón por la cual considero que debería estar más orientado a la comprensión lectora más que a la gramática esa es una opinión que tengo al respecto...pero también debería abordarse la parte comunicativa que ellos tengan la oportunidad de obviamente no limitarse a la comprensión lectora si no comunicar sus ideas y esto incluiría, debería incluir también que debería hacerse el abordaje de la enseñanza no solo del inglés instrumental sino del inglés como segunda lengua lo digo como una sugerencia. (P1)

Asimismo el código **currículo contextualizado [58]** se expresa de la siguiente manera:

...la idea es buscar la vinculación dentro de su área de conocimiento de manera pues que el estudiante sienta que hay pertinencia en lo que está haciendo (P2)

el inglés Instrumental en la universidad este debería tener como finalidad que el estudiante desarrolle capacidades, destrezas para poder leer y comprender textos en inglés que guarden relación con su carrera (P1)

las estrategias que aplica a mi parecen excelentes y sobretodo el enfoque que le ha dado a las clases en función de la carrera que nosotros estamos estudiando cuando usamos copias de textos técnicos de nuestra área. Ya que bueno considero yo que no debe ser el mismo inglés. El que se da para los que están estudiando inglés o idiomas o alguna otra carrera que requiera de un mayor énfasis en la parte comunicativa (EII2)

En relación a la **distribución del inglés instrumental en el currículo**

[59] los profesores manifiestan lo siguiente:

Si visualizamos las horas tres horas en lo que es el programa de ingeniería de alimentos una vez a la semana el bloque de 3 horas completos y ya no ves más a los alumnos hasta la siguiente semana me parece que no debería ser las tres horas seguidas, debería estar fraccionado dos días esas tres horas para así tener más contacto con los estudiantes y los estudiantes me han dicho es que no nos gusta de esta forma me lo han expresado y bueno de mi parte lo siento igual pienso que debería verlos por lo menos dos veces a la semana (P5)

...no tenemos una buena distribución curricular con respecto al inglés instrumental...Y eso también decirle a los chamos que usted va a ver en 4 meses es muy breve muy breve y con una base muy pobre del inglés como tal es algo muy utópico también. Entonces tenemos que hacer malabares muchas veces... De manera que los chamos salgan siendo profesionales y siendo también competentes lingüísticamente en el campo instrumental de una segunda lengua. Entonces considero que si sería válido replantearse la división de esta unidad curricular y extenderla un poco más a través de toda la carrera sería una oportunidad grandiosa (P3)

Estas inquietudes de los docentes son compartidas de algún modo con la de algunos estudiantes en relación a la distribución de inglés instrumental como lo demuestra la siguiente cita:

Hablando en general considero debería ser un poco más profundo si es posible debería haber un inglés III, un inglés IV que se yo como se llamaría. De hecho una vez lo estuve conversando con el profesor. Le comente pues que me parecía muy importante que ampliaran

el área de inglés no solo en contaduría si no en todas las carreras de UNESUR (EII1)

...me parece que hace falta incluir más inglés en la carrera, por lo menos otro más fíjate que falta eso y sé que por estudios anteriores que la escritura de los informes científicos de libros tiene una forma de escritura del inglés que no hemos abordado, y que no si se llegara a abordar bien sea porque no está contemplado en el programa o porque no da chance por el semestre que es corto, pues vamos a quedar sin ese conocimiento. (EII3)

En lo tocante a la **asignación de unidades de crédito [60]** un sujeto docente informante opina que es poca las unidades de crédito que reciben los cursos de inglés instrumental

...el estudiante no le da la misma importancia lo toma como una materia más, y tanto es el hecho, inclusive que cuando uno ve los programas de estudio se da cuenta que las unidades de crédito son muy bajas son dos (P1)

Además de lo planteado se considera que en la aplicación curricular se establece la planeación de los saberes para formar profesionales asistiéndose del currículo que orienta cada carrera universitaria. Estas aplicaciones de planeación y evaluación desde lo que indica el currículo, conectan los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en justa correspondencia con la acción central que orienta la educación universitaria, como ente formativo de profesionales en distintas áreas del conocimiento. Sin embargo, es común que el desarrollo del currículo no sea supervisado por la dirigencia académica. De allí que también surja como código el **currículo oculto [61]**, expresándose de la siguiente manera:

Y si básicamente es esa especie de reto de tratar de subdividir de tratar de acomodar esa agenda oculta que tenemos nosotros los



profesores de inglés al tratar de enseñar el Inglés Instrumental pero a la vez estamos enseñando inglés muy muy básico porque los chicos llegan así pues con un nivel muy muy básico y en el caso de CP que la unidad curricular la ven ya casi finalizando la carrera y la experiencia que tienen con el inglés es el de bachillerato debido a que pasa el tiempo y debido también a que el inglés de bachillerato es un inglés muy muy básico llegan con conocimientos casi nulos y nos toca a nosotros subdividir eso (P3)

El currículo representa una opción de cómo se enfoca la educación de los estudiantes en los diversos niveles educativos, ello en atención con los principios rectores de formación que derivan de la normativa universitaria, así como las perspectivas didácticas y pedagógicas que orientan la formación de sujetos profesionales como norma universal. Por tal motivo es perentorio pensar que los contenidos curriculares deben presentarse y organizarse de manera tal que los estudiantes encuentren en ellos un sentido y un valor funcional para aprenderlos y aplicarlos.

Por último, erige la **Dimensión Estimulación de Procesos Cognitivos desde la Enseñanza [DEPCE]**, tomando en consideración que cada una de las habilidades del pensamiento necesita ser abordada en el marco educativo. Así, el profesorado de las unidades curriculares inglés I y II de la UNESUR, de acuerdo a la información recolectada emplean estrategias que fortalecen a los estudiantes en **el análisis [62]** como lo indican las siguientes citas:

Bueno cuando uno le da una información a los estudiantes ellos tienen que codificar, esta codificación les permite eh... el hecho que debe poseer ciertas características, ciertos conocimientos previos y les permite aprender y poder entender poder analizar, entonces el análisis, la interpretación y una vez que esto ocurre se genera el aprendizaje (P1)

en el caso del estudiante de inglés instrumental, lo ideal sería tener estudiantes que sean lectores que tengan un bagaje cultural de lectura bastante amplio. Sin embargo sino lo tienen en algunos casos se pueden estimular el estudiante necesita leer y analizar sobre sus temáticas académicas pero también sobre algún tema que le interese (P2)

A lo anterior se agrega lo manifestado por uno de los estudiantes entrevistados como muestra del desarrollo del proceso intelectual de analizar en las clases de inglés instrumental como se evidencia en la siguiente cita:

Bueno entre todos esos procesos cognitivos al momento de analizar un texto yo aprendí muchísimo... (EII1)

Por su parte, se constata en la observación esta realidad manifestada por docentes y estudiantes en relación a la acción mediacional del docente en el desarrollo del análisis que como proceso cognitivo representa una alternativa que ayuda a destacar y diferenciar las distintas partes constitutivas de un todo. Nótese en el siguiente fragmento:

El profesor da la siguiente instrucción: “Usted me busca un texto en presente simple, los estudiantes dicen ya lo hicimos, ya usted lo envió a hacer. “Si, pero cálmense” Luego de haber hecho el análisis morfológico y sintáctico a ese texto.... (OBP3)

Asimismo, **la comparación [63]** pasa a ser un proceso cognitivo que tanto docentes como estudiantes manifiestan su desarrollo durante las clases de inglés instrumental, tal como se evidencia en los siguientes fragmentos:

Nuestros estudiantes al momento de cursar la unidad curricular de inglés instrumental desconocen cuáles son las características sintácticas semánticas del inglés y obviamente toca avocarse en la enseñanza del inglés de forma comparativa y esto exige realmente abordar la parte de la sintaxis de la gramática

para realmente tener los referentes y de esta forma pues, explicar cómo funciona (P1)  
...en cuanto a saber comparar que frase o que palabras son cognado porque se parecen mucho al español o los falsos cognados que se parecen pero no son. Eso a mí me marco muchísimo. Y yo definitivamente creo que eso no lo olvido jamás porque aprendí a comparar esas palabras (E11)

Además del análisis y la comparación los informantes manifiestan como un aspecto importante en la enseñanza del inglés como lengua extranjera la mediación pedagógica en la **comprensión de textos [64]**, presentándola de la siguiente manera:

...lo primero que debemos hacer los profesores de segunda lenguas es activar los procesos cognitivos... en la actividad de aprendizaje que más uso en el procesamiento de textos escritos esa es la actividad que yo considero que es la mejor porque cuando tu procesas un texto toda una maquinaria cognitiva comienza a funcionar y automáticamente cuando tu estas procesando comienzas a reflexionar y eso es producción porque estas reflexionando acerca de algo...( ) me ha pasado yo he estado con alumnos que les digo mira este texto en inglés que te pareció. Y el alumno se expresa y ves que hay un proceso cognitivo favorable en pro del aprendizaje porque el alumno expresa y entendió (P3)

y en cuanto a la comprensión ellos van a demostrar que después de seguir un proceso de lectura, que han aplicado estrategias que han ido aprendiendo y así me pueden ellos demostrar cómo pueden ellos referir esos conocimientos que está en los textos que estudiaron y me lo van a explicar con sus propias palabras, así van a dar un recuento va haber una reflexión y una interpretación de esos nuevos conocimientos de alguna manera ya se hayan internalizado (P2)

Con lo develado en las citas plasmadas se evidencia que el análisis y comprensión de textos cobra especial interés por parte de profesor y estudiantes en el desarrollo de las clases de inglés instrumental, quienes asumen la estimulación desde lo cognitivo como una dimensión que potencia la enseñanza del inglés instrumental.

Es oportuno destacar que si bien los profesores realizan el intento de educar enfocándose en el desarrollo de habilidades del pensamiento. No obstante, es necesaria la planeación y la organización de los procesos de enseñanza con la intención de entrenar los procesos cognitivos tanto básico como complejos en el transcurso de las clases dirigidas al manejo instrumental de la lengua extranjera, en este caso el inglés. Esto en razón de orientar la educación al logro de aprendizajes significativos aunado al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje. Entonces, es imprescindible que los profesores reflexionen y consideren acerca del significado e implicaciones del proceso de enseñanza de las estrategias y habilidades de pensamiento.

En el contexto universitario se requiere por parte del docente poner en funcionamiento estrategias que incrementen la motivación, la atención, la concentración y, en general, el aprovechamiento de los propios recursos cognitivos. De allí que las actividades de selección, el análisis o la comparación que realizan los estudiantes requiere necesariamente un procedimiento que implica enseñar, en primer lugar, a analizar, a seleccionar y a comparar. Por lo que activar en los estudiantes un aprendizaje donde se dé prioridad a la actividad cognitiva y metacognitiva merece un lugar primordial en la planificación de la enseñanza.

**Cuadro 6.**  
**Categoría: Aprendizaje del Inglés Instrumental**

N°	Código	Dimensión	Sub Categoría	Categoría
65	Escaso interés	Actitudes (DA)	Sujeto Aprendiz (SSA)	Aprendizaje del Inglés Instrumental (CAII)
66	Aversión			
67	Resistencia ante la enseñanza			
68	Entusiasmo y motivación por aprender			
69	Estudiante activo y participativo			
70	Responsabilidad	Valores (DV)		
71	Cooperación	Expectativas (DE)		
72	Incrementar el número de horas de clase			
73	Espacios adecuados para el aprendizaje			
74	Aprendizaje por asociación	Tipos de Aprendizaje (DTA)		
75	Aprendizaje significativo			
76	Mapas conceptuales	Estrategias de Aprendizaje (DEA)	Estilos Aprendizaje (SEA)	
77	Subrayado de textos			
78	Practica constante	Recursos para el Aprendizaje (DRA)		
79	Guías de apoyo			
80	Material bibliográfico			
81	Equipos tecnológicos (Portátil, tablets)	Barreras ante el Aprendizaje (DBA)		
82	Escasos conocimientos previos del inglés			
83	Memorización			
84	Desconocimiento de elementos lingüísticos del inglés			
85	Aprendizaje informal de la lengua materna			
86	Gusto por el idioma	Fortalezas (DF)	Proceso Formativo (SPF)	
87	Facilidad para aprender			
88	Experiencia en estudios de inglés			
89	Utilización de recursos tecnológicos			
90	Resistencia a pruebas orales y escritas			
91	Aprobación de pruebas grupales	Expectativas de Evaluación (DEE2)		
92	Actividades prácticas evaluativas			
93	Memoria	Procesos Cognitivos Básicos (DPCB)	Procesos Cognitivos implícitos en el Aprendizaje de Inglés Instrumental (SPCAII)	
94	Comparación			
95	Análisis			
96	Identificación			
97	Inferencia			
98	Comprensión de la lectura	Procesos Cognitivos Complejos (DPCC)		
99	Meta cognición			

*Nota:* Portillo 2016

A los efectos de seguir con el análisis de los datos se presenta la **Categoría Aprendizaje del Inglés Instrumental (CAII)**, se concibe el aprendizaje como un proceso intrínseco, que ocurre en el interior del sujeto producto de la motivación que recibe del sujeto mediador, quien desde la didáctica coloca a disposición del aprendiz las herramientas cognitivas ideales para que la acción de mediación tenga el impacto generado.

Para Piaget (1984), como representante de la epistemología genética, concibe el aprendizaje como "...el resultado de las acciones que el individuo

ejerce sobre los objetos y situaciones que conforman el medio” (p.36). Es así como se reconoce en las personas las posibilidades de construcción, producción y transformación del conocimiento a través de la interacción que se produce entre el individuo y el objeto de conocimiento. Dicha interacción comporta una relación bidireccional entre el sujeto y el objeto, mediante el cual el individuo realiza unas series de acciones que promueven la reestructuración del conocimiento sobre las bases de las relaciones que se establecen entre los hechos. Este proceso activo e interaccional entre el sujeto y el objeto es lo que Piaget (ob.cit) define como cognición.

En el marco del paradigma cognitivo Acosta (ob. cit) concibe el aprendizaje como una reestructuración cualitativa de las ideas, esquemas, percepciones o explicaciones que el individuo construye y transforma a partir de la interacción que se produce con el contexto. Bruner (1973) realiza un aporte sobre el aprendizaje y el área de la educación mediante la definición de una teoría de la instrucción, en la cual el desarrollo intelectual se produce de manera secuencial. El aprendizaje en este sentido se comporta como un proceso de construcción que incluye aspectos lógicos y afectivos que direccionan la exploración espontánea de los individuos sobre el mundo circundante. Los conocimientos que el aprendiz construye son de importancia fundamental, siendo que este le permite establecer las relaciones necesarias para la reelaboración de nuevos aprendizajes.

El aprendizaje es un proceso dialéctico de cambio, mediante él la persona se apropia de la cultura social construida y tiene una naturaleza multiforme, la que se expresa en la diversidad de sus contenidos, procesos y condiciones. Castellano (2011). Así estas últimas consistirán en la búsqueda activa del conocimiento, en la aplicación de él y de las habilidades y las capacidades ya adquiridas, a la solución de los problemas que se planteen, en la autovaloración y la autoevaluación del propio proceso. (p.12)

Esta investigación desde el aprendizaje del inglés instrumental, conjuga una nueva forma de pensar, el aprendizaje se contempla como la

construcción de un entramado conceptual progresivamente complejo que exige la incorporación de nuevas herramientas metodológicas con fundamentos de actividad científica. Desde el aprendizaje, el estudiante en atención al inglés instrumental, intenta construir y verificar los significados de lo que ve y oye desde la mediación pedagógica que realiza el facilitador, de este modo la calidad del aprendizaje depende en gran medida de la habilidad docente para adaptar su demostración y su prescripción a las necesidades cambiante del estudiante, para que éste en su función ejecutora de aprendizaje de lo mejor se si para la construcción y significación, de los saberes y del conocimiento.

Para De subiría (ob.cit), en el aprendizaje intervienen diversos factores que van desde el medio en el que el ser humano se desenvuelve, así como los valores y principios que se aprenden en la familia, en ella se establecen los principios del aprendizaje de todo individuo y se afianza el conocimiento recibido que llega a formar parte después como base para los aprendizajes posteriores.

En este sentido, el aprendizaje está relacionado con la educación y el desarrollo personal. Debe estar orientado adecuadamente y es favorecido cuando el individuo está motivado. El estudio acerca de cómo aprender interesa a la neuropsicología, la psicología educacional y la antropología, la que recoge las peculiaridades propias de cada etapa del desarrollo humano, y concibe sus planteamientos teóricos, metodológicos y didácticos para cada una de ellas. En ella se enmarcan, por ejemplo: la pedagogía, la educación desde los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En contexto universitario, el aprendizaje se destaca de acuerdo con Arias, (2005) como una actividad individual que se desarrolla en un contexto social y cultural. Es el resultado de procesos cognitivos individuales mediante los cuales se asimilan e interiorizan nuevas informaciones (hechos, conceptos, procedimientos, valores), se construyen nuevas representaciones mentales significativas y funcionales (conocimientos), que luego se pueden

aplicar en situaciones diferentes a los contextos donde se aprendieron. Aprender no solamente consiste en memorizar información, es necesario también otras operaciones cognitivas que implican: conocer, comprender, aplicar, analizar, sintetizar y valorar.

De allí la importancia, desde las mediaciones que realiza el profesional docente universitario que orienta en contexto UNESUR, estas consideran el aprendizaje como una acción trascendental, pues la mediación va a tener un impacto considerable en la forma como lo estudiantes de diversas carreras universitarias se aproximan a los saberes vinculantes para su aplicación posteriori en los espacios laborales en atención al inglés instrumental. Este aprendizaje debe conectar al aprendiz con el conocimiento en sus distintas dimensiones: conceptos, procedimientos, actitudes y valores.

En esencia, el aprendizaje es la habilidad mental por medio de la cual se conoce, se adquieren hábitos, habilidades, se forjan actitudes e ideales. En palabras de Pérez Gómez (1999), para aprender se requieren cuatro factores fundamentales siendo estos: la inteligencia, los conocimientos previos, la experiencia y la motivación, en este sentido, a pesar de que todos los factores son importantes, debemos señalar que sin motivación cualquier acción que se realice no será completamente satisfactoria. Cuando se habla de aprendizaje la motivación es el querer aprender, resulta fundamental que el estudiante tenga el deseo de aprender, aunque la motivación se encuentra limitada por la personalidad y fuerza de voluntad de cada persona.

Asimismo, la experiencia es el saber aprender, ya que el aprendizaje requiere determinadas técnicas básicas tales como: técnicas de comprensión (vocabulario), conceptuales (organizar, seleccionar,) repetitivas (recitar, copiar,) y exploratorias (experimentación). Es necesario una buena organización y planificación para lograr los objetivos. Por último, la inteligencia y los conocimientos previos, que al mismo tiempo se relacionan con la experiencia. Con respecto al primero, se infiere que para



poder aprender, el individuo debe estar en condiciones de hacerlo, es decir, tiene que disponer de capacidades cognitivas para construir los nuevos conocimientos.

Desde la visión de quien enseña, los docentes como mediadores del aprendizaje, guían y coadyuvan al estudiante a ser el protagonista de su propio conocimiento. Para ello, le proveen los medios, viabilizan el proceso y crean las situaciones formativas, que propicien la participación activa del aprendiz. Las exigencias del momento histórico actual, caracterizado por la interdisciplinariedad, la multiculturalidad, la expansión científica y tecnológica, solicitan a los docentes la innovación sistemática de la forma en cómo median la producción de nuevos aprendizajes. Ello les exhorta a mantenerse en la permanente búsqueda de la excelencia de su labor como los mediadores que guían y acompañan a otro en el desarrollo de sus potencialidades, y le brindan, para ello, mayores oportunidades de aprendizaje.

Para Contreras (ob.cit) “la visión distinta y diferente de compartir el acto pedagógico, propicia la necesidad de tener un docente mediador que reaccione ante las exigencias que le plantean sus alumnos”. El guiar el aprendizaje es un proceso complejo, por la diversidad de transformaciones y avances suscitados en todos los ámbitos, lo que se constituyen en retos cotidianos para los docentes.

Desde la visión de la investigadora, en la diversidad universitaria la mediación docente para el aprendizaje del inglés instrumental, implica un encuentro de saberes en un área específica del conocimiento, quien enseña inglés instrumental desde la mediación da lo mejor de sí en atención a una formación interdisciplinaria en el docente, que le aproxime a una valoración del aprendizaje para constituirse en un profesional en una carrera universitaria. Cada aprendiz crea una autonomía producto de ese proceso intrínseco que ocurre en cada sujeto producto de la mediación.

Desde la didáctica mediada, cada sujeto que aprende da cuenta de las estrategias personales para viabilizar su aprendizaje en conexión con las acciones que induce el docente desde el acto formativo. Por tanto desde el proceso de aprendizaje, el rol que ejerce el estudiante en contexto de la UNESUR es determinante para la investigación, pues la responsabilidad, el respeto, y el compromiso son determinante en las acciones que realizan los estudiantes en las diversas carreras. Esto permitirá un rol ético en cada aprendiz, no puede haber aprendizaje sin el compromiso para ejercer la acción.

Asimismo, cada aprendiz ostenta competencias básicas que de acuerdo con la realidad UNESUR, son fundamentales. Un sujeto aprendiz con las competencias reales para sumir la acción de formación. Donde sus actitudes positivas se conviertan en fortalezas y para su formación desde las particularidades del inglés instrumental implica un emprendimiento y una apertura al cambio para el desarrollo del rol. Desde el aprendizaje del inglés instrumental en contexto universitario, se requiere una apertura cognitiva que permita a cada sujeto visionar acciones, contrastar teoría para acercarse al conocimiento. La labor de aprendizaje desde la investigación debe ser el punto de partida para liberarse de posturas absolutistas que generen en cada participante universitario una visión científica y de conexión con la realidad circundante. En esencia se requiere un aprendiz que eleve sus mayores esfuerzos en el cumplimiento de su rol en el acto formativo a nivel universitario.

Ahora bien, durante el proceso de aprendizaje, Gimeno Sacristán y Pérez (2000), consideran que:

...la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y modos de actuación de los alumnos/as no se consigue ni exclusiva ni prioritariamente mediante la transmisión o intercambios de ideas, por ricas y fecundas que sean, sino mediante la vivencia de un tipo de relaciones sociales en el aula y en el centro y

de experiencias de aprendizaje, intercambio y actuación que justifiquen y requieran esos nuevos modos de pensar y de hacer. (p.32)

Lo expresado por los autores apoyan el significado del aprendizaje como un proceso de construcción social y que el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje deriva del interés de quien aprende, del comportamiento de los docentes y las estrategias, que inciden en la producción del saber en la medida en que otorgan un rol activo a los participantes. Vale recalcar que, con el objeto de que los aprendices internalicen el conocimiento, los docentes como mediadores intervienen para potenciar en éstos, la capacidad de crear, de producir su propio aprendizaje; para ello, deberán brindarles la ayuda y proporcionarles las condiciones para que avancen.

En contexto UNESUR, los sujetos aprendices develan un valor trascendental en su rol. Sus expectativas elevan una visión futura, estas acciones deben estar investidas de la suficiente responsabilidad y respeto tanto para los mediadores docentes como para sus pares directos de aprendizaje. Los valores del aprendiz son determinantes la puntualidad y el compromiso son valores que todo estudiante como futuro profesional debe elevar desde el plano ético, lo cual se conviertan en un sujeto con convicción y méritos para ejercer con entereza el rol de aprendiz.

Para esas acciones ideales se requieren de competencias que día tras día deben fortalecerse, la necesidad de sujetos emprendedores, investigadores, innovadores y actos para el cambio es una misión de cada estudiante. Esto en razón de una modelación ideal que les lleve a cubrir sus expectativas, donde el trato digno, la orientación, el seguimiento académico y la valoración como personas sea el punto de encuentro entre profesionales docentes universitarios que hacen mediaciones de inglés instrumental y el futuro profesional.

La anterior categoría realizada en este análisis e interpretación de datos conlleva a que se origine la **Sub categoría Sujeto Aprendiz (SSA)**, visto desde el punto de vista que El rol del estudiante en contexto universitario es vital, se requiere para ello desde la visión UNESUR, una aproximación al concepto de formación integral, donde las dimensiones ética, comunicativa, cognitiva y afectiva permita la promoción de una formación integral a partir de la construcción y la práctica del conocimiento en la relación profesor-estudiante universitario como una acción formativa, que humanice el proceso educativo en pos de futuros profesionales íntegros, y comprometidos. En este sentido es fundamental que el estudiante universitario reconozca sus fortalezas y debilidades y las posibilidades que le ofrece el entorno para edificar su perfil profesional en un área específica del conocimiento. Quien aprende inglés instrumental, tiene claro que ello se convierte en una fortaleza para su carrera profesional, ello le permite ahondar en la esencia del idioma, y le posibilita la comprensión de textos escritos y la adquisición de un vocabulario técnico.

Al respecto Monereo (2001) expresan la importancia que surjan en el estudiante cambios que lleven a un beneficio de un correcto aprendizaje, donde actividades cognitivas como, analizar, relacionar, razonar, hacer críticas constructivas, entre otras los lleven a tener ideas organizadas. El estudiante debe fundamentarse y basarse en las instrucciones explícitas sobre la adquisición de sus conocimientos. El sujeto aprendiz debe dar lo mejor de sí por su rol debidamente desarrollado. El sujeto aprendiz, expresa la asunción de una labor justificada con trascendencia en su formación. Este sujeto aprendiz siente y vive su actuación en contexto universitario, y conecta con su mediador, con la finalidad que su aprendizaje sea significativa en su posterior práctica laboral profesional. De allí la importancia de un sujeto con suficiente valores para asumir dicho papel en contexto universitario.

Para Zabalza (2013) el estudiante universitario como sujeto que aprende es el responsable directo de su aprendizaje, ya que solo depende de sus actividades, de su inteligencia, esfuerzo y deseo de superación. Sabemos que los profesores son los encargados de la enseñanza, pero solo la posibilidad de aprender, depende de los estudiantes y sus expectativas personales. Desde lo expresado, el estudiante es el protagonista nato de la educación, no solo porque es partícipe del mismo aprendizaje a través del intercambio de conocimientos, sino porque también cumple un rol moral dentro de la institución que representa, para el bienestar de la sociedad; el papel que cumple el estudiante universitario, no solo depende de sus expectativas personales, sino también de cómo este organice su estrategia de aprendizaje para una productividad óptima del conocimiento.

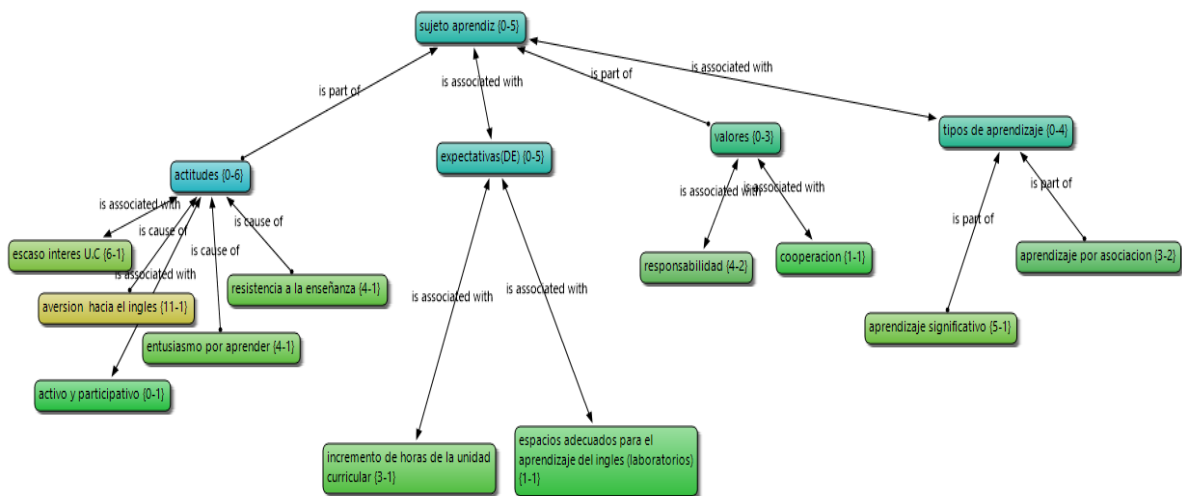
Por tanto, la universidad del siglo XXI debe buscar que los estudiantes aprendan a investigar, a hacer ciencia, a ser líderes de cambio, aprendan a construir el futuro, y por último la formación del estudiante universitario se expresa básicamente en incrementar la capacidad intelectual, no solo con el desarrollo del conocimiento, sino también con una función social.

En el contexto de la UNESUR, se requiere de un estudiante con un rol particular en razón de su actuación, en este sentido es necesario un discente emprendedor, responsable, creativo, propositivo y asertivo en su desempeño, lo cual le permita asumir con entereza su enorme responsabilidad social cuando sea profesional. Asimismo se requiere un estudiante honesto en la realización de sus actividades académicas dentro y fuera de la institución, con pensamiento crítico, espíritu investigativo, curioso e innovador.

Desde el orden ético, es necesario que desarrolle un proceso formativo respetuoso de sus profesores y compañeros, con sentido de pertenencia hacia la institución, competente en el manejo de las nuevas tecnologías de la información, vistas como un medio para garantizar su

actualización permanente. Que participe de la vida social, deportiva, cultural y artística de la Universidad y del entorno sociocultural.

En contexto UNESUR ser un sujeto aprendiz participativo es fundamental, debe tener la suficiente capacidad para ser, pensar y obrar como un buen ciudadano y sensible hacia el uso sostenible de los recursos naturales, y de acompañamiento en la noble tarea de asistir a sus semejantes lo cual eleva la formación humanista, como una dimensión de vital importancia en la universidad, pues su rol social implica ser humano para que trascienda como humano, caso contrario no sería un profesional sino una máquina que ejerce una labor sin consideración de su impacto social y sin ninguna recompensa del colectivo comunal donde pretenda ejercer su función profesional.



**Gráfico 6. Sub Categoría: Sujeto aprendiz**

En consonancia, con el comportamiento y sentimientos del sujeto aprendiz surge del análisis de los datos recolectados lo referente al componente afectivo, destacándose los sentimientos e intereses hacia el idioma inglés y al proceso de aprendizaje que implica. De allí se desprende la **Dimensión Actitudes DA**, considerándolas como las formas de actuar y las

disposiciones mentales que presentan los sujetos aprendices. Una de las primeras actitudes que manifiestan los docentes estar presentes en las acciones regulares de los estudiantes de la Universidad Nacional Experimental Sur del Lago es el **escaso interés [65]**, al aprendizaje de inglés instrumenta, manifestándose de la siguiente manera:

... la unidad curricular la ven como no necesaria porque muchos me llegan profesor yo esto a mí no me sirve de nada yo no tengo planeado irme del país este planeado conseguir bibliografía en otra lengua si no en español y bueno allí comienza un proceso cognitivo que no favorece nuestra labor y el tampoco en el contexto ideal que queremos mantener en el salón de clases (P3)

Y ellos son un grupo de estudiantes (los ingenieros) que no le dan mucha importancia al aprendizaje de una lengua extranjera. Ellos están más inmersos en las materias agrícolas. Y por eso uno necesita ser orientado al entrar a dar clases. (P4)

Este escaso interés expresado por los docentes se pudo evidenciar a través de la técnica de observación participante en muchos estudiantes, quienes mostraban poca disposición durante el desarrollo de la clase. Así como se demuestra en los registros de la investigadora:

Se observa de cerca un grupo y de cinco integrantes solos dos trabajan en el ejercicio. Otro grupo a mi derecha de cuatro estudiantes dos tienen acceso al material y las otras dos están entretenidas en otras cosas (teléfono y otras tareas), el otro grupo hay tres y solo uno trabaja en el ejercicio (OBP2)

Unos atentos a la clase, otros pendientes del celular y otros realizando una tarea asignada con anterioridad distinta a la clase del día (OBP4)

Además del escaso interés mostrado por los participantes los informantes tanto docentes como estudiantes plantean que en el contexto existe una **aversión hacia el aprendizaje del inglés [66]**, cuenta de ello se expresa a continuación:

Bueno la forma como se da yo pienso que el estudiante a principio cuando se empieza el semestre hay cierta aversión natural por una razón muy sencilla primero el inglés durante el bachillerato no goza del interés (P1)

Si como yo les digo a ellos esa predisposición, ese estado mental contrario. Ok eh es también algo que esta preestablecido. Muchos de ellos tienen una experiencia no muy positiva con respecto al aprendizaje del inglés en el bachillerato y cuando llegan a la etapa universitaria ya casi culminando su carrera siguen teniendo esa misma concepción. (P3)

Este rechazo hacia el aprendizaje del inglés también se puede notar en las expresiones de estudiantes; así como en las circunstancias evidenciadas por la investigadora durante la observación, como muestra de ello se extraen los siguientes fragmentos:

El inglés es totalmente diferente a lo que estamos acostumbrados a hablar, a escuchar, a escribir. Entonces de repente por eso a veces nos fastidia (EII1)

Hay comentarios (cerca de mi) “esta es la materia que me va hacer salir de contaduría no entiendo un coño”, otro estudiante cercano posee el diccionario a la mano (pero manifestando no entender la tarea) “suspira” y luego comienza a copiar de la pizarra. (OBP1)

Ellos conversan sobre distintos profesores y al ver que venía el profesor de inglés la expresión de una estudiante fue: “Ah Dios mío, allá viene” (OBP3)



Del mismo modo se plantea como código la **resistencia ante la enseñanza [67]**, el cual también forma parte de esas actitudes negativas que muestran los estudiantes ante las acciones que realiza el docente para la enseñanza del inglés instrumental, tal como lo expresan los siguientes informantes:

Los alumnos que están estudiando en la universidad experimental Sur del Lago ven esta unidad curricular que ellos perciben como complementaria y de alguna manera se resisten a que uno les enseñe (P3)

Y ellos son un grupo de estudiantes (los ingenieros) que no le dan mucha importancia al aprendizaje de una lengua extranjera. Ellos están más inmersos en las materias agrícolas. Y por eso uno necesita ser orientado al entrar a dar clases. (P4)

A esto se suma la opinión de un estudiante en relación a la opción de que el docente medie con su acción didáctica el desarrollo de procesos cognitivos en los estudiantes, tales como el análisis y la comprensión de textos, este respondió lo siguiente:

Si claro, solo que bueno ya también depende de la actitud del alumno si tenemos una actitud que no entiendo... imagínese no se logra el aprendizaje (EII3)

De igual forma, se logra constatar durante la observación participante algunas situaciones que pudieran enmarcarse en actitudes negativas hacia el proceso de enseñanza llevado a cabo por los docentes, tal como se muestra en los siguientes registros:

“voy a escribir 10 oraciones para que identifiquen el tiempo verbal de las oraciones”, los estudiantes solicitan que sean solo 5...finalizada la revisión de las 10 respuestas, el profesor pregunta: ¿Qué les pareció la clase? Pero sin ninguna respuesta (OBP1)...

El profesor da las instrucciones. Llama la atención para que atiendan a las instrucciones. (No todos los estudiantes poseen la lectura, ya que fotocopiaron uno o dos lecturas por grupo de cinco). Se miran entre sí para ver quién va a subrayar las palabras solicitadas para la actividad (OBP2)

Entre otra de las actitudes originadas de los datos se establece que el sujeto aprendiz debe ser **activo y participativo [68]** durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, esta situación fue manifestada por un estudiante informante como un elemento ideal durante el proceso de formación de cada sujeto aprendiz. Expresándolo del siguiente modo:

El asumir ese rol como estudiante activo entonces empiezas a ver generación de cambios a nivel de todos los elementos a nivel cognitivo y a nivel de todo (EII2)

...se trata que nosotros como estudiantes podamos dar con nuestro aporte a la sociedad porque es muy fácil llegar y absorber conocimientos. Pero que tú puedes aportar?. Entonces dentro de ese proceso de aprendizaje moderno el estudiante tiene que ser un sujeto activo en el proceso educativo (EII2)

Del mismo modo este código se desprende de la opinión de los sujetos docentes como se evidencia en la siguiente cita:

El proceso de aprendizaje necesariamente conlleva todo una serie de procesos cognitivos en la que básicamente el alumno es él y esto lo pongo entre comillas el receptor del conocimiento sin embargo hay muchas teorías cognitivas en la enseñanza en el campo pedagógico y andragógico apuntan que ese rol de receptor del estudiante tiene que pasar a ser más participante y yo a partir de eso trato pues de que el estudiante sea un sujeto participante no sea solo un sujeto pasivo (P3)

En último lugar, se presenta **entusiasmo y motivación por aprender [69]** de acuerdo a los informantes claves también estas actitudes constituyen un aspecto fundamental para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Así lo expresan tanto docentes como estudiantes:

La motivación ya la tienen yo creo que son aquellos que tienen un proyecto de vida bastante marcado porque aquellos que están allí solamente para aprobar una UC y están allí solo para obtener un título no tienen ningún tipo de motivación (P3)

Si definitivamente yo considero que no solamente está en la pedagogía del profesor si no en el entusiasmo de nosotros como alumnos de seguir aumentando conocimientos o generando mayor capacidad en cuanto al Inglés instrumental. A veces le echamos la culpa al profesor que “no le entendimos” o “no supo explicar” y es que está en nosotros el entusiasmo y las ganas de aprender cualquier materia (EII1)

...pues a mí toda estas experiencias con el inglés me han parecido bastante buenas...Y en relación a Inglés I y II a mi si me ha gustado porque el inglés I complementa lo que vas a ver en inglés II. Y entonces sumas el conocimiento de ambos y eso te va a ayudar. (EII2)

Se hace entonces necesario que el aprendiz de contextos universitarios evite actitudes que puedan incidir desfavorablemente en su desempeño académico, por el contrario se apoye en los incentivos que conducen a actuar en favor de lograr un buen desempeño durante es estudio de su carrera profesional. Esto incluye actuar de manera organizada y responsable.

Por otro lado, surge la **Dimensión Valores DV**, dada como esas acciones que expresan los valores que orientan la vida de los sujetos en

estudio, entre los que se encuentra **la responsabilidad [70]** expresándose de la siguiente manera:

..el ser un poco comprensivo facilita también por la naturaleza de los problemas pero lo importante es tener el compromiso y todo esto es conducente a que el estudiante termine siendo responsable de su proceso de aprendizaje, que yo pienso que ese es el objetivo que nosotros tenemos que lograr. (P1)

Entonces bueno el proceso de aprendizaje es el proceso que nosotros como estudiantes estamos llevados a abordar con la mayor responsabilidad posible y de allí es que vemos como hay estudiantes que pueden ocupar posiciones de vanguardia y hay estudiantes que se van quedando en el camino porque simplemente no asumen el proceso de aprendizaje como tienen que asumirlo (EII2)

El profesor les hace comentarios para que reflexionen sobre la responsabilidad de traer su material (OBP2)

Lo anterior planteado por los sujetos y lo observado en el contexto devela que hay varios factores que pueden afectar el desempeño de los aprendices como es la desorganización, la falta de planificación del tiempo y la irresponsabilidad. En este sentido se concluye que además de factores cognitivos, afectivos y factores del contexto; debe estar presente en el aprendiz reflexiones constantes que le den sentido a sus acciones para asumir su proceso de formación universitaria con responsabilidad.

Por otro lado se observa la **cooperación [71]** como valor tomado en cuenta por actores de la UNESUR como lo expresa el siguiente docente informante y se constata a través de los registros de la investigadora durante su observación:

...fomento lo que es el aprendizaje cooperativo de manera que el estudiante se le facilite el intercambio de ideas (P1)

Los estudiantes están sentados de manera muy cercanos uno del otro y conversan en voz baja, también se ayudan con los ejercicios indicados por el profesor (OBP1)

Por su parte emerge la **Dimensión expectativas DE**, estas dadas por las situaciones que creen conveniente que sucedan. Así, como reflexiones que plantean estudiantes y docentes del contexto en relación al aprendizaje del inglés instrumental. En primer lugar consideran necesario **incrementar horas de clases [72]**, y sus argumentos fueron los siguientes:

En nuestro caso sería bueno que si vamos a ingles que sea un poco más seguido y que no se pierda ese proceso de aprendizaje en este caso del Inglés Instrumental...porque es que el idioma no se aprende en un semestre definitivamente ni en dos materias de inglés. Eso es un proceso bastante largo y uno después que pasa por esas dos materias uno es que dice no ahora es que falta aquí. (EII1)  
...cuando se habla de producción de conocimiento de un grupo de 30 alumnos por un periodo de tiempo tan corto es realmente difícil (P3)

...que existan un mayor número de horas que se dediquen al aprendizaje y a la enseñanza también del idioma ingles en el caso de nosotros sería la lengua instrumental pero el estudiante necesita más de 2 o 3 horas semanales de clases, sería lo ideal que el estudiante tenga mayor número de horas para poder dedicarle al aprendizaje significativo del idioma, la práctica es fundamental (P2)

No me parece suficiente el tiempo para la clase. De hecho son dos horas solamente que se reducen a 45 min por hora y no y se va muy

rápido la clase y también depende de la dinámica que lleve la clase. Y no alcanza uno a cumplir con todo el programa (P4)

De esta manera plantean que para el estudio de una lengua extranjera se requiere de tiempo y dedicación de horas de estudio. También se manifiesta de los datos la expectativa de contar con **espacios adecuados para el aprendizaje del inglés [73]**, como lo indican los estudiantes informantes:

Pero habría que ver como imparten el inglés para estudiantes de administración de empresas en universidades del exterior, en universidades reconocidas, qué recursos a nivel tecnológico ellos utilizan. Porque por ejemplo a mí me gustaría tener en el aula de inglés, incluso eso que hayan aulas o espacios de aprendizaje exclusivos para dar el inglés, como por ejemplo laboratorios, que hayan instrumentos audiovisuales, ese tipo de cosas.

Pues si me gustaría que aquí en UNESUR pudiéramos tener un laboratorio donde uno pueda ejercitar no solo la parte práctica si no la audiovisual y que pues los sentidos se vean más influidos. (E113)

Es de destacar que para el aprendizaje del inglés, el uso de laboratorios permite la práctica individual de los estudiantes. Sin embargo, hoy día este recurso audiovisual está en desuso en la mayoría de los centros educativos que disponen de ellos, esto debido a lo costoso que resulta su mantenimiento, aunado a la disponibilidad de nuevas tecnologías y la ayuda del material multimedia para el aprendizaje del inglés, incluso del inglés instrumental.

Y como última dimensión de la sub categoría presentada en este análisis de datos se presenta la **Dimensión Tipos de Aprendizaje DTA** considerándose en función de la naturaleza de cómo se adquieren los

conocimientos. Es así, como de acuerdo a las diversas técnicas que utilizan para lograr el aprendizaje del inglés instrumental en el contexto se expusieron dos tipos de aprendizaje. Uno de ello es el **aprendizaje por asociación [74]**. En relación a este nótese las siguientes citas:

Que ellos comiencen a asociar todo ese sistema cognitivo esos teoremas la parte teórica y comiencen a palpar una aplicabilidad de eso que yo les estoy diciendo...el interés del alumno y al tu explicarle un correcto método de asociaciones que ellos aprender a asociar que ciertos símbolos lingüísticos traduce conlleva a otra cosa estas despertando la chispa natural de la curiosidad en el alumno y eso es lo que lleva al alumno a querer aprender. (P3)

...yo puedo hacer asociaciones de palabras con lo que leí y poder dar mi propio aporte y de eso de trata el proceso de aprendizaje (EII2)

También, se presenta el **aprendizaje significativo [75]** como un referente para la adquisición del dominio instrumental del inglés, el cual depende en gran medida de los conocimientos previos de los estudiantes. Al respecto de este tipo de aprendizaje los sujetos docentes manifiestan lo siguiente:

...yo aplico lo que se llama en metodología didáctica la enseñanza dirigida al aprendizaje significativo, me gusta de alguna manera que el estudiante pueda relacionar lo que se le está enseñando en clase con su contexto cultural y su contexto de aprendizaje, entonces en el caso del inglés instrumental de la UNESUR lo ideal es que el estudiante aprenda aun fuera del ámbito (P2)

Yo creo que el inglés al ser un idioma moderno que está siendo utilizado constantemente para todos los ámbitos de la vida, cultural y académica así se quiere en mi caso propongo el aprendizaje significativo (P2)

Es de notar que los sujetos docentes fomentan los tipos de aprendizaje, de acuerdo a la formación recibida y a la experiencia laboral que poseen. De allí, que algunos no mencionan fomentar en sus estudiantes ningún tipo de aprendizaje. No obstante, la importancia radica en proveer a estos por medio de la mediación pedagógica de los estímulos requeridos para alcanzar las destrezas del dominio instrumental del idioma inglés; incluso ayudarles en el desarrollo de procesos mentales que le permitan cursar satisfactoriamente cualquier asignatura académica.

Por lo anterior planteado emerge del análisis e interpretación de los datos como **Sub categoría Estilos de Aprendizaje [SEA]**, para la cual es imperioso iniciar con la concepción de aprendizaje tenemos que Piaget (1984), como representante de la epistemología genética, concibe el aprendizaje como "...el resultado de las acciones que el individuo ejerce sobre los objetos y situaciones que conforman el medio" (p.36). Es así como se reconoce en las personas las posibilidades de construir, producir y transformar el conocimiento a través de la interacción que se produce entre el individuo y el objeto de conocimiento. Dicha interacción comporta una relación bidireccional entre el sujeto y el objeto, mediante el cual el individuo realiza unas series de acciones que promueven la reestructuración del conocimiento sobre las bases de las relaciones que se establecen entre los hechos. Este proceso activo e interaccional entre el sujeto y el objeto es lo que Piaget define como cognición.

En el marco del paradigma cognitivo Acosta (2006) concibe el aprendizaje como una reestructuración cualitativa de las ideas, esquemas, percepciones o explicaciones que el individuo construye y transforma a partir de la interacción que se produce con el contexto. Bruner (ob.cit) realiza un aporte sobre el aprendizaje y el área de la educación mediante la definición de una teoría de la instrucción, en el cual el desarrollo intelectual se produce de manera secuencial. El aprendizaje en este sentido se comporta como un proceso de construcción que incluye aspectos lógicos y afectivos que



direccionan la exploración espontánea de los individuos sobre el mundo circundante.

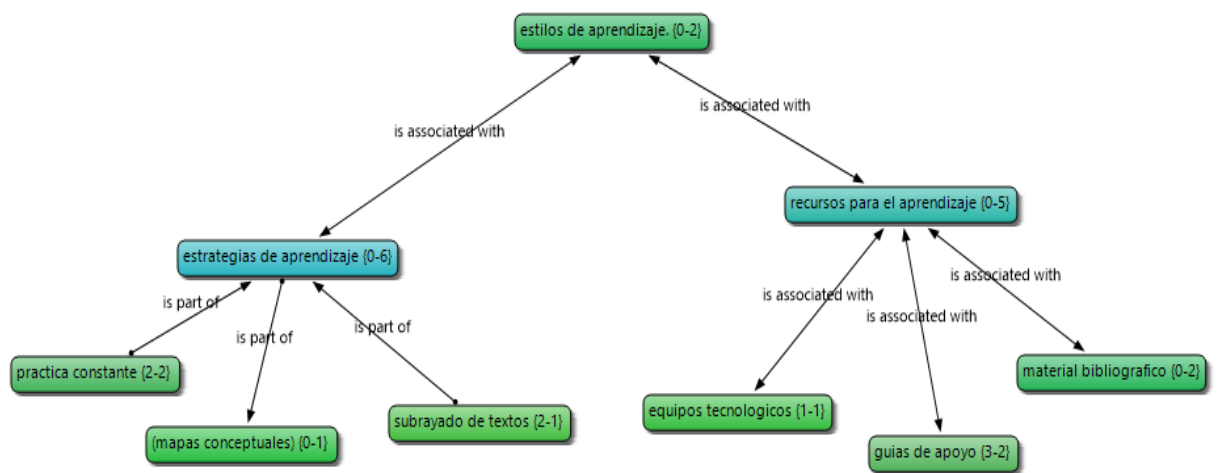
Los conocimientos que el aprendiz construye son de importancia fundamental, siendo que este le permite establecer las relaciones necesarias para la reelaboración de nuevos aprendizajes. Así, los estilos de aprendizaje se consideran como la manera en que cada aprendiz logra obtener conocimientos o cierta habilidad, por tanto se puede caracterizar estudiantes que aprende de forma creativa, de forma analítica; de esta manera se han realizado muchos estudios sobre los diferentes estilos de aprendizaje.

Al respecto, de la definición de estos fundamentada en una base cognitiva y dentro de un campo de aplicación fundamentalmente educativo Keefe, citado por Gravini e Iriarte (2008) afirma que “los estilos de aprendizaje son una composición de características cognitivas, afectivas y psicológicas que sirven como indicadores para establecer cómo un estudiante percibe, interactúa y responde a su entorno de aprendizaje. Esto se pone de manifiesto en el comportamiento y desempeño de un individuo dentro de una experiencia de aprendizaje”. (p. 8)

De acuerdo a García y otros (2012) El docente debe tener en cuenta que el objetivo principal en la enseñanza debe cubrir las necesidades de aprendizaje de cada estilo. Por eso mismo, para que el alumno se interese en aprender, el educador debe tomar, como objetivos de enseñanza, principios que sean compatibles con las preferencias e intereses en relación al estilo de aprendizaje. Estos autores plantean la necesidad de asumir desde la educación, la importancia de incorporar los estilos de aprendizaje, debido a que permite llegar a más diversos grupos de estudiantes, de diferente edad, nacionalidad y cultura. Asimismo aumentar la garantía de los sistemas de enseñanza, favoreciendo una mayor retención de la información por parte de los estudiantes.

Por su parte Castro y Guzmán (2006) concluyen que los estilos de aprendizaje señalan la manera en que el estudiante percibe y procesa la

información, estos ofrecen indicadores que guían la forma de interactuar con la realidad. Da allí, que se pueden utilizar y combinar diversas estrategias de aprendizaje y recursos, esto debido a las distintas capacidades y comportamiento de los aprendizajes, en favor de buscar la excelencia en formación en el área de formación de estos.



### **Gráfico 7. Sub Categoría: Estilos de aprendizaje**

De allí que surge la **Dimensión Estrategias de aprendizaje [DEA]**, Por tanto, una estrategia de aprendizaje, es el conjunto de pasos o habilidades que el sujeto aprendiz emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. Los estudiantes tienen opciones diferentes, recursos diversos y modos distintos de acercarse a un contenido curricular.

En esencia, la estrategia como procedimiento adaptativo, o conjunto de ellos, por el que se organiza secuencialmente la acción en orden a conseguir las metas previstas. Las estrategias de aprendizaje permiten a quien aprende organizar su estructura mental para el manejo de la información, también se conecta con sus procesos cognitivos para el logro de un proceso que lleve al

aprendiz a un fin formativo efectivo. Es así como en el presente análisis de datos se presentan de voz de los estudiantes las estrategias que emplean en el aprendizaje del inglés instrumental iniciando con el uso de los **mapas conceptuales [76]** tal como se manifiesta a continuación:

Entonces yo por ejemplo en mi caso cuando yo voy a estudiar yo aplico mucho los mapas conceptuales (EII2)

También el uso del **subrayado de textos [77]** es uno de los elementos de la dimensión estrategias de aprendizaje, evidenciándose en el contexto de la siguiente forma:

Se miran entre sí para ver quién inicia con la actividad asignada. Una estudiante empieza a subrayar las palabras solicitadas para lograr extraer de la lectura los elementos solicitados. (OBP2)

Por su parte otra de las estrategias de enseñanza es la **práctica constante [78]**, manifestándose en el discurso de todos estudiantes entrevistados, así como también se toma muestra de ello en el registro de la observación participante, tal como se muestra a continuación:

Bueno para mí el aprendizaje del inglés, bueno, cuando no estas relacionado con algo cotidianamente, se te hace difícil. Definitivamente difícil. Lo importante y lo que yo considero para cubrir esa etapa es no dejarlo de hacer, es decir practicar a menudo, practica y practicándolo a través del tiempo. (EII1)

Y con las actividades de traducción en clase obviamente también se activan procesos mentales porque cuando tu prácticas, cuando eres activo entonces ese aprendizaje va quedando y a lo mejor tu traduces un párrafo con 20 palabras y las 20 palabras no te van a quedar pero te pueden quedar 2 o 3. Entonces con unos 5 o 6 actividades de traducción que realicemos entonces ya se convierte en 15 palabras aprendidas y vamos llenando ese vocabulario (EII2)

Considero que he aprendido un poco más por lo que se ha llevado más a la práctica que eso que nos interesa primeramente para traducir algún texto que abarque nuestra carrera que podamos entenderlo rápidamente (EII3)

El profesor recomienda hacer el ejercicio en los próximos días debido a que se les olvida todo lo que han visto si lo dejan para septiembre. Y que la elaboración del mismo requiere de práctica. (OBP3)

Con estas citas develadas se manifiesta en el contexto la práctica constante se reconoce como un elemento importante para adquirir conocimientos relacionados al lenguaje, en este caso al aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Por tanto, todo ese conjunto de procedimientos organizados y secuenciados de manera inteligente que realiza el aprendiz puede impactar en su desarrollo formativo de forma significativa.

Por consiguiente, en pro del proceso de aprendizaje, los estudiantes en su rol de aprendiz del inglés instrumental, deben poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo que función tienen, y como estas estrategias pueden favorecer su formación. Por lo que en un enfoque de enseñanza del inglés como lengua extranjera enfocada en el proceso, se debe tomar en cuenta los elementos de las técnicas y estrategias que utilizan los estudiantes para realizar las actividades que le permiten avanzar en su aprendizaje.

No obstante, es importante resaltar que las estrategias de aprendizaje, no constituyen un modelo de intervención o una receta maravillosa que garantice el paso exitoso del estudiante por el aprendizaje en condiciones formales; solo constituyen sugerencias que deben ajustarse a las particularidades de cada estudiante, el contenido y el contexto educativo. En tal sentido, la ejecución de las estrategias para efectos de formación ocurre asociada con tipos de recursos y procesos cognitivos que dispone su ejecutante.

La dimensión estrategias de aprendizaje arriba descrita que refiere a los distintos modos de aprender conlleva a que emerja la **Dimensión Recursos para el aprendizaje [DRA]**, en el análisis de datos de esta investigación, estos se refieren a los distintos procedimientos de tipo material que utiliza el estudiante en el curso de la unidad curricular de inglés instrumental. Por cuanto, estos estudiantes señalan la utilización de **guías de apoyo [79]**, tal como lo indica el siguiente informante:

Con la guía de apoyo de la profesora y ahondando, investigando y profundizando un poco más y memorizar algunas cosas como lo que son algunos verbos irregulares en la construcción de su pasado y pasado participio.  
(E113)

Por otra parte se observa la utilización de **material bibliográfico [80]**, referido este a la utilización de diccionarios inglés- español, tal lo indican los registros de la investigadora:

Hay otro grupo de estudiantes que está verificando con el diccionario antes de pasar a la evaluación con el Profesor (OBP3)  
Un estudiante cercano posee el diccionario a la mano y busca el significado de palabras del inglés al castellano (OBP1)

De la misma manera se evidencia en los estudiantes de inglés con fines específicos del contexto Unesur la utilización de **equipos tecnológicos [81]** como recursos de gran utilidad en la actualidad, tal cual se demuestra en el siguiente fragmento:

...uno de ellos busca en su Tablet el significado de algunas de las palabras de la primera oración y la lee en voz alta (OBP1)

En el aprendizaje del inglés instrumental, cada recurso para el aprendizaje es relevante, desde el conocimiento de habilidades y destrezas, los aprendices echan mano de sus posibilidades cognitivas y elevan la opción de medios

estratégicos con recursos idóneos para su nivel cognitivo y el estímulo que cada sujeto posee en el aprendizaje del inglés instrumental en contexto UNESUR.

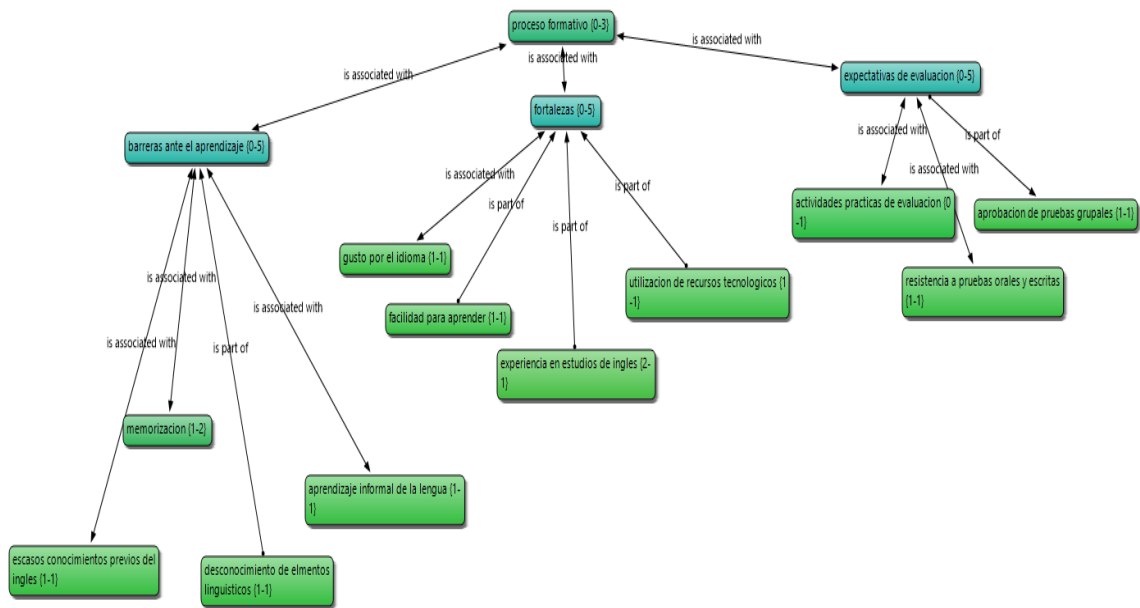
Por otro lado surge la **Subcategoría Proceso Formativo (SPF)**, la cual está representada por los elementos que se relacionan directamente con los aprendices de inglés instrumental del contexto de la indagatoria. Entendiéndose por formación, el proceso permanente de adquisición, estructuración y reestructuración de conductas (conocimientos, habilidades, valores) para el desempeño de una determinada función. En el caso de la formación universitaria se presenta la oportunidad de prepararse para su intervención profesional en un contexto específico. La formación en inglés como lengua extranjera en contexto de Unesur el aprendiz debe obtener conocimientos sólidos sobre el dominio instrumental del inglés

La formación tiene que ver con la capacidad de aprendizaje de herramientas que potencien la actuación de los sujetos, así como la voluntad de perfeccionamiento. En este sentido, para efectos de la formación del estudiante de inglés con fines específicos, este debe ser un sujeto activo en el aprendizaje, por tanto responsable de un proceso formativo donde se valoren el desarrollo de los procesos cognitivos que favorezcan su desempeño en todas las asignaturas académicas, así como también la autoformación, todo ello en busca de vías adecuadas para su perfeccionamiento profesional y personal.

En el aprendizaje del inglés instrumental, el proceso de formación está asociado al conocimiento del aprendiz, el cual va a variar de acuerdo con sus condiciones de formación. Por tanto, el conocimiento en el aprendizaje consciente y real, resulta un factor de suma importancia en el proceso formativo, en donde autores como Medina (2006), señalan que es "... el conocimiento base del aprendizaje que no se refiere únicamente a la dimensión conceptual o cognitiva (el saber pedagógico y disciplinar) sino que incluye dimensiones procedimentales e interactivas (saber hacer, esquemas prácticos de enseñanza y aprendizaje)" (p.149), que contienen a su vez, las

justificaciones para las acciones prácticas, es decir, se refiere al bagaje formativo propio que asume el aprendiz.

En ese sentido, la formación en la educación universitaria propende a alentar el pensamiento; a hacer reflexionar a quien enseña y a quien aprende; a ofrecer estrategias para facilitar el aprendizaje; a enseñar a aprender. Esto implica el desarrollo de estrategias que incorporen la creatividad, el sentido de responsabilidad, la autonomía en la búsqueda del conocimiento, la aproximación interdisciplinaria al saber y el aprovechamiento de las potencialidades del individuo.



**Gráfico 8. Sub Categoría: Proceso formativo**

De esta sub categoría surge la **Dimensión Barreras en el Aprendizaje [DBA]** surge como un aspecto que describe el proceso formativo de los estudiantes de los cursos de inglés instrumental de la Unesur manifestada por los sujetos informantes de la presente investigación, quienes describen algunas dificultades que se presentan para el proceso de aprendizaje. Las barreras se conciben como obstáculos que se presentan para la realización

de una tarea determinada. En relación al aprendizaje se pueden presentar obstáculos o dificultades por diversos factores tanto los relacionados al sistema, los afectivos y motivacionales, como los factores cognitivos, entre otros. Entre tanto, una de las barreras que expresan son los **escasos conocimientos previos del inglés [82]**, como se expresa a continuación:

en el caso de Contaduría Pública que la unidad curricular la ven ya casi finalizando la carrera y la experiencia que tienen con el inglés es el de bachillerato debido a que pasa el tiempo y debido también a que el inglés de bachillerato es un inglés muy muy básico llegan con conocimientos casi nulos (P3)

También al nivel que traen esos estudiantes del bachillerato que lamentablemente son 5 años de formación pero que deberían salir con una elevada formación pero no es el caso (P5)

Pero si he visto dificultades en mis compañeros sobretodo porque no solo en ingles sino en la mayoría de las materias se trae una formación un tanto deficiente por cualquier sea la causa del bachillerato pero la realidad es esa que hay una formación deficiente. (EII3)

Las citas plasmadas reflejan las deficiencias que presenta el sistema educativo venezolano en relación a la enseñanza y aprendizaje del inglés en el subsistema anterior a la educación universitaria. Otro elemento que se manifiesta en el análisis de los datos e incorporado como barrera para el aprendizaje del inglés con fines específicos es la **memoria [83]** lo cual se devela cuando se expresa lo siguiente:

...No memorizo. No memorizo porque si memorizo salgo mal yo tengo que leer y en función de lo que yo leo yo aporto yo hago mi aporte (EII2)

...les digo que de nada sirve memorizar, lo que hay es que analizar y simplemente reforzarlo de manera pasiva cada vez que se va a usar.



La comprensión también es importante, permite evocar cuando se requiera porque lo comprende ahora cuando se memoriza no porque hay quedado y no sirve para después.  
(P1)

Lo referido por estudiantes y docentes del contexto acerca del proceso cognitivo acerca de la memoria se basa en parte a la crítica que algunos enfoques educativos han planteado. No obstante, una de las habilidades que puede desarrollarse en los aprendices a través de enseñar a los aprendices a adquirir, retener y utilizar el conocimiento en contextos diversos, en este campo la memoria juega un papel relevante.

Por otro lado los sujetos docentes señalan como otro componente de la dimensión barreras en el aprendizaje el **desconocimiento de elementos lingüísticos [84]** como se evidencia en los siguientes fragmentos de los datos:

...es importante también destacar que nuestros estudiantes al momento de cursar la unidad curricular de inglés instrumental desconocen cuáles son las características sintácticas y semánticas del inglés (P1)

...es muy importante destacar que para dar Inglés Instrumental necesitamos por lo menos saber que los alumnos tienen una base estable una base lingüística estable sino entonces sería un poco como arar en el mar...Esto requiere de un distinto espectro de redes semánticas, de vocabulario y otro tipo de cosas que, incluso unidades gramaticales que ellos necesitan manejar y que no manejan. Es realmente un trabajo muy difícil (P3)

Entonces los aspectos básicos de gramática que deberían saber no están por lo que aun estando en el nivel universitario no se pueden desarrollar como tal lo que es la enseñanza de una lengua extranjera como se debería a nivel

universitario porque no tienen la base, no tienen esa formación mínima. (P5)

Me acerco a uno de ellos y le pregunto si le falta mucho para terminar de elaborar su prueba y me dice que si pero que no entiende cómo hacer los ejercicios. En su caso desconocía como identificar los adjetivos en una oración (OBP5)

Con lo develado en la información plasmada se percibe en los docentes del contexto una preocupación por la preparación previa en relación a los elementos lingüísticos de la lengua inglesa que poseen los estudiantes. En estos docentes se percibe que el desconocimiento de estos aspectos genera dificultades en el aprendizaje del idioma inglés como idioma extranjero, por ende obstaculiza su labor de enseñanza. Sin embargo, la visión de la investigadora se orienta a que, si bien es cierto lo provecho de los conocimientos previos en el desarrollo de los cursos de inglés con fines específicos, lo álgido es un enfoque en el desarrollo de las habilidades necesarias para la correcta interpretación de textos escritos originalmente en inglés a la lengua materna, en este caso el castellano. Por cuanto, para aprender el manejo instrumental del inglés, se requiere en los aprendices del conocimiento sólido de aspectos lingüísticos propios del castellano.

Finalmente, **el aprendizaje informal de la lengua materna [85]**, también se expresa en el contexto, tal como lo señala uno de los profesores informantes:

...el deber ser es que no solamente deberían tener esa base del subsistema de educación anterior, es decir, lamentablemente nuestros estudiantes a nivel universitario manejan el lenguaje por...de manera informal uno que como ha sido aprendido por imitación y modelaje no comprenden los aspectos que rigen la lengua por eso es que precisamente cuando se hacen abordajes temáticos toca explicar cuáles son los aspectos que describen a la lengua. (P1)

De esta manera, se resalta la importancia para el aprendizaje del inglés instrumental lo relacionado al reconocimiento de los elementos lingüísticos básicos de nuestra lengua materna. Esto en atención a la producción escrita de transferencia del idioma de origen al idioma meta, en nuestro caso el castellano.

En contraste con la dimensión anterior se presenta **la Dimensión Fortalezas [DF]**, este aspecto también caracteriza al contexto en estudio en relación al aprendizaje del inglés instrumental, considerando las fortalezas como aquellas acciones, vías o camino, en fin todos los aspectos positivos que realizan los estudiantes, los cuales se consideran importantes e influyen considerablemente en el aprendizaje del inglés instrumental, desde lo develado, los sujetos aprendices dan muestras las siguientes fortalezas:

#### **Gusto por el idioma [86]**

Bueno a mí me pareció excelente. Yo vi la unidad curricular muy bonita por decirlo así, porque aprendí bastante (EII1)

De los estudiantes hay 5 que además de la explicación sobre la función gramatical se interesan también en la pronunciación de las palabras que el profesor dice en inglés, y quieren repetir para aprender a decirlas (OBP1)

#### **Facilidad para aprender [87]**

La profesora escribe tres ejemplos en la pizarra de la estructura verbal en estudio. Una de la palabra contiene un elemento ya visto. Dice: recuerdan esta categoría gramatical y un estudiante responde si ese es el artículo indefinido. Risas de los compañeros porque Ramón es el que sabe Inglés. Ramón se levanta y realiza en la pizarra lo solicitado sin ningún problema. (OBP4)

...el profesor hace una pregunta, una estudiante acierta, (comentan otros), "hay que

sentarse a tu lado, otro le sopla la cabeza”  
(OBP1)

### **Experiencia en estudios de inglés [88]**

Del inglés tengo buenas bases en bachillerato y cuando estudie ingeniería mecánica en la UNERB también vi inglés técnico que por cierto aprobé con buena nota y bueno entonces ahora acá en la UNESUR que he visto inglés I y II (EII2)

Me ha ido muy bien. He tenido buen desempeño porque ya tenía algo de experiencia previa en el estudio de idioma inglés en algunos cursos y en el bachillerato tuve una buena experiencia si se quiere. (EII3)

...un estudiante responde a una pregunta de la clase sobre el presente participio de un verbo, manifiesta que lo vio en bachillerato y que se usa con -ing. Muchos se asombran por la respuesta y hacen comentarios de asombro. La Profesora dice: “Muy bien, le cayó bien el almuerzo” (OBP4)

### **Utilización de recursos tecnológicos [89]**

...los estudiantes tienen mucho más recursos ósea un estudiante consigue en internet grabaciones, videos, canciones favorita, discurso de su personaje favorito y lo puede conseguir en el idioma inglés, para ayudar al aprendizaje del vocabulario, (P2)

La profesora anuncia lo siguiente: “para reforzar este tema pueden tomar la información enviada al correo, la pueden imprimir, descargar en sus tabletas. Y pueden preguntarme por correo. La idea es leerlo cuando estén en casa”. (OBP4)

Todas las situaciones anteriormente planteadas por los estudiantes informantes y lo observado en el contexto de la indagatoria reflejan

positivamente escenarios de disposición, utilización de recursos disponibles y un marcado interés por el aprendizaje de inglés con fines específicos.

Por último, una Dimensión que define la categoría del aprendizaje del inglés instrumental refleja en el contexto Unesur son las **Expectativas de Evaluación [DEE]**, estas expectativas surgen de acuerdo a lo evidenciado por la investigadora en relación a la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés instrumental, por cuanto tanto se observó en los estudiantes, en primer lugar, **una resistencia a pruebas orales y escritas [90]**, tal como se muestra en los siguientes registros de la observación participante:

...el profesor pregunta si alguien va a presentar la prueba anterior ya que algunos la tenían pendiente. (Era una prueba oral) y algunos que no la habían presentado y en ese momento deciden no hacerla (OBP2)

La profesora anuncia que la evaluación del tema es para septiembre... Una estudiante dice: "profe, no me convence con esas pruebas escritas" (OBP4)

De la misma manera se observa la **aprobación de pruebas grupales [91]** como se indica a continuación:

Otros dos estudiantes más hacen lo mismo le preguntan a sus compañeros para tomar apuntes sobre la asignación y aprueban que haya sido en parejas. (OBP2)

De todo esto surge la expectativa de evaluar a través de **prácticas evaluativas [92]** en el desarrollo de las unidades curriculares de inglés instrumental. Así, lo manifiestan los estudiantes informantes:

Definitivamente con las prácticas si nosotros necesitamos aprender a traducir algún texto de nuestra área lo más recomendable es que nos

evalúen a través de las prácticas. Vamos a traducir un texto. Obviamente previo a eso darnos las herramientas necesarias para aprender a traducir ese texto. Para aprender a hacer eso. (EII1)

son muy buenas las prácticas de lectura con autoevaluación y coevaluación que no sea el docente el que te diga cuanto tu vales sino que también haya una coevaluación y una autoevaluación. Y eso te da un poder crítico que a la larga te va a servir no solamente en esa clase de inglés en esa evaluación de inglés sino para un futuro. Entonces yo pienso que el dinamismo dentro del proceso es muy importante. (EII2)

si los talleres prácticos en el aula se abordan con bastante frecuencia porque han demostrado ser más efectivos además que siempre con los aspectos circunstanciales de la evaluación formal estandarizada realmente permite que el estudiante exprese sus ideas tenga libertad y se hace un abordaje temático mucho más amplio donde no hay ejercicios graduados sino una variedad de temas que al mismo tiempo nos permite evaluar a los estudiantes y son más fáciles para ellos y hay mucha más interacción entre el profesor y los alumnos (P1)

Para finalizar el análisis de esta categoría surge la **Subcategoría de Procesos Cognitivos implícitos en el Aprendizaje del Inglés Instrumental [SPCAII]** en concordancia con lo que se pretende que en los aprendices en relación a desarrollar estrategias de aprendizaje que les permitan trabajar consciente y activamente las diferentes habilidades de pensamiento, la metacognición, el espíritu estratégico, y en definitiva, la transferencia de estrategias y habilidades a otros contextos áulicos de su carrera profesional.

Los procesos cognitivos o acciones intelectivas que están implicadas en el aprendizaje del manejo instrumental del inglés como lengua extranjera

son muchos, sin embargo se pueden mencionar algunos como analizar, seguir instrucciones, identificar, comparar, inferir, comprender la lectura y la producción de textos. La presente investigación con la interrogante de la posibilidad de diseñar un modelo pedagógico que pueda mediar los procesos cognitivos durante el desarrollo de los cursos de IFE. En este sentido es necesario que el docente conozca los mecanismos que cada ser humano utiliza, para comprender los fenómenos y desarrollar su actividad intelectual. Todo ello en atención al fomento de las habilidades cognitivas en los aprendices.

Tenemos, que para Rivas (2008) “La cognición entraña procesos de adquisición, transformación, organización, retención, recuperación y uso de la información” (p.71), lo que representa la habilidad para el ser humano de aprender en los diferentes episodios de la vida. Al respecto de la cognición Rios (2014) la define “como un acto o proceso de conocimiento que engloba los procesos de atención, percepción, memoria, razonamiento, imaginación, toma de decisiones, pensamiento y lenguaje” (p.62). Así todos estos forman parte del aprendizaje del ser humano.

Entre tanto, Para Vygotsky, (ob.cit) el aprendizaje depende de la capacidad del individuo, pero también del desarrollo cognitivo. Por cuanto se infiere que esta capacidad puede ser potenciada, pues se puede ampliar en beneficio del aprendiz cuando se fomenta su desarrollo a través de la enseñanza. Es así como en el contexto educativo se imbrica la imperiosa necesidad de activar el desarrollo de las funciones intelectivas del estudiante.

Por lo anterior, reconocen que muchos procesos cognitivos están implicados en la adquisición del lenguaje y aprendizaje de una lengua extranjera, de los cuales se presentan tanto proceso cognitivos básicos como complejos. El análisis como proceso cognitivo del ser humano para Contreras (ob.cit) “representa una opción para destacar y diferenciar las distintas partes constitutivas de un todo” (p.100). Esta función del pensamiento se utiliza en

distintos campos del saber y se puede señalar que es importante, necesario y esencial para la comprensión de la lectura.

También se encuentra el proceso cognitivo de comparar, el cual para Ríos (ob.cit) se trata de “establecer relaciones de semejanza o diferencia entre objetos, situaciones, hechos o personas” (p 64). En el caso de la inferencia es planteada por este autor como otro proceso cognitivo básico, en el cual nos apoyamos para formar nuestras propias conclusiones y juicios, estos ocurren a partir de lo que sabemos y observamos de la realidad. El seguir instrucciones en otro de este tipo de procesos cognitivos, y tiene lugar significativo en el proceso de aprendizaje formalizado al momento de elaborar un examen.

Por su parte la memoria es considerada por Ríos como “la base fundamental para el aprendizaje y el pensamiento, por cuanto nos permite almacenar y recuperar conocimientos acumulados, evocar experiencias vividas y retener lo aprendido para sacarlo a la luz cuando sea necesario”. (p.74). De allí que se convierte en un recurso innato muy eficaz en el proceso de aprendizaje.

Por tanto, la memoria humana para Rivas (ob.cit) “es crucial en la cognición y la acción, como depósito de experiencia acumulada por la persona y conocimientos adquiridos, que se recuperan o activan y utilizan en el proceso de identificación, reconocimiento, interpretación, elaboración y comprensión de los estímulos o elementos informativos que llegan al sujeto”. (p.167)

En relación con los procesos cognitivos complejos o de alto nivel, la comprensión de la lectura forma parte de la formación del manejo instrumental de una lengua extranjera. Es así como Ríos (ob.cit) señala que en el marco de las competencias comunicativas, se requiere de las capacidades necesarias para la producción y el empleo del lenguaje, en el caso específico del inglés instrumental para entender significados.

Al respecto, Rivas (2008) afirma que en la actualidad

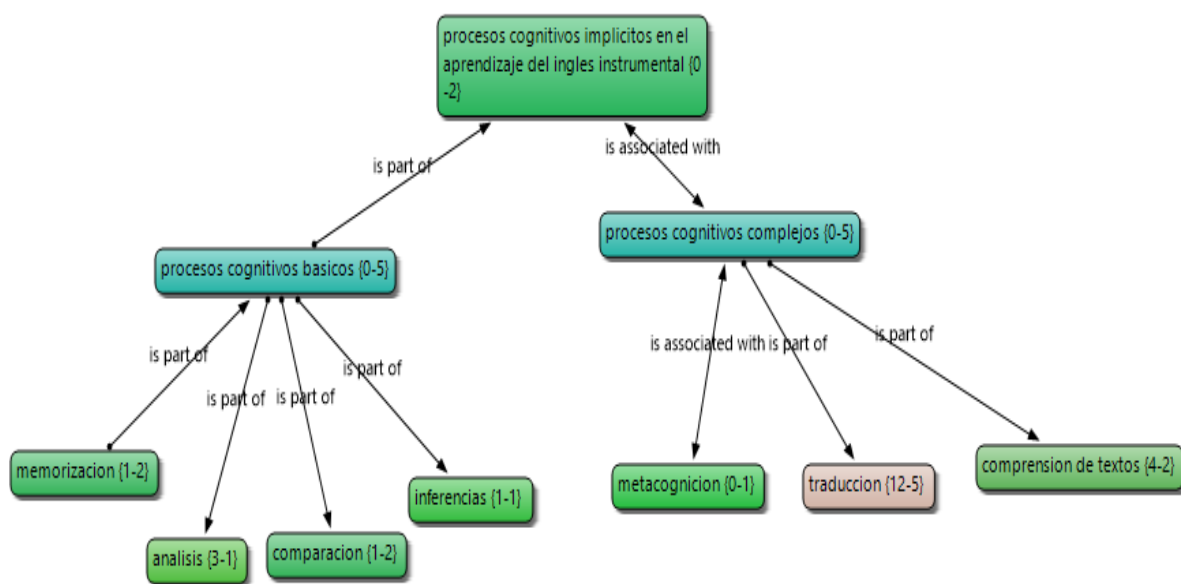


Más allá de la codificación de estímulos o unidades informativas simples, es importante considerar la convergencia de factores y procesos involucrados en la adquisición de información compleja y la comprensión, en lo que son cruciales las expectativas, experiencias y previo conocimiento factual, conceptual y esquemático, que subyacen a intrincados procesos cognitivos y metacognitivos. (p.123)

En el orden de las ideas anteriores Arredondo (2006) coincide con lo planteado cuando afirma que el nivel de comprensión de lectura puede elevarse si se ejercita y desarrollo, pero principalmente si se utiliza la metacognición para detectar estrategias que cumplan con el fin de comprensión” (p. 79) Al respecto de la metacognición Arredondo (ob.cit) considera que

este término se utiliza para designar una serie de operaciones, actividades y funciones cognoscitiva llevadas a cabo por una persona mediante un conjunto interiorizado de mecanismos intelectuales que le permiten recabar, producir y evaluar información, lo que a su vez hace posible que dicha persona pueda conocer, controlar y autoregular su propio funcionamiento intelectual. (74)

Así, pues la metacognición como proceso intelectual de utilidad debido a que si una persona tiene conocimiento de sus propios procesos psicológicos propios, podrá usar este recurso cognitivo en la planificación de sus actividades de aprendizaje de manera más flexible y eficaz.



**Gráfico 9. Sub Categoría: Proceso cognitivos implícitos en el aprendizaje**

De la categoría subcategoría descrita anteriormente se desprende la **Dimensión de Procesos Cognitivos Básicos [DPCB]** con la finalidad de mencionar de acuerdo a la opinión de los sujetos informantes de la presente investigación cuales son los que están implicados en el aprendizaje del inglés del inglés instrumental y de qué manera los conciben. A continuación se presenta lo manifestado por ellos en relación a **la memorización [93]**

No hago actividades de tipo memorístico aun cuando de alguna manera para realizar con eficiencia el proceso de aprendizaje, amerita tener buena memoria (P2)

En cuanto a los procesos cognitivos yo pienso que dentro del inglés no tanto la parte memorísticas si no que ellos fueran más a la parte comprensiva (P4)

Asimismo, se destaca en sus opiniones el **análisis [94]** expresándolo de la siguiente manera:

Bueno los procesos cognitivos estos son parte importante del aprendizaje... Bueno cuando uno le da una información a los estudiantes ellos tienen que codificar, esta codificación les permite eh... el hecho que debe poseer ciertas características, ciertos

conocimientos previos y les permite aprender y poder entender poder analizar, entonces el análisis, la interpretación y una vez que esto ocurre se genera el aprendizaje (P1)

Los procesos cognitivos implicados en inglés instrumental son el razonamiento, el análisis de las situaciones que se presentan en las lecturas (EII3)

En relación a **la comparación [95]** los informantes opinan lo siguiente:

En el caso de los estudiantes de idiomas todos los procesos cognitivos van a estar implicados, ciertamente con mayor importancia, van a estar todas las habilidades lingüísticas, van a estar directamente relacionadas por ello es necesario que los profesores tengan la preparación necesaria para identificar las habilidades y las dificultades que se puedan presentar en cada estudiante para llevar a cabo este proceso de aprendizaje, así se puede inducir en ellos por ejemplo la comparación (P2)

Así como también se expresa **la identificación [96]** como proceso cognitivo básico en el aprendizaje del inglés instrumental, tal como lo indica el siguiente informante:

No lo considero importante lo considero necesario obligatorio que tenemos que trabajar con el desarrollo de los procesos cognitivos tenemos que tratar de trabajar en base a eso que los estudiantes sean capaces de identificar los aspectos gramaticales y sintácticos (P3)

Por último, se presenta **la inferencia [97]** como proceso cognitivo de nivel básico y se manifiesta en los informantes a través de la siguiente cita:

Todos los que tienen que ver con los Procesos Cognitivos conectados hacia la construcción de nuevos conocimientos, el estudiante, reflexiona, interpreta, y de alguna manera va a dar su propia perspectiva de lo que

está aprendiendo, acomoda y reacomoda eso que está aprendiendo y va a producir (P2)

De esta forma también se presentan la **Dimensión de Procesos cognitivos complejos [SPCC]** vistos como los de alto nivel o procesos psicológicos superiores. Entre estos se encuentran la capacidad para tomar decisiones, para resolver problemas y para el pensamiento crítico y creativo, así como también la **comprensión de la lectura [98]**, expresándose por sujetos informantes de la siguiente manera:

...a través de los enunciados que pongan a trabajar un poco todo ese aparato cognitivo y dentro de todo ese texto sepan escudriñar ciertas cosas por ejemplo les pido en este tipo de ejercicios por ejemplo en esta traducción yo no quiero que traduzcan solamente si no que me identifiquen ideas principales y secundarias cosas muy sencillas pero que yo sé que los hacer pensar (P3)

Asimismo se refleja en los datos la **metacognición [99]**, como proceso de alto nivel cognitivo, el cual es considerado por un sujeto informante satisfactorio en el desempeño académico del estudiante incluso en aprendizaje del inglés instrumental, tal como lo expresa a continuación:

inclusive hay momentos que uno como docente siente de manera positiva cuando ellos tienen la posibilidad de descubrir algo por ellos mismos, forma parte de los procesos de meta cognición, es importante que nosotros debemos poner en práctica actividades de aprendizajes meta cognitivas...Básicamente para inducir estas actividades meta cognitivas hacemos un planteamiento, elegimos un tema generalmente se le permite al estudiante elegir de varios temas aquellos por los cuales se sientan más atraídos de manera que así la participación se dé más accesible, ese sería el primer paso, la imposición como modelo no sería el más adecuado

Como lo plantean los informantes existen procesos cognitivos básicos y complejos que se encuentran implícitos en el aprendizaje del inglés con fines específicos. En relación a la metacognición se infiere que si lo cognitivo se relaciona a los conocimientos que pueda adquirir la persona, entonces la metacognición se refiere al hecho de tener conciencia de dicho conocimiento y de cómo se logra.

Es sin duda primordial para los estudiantes que les sean facilitados los contenidos curriculares, aunado a la incorporación de diferentes habilidades y procesos de pensamiento en el aprendizaje del inglés instrumental. De esta manera, estos podrán incorporar dichos conocimientos de manera comprensiva. En definitiva, en los aprendices es fundamental potenciar las capacidades del pensamiento, y esto significa ir modificando y desarrollando su nivel de inteligencia.

**Cuadro 7.**  
**Categoría: Modelo Pedagógico**

N°	Código	Dimensión	Sub Categoría	Categoría
100	Modelo pedagógico conductista	Concepción (DC)	Descripción del Modelo Pedagógico en la Enseñanza del Inglés Instrumental (SMPEII)	Modelo Pedagógico (CMP)
101	Modelo pedagógico constructivista			
102	Modelo pedagógico socio-cultural			
103	Desconocimiento del concepto de modelo pedagógico			
104	Modelo pedagógico integral			
105	Aplicación inadecuada del modelo pedagógico	Aplicación (DA)		
106	Aplicación del modelo pedagógico conductista			
107	Aplicación del modelo constructivista			
108	Teoría para la práctica			
109	Activación del sistema cognitivo			
110	Enfoque ecléctico			

*Nota.* Portillo (2016)

Continuando con el proceso de análisis e interpretación de los datos, el **Modelo Pedagógico (CMP)** emerge como la cuarta categoría que contempla la presente investigación. Para De Zubiría (ob.cit), los modelos pedagógicos “privilegian la reflexión en torno a los propósitos, contenidos y

secuencias” (p.27) del currículo. Los mismos fundamentan las relaciones entre el docente, el saber y el estudiante, desde las cuales emergen diversos modelos de actuación pedagógica.

Por su parte, Flórez (2005) señala que los modelos pedagógicos expresan aquellas concepciones y acciones, más o menos sistematizadas, que constituyen distintas alternativas de organización del proceso de enseñanza para hacerlo más efectivo. La concepción que subyace a estos modelos obedece a la cosmovisión del proceso de enseñanza que, en la etapa de ejecución, corresponde principalmente a las nociones que posee el docente acerca del papel que desempeña en los procesos de formación del estudiante.

En atención a lo anterior, surge la subcategoría **Descripción del Modelo Pedagógico en la Enseñanza del Inglés Instrumental (SMPEII)**. Los modelos pedagógicos en general tienen aplicación en las distintas áreas de conocimiento. Su uso se refleja en los escenarios educativos. Por cuanto tenemos que en la etapa universitaria hay planes de estudio contemplan la enseñanza de lenguas extranjeras, y en el caso del inglés con fines específicos (IFE), se busca el desarrollo de la comprensión de la lectura, lo que le confiere un uso instrumental. De allí que el propósito del idioma se operacionaliza en la enseñanza dirigida a la comprensión de textos escritos en ese idioma.

En el caso de la enseñanza de LE, dentro de la que se incluye la enseñanza de IFE, el modelo transaccional constructivista ha significado un aporte en el campo educativo, al ubicar al estudiante en el centro del proceso que tiene al docente como mediador del mismo. Para ello, este modelo se vale de la selección de los elementos lingüísticos, temáticos y funcionales que son expuestos al estudiante a través de variadas estrategias instruccionales, lo cual le confiere validez a los currículos de la enseñanza.

Dado que el estudiante es el centro del proceso de enseñanza en el modelo transaccional constructivista, sus conocimientos previos constituyen

un aspecto fundamental para que construya el significado de los textos escritos en inglés. Esto es posible por medio de la aplicación de estrategias de lectura análogas a las que usa en la lengua materna. De allí que el estudiante logra la comprensión al interpretar lo que lee valiéndose de los esquemas cognoscitivos que posee Weaver (1994), los cuales relaciona con la nueva información, gracias a la mediación del docente en su papel de mediador del proceso.

Es pertinente señalar que en los modelos pedagógicos se distinguen diferentes elementos dentro de una ordenación jerárquica. Estos comprenden el propósito, los contenidos, la secuenciación, el método, los recursos y la evaluación De Zubiría (ob.cit). Los contenidos se refieren a los aspectos que van a ser trabajados en la clase, dentro de los cuales se encuentran los objetivos que se esperan lograr al término de una secuencia didáctica o de un período determinado.

En la enseñanza de IFE, por ejemplo, un objetivo podría perseguir que el estudiante reconozca los cognados falsos presentes en el texto, de manera de evitar la tergiversación en la lengua materna (L1) del sentido que tienen los mismos en la lengua extranjera (LE). De resultar lo contrario, se compromete el significado del texto, por lo que no se produce la comprensión de la lectura y, en consecuencia, no se logra el objetivo. El modelo pedagógico que se propone va en dirección de evitar ambigüedades y anfibologías en la información de los textos de las disciplinas, que remite a un vocabulario preciso y específico propio de los contenidos técnicos y científicos.

Los objetivos, pues, pretenden alcanzarse en el desarrollo de las clases. Para lograrlo se espera que el docente reflexione y aplique lo que establecen los modelos pedagógicos desde sus diferentes elementos. Estos incluyen los propósitos, los contenidos, la secuencia, el método, los recursos didácticos y la evaluación.

Por tanto, la concepción de enseñanza que tiene el docente permea su actividad en el aula y revela las creencias que tiene en torno a ese componente del proceso educativo. Resulta fundamental que los docentes cuenten con una formación de calidad en el ámbito de la educación universitaria. En este escenario, uno de los fines que establece la Unesco es el desarrollo sociocultural y económico necesario para la construcción del futuro de las naciones. La universidad, entonces, tiene la misión de formar a los futuros profesionales para desempeñarse conforme a las demandas del campo laboral.

En un modelo pedagógico integral el docente provee herramientas para ayudar al estudiante a aprender. En el docente implica que debe tener conocimiento de los esquemas previos del estudiante, el estilo de aprendizaje predominante, las motivaciones internas y externas que lo animan, los hábitos de estudio, las actitudes y los valores que tienen hacia cada contenido. Es decir, que el docente conoce la dimensión humana del estudiante que en un modelo integral le permite desarrollarse en la comunidad con las personas que forman parte de ella y en su contexto natural, a través de prácticas contextualizadas.

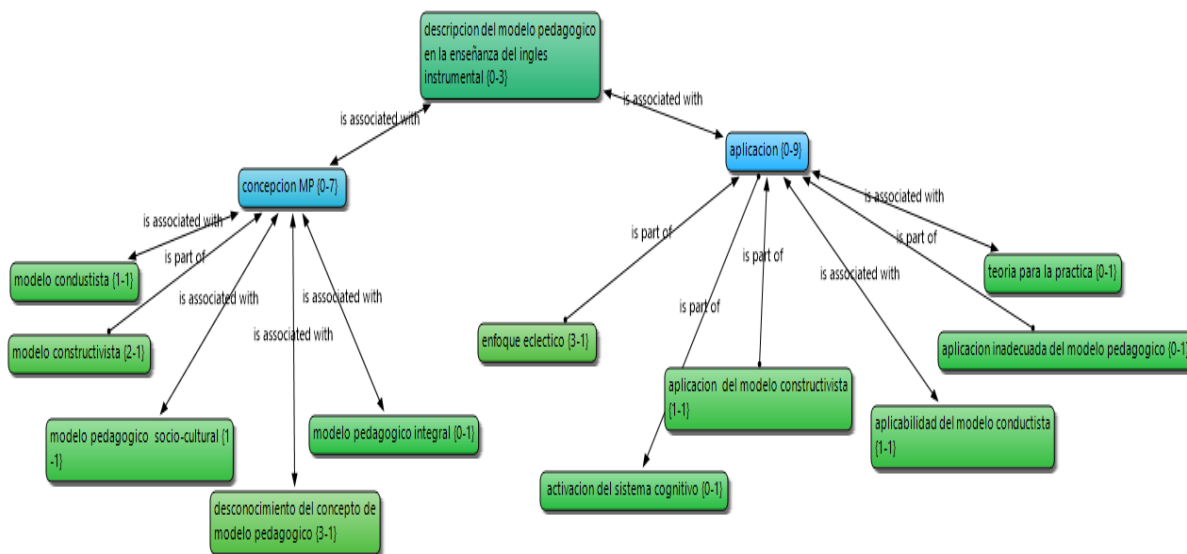
La exposición social resulta en una construcción interior que ayuda al procesamiento de los conocimientos previos, de modo que la actividad social se adscribe al carácter individual del aprendizaje. Por tanto, el docente propicia en el estudiante la construcción del conocimiento en cooperación con los compañeros.

En atención a lo expuesto, es necesario que todo docente tenga una concepción fundamentada teóricamente y llevada a la práctica desde la reflexión del papel que le corresponde asumir en la enseñanza. Esto implica, entonces, que el docente cuente con una filosofía propia de lo que significa la enseñanza y el aprendizaje. Para ello, debe tener concepciones sobre la teoría de enseñanza, de aprendizaje y de la lengua. Se trata, pues, que el docente tenga una concepción particular de lo que implica enseñar, la cual



debe estar basada en modelos pedagógicos cuyo basamento teórico esté en correspondencia con la práctica.

La práctica pedagógica del docente de IFE permea las estrategias instruccionales que acompañan a las actividades de enseñanza. Al respecto, lo que hace el docente en el aula refleja sus creencias, preconcepciones, intuiciones, representaciones; en definitiva, la forma cómo concibe eficaz el proceso de enseñanza que él media. Por tanto, esta mediación puede manifestarse con distintos estilos, dentro de los que se encuentran el conductista, constructivista, sociocultural y ecléctico.



**Gráfico 10. Sub Categoría: Descripción del modelo pedagógico para la enseñanza del inglés instrumental**

A partir de la categoría y la subcategoría antes descritas, emerge **la Dimensión Concepción (DC)**. En la enseñanza del inglés instrumental del contexto en estudio, la concepción se refiere a la filosofía de enseñanza y aprendizaje que adopta el docente de acuerdo con el concepto que tiene sobre los modelos pedagógicos, cualquiera sea su naturaleza, ya sea formal, empírica, inadecuada e incluso nula. Esta filosofía se refleja en el ejercicio

profesional, en que la teoría debe estar en consonancia con la práctica, al tiempo que van en correspondencia con los objetivos lingüísticos, sociales, comunicativos que procura la enseñanza de esta unidad curricular.

Dentro de la dimensión concepción, se encuentra el **modelo pedagógico conductista [100]** el cual, entre otros rasgos, ubica al docente en el centro del proceso. Entre las apreciaciones recuperadas en el contexto UNESUR destacan las ideas que se relacionan con este modelo pedagógico. Así, se extraen comentarios realizados por el docente durante la entrevista, con respecto a las situaciones de enseñanza que se desarrollan desde este modelo:

...el método conductista también no podemos decir que es malo. (P1)

...los estudiantes se muestren perceptivos al conocimiento que estamos nosotros tratando de compartir con ellos... para que sepan defenderse, sepan reconocer categorías gramaticales muy puntuales...debemos ser conductistas para mostrar el conocimiento. Sabemos que los alumnos y eso también lo defiende yo el sistema de estímulo respuestas tú le das a un alumno un estímulo y él va a responder a eso de alguna manera. (P3)

De acuerdo con las expresiones del docente, el modelo conductista conlleva una noción negativa de sus rasgos distintivos, aun cuando no los identifican. El hecho de asumirlo en su actividad, revela que el docente de IFE cree que con la reiterada exposición a elementos gramaticales del inglés como lengua extranjera se produce el aprendizaje; es decir, que la co-ocurrencia de las actividades es una condición necesaria para estimular el aprendizaje que, en este caso, son los contenidos conceptuales gramaticales.

Estos comentarios dan cuenta de que el docente posee un conocimiento general del enfoque conductista. Esto se evidencia cuando lo valora desde el juicio negativo y lo relaciona con la enseñanza de aspectos

gramaticales de la LE. Esta instrucción privilegia la enseñanza de los niveles léxicos y sintácticos de la lengua, propios de los métodos tradicionales, entre ellos el gramática-traducción, en lugar de los componentes semánticos y pragmáticos que favorecen el enfoque sociocultural de la comprensión de la lectura en las disciplinas, acorde con el objetivo de las clases de IFE.

También una manifestación de **concepción (DC)** se plantea con el **modelo pedagógico constructivista [101]** que, entre otros rasgos, coloca al estudiante en el centro del proceso y hace que este sea corresponsable de su aprendizaje. Para ello, el docente de IFE concibe su rol como mediador del aprendizaje y emplea distintas estrategias instruccionales de acuerdo con los objetivos previstos, en cuyo desarrollo el estudiante se involucra activamente.

En el contexto UNESUR, el docente tiene conocimiento acerca del constructivismo, cuando afirma que:

...justo ahora me ha funcionado un modelo pedagógico basado en el constructivismo, sí me ha dado buenos resultados... me he visto en la necesidad de buscar mecanismos, estrategias que fomenten el aprendizaje de manera más distinguida, bueno para ello hay varias estrategias, uno fomenta el aprendizaje cooperativo. (P1)

...yo estoy un poco más inclinada, estoy siendo un poco más constructivista porque quiero eso, quiero que haya más relación docente-alumno-realidad. Claro, la parte cognitiva tiene mucho que ver porque se supone que uno quiere ver cuánto han aprendido ellos y como es su estilo de aprendizaje. Pero si nos vamos más a la parte pedagógica, la parte didáctica, ahorita me estoy enfocando más al constructivismo. (P4)

El docente está consciente de su rol en el proceso de enseñanza y emplea estrategias que privilegian el aprendizaje. Por ello, enfatiza el trabajo cooperativo como estrategia del enfoque constructivista, el cual le permite al estudiante la construcción de su propio conocimiento mediante el intercambio

de saberes con los compañeros. Este intercambio ayuda al estudiante a realizar sus propias elaboraciones. Aquí se manifiesta el valor de solidaridad en el que el compañero más capaz ayuda al otro, en términos de Vygotsky.

En ese sentido, la propuesta de modelo pedagógico presenta varias coincidencias, pues se pretende que el docente vincule el trabajo del estudiante con la realidad profesional para la cual se está formando, en el marco de un proceso educativo inserto en el contexto social y cultural.

Otro componente de la concepción es el **modelo pedagógico sociocultural [102]**, que considera el proceso educativo como una actividad situada en un contexto social y cultural determinado. De allí que el docente debe proponer estrategias que conduzcan a la consecución de los objetivos del curso, en atención al perfil del egresado y a las demandas del campo laboral.

El aspecto sociocultural se muestra en el contexto Unesur cuando se señala que:

...el modelo pedagógico... logre alcanzar todos los objetivos previstos considerando todas las variables, no solo el ámbito académico sino social, cultural, que se puede desarrollar dentro de una misma unidad. En el caso del inglés instrumental...yo pienso que no podemos descontextualizarlo...debemos abordar hasta aspectos de tipo cultural, porque el ser humano es eso, no hay esas barreras de tipo social. (P1)

...me gusta de alguna manera que el estudiante pueda relacionar lo que se le está enseñando en clase con su contexto cultural y su contexto de aprendizaje. Entonces, en el caso del inglés instrumental de la Unesur, lo ideal es que el estudiante aprenda aun fuera del ámbito. (P2)

En las clases de inglés instrumental, este modelo toma en cuenta las particularidades del medio en que se desenvuelve el estudiante. Es necesario atender el entorno socioproductivo en que se enclava la universidad, el cual está en correspondencia con las carreras que allí se ofertan. En el modelo pedagógico que se propone también destacan los

aspectos sociales y culturales del contexto del estudiante referidos al campo laboral del futuro profesional.

No obstante el conocimiento general que el docente tiene acerca de la didáctica inherente a los modelos pedagógicos conductista, constructivismo y sociocultural, se evidencia que existe **desconocimiento del concepto de modelo pedagógico [103]**. Esto conduce a que el docente imparta sus clases de acuerdo con lo que le dictan sus creencias, a pesar de que el conocimiento epistémico es el que debe moldear las prácticas académicas en la universidad.

En el contexto UNESUR, la inadvertencia en los fundamentos teóricos que subyacen a los modelos pedagógicos se evidencia en expresiones como las siguientes:

...el modelo pedagógico es aquel que logre alcanzar todos los objetivos previstos... (P1)

...cuando uno es estudiante uno...aprende de... esa persona que te está enseñando, y bueno decidí ser profesora y me baso en los profesores que me formaron... Decir como tal en la universidad yo no veo que haya un modelo. Bueno, si me dijeron vas a dar inglés pero no se me fue presentado un contenido, un programa y nadie que te diga y te oriente, bueno aquí se ha trabajado con esto, tú vas a trabajar con eso. (P5)

Estas afirmaciones reivindican la propuesta de un modelo pedagógico. Las mismas evidencian un vacío teórico y conceptual que restringe la implementación eficaz de los procesos implícitos en la enseñanza y el aprendizaje por no existir una claridad conceptual y procedimental sobre cómo asumir la labor de formar a otro sujeto. Es necesario, entonces, que el docente tenga dominio de las teorías educativas y de las aplicaciones prácticas que estas comportan, con el fin de mediar sus actividades de acuerdo con las necesidades cotidianas.

La apropiación del conocimiento teórico subyace a la asunción del conocimiento práctico y pedagógico. Este le permite al docente desarrollar sus prácticas educativas desde las premisas de la acción mediada por el pensamiento crítico. Con ese propósito, las apreciaciones del docente acerca de los modelos pedagógicos evidencian la necesidad de diseñar una propuesta efectiva que abarque los elementos de un modelo de enseñanza y de aprendizaje de IFE en el contexto de la educación universitaria, cuya misión persigue el desarrollo del currículo apoyado en los modelos pedagógicos. Estos operacionalizan los planes de estudio de las carreras en las prácticas educativas cotidianas.

Además de los componentes de la dimensión **concepción (DC)** antes descritos, existe la posibilidad de aplicación de un **modelo pedagógico integral [104]**. Este modelo combina características presentes en las perspectivas pedagógicas conductista, constructivista y sociocultural. De esa forma se aprovechan las potencialidades que cada uno de ellos ofrece al proceso de enseñanza y de aprendizaje.

En el contexto UNESUR, el modelo pedagógico integral se expresa de la manera siguiente:

Yo pienso que debemos abordar hasta aspectos de tipo cultural porque el ser humano es eso, no hay esas barreras de tipo social. (...) yo pienso que hay que romper con la rigidez programática. Hay que abordar todos los aspectos en que el estudiante se desenvuelve. (P1)

En el caso del inglés instrumental, además de considerar la comprensión de textos y extraer la información, yo pienso que también debería ser tomada en cuenta un poquito lo que es la expresión oral para que sea integral. (P5)

Las expresiones anteriores parecen mostrar la disposición del docente de acogerse a un modelo pedagógico integral. Sin embargo, el inadecuado conocimiento de lo que significan los modelos teóricos apunta a que el

docente se refiere, explícitamente, a la inclusión del componente cultural y de la producción oral. Si bien ambos forman parte del modelo pedagógico, se refieren a los contenidos, es decir, a solo uno de los componentes del currículo.

En la enseñanza de IFE, sin embargo, un modelo integral dista de serlo por el hecho de combinar las cuatro destrezas de la lengua. Cabe decir, la enseñanza de las destrezas receptoras, relativas a la competencia (oír y leer), y las productivas, relacionadas con el desempeño (hablar y escribir) de la lengua, no es condición para que el modelo sea integral, como se infiere de la afirmación hecha por el docente P5. Por tratarse de la enseñanza de IFE, el propósito es la comprensión de textos que consiste en un proceso cognitivo complejo de índole constructiva e interactiva, donde interactúan el lector, el texto y el contexto donde ocurre.

Esta situación apoya la propuesta de diseño de un modelo pedagógico desde la particularidad del contexto universitario y desde la necesaria formación del docente en ese sentido. Se enfatiza, pues, en que el modelo en mención procura una gestión distinta del docente de IFE que contemple las dimensiones referentes al conocimiento, enmarcados en el concepto de ciencia en el que una de ellas, la epistemológica, por ejemplo, le confieran rigor y validez en la aplicación.

La dimensión concepción arriba descrita, que se refiere a los fundamentos teóricos del docente acerca de los modelos pedagógicos que permean su práctica educativa, conlleva la emergencia de la **dimensión aplicación (DA)**, dado el supuesto de que la teoría conduce a la práctica. La aplicación se refiere a la materialización de los modelos pedagógicos en las realidades del aula por parte de los docentes. En la enseñanza de IFE, la actividad docente se presenta bien en concordancia o en contraste con la concepción teórica el docente dice tener de la misma.

Por tanto, la aplicación de las actividades y estrategias que el docente lleva a cabo en el aula se refiere al empleo de las estrategias instruccionales

que diseña y aplica a los estudiantes durante el intercambio educativo, en la duración que esté determinada por el número de horas de clases diarias, semanales, mensuales y semestrales. De esa manera, la práctica pedagógica del docente de IFE refleja sus creencias, preconcepciones, intuiciones, representaciones, en fin, la manera como él concibe que es eficaz el proceso de enseñanza que media.

Esta mediación se manifiesta de distintas maneras, una de las cuales se expresa con la **aplicación inadecuada del modelo pedagógico [105]** en el aula. Al respecto, en el contexto UNESUR esta inadecuación se infiere cuando el docente señala que:

...a nivel de primaria y al nivel de educación media, se enseñaba cuáles eran las características...del castellano, es decir, se enseñaban las particularidades de la lengua y pues el estudiante traía un conocimiento previo... (P1)

Pienso yo desde mi punto de vista que tiene que ver con todos estos procesos o herramientas que uno utiliza para desarrollar la didáctica. (P4)

...uno tiene que adecuarse al curso bueno tengo este grupo de alumnos, tantos alumnos y de lo que tengo entonces trabajo... en la universidad yo no veo que haya un modelo, bueno si me dijeron vas a dar inglés, pero no se me fue presentado un contenido, un programa y nadie que te diga y te oriente bueno aquí se ha trabajado con esto. (P5)

El hecho de expresar que la enseñanza de la lengua materna (L1) en los niveles educativos precedentes forma parte de los conocimientos previos, sugiere que el docente de IFE considera las particularidades de la L1 como andamiaje para la comprensión de la lectura de textos escritos en inglés (LE). Esta afirmación resulta válida si el docente enseña la LE para formar docentes de lenguas, en una relación de enseñar a enseñar. No obstante, en el ámbito del inglés con fines específicos los conocimientos previos aluden a los esquemas cognoscitivos del estudiante en relación con el conocimiento



del tema que trata la lectura, es decir, con el conocimiento disciplinar propio de la carrera en curso. En este caso, la relación es de enseñar a aprender.

También, el hecho de asumir que el conocimiento de la L1 representa el conocimiento previo en la enseñanza de IFE remite a un error de conceptualización en la enseñanza, particularmente si esta se sustenta en el modelo pedagógico transaccional constructivista. Al concebirlo de esta manera, se evidencia una aplicación inadecuada del modelo pedagógico por parte del docente.

Igualmente, aun cuando un componente del modelo pedagógico son los recursos, estos no comprenden la totalidad de los componentes, pues a estos se suman los propósitos, los contenidos, la secuenciación, el método y la evaluación. En cuanto al número de estudiantes y a la necesidad de recibir una inducción docente para impartir clases, son variables que no forman parte de los elementos del modelo pedagógico propiamente dicho.

Al respecto, en estudios anteriores se establece que la carencia de métodos y estrategias apropiadas para enseñar inglés tiene que ver con el desconocimiento de las teorías lingüísticas y métodos que sustentan las tendencias actuales para la enseñanza de lenguas. Sin embargo, no resulta así cuando los docentes se refieren a cada uno de los modelos pedagógicos bajo indagación, es decir, el modelo conductista, el modelo constructivista y el modelo sociocultural.

La aplicación que hace el docente de los modelos pedagógicos, además de estar alejada de la práctica, dista aún más de la teoría subyacente a ellos. De manera que se está de acuerdo con la propuesta de diseño de un modelo pedagógico específico para la enseñanza IFE. El mismo debe postular algunos componentes, como la misión de la educación, el nivel educativo, el campo laboral, las estrategias instruccionales, el desarrollo de procesos cognitivos, entre otros, con miras a transformar el contexto inmediato en que se imbrica.

La **aplicación del modelo pedagógico conductista [106]** constituye otro componente de la dimensión aplicación que ubica al docente en el centro del proceso educativo. En el contexto particular de UNESUR, esta perspectiva se manifiesta así:

Tomo muy en serio la parte conductista en las clases magistrales porque bueno si doy clases magistrales.  
(P3)

...comienzo con la parte gramatical sí. Desde lo más básico para que ellos comiencen a reconocer cada parte de una oración. Y una vez que ya ellos tengan aprendido, o digamos que aprendan a reconocer cada una de estas categorías o partes gramaticales, entonces se lleva un poco a la práctica con ejercicios que les permitan a ellos desarrollar ese aprendizaje.  
...

Fíjate yo vengo de un modelo pedagógico conductista. El cual me siento muy orgulloso porque si es modelo de estímulo respuesta usted aprenda aquí está el conocimiento digiéralo y demuestra que sabe y punto. Y yo bueno he tenido discusiones filosóficas con respecto a los detractores del conductismo porque cómo va a ser posible, eso es una barbarie. Sin embargo, a mí me gusta rescatar muchas cosas del modelo conductista... (P4)

Algunas estrategias didácticas, como la clase magistral y la presentación de contenidos gramaticales del idioma, le dan protagonismo al docente. Esta situación coloca al estudiante en un rol pasivo y receptor de información, lo cual deprime las posibilidades de hacer elaboraciones a partir de sus propias interpretaciones.

Sin embargo, a pesar de las críticas generalizadas a este enfoque, el conductismo incorpora algunos principios que mantienen vigencia. En la enseñanza de IFE, la transferencia del aprendizaje puede aumentar según la variación de los contextos de aplicación, a través de analogías y de análisis contrastivos entre la L1 y la LE. Esta exposición permite tener conciencia de los elementos idiomáticos e idiosincrásicos inherentes a las lenguas.

Asimismo, se presenta la **aplicación del modelo pedagógico constructivista [107]**. En este modelo, el docente media en la construcción del conocimiento ya que posee un bagaje teórico suficiente sobre lo que significa el aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento del estudiante. El docente despliega esta actividad con la puesta en práctica de valores y actitudes que impulsan el aprendizaje con el uso de estrategias de enseñanza que lo motivan y facilitan. Esta mediación propende a la responsabilidad y autonomía del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje.

En el contexto UNESUR, este modelo también tiene cabida en la enseñanza, lo cual se revela cuando se expresa que:

...me ha funcionado un modelo pedagógico basado en el constructivismo, sí me ha dado buenos resultados...me he visto en la necesidad de buscar mecanismos, estrategias que fomenten el aprendizaje de manera más distinguida. Bueno, para ello hay varias estrategias, uno fomenta el aprendizaje cooperativo, me gusta lograr que cada grupo tenga una producción, no que la producción sea homogénea... (P1)

...debemos ser constructivistas, como la palabra lo dice, para la construcción, pero que esa construcción se vea reflejada en el producto como tal. (P3)

...ahorita me estoy enfocando más a la parte constructivista... la formación de pregrado que tengo no es conductista. Ya era más constructivista. Entonces digamos que uno trata de simular un poco lo que aprendió...siento que para hacerlo de manera eficaz tratar de usar todas las herramientas que uno tenga a la mano. Desde el punto de vista del estudiante, yo pienso que sería llevarlo como más técnico, más relacionado a su carrera, así para ellos sería más relevante porque si nos vamos a otras cosas ellos no le verían la utilidad. (P4)

El aprendizaje cooperativo, como estrategia de enseñanza del modelo constructivista, le permite al docente hacer consciente al estudiante de que el aprendizaje se elabora en conjunto. De esa forma, los conocimientos actuales del estudiante se ponen de relieve para hacer aportaciones que, al tomar las del compañero en una suerte de andamiaje, le permiten acceder a un estado superior.

Por otra parte, el estado superior del estudiante se ve influido por la sociedad que lo expone a la formación de conocimientos técnicos y científicos. El docente potencia esta situación al develar los desafíos que impone la realidad en el tratamiento de situaciones problemáticas de las cuales no escapa el estudiante.

Otro componente es la **teoría para la práctica [108]**, desde la cual el docente debe tener dominio de los aspectos conceptuales propios de la LE que enseña. Estos no solo tienen que ver con el dominio de los aspectos formales de la disciplina, como los contenidos conceptuales, sino también con los componentes procedimentales y afectivos que están presentes en el aula y que reflejan la disposición del docente hacia su labor.

Por tanto, el docente de IFE debe presentar situaciones que propendan al desarrollo de la habilidad receptiva de la comprensión de la lectura. Esto contribuye con la formación de los estudiantes con miras al desarrollo de esa habilidad cognitiva que se presenta necesaria para el desempeño eficaz en el campo laboral, de acuerdo con las disciplinas en las que se está formando.

En el contexto UNESUR, el código arriba mencionado se manifiesta de la siguiente forma:

Bueno, yo lo abordo [el inglés instrumental] de dos formas: discutimos siempre lo que son los aspectos conceptuales y posteriormente nos vamos a los aspectos procedimentales o prácticos, o sea, la idea es buscar la vinculación dentro de su área de conocimiento de manera. Muchas veces también se utiliza básicamente material auténtico, revistas,

artículos de noticias, que tengan relación con la vida laboral... (P1)

Trato de combinar eso con la producción de talleres y ejercicios prácticos dentro del salón. Que ellos comiencen a palpar una aplicabilidad de eso que yo les estoy diciendo. Cuando me enfoco en la parte magistral en la parte teórica, doy continuidad a eso y después me enfoco enteramente a la parte práctica. (P3)

... les presento la parte gramatical lo coloco ejemplos en el pizarrón y a veces llevo diapositivas de esa parte gramatical e inmediatamente, como están frescos con todo lo que han escuchado, lo que han visto, entonces hacemos los ejercicios para que ellos sepan lo que van a hacer. (P4)

Me baso primeramente en el nivel que hay en los estudiantes para poder ver de dónde parto yo, en una primera clase una prueba diagnóstica para ver qué es lo que hay, bueno en base a eso... de allí preparar clases y hacer que el contenido les llegue de forma clara para que ellos capten el contenido, entonces doy mi clase, explico contenido e inmediatamente doy la práctica en clase... (P5)

El docente de IFE inicia la unidad didáctica a partir de la presentación de los contenidos conceptuales, que luego desarrolla de manera práctica con el uso de materiales auténticos. Este tipo de recurso forma parte de los criterios de selección de los materiales de clase que se enmarcan en el modelo transaccional constructivista. Estos recursos le confieren pertinencia y relevancia al aprendizaje, haciéndolo significativo para el estudiante, pues le permiten relacionarlos con sus esquemas cognoscitivos actuales, modificándolos, ajustándolos e integrándolos a otros esquemas específicos (Rivas, 2008).

Por su parte, la **activación del sistema cognitivo [109]** permite que el docente, en correspondencia con la concepción de enseñanza que tiene, y en particular con el papel que le corresponde desempeñar al estudiante en su propio proceso de formación, esté consciente de las potencialidades de

sus estudiantes. Se trata de presentar actividades que propendan a la aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas que favorezcan la autorregulación del aprendizaje.

En ese sentido, el docente aplica actividades que activan el sistema cognitivo del estudiante quien pone en marcha diversos procesos cognitivos básicos (memorizar, analizar, comparar, identificar) y complejos (comprender y traducir textos y metacognición). En el caso de IFE, estos se despliegan a través de las estrategias de lectura que el docente propone en las prácticas de clase.

En el contexto UNESUR, el docente promueve la activación del sistema cognitivo y la recuperación de operaciones mentales de los estudiantes, gracias a la inducción que se refleja en situaciones como las que siguen:

...uno como docente siente de manera positiva cuando ellos tienen la posibilidad de descubrir algo por ellos mismos, forma parte de los procesos de metacognición. Es importante que nosotros debamos poner en práctica actividades de aprendizajes metacognitivas. Básicamente para inducir estas actividades metacognitivas hacemos un planteamiento, elegimos un tema; generalmente se le permite al estudiante elegir de varios temas aquellos por los cuales se sientan más atraídos... La comprensión también es importante, permite evocar cuando se requiera porque lo comprende... (P1)

En el caso de los estudiantes de idiomas todos los procesos cognitivos van a estar implicados, ciertamente con mayor importancia, van a estar todas las habilidades lingüísticas... Todos los que tienen que ver con los procesos cognitivos conectados hacia la construcción de nuevos conocimientos, el estudiante, reflexiona, interpreta, y de alguna manera va a dar su propia perspectiva de lo que está aprendiendo... Es necesario estar al tanto de cuáles son las actividades que pueden desarrollar los procesos cognitivos en los estudiantes... (P2)

...me enfoco principalmente en que el alumno pueda empezar a reflexionar acerca de los temas los contenidos programáticos que yo doy para que ellos puedan producir conocimiento y creo que allí está la base de la teoría del aprendizaje. (P3)

... yo trato de que el alumno no solamente haga las cosas de manera empírica, sino de ponerlos a pensar porque ellos tienen que pensar y que lo primero que a usted le produzca la cabeza eso es lo que va a hacer... uno se da cuenta que, bueno, uno planifica actividades de aprendizaje para desarrollar cierto proceso cognoscitivo... (P4)

El docente que se inclina por la corriente cognitiva precisa que el aprendizaje se desarrolle a través de la activación del pensamiento, incluso por *insight* (P4). Esto ayuda a la resolución de problemas en situaciones académicas y vivenciales. En este sentido, el docente propicia la toma de decisiones, la reflexión, la comprensión y la construcción de significados. Por tanto, el profesor tiene una responsabilidad fundamental en la activación de los procesos mentales del estudiante que contribuyan con la construcción de conocimientos.

Este propósito puede lograrse a partir de la presentación de situaciones de experiencia interpersonal que conduzcan al estudiante a tomar las riendas de un aprendizaje autónomo. El uso de estrategias, como ejercicios, demostraciones, claves para ayudar a pensar, retroalimentación, entre otras, ayuda al logro de esa independencia. Por su parte, el hecho de contar con estudiantes con estas variables le imprime características presentes en el modelo pedagógico constructivista, en el cual el docente propicia situaciones de enseñanza que reivindican el rol del estudiante.

Finalmente, en la dimensión aplicación emerge el **enfoque ecléctico [110]** que se desvincula de la adopción de un modelo puro para darle cabida a variadas situaciones de enseñanza que se presentan en el aula y que son propiciadas por el docente. La convergencia de distintas características

propias de los diferentes modelos pedagógicos conlleva la adopción de un enfoque ecléctico, el cual aprovecha las ventajas que ofrecen los modelos pedagógicos en favor del proceso de enseñanza y aprendizaje como un continuo.

Este enfoque no solo se dirige a la enseñanza de aspectos gramaticales y léxicos, sino que favorece la conciencia y expone al estudiante a situaciones cotidianas de un país, incluidas las costumbres y las tradiciones como elementos idiosincrásicos del mismo. Esta perspectiva permite la ampliación de los lazos de amistad y el intercambio entre hablantes de lenguas diferentes, con lo que se propicia la visión más amplia del mundo que trasciende las fronteras del país.

De hecho, en el contexto UNESUR se percibe la adopción de un enfoque ecléctico, tal como lo demuestran los siguientes fragmentos de los docentes informantes:

...evidentemente el abordaje generalmente lo que se hace es una mezcla. Recuerde que el método conductista también no podemos decir que es malo pero es en cuanto a resultados pero en cuanto al proceso, es una mezcla del enfoque constructivista ...Yo pienso que debemos abordar hasta aspectos de tipo cultural ... que hay que romper con la rigidez programática. Hay que abordar todos los aspectos en que el estudiante se desenvuelve. (P1)

En mi caso propongo el aprendizaje significativo, pero ciertamente yo sé que cada docente tiene...a partir de esa formación un amplio espectro de metodologías que puede escoger y que son igualmente eficientes...Yo pienso que mientras que el profesor tenga experiencia y formación adecuada pueda aprovechar esas tecnologías que conoce...No solamente se trata de cerrarse a una sola metodología, se trata de alguna manera con un enfoque ecléctico... (P2)

...a mí me gusta incluir muchos aspectos de varias teorías. Tomo muy en serio la parte conductista en las clases magistrales... Trato de combinar eso con



la producción de talleres y ejercicios prácticos dentro del salón. (P3)

Yo hago una combinación entre el conductismo y el constructivismo. Y del conductismo hago la parte teórica, la parte empírica como tal, la parte científica... Lo abarco de la forma conductista, me gusta que el estudiante perciba la realidad que ya está preestablecida y la internalice como tal...Sin embargo, cuando cambio al... modelo constructivista me gusta cuando hablamos de producción. (P4)

El enfoque ecléctico supone aplicar estrategias típicas de diferentes enfoques que resultan de utilidad para el docente, quien considera que la adopción de un modelo único resulta insuficiente para satisfacer las necesidades del estudiante. Actualmente, este enfoque resalta como una tendencia en la enseñanza de LE debido a la complejidad social y a la diversidad y pluralidad de saberes presentes en la sociedad contemporánea.

Desde la enseñanza del inglés instrumental, este proceso de debe estar debidamente fundamentado en un modelo pedagógico que oriente la actuación del docente universitario. Se trata entonces de conectarse con la teoría pedagógica con la finalidad que se suman posturas para el proceso de mediación, lo cual es reconocido por los estudiantes y debidamente validado por quien enseña.

Desde la enseñanza, la inexistencia de un orden pedagógico con ascendente a la didáctica apropiada, técnicas, estrategias, recursos instruccionales, no pudiera llamarse mediación, pues se requiere la responsabilidad del manejo cognitivo de la teoría pedagógica para que esta sea aplicada y tenga un impacto desde la enseñanza en el aprendizaje del estudiante universitario.

Esta mediación del inglés instrumental pasa por la valoración de como aprende el sujeto, esto en consideración de los procesos cognitivos vinculantes, pero también se trata de crear un puente entre cómo se enseña, para que ambos procesos tengan la sinergia necesaria y se produzca un

estímulo cognitivo significativo en cada sujeto que le permita aplicar y llevar a contexto lo aprendido en el orden del inglés con fines específicos en el contexto de la UNESUR.

Este análisis detallado, de cada categoría, fue debidamente contrastado desde un orden teórico y la visión de la investigadora. Esto permite enunciar un cuerpo de derivaciones y un acercamiento con la realidad del contexto en atención a la enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos. Cada aspecto considerado código emergente, constituyó un nivel de mayor conceptualización denominado dimensión, y estos a su vez constituir un nivel de análisis mayor, en atención a las subcategorías y finalmente las macro categorías que derivan de un análisis rigurosos producto de un proceso de investigación inductivo a través de la toma de información desde las entrevistas en profundidad, y las observaciones. Este proceso de disquisición y contrastación permitió validar la investigación desde la triangulación necesaria para darle sentido interpretativo a los datos que emergen de manera inductiva desde la dinámica investigativa.

## **Hallazgos de la investigación**

Como resultado de las expresiones y actuaciones de los docentes y estudiantes, así como de las observaciones realizadas por la investigadora, surgieron una serie de códigos. Para efectos de análisis, los códigos se adscribieron a unas dimensiones que, a su vez, fueron reducidas a diez subcategorías. Finalmente, estas se enmarcaron en cuatro categorías principales identificadas como 'inglés instrumental', 'enseñanza del inglés instrumental', 'aprendizaje del inglés instrumental' y 'modelo pedagógico'.

Los datos analizados e interpretados, provenientes de la entrevista en profundidad que se les aplicó a los informantes y de la observación directa por parte de la investigadora, permiten dar cuenta de algunos aspectos concluyentes relacionados con los objetivos que orientaron la investigación. Igualmente, los resultados producen hallazgos que permiten hacer recomendaciones y que justifican el diseño de un modelo pedagógico para la enseñanza del inglés instrumental en la educación universitaria. De allí que las manifestaciones más relevantes del estudio tienen correspondencia con los objetivos que se plantearon inicialmente para desarrollarlo.

En cuanto al objetivo que busca develar las concepciones de enseñanza y aprendizaje de los docentes, se evidencia que los docentes enmarcan el proceso de enseñanza desde diferentes perspectivas, entre las cuales, es considerada como un proceso de acción integral, que permite la transferencia de conocimientos. Este proceso es concebido desde un plano sistémico y holístico. Asimismo, defienden la posición de incluir el aspecto social que circunda el contexto educativo.

En relación al proceso de aprendizaje, se refleja en los docentes del contexto en estudio, primeramente hacia el aprendizaje significativo para, señalando su vínculo con aspectos actitudinales como la motivación. Por otro lado conciben el aprendizaje como un proceso interno del individuo, lo que apunta a ser considerados los diferentes estilos de aprendizaje.

Con respecto al objetivo relacionado con el análisis de las prácticas de enseñanza de inglés instrumental que emplean los docentes, emerge del discurso la utilización de diversas estrategias de enseñanza, y la utilización de variados recursos instruccionales. Sin embargo, se presentan docentes que dirigen las estrategias de enseñanza al desarrollo de las destrezas de la lengua tanto receptivas, oír y leer, como productivas, hablar y escribir; sin dedicar el tiempo requerido para que los estudiantes puedan realizar la interpretación de material científico y tecnológico específico de su campo de trabajo.

En relación con el modelo pedagógico que orienta la enseñanza de inglés instrumental, los docentes emplean estrategias de manera intuitiva y empírica, posiblemente por el desconocimiento de los fundamentos teóricos que apoyan los modelos educativos. Tales prácticas se dispersan en enfoques de enseñanza que carecen de sustento teórico pedagógico.

En cuanto a las concepciones de aprendizaje de los estudiantes de inglés instrumental están marcadas por actitudes que tienen que ver mayormente por el desinterés y la predisposición acentuada al contacto con un idioma extranjero. Por otra parte la experiencia en estudios previos y la motivación son factores que ellos conciben como necesarias para el estudio exitoso del manejo instrumental de la lengua inglesa. Entre tanto, consideran la necesidad de incrementar el tiempo de estudio de las unidades curriculares de inglés. Asimismo, asumen que su rol de estudiante debe ser activo y participativo; de allí que poseen expectativas en evaluación de carácter práctico y constante de dichos cursos.

En la aplicación de los modelos pedagógicos en el aula, los docentes tienden a emplear y defender una determinada metodología que se adscribe a un modelo pedagógico en particular. No obstante, en la práctica aplican estrategias que se alejan del modelo al cual las adscriben.

Referente al objetivo que persigue caracterizar el impacto de los procesos cognitivos en la enseñanza de inglés instrumental, posiblemente

por desconocimiento de los procesos cognitivos básicos y complejos implicados en el aprendizaje del inglés instrumental, los docentes tienden a presentar influencias a través de su rol de mediador en algunas operaciones mentales presentes en la comprensión de textos escritos en inglés, como son el análisis, la inferencia, la comparación. Y también se expresa la importancia de la metacognición, como función intelectual compleja en pro del aprendizaje del inglés instrumental.

Por tanto, desconocen los métodos y estrategias apropiadas para la mediación de procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés instrumental. Esta situación obedece a que desconocen la teoría de la lengua, de enseñanza, de aprendizaje, así como los fundamentos teóricos que subyacen a los enfoques y métodos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. Por extensión, desconocen los modelos pedagógicos que sustentan las prácticas pedagógicas. Sin embargo, los docentes demuestran tener nociones generales de los modelos pedagógicos conductista, constructivista y sociocultural, y mayormente asumen una posición ecléctica.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se justifica el diseño de un modelo pedagógico para la enseñanza de inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la universidad. El modelo, entonces, fusiona los componentes propios de los modelos educativos, aunque con especificidades inherentes al contexto universitario UNESUR, lo cual le confiere pertinencia y validez curricular. En efecto, los docentes demuestran disposición de acogerse a un enfoque ecléctico que les permita aplicar estrategias propias de distintas metodologías. Este hecho le otorga amplitud al docente en la selección de las actividades, debido a la diversidad de recursos, materiales y herramientas de las que docentes y estudiantes disponen en la actualidad.

Por ello, es fundamental que el modelo pedagógico que se propone aglutine aspectos inherentes a los estudiantes. También, que genere una

serie de aportes que el docente pueda internalizar y medie de manera reflexiva en la enseñanza para que el estudiante tenga una eficaz comprensión de la lectura de textos escritos en inglés como lengua extranjera aunado al desarrollo de procesos cognitivos.

Se trata, pues, de un modelo que privilegie el trabajo del docente y del estudiante desde la adopción de estrategias de enseñanzas y de aprendizaje que los conduzca a un desempeño académico exitoso. En esta dirección, el siguiente capítulo cuenta con la presentación del modelo pedagógico que persigue esta investigación.

De igual manera, la orientación de la educación hacia el logro de aprendizajes significativos reclama el desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje, por lo que un desafío de la educación está enfocado al desarrollo de habilidades del pensamiento. Por tanto, se plantean algunas recomendaciones.

### **Recomendaciones**

Los planteamientos hasta aquí esbozados sugieren atender algunas recomendaciones en la enseñanza y aprendizaje del inglés instrumental, entre las cuales se encuentran las siguientes:

La formación de los docentes de inglés instrumental se erige como un aspecto esencial para el buen desenvolvimiento de la practicas de enseñanza desenvolvimiento de este debería ser más especializado, por lo que se recomienda una constante formación, que incluya ademan de teorías pedagógicas que fundamenten esta práctica, la apropiación de términos técnicos específicos de las áreas de estudio del contexto. Es así como la universidad debe promover la formación teórica y con ello privilegiar el conocimiento epistémico que debe construir todo docente universitario

Es conveniente reflexionar acerca de la manera más apropiada para mediar los procesos cognitivos en el aprendizaje del inglés con fines específicos.

El docente de inglés instrumental o inglés con fines específicos (IFE) necesita trabajar en pro del logro del objetivo de la asignatura, por lo que requiere enfocarse en los aspectos contemplados en el programa y evitar distraerse en lo que considera es el deber ser.

El docente de IFE debe preocuparse por conocer el funcionamiento del pensamiento humano para identificar y alentar los procesos cognitivos básicos y complejos involucrados en la comprensión de la lectura.

La universidad debe apoyar la implementación de modelos pedagógicos cónsonos con los fines que persigue la educación e igualmente velar por su divulgación.

El docente de la educación universitaria debe reconocer el cuadro didáctico que enmarca el método de enseñanza, las estrategias a desarrollar, los recursos instruccionales y la evaluación para deben atender a las características propias de la enseñanza que administra.

## **CAPÍTULO V**

### **MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS INSTRUMENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS**

#### **Justificación del Modelo**

Las realidades forman totalidades organizadas con fuerte interacción entre ellas. Su estudio y comprensión requiere la persuasión de la dinámica interna que las caracteriza. Desde una metodología que aprecie las experiencias y las representaciones, es posible acercarse a una estructura inestable de la realidad histórica-cultural que explique lo que se hace y se piensa sobre la actividad pedagógica, así como lo que se desea hacer en el contexto de la educación universitaria.

La transformación de la educación y la búsqueda de alternativas innovadoras constituyen una tarea prioritaria que determina el desarrollo de procesos de formación y perfeccionamiento permanente de los docentes. Esto supone la génesis de un modelo pedagógico que otorgue a dicha función un rol profesional activo y transformador, comprometido con los problemas y necesidades de los individuos y de las comunidades en las cuales actúan.

En este sentido, a lo largo del proceso de formación los docentes en diversos niveles educativos y contextos realizan su labor bajo principios, fundamentos, acciones cognitivas, procedimentales y actitudinales que le ubican en un patrón de actuación, y que da cuenta de cómo asume la enseñanza y cómo operacionaliza dicho proceso en razón del aprendizaje de los estudiantes.



Para el logro de los fines de la educación existen modelos pedagógicos que representan un entramado en la educación universitaria. Por su parte, la ciencia dispone de herramientas útiles para el análisis y la descripción de los aspectos relevantes de la realidad, bajo la sistematización, el control y la comprensión de la misma. Una herramienta es el modelo, que se concibe según Flórez (2005) como “la imagen o representación del conjunto de relaciones que definen un fenómeno o a una teoría” (p. 175). Asimismo, para Yurén y María, (2000) los modelos son “medios para comprender lo que la teoría intenta explicar, enlazando lo abstracto con lo concreto” (p. 57). Se trata, entonces, de una abstracción que toma el lugar del objeto de forma simplificada y a la vez le permite complejizarlo en una posterior profundización. A partir de la respuesta objetiva que ofrece la realidad, los modelos se van mejorando o adaptando, por lo que son válidos cuando son capaces de adecuarse a la realidad.

Un modelo puede adoptar distintas representaciones. En el campo de la pedagogía, por ejemplo, se define de acuerdo con García (2005) como una “construcción teórico formal que fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta” (p. 61). Por su parte, Flórez (ob. cit) señala que el modelo pedagógico “...es la representación de las relaciones que predominan en una teoría pedagógica” (p. 175). Visto de esa forma, el modelo pedagógico explica e interpreta la realidad que orienta el quehacer pedagógico del docente en el contexto educativo, que en el caso de la universidad, recoge simplificada los aspectos más significativos de la acción de enseñanza y aprendizaje en atención al objeto de estudio, lo que deja clara la función ilustrativa y heurística presente en el mismo.

Por otra parte, el modelo se diseña para delinear rasgos importantes de la realidad y para pronosticar situaciones bajo las cuales se adapta, acomoda y ajusta la representación de la realidad educativa, tal cual se detalla en la investigación doctoral. En este sentido, se espera hacer una

herramienta cognitiva para la orientación de la enseñanza de inglés instrumental permeado totalmente del desarrollo de los procesos cognitivos.

Desde la perspectiva teórica que apoya el modelo pedagógico, la misma emerge de la realidad educativa previa intencionalidad de la representación que allí se muestra. El propósito radica en que el docente acceda, de forma progresiva y secuencial, a etapas superiores de desarrollo intelectual en concordancia con las necesidades y condiciones particulares que posibiliten la reflexión de lo que hace a diario en los espacios educativos. El docente apela al conocimiento real de su función

el docente, al fortalecimiento de sus habilidades y competencias y a la comprensión de lo que vive profesionalmente; vale decir, entender a sus pares laborales y reorientar procesos al direccionar los desafíos hacia el impacto social que implica la formación de otro sujeto, el discente.

### **Fundamentación del Modelo Pedagógico**

En el plano epistemológico, el modelo pedagógico para la orientación de la enseñanza de Inglés Instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en la educación universitaria, se fundamenta desde las complejas relaciones que se presentan en la dinámica educativa universitaria. El abordaje reflexivo de los modelos pedagógicos posibilita la construcción de conocimientos en virtud de su relación con el saber, el conocer, la realidad, el poder y los procesos de subjetivación inherentes a la impronta humana, que se recogen en los portadores históricos contingentes. En este sentido, se sugieren opciones epistemológicas y conocimientos específicos que pretenden acercarse a la realidad desde distintas concepciones y, desde estas alternativas, ejercer acciones tendentes a enfrentar los desafíos educativos que se presentan en la dinámica propia de un mundo lleno de matices, formas, irregularidad, incertidumbre, azar, tensión, conflicto.

En ese escenario, el modelo pedagógico se fundamenta en el paradigma sistémico. El mismo contempla una conexión entre los sujetos y el

contexto, la cual reclama un tratamiento integrador de los elementos que conforman el fenómeno en estudio y al cual se pretende ofrecer un aporte, en razón de la dinámica en que se insiere. Por tanto, el modelo aplica desde el enfoque sistémico, pues así lo permiten los modos de indagación que procuran establecer una conexión total entre las partes que lo constituyen. De allí que los procesos de enseñanza particulares de un contexto interpelan la acción del sujeto docente en un intento por intervenir en la co-evolución, a través de resignificaciones que pueden adquirir los elementos constitutivos dentro de una realidad determinada. Con ello se reivindica la subjetividad y la experiencia desde el lugar del sujeto en la producción y la interpretación de sus espacios. Se trata, pues, de posar la mirada cenital desde la corresponsabilidad que se tiene con el fenómeno.

Al respecto, y consciente del requerimiento, la investigadora tomó en consideración las propuestas de Bernal y otros (2008) en relación con los principios y las categorías que utilizan el enfoque sistémico, las cuales se interpretan de utilidad en la comprensión del modelo pedagógico. El primer principio señala que en el quehacer educativo están involucrados saberes, significados o marcos de referencias relativos a la pedagogía y a la disciplina en la que trabaja el docente, lo que este piensa, concibe, considera, valores desde donde actúa, creencias, significados, mitos, prejuicios, imaginarios que posee el docente acerca de los actores docentes, saberes y estudiantes, en correspondencia con el acto pedagógico.

El segundo principio señala que en el modelo pedagógico se involucran por lo menos tres sistemas que se interrelacionan entre ellos, es decir, el docente, los marcos de referencia y el estudiante. Las relaciones que se establecen entre estos conjuntos hacen referencia al intercambio de información, tanto a nivel verbal como no verbal, que se instaura en el aula de clase.

El tercer principio establece que la enseñanza en conexión con el aprendizaje conlleva acciones concretas, métodos o procedimientos. Estos

se denominan acciones secuenciadas y se refieren a aquellos hechos que el docente realiza desde que llega al aula, durante su permanencia y hasta que egresa de ella, es decir, abarca las rutinas que el docente desarrolla en la dinámica áulica.

Desde la dimensión epistemológica del paradigma sistémico, el modo de acercarse a los objetos y a los fenómenos se concibe como parte de un todo. Se trata de un conjunto de elementos que se integran, más que sumarse entre ellos, y generan una interacción total que originan otras cualidades con características distintas. Estas vienen a constituir elementos transversales del modelo pedagógico.

Asimismo, el modelo pedagógico se fundamenta en el paradigma constructivista, este postula la necesidad de que se alienten las operaciones cognitivas del docente, en favor de la resignificación de los procesos apoyados en la enseñanza. Esto permite elaborar sus propios procedimientos para el abordaje de una situación problemática e implica la reelaboración de sus ideas y el aprendizaje continuo.

El constructivismo propone un proceso dinámico, participativo e interactivo del sujeto. Por tanto, el conocimiento se erige como una auténtica construcción operada por la persona que aprende, es decir, por el sujeto cognoscente que va en procura de un andamiaje cognitivo que le permita el reconocimiento de lo que ocurre en el entorno. Esto le posibilita la orientación de formas alternas de fortalecimiento en su actividad pedagógica a partir del aprendizaje permanente.

Desde estas premisas, el modelo que se propone induce un aprendizaje activo, a través del cual el sujeto que aprende algo nuevo lo une a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. La nueva información que recibe es asimilada y acomodada en una red de conocimientos y experiencias anteriores previas en el sujeto. De la integración de estas ocurre un proceso de aprendizaje subjetivo que, según

Abbott (1999), "...cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias" (p. 44).

El modelo pedagógico se fundamenta en las construcciones que hace el docente en favor de su crecimiento cognitivo, mediante una aproximación a la diversidad y complejidad de enseñanza del inglés instrumental. Resulta pertinente que el docente propicie un proceso activo que ensamble, extienda, restaure e interprete, de modo que la construcción de los conocimientos descansa en su experiencia y la integre con la información que recibe. De esta forma tiene la oportunidad de hacerles frente a situaciones similares de la realidad.

Por tanto, la orientación de la actividad pedagógica concede valor a las experiencias propias como docente, que eventualmente promueven la interacción y el repensar. Se trata de una construcción que invita al conflicto cognitivo que se presenta por la tensión entre los saberes preconcebidos y la necesaria fundamentación teórica, lo cual implica inducir transformaciones con el apoyo en los procesos que administra.

De allí que resulta imperativo que el sujeto docente reconozca cómo aprende y cómo construye sus conocimientos, de manera que su aprendizaje sea significativo, relevante y pertinente, con el fin de inducir un movimiento en las estructuras, que le permitan el reacomodo cognitivo necesario para que adopte posturas reflexivas de su labor de enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos, para lo cual requiere de un reacomodo y darle sentido a lo que hace desde su mediación para que ello tenga impacto en los futuros egresados universitarios .

A través del aprendizaje significativo, el sujeto le confiere sentido a lo que puede tener y a lo que puede comprender, es decir, a lo que está próximo en su campo de aprendizaje Ausubel (1983). Bajo el aprendizaje significativo, el modelo pedagógico que se detalla convoca elementos de anclaje en la experiencia del docente, con los nuevos conceptos y las distintas formas como cada uno organizan la información. Así se aproxima al

reacomodo cognitivo necesario para que asuma posturas que devengan en acciones pedagógicas en atención al desarrollo de los procesos cognitivos de impacto para la enseñanza del inglés instrumental en el contexto de la educación universitaria.

En cuanto al paradigma humanista que subyace al modelo, el mismo sugiere formas de modelación en la personalidad del docente, así como el intercambio en razón de la otredad, para favorecer la relación con el otro desde los acontecimientos inherentes a la enseñanza del inglés instrumental. La relación humana y afectiva propia de este paradigma privilegia la comunicación y el diálogo como vías para el reconocimiento del par profesional en la complejidad educativa, inexorablemente cambiante y sujeta a transformación.

Asimismo, el paradigma humanista contempla el dominio socio-afectivo de las relaciones interpersonales y de los valores presentes en los escenarios educativos, donde se concibe al hombre en constante intercambio personal. Resulta así por cuanto el docente universitario es un ser relacional que se va reconstruyendo continuamente a lo largo de la vida, que es capaz de aceptar desafíos, adoptar conductas según las circunstancias, ser cada vez más consciente, libre, dinámico y responsable; capaz de construir y reconstruir su realidad en relación con los otros, capaz de ser feliz y procurar su formación para el logro de sus propósitos.

De esa manera, al ir construyendo la realidad humana, el docente se humaniza, logra ser lo que es. Cuando le encuentra sentido a la realidad en medio de la vorágine, este desarrolla sus potencialidades, afina sus sentidos, desarrolla su inteligencia, apela a su razón y a su pensamiento crítico y creativo, identifica sus sentimientos, valora su vida y la de los otros, puede comunicarse y convivir con ellos.

Desde el paradigma humanista, entonces, se refuerza la capacidad del docente de hacer elecciones que lo ayuden a reivindicar como un sujeto activo y constructor de su propia vida profesional. Es el ser, a través de sus

intenciones, propósitos y actos de voluntad, quien estructura su identidad personal que lo distingue de sus pares, apegado a la misión educativa y colectiva que lleva a cabo, con la impronta de elevar lo que hace a diario en los espacios educativos, como acciones justas, equitativas, en armonía con la ética y consciente de la responsabilidad social inherente a la formación en el contexto de la educación universitaria.

Los paradigmas bajo los que se sustenta el modelo pedagógico develan la intencionalidad que persigue. Constituye por sí mismo una ruta cognitiva para enseñanza de inglés instrumental permeado totalmente del desarrollo de los procesos cognitivos que propicia el cambio intelectual, la transformación de la conciencia y la actitud necesaria en el docente universitario con base en su quehacer educativo para que ello tenga un impacto en el egresado universitarios en las distintas carreras que ofrece UNESUR. Estas acciones modelan al docente como un ser que permite manifestar sus más profundos sentimientos y motivaciones, mirar en su interior en busca de su autoconciencia, liberar emociones para edificar en dirección a los cambios y reestructuraciones que se requieren en los procesos sociales y de formación.

Para Osuna (2007), los elementos del modelo pedagógico revelan un proceso de reorientación de la enseñanza de inglés instrumental permeado del desarrollo de los procesos cognitivos, cuyo componente fundamental es el docente como agente de cambio. Sobre él giran el inglés instrumental, la enseñanza del inglés instrumental, el aprendizaje del inglés instrumental y el modelo pedagógico y de aplicación, elementos estos que entrañan la movilización de estructuras por parte del docente y contribuyen con las transformaciones que requiere.

## **ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL MODELO PEDAGÓGICO PARA LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS INSTRUMENTAL DESDE EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS COGNITIVOS**

El modelo pedagógico que se diseña está sustentado en cuatro ejes: apropiación del inglés instrumental, la enseñanza del inglés instrumental, el aprendizaje del inglés instrumental y la fundamentación y modelo pedagógico de aplicación. Los mismos permiten una conexión con la realidad investigada y el diseño de aspectos que se engranan para la explicación necesaria y darle sentido interpretativo y de posterior aplicación al modelo.

Desde la realidad en el sujeto docente, el modelo pedagógico que se propone, destaca un eje de especial atención en la esencia y estímulo del propio sujeto para encarar una labor de formación, se trata del eje **Apropiación del inglés instrumental**, este eje induce al docente que enseña y facilita el acercamiento cognitivo en pro de un inglés con fines específicos, a que fortalezca constantemente su formación al respecto, sobre elementos específicos sobre el inglés instrumental lo cual permite desde el idioma la comprensión de textos técnicos y científicos, acción ideal en la formación universitaria.

En atención a la formación que requiere el sujeto, esta pasa por un valor añadido en virtud de la trascendencia que implica dicha formación, lo cual trae consigo el fortalecimiento en aspectos comunicacionales y de intercambio cultural, un acercamiento con una constante formación integral y cultural que eleva la razón profesional de un docente universitario. Dicha trascendencia tiene su ascendente al plano personal, pues existe un crecimiento y una valoración desde lo personal para que ello tenga un impacto en lo profesional.

Asimismo, la apropiación del inglés instrumental sugiere el fortalecimiento de las competencias lingüísticas que requiere todo sujeto que enseña el inglés instrumental, ello permite un vocabulario que represente la propia esencia del idioma y que sirva de sustento para la enseñanza sin



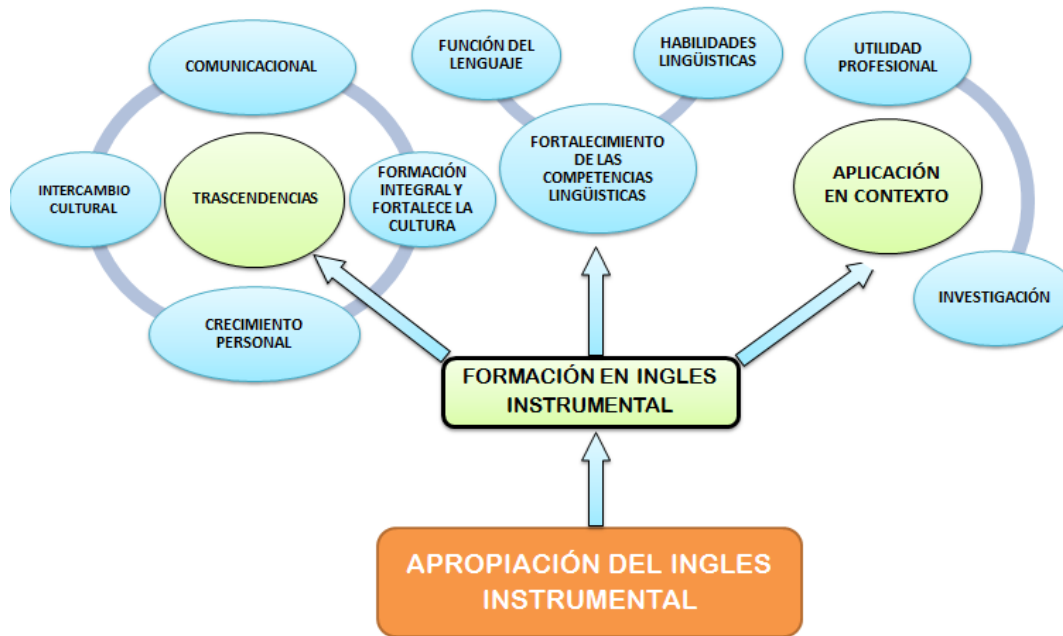
limitaciones, también el fortalecimiento de las habilidades lingüísticas, que posibilita ahondar en la génesis de la lengua, la comprensión y expresión empleada en cada acto de comunicación.

De igual manera, la formación en inglés con fines específicos, tendrá un impacto en la aplicación en contexto, es decir en la utilidad que el sujeto le da a la apropiación del idioma. Esto eleva la utilidad personal y por ende los procesos de investigación se nutren al contar con un aprendizaje que permite la búsqueda, recolección de fuentes, interpretación de textos y demás derivaciones que se conectan con la labor de investigación. En esencia la formación del inglés instrumental pasa por una debida apropiación de la esencia del idioma, pues como formadores para la enseñanza del inglés es pertinente que cada sujeto reflexione sobre la importancia del idioma y lo que trasciende desde la apropiación.

Es necesario que el docente descubra sus concepciones acerca de los conocimientos, las teorías y los conceptos implicados en la enseñanza de inglés instrumental como fundamento del quehacer educativo. Se requiere, pues, que el docente asuma que el saber, el conocimiento y la formación en el campo disciplinar reconozca y domine las teorías de adquisición y aprendizaje de las lenguas materna y extranjera, con sus correspondientes enfoques y métodos de enseñanza y aprendizaje, además de los modelos de lectura y las concepciones paradigmáticas que los caracterizan, con énfasis en los procesos cognitivos implicados en esta habilidad, específicamente los que facilitan su comprensión, a partir de claves lingüísticas y contextuales presentes en los textos.

La mirada a sí mismo aproxima al docente a someter a escrutinio su labor desde su pensamiento, consciente tanto de la incertidumbre que entraña lo que hace, como de la complejidad del proceso que media. Se requiere, fundamentalmente, que el docente eleve su voz con libertad, sin reparo en los juicios o valoraciones a las que pueda sea sometido en relación con el proceso. Interesa que este acto de reconocimiento con honestidad y

humildad se convierta en la génesis de la transformación de su pensamiento sobre la propia actividad en un ejercicio auténtico de autorreflexión.



**Gráfico 11. Eje: Apropiación del Inglés Instrumental**

El segundo eje del modelo pedagógico se denomina **Enseñanza del Inglés Instrumental**, para esta acción es fundamental un docente que tenga conciencia de la responsabilidad que entraña la labor social que cumple. Se trata de la formación de otros seres, para lo cual debe considerar la mediación cultural, las experiencias previas propias y las de los otros, así como la convicción de que puede mediar el aprendizaje a través de estrategias de promoción de los procesos cognitivos, los cuales posibilitan las condiciones para que el docente se prepare intelectualmente y aliente el potencial del estudiante, de acuerdo con el mandato del tipo de acción que le corresponde ejercer desde la dinámica del quehacer educativo.

En este sentido, es imperante el fortalecimiento de la enseñanza personal, pues desde las acciones presentes en el sujeto se sustenta la necesidad de adaptar, conducir procesos prácticos, diseñar actividades y

resolver tareas, desarrollar habilidades comunicativas, trabajar en equipo, explorar entornos diversos y saber aplicar el tiempo. Con estas dimensiones, cobra fuerza el principio de que toda acción del docente universitario debe estar fundamentada en la teoría.

En la actividad pedagógica del sujeto que enseñan inglés instrumental, es imperativo que asuma una postura desde lo epistémico, por tratarse de un ser garante de la misión de la universidad en la formación para la transformación. Esto es posible si el docente asume una permanente actitud de reflexión, análisis, síntesis y evaluación de la realidad para comprenderla y modificarla a través capacitación profesional que se apoya en la formación integral, en procura del acrecentamiento intelectual, emocional, moral y social del estudiante con quien trabaja en equipo para la construcción de una sociedad del conocimiento.

En este sentido, la enseñanza del inglés instrumental requiere de un sujeto docente comprometido con la labor de formación, para ello es necesario el manejo de la concepción de la enseñanza, pues la práctica de mediación va a estar condicionada por su plano ideológico en cuanto a cómo concibe dicho proceso. Ello permite el fortalecimiento de la visión sobre la enseñanza del idioma desde fines específicos. La apropiación como sujeto docente de la labor de enseñanza, pasa por el fortalecimiento del plano ético necesario en todo docente, en este sentido, el compromiso y la responsabilidad al enseñar son determinantes, por tanto la ética como principio que rige los valores en los sujetos orienta un sujeto docente con competencias humanas para encarar tan notable labor.

Estos acercamientos de fortalecimiento producen un cambio de actitud frente a la enseñanza del idioma, dejando a un lado posturas absolutistas y de negación del propio proceso, dando apertura a un reconocimiento de la labor con especial trascendencia, lo cual se traduce en aspectos positivos y de gran valor en la formación que ostenta como docente y sobre todo del impacto que ello genera en la formación de los egresados universitarios.

De igual manera, en la enseñanza del inglés instrumental el manejo de la didáctica es determinante. Esta acción está permeada del estímulo y desarrollo de los procesos cognitivos. En este sentido se requiere que exista un fortalecimiento en las habilidades cognitivas del sujeto que enseña inglés con fines específicos, para que sus mediaciones estén caracterizadas y ordenadas por los procesos cognitivos.

En este sentido, el manejo de la didáctica pasa por una planificación adecuada de la enseñanza del inglés instrumental, se requieren instrumentos de planificación acordes con el nivel universitario y las intencionalidades curriculares, donde los objetivos instruccionales deriven de las necesidades formativas y se establezca un orden de planificación que se conectará con la evaluación para el acercamiento formal y promoción de los estudiantes en las diversas carreras en contexto UNESUR.

Esa planificación debe estar debidamente sustentada desde el orden teórico y con apoyo en la teoría pedagógica y didáctica, con énfasis en una enseñanza que considere los procesos cognitivos como determinantes para que aprendizaje. Desde las intencionalidades de planificación es necesario se reconozcan los procesos cognitivos como acciones naturales en el sujeto que deben fortalecerse a diario y que el docente debe planificarlas para que tengan impacto en la aplicación desde la enseñanza.

Asimismo, en atención a la didáctica, es necesario la inclusión de estrategias de enseñanza que faciliten el proceso de mediación, que en esencia tenga estrategias de enseñanza que se conecten con el fortalecimiento de los procesos cognitivos; en espera que ello traiga como resultado la práctica consciente de aspectos relacionados con los procesos de comparación, clasificación, análisis, inferencia, comprensión de textos escritos y actividades de metacognición que se requieren en dicha acción, y ello tengan impacto en el aprendizaje del estudiante. En este sentido lo que haga el docente desde la mediación de la enseñanza del inglés instrumental asume la incorporación de los procesos cognitivos. La enseñanza debe

soportarse en el desarrollo de dichos procesos, pues se requiere un docente que desarrolle sus estructuras cognitivas y medie posibilidades en sus estudiantes para el aprendizaje del inglés instrumental y el desarrollo de procesos cognitivos básicos y complejos.

También desde la didáctica, la selección y manejo de los recursos instruccionales es determinante. La total fortaleza o desacierto didáctico va a estar condicionada en la decisión del docente para conectar las estrategias de enseñanza con las diversas actividades instruccionales, y los recursos que permiten la orientación didáctica y tenga el impacto esperado desde la conexión entra la enseñanza y el aprendizaje. Desde la intención del modelo pedagógico, se requieren intencionalidades formativas que estén vinculadas con recursos intruccionales que viabilicen el fortalecimiento de los procesos cognitivos. En esencia desde la enseñanza se requieren estrategias y recursos instruccionales que se conecten totalmente con los procesos cognitivos.

La enseñanza del inglés instrumental pasa por una justa evaluación, que venga a conectar la planificación con esa valoración necesaria en el proceso formativo. Para ello es operativo que el docente que imparte inglés instrumental tenga una concepción clara del proceso de la evaluación. Desde una visión amplia y en conexión con los fundamentos del propio proceso, por ello es necesario que la evaluación esté asistida por la variedad en los tipos de evaluación, así como la utilización correcta de técnicas, instrumentos y diversas actividades evaluativas con base en las intencionalidades planificadas. Ello permite una aproximación con la situación real desde el aprendizaje, el cual debe ser valorado no solo desde una modalidad cuantitativa que le lleve a una escala valorativa, sino se requiere de una descripción del proceso que conecte el significado del dato con la acción. En contexto UNESUR, un estudiante con calificación de 15 puntos desde el orden cuantitativo, también requiere una valoración descriptiva que le lleve a un conocimiento cercano de sus debilidades y fortalezas en atención a su

aprendizaje. Por tanto la especial atención al proceso de evaluación es un valor agregado de vital importancia en la enseñanza.

Igualmente es necesario desde la enseñanza del inglés instrumental reconocer el proceso de mediación pedagógica. Para ello se requiere un fortalecimiento del rol de mediación. Así, quien se erija como facilitador del inglés con fines específicos, debe estar totalmente claro de su misión y rol de actuación. El docente que enseña inglés requiere de competencias específicas que se van fortaleciendo con el actuar constante y reflexión de su propia práctica mediada.

Esta mediación pedagógica debe estar asistida por los fundamentos curriculares de cada carrera en contexto UNESUR. No se concibe un docente que realice su labor formativa a espaldas del currículo. La fuente curricular sienta las bases de un diseño instruccional cónsono con los requerimientos del futuro egresado.

También como cierre de este eje, la enseñanza del inglés instrumental puede mediar y desarrollarse en atención a los procesos cognitivos. La mediación cognitiva es fundamental, ello permite la apropiación y liberación de ataduras cognitivas que se convierten en serios obstáculos en la enseñanza de un idioma.

En esencia, en pro de orientar la enseñanza del inglés instrumental, resulta imperativo que el docente caracterice su labor de acuerdo con lo que realiza, de qué manera identifica los elementos que conforman la acción, cómo la desarrolla y cuál es su participación en el proceso. Asimismo, el docente debe reconocer el paradigma que subyace su práctica, así como el enfoque o la corriente pedagógica a la que se adscribe, es decir, el modelo que rige su mediación en el contexto de la educación universitaria.

Para ello, debe determinar el enfoque o método de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras, en particular para la enseñanza de inglés instrumental y, más específicamente, para la comprensión de la lectura de textos escritos en inglés. En este sentido, el paradigma transaccional

constructivista considera al lector, el texto y el contexto como elementos fundamentales para la eficaz comprensión de la lectura de un texto, a partir de la aplicación de estrategias cognitivas, como la evocación de los conocimientos previos del estudiante, y de estrategias lingüísticas y contextuales que, en conjunto, ofrecen claves en favor del proceso de comprensión.

También es necesario la incorporación del contexto social y académico en que se insiere la enseñanza, cuyas características son decisivas en la formación. Los espacios geográficos de cualquier índole merecen atención, ya que condicionan a todos los agentes educativos que tienen co-responsabilidad en la mediación y en las labores de investigación y extensión que les son inherentes. Al respecto, el docente debe recurrir a la adecuada selección de los materiales de enseñanza, entre los que destaca el criterio de autenticidad de los textos, así como los criterios de relevancia y pertinencia en razón del área de conocimiento que tratan, ello permite una aproximación cognitiva importante tanto en la enseñanza con el aprendizaje.



**Gráfico 12. Eje: Enseñanza del Inglés Instrumental**

Un tercer eje en el modelo pedagógico está representado por el **aprendizaje de inglés instrumental**, por lo que le otorga protagonismo al estudiante en el rol que desempeña como centro del proceso, tanto en el paradigma cognitivo como en el transaccional constructivista, aplicados ambos a la comprensión de textos en inglés. Con base en las necesidades del estudiante en cuanto al aprendizaje de la habilidad lectora, el docente hace un análisis de las condiciones que aquel debe cumplir individual y socialmente, con respecto al uso instrumental de la lengua.

En el aprendizaje del inglés instrumental, la participación del sujeto aprendiz es determinante, para ello es necesario una actitud adecuada ante el aprendizaje dejando a un lado la aversión por el idioma que puede estar presente en muchos estudiantes y se convierte en seria barrera para el



aprendizaje. De igual manera la resistencia ante la enseñanza debe ser superada por una actitud positiva y proactiva, donde el entusiasmo y la motivación por aprender sea el norte de la formación. La enseñanza del inglés instrumental requiere de una actitud cónsona con un formación en positivo, donde la única huella sea la excelencia académica y el impacto adecuado ante lo social.

También se requiere en el sujeto que aprende el fortalecimiento de los valores, en tanto, la responsabilidad, la colaboración, el trabajo en equipo, la cooperación, deben permear la acción de aprendizaje. Un sujeto carente de ellos, se convierte en una persona tóxica ante el aprendizaje y una barrera real ante el trabajo colaborativo.

De igual manera quien aprende debe reconocerse como aprende, ello implica detallar una didáctica personal para asumir el rol de aprendizaje, en este sentido cada aprendiz debe reconocer y aplicar desde estrategias de aprendizaje (Análisis, inferencias, ordenadores gráficos, resumen, ordenadores semánticos), que permitan desde la enseñanza recibida, ordenar la estrategia ideal para su aprendizaje de acuerdo con el contenido que se administre.

Esta acción didáctica, va acompañada de recursos para el aprendizaje, donde el material instruccional, las imágenes, el material bibliográfico, y el apoyo desde las TIC, detallan un conjunto de acciones que abre espacios de entendimiento para el estímulo y desarrollo de los procesos cognitivos en cada participante que aprende inglés instrumental.

Lo anterior hace que las barreras para el aprendizaje que existen (memorización, desconocimiento de elementos lingüísticos, y el aprendizaje informal de la lengua materna), se minimicen en atención a un conjunto de elementos didácticos que permiten la estimulación cognitiva para el aprendizaje, y la toma de decisiones ante la manera como aprende cada estudiante de acuerdo con sus condiciones y nivel cultural.

Quien aprende, reconoce que en el proceso aplican procesos cognitivos básicos donde (la memorización, el análisis, la percepción, la comparación, definición, y seguir instrucciones), al ser desarrollados se convierten en una poderosa herramienta para el aprendizaje.

La forma de conocer se nutre de dos grandes fuentes, por un lado está el conocimiento acumulado en la memoria, en forma de esquema, juicios y hasta prejuicios acerca de las cosas. La otra fuente es la percepción de datos e información proveniente del exterior a través de los sentidos. En esta última fuente prevalece la observación; esta consiste en examinar intencionalmente una situación u objeto para averiguar hechos o aspectos del mismo. La capacidad para observar, para fijar la atención en lo que nos rodea es la base para detectar sus atributos, cualidades, propiedades, o características; en definitiva la riqueza del entorno donde se encuentra cada sujeto lo cual es determinante para su aprendizaje.

El aprendizaje del inglés instrumental se soporta en el estímulo y desarrollo de los procesos cognitivos complejos, de alto nivel o superiores, estos abarcan la capacidad para tomar decisiones, comprensión de la lectura, resolver problemas y fortalecer el pensamiento crítico y reflexivo. Desde el aprendizaje se requiere la ejecución de estas funciones intelectivas. Ello implica el desarrollo de estrategias para procesar la nueva información, prepararse para el cambio, la autonomía y el juicio crítico que alienta el nuevo aprendizaje, así como para pensar en formas creativas de abordar los problemas.

La enseñanza del inglés instrumental se fortalece desde el desarrollo de los procesos cognitivos pues la toma de decisiones, resolver problemas, abordar la complejidad, la incertidumbre, la multicausalidad de los fenómenos, y el pensar de manera crítica y creativa debe ser el norte de todo proceso formativo, el cual debe ser inducido por el docente y debidamente validado por el aprendiz.

En este fortalecimiento cognitivo, debe haber una apropiación del proceso de aprendizaje en atención al desarrollo de los procesos cognitivos, donde se reconozcan las debilidades y fortalezas de cada sujeto y se consideren las expectativas que genera un aprendizaje con características particulares, totalmente mediado por un sujeto docente que día tras día también fortalece sus procesos cognitivo ante el aprendizaje mediado y de impacto para los egresados universitarios en contexto UNESUR.

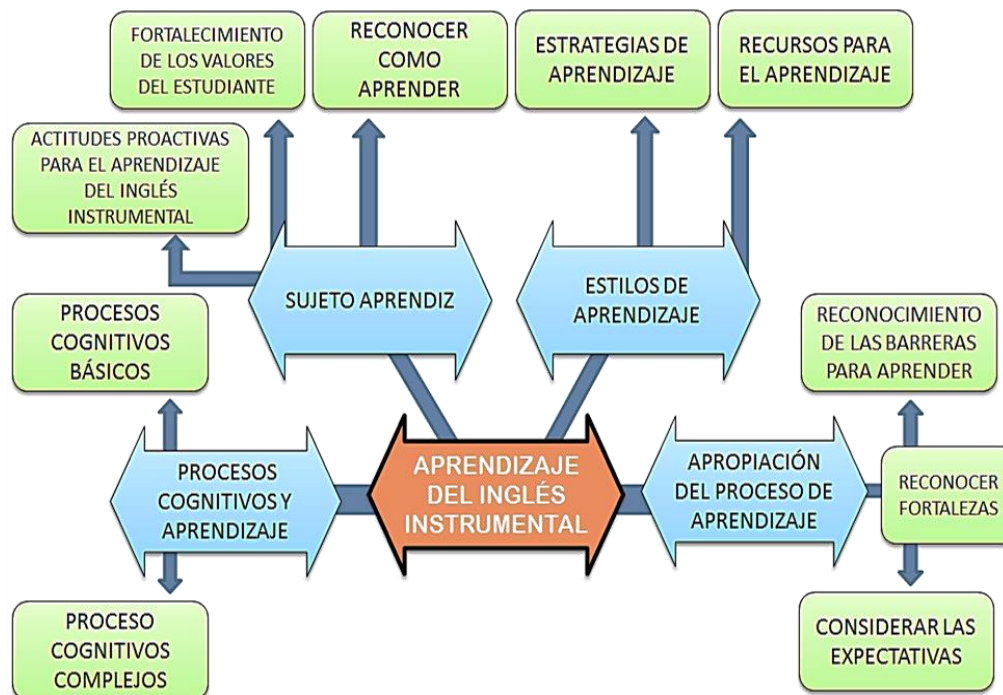
Desde el marco de estrategias para la estimulación y desarrollo de los procesos cognitivos, en la enseñanza del inglés es necesario que se seleccionen bajo el principio de que el estudiante está dotado de procesos cognitivos que la educación puede activar y desarrollar con conocimiento del estudiante. Esto implica que de manera deliberada el estudiante debe saber que cuenta con un repertorio cognitivo a su disposición para lograr el aprendizaje. El docente, como mediador del proceso, también debe saber explícitamente que puede provocar una transformación en el estudiante y ayudarlo, en consecuencia, a aprender de manera consciente para su beneficio.

En el caso de la comprensión como estrategia de activación, esta se logra mediante la exposición del estudiante a distintas herramientas de acuerdo con las etapas en que se aborda esta habilidad. El docente, pues, además de enseñar los contenidos conceptuales que se contemplan en las unidades curriculares Inglés Instrumental, debe privilegiar estrategias variadas que impliquen el aprendizaje reflexivo en el estudiante, como por ejemplo, la activación de los conocimientos previos que posee.

El conocimiento previo es el punto de partida para la construcción del significado cuando el estudiante lee en una lengua extranjera. Para activarlo, tanto el docente como el estudiante deben saber que aplican similares estrategias de la lengua materna. Así, la comprensión es considerada un proceso activo en el que los estudiantes interpretan lo que leen y lo relacionan con lo que ya conocen sobre el tema, al tiempo que lo van

relacionando con la nueva información. Este proceso relacionante favorece la comprensión del texto, la cual ocurre cuando la información contenida en el texto escrito es incorporada al esquema cognitivo del estudiante, en una suerte de transacción con los esquemas ya existentes que al superponerse, amplían el conocimiento.

Para facilitar la tarea de la comprensión, el estudiante posee herramientas propias que lo ayudan en ese sentido. Significa que el estudiante debe saber deliberadamente que posee procesos cognitivos y metacognitivos que le facilitan el aprendizaje y le ayudan a autorregular el proceso en favor de la autonomía y la responsabilidad personal de la formación, como indicador de un adecuado desempeño intelectual.



**Gráfico 13. Eje: Aprendizaje del Inglés Instrumental**

Un cuarto eje que se propone está representado por **La Fundamentación Teórica y el Modelo Pedagógico de Aplicación**, que

conlleva la necesidad de los docentes de orientar su quehacer educativo de manera fundamentada y de reconocer y aplicar los elementos que convergen en la formación docente. En los actuales momentos de inmediatez de la información, resulta imperativo que el docente posea una filosofía propia de enseñanza y aprendizaje sustentada en la teoría y validada en la práctica, aunque susceptible a revisiones constantes de los elementos que la conforman como los propósito, contenidos, secuenciación, recursos, método y evaluación.

Se trata, pues, de un eje que promueve y orienta un modelo de actividad pedagógica que trasciende la praxis docente y reivindique el papel de la universidad en tanto institución educativa. Por esa razón, se busca exaltar al *propósito* que persigue la enseñanza de inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos, mediante la organización de *contenidos* coherentemente *secuenciados*, con el apoyo de *recursos* instruccionales idóneos aplicados mediante un *método* válido que valora el aprendizaje teórico y práctico del hecho educativo con instrumentos de *evaluación* pertinentes.

La referencia anterior a todos los componentes del modelo pedagógico debe extenderse al contexto UNESUR, una universidad del occidente del país, donde las prácticas pedagógicas están permeadas por las creencias, en su mayoría infundadas, que tienen los docentes acerca de la enseñanza y aprendizaje de inglés instrumental. De allí que se requiere un modelo pedagógico que ajuste los elementos constitutivos y fortalezca la universidad en tanto escenario académico, y a los docentes y estudiantes en tanto sujetos capaces de transformarlo.

En razón de lo

anterior, la enseñanza del inglés instrumental debe estar debidamente fundamentada desde la teoría pedagógica apoyado por un modelo cognitivo constructivista que concibe la enseñanza de inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos, como una manera de potenciar la

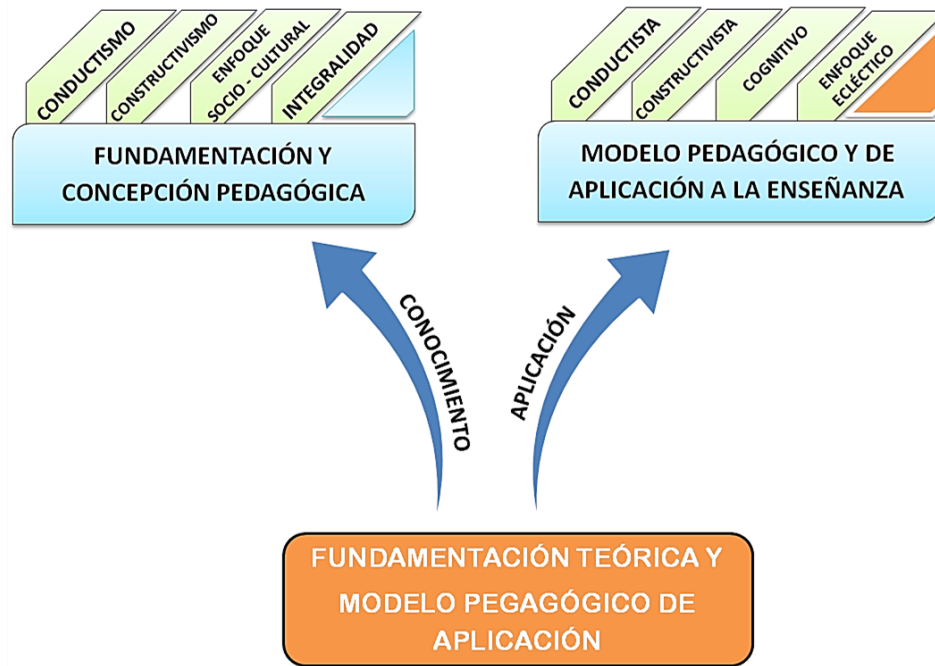
capacidad de la mente para el aprendizaje y del pensamiento para representar con palabras la realidad que esta concibe. Igualmente, el modelo da cabida a la flexibilidad de la enseñanza a través de la adopción de un enfoque ecléctico. Este toma en consideración los distintos estilos de aprendizaje que, en el tránsito universitario, permiten la confirmación, modificación o rechazo de cualquier manera de proceder docente. En el caso de la enseñanza, este enfoque acepta la convivencia armoniosa de los paradigmas educativos conductistas y constructivistas, en aras de privilegiar el proceso de enseñanza y aprendizaje con el logro de los objetivos mediante procedimientos válidos, heterogéneos, emancipadores.

La enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos requiere una justa concepción, ello implica el empoderamiento de la teoría pedagógica, en atención a la didáctica, el desarrollo integral, y la conexión de un modelo pedagógico que oriente su actuar de formación. No se trata de una receta única e intransferible de aplicación, pero si se trata de salir de la oscuridad del conductismo como forma única, y se reconozca el modelo constructivista y cognitivo como ascendentes teóricos para la aplicación.

En esencia es necesario una apropiación teórica pedagógica, para tener una luz ante la incertidumbre y la ignorancia ilustrada que representa que un sujeto docente, posea solo desconocimiento como única fuente para hacer mediación con impacto en el aprendizaje de los estudiantes. Se trata pues en esencia de la conformación de un modelo integral que asuma las bondades formativas constructivistas y socio culturales para una orientación pedagógica pertinente.

La orientación del docente a través del modelo teórico pedagógico, esta investido de la acción humanista necesaria para que se asuman posturas de transformación con esas características, desde un plano interdisciplinario para una comprensión de la mediación que posibilite la orientación cognitiva, de acción y de cambio de actitud, necesaria en la

construcción que realiza todo profesor universitario desde su rol profesional, en atención a lo que hace a diario en su quehacer de formación en el contexto de la Universidad Experimental Sur del Lago.



**Gráfico 14. Eje: Fundamento y Modelo Pedagógico de Aplicación**

En esbozo general, el modelo pedagógico para la enseñanza del inglés instrumental está integrado por sus ejes, siendo estos la apropiación del inglés instrumental, la enseñanza del inglés instrumental y los procesos cognitivos, el aprendizaje del inglés instrumental y los procesos cognitivos y la fundamentación y modelo pedagógico de aplicación. Esta integración está orientada por la teoría humanista, el constructivismo y el pensamiento sistémico, para un proceso de enseñanza orientado por un modelo cognitivo constructivista, hacia una enseñanza crítica y reflexiva como indicadores de un modelo con tendencia a la orientación de la enseñanza del inglés instrumental.

En atención al modelo es imperativo asumir una postura desde lo epistémico, por tratarse de un ser garante de la misión de la universidad en la formación para la transformación. Esto es posible si el docente asume una

permanente actitud de reflexión, análisis, síntesis y evaluación de la realidad para comprenderla y modificarla a través capacitación profesional que se apoya en la formación integral, en procura del acrecentamiento intelectual, emocional, moral y social del estudiante con quien trabaja en equipo para la construcción de una sociedad del conocimiento.

Visto así, el modelo pedagógico fundamenta su concepción en el paradigma sistémico. Este enfoque vincula los saberes que debe poseer el docente en torno a la materia que enseña, relativos al inglés instrumental, con los significados que le atribuye al hecho educativo, en tanto ser intelectual, pensante y consciente. Para ello, el docente apela a los marcos de referencia que se manifiestan en sus representaciones individuales y sociales para informar de la coexistencia de dos sistemas mutuamente incluyentes e interdependientes, el de docente y el de estudiante. Cada elemento del sistema, pues, cumple con un propósito definido cuando entran en la fase de ejecución de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En otras palabras, el docente media el aprendizaje del estudiante, para lo cual se vale de los instrumentos que le provee el ambiente. Se establece así una conexión entre el docente y el estudiante en un contexto que los sitúa en determinadas situaciones educativas.

Estas interacciones se apoyan en las prácticas pedagógicas manifestadas en acciones concretas. De allí que se presenta un tratamiento integrador de los sistemas que conforman el fenómeno en estudio, vale decir docente-contexto-estudiante, los cuales aprovechan y aplican métodos y procedimientos en razón de la dinámica en que se insieren. Por tanto, el modelo pedagógico aplica desde el enfoque sistémico, pues así lo permiten los modos de proceder y con ellos, las interacciones multidireccionales que se establecen entre las partes que lo constituyen.

Tales intercambios interpelan las actividades de enseñanza particulares del docente y las tareas de aprendizaje del estudiante que se suscitan en el contexto educativo, donde ambos sistemas resignifican las



formas y matices que pueden adquirir los elementos constitutivos dentro de una realidad determinada. En el caso del docente, estas formas se visibilizan con las actividades y estrategias que propone al estudiante, mientras que en este, lo hacen sus tareas. En ambos procedimientos, el de enseñanza y el de aprendizaje, los procesos cognitivos funcionan como potenciadores de la formación, de modo que el uso consciente y explícito de estos desarrolla la comprensión de la lectura de textos escritos en inglés, con la consecuente ampliación del dominio cognitivo y del desarrollo del potencial epistémico de los actores involucrados.

De igual forma, el modelo pedagógico encuentra asidero en el paradigma constructivista, adopta el enfoque de transaccional constructivista para su ejecución. Este enfoque promueve, de forma transversal, las operaciones cognitivas de dos elementos del sistema, docente y estudiante. El primer elemento, con la selección de estrategias adecuadas en la enseñanza, induce la activación y desarrollo de los procesos cognitivos en el segundo, en virtud de la potencial capacidad que este tiene para ampliarlos durante el aprendizaje.

La aplicación del enfoque privilegia las reelaboraciones que se construyen al hacer frente a los desafíos que se presentan al momento de leer y comprender un texto en inglés. Este reto conmina a los elementos del sistema a iniciar la búsqueda de significados en las etapas de la lectura, por lo que se da una negociación del contenido del texto entre el lector, el texto y el contexto desde donde se escribe es decir, desde los contenidos disciplinares de áreas como la ingeniería y la contaduría, la administración contentivas de lenguaje especializado que incluye términos técnicos y científicos propios de estos campos.

La negociación del significado del texto implica la comprensión del mismo. Para lograrla, entran en juego los procesos cognitivos de los estudiantes en las distintas etapas de la lectura, como la anticipación, la confirmación o descarte y la finalización. En la anticipación, el estudiante

busca predecir el contenido del texto, por lo que accede a su conocimiento previo y recrea imágenes mentales. Luego, lee el texto para confirmar o descartar tales predicciones; para ello se vale de inferencias, comparaciones, preguntas. Por último, finaliza la lectura e integra los significados que le permiten dar cuenta de lo leído, mediante la selección de ideas importantes que presenta en resúmenes, organizadores gráficos, mapas conceptuales, entre otras estrategias. Paralelamente, las actividades implicadas en las etapas de lectura conllevan que el estudiante sortee dificultades relativas a los niveles de la lengua, como el reconocimiento de claves lingüísticas principalmente vocabulario y expresiones idiomáticas, y claves contextuales presentes en el texto, que le ayudan a la construcción del significado valiéndose de sus propias herramientas cognitivas.

Al igual que los paradigmas sistémico y constructivista, el humanista también fundamenta el modelo pedagógico que se propone. Este paradigma inspira formas de representación del estilo personal del docente, quien lo es en tanto existe el otro, el estudiante y el colega, cuyas interacciones muestran rasgos reveladores de su actividad pedagógica. El humanismo privilegia las interacciones en la universidad, en general, y en el aula, en particular, a partir del lenguaje docente. Esta es la vía primigenia que se erige sobre las dimensiones instructiva, afectiva, motivadora, social y ética de la expresión del docente. Con el lenguaje, este expresa su pensamiento en relación con el estudiante y el par profesional, mediante la comunicación y el diálogo que se entabla en el marco de las dinámicas educativas.

Significa que este paradigma se insiere en la dimensión socio-afectiva que se entretienen en los intercambios con los sujetos e incluye, además, la dimensión axiológica en las que se deben basar las relaciones humanas en cualquier escenario educativo en general, particularmente en el universitario, donde se propician intercambios personales de forma permanente. En tanto ser social y, por tanto relacional, el docente universitario debe fomentar el diálogo ético en las distintas esferas de su vida. Para cumplir su misión

formadora y motivacional, el docente universitario debe adoptar un léxico preciso y elaborado acerca de los saberes que media y alentar al estudiante en el logro de sus metas; también evitar el uso de adjetivos descalificativos. En la dimensión afectiva, el docente debe usar un tono adecuado según las circunstancias que, en el contexto de aula, debe proyectar en consideración con el estudiante.

El humanismo, le permite al docente enaltecer la persona que es a partir del otro. Además de lograrlo con el lenguaje, otra forma es a través del diseño y organización de las clases, en un marco de respeto hacia las necesidades del estudiante y en un todo coherente con los objetivos lingüísticos, comunicativos y sociales, dentro de un período determinado. Con este paradigma, el docente valida la enseñanza desde entornos diversos de acción, el trabajo en equipo y la conducción de procesos prácticos, que apelan a la mediación cultural como elemento activador de los procesos cognitivos del estudiante, tendente a la promoción del aprendizaje individual y colectivo.

Para el docente, el hecho de establecer vínculos con un modelo de formación conlleva un fin en su actividad, le facilita la apertura de espacios de entendimiento que coteja con la realidad y ofrece su visión sobre lo revelado. De allí que un modelo pedagógico lo orienta en su quehacer, le abre escenarios de actuación en el aula y le permite emitir su voz sobre las concepciones y acciones más o menos sistematizadas. Asimismo, el docente debe aproximarse de forma sensata al fundamento curricular que orienta el nivel de educación universitaria, con las particularidades que imprime un contexto complejo como UNESUR.

Los elementos antes señalados se consideran necesarios en la integración de los ejes y reclaman que el docente reconozca la diversidad y complejidad del quehacer educativo. De así hacerlo, provocaría interrogantes sobre su actuación, que sirven de apertura a un proceso reflexivo y

metacognitivo necesario, imperativo y de total atención, para la orientación de la enseñanza del inglés instrumental.

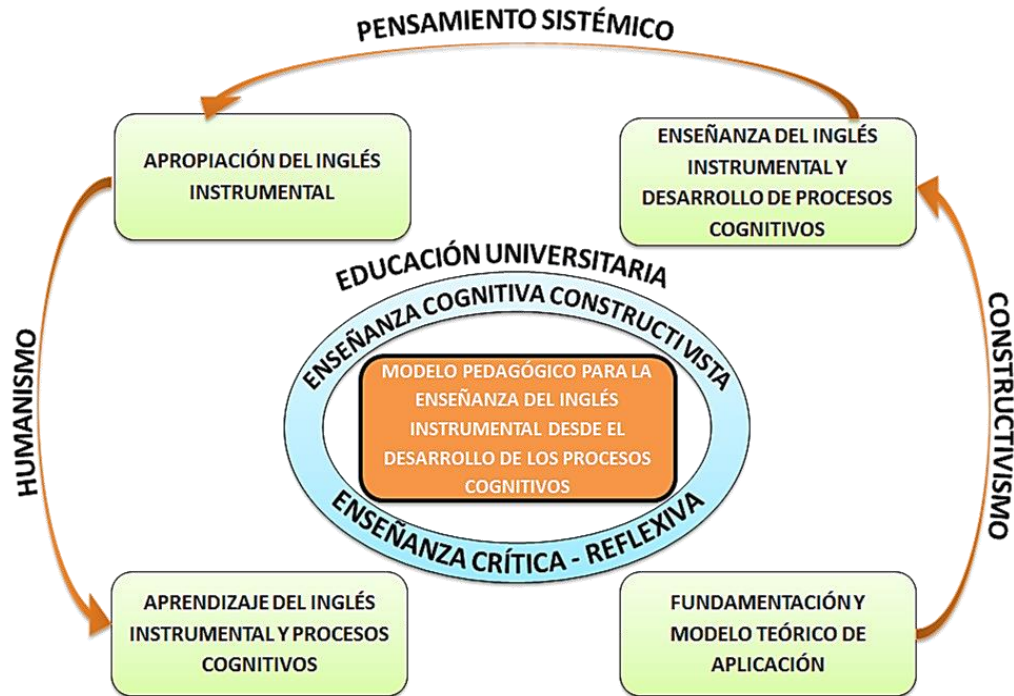
Ahora bien, este proceso reflexivo por parte del docente pasa por una justa valoración, construcción, resignificación y reconocimiento de su propio accionar, tanto en lo personal como en lo profesional, que se fundamenta en un procedimiento crítico-hermenéutico, con miras al desarrollo de competencias que lo conduzca a una eventual transformación de la acción de mediación debidamente razonada y con impacto social y académico.

Con el fin de impulsar al docente de educación universitaria en este procedimiento reflexivo, es perentoria una actitud receptiva al cambio y a las resignificaciones en el modelado de las conductas, incluso que signifique un conflicto cognitivo que lo remita a una ruptura paradigmática y a la necesidad de cambio espontáneo en todo sujeto profesional que procure conferir sentido a sus prácticas. Igualmente, se requiere que el docente posea una actitud favorable para la superación de la resistencia al cambio, reconocer la diversidad de la realidad en la que se mueve y propiciar acercamientos a su par laboral, a reconocer el crédito de los procesos que abordan en colaboración.

Asimismo, resulta necesario que el docente conozca el proceso que sistematiza a partir de las dimensiones en él involucradas, con particular atención al papel que juega como docente y a los constructos implicados en el proceso, entre ellos la pedagogía, la didáctica, la mediación, la enseñanza, al aprendizaje, entre otros.

Para la reflexión de la enseñanza en el contexto, la postura crítica ante el proceso es un aspecto elemental, trascendente, insustituible, que propugna el cuestionamiento como método, adopta actitud crítica y aprecia las mediaciones del docente universitario desde todas sus dimensiones, en total acompañamiento de la investigación. Esto permite el conocimiento real y cercano de la complejidad de la práctica y ayuda a la selección de las herramientas para la reflexión, pues se convoca a un docente investigador

que interprete la realidad cotidiana, fortalezca su desempeño y oriente a sus colegas, en clara manifestación de aspecto axiológicos necesarios para la convivencia personal y profesional.



**Gráfico 15. Eje: Modelo Pedagógico para la Enseñanza del Inglés Instrumental desde el Desarrollo de los Procesos Cognitivos**

## REFLEXIÓN FINAL

La enseñanza del inglés instrumental desde el desarrollo de los procesos cognitivos en contexto UNESUR, es una dimensión de interés. Se trata de una acción que en el modelo que se diseña está enmarcada en los paradigmas sistémico, constructivista y humanista. Sin embargo, en las prácticas de aula esta actividad muestra discrepancias que comprometen su eficacia. Estas divergencias se manifiestan tanto en los enfoques teóricos que subyacen a aquellas, como en los niveles de ejecución que las hacen visibles. Significa, pues, que existen concepciones inadecuadas en el eje inglés instrumental que se extienden a la aplicación de las acciones en el aula que implican los ejes enseñanza del inglés instrumental, aprendizaje del inglés instrumental y modelo pedagógico y aplicación.

Los contrastes que se presentan constituyen obstáculos operativos en la enseñanza de inglés instrumental y, con ella, en la formación del estudiante universitario, quien recibe una información que previamente se somete a la interpretación del docente. Este panorama reclama una intervención estructural que permita el abordaje de la situación planteada desde el contexto social en que se insiere. Se reclama, pues, la mirada integrada, constructiva y humana que procure comprender el desarrollo de los eventos en su escenario natural de ocurrencia.

Se pretende un acercamiento a la realidad que sostiene lo que hace el docente en su mediación del inglés. Esta cercanía le posibilita inducir un proceso reflexivo que se adapte al escenario real educativo, con base en las expresiones que comparten de sus experiencias profesionales, tendentes a dirigir la atención hacia su accionar pedagógico en la universidad, particularmente en la enseñanza de los aspectos lingüísticos y discursivos presentes en los textos técnicos y científicos que fungen como portadores de los conocimientos de una comunidad de pensamiento, vale decir, ingenieros, contadores, y administradores.

Por tanto, resignificar la actividad pedagógica y darle sentido implica reconocerla, contrastarla, orientarla y caracterizarla, para que esta sea contextualizada, flexible, humanizada, multidimensional, fundamentada en vivencias y conocimientos que se ajusten al sustento curricular imbricado en el nivel educativo universitario con particularidades UNESUR. Este repensar le confiere al docente protagonismo en su actuación donde el plano ideológico y actitudinal se convierten en aliado de la reflexión y de la orientación de los procesos. No obstante, de no recibir la debida atención y reconocimiento de quienes asumen la corresponsabilidad de la praxis pedagógica, estos planos de actuación se levantan como barreras que obstaculizan el desempeño pleno de la labor educativa.

El saber docente comporta un papel fundamental en la resignificación del quehacer educativo y de la orientación de la mediación diaria. Para lograrla, se necesita un docente comprometido consigo mismo, con los otros y con el país. También, esta resignificación reclama un docente con habilidades para hacer trascender su labor, todo lo cual lo insiere en un escenario de integralidad que enaltezcan el diálogo con el otro, el dominio socio-afectivo, el despliegue de valores.

La presente indagatoria también permitió develar la fuerza que comportan los procesos cognitivos implicados en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera con fines específicos desde los cuales se potencia la autorreflexión que conduce al conocimiento consciente y epistémico propios de los espacios académicos universitarios. Esta aspiración conlleva planteamientos teóricos que visibilizan la misión y la visión de las instituciones educativas, en un ejercicio eficaz de seguir una orientación que reivindique los fines de la educación universitaria de calidad, permanente, enriquecedora, una educación para un país, para una región, para un pueblo, en fin una educación para todos los venezolanos.

## REFERENCIAS

- Abbott, A. (1999). *El régimen de las profesiones: un ensayo sobre la división del trabajo de expertos*. Ciudad: University of Chicago Press.
- Alanís, A. (2004) *El saber hacer en la profesión docente*. México: Trillas.
- Araya, V; Andonegui, M; Alfaro, M; (2007). Constructivismo: Orígenes y perspectivas. Red de revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Laurus, 13-24, Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=.76111485004>. Consulta (2015, Diciembre, 20)
- Arredondo, I. (2006). *La Escuela del Futuro. Cómo Piensan las Escuelas que Innovan*. Argentina: Papers Editores.
- Ausubel, D. (1978). *Psicología educativa: Una visión cognitiva*. México, D.F.: Trillas.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Evolutiva. Un punto de vista cognitivo*. México: Trillas.
- Ball, S. J. (Ed.). (1997). *Foucault y la educación: disciplinas y saber*. Madrid: Morata.
- Barrios, P. (1992). *Propuesta de un programa de entrenamiento a docentes en estrategias cognoscitivas para la comprensión de la lectura con niños de educación primaria*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.
- Bello, A. (2009). *Teoría de la acción docente en la enseñanza de la comprensión de textos en inglés como lengua extranjera*. Tesis Doctoral. Tecana American University Accelerate Degree Program. Doctorate of Education in Higer Education. Caracas; 113 p.
- Belmont, J. M. (1989). "Cognitive strategies and strategic learning". *American Psychologist*, 44(2), 142-148.
- Bernal, T.; Figueroa, X; Guzmán, S. y M. Contreras. (2008). *Hacia la construcción de un marco para el estudio y la investigación de las prácticas pedagógicas*. Colombia: Universidad Santo Tomás.



- Bertalanffy, Y. (1981). *Tendencias en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Bracaj, M. (2014). Teaching English for specific purposes and teacher training. *European Scientific Journal*, 10 (2), 40-49.
- British Council (2015). *La enseñanza del inglés en la escuela pública venezolana: evidencias, experiencias y perspectivas*. Comisión de estudios de Postgrado. Facultad de Humanidades y Educación- Universidad Central de Venezuela. 1ª Edición: Abril 2015
- Bruner, J. (1973). *El proceso educativo*. Buenos Aires: Paidós.
- Camps, A. (1994). *L'ensenyament de la composició escrita*. Barcelona, España: Bocanova.
- Canfux, V. (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Ibagué: Corporación Universitaria.
- Cañas, L. (2013). *La práctica pedagógica del docente de inglés vinculada a la neurociencia en la educación: contexto de la Universidad Nacional Experimental del Táchira*. Tesis Doctoral. Sub programa Doctorado en Educación. Instituto Pedagógico Gervasio Rubio. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Rubio, Táchira.
- Coll, C. (1990). "Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: La concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza." En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Eds.). *Desarrollo psicológico y educación II*. Madrid: Alianza.
- Contreras, A. (2004). *Mediación de procesos cognitivos y aprendizaje de la lectura*. San Cristóbal, Venezuela: Lito-Formas.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)*. Gaceta Oficial N°5.453 (Extraordinario). Caracas:
- Chacón Angel, Policarpo; Covarrubias Villa Francisco. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de Educar, Revista interinstitucional de investigación educativa*. (revista en línea), Enero-junio, 139-159. Disponible:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31124808006> (Consulta: 2015, enero, 21)

Chacón, M. (2013). *Modelo pedagógico sustentado en procesos pedagógicos cognitivos simples para la promoción de lectura comprensiva del inglés instrumental en el instituto universitario de tecnología del estado Trujillo*. Tesis Doctoral. Sub programa Doctorado en Educación. Instituto Pedagógico Gervasio Rubio. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Rubio, Táchira.

Cooper, D. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.

Crotty, M. (1998). *Los fundamentos de la investigación social: significado y perspectivas en el proceso de investigación*. Londres: Sage.

Delmastro, A. (2000) El diseño de programas de inglés con fines específicos. Fundamentos teóricos. Encuentro educacional Vol.7 N°3 (2000) 351-381

De Zubiría, J. (2007). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Díaz, F. y Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Bogotá: McGraw Hill Interamericana, S. A.

Duddley-Evans, T. y St. John, M. J. (1998). *Developments in English for Specific Purposes. A multidisciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.

Fernández, I., Gil, D., Vilches, A. y Valdés, P. (2002). *La superación de las visiones deformadas de ciencia y tecnología: un requisito esencial para la renovación de la científica*. La Habana: Academia La Habana.

Flavell, J. H. (2000). *El desarrollo cognitivo*. Madrid: Visor.

Flórez, R. (2001). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá: MacGraw-Hill Interamericana, S. A.

Flórez, R. (2005). *Pedagogía del conocimiento*. Mexico: McGraw Hill. Segunda edición.

Furió C. y Vilches A. (1997). *Las actitudes del alumnado hacia las ciencias y las relaciones ciencia, tecnología y sociedad*. Barcelona, España: Horsori.

- García, G. (2005). *El paradigma humanista en la educación*. México: Universidad de Guanajuato.
- García, S. (2013). Análisis y evaluación de cursos de inglés de *los negocios a distancia asistidos por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación*. Tesis doctoral. Universidad de Alcalá, España.
- Gil, D., Carrascosa, J., Furió, C. y Martínez-Torregrosa, J. (1991). *La enseñanza de las ciencias en la educación secundaria*. Col. Cuadernos de Educación, núm. 5. Barcelona, España: ICE/HORSORI.
- Gimeno, J. (1988). *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Gimeno Sacristan, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Giroux, H. A. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Goetz, J y Le Compte, M (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid España: Morata
- Goodman, K. (1986). *What's whole in Whole Language*.Portsmouth, NH: Heinemann.
- Guerrero, E. (2007) *La enseñanza del Inglés Instrumental en los formadores. 31-44*. Evaluación e Investigación. Núm. 1. Año 3. Enero-Junio 2008
- Heimlich, J. y Pittelman, S. (1991). *Estudiar en el aula. El mapa semántico*. Buenos Aires: Aique.
- Heller, M. (1991). *Reading-writing connections. From theory to practice*. White Plains, NY: Longman.
- Hernández, R; Fernández, C.; y Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: A learning-centred approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Inostroza, G. (1996). *Talleres pedagógicos: Alternativas en formación docente para el cambio de la práctica de aula*. Santiago: Dolmen.

- Johns, J (1974). *Teaching English as a second or foreign language*. Oxford university.
- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial N° 1.429 Extraordinario de fecha 8 de septiembre de 1970. Caracas.
- Ley Orgánica de Educación. (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 2.635 (Extraordinario).
- Levinas, E. (2000). *La huella del otro*. México: Taurus.
- Malavé, L. (1996). *Fundamentos cognoscitivos: La enseñanza del inglés como segundo idioma mediante un enfoque multidisciplinario*. En *Nysabe Journal of Multilingual Education Research*, 11, p. 1-25.
- Malderez, A. (2002). *Mentor courses: A resource book for trainer-trainers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Malderez, A. y Wedell, M. (2007). *Teaching teachers: Processes and practices*. London: Continuum.
- Marrero, J. (1993). "Las teorías implícitas del profesorado: Vínculo entre la cultura y la práctica de la enseñanza." En M. J. Rodrigo, A Rodríguez y J. Marrero. *Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano*. Madrid: Visor.
- Martínez, M. (2005). *El método etnográfico de investigación*. Recuperado de <http://prof.usb.ve/miguelm/metodoetnografico.html>
- Martínez, M. (2007). *La nueva ciencia, su desafío lógico y método*. México.
- Martínez, M. (2009). *La psicología humanista*. México: Trillas
- Martínez, M. (2012). *El comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la Investigación Cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez-Fernández, J. (2009). *Cognición, motivación y contexto: Auto y co-regulación del aprendizaje. Pensar la Educación*. Mérida, Venezuela: Consejo de Estudios de Postgrado.
- Mateos, M. (2001). *Metacognición y educación*. Buenos Aires: Aique.

- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case studies applications in education* (2da. ed.). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Universitaria, Ciencia y Tecnología. Documento en línea recuperado de <http://www.mppeuct.gob.ve/ministerio/sobre-nosotros>
- Monereo, C. (2001). *Enseñar a aprender y a pensar en la educación universitaria*. Estrategias de enseñanza. Honsori: Barcelona.
- Montalvo, J. (2011). Innovación en la Educación Superior ¿Anticipándonos al futuro? *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, XLIV (2011) / ISSN: 1133-3677. Xalapa, México, p. 567-578.
- Muhr, T. (2006). Atlas. Ti. Desarrollo de software científico para el análisis cualitativo de datos. Berlín.
- Munby, J. (1978). *Communicative syllabus design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nutall, C. (1982). *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann Educational Books.
- Ogle, D. (1986). K-W-L: A teaching model that develops active reading of expository text. *The Reading Teacher*, 39, 564-570.
- Onrubia, J. (1993). "Enseñar: crear Zonas de Desarrollo Próximo e intervenir en ellas". En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala. *El constructivismo en el aula*. Col. Biblioteca de Aula, núm. 2. Barcelona, España: Graó.
- Ontoria, A., Gómez, J., Molina, A. (2000). *Potenciar la capacidad de aprender y pensar*. Madrid: Narcea.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010). *Metas Educativas 2021 Desafíos y oportunidades*. Madrid: OEI.
- Osuna, C. (2007). *Formación humanista y práctica docente*. México: Academia.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies. What every Teacher should know*. Boston, MA: Heinle&HeinlePublishers.

- Pajares, M. (1992). "Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct". *Review of Educational Research*, 62, 3, 307-332.
- Paz Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill
- Pérez Gómez, A. (1999). *La función formadora del profesorado/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En Gimeno, S. J, y Pérez Gómez, A.I. comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1975). *La equilibración de las estructuras cognitivas*. Madrid: Siglo XXI.
- Piaget, J. (1984). *Psicología y pedagogía*. Barcelona. Ariel
- Poggioli, L. (1998). *Estrategias metacognoscitivas*. Serie "Enseñando a aprender". Caracas: Fundación Polar.
- Posner, G. (2001). *Docente del siglo XXI, como desarrollar una práctica docente significativa*. Mc Graw Hill. Bogotá: Colombia.
- Portillo, W. (2015). Entrevista informal. Estudio Exploratorio del contexto. Universidad Nacional Experimental Sur del Lago.
- Pozo, J. (2006). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. Madrid. Ediciones Morata. Novena Edición.
- Rebustillo, R. y Sarguera, R. (2005). *Las leyes del aprendizaje*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ríos, P. (2014). *La aventura de aprender*. Caracas: Cognitus.
- Rodríguez, G.; Gil, J; y García, E. (1999). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada. Ediciones Aljibe
- Rojas, B. (2010). *Investigación cualitativa. Fundamentos y praxis*. FEDUPEL. Caracas: Venezuela.
- Ruiz, H. (2015). *Mediación docente para el desarrollo de procesos cognitivos a través de las TIC en la educación primaria*. Tesis doctoral no publicada. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana, Núcleo Táchira.
- Salgado, L. (2007). *La educación integral. Prospectivas. Los retos de los*

maestros. Bogotá: Colombia.

Sánchez, M. (1998). *Procesos básicos del pensamiento*. México: Trillas.

Sarmiento, M. (2009). *Cómo aprender a enseñar y como enseñar a aprender*. Universidad Santo Tomás. Colombia.

Strauss y Corbin. (2002). *Bases de la investigación*. 2da edición. Universidad de Antioquia: Colombia.

Seliger, H. W., y Shohamy, E. (1989). *Second language research methods*. Oxford: Oxford University Press.

Taylor, S y R. Bogdan (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Turrión, P. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo: el aprendizaje del Inglés en alumnos de primaria*. Tesis doctoral. Universidad de Valladolid, España.

Unesco (2004). United Nations Decade for Education for Sustainable Development. *Draft International Implementation Scheme*. Paris: Unesco.

Villalobos, J. (2007). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje para una apropiación significativa de las lenguas extranjeras*. Universidad de Los Andes. Mérida: Consejo de Publicaciones.

Vygotsky, L. (1987). *Pensamiento y discurso*. Nueva York: Plenum Press.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Weaver, C. (1994). *Reading process and practice. From sociopsycholinguistics to Whole Language*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Weaver, C. (1996). *Teaching grammar in context*. Portsmouth, NH: Heinemann, 152-155.

Yuni, J.; y Urbano, C. (2005). *Mapas y herramientas para conocer la escuela: Investigación etnográfica e investigación-acción*. Córdoba: Brujas.

Yurén, C. y María, T. (2000). *Leyes, teorías y modelos*. 2da. ed. México: Trillas.

Zabala, A. (1996). "Los enfoques didácticos". En C. Coll, y otros (Eds.), *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.



## **ANEXOS**

### Guión de entrevista

Tipo: Entrevista en profundidad

Aplicada a los informantes vinculantes con la investigación: docentes y estudiantes

Temas:

- Proceso de enseñanza
- Inglés instrumental
- Enseñanza del inglés instrumental
- Proceso de aprendizaje
- Aprendizaje del inglés instrumental
- Procesos cognitivos implicados en el aprendizaje del inglés instrumental
- Modelos pedagógicos