

UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
VICERRECTORADO
CENTRO PSICOPEDAGÓGICO Y DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN
SUPERIOR - CEPIES



Tesis de maestría para optar el Grado Académico de Magister Scientiarum en Educación Superior
Mención: Psicopedagogía y Educación Superior

**INCORPORACION DE PROCESOS ESTANDARIZADOS EN
DEFINICION DE CONDICIONES TECNICAS Y CONTEXTUALES
EN ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE INGLÉS (IFE) EN
PROGRAMAS CON OBJETIVOS ANÁLOGOS**

PROPUESTA DE-IFE EN REGULACION DE APRENDIZAJE DE INGLÉS PARA LA
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MAESTRANTE: María Virginia Ferrufino Loza

TUTOR: Dr. Marcelo Quiroz

LA PAZ – BOLIVIA
2020

DEDICATORIA

"No mires el reloj, haz lo mismo que él, ve avanzando" (Sam Levenson)

Agradezco a Dios por permitirme haber llegado.

Dedico este trabajo a mis hijas Paola, Andrea y Gretzel, mis guerreras, mi mayor logro.

Y sobre todo a quienes son mi prolongación: Camila, Luciana, Leandro y Joshua con infinito amor.

ÍNDICE

RESUMEN	1
ABSTRACT.....	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	5
1.1. Planteamiento del problema.....	5
1.2. Formulación del problema	8
1.2.1. Preguntas secundarias	8
1.3. Objetivos de la investigación	8
1.3.1. Objetivo general	8
1.3.2. Objetivos específicos	9
1.4. Justificación de la investigación.....	9
1.4.1. Justificación científica	9
1.4.2. Justificación Metodológica.....	10
1.4.3. Justificación Social.....	11
1.5. Objeto de estudio.....	12
1.6. Delimitación geográfica del estudio.....	12
1.7. Delimitación temporal del estudio	13
CAPÍTULO II	14
MARCO TEÓRICO	14
2.1. ESTADO DE ARTE	14
2.1.1. Estudios sobre la enseñanza de inglés con fines específicos a nivel internacional	14
2.1.2. Estudios sobre la enseñanza de inglés con fines específicos a nivel latinoamericano	17
2.1.3. Estudios sobre la enseñanza de inglés con fines específicos a nivel nacional	20
2.1.3. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés	24
2.1.3.1. Contexto Internacional	24
2.1.3.2. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés en el contexto Latinoamericano	26
2.1.3.3. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés en el contexto local.....	28

2.2. MARCO CONCEPTUAL.....	28
2.2.1. Procesos Estandarizados.....	29
2.2.2. Condiciones Técnicas.....	29
2.2.3. Regulación de Aprendizaje.....	30
2.2.4. Programas de Inglés con Fines Especificos (IFE).....	30
2.3. MARCO TEÓRICO.....	31
2.3.1. Teorías Educativas y la enseñanza de idiomas.....	31
2.3.1.1. Conductismo y modelos de enseñanza en idiomas.....	32
2.3.1.2. Mentalismo en la enseñanza de idiomas	33
2.3.1.3. Cognitivismo en la enseñanza de idiomas	33
2.3.1.4. Constructivismo en la enseñanza de idiomas	34
2.3.1.5. Inglés con Fines Específicos	35
2.3.1.5.2. Etapas de Desarrollo del Enfoque Inglés con Fines Específicos.....	39
2.3.1.5.3. Análisis de Registros	39
2.3.1.5.4. Análisis Retorico o del Discurso	39
2.3.1.5.5. Análisis de la Situación Objeto o Meta	40
2.3.1.5.6. Habilidades y Estrategias	41
2.3.1.5.7. El enfoque centrado en el Aprendizaje.....	41
2.3.1.5.8. Condiciones Pedagógicas en Inglés con Fines Específicos.....	41
2.3.1.5.9. Factores de incidencia en el diseño de programas de Inglés con Fines Específicos.....	42
2.3.2. Diferencias de enseñanza de Inglés General e Inglés con Fines Específicos.....	43
2.3.3. Estandarización.....	46
2.3.3.1. Definición de Estandarización.....	46
2.3.3.2. Origen de la estandarización	47
2.3.3.3. Estandarización en Educación	48
2.3.3.4. Criterios de definición de estándares.....	52
2.3.3.4.1. Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas	52
2.3.3.4.2. Dimensiones de los estándares en la enseñanza del inglés.....	54
2.3.3.4.3. Clases de estándares	56
2.3.3.4.4. Justificación de la estandarización en educación.	60
2.3.3.4.5. Responsables en el establecimiento de la estandarización	62
2.3.5. Condiciones Técnicas.....	63

2.3.6. Condiciones Pedagógicas	64
2.3.7. Condiciones Psicológicas	66
2.3.7.1. Área Cognitiva.....	68
2.3.7.2. Área Motivacional	69
2.3.7.3. Área Social y Emocional	70
2.3.7.4. Área Emocional	71
2.3.7.4.1. El factor afectivo en el aprendizaje de un idioma	72
2.3.7.4.2. Trastornos y dificultades asociados al aprendizaje de un idioma.....	74
2.3.7.5. Área de evaluación	74
2.3.8. Necesidades Contextuales	75
2.3.8.1. Área del contexto de aprendizaje	77
2.3.9. Regulación de Aprendizaje.....	78
2.4. MARCO NORMATIVO LEGAL.....	82
2.4.1. América Latina	82
2.4.2. Estado Plurinacional de Bolivia.....	83
2.4.3. Universidad Mayor de San Andrés	83
CAPÍTULO III.....	85
MARCO METODOLÓGICO.....	85
3.1. Diseño de investigación	85
3.2. Tipo de Investigación.....	86
3.3. Planteamiento de hipótesis.....	86
3.4. Determinación de variables.....	86
3.5. Operacionalización de variables	87
3.6. Métodos.....	91
3.7. Técnicas.....	92
3.8. Universo, población y muestra.....	95
3.8.1. Población	95
3.8.2. Caracterización de la población.....	95
3.8.3. Muestra	96
3.8.3.1. Criterios de selección de la muestra.....	97

CAPÍTULO IV	98
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	98
4.1. Interpretación de resultados	98
4.2. Análisis e interpretación de información cualitativa según sub-categorías	98
4.2.1. Categorías y sub-categorías	98
4.3. Entrevista a directores y ex-directores	99
4.3.1. Descripción de los entrevistados	99
4.4. Interpretación de instrumentos aplicados.....	100
4.4.1. Fundamentación del programa	100
4.4.2. Enfoque Metodológico	101
4.4.3. Competencias	102
4.4.4. Estandarización de programas	103
4.4.5. Seguimiento académico.....	104
4.4.6. Recursos	104
4.4.7. Nivel de satisfacción.....	104
4.5. Análisis documental	105
4.6. Análisis e interpretación de información cuantitativa.....	111
4.6.1. Cuestionario aplicado a docentes	111
4.7. Análisis descriptivo cuestionario: Docentes	118
4.8. Cuestionario Estudiantes.....	129
4.9. Resultados Ciencias de la Educación	138
4.10. Resultados Bibliotecología	146
4.11. Resultados Filosofía	154
4.12. Resultados Historia.....	162
4.13. Interpretación: inscritos, aprobaciones, reprobaciones y deserciones	170
CAPÍTULO V	188
DISEÑO DE LA PROPUESTA	188
5.1. Antecedentes	188
5.1.1. Directores	188
5.1.2. Programas	189
5.1.3. Docentes	189
5.1.4. Estudiantes.....	190

5.2. Presentación de la propuesta	192
5.3. Diseño del programa	192
5.3.1. Objetivo general	192
5.3.2. Objetivos específicos	193
5.3.3. Fundamentación	193
5.3.4. Población meta	193
5.3.5. Estándares	194
5.3.6. Competencias	195
5.4. Diseño curricular	196
5.5. Perfil de ingreso	197
5.6. Metodología	197
5.7. Desarrollo y actividades	198
5.8. Perfil de egreso.....	217
CAPÍTULO VI	218
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	218
6.1. Conclusiones	218
6.2. Recomendaciones.....	223
BIBLIOGRAFÍA	225
ANEXOS	230

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Población.....	95
Cuadro 2. Muestra.....	96

ÍNDICE DE IMAGENES

Imagen 1. Ramificaciones o especialidades o sub especialidades.....	36
Imagen 2. Desarrollo de EFI.....	38
Imagen 3. Contenidos de un curso de EFI.....	40

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. ¿Diseña e implementas diagnóstico de necesidades y expectativas?	119
Gráfico 2. ¿Se basan en el libro de texto o realiza una adaptación de otros materiales?....	120
Gráfico 3. ¿Coordina las actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad?	
.....	121
Gráfico 4. ¿Realiza el seguimiento académico?	122
8	123
100%	123
Gráfico 5. ¿Existe consenso en los criterios de evaluación?	123
Gráfico 6. ¿Existe la definición del perfil de conclusión del programa de inglés?	124
Gráfico 7. ¿Cuál es el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias?	125
Gráfico 8. ¿Observo la existencia de deserción por parte de los estudiantes?.....	126
Gráfico 9. ¿Es satisfactorio los resultados que alcanzan los estudiantes?	127
Gráfico 10. ¿Estaría de acuerdo con la incorporación de la estandarización de los	
programas?.....	128
Gráfico 11. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	130
Gráfico 12. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	131
Gráfico 13. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu	
profesión?.....	132
Gráfico 14. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?.....	133
Gráfico 15. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?	134
Gráfico 16. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test	
Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?.....	135
Gráfico 17. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:.....	136
Gráfico 18. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	137
Gráfico 19.¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	138
Gráfico 20. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	139
Gráfico 21. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu	
profesión?.....	140
Gráfico 22. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	141
51	142
100%	142
Gráfico 23. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?	142
Gráfico 24. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test	
Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?.....	143
Gráfico 25. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:.....	144
Gráfico 26. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	145
Gráfico 27. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	146
Gráfico 28. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	147
Gráfico 29. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu	
profesión?.....	148

Gráfico 30. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	149
Gráfico 31. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?	150
Gráfico 32. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?	151
Gráfico 33. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:	152
Gráfico 34. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	153
Gráfico 35. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	154
Gráfico 36. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	155
Gráfico 37. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?	156
Gráfico 38. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	157
Gráfico 39. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?	158
Gráfico 40. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?	159
Gráfico 41. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:	160
Tabla 42. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	161
Gráfico 43. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	162
Gráfico 44. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	163
Gráfico 45. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?	164
Gráfico 46. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	165
Gráfico 47. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?	166
Gráfico 48. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?	167
Gráfico 49. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:	168
Gráfico 51. Inglés I Segundo semestre 2016	170
Gráfico 52. Inglés II Segundo semestre 2016	171
Gráfico 53. Inglés III Segundo semestre 2016	172
Gráfico 54. Inglés I Primer semestre 2017	173
Gráfico 55. Inglés II Primer semestre 2017	174
Gráfico 56. Inglés III Primer semestre 2017	175
Gráfico 57. Inglés I Segundo semestre 2017	176
Gráfico 58. Inglés II Segundo semestre 2017	177
Gráfico 59. Inglés III Segundo semestre 2017	178
Gráfico 60. Inglés I Primer semestre 2018	179
Gráfico 61. Inglés II Primer semestre 2018	180
Gráfico 62. Inglés III Primer semestre 2018	181
Gráfico 63. Inglés I Segundo semestre 2018	182
Gráfico 64. Inglés II Segundo semestre 2018	183
Gráfico 65. Inglés III Segundo semestre 2018	184
Gráfico 66. Inglés I Primer semestre 2019	185
Gráfico 67. Inglés II Primera semestre 2019	186
Gráfico 68. Inglés III Primer semestre 2019	187

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. ¿Diseña e implementas diagnóstico de necesidades y expectativas?	119
Tabla 2. ¿Se basan en el libro de texto o realiza una adaptación de otros materiales?	120
Tabla 3. ¿Coordina las actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad? ..	121
Tabla 4. ¿Realiza el seguimiento académico?	122
Tabla 5. ¿Existe consenso en los criterios de evaluación?	123
Tabla 6. ¿Existe la definición del perfil de conclusión del programa de inglés?	124
Tabla 7. ¿Cuál es el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias?	125
Tabla 8. ¿Observo la existencia de deserción por parte de los estudiantes?	126
Tabla 9. ¿Es satisfactorio los resultados que alcanzan los estudiantes?	127
Tabla 0. ¿Estaría de acuerdo con la incorporación de la estandarización de los programas?	128
Tabla 11. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	130
Tabla 12. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	131
Tabla 13. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?	132
Tabla 14. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	133
Tabla 15. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera? ...	134
Tabla 16. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?	135
Tabla 17. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:	136
Tabla 18. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	137
Tabla 19. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	138
Tabla 20. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	139
Tabla 21. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión	140
Tabla 22. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	141
Tabla 23. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera? ...	142
Tabla 24. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma	143
Tabla 25. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:	144
Tabla 26. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	145
Tabla 27. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	146
Tabla 28. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	147
Tabla 29. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?	148
Tabla 30. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	149
Tabla 31. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera? ...	150
Tabla 32. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?	151

Tabla 33. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:.....	152
Tabla 34. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	153
Tabla 35. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera.....	154
Tabla 36. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	155
Tabla 37. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión	156
Tabla 38. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	157
Tabla 39. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera? ...	158
Tabla 40. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?.....	159
Tabla 41. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:.....	160
Tabla 42. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés	161
Tabla 43. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?	162
Tabla 44. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?	163
Tabla 45. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?.....	164
Tabla 46. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?	165
Tabla 47. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera? ...	166
Tabla 48. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?.....	167
Tabla 49. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:.....	168
Tabla 50. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	169
Tabla 50. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?	169
Tabla 51. Inglés I Segundo semestre 2016	170
Tabla 52. Inglés II Segundo semestre 2016	171
Tabla 53. Inglés III Segundo semestre 2016.....	172
Tabla 54. Inglés I Primer semestre 2017	173
Tabla 55. Inglés II Primer semestre 2017	174
Tabla 56. Inglés III Primer semestre 2017.....	175
Tabla 57. Inglés I Segundo semestre 2017	176
Tabla 58. Inglés II Segundo semestre 2017.....	177
Tabla 59. Inglés III Segundo semestre 2017.....	178
Tabla 60. Inglés I Primer semestre 2018	179
Tabla 61. Inglés II Primer semestre 2018.....	180
Tabla 62. Inglés III Primer semestre 2018.....	181
Tabla 63. Inglés I Segundo semestre 2018	182
Tabla 64. Inglés II Segundo semestre 2018.....	183
Tabla 65. Inglés III Segundo semestre 2018.....	184
Tabla 66. Inglés I Primer semestre 2019	185
Tabla 67. Inglés II Primer semestre 2019	186
Tabla 68. Inglés III Primer semestre 2019.....	187

RESUMEN

El presente trabajo investiga los criterios de enseñanza de los programas de Inglés con Fines Específicos (IFE) que proponen objetivos análogos de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés, a partir del análisis de necesidades contextuales, condiciones técnicas y procesos estandarizados, con el objetivo de proponer la regulación del aprendizaje de inglés.

Mediante el análisis cualitativo y cuantitativo de las condiciones técnicas, contextuales y procesos estandarizados, la investigación propuso la regulación del aprendizaje del inglés a partir de estándares curriculares y competencias para unificar los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación.

Los indicadores considerados en la propuesta comprenden las áreas de contenidos curriculares, diseños de proceso de aprendizaje, competencias, materiales, estrategias y evaluación.

Palabras claves: Regulación, procedimientos estandarizados, inglés con fines específicos, objetivos análogos.

ABSTRACT

The present work investigates the pedagogical procedures in learning regulation, and definition of unified performance criteria in the English programs with Specific Purposes (IFE) of the Faculty of Humanities and Education Sciences of Universidad Mayor de San Andrés, which state similar objectives.

Through the qualitative and quantitative analysis of the technical and contextual conditions that are observed, from the perspective of the subjects involved in the process, namely the institution, the authorities, teachers and students, the study is intended to incorporate curricular standards that unify the processes of teaching, learning and evaluation and the definition of the competences that must be achieved by the students at the conclusion of the program.

The indicators considered in the proposal include the areas of curricular content, learning process designs, skills, materials, strategies and evaluation.

Keywords: *Regulation, standardized procedures, English for specific purposes, similar objectives.*

INTRODUCCIÓN

En un contexto de constante desarrollo científico, tecnológico y de globalización, el idioma inglés se constituye en la “*lingua franca*” de comunicación internacional por excelencia. Su aprendizaje contribuye al desarrollo cognoscitivo, la implementación de nuevas destrezas y habilidades lingüísticas y comunicativas coadyuva a una ampliación de la visión del mundo actual.

En el ámbito académico, el aprendizaje del inglés aporta a la formación del futuro profesional, posibilita el acceso a fuentes documentales y científicas, a procesos de actualización y a un adecuado manejo de las nuevas tecnologías.

Posibilita también al alcance de una de las competencias de cualificación profesional requerida en la actualidad, por cuanto, este conocimiento no solo es necesario sino imprescindible en la formación integral del individuo.

En ese sentido, la Universidad Mayor de San Andrés ha aprobado el vencimiento o convalidación de lenguas extranjeras o nacionales como requisito de graduación.

Sin embargo, en referencia concreta al idioma inglés, y del requerimiento académico en vigencia, se observa una incipiente atención al planteamiento de mecanismos de regulación de estos programas y menos aún, de los niveles que deben ser alcanzados en el desarrollo de las competencias requeridas en los diferentes ámbitos de profesionalización.

El presente estudio aborda la propuesta de incorporación de procesos estandarizados y competencias para unificar criterios en la definición de condiciones técnicas, necesidades contextuales y procesos estandarizados en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de Inglés con Fines Específicos (IFE) en cuatro carreras de la Facultad de Humanidades, cuyos programas, por sus características, cuentan con objetivos comunes referidos al desarrollo de destrezas de comprensión lectora y bases de escritura académica.

En este contexto se verifican vacíos sobre la definición de criterios en los procesos de enseñanza, evaluación y convalidación; los resultados no reflejaron las competencias terminales que fundamentan el diseño de estos programas.

Por cuanto, la presente investigación se dirige a analizar los factores de referencia para proponer mecanismos de unificación de los programas que enuncian objetivo análogos, para contribuir al mejoramiento de la propuesta académica de enseñanza y aprendizaje del idioma Inglés con Fines Específicos (IFE) en el contexto académico de referencia.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

La enseñanza de cualquier lengua como es el caso del inglés debe tener como propósito fundamental que se ejecute en el contexto donde está inmerso, permitiendo que se lleve a cabo funciones sociales en el medio que le exige satisfacer sus necesidades personales. Asimismo, debe adquirir la importancia como lenguaje usado en la ciencia y la tecnología a nivel mundial, lográndose insertar como materia obligatoria en la mayoría de los planes de estudio de las universidades bolivianas.

Considerando que el mercado laboral actual se encuentra cada vez más globalizado y que el desarrollo de las naciones por cuanto, es el resultado de la integración económica y social, surge la necesidad de desarrollar habilidades comunicativas y manejo de idiomas. En este contexto, el aprendizaje del idioma inglés ocupa un nivel de preferencia como lengua extranjera, y el desarrollo de competencias en esta lengua se constituye en un elemento importante y decisivo para acceder a oportunidades de mejoramiento académico y laboral. En este sentido, existe la necesidad de orientar la atención hacia el aprendizaje de inglés con Fines Específicos -IFE, cuyo contenido es determinado por las necesidades profesionales del estudiante, lo que se convierte en prioridad absoluta. Por ello, es necesario fortalecer la enseñanza del idioma inglés en base a un diseño curricular que priorice intereses, objetivos y necesidades del perfil educacional del estudiante, cuales son los postulados de IFE.

Cabe destacar que la enseñanza del inglés puede abarcar el desarrollo de cualquier destreza necesaria para la adquisición del idioma, es decir, hablar, escribir, entender lo escuchado, o leer. Es por ello que el manejo de esta lengua permite a los futuros egresados tener acceso a la información más reciente dentro de su ámbito profesional. Desde este punto de vista, la enseñanza del inglés debe ser concebida como un instrumento o herramienta a ser utilizado por los estudiantes para alcanzar este fin.

En consecuencia tratar el tema de los Programas de Enseñanza de Inglés con Fines Específicos (PIFE) a nivel superior, permite realizar una revisión exhaustiva de los enfoques y métodos que se han implementado para satisfacer las necesidades comunicativas del estudiante. Ello con el fin de tratar de justificar la manera de proceder de estudiantes y docentes. Sin embargo, a pesar de la evolución de tantos métodos que han sido utilizados para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, existen aún instituciones y por ende docentes, que se resisten al cambio. Sus programas están basados en un enfoque estructuralista, lineal, individual e independiente, en los cuales, en muchos casos la competencia lingüística se mide de acuerdo al dominio que tenga el estudiante de patrones gramaticales, restándole importancia a los procesos estandarizados por medio de condiciones técnicas y contextuales en enseñanza y aprendizaje del inglés.

Por ello es substancialmente necesario buscar la explicación a este notable hecho, tanto en los programas de estudio como en la formación de docentes en el área de inglés, por el hecho de evidenciar serias dificultades en el uso y manejo del idioma desde el punto de vista de la comunicación funcional. Esta situación pareciera indicar que también en la Universidad predomina una concepción tradicional y descontextualizada en la enseñanza del idioma.

Desde este punto de vista, para el desarrollo de la presente investigación se presenta como contexto de estudio a la Universidad Mayor de San Andrés, institución que mediante resolución del Honorable Consejo Universitario aprueba el “vencimiento o reconocimiento del idioma inglés en las carreras de la UMSA a nivel de grado y posgrado”.

Ahora bien, respecto a la situación concreta de los programas de inglés que se imparten en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, se denota que a pesar de enunciar objetivos análogos para el desarrollo de competencias en el uso del idioma inglés, estos programas se desarrollan de manera independiente y de acuerdo a la propuesta individual de los docentes asignados.

En atención a los resultados de estos programas, es evidente la necesidad de un análisis del número de inscritos, aprobaciones, reprobaciones y deserciones para la identificar las condicionantes que determinan los mismos.

Asimismo, es fundamental la definición del nivel de suficiencia y competencias a ser alcanzados a la conclusión del programa, ya que en la actualidad estos niveles no están específicamente enunciados, menos aún el marco de referencia se encuentra relacionado con el aprendizaje de lenguas, al cual corresponden atender.

Sobre este particular, existe evidencia empírica, de la ausencia de un criterio homogéneo en lo que respecta a la adopción del enfoque metodológico, los contenidos, los materiales y el sistema de evaluación.

Por tanto, se encuentra implícitamente determinado que el programa debe iniciar con los fundamentos básicos de Inglés General, siendo necesario incorporar paulatinamente contenidos de la especialidad y atención al desarrollo de competencias específicas, para culminar con la adopción total de los lineamientos teóricos metodológico del enfoque de inglés con Fines Específicos (IFE).

De esta manera, todo diseño de un programa de inglés con Fines Específicos para garantizar efectividad, debe realizar un diagnóstico de necesidades, contemplando que el análisis de la información obtenida defina los contenidos, materiales y procesos de evaluación del mismo.

En el presente contexto de análisis, es observable el incumplimiento de este requisito en términos de diseño e implementación, por lo que se observa una vasta heterogeneidad de criterios en la definición de contenidos y materiales que se utilizan en los programas de inglés.

1.2. Formulación del problema

¿Cuáles son los criterios de enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos aplicados por los programas de enseñanza en educación superior, para proponer estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje de inglés en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés?

1.2.1. Preguntas secundarias

- ¿Qué necesidades contextuales se dan en la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos?
- ¿Cómo son las condiciones técnicas de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos?
- ¿Cuáles son los procesos estandarizados de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos?
- ¿Qué estándares curriculares y competencias se necesitan para proponer la regulación del aprendizaje del idioma inglés?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar los criterios de enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos aplicados por los programas en educación superior, para proponer estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje de inglés en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés.

1.3.2. Objetivos específicos

- Definir las necesidades contextuales de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos.
- Identificar las condiciones técnicas de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos.
- Analizar las necesidades contextuales de técnicas de enseñanza del idioma Inglés con fines específicos (IFE) en el marco de generación de estándares curriculares y competencias para programas de inglés con fines análogos.
- Proponer estándares curriculares y competencias en los programas de educación superior donde se enseña el idioma inglés con fines específicos y objetivos análogos.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación científica

La presente investigación aborda el contexto de los programas de inglés con Fines Específicos (IFE) dirigidos a cuatro carreras de la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor de San Andrés: Carrera de Ciencias de la Educación; Carrera de Psicología; Carrera de Filosofía y Carrera de Bibliotecología.

Los programas de inglés impartidos en estas carreras comprenden tres niveles semestrales Inglés I, Inglés II e Inglés III, y su diseño y conducción están bajo la tuición académica y administrativa de la Carrera de Lingüística e Idiomas que es la encargada de prestar el servicio a las carreras de la Facultad que así lo requieran, de acuerdo a sus necesidades específicas en el conocimiento y manejo del idioma.

Los objetivos para la enseñanza-aprendizaje de inglés en las cuatro carreras referidas, son análogos y están referidos al desarrollo de destrezas de comprensión lectora y bases de escritura académica fundamentalmente. Sin embargo, los procesos, enfoques metodológicos aplicados y mecanismos de evaluación difieren entre sí.

En este sentido, emerge la necesidad de realizar un análisis de las condiciones técnicas, contextuales y procesos estandarizados de los programas de inglés de las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación con objetivos análogos, para determinar la necesidad de unificar los procesos de dichos programas para elevar la calidad de la propuesta académica.

La presente investigación promueve igualmente el seguimiento de las propuestas académicas, para identificar fortalezas y debilidades. Procesos que al presente están ausentes en dichas propuestas. Este seguimiento permitirá considerar la retroalimentación y análisis para mejorar la calidad de los procesos en futuras experiencias de enseñanza.

1.4.2. Justificación Metodológica

La justificación metodológica radica en “*proponer un nuevo método o estrategia para generar conocimiento valido y confiable*” (Bernal C., 2010, p.107), y por consiguiente contribuye a resolver un problema. En ese sentido, ante la situación real analizada e identificación de mecanismos de intervención adecuada, se enfoca hacia el concepto de estandarización para reordenar y sistematizar la enseñanza-aprendizaje de inglés con Fines Específicos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Por tanto, la presente investigación propone unificar el diseño de programas, selección de materiales y procedimientos de evaluación, a través de criterios válidos y clarificación de las expectativas de logro, los cuáles deben ser traducidos en parámetros solidos que definan objetivos y competencias observables y medibles.

Así también, definir que los procedimientos de evaluación garanticen resultados confiables y coherentes, validando la suficiencia para el desarrollo de competencias requeridas en el conocimiento de inglés y en sus espacios de profesionalización.

Se considera la estandarización como una respuesta tentativa a la problemática vigente que conduce a la regulación de los cursos del programa IFE en la Facultad de Humanidades y

Ciencias de la Educación, que puede ser ampliada e implementada en programas de otras Facultades o Carreras a niveles de pre y post-grado.

1.4.3. Justificación Social

Entre las múltiples razones que fundamentan el aprendizaje de inglés, identificamos como relevantes, las necesidades específicas del individuo para acceder a los adelantos de la ciencia y la tecnología, así como el acceso a niveles superiores de profesionalización para mejores oportunidades laborales.

El aprendizaje del idioma inglés, posibilita el alcance de una de las competencias de cualificación profesional de vigente requerimiento, por cuanto este conocimiento, no solo es necesario sino imprescindible en la formación integral del individuo. En ese sentido, los procesos de enseñanza y aprendizaje de este idioma, deben ser atendidos y fortalecidos en todos los ámbitos de profesionalización.

La pertinencia de la presente propuesta radica en que a pesar de su calidad de urgencia en el contexto universitario y algunas propuestas de implementación de programas IFE a nivel de pre-grado, no se han desarrollado trabajos científicos validos sobre el tema de análisis de la presente investigación.

Por tanto, se deben atender y contrarrestar los índices de deserción y reprobación en estos programas, intensificados durante las últimas gestiones académicas.

Por cuanto, esta investigación tiene por objetivo analizar los factores de referencia, para proponer procedimientos estandarizados y contribuir al mejoramiento de la propuesta académica de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés con fines específicos en el contexto académico de referencia.

Las conclusiones y recomendaciones emergentes podrán ser extensivas a otros programas con similares características.

1.5. Objeto de estudio

El objeto de la presente investigación son los programas de inglés con Fines Específicos que se imparten en cuatro carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés.

Estas carreras enuncian en dichos programas, objetivos análogos, cuales son el desarrollo de las destrezas de comprensión lectora y escritura de textos sencillos, adecuados al contexto de la profesión.

Sin embargo, el planteamiento de los objetivos, la metodología, sistema de evaluación, materiales adoptados son específicamente de pertinencia exclusiva de cada docente, por cuanto los resultados de dichos procesos son heterogéneos. Por cuanto, es necesario realizar el análisis de las condiciones técnicas y las necesidades contextuales consideradas en el diseño de los programas de referencia, analizar la efectividad de los procesos diagnósticos, la selección de contenidos y materiales, así como los criterios de evaluación.

Se pretende, tomar como punto de referencia la información a ser acopiada de fuentes documentales, entrevistas y cuestionarios a los responsables de la administración de los programas. A partir de esta información, proponer la estandarización de contenidos y sistemas de evaluación para los programas con objetivos comunes.

1.6. Delimitación geográfica del estudio

La presente investigación se desarrolla en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés, ciudad de La Paz, Bolivia en las carreras de:

- Psicología: Aulas del predio “Rene Calderón”, ubicado en la calle Belisario Salinas, Sopocachi.
- Ciencias de la Educación: Aulas del predio “Monoblock Central”, Piso 12. Avenida Villazón. Zona Central.

- Bibliotecología, aulas del predio Casa Montes, Torre Orias, Av. 6 de Agosto 2080. Sopocachi.
- Filosofía, aulas del predio Casa Montes, Torre Orias, Av. 6 de Agosto 2080. Sopocachi.

1.7. Delimitación temporal del estudio

A partir de la observación empírica sobre la implementación de los procesos de enseñanza y aprendizaje de Inglés en cuatro carreras de la Facultad de Humanidades que enuncian objetivos análogos y el análisis de resultados de los procesos en últimas gestiones académicas, surge la necesidad de analizar las condiciones técnicas y contextuales de los programas IFE, así como su adecuación a lineamientos teóricos del enfoque que los debe sustentar.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ESTADO DE ARTE

Dentro del contexto de discusión científica en torno la incorporación de procesos estandarizados en la enseñanza y aprendizaje de Inglés con Fines Específicos (IFE), nos apoyamos en la información documental, por una parte sobre el estado de arte relacionado a procesos de enseñanza y aprendizaje de IFE en la educación superior y por otra, estudios sobre la incorporación de procesos de estandarización en el espacio académico citado, ambas en los contextos internacional y local.

Se aborda el análisis de estos temas por separado, debido a que no se han identificado trabajos que relacionen ambos aspectos de manera específica, sino más bien como parte de otros estudios o investigaciones.

2.1.1. Estudios sobre la enseñanza de inglés con fines específicos a nivel internacional

En el contexto internacional se han realizado investigaciones que focalizan áreas de acción específicas en propuestas curriculares de programas de Inglés con Fines Específicos (IFE) como procesos de reestructuración, evaluación o actualización de programas.

La tesis doctoral de Fresno Fernández (2012) propone una reestructuración de los estudios de IFE en carreras técnicas en la universidad pública española, sin embargo, el análisis y conclusiones alcanzados pueden ser extensivos a otras áreas de este aprendizaje. El objetivo de su investigación fue mejorar el diseño curricular en los programas de Inglés con Fines Específicos en el sistema público de la educación superior y en consecuencia, los procesos de enseñanza- aprendizaje.

Según Fresno, el reconocimiento y validación del IFE está planteado en base a la demanda del mercado global de profesionales competentes en su profesión, y en el manejo de herramientas que contribuyen a un desempeño profesional y laboral de mayor calidad.

Fresno plantea que la necesidad de implementar estos programas, amerita la debida atención y propuestas contextualizadas y requiere la participación de docentes, expertos lingüistas y autoridades.

Una de las falencias identificadas en estos procesos es el incumplimiento en la implementación del análisis diagnóstico de necesidades, lo que, inhibe la comprensión de las características profesionales del estudiante, la relación de los contenidos con la especialidad y el consecuente diseño de materiales didácticos.

Por consiguiente, estos aspectos son consecuencia de este incumplimiento y posiblemente del desconocimiento de los principios básicos del ESP. Al respecto, cabe destacar que si bien el enfoque de enseñanza y aprendizaje de inglés con fines específicos data de la década de los años 80, se evidencia una información parcial al respecto y hasta un desconocimiento de sus particularidades.

El estudio de caso realizado por Mahadavi, Khalil, y Koshhal, (2017) en la Universidad Islámica Azad de Tonekabon (Iran), determinó que el análisis sobre la implementación de los lineamientos básicos del enfoque metodológico IFE es importante e independientemente del contexto de educación, antecedentes socio culturales o lingüísticos.

La aproximación de este estudio al objeto de análisis de la presente investigación, radica en su aplicación dentro del contexto de las *Humanidades*, en el que analiza la efectividad de un curso de IFE en la carrera de Psicología.

El objetivo de esta investigación es el de priorizar las necesidades de los estudiantes y evaluar el curso de acuerdo al alcance y atención efectiva a esas necesidades. Para el efecto, aplica

un análisis diagnóstico para determinar la correlación de esta información con los resultados de la evaluación del mismo a su conclusión y de acuerdo a su alcance.

Si bien el planteamiento inicial en este trabajo, asume efectividad en la implementación del programa, el análisis de la información obtenida identifica debilidades en el desarrollo de las destrezas adquiridas.

Sobre expectativas, sentido de logro en relación al aprendizaje y alcance de objetivos propuestos por el programa manifiesta la importancia del conocimiento del idioma inglés para mejorar la formación profesional además de leer y escribir en/y artículos académicos.

Son significativas las observaciones de este estudio en torno al material, calificado como insuficiente e incompatible con las necesidades del programa y recomienda realizar modificaciones a este respecto.

Destacamos similitud de esta observación sobre los materiales en el contexto del presente estudio y al desarrollo de técnicas para hacer posible el logro de los objetivos propuestos.

Bosher y Samlkoski (2002) proponen el diseño de un curso en base a los vacíos y deficiencias del estudiante y proponen la implementación del programa de inglés a partir de una etapa intermedia de la formación profesional donde el estudiante ya ha adquirido insumos teóricos suficientes sobre el área de su especialidad, lo que permite un análisis real de sus necesidades y expectativas y asimilación de contenidos del programa de acuerdo a la disciplina objeto. En dicho estudio, para alcanzar niveles de eficiencia y efectividad, se optó por revisar de forma permanente y continua los programas IFE.

Celik (2018) en el estudio que realizó sobre el análisis del programa IFE a partir de la evaluación estudiantil a la conclusión del curso, determinó la importancia de la evaluación de los programas de inglés con Fines Específicos para garantizar su mejoramiento y orientación a la satisfacción de las necesidades particulares. Sin embargo, según esta experiencia los procesos de evaluación son aún poco frecuentes.

A partir de la perspectiva estudiantil, los resultados de la evaluación realizada por los estudiantes a la finalización de un Curso de ESP en la Facultad de Ciencias Aplicadas de una universidad estatal de Turquía en un estudio mixto proporciona información sobre aspectos inherentes al programa, tales como nivel de aprendizaje, el rol del profesor, los materiales, e identificación de fortalezas y probables cambios y mejoras.

En este estudio, mientras que el análisis cuantitativo reporta satisfacción con la labor del docente, los materiales y el curso en sí, el análisis cualitativo revelan percepciones sobre el contenido específico y el desarrollo de habilidades. Sin embargo, observan necesidad de cambios en el uso del idioma y el sistema de evaluación que arrojan resultados heterogéneos lo que impide la efectividad de los cursos IFE.

2.1.2. Estudios sobre la enseñanza de Inglés con Fines Específicos a nivel latinoamericano

En el contexto latinoamericano se destaca el estudio realizado en Venezuela por Ferrari, y Torrealba (2009), sobre la necesidad de efectuar un rediseño del programa de inglés a nivel licenciatura, para atender a las innovaciones propuestas en el área del inglés con Fines Específicos.

Es evidente en el estudio, el énfasis al rol protagónico del análisis de necesidades al programa, en base a las opiniones de los sujetos involucrados en el proceso, a saber: especialistas, profesores de inglés y estudiantes que ya cursaron el programa.

Mediante la aplicación de cuestionarios diferenciados para cada tipo de participante, la información proporcionada está referida a la importancia que se asigna a la enseñanza-aprendizaje de este idioma en el área de especialidad y en la formación académica, a los contenidos del programa y a sugerencias de implementación.

Ballester y Bautista (2007) en su investigación analizaron el estado de arte de la enseñanza del inglés con Fines Específicos en la educación superior y su atención a los planteamientos teórico -metodológicos para el desarrollo de habilidades de lectura de manera concreta.

Los autores analizaron la vinculación entre objetivos establecidos por el enfoque IFE con los objetivos propuestos en instituciones de educación superior, y el nivel de cumplimiento por parte de profesores y estudiantes. Para el efecto, desarrolla un estudio comparativo en cinco universidades, el cual está basado en la revisión de los enfoques y métodos implementados en dichos programas.

La trayectoria de los programas IFE en estas universidades aun refleja resistencia al cambio por parte de los docentes cuyos programas todavía se basan en enfoques estructuralistas cuyo eje central es la enseñanza de patrones gramaticales, siendo estos el referente de competencia lingüística, distante del rol comunicativo que debe ser desarrollado en la lengua meta.

Destaca entre las conclusiones, la identificación del incumplimiento observado a los objetivos planteados sobre el desarrollo de destrezas lectoras asignando mayor atención a estructuras y traducción de textos.

Resulta significativo, el análisis de los aspectos que deben ser considerados en el proceso de enseñanza aprendizaje sobre las destrezas lectoras requeridas en el programa.

En el ámbito de las dificultades identificadas durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, Narváez, R. plantea un observable fracaso estudiantil a pesar de las reformas educativas en México.

En una investigación documental y de campo en proceso, la autora propone como objetivo, identificar las razones comunes del fracaso en el aprendizaje, mismas que observa, se dan en todos los países europeos y latinoamericanos.

A partir de una sistematización y análisis de este “fracaso lingüístico” en la puesta en práctica de los conocimientos, propone alternativas de solución, para revertir la situación tanto para profesores y estudiantes.

Identificamos en este estudio una relación sobre las causas de fracaso en el aprendizaje al nivel del profesorado en el manejo del idioma, utilización de estrategias y técnicas poco motivadoras regidas por patrones tradicionales de enseñanza tales como la memorización y ausencia del desarrollo de destrezas de producción oral.

Otro aspecto relevante se refiere a los antecedentes educativos limitados como consecuencia de la incipiente atención que asigna el sistema escolar a esta área de aprendizaje. El rol del libro de texto como eje alrededor del cual gira el proceso y limitaciones en términos de recursos y medios, y grupos de estudiantes numerosos. La información obtenida refleja un criterio unánime en relación a la importancia de la enseñanza-aprendizaje de este idioma en la trayectoria académica y profesional.

En el marco de las innovaciones que demanda esta especialidad, todos coinciden en incorporar tecnología y un elevado porcentaje asume la necesidad del fortalecimiento de las destrezas comunicativas de comprensión y expresión oral y escrita. La inclusión de un mayor bagaje de vocabulario especializado para lograr mejor comprensión de textos orales y escritos se encuentra también como propuestas de significativo aporte.

El análisis de estos estudios ratifican la importancia del aprendizaje de este idioma en la formación del futuro profesional desde la perspectiva estudiantil quienes consideran necesario el fortalecimiento de las destrezas de aprendizaje requeridas por sus especialidades. No se debe desestimar la necesidad de incorporar mayor contenido especializado y las nuevas tecnologías. El trabajo cooperativo permite una experiencia de mejor aprovechamiento.

Las observaciones precedentes son bastante coincidentes con la situación de los programas EFI en el contexto del presente análisis investigativo.

2.1.3. Estudios sobre la enseñanza de Inglés con Fines Específicos a nivel nacional

A nivel local, no existen investigaciones sobre nuestra temática de análisis a nivel de pos gradual, pero identificamos investigaciones de pregrado que se refieren a la implementación de programas de Inglés con Fines Específicos (IFE) en determinados espacios de actividad, no así, investigaciones pos graduales que analicen el estado de la investigación relacionado con nuestra temática de análisis.

Campos, Cortez y Quispe (2019) se acogen a los lineamientos metodológicos propuestos por el enfoque de enseñanza y aprendizaje de Inglés con Fines Específicos, elaboran y aplican un test diagnóstico de necesidades, con el objetivo de proyectar el contenido programático, así como los métodos a ser adoptados.

Velasco (2014) analiza la meta cognición en las estrategias de lectura hacia la comprensión de textos técnicos. Se observa la atención a un riguroso análisis de necesidades contextuales de estudiantes principiantes cuya información valida las especificaciones de la situación objeto y el lenguaje requerido, lo que contribuye a diseñar el curso para asegurar, no solamente propiedad temática y niveles gramaticales, sino también sensibilización en relación a las necesidades particulares, deseos y limitaciones de los aprendientes.

Basado en las características contextuales como punto de partida, la propuesta de Velasco aborda reflexiones teóricas consistentes en concepciones epistemológicas y consideraciones metodológicas como fundamentación para la metodología de trabajo.

La aproximación al discurso científico y la enseñanza del lenguaje está basada en tareas, y traducción gramatical como marco metodológico para la enseñanza-aprendizaje y los procesos de evaluación, recurriendo a estrategias meta cognitivas de lectura como también principios de aprendizaje significativo, autonomía de aprendizaje y evaluación autentica. Este es el andamiaje propuesto por el autor, para una práctica didáctica con el objetivo de capacitar al estudiante para desempeñar lectura de comprensión a un nivel intermedio superior.

El curso preliminar de Inglés con Fines Específicos a nivel de educación superior propuesto por Quispe (2013) analiza las actitudes de profesores y estudiantes hacia el aprendizaje del inglés, la necesidad de identificar actitudes, necesidades y objetivos de estudiantes y profesores con resultados calificados de positivos.

La propuesta se basa en la planificación del programa a partir de un curso preliminar que lo denomina *Foundation course* y el curso de inglés con Fines Específicos que aborda tópicos de la especialidad en el marco de una metodología ecléctica.

El autor realiza una revisión de los aspectos teóricos y prácticos del enfoque de enseñanza de inglés con Fines Específicos y recomienda la implementación de estos programas en todas las áreas de actividad, por su aporte y posibilidad de acceso a la ciencia, la tecnología y la comunicación.

Esta recomendación es extensiva a todas las instituciones de educación superior públicas y privadas de todos los departamentos y regiones del país para elevar la calidad de los profesionales.

Flores y Quispe (2012), con el propósito de identificar insuficiencias relacionadas con el idioma inglés, así como para delimitar los objetivos de la propuesta metodológica, proponen el método comunicativo en atención a las necesidades del uso del idioma para actividades de interacción de los efectivos con el público.

El programa es implementado en seis meses y la población participante es de 521 estudiantes, quienes atienden a procesos de evaluación formativa y sumativa con carácter permanente.

También en el contexto de la educación superior local, en el área de Turismo, Castro y Ramos (2007) basan un diseño de Inglés con fines específicos en la implementación de un análisis diagnóstico de necesidades para la identificación del uso de los idiomas referidos en el área del turismo y su correspondiente capacitación, a nivel de los idiomas y de capacitación técnica en el área de la especialidad.

Las investigaciones precedentes permiten un acercamiento a los objetivos de la presente investigación a partir de la identificación de aspectos comunes a ser analizados. Resulta importante señalar que, independientemente de los contextos desarrollados -que dicho sea de paso- difieren considerablemente en lo que respecta a sus características y antecedentes socio cultural y lingüístico, consensuan en la importancia del aprendizaje del idioma inglés en la formación del estudiante y profesional en todas las áreas de actividad y formación.

Destacan también la contribución de este aprendizaje no solamente al desarrollo de las destrezas lingüísticas requeridas en las diferentes áreas, sino que aportan al logro de un mejor desempeño laboral y profesional.

Este reconocimiento demanda a las instituciones de educación superior del sistema público, a promover procesos de evaluación a las propuestas académicas en vigencia de los programas IFE y en consecuencia de los procesos de enseñanza- aprendizaje. Este es un aporte importante para nuestra investigación y amerita especial atención.

Es común en todas las investigaciones analizadas, independientemente del contexto, la necesidad de asignar un carácter de continuidad a la revisión y seguimiento de los programas para garantizar niveles de eficiencia y efectividad.

Existe coincidencia en la necesidad de un mejoramiento en el diseño curricular en base a procesos de reflexión, en los que deben participar las instituciones, representadas por sus autoridades, docentes y estudiantes.

Esta sugerencia está planteada no solamente a partir de instituciones o docentes, sino también provienen de la parte estudiantil, quienes también se enfocan en la importancia de la evaluación de los programas de inglés con Fines Específicos para garantizar su mejoramiento y re-orientación. Los estudios referidos, demuestran también la pertinencia de identificar los factores que debe intervenir en el diseño de los programas IFE y su incidencia en una

implementación efectiva de los mismos. Todo ello, con el objetivo de analizar la correspondencia existente entre los objetivos establecidos y su cumplimiento.

Un aporte importante de las investigaciones precedentes radica en la validación de la aplicación y resultados del análisis de necesidades para diseñar un programa de inglés. En ese sentido, identifican este análisis de las necesidades específicas del estudiante, para definir las competencias requeridas de acuerdo al área de profesionalización. Por cuanto, el diseño curricular deberá estar dirigido a atender las necesidades diagnosticadas.

Se destaca también, en base a las investigaciones, la propuesta de la implementación del curso en una etapa intermedia de la formación profesional en la que el estudiante ya cuenta con insumos teóricos y nivel de conocimientos sobre su especialidad, lo que permite un análisis real de sus necesidades y expectativas.

El marco referencial analizado, conduce la atención al rol del docente, quien aparte de contar con sólidos conocimiento de teorías, métodos y principios que sustentan a los programas de inglés con Fines Específicos (IFE) debe desempeñarse como mediador o facilitador en el proceso.

En el acápite precedente, Fresno Fernández analiza también el rol del profesor en cuanto al conocimiento que este debe poseer sobre las teorías y métodos relacionados con el ESP, ámbito en el cual la investigadora identifica vacíos. Observa sobre todo, el rol central asumido por el docente, distante del carácter de mediador o facilitador que debería cumplir en el contexto IFE.

Sobre este particular, existe evidencia en más de una de las investigaciones, sobre la resistencia al cambio por parte de algunos docentes, cuyos programas todavía se basan en enfoques estructuralistas centrados en la enseñanza de patrones gramaticales, siendo estos su referente de competencia lingüística. Otros apelan a la traducción de textos como actividad central del proceso. En este contexto, es imprescindible por parte de los facilitadores, una permanente formación y actualización en el área de inglés con fines específicos cuyos

insumos teóricos y metodológicos sustentaran los mismos y marcaran la diferencia que debe existir con los programas de inglés general.

Significativas observaciones fueron manifestadas en las investigaciones en torno a los materiales utilizados, calificados como insuficientes o incompatibles con los objetivos de los programas.

Por lo expuesto, se destaca que el panorama teórico analizado fundamentara la presente investigación por su pertinencia con los objetivos de implementación de mecanismos de intervención pedagógica acordes a las innovaciones propuestas por el enfoque metodológico de enseñanza y aprendizaje de inglés con fines específicos.

2.1.3. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés

2.1.3.1. Contexto Internacional

Los países de la Comunidad Europea y los Estados Unidos de Norteamérica se encuentran a la vanguardia en la implementación de estándares educativos.

Un referente importante para el establecimiento de estándares para la enseñanza aprendizaje de idiomas en general, y del inglés en particular, lo constituye el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), documento presentado por los países del consejo de Europa (2001), es mundialmente reconocido por la definición de directrices que proporciona para el uso de un idioma y la enunciación de competencias que deben ser alcanzadas a la conclusión de los diferentes niveles de aprendizaje. En base a un formato de niveles de desempeño y establecimiento de competencias, este sistema de estándares internacionales determina el logro efectivo del uso del idioma sobre lo que el educando necesita saber y saber hacer.

En Estados Unidos se identifican varios estudios sobre la implementación de estándares en educación. Citamos el “*English Language Development Standards Implementation A Stage-*

Based Features Document For District Leaders Engaged in Academic Content Standards and English Language Development Standards Implementation and Curriculum Development” .El objetivo de este documento es el de implementar la estandarización en apoyo a los equipos que conducen procesos de autoevaluación y para identificar áreas que requieren mejoramiento. Ofrece también un visión amplia sobre las etapas de incorporación de estándares para apoyar a las escuelas distritales en el mejoramiento de la enseñanza del idioma inglés y así atender las expectativas académicas más rigurosas, manifestadas en los estándares de contenido, de esa manera : “garantizar equidad y acceso a una educación de alta calidad y para lograr que la enseñanza del inglés alcance su más alto potencial” Los profesores de inglés no pueden realizar este trabajo de manera individual, es necesaria la conformación de equipos de apoyo y liderazgo a todo nivel, y la implementación de evaluaciones permanentes sobre el desempeño y logros estudiantiles.

La incorporación de los estándares en la enseñanza del inglés permite a los docentes el desarrollo de capacidades en la implementación de métodos adecuados para la enseñanza del idioma en beneficio de todos los estudiantes, independientemente de sus antecedentes socio-económicos.

En el mismo contexto de enseñanza Kuhlman y Knežević (2013) en su trabajo sobre *EFL Professional Teaching Standards* desarrollan una serie de hipótesis y validaciones para orientar la creación de estándares para la calidad de la enseñanza del inglés como idioma extranjero. El trabajo es el resultado del análisis de la creciente demanda emergente de la globalización de la sociedad y el rol dinámico de la educación.

Este trabajo se constituye en un importante referente para el objetivo de la presente investigación en la acuciosa tipificación que presenta sobre estándares específicos para la enseñanza: estándares pedagógicos, estándares de contenido y estándares de desempeño describiendo e ejemplificando cada uno de ellos.

Es una guía válida para la creación o adaptación de estándares en un proceso gradual (The Step-By-Step Process) que implica la participación de un equipo de análisis y discusión de

los objetivos y los cambios emergentes. La incorporación de los estándares y como son creados o adaptados. El proceso gradual también comprende la revisión de las competencias a ser alcanzadas, procesos y otros detalles necesarios.

2.1.3.2. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés en el contexto Latinoamericano

En el contexto latinoamericano, es relevante el análisis de Cronquist y Fisbein (2017) sobre el aprendizaje de inglés como un tema estratégico en América Latina, debido a que analizan las políticas y dificultades que se presentan en diez países que participan en el estudio: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Panamá, Perú y Uruguay. Bolivia está ausente en el estudio.

Entre los indicadores de progreso en el marco de políticas para el aprendizaje del idioma inglés, que se constituyen en un aporte a nuestro análisis, destacamos los indicadores estándares y objetivos de aprendizaje, de medición y educativos de los profesores.

En relación a la implementación de estándares y objetivos de aprendizaje, el estudio identifica que Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Panamá, Perú y Uruguay han enfrentado con éxito este propósito, mientras que Argentina y Brasil atienden un rango de progreso correcto pero insuficiente.

Sobre el indicador estándares de medición, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, México, Perú y Uruguay se encuentran en el rango de éxito, en tanto que Argentina, Brasil y Panamá no ofrecen condiciones adecuadas.

Si bien los Estándares educativos de los profesores, se registran exitosos en Argentina, Chile, Colombia, Ecuador, Perú y Uruguay. Costa Rica y Panamá y están en la dirección correcta pero no suficiente. En tanto que en Brasil y México no se observan condiciones adecuadas en este rubro. En general, sostiene el estudio.

Una de las recomendaciones importantes en el presente análisis postula el establecimiento de evaluaciones estandarizadas de medición de aptitudes y cumplimiento de requisitos de niveles de dominio.

En Latinoamérica, Colombia es uno de los países que ha evolucionado en la implementación de estándares en educación. Así, el estudio sobre Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, publicado por el Ministerio de Educación Nacional (2006) en Colombia, si bien está referido a la organización de estándares para educación básica y media, es un valioso aporte a los objetivos de la presente investigación.

El trabajo, a partir de la conceptualización de los estándares, organiza secuencialmente y estructura los mismos a partir de los “niveles de desempeño que deben lograrse a lo largo del proceso de aprendizaje y el establecimiento de las competencias requeridas” y enuncia la expectativa del sistema educativo sobre el desarrollo de aprendizaje hacia niveles intermedios y avanzados de inglés en la Educación Superior.

Por otra parte, Alonso, Marti y Gallo (2015), analizan la distribución de la clasificación en el dominio de inglés antes y después de cursar la educación superior. Mediante la aplicación de una prueba estandarizada aplicada a los estudiantes que han cursado educación superior, focalizan los cambios en la forma de la distribución del nivel de competencias, e identifica los grupos de población con menores competencias.

El diagnostico identifica que más del 80% de los bachilleres se ubican en el nivel más bajo que denominan “usuario básico”. Pero mejora después de cursar la educación superior, por lo que determina que la trayectoria en la educación superior modifica favorablemente la distribución de la competencia en inglés.

De acuerdo a este estudio, los resultados difieren de acuerdo a niveles de formación y sector educativo, asignando un mayor potencial de mejora a los estudiantes de universidades privadas en relación a los estudiantes que ingresan a educación tecnológica y al sector público.

Emplaza también a asignar mayor intervención mediante políticas públicas para priorizar la enseñanza de inglés en las instituciones oficiales y en la formación técnica y tecnológica.

En Chile, el Ministerio de Educación, a través del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas, CPEIP (2014) presenta los Estándares para la Formación Inicial Docente para “fortalecer la calidad y la equidad de los procesos formativos” del plantel docente y está dirigido a los estudiantes y postulantes a la carrera de Pedagogía en Inglés.

Los indicadores considerados en esta propuesta para la elaboración de los estándares comprenden las áreas conocimiento del currículum, diseño de procesos de aprendizaje competencias, estrategias y evaluación.

El aporte de los trabajos precedentes en relación a la incorporación de los estándares en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje de inglés, que a pesar de estar orientados a contextos diferentes se constituyen en una guía válida para la elaboración de estándares en el ámbito de la presente investigación.

2.1.3.3. Estudios sobre la definición de estándares en enseñanza de Inglés en el contexto local

La revisión bibliografía sobre estudios en el ámbito local no contempla estudios sobre incorporación de procesos estandarizados a nivel de enseñanza de idiomas.

2.2. MARCO CONCEPTUAL

Para caracterizar los elementos que intervienen en la presente investigación, analizamos conceptos y definiciones que abordan la temática de análisis.

2.2.1. Procesos Estandarizados

El diccionario de la Real Academia de la Lengua describe el estándar como “lo que sirve como tipo, modelo, norma, patrón o referencia” (RAE, 2014, p. 123).

A partir de esta descripción, la estandarización en términos generales puede ser definida como la identificación y unificación de las características de un proceso.

En el presente contexto de análisis, se refiere a la relación que existe entre la necesidad de la unificación de criterios para la definición de procesos estandarizados en la implementación de los procesos de enseñanza, aprendizaje y evaluación y la definición de las competencias que deben ser alcanzadas por los estudiantes al concluir los programas de inglés con fines específicos en el contexto académico.

Sobre este particular, se establece que es el “conjunto de metas y objetivos que definen qué es lo que los estudiantes deben saber y cómo deben demostrar ese conocimiento” (Webster, 1990, p. 54).

2.2.2. Condiciones Técnicas

Desde el punto de vista académico las condiciones técnicas se explican como las circunstancias reales requeridas para la definición de principios y orientaciones generales, para llevar cabo la práctica pedagógica.

Al respecto, se define la educación como “un proceso de organización de condiciones formativas”, basada en “la creación, organización y disposición de condiciones pedagógicas, psicológicas, sociales, materiales y legales que facilitan el aprendizaje” (Tintaya, 2002, p. 67).

Por su pertinencia, se analizan, las condiciones pedagógicas y psicológicas, en cuanto que las condiciones sociales serán referidas en el acápite de definición necesidades sociales. En ese sentido, la definición de criterios para la incorporación de estándares se realiza en función

a los aspectos que caracterizan a un programa de Inglés con Fines específicos: programa, metodología, evaluación, materiales.

2.1.1. Necesidades Contextuales

Las necesidades contextuales en educación se refieren a las carencias o limitaciones de recursos pedagógicos, materiales y humanos que se identifican en base a un proceso diagnóstico.

En este contexto es preciso identificar estas necesidades, a fin de proponer mecanismos de apoyo y condiciones que favorezcan el aprendizaje y sus resultados. Intervienen variables personales, educativas y sociales. Así como también circunstancias físicas (espacio) o simbólicas (tiempo).

2.2.3. Regulación de Aprendizaje

La definición de Regulación de Aprendizaje está basada en la relación de carácter intrínseco que se establece entre el enseñar y el aprender y las actividades que se desarrollan en ambos procesos. También interviene el proceso de evaluación con el objetivo de lograr un aprendizaje autónomo y diversificado.

2.2.4. Programas de Inglés con Fines Específicos (IFE)

Inglés con fines específicos es definido como “un enfoque en la enseñanza de los idiomas donde todas las decisiones con respecto a los contenidos y métodos están basadas en las necesidades del estudiante” (Hutchinson & Waters, 1987, p. 87).

Como resultado del carácter de "lingua franca" que adquiere este idioma, emerge una nueva generación de personas que conocen por qué y para qué necesitaban aprender inglés.

2.3.MARCO TEÓRICO

Para construir el Marco Teórico de la presente investigación se toman como punto de partida las teorías educativas que sustentan los enfoques de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (L²) o una Lengua Extranjera (LE), para luego abordar la temática de la enseñanza del inglés con fines específicos (IFE).

Se analizan también los fundamentos teóricos para la incorporación de procesos de estandarización en la enseñanza, aprendizaje y evaluación de los programas referidos.

Posteriormente, se efectúa un análisis sobre los estudios referidos a las condiciones técnicas y necesidades contextuales intervinientes en el proceso de enseñanza y aprendizaje y los fundamentos teóricos que sustentan la propuesta metodológica de los programas de inglés con Fines Específicos.

2.3.1. Teorías Educativas y la enseñanza de idiomas

El desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje de inglés como segunda lengua (L2) o como lengua extranjera (LE) atiende a diferentes modalidades que emergen como resultado de las teorías educativas que se han sucedido a lo largo de la historia.

Aparte de observaciones empíricas (Comenio, s. XVI y el Método Directo, s. XIX), hasta el siglo XX, no existían teorías coherentes que sustenten los procesos de enseñanza. El establecimiento de la psicología como ciencia, conduce a la definición de etapas importantes para el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Hutchinson y otros, 2013, p. 145).

Por cuanto, y en atención a la relación de la metodologías educativas con las teorías del aprendizaje, corresponde realizar una revisión de estos paradigmas con sus consecuentes procesos, actividades y métodos de actuación orientados a la enseñanza de un segundo idioma, que para los fines de nuestra investigación será denominada L2 o el aprendizaje de una lengua extranjera, EFL por sus siglas en Inglés, English as a Foreign Language.

Sobre este particular, Hutchinson y Waters sostienen que el punto de partida de todo proceso de enseñanza radica en la comprensión del proceso de aprendizaje, y en relación al aprendizaje de un idioma, este no está determinado por su naturaleza, sino por los procesos de asimilación, organización y almacenamiento de la nueva información que se efectúan en la mente del aprendiente.

En ese sentido, se sostiene que para mejorar las técnicas, métodos y el contenido es menester analizar los principios del aprendizaje (Alvarez J., Pozo M., Luengo J., & Otero E., 2004). Para el efecto, es importante analizar las teorías del aprendizaje y establecer su relación con las necesidades específicas del educando.

2.3.1.1. Conductismo y modelos de enseñanza en idiomas

El Conductismo (*Behaviorism*), de significativo impacto en Psicología Educativa se fundamenta en los estudios de Pavlov (Unión Soviética) y Skinner (Estados Unidos).

Esta teoría postula la formación de hábitos como la base del aprendizaje para lograr la fijación de conocimientos y destrezas que preceden al reforzamiento de la secuencia estímulo-respuesta.

En el aprendizaje de una segunda lengua, el Conductismo se constituye en el basamento teórico del Método Audio lingüe para la enseñanza de lenguas, (años 50 – 60), cuyos principios metodológicos señalan que el aprendizaje de una segunda lengua debe seguir patrones que reflejan e imiten el aprendizaje de la lengua materna.

“Tanto los métodos cuanto los materiales y actividades de enseñanza son memorísticas y repetitivas, basadas en la práctica mecánica de patrones estructurales. El estudiante es un sujeto pasivo en el proceso” (Richards & Theodore, 1986, p. 87).

Este método niega la posibilidad de la traducción y establece la secuencia de escuchar, hablar, leer y escribir. Asimismo, asigna a la repetición un rol constante para “fijar” el aprendizaje y que los errores deben ser corregidos inmediatamente. A pesar de que el aprendizaje de un

idioma va más allá de la mera imitación y repetición, se reconoce que los patrones conductistas del método audio lingüe aún tienen un lugar en las metodologías actuales.

2.3.1.2. Mentalismo en la enseñanza de idiomas

Esta tendencia surge en contraposición al Conductismo y fue propuesta por Noam Chomsky (1964) quien sostiene que el aprendizaje no consiste en la formación de hábitos sino más bien en la adquisición de reglas finitas, que permitirán a la mente encarar un rango infinito de experiencias. El énfasis de esta teoría asigna al pensamiento como el gestor de actividades gobernadas por reglas.

2.3.1.3. Cognitivismismo en la enseñanza de idiomas

La teoría Cognitivista, la cual postula que el educando es un ser pensante y agente activo del aprendizaje, cuyo rol no es solamente el de recibir información, sino también de procesarla y darle significado, desarrollando de esa manera, sus destrezas cognitivas.

Una contribución importante y de uso frecuente en los programas de idiomas con propósitos específicos consiste en la aplicación de la técnica de resolución de problemas propios de las áreas de especialidad.

Según Richards y Rodgers (1986) el aprendizaje se centra en las necesidades comunicativas del estudiante enfatizando el proceso y las estrategias de enseñanza-aprendizaje. El lenguaje se presenta en términos de funciones, nociones y realizaciones y la formación de reglas.

Bajo esta corriente subyacen el método código cognitivo y el enfoque comunicativo cuya notoriedad es vigente.

2.3.1.4. Constructivismo en la enseñanza de idiomas

Esta escuela pedagógica fundada por el alemán Ernst von Glaserfeld, confronta el rol magistral del profesor y postula la enseñanza como: “una tarea dinámica, participativa, en la que se brinda al alumno las herramientas para que desarrolle por sí mismo las resoluciones a los problemas que se le presentan” (Raffino, 2018, s/p).

Jean Piaget y Lev Vygotski, Bruner y Ausubel, son importantes exponentes en esta corriente y sus investigaciones postulan el aprendizaje como: “la construcción del conocimiento a partir de la interacción con el medio ambiente, y en la construcción interna del conocimiento gracias al medio social.” (Piaget, Vygotski, Bruner y Ausubel citados en Díaz & Hernández, 1998, p. 145).

La enseñanza se centra en el estudiante, sus necesidades, expectativas y se construye basándose en los antecedentes o conocimientos previos del alumno.

Entre las premisas educativas de esta tendencia, se identifican las contribuciones del Constructivismo, “entre las que destacan la motivación hacia la interacción y trabajo cooperativo, apoyo al aprendizaje de alumnos menos aventajados de sus pares con mayor destreza” (Díaz & Hernández, 1998, p. 76).

Se destaca también en el estudio, el impulso que se da al análisis y discusión de los contenidos teóricos a los cuales el alumno aporta con sus conocimientos previos. Esto conduce hacia un aprendizaje significativo.

En un trabajo anterior, Díaz y Hernández identifican estrategias de enseñanza, entre las que mencionamos, elaboración de resúmenes, analogías, preguntas, redes semánticas y estructuras textuales.

El docente de inglés con Fines Específicos, puede valerse de estas estrategias para promover aprendizajes significativos en los alumnos, en este caso, comprensión lectora en inglés; se emplean intencional y flexiblemente no sólo para activar el conocimiento previo. También

tender puentes entre este último y el conocimiento nuevo, sino también para favorecer la atención, codificación, procesamiento profundo de la información y/o reforzamiento del aprendizaje de la información nueva.

En la misma línea, Delmastro citada por Alviárez, Guerreiro y Sánchez al destacar las ventajas del uso de estrategias constructivistas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de IFE destaca:

Las estrategias y técnicas constructivistas en el desarrollo de destrezas lectoras en L² tienen un efecto contundente en las actividades de aula, puesto que son dinámicas, de creación y construcción de conceptos y conocimientos significativos. Estos conocimientos pueden ser confrontados, aplicados y transferidos (Alvarez, Guerreiro, & Sánchez, 2005, p. 121).

A este respecto, los autores puntualizan que, ninguna de las teorías brevemente descritas y su relación con el diseño de un programa de inglés con fines específicos, determina exclusividad, más bien es recomendable asumir una postura ecléctica que rescate los aspectos favorables a las particularidades de un programa o partes del mismo.

Aquí, es determinante también, la experiencia del profesor en la toma de decisiones en las fases de diseño, implementación y evaluación de la propuesta educativa.

Resulta interesante observar la ejemplificación de la contribución de los diversos en el sentido de que el enfoque conductista puede contribuir a la enseñanza de la pronunciación; la enseñanza de la gramática puede ser favorecida mediante el enfoque cognitivista, aspectos como la selección de los textos podrán apelar a determinados factores afectivos. Cabe señalar también que a pesar de las posiciones adversas, y habiendo sido unas el origen para el surgimiento de las posteriores, puedan complementarse e interactuar armoniosamente en beneficio del educando y sus necesidades.

2.3.1.5. Inglés con Fines Específicos

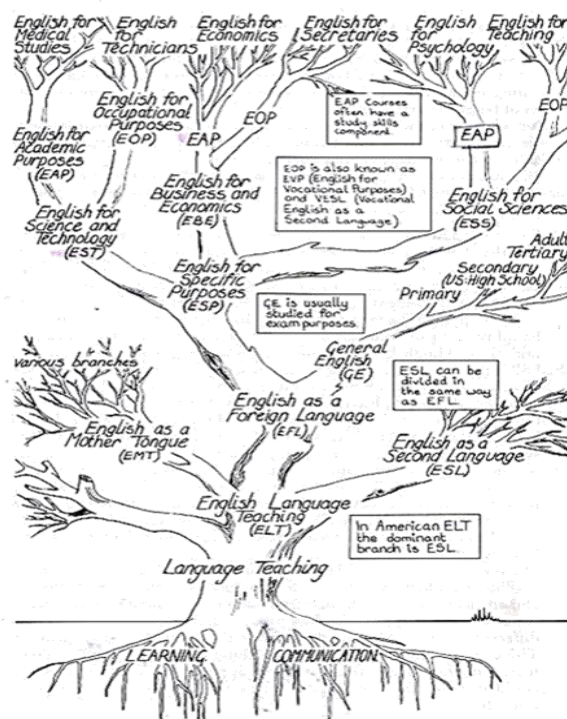
El enfoque metodológico Inglés con Fines Específicos emerge como respuesta a una serie de situaciones convergentes de incidencia mundial y características de determinados momentos

históricos. La finalización de la Segunda Guerra Mundial (1945) marca el inicio de una inusitada expansión científica, económica e industrial a nivel mundial. Los avances en los ámbitos tecnológico y comercial demandan un lenguaje que permita la comunicación y las relaciones internacionales.

Es en ese sentido, que se adopta al inglés como el lenguaje internacional, debido al poderío económico que se desarrolla en Estados Unidos en la época de la post guerra. Como resultado de lo cual, se manifiesta una creciente demanda por aprender este idioma con el objetivo principal de acceder a los adelantos mencionados.

Hasta entonces, las personas habían aprendido idiomas simplemente como señal de buena educación o simplemente por el placer de conocerlo. A partir de este momento, las personas le asignan al inglés el rol de lenguaje internacional de la tecnología y el comercio y saben el porqué de realizar este aprendizaje. La enseñanza de inglés representada en el tronco central y sus correspondientes ramificaciones o especialidades o sub especialidades.

Imagen 1. Ramificaciones o especialidades o sub especialidades



Fuente: imagen extraído de Hutchinson M., y otros, 2013.

En ese sentido, es importante el aporte del análisis de Hutchinson & Waters (1987) quienes identifican una nueva generación de aprendientes.

Ellos conocen los motivos para aprender el inglés, las personas involucradas en negocios para entablar relaciones comerciales, los técnicos para acceder a toda información tecnológica, los científicos para acceder actualizarse en los adelantos de la ciencia a nivel mundial, y estudiantes de todas las ramas de profesionalización, para comprender publicaciones e investigaciones actualizadas como apoyo a su trayectoria académica (Hutchinson & Waters, 1987, p. 123).

En este contexto y debido a limitaciones temporales y presupuestarias se determina la necesidad de crear cursos del idioma inglés, que sean efectivos en términos de tiempo y costos y que propongan objetivos claramente definidos.

Esta demanda es un desafío de urgente atención para los profesionales de la enseñanza del inglés para diseñar programas que atiendan las necesidades del mercado emergente. Paralelamente a los eventos mencionados, surgen nuevas tendencias en lo referente al estudio del lenguaje que hasta entonces se enfoca en la descripción de reglas gramaticales.

Los estudios posteriores se concentran en el uso del idioma para la comunicación real (Widdowson, 1978). Estos estudios identifican la diferencia entre el inglés escrito y el inglés hablado y sobre todo las diferencias que surgen de acuerdo al contexto. Es cuando se identifican lo que (mal) denominaríamos como diferentes “Ingléses”.

Con esta nueva tendencia se adapta de manera natural, el desarrollo de los cursos para grupos específicos de aprendientes cuya demanda es creciente y emerge la propuesta de determinar las características de las situaciones específicas que se constituyen en la base del aprendizaje.

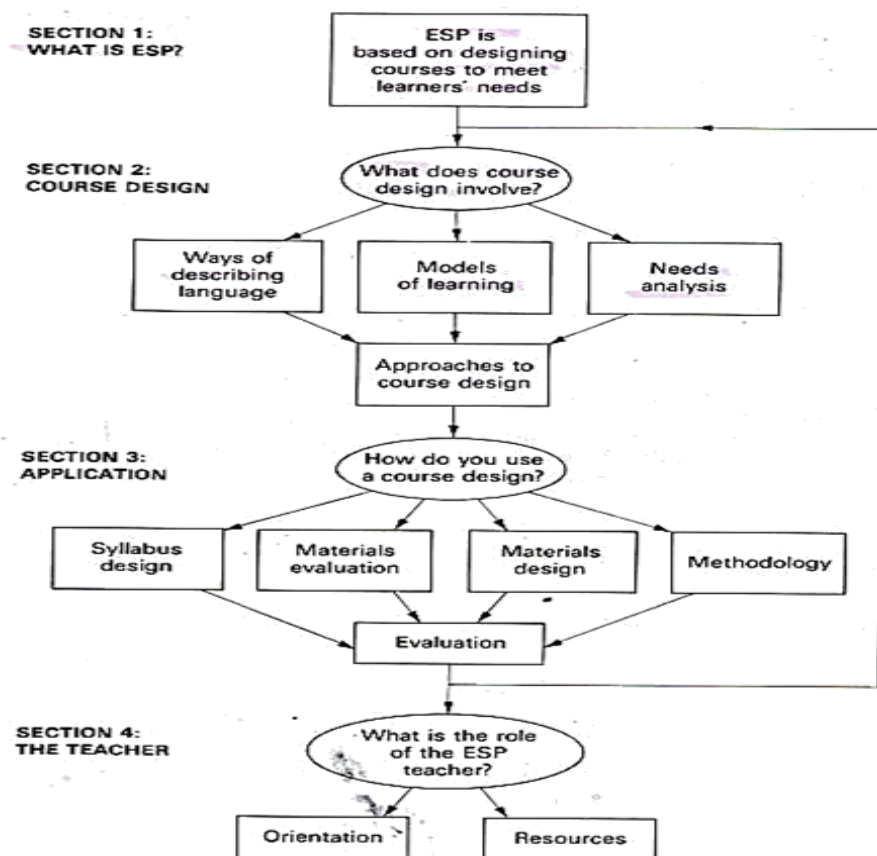
Swales, citado por Hutchinson y Waters es un precursor en el análisis de la naturaleza de las variedades de inglés tales como Inglés Científico, Inglés Técnico (Ewer y Latorre, 1969). La mayor parte de la producción se concentra inicialmente en Inglés para Ciencia y Tecnología (*English for Science and Technology*) que de alguna manera se identificaba con

ESP. Posteriormente, Candlin, Bruton y Leather (1976) analizan el área del inglés para el área de Medicina.

En pocas palabras, la identificación y análisis de las características lingüísticas de las diferentes áreas de especialización o actividad determinan el contenido del curso, lo cual es traducido como el principio orientador de todo programa de inglés con Fines Específicos.

Sin embargo, a los eventos mencionados, se debe destacar otro factor determinante que contribuye al desarrollo de EFI, y es el aporte de la Psicología Educativa, que asigna un rol central al educando y sus actitudes hacia el aprendizaje, (Rodgers, citado por Hutchinson y Waters).

Imagen 2. Desarrollo de EFI



Fuente: Imagen extraída de Hutchinson y Waters. English for Specific Purposes

El educando tiene sus propias necesidades e intereses cuya atención, define su motivación hacia el aprendizaje, por lo tanto, su efectividad en este proceso. Desde esta perspectiva, se ponen de relieve estas necesidades e intereses para fundamentar sólidamente la efectividad de los programas o cursos con fines específicos.

En resumen, el desarrollo del inglés con Fines Específicos (EFI) es el resultado de los tres factores analizados: la creciente demanda del aprendizaje del inglés adoptado como idioma internacional, el desarrollo en el campo de la Lingüística y el de la Psicología Educativa.

2.3.1.5.2. Etapas de Desarrollo del Enfoque Inglés con Fines Específicos

A partir del año 1960 se identifican cinco fases de desarrollo de este enfoque metodológico como someramente se esbozan a continuación:

2.3.1.5.3. Análisis de Registros

Esta tendencia tiene vigencia durante las décadas de los 60 y 70. Su mayor exponente es Peter Strevens (1977) y propone para el diseño de los contenidos de un programa de inglés, el análisis de las características gramaticales de los registros a nivel de la oración.

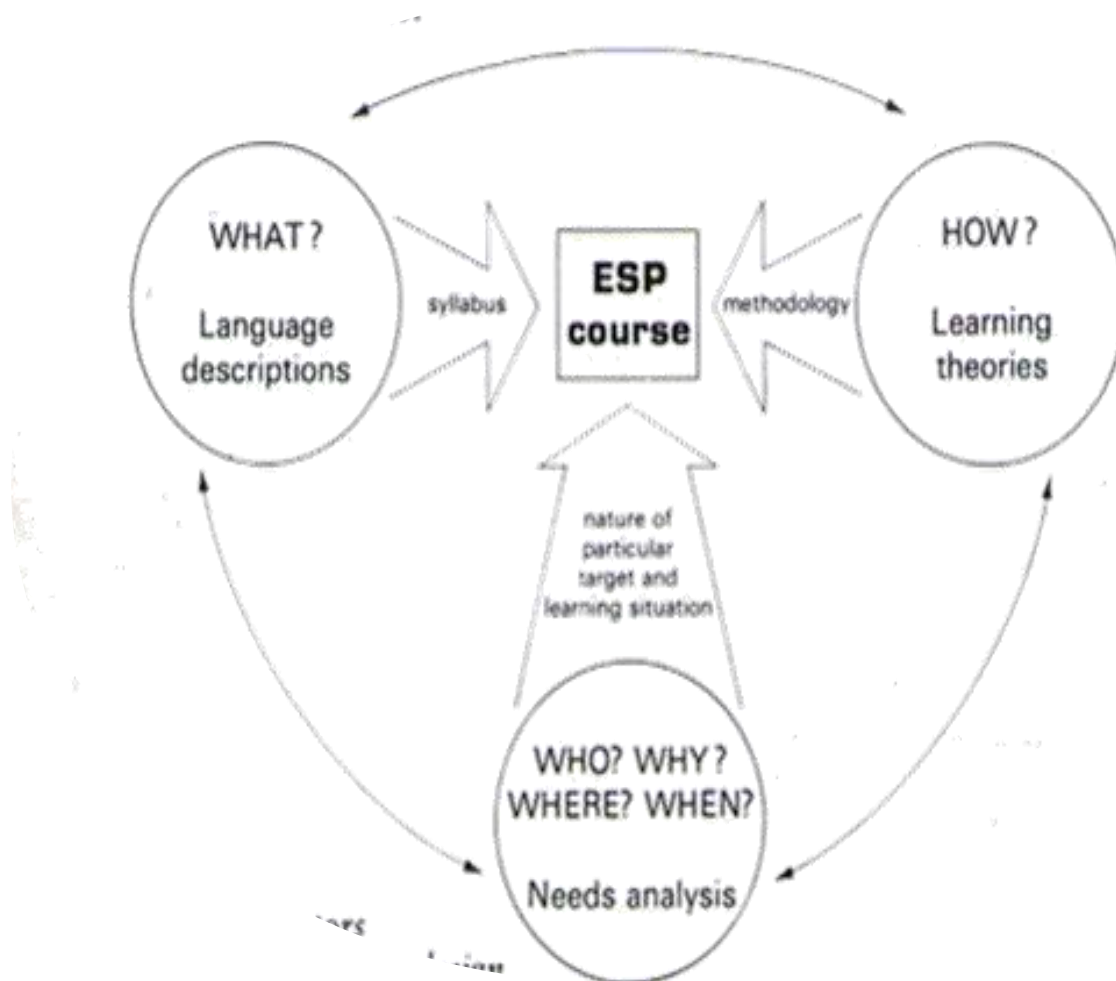
2.3.1.5.4. Análisis Retorico o del Discurso

Son exponentes de esta fase de desarrollo de EFI, Widdowson en Gran Bretaña y la Escuela de Washington en Estados Unidos, representada por Selinker H., TrimbleTodd-Trimble y otros.

Si hasta entones el nivel de análisis se centra en la sintaxis y los aspectos formales de la misma, en este periodo se estudian las oraciones pero en interacción con otras oraciones, en combinación para producir significado.

El objetivo principal en estas investigaciones es el de identificar patrones organizacionales en el texto y especificar el significado lingüístico. Estos patrones se constituyen en la base para el diseño de los contenidos de un curso EFI.

Imagen 3. Contenidos de un curso de EFI



Fuente: Imagen extraída de Hutchinson y Waters. English for Specific Purposes.

2.3.1.5.5. Análisis de la Situación Objeto o Meta

Este modelo propuesto por Munby (1978) elabora el perfil de las necesidades del educando, identifica la situación en las que los estudiantes van a utilizar el idioma (propósitos

comunicativos), y también se analiza el contexto donde se desarrolla la comunicación, los medios que se utilizan, las estrategias del lenguaje, así como sus funciones, y estructuras.

El análisis de necesidades adquiere vigencia y se desarrollan diferentes estrategias para lograr participación y aprendizaje. Esta etapa determina un hito importante en el desarrollo de inglés con Fines Específicos.

2.3.1.5.6. Habilidades y Estrategias

La tendencia propuesta en este periodo radica, no solamente en el lenguaje sino también en el proceso de razonamiento e interpretación en el uso del lenguaje, que hace que los alumnos lleguen a adquirir la parte formal del discurso.

El desarrollo de la habilidad lectora alcanza un elevado nivel como también el desarrollo de Inglés con fines Específicos. Si bien no existió una figura predominante, cabe especial mención el *Desarrollo de estrategias y destrezas*, trabajo realizado por Alderson y Urquart, en 1984.

2.3.1.5.7. El enfoque centrado en el Aprendizaje

El principal objetivo durante esta fase de desarrollo es el aprendizaje del idioma está determinado por los investigadores que la descripción y ejemplificación de lo se hace con un idioma no es sufriente para aprenderlo, dado que para ello solo se precisaría un libro de gramática y un diccionario.

En esta fase se destaca la comprensión y asimilación de proceso de aprendizaje del idioma.

2.3.1.5.8. Condiciones Pedagógicas en Inglés con Fines Específicos

Un referente importante para nuestro objeto de estudio lo constituye el enfoque teórico desarrollado por Tom Hutchinson y Alan Waters, (*English for Specific Purposes*) quienes identifican el objeto de un programa con propósitos específicos en atención a las

necesidades particulares del educando, es decir que estos cursos se dirigen a grupos determinados de aprendizaje, a diferencia del diseño de un curso de inglés general, cuyos contenidos pueden ser aplicados de manera amplia.

A manera de ilustración, estos autores utilizan la analogía de los seis honestos servidores del hombre de Rudyard Kipling (1952) como punto de partida para el diseño de un programa, los cuales son adaptados para el propósito de la presente investigación. Hutchinson y Waters establecen la necesidad de atender una serie de cuestionamientos que serán resueltos en base a la investigación, a la experiencia e intuición del docente y a la adopción de determinados modelos teóricos

¿Qué?	Definición coherente de la estructura del programa, secuencia, actividades y estrategias Desarrollo de competencias de lecto-escritura gramática y vocabulario en Programa de Inglés con Propósitos Específicos
¿Por qué?	Identificación de necesidades y expectativas a ser atendidas en el diseño del programa.
¿Cuándo?	Definición de estructura y duración del programa.
¿Cómo?	Definición de teorías de aprendizaje que sustentan el proceso y metodología a ser implementada.
¿Dónde?	Programas de servicio Inglés, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UMSA
¿Quién(es)?	Profesores y estudiantes

2.3.1.5.9. Factores de incidencia en el diseño de programas de Inglés con Fines Específicos

El diseño de todo programa EFI, en atención a las competencias requeridas para el uso del idioma inglés en todo campo de actividad humana, debe considerar factores establecidos para una efectiva implementación de los mismos.

Estos factores difieren no solamente por la características del educando sino y sobre todo por el propósito del proceso.

Se identifican como núcleo de estos programas, las necesidades e intereses del estudiante:

Las necesidades e intereses de los estudiantes, según estos autores, son el núcleo común alrededor del cual gravitan otros factores relevantes como por ejemplo: los contenidos del curso, los materiales a ser utilizados, el enfoque de diseño, el contexto, la participación del profesor, entre otros, que serán detectados a través de un análisis previo de dichas necesidades e intereses estudiantiles (Ballesteros & Bautista, 2007, p. 115).

2.3.2. Diferencias de enseñanza de Inglés General e Inglés con Fines Específicos

Roa y Rojas (2018) plantean que el inglés en general en la teoría, tiene por objetivo nivelar a los estudiantes de un nivel de competencia elemental a uno más avanzado, mientras que el inglés con fines específicos brinda una variedad de vocabulario y términos relevantes para la disciplina específica de los estudiantes, además busca el entrenamiento de habilidades comunicativas en con tiempos y objetivos delimitados, facilita a los estudiantes actividades prácticas y de interacción comunicativa para un aprendizaje específico y conciso.

El aprendizaje de inglés en general busca la nivelación de los estudiantes y el desarrollo del aprendizaje orientado a algo más avanzado. El punto de partida para identificar el estado actual del conocimiento de inglés de los estudiantes es la evaluación diagnóstica, dicha evaluación, dará lugar a determinar fortalezas y debilidades, que aspectos requieren de refuerzo o profundización. El educador, puede utilizar esta información en el proceso de enseñanza y aprendizaje, para adaptar los contenidos, la didáctica y evaluación con el objetivo de nivelar a los estudiantes. En el momento en el que se produzca la nivelación, será más sencillo tanto para el educador como para los educandos, interactuar con competencias más avanzadas.

El inglés con fines específicos se caracteriza por trabajar con un vocabulario y términos relevantes para una disciplina específica. En este caso, los estudiantes, según la carrera que

estudian, tendrán la necesidad educativa de ampliar su vocabulario y terminología científica en inglés. Para lograr aquello, el educador puede segmentar a los estudiantes en grupos de trabajos afines, a partir de carreras específicas. A cada grupo se le puede asignar un trabajo que trate de su carrera, por ejemplo, en el caso de psicología, trabajar con casos en inglés. En determinadas situaciones, ante un número elevado de estudiantes o en caso de que resulte complicado trabajar con grupos, el educador puede trabajar con el aprendizaje basado en casos, problema o proyectos de forma individual, a cada estudiante, según su carrera le puede dar como trabajo, la resolución de un caso, problema o elaboración de un proyecto a pequeña escala.

La diferencia principal entre los estudiantes de IG e IFE radica en que “...los estudiantes de IG pretenden aprender el idioma para comunicarse en la vida cotidiana, mientras que las personas interesadas en el IFE se valen del idioma extranjero para alcanzar la mejora de su competencia profesional” (Benítez, 2014, p. 7).

El aprendizaje del inglés en general se centra más en el aprendizaje para la comunicación en situaciones cotidianas, desde esta perspectiva, el bagaje de conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales del estudiante, tiene que orientarse hacia situaciones prácticas y aplicables en entornos reales, tal el caso de simular conversaciones que podrían darse en lo cotidiano.

El inglés con fines específicos, se orienta a mejorar la competencia profesional del estudiante, dicha mejora se encuentra presente en varios casos: la búsqueda de fuentes de información en inglés, duplica las posibilidades del estudiante para hallar teorías o sustentar trabajos y tareas; la redacción en inglés, que da lugar a que la producción del conocimiento del estudiante sea accesible para un espectro mayor de personas, a la vez, para la publicación de un artículo científico en otros países, un requisito indispensable es que este traducido al inglés.

A pesar de que el concepto de enseñanza-aprendizaje del inglés reviste particularidades de acuerdo a los objetivos de estudio, en la actualidad aún se confunden ambos conceptos cuyas diferencias ilustramos en el siguiente cuadro:

Inglés General (General English - GE)	Inglés con Fines Específicos (IFE) (English for Specific Purposes - ESP)
Desarrolla las cuatro destrezas lingüísticas: escritura, lectura, comprensión auditiva y producción oral.	Desarrolla competencias específicas: leer, hablar , etc.
El programa o curso puede ser iniciado a cualquier edad.	El programa debe ser de manera complementaria a la formación técnica o profesional o al desempeño laboral o profesional. Edad joven o adulta
Se centra en Gramática, estructura general del lenguaje, vocabulario general	Se centra en el contexto. Necesidades y expectativas en áreas de actividad determinadas. Análisis de necesidades: identificación de objetivos y contenidos específicos.
No requiere conocimiento básico previo del idioma.	Requiere conocimiento básico previo del idioma
Objetivos didácticos generales en el desarrollo de las cuatro destrezas lingüísticas.	Objetivos didácticos específicos Duración determinada

Fuente: Opción. Revista de Ciencias Humanas y Sociales v.21 n.47 Maracaibo ago. 2005.

Versión impresa ISSN 1012-1587

Chang (2017) menciona que el inglés con fines específicos se preocupa por el lenguaje, la práctica y la enseñanza especializada del inglés, con base en las necesidades específicas de los estudiantes. El inglés general se centra en estudiantes que hablan otros idiomas y están en el aprendizaje del idioma inglés en colegios, institutos o universidades.

El inglés con fines específicos, se basa en las necesidades educativas, dichas necesidades son diferentes según el tipo de formación. Cada estudiante según su carrera requerirá de un lenguaje y prácticas específicas, respecto al lenguaje, cabe señalar la terminología científica

de cada ciencia, respecto a la práctica, se tiene que tomar en cuenta, actividades que sitúen al estudiante en su futuro desempeño profesional, por ejemplo, la redacción de un artículo científico en inglés y su respectiva exposición, al socializar el artículo, se logra trabajar con la capacidad de comunicación del estudiante y el manejo de terminología científica en inglés.

2.3.3. Estandarización

2.3.3.1. Definición de Estandarización

Se plantea que la estandarización es él:

Proceso de sistematización de todos los elementos de acercamiento a una acción de recogida e interpretación de información, de manera que se utilicen los mismos: instrumentos o técnicas, criterios de corrección y/o síntesis o análisis de la información y criterios de interpretación de la misma (Jornet, 2017, p. 67).

Un estándar hace referencia a un proceso de sistematización que organiza elementos en común para establecer instrumentos, criterios y características en común. Un elemento a destacar del establecimiento de estándares es la posibilidad de eliminar, unir o aumentar procesos para lograr resultados más eficientes y eficaces. Otro elemento a tomar en cuenta es la comparación, al tener estándares delimitados, es posible determinar si los procesos que se realizan son de calidad en comparación con otros contextos similares. Al contar con estándares, es posible acceder además a certificaciones nacionales e internacionales, en las que se solicitan determinadas características.

El diccionario de la Real Academia de la Lengua define el estándar como, “lo que sirve como tipo, modelo, norma, patrón o referencia” (RAE, 2014, p. 98).

Un estándar establece un modelo, un patrón de comportamiento, con el que se desarrollan procesos, para alcanzar un resultado, el estándar establece una serie de pasos y características que deben ser tomados en cuenta.

Smakman (2012) menciona la definición del diccionario de inglés de McMillan donde se plantea que un standard es algo generalmente usado o aceptado como normal.

El término standard en inglés hace referencia a algo que es aceptado como normal. Desde dicha perspectiva, un standard tiene como base una convención social que define cuando una determinada situación es socialmente aceptada como normal. En el ámbito académico, la “normalidad” se encontrará vinculada a aspectos y características aceptados por la comunidad científica, a condiciones que tiene que cumplir algo para su aceptación, tal el caso de un ensayo, para ser “normal”, tendrá que cumplir con una serie de requisitos.

La guía de estandarización, estándares y otras publicaciones (2019), menciona la definición de standard de ISO/IEC guía 2, en la que se plantea que un standard es un documento establecido y aprobado en consenso que provee reglas, guías y características para actividades o sus resultados

Las reglas establecidas, generalmente se encuentran plasmadas en un documento, que genera una interacción con una actividad o un resultado.

En otras palabras, para realizar dicha actividad o alcanzar un resultado, una persona tendrá que usar el documento previamente establecido y seguir todos los requisitos y requerimientos de dicho documento, en caso, de que se produzca una inobservancia de lo solivado de forma incidental o accidental, se tendrá que realizar las correcciones pertinentes.

Se puede citar como ejemplo, un documento base para la realización de trabajos de grado, dicho documento, establecerá estándares que tienen que ser tomados en cuenta.

2.3.3.2. Origen de la estandarización

El término “estándar” tiene sus antecedentes en los vocablos “standard” en inglés y “étendard” en francés y cuyo significado es “estandarte”, que puede ser interpretado como un elemento que se sigue, guía o conduce.

En términos generales, la estandarización se inicia a partir de los procesos de producción industrial y posteriormente es asimilada en otros ámbitos de actividad, en los que se demanda establecer parámetros de calidad de productos o servicios.

Es evidente que este concepto en todos los ámbitos, está relacionado con la noción de garantía de calidad, y esto determina la mayor o menor aceptación de un producto o servicio por los usuarios de los mismos. Además, cabe señalar, que su significado e interpretación están determinados por el contexto de uso, mismo que varía de acuerdo al ámbito de su implementación.

2.3.3.3. Estandarización en Educación

En el ámbito educativo la incorporación de los estándares como parámetros de calidad, tienen genera diversas versiones, sin embargo existe consenso sobre el contexto de implementación inicial en los países anglosajones (Estados Unidos, Inglaterra, Escocia, Australia y Nueva Zelanda) a partir de inicios del siglo XX.

En este periodo, Estados Unidos, en el marco del enfoque conductista, adopta la estandarización como referente de medición científica, pero aplicable a diversos factores del proceso educativo.

En este contexto, “los estándares han sido establecidos para determinar las metas del aprendizaje y medición de logros” (Brenes R., 2009, p. 37).

La estandarización fue inicialmente utilizada para el pago de subsidios escolares por logros de los estudiantes. A la anulación de este sistema, el término “estándar” continua vigente y se refiere a la homogenización de características de producción. Posteriormente este término es descrito como “norma, pauta, tipo o regla” (Camilloni, 2009, p. 55).

El fortalecimiento de métodos educativos a partir de la estandarización hace referencia a establecer criterios en común, a delimitar los métodos de mayor y menor utilidad aplicables a un contexto determinado. Al contar con estándares claramente delimitados, es posible identificar en específico, necesidades y expectativas educativas, establecer en qué áreas se requiere reforzar o profundizar el conocimiento y en qué áreas se requiere de un enfoque más

práctico. Las estrategias hacen referencia a la capacidad del educador de adaptar sus recursos didácticos a los estándares previamente establecidos, por ejemplo, si un estándar plantea una mayor capacitación en cuanto a comunicación verbal, el educador tendrá que adaptar su plan de clase para dicho fin, por medio de actividades en las que se genere situaciones de diálogo entre estudiantes.

“Entender la importancia de la estandarización nos permitirá fortalecer nuestros métodos, identificar nuestros problemas y fijar estrategias que nos permitan mirar hacia el futuro de la enseñanza” (Camilloni A., 2009, s/p)

Según Camilloni, las pautas de definición de los estándares pueden ser cuantitativas, cualitativas o ambas de acuerdo a los indicadores elegidos.

Los procesos de estandarización respecto al rendimiento educativo “...han logrado legitimar un conjunto de prácticas de medición para certificar qué saben los estudiantes, qué enseña el profesorado y qué valor tienen los países en función del lugar que ocupen en una escala comparativa” (Valle, 2015, p. 137).

Los procesos de estandarización coadyuvan al proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que se dirigen tanto al educando como al educador. En el caso del educador, se puede establecer cabalidad si su metodología de enseñanza se adecua a los resultados solicitados en los estándares; en el caso de los educandos, es posible determinar si la asimilación y puesta en práctica del conocimiento por parte de ellos se circunscribe a los estándares solicitados. En otras palabras, se realiza una comparación entre los procesos y resultados de enseñanza y aprendizaje con estándares previamente delimitados.

Buriticá (2002), plantea que los estándares curriculares dan lugar a una base común de expectativas del rendimiento académico del estudiante y del aprendizaje práctico en situaciones reales, lo que garantiza coherencia, progreso y a la vez mejor los procesos de evaluación.

El mismo estudio presenta un compendio de diferentes concepciones de estándares en la educación, que resultan relevantes para los objetivos de análisis de la presente investigación.

AUTOR (A)	DEFINICIÓN
Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, 1990	Los estándares educativos, es decir el conjunto de metas y objetivos que definen qué es lo que los estudiantes deben saber y cómo deben demostrar ese conocimiento, forman parte de la agenda de gobiernos y educadores. La palabra “estándar” se define como ‘algo establecido o creado por la autoridad para medir la cantidad, peso, extensión, valor o calidad’.
Diane Ravitch	Un estándar es una meta y una medida que expresa lo que debe hacerse y cuán bien debe hacerse en materia educativa (1995:6)
Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación	Los estándares son construcciones (constructos teóricos) de referencia que nos son útiles para llevar adelante acciones en algún ámbito determinado. Son informaciones sistematizadas y disponibles que nos dan una sensación de seguridad en nuestro accionar cotidiano, en el sentido de que tenemos confianza de que lo que esperamos que vaya a ocurrir, efectivamente ocurrirá.
Patricia Arregui	Son definiciones: claras, específicas y consensuadas; sobre lo que los docentes: deben saber, deben ser capaces de hacer y cuán bien deben ser capaces de hacerlo. (2000)
Ministerio de Educación Nacional – Colombia	Son criterios claros y públicos que permiten conocer lo que deben aprender los niños, niñas y jóvenes, y establecen el punto de referencia de lo que están en capacidad de saber y saber hacer en

	contexto en cada una de las áreas y niveles. (2005)
Rita Astrid Rodríguez	Son los contenidos, destrezas y habilidades que todos los estudiantes deben lograr sin excepción, en un área y grado determinado. Definen lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer en su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la realización personal.

Fuente: Cuadro realizado según los autores Buritika Fajaardo, Samule Arturo. Agosto (2008).

Un estándar curricular, establece una base común de aprendizaje, da lugar a uniformizar el contenido con el que se trabajará en el proceso de enseñanza y aprendizaje, los educadores cuentan con programas similares, lo que da lugar a uniformizar el conocimiento transmitido a los educandos, de esta forma se logra una mayor nivelación, se evita que algunos estudiantes sepan más que otros o a la inversa, que sepan menos. En otras palabras, al establecer estándares curriculares, se determinan a cabalidad lineamientos generales, tanto de contenido, didáctica y evaluación.

Respecto a la didáctica, se establece a modo general cómo se deben transmitir los contenidos, por ejemplo, dar mayor énfasis lo práctico, a la aplicación de lo teórico en situaciones cotidianas y reales. La evaluación implica que los educadores, con base en estándares previamente establecidos, determinen si los estudiantes lograron o no alcanzar los resultados requeridos en dichos estándares, por ejemplo, si se plantea dar mayor énfasis a la evaluación de la comunicación verbal, el proceso de evaluación deberá tomar en cuenta aquello, con base en diálogos o interacciones verbales (exponer una idea, debates).

Respecto a la estandarización del proceso educacional cabe señalar que “...se convierte en la base de su progresiva extensión a todos” (Brunner, 2003, p. 8).

La estandarización se constituye en un punto inicial para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea extensivo y progresivo. Lo extensivo se encuentra en la posibilidad de llegar

a un mayor número de estudiantes, incluso a aquellos con dificultades al asimilar el conocimiento. Lo progresivo se encuentra en la nivelación, cuando el educador nivela la capacidad de los estudiantes para asimilar y poner en práctica un conocimiento, al suceder aquello, se facilita la progresión, el avance gradual en dificultad de un contenido. En el caso del inglés, en primera instancia, con base en estándares previamente definidos, el educador tendrá que identificar qué áreas son las que requieren de un refuerzo, una vez realizada la nivelación, se podrá ingresar a algo más avanzado, diálogos, exposiciones.

2.3.3.4. Criterios de definición de estándares

2.3.3.4.1. Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas

El Marco Común Europeo de Referencia de Lenguas, MCERL (2001), plantea la importancia de la participación de estudiantes, profesores, autores de textos y toda persona vinculada de forma directa o indirecta con la enseñanza del inglés para establecer objetivos con el fin de que los estudiantes alcancen determinadas competencias.

Se debe tomar en cuenta a todos los involucrados de forma directa o indirecta en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La participación de los estudiantes parte de sus necesidades y expectativas educativas, al determinar qué aspectos requieren de un refuerzo o profundización y que les gustaría aprender, el educador, tendrá que estar atento a los estudiantes, debido a que dichas necesidades y expectativas no son estáticas, cambian con el proceso de enseñanza y aprendizaje, en este punto, el educador deberá contar con un alto nivel de flexibilidad para adaptar el contenido, didáctica y evaluación a estos requerimientos.

Los educadores, su rol destaca a partir del proceso de enseñanza, cómo llegan transmitir un contenido en clase, un aspecto fundamental al respecto es la didáctica, en qué medida las estrategias didácticas de los educadores coadyuvan o no al proceso de aprendizaje de los estudiantes y en el logro de competencias.

La importancia de la participación de los autores de texto radica en el hecho de que en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, se utiliza un libro base como guía, si dicho libro no se adapta las necesidades y expectativas de los estudiantes y si no se encuentra contextualizado, el educador, tendrá la labor de adaptarlo, modificar algunos ejercicios o reforzarlos a partir de lo que requieran los estudiantes.

El trabajo en conjunto de todos los involucrados en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés de forma directa o indirecta, dará lugar a establecer con precisión las competencias que los estudiantes deben alcanzar.

El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas es un estándar internacional que define la competencia lingüística, debido a que los exámenes internacionales reconocidos se basan en este marco de referencia. La definición de niveles es de A1, nivel básico de inglés, hasta un C2, nivel de dominio **excepcional**, con base en los siguientes parámetros:

El Marco Común Europeo de Referencia (MCER)

C2	La capacidad de interactuar con materiales lingüísticos de gran exigencia académica o cognitiva y de utilizar la lengua con unos niveles de rendimiento que en algunos casos pueden ser más avanzados que los del hablante nativo medio. Ejemplo: <i>PUEDE rastrear textos en busca de información relevante y entender el tema principal de los mismos, leyendo casi con la velocidad del hablante nativo.</i>
C1	La capacidad para comunicarse con gran eficacia en cuanto a adecuación, sensibilidad al registro y adaptación a temas desconocidos. Ejemplo: <i>PUEDE responder a preguntas hostiles con confianza. PUEDE negociar y sostener su turno en un debate.</i>
B2	La capacidad para lograr la mayoría de los objetivos de comunicación y expresarse en una variedad de temas. Ejemplo: <i>PUEDE ejercer como anfitrión en una visita y dar una explicación detallada de un lugar.</i>
B1	La capacidad para expresarse de manera limitada en situaciones predecibles y para tratar información no rutinaria de forma general. Ejemplo: <i>PUEDE informarse sobre cómo abrir una cuenta bancaria, si se trata de una gestión sencilla.</i>
A2	La capacidad para procesar información sencilla y directa y comenzar a expresarse en contextos conocidos. Ejemplo: <i>PUEDE participar en una conversación rutinaria sobre temas sencillos y predecibles.</i>

A1	La capacidad básica para comunicarse e intercambiar información de forma sencilla. Ejemplo: <i>PUEDE hacer preguntas sencillas sobre un menú y entender respuestas sencillas.</i>
----	--

Fuente: El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas <https://www.examenenglish.com> › CEFR › cefr.es

- En el nivel A1, el estudiante puede comunicarse e intercambiar información sencilla.
- En el nivel A2, el estudiante puede procesar información sencilla y directa y a la vez puede expresarse en contextos familiares.
- En el nivel B1, el estudiante puede expresarse de manera limitada en situaciones predecibles y a la vez puede tratar información no rutinaria.
- En el nivel B2, el estudiante puede lograr una mayoría de objetivos de comunicación y a la vez expresarse en una variedad de temas.
- En el nivel C1, el estudiante puede comunicarse con eficacia, adecuarse y ser sensible al registro y adaptación a temas desconocidos.
- En el nivel C2, el estudiante puede interactuar con materiales lingüísticos de exigentes a nivel cognitivo y además puede usar la lengua en niveles avanzados.

Las competencias que los estudiantes tienen que alcanzar son progresivas, en niveles superiores, la enseñanza del inglés se da casi en su totalidad en inglés, la interacción entre estudiantes y educador se produce en ese idioma, el uso español es la excepción y no la regla. Esto quiere decir que el educador tendrá que identificar el nivel de asimilación y puesta en práctica del conocimiento para seguir con la progresión citada de forma eficiente y eficaz, si un grupo de estudiantes se encuentra rezagado, tendrá mayor dificultad al alcanzar la competencia solicitada en niveles superiores.

El documento de UNESCO señala que los criterios de definición sobre estándares se definen por el referente de acción que determinan, por cuanto, si no promueve acción, el estándar es innecesario.

2.3.3.4.2. Dimensiones de los estándares en la enseñanza del inglés

Díaz y Rúa (2016) plantean que los docentes de inglés buscan con la enseñanza de la lengua extranjera enriquecer a los estudiantes en dimensiones que forman parte del conocimiento

integral, dichas dimensiones hacen referencia a lo social y cultural (valores, principios, formas de pensar, formas de ver el mundo, costumbres, tradiciones).

Lo social y lo cultural son aspectos que se encuentran ligados a los estándares de la enseñanza del inglés. En el momento en el que una persona aprende una nueva lengua, interactúa con la cultura y sociedad donde nació dicha lengua, adquiere una visión de mundo distinta que le ayuda a contemplar su propia perspectiva de la realidad. En el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés y como parte de los estándares, se tiene que tomar en cuenta lo cultural, lo que hace referencia a que el estudiante y el educador tienen que interactuar con las costumbres y tradiciones del país de origen de la lengua que se aprende, dicha interacción puede darse con el intercambio de ideas u opiniones, con la contextualización (que sucedería si una determinada costumbre se practica en el contexto nacional).

El Ministerio de Educación de Colombia (2006) plantea que dentro de la competencia comunicativa, se tiene que desarrollar habilidades y saberes relacionados con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende. Se tiene que brindar a los estudiantes la posibilidad de ampliar sus conocimientos sobre el mundo, explorar sus habilidades sociales y conocer los aspectos culturales de la lengua que aprende.

Dentro de la competencia comunicativa, la asimilación y puesta en práctica del conocimiento tiene que relacionarse a la visión de mundo del otro y de uno mismo. En otras palabras, se tiene que analizar cómo se produce la interacción con el mundo de aquellas personas que hablan inglés en relación a las personas que se encuentran en el aprendizaje de dicha lengua. Otro aspecto, a tomar en cuenta es la exploración de habilidades sociales, que hace referencia a la capacidad del estudiante de interactuar y aprender con otros compañeros de clase, un medio para lograr aquello radica en el aprendizaje entre pares, donde los estudiantes a partir de las áreas que más dominan, se ayudan entre sí para asimilar el conocimiento. Lo cultural hace referencia a la posibilidad de conocer la cultura de otros países a través del idioma, del inglés en este caso, es posible conocer costumbres o tradiciones e incluso en algunos casos encontrar similitudes con el contexto nacional.

2.3.3.4.3. Clases de estándares

Touron (2009) menciona los siguientes tipos de estándares:

- Estándares de contenido: Lo que los estudiantes deben aprender.
- Estándares de rendimiento (*Performance*): El nivel de aprendizaje esperado.
- Estándares de oportunidad (OTR, *Opportunity to Learn*): Las condiciones y recursos necesarios para que los estudiantes tengan las mismas oportunidades para alcanzar los estándares de rendimiento.
- Estándares *World Class*: El contenido y nivel de aprendizaje esperado a nivel internacional.

Los estándares de contenido implican que aquello que los estudiantes tienen que aprender tiene que seguir la misma estructura, aunque cada educador plantee estrategias didácticas y un proceso de evaluación diferente, no puede alejarse del contenido previamente establecido. Sin embargo, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, es posible que surjan necesidades y expectativas educativas de los estudiantes, lo que da lugar a que el educador adapte estos requerimientos al contenido, en otras palabras, sin alejarse del contenido, tiene la labor de reforzar o profundizar aquellos aspectos que los estudiantes busquen abordar, de esta forma, se logra mantener su motivación e interés, si el educador, no escucha ni percibe lo que sienten los estudiantes, ellos se sentirán ignorados, lo que causará una predisposición negativa para aprender.

Los estándares de rendimiento hacen referencia al nivel de aprendizaje que tienen que tener los estudiantes, dicho elemento se relaciona a las competencias, a la competencia que tiene que alcanzar cada estudiante según el nivel de inglés en el que se encuentre, en un nivel básico, se le soliviará realizar conversaciones simples, en un nivel avanzado, se le solicitará realizar conversaciones más complejas, con oraciones más largas.

Las oportunidades para aprender o estándares de oportunidad hacen referencia a que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se les facilite a los estudiantes las mismas condiciones para asimilar y poner en práctica el conocimiento y alcanzar de esta forma la competencia

requerida, en el caso de las conversaciones, se tendrá que asignar la misma cantidad de tiempo a cada estudiante para desarrollar su conversación.

Los estándares de clase mundial se refieren a lograr que las competencias alcanzadas en el aula estén al mismo nivel de otras instancias educativas de otros países. Este tipo de estándares dan lugar a una comparación del aprendizaje entre países, para lograr aquello, se toma en cuenta al país con el mayor nivel de aprendizaje como punto de referencia.

Camilloni (2009) plantea las siguientes clases de estándares:

CLASES DE ESTÁNDARES	DESCRIPCIÓN
<i>Estándares descriptivos</i>	Logros a ser alcanzados por el estudiante.
<i>Estándares orientativos</i>	Direcciones deseables del proceso enseñanza-aprendizaje. No poseen carácter obligatorio.
<i>Estándares prescriptivos</i>	Direcciones a ser cumplidas con carácter obligatorio
<i>Estándares académicos</i>	Conocimiento, destrezas, aptitudes de las disciplinas.
<i>Estándares técnicos y profesionales</i>	Describen conocimientos, destrezas y actitudes en una ocupación determinada
<i>Estándares de contenido</i>	Conocimientos, destrezas y actitudes en un programa
<i>Estándares de desempeño</i>	Nivel de desempeño o indicadores de logro.
<i>Estándares disciplinarios</i>	Conocimientos, destrezas y actitudes en una disciplina.
<i>Estándares multi o interdisciplinarios</i>	Conocimientos, destrezas y actitudes en un grupo de disciplinas definidas en base a un principio común.
<i>Estándares básicos</i>	Conocimientos, destrezas y actitudes a ser utilizados por estudios posteriores o en experiencias de vida.

<i>Estándares transversales</i>	Saberes aprendidos dentro y fuera de la escuela y son empleados en otras situaciones.
<i>Estándares de nivel</i>	Saberes deseables en base a una formula.
<i>Estándar temático</i>	Enumera organizadores conceptuales, actitudes y valores
<i>Estándar procedimental</i>	Enumera procedimientos específicos o generales
<i>Estándar temático, procedimental y estratégico didáctico</i>	Enumera organizadores conceptuales, actitudes y valores, procedimientos específicos o generales y formula orientaciones didácticas sobre estrategias de enseñanza

Fuente: Camilloni (2009).

Un estándar descriptivo plantea la meta a la que se quiere llegar, en el caso de los estudiantes, plantea la competencia que deben alcanzar, en el caso de los educadores, plantea los lineamientos generales del proceso de enseñanza y aprendizaje, describe que aspectos se tienen que trabajar más, hacer mayor énfasis en lo práctico por ejemplo.

- Los estándares orientativos indican el camino que se podría seguir, al no ser obligatorios se constituyen en sugerencias para alcanzar una meta determinada, implementar debates por ejemplo.
- Los estándares prescriptivos indican que aspectos son de cumplimiento obligatorio, por ejemplo, las competencias que deben alcanzar los estudiantes.
- Los estándares académicos hacen referencia a lo cognitivo, procedimental y actitudinal, a aquellas capacidades que requiere el estudiante para asimilar el conocimiento, ponerlo en práctica y a aquellas actitudes y comportamientos necesarios para el proceso de aprendizaje.

- Los estándares técnicos y profesionales son más específicos que los estándares académicos debido a que se refieren a una ocupación determinada, por ejemplo, un psicólogo tendrá que tener un alto nivel de empatía y paciencia para atender a sus pacientes, un bibliotecólogo, tendrá que ser ordenado al interactuar con cualquier tipo de archivo.
- Los estándares de contenido se refieren al conocimiento que se transmitirá en el aula, dicho conocimiento tendrá que ser el mismo para todos los estudiantes en distintos paralelos.
- Los estándares de desempeño se refieren a los indicadores de logro, en qué medida se alcanza o no una competencia determinada, por ejemplo, si un estudiante es capaz de realizar y mantener una conversación con otro estudiante.
- Los estándares disciplinarios se aplican a un área de conocimiento determinada, por ejemplo, los estándares de aprendizaje de inglés para estudiantes de psicología, serán distintos a los estándares para estudiantes de bibliotecología.
- Los estándares interdisciplinarios toman en cuenta la relación entre disciplinas, entre áreas de conocimiento, un ejemplo a mencionar se encuentra en la psicopedagogía, que requiere de estándares tanto de la psicología como de la pedagogía.
- Los estándares básicos, hacen referencia al conocimiento cognitivo, procedimental y actitudinal que será utilizado en el futuro desempeño profesional, en el caso de un estudiante de lingüística, un estándar hace referencia a la capacidad de realizar traducciones de artículos científicos.
- Los estándares transversales se refieren al conocimiento que se aplica dentro y fuera del aula, por ejemplo, la capacidad del estudiante para traducir textos o instrucciones.

- Los estándares de nivel responden a lo deseable, al nivel óptimo que tendría que alcanzar un estudiante, tal el caso de un estudiante de lingüística que pueda ser intérprete.
- Los estándares temáticos se refieren a categorías de aprendizaje que reúnen las mismas características, tal el caso de la fluidez al hablar en inglés.
- Los estándares procedimentales se refieren a procedimientos similares, tal el caso de la redacción de contenido en inglés o exposición de una idea que tendrá que seguir una estructura determinada, introducción, desarrollo y conclusión.
- Los estándares temáticos, procedimentales y estratégicos didácticos, se refieren a categorías de aprendizaje similares que tienen que desarrollarse bajo un procedimiento y estrategias didácticas en común.

2.3.3.4.4. Justificación de la estandarización en educación.

En las últimas décadas, la educación experimenta constantes cambios que demandan acciones oportunas en atención a las mismas. Los análisis a niveles mundial y regional coinciden en señalar la necesidad de mejorar la calidad de la oferta educativa y de los logros a ser alcanzados.

En ese sentido, se evidencia una incipiente enunciación de las competencias, esta situación demanda la formulación de estándares que definan lo que los estudiantes deben y pueden aprender. Al respecto, señala:

La generación de estándares, relacionados a la generación de los aprendizajes en los alumnos en un sistema educativo nos permite organizar nuestra forma de concebir aquello que se puede esperar del sistema y por lo tanto delimitar el área sobre la cual el sistema debe rendir cuentas (Brenes, 2009, p. 76).

Para una mejor comprensión de lo referido, el estudio define cuatro conceptos básicos relacionados con la educación, cuales son aptitudes, capacidades, competencias y destrezas, los cuales tienden a ser utilizados indistintamente.

Galea (2006) plantea la importancia de la estandarización a partir de la consecución de materiales de aprendizaje (contenidos, programas), aplicables y adaptables a cualquier contexto, de tal manera que puedan ser utilizados por cualquier grupo de estudiantes, teniendo en cuenta sus diferentes niveles de heterogeneidad.

La estandarización permite mejorar la aplicabilidad y adaptabilidad de los contenidos en diferentes contextos. En el momento en el que se produce la estandarización de contenidos, tanto educadores como estudiantes resultan beneficiados, en el caso de los educadores, cuentan con los lineamientos generales para impartir una asignatura, en el caso de los estudiantes, aprenden los mismos contenidos, lo que coadyuva en la nivelación del conocimiento, por más que existan varios paralelos y varios docentes (con visiones distintas del proceso de enseñanza y aprendizaje), los estudiantes aprenderán lo mismo. Los contenidos estandarizados se adaptan a contextos específicos, debido a que en su construcción se toma en cuenta necesidades y expectativas educativas en común, por ejemplo, realizar un refuerzo de aspectos básicos en el nivel inicial.

Los estándares “...son la clave no solo de la eficiencia, sino también de un enfoque orientado a los derechos a la calidad y a la equidad de la calidad” (Banco Mundial, 2006, p. 147).

Los estándares coadyuvan en la equidad y la calidad. La equidad se produce en el momento en el que los estudiantes reciben el mismo contenido, más allá de la existencia de varios paralelos o de la presencia de varios docentes con diferentes perspectivas). La calidad tiene lugar a partir de la comparación, tanto interna como externa, a nivel interno respecto a los logros alcanzados en comparación con los estándares previamente establecidos, a nivel externo con la comparación entre los estándares y logros entre entidades educativas, universidades por ejemplo a nivel nacional e internacional.

Carvajal (2009) menciona que la generación de estándares en relación a la generación de aprendizajes permite organizar como se concibe aquello que se espera del sistema y a la vez delimitar el área sobre el que se debe rendir cuentas.

A partir del establecimiento de estándares, es posible organizar las necesidades y expectativas educativas tanto de los estudiantes como del sistema, respecto al sistema, cabe señalar que es lo que requiere la sociedad, que tipo de profesionales necesita, en el caso del inglés, que aspectos necesita se necesita trabajar para cubrir determinadas necesidades, un ejemplo a mencionar es la necesidad de intérpretes en juicios orales, otro ejemplo es la necesidad de traductores de artículos científicos, para lograr su publicación en medios internacionales. La rendición de cuentas se orienta hacia los educadores y los estudiantes, para determinar en qué medida se produjo de forma eficiente y eficaz el proceso de enseñanza y aprendizaje, en el caso de los educadores, se analizará cómo llevaron a cabo el desarrollo de las clases, en el caso de los estudiantes se analizará si lograron o no alcanzar una determinada competencia.

2.3.3.4.5. Responsables en el establecimiento de la estandarización

El diseño de los estándares debe ser realizado por personas con la debida autoridad para hacerlo, El grado de autoridad que se le asigne determinara la fuerza y calidad del estándar. Según el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, los estándares se constituyen en constructos que deben ser elaborados y acordados entre personas con el conocimiento y la autoridad para hacerlo.

Al respecto, Howard Gardner señala:

El establecimiento de estándares, el diseño de currículos creíbles y la creación de entornos de apoyo son componentes importantes de una educación para la comprensión. Al final, sin embargo, la educación real depende de la calidad y del compromiso del personal que está implicado en ella de forma diaria (Gardner, 1995, p. 213).

En efecto, el establecimiento de estándares sólo se hará realidad en la medida en que todos los agentes interesados en la educación trabajen en su comprensión, análisis, debate, aplicación y alcance. Sobre el particular Noam Chomsky sostiene que el sistema educativo

se interesa por considerar y buscar las estrategias que apliquen y fomenten todo lo que las personas pueden hacer con los saberes.

La participación activa del personal involucrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje es de vital importancia para consolidar los objetivos delimitados en la estandarización. Dicha participación por parte de los educadores requiere de la construcción del conocimiento, que parte de asumir un rol activo de guía o facilitador, desde esta perspectiva, el educador tiene que facilitar a los estudiantes los elementos necesarios para la asimilación y puesta en práctica del conocimiento, posteriormente, tiene que constituirse en guía, que resolverá las dudas que surjan. La responsabilidad de los estudiantes para establecer la estandarización radica en su predisposición positiva para la implementación de contenidos, didáctica y evaluaciones, para alcanzar aquella predisposición, el educador tiene que trabajar de forma constante con la motivación, interés y atención de los estudiantes.

Aquellos involucrados en la estandarización y “...los procesos de administración académica están convencidos de que su labor es capaz de establecer mejoras en los procesos” (Salas, 2013, p. 71).

Durante la intervención activa en el proceso de enseñanza y aprendizaje por parte de los principales involucrados, se tiene que tomar en cuenta una visión de seguridad y confianza para mejorar los procesos, en otras palabras, se debe confiar en la estandarización.

2.3.5. Condiciones Técnicas

Tintaya (2002) plantea que la educación como un proceso de organización de condiciones formativas, se basa en la creación, organización y disposición de condiciones pedagógicas, psicológicas, sociales, materiales y legales que coadyuvan al aprendizaje.

Las condiciones técnicas se refieren a aquellos factores que inciden en mayor o menor medida en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Un factor que puede influir en mayor medida y de forma negativa es una aula pequeña que no abastece para una cantidad considerable de estudiantes, ante tal situación, el docente tendrá que asumir e implementar

medidas, dividir el curso o pasar con la totalidad de los estudiantes y dar mayor énfasis a los trabajos escritos individuales. Un factor de mayor influencia positiva hace referencia a contar con libros de texto actualizados y contextualizados, que el libro guía para la enseñanza de inglés cuenta con actividades según el nivel de aprendizaje y a la vez, que dichas actividades se puedan implementar.

El Proyecto Agenda Uruguay, educación para una sociedad del conocimiento, aportes hacia una política de Estado (2002) plantea tres condiciones técnicas que requiere la educación, una revolución pedagógica, combatir la exclusión y mejorar la calidad de la educación.

La revolución pedagógica requiere de la construcción del conocimiento por parte de educadores y estudiantes, dicha construcción tiene que darse en el aula y tiene que reforzarse y profundizarse con actividades dentro y fuera del aula. En lagunas situaciones, no existirán las condiciones técnicas necesarias para implementar de forma eficaz cambios significativos, sin embargo, tanto el educador como los estudiantes tendrán que dar de su parte, contar con una predisposición positiva para superar cualquier tipo de obstáculo técnico.

La inclusión se vincula a la igualdad, aspectos que son alcanzables con la estandarización. Respecto a las condiciones técnicas, el educador tendrá que establecer, en la medida de sus posibilidades, las mismas condiciones técnicas para los estudiantes, para que ninguno de ellos se sienta excluido del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para mejorar la calidad de la educación se tienen que aprovechar al máximo las condiciones técnicas con las que se cuenta para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.3.6. Condiciones Pedagógicas

Respecto a las condiciones pedagógicas se plantea como “la naturaleza, la evolución y propiedades del grupo de aprendizaje y los programas educativos” (Gairín J., 1996, p. 56)

Las características de los estudiantes se constituyen en factores que inciden en mayor medida en el proceso de enseñanza y aprendizaje. La labor del educador al respecto radica en identificar a cabalidad dichas características, para implementar de una mejor manera el proceso de enseñanza. Por ejemplo, si los estudiantes participan poco en clase, el educador tendrá que implementar exposiciones, de esta forma, se podrá lograr que los estudiantes participen, un factor coadyuvante al respecto es la retroalimentación, que en el momento de identificar fortalezas y debilidades de la ponencia de un estudiante, el educador articule y seleccione las palabras adecuadas, para evitar una predisposición negativa a participar. Los programas educativos se constituyen en condiciones pedagógicas para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea exitoso, dichos programas tendrán que ser actualizados a partir de las necesidades y expectativas tanto de los estudiantes como de la sociedad.

Al respecto se mencionan las siguientes condiciones pedagógicas que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje: “la relación entre educador y educando, la motivación de los educandos, las estrategias didácticas, la actualización y cualificación, la autorregulación y monitoreo y la atención a los estilos y ritmos de aprendizaje” (Castro, Paternina , & Gutierrez, 2014, p. 41).

La relación entre educador y educando tiene como punto de partida la retroalimentación, en qué medida el educador da la confianza necesaria al estudiante para participar o para plantear una sugerencia o duda. Si el educador asume un comportamiento en el que solo critica el accionar de los estudiantes sin exponer sus aciertos, dará lugar a un bajo nivel de participación.

Para alcanzar un buen nivel de motivación, se requiere que el educador implemente estrategias didácticas variadas y efectivas. Utilizar de forma constante la clase magistral, puede dar lugar a que los estudiantes se aburran y pierdan la motivación para asistir a clases. Al contrario, si el educador implementa estrategias más prácticas y con una aplicación en contextos reales, los estudiantes se sentirán más motivados a construir el conocimiento.

La actualización forma parte del trabajo del educador, tiene que estar constantemente actualizado respecto a contenidos, didáctica y evaluación, de esta forma, el proceso de enseñanza tendrá como base situaciones contextuales actuales y que respondan a las necesidades y expectativas de los estudiantes, la entidad educativa y la sociedad.

El educador tiene que tomar en cuenta los ritmos de aprendizaje, en qué medida algunos estudiantes aprenden más rápido que otros, al tomar en cuenta dicho aspecto, se podrá alcanzar con mayor facilidad una nivelación. Para lograr aquello, se puede utilizar la segmentación y el aprendizaje entre pares, segmentar a los estudiantes por grupos, según su nivel de conocimiento y asignar a cada grupo actividades para reforzar o profundizar el conocimiento, el aprendizaje entre pares puede darse al compartir información.

Tintaya (2002) plantea como condiciones pedagógicas las actividades métodos y recursos de enseñanza-aprendizaje, organización del aula, el tipo de comunicación entre docente y estudiantes, al diseño, desarrollo y evaluación de los programas, la organización y desarrollo de los elementos curriculares: competencias, indicadores, contenidos, estrategias metodológicas, materiales y evaluación.

La organización y desarrollo de los elementos curriculares se refiere a la forma en que el educador transmitirá el contenido de una asignatura, al realizar dicha actividad, se debe tomar en cuenta previamente el nivel de aprendizaje de los estudiantes antes de ingresar a un contenido más avanzado, lo ideal es lograr una nivelación, que los estudiantes en su mayoría tengan bases sólidas de aspectos básicos para posteriormente ingresar a aspectos más complejos.

2.3.7. Condiciones Psicológicas

En el artículo Aprendizaje: Definición, factores y clases (2009), se plantea que los factores psicológicos vinculados al proceso de enseñanza y aprendizaje se refieren a los procesos psíquicos que los educandos llevan a cabo al procesar información, donde intervienen factores como la memoria, la inteligencia o la imaginación.

La memorización del aprendizaje implica que el estudiante sea capaz de retener la información y poder conectarla con información nueva (aprendizaje significativo⁹, para lograr un mejor trabajo con dicha memorización, se tiene que trabajar con actividades prácticas, en las que el estudiante ponga en práctica lo teórico, de esta forma el conocimiento que asimilará no se perderá con facilidad.

Para hablar de la inteligencia se tiene que tomar en cuenta que todos los estudiantes tienen la misma capacidad para asimilar y poner en práctica un conocimiento, sin embargo, existen diferentes tipos de inteligencia que pueden ralentizar o acerrar el proceso, por ejemplo, un estudiante que tenga una mayor inteligencia lingüística, podrá interactuar con mayor facilidad con el aprendizaje de un nuevo idioma, a diferencia de otro estudiante que tenga una mayor inteligencia corporal. El educador ante este tipo de situaciones, tiene que buscar que el ambiente de aprendizaje pueda desarrollar los distintos tipos de inteligencia de los estudiantes, en el caso citado de alguien con mayor inteligencia corporal, el educador tendrá que facilitar los medios para que dicha persona pueda acompañar una exposición con lenguaje corporal.

La imaginación es un factor clave para lograr que el proceso de enseñanza y aprendizaje alcance un mayor nivel de calidad, con base en un valor agregado, en un diferencial, tal el caso de resolver problemas académicos con la imaginación, con la creatividad, hallar respuestas novedosas e innovadoras, que darán lugar a generar conocimiento con un diferencial.

En el Manual de Formación Pedagógica para Instructores (2009) del Instituto Salvadoreño de Formación Profesional, se menciona como factores psicológicos que intervienen en el aprendizaje, la motivación, la percepción, la atención, el pensamiento y la memoria.

Para trabajar de forma adecuada con la percepción, el educador tendrá que generar los estímulos necesarios para que el estudiante perciba el conocimiento con sus sentidos, tal el caso de utilizar audios en inglés, usar imágenes para discutir significados. El nivel de

atención de los estudiantes será óptimo siempre y cuando se logre implementar actividades llamativas, que vayan más allá de la simple reproducción de la información.

2.3.7.1. Área Cognitiva

Lo cognitivo se refiere a la forma en que los estudiantes procesan la información, en otras palabras, se refiere a la asimilación del conocimiento. Dicha asimilación tiene que lograr establecer vínculos entre conocimientos ya aprehendidos y conocimientos nuevos (aprendizaje significativo), para lograr aquello, es necesaria la participación tanto del educador como del estudiante.

Se plantea que lo cognitivo se refiere a:

La organización y procesamiento de información, para procesar la información se acude a diversas estrategias, entre ellas, las más importantes son el razonamiento deductivo e inductivo. El ser humano selecciona, identifica e interpreta la información de los estímulos que le rodean, categoriza la información y la vuelve a poner en contacto con el mundo exterior. (Echeverría, Isus , Martínez , & Sarasola, 2008, p. 60)

El educador a partir de las actividades a realizar en clase, tiene que generar un ambiente de aprendizaje en el que el conocimiento no sea olvidado por el estudiante a corto, mediano ni largo plazo, para lograr aquello se puede trabajar con recursos que logren anclar el conocimiento, tal el caso del uso de imágenes o de sonidos. El estudiante por su parte, tendrá que tener la predisposición positiva suficiente para no olvidar lo aprehendido, en otras palabras, deberá dejar de lado la idea de aprobar por aprobar una asignatura y deberá configurar dentro de sí la idea de aprobar y aprehender.

Martínez (2012) menciona que lo cognitivo se caracteriza por ser un fenómeno fundamentalmente activo que procesa información.

El área cognitiva del conocimiento se caracteriza por su constante actividad, el estudiante tratará de retener y memorizar la nueva información que reciba, sin embargo, para lograr un impacto más significativo, se debe acudir a la construcción del conocimiento, que el

estudiante sea capaz de explicar con sus propias palabras algo, de esta forma se deja de lado la mecanización del aprendizaje, donde solo prima la memorización y reproducción de la información.

2.3.7.2. Área Motivacional

Se menciona que el área motivacional reúne los motivos que impelen a una persona a actuar. (López , 2013)

Lo motivacional está vinculado a las razones que hacen que una persona actúe de una u otra manera. En el área educativa, lo motivacional implica las razones por las que el estudiante se encuentra en una carrera y una asignatura, dichas razones pueden responder a diversos factores, por obligación, por un interés por aprender, aprobar la asignatura para poder concluir la carrera.

En los casos mencionados, es posible encontrar a estudiantes que se encuentran comprometidos con el proceso de enseñanza y aprendizaje y a estudiantes que solo buscan una nota de aprobación, ante tal panorama, la labor del educador radicará en crear un ambiente de aprendizaje que despierte interés y una mayor motivación en aquel grupo de estudiantes que solo busca aprobar, para lograr aquello, se puede implementar actividades que muestran la aplicación práctica del conocimiento en situaciones cotidianas y reales.

Por otro lado se plantea que:

La motivación es el ensayo mental preparatorio de una acción, se relaciona con el ánimo del individuo para que proceda por una causa o razón. La motivación son los factores internos y externos que mueven al individuo para actuar de una determinada manera (Madrigal , 2009, p. 49).

La motivación es el momento previo a la acción, responde a factores internos y externos, en cuanto a factores internos se puede mencionar el estado de ánimo del estudiante, si se encuentra deprimido o triste, su motivación será baja, los factores externos forman parte del

ambiente de aprendizaje, un aula demasiado pequeña con una cantidad considerable de estudiantes, generará desmotivación para aprehender y participar, de igual manera, un educador que no despierte interés en los estudiantes, generará un alto nivel de desmotivación.

La motivación condiciona la capacidad de aprendizaje de los individuos, a nivel general existe la motivación intrínseca (aprender algo no está supeditado a una recompensa, si a la capacidad de realizar una actividad por uno mismo) y la motivación extrínseca (condicionada por factores externos, una recompensa, aprobar) (Murado , 2010,p. 123).

La motivación intrínseca se encuentra supeditada a la capacidad de un estudiante de realizar una actividad con el objetivo de aprehender. La motivación extrínseca tiene una influencia notable de factores externos, tal el caso del riesgo de reprobar, que causará que el estudiante de una u otra forma se auto motive para aprobar.

2.3.7.3. Área Social y Emocional

Castañeda, Centeno, Lomeli, Lasso y Nava (2007) plantean que los aspectos sociales que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje hacen referencia a la escuela, la familia, los medios de comunicación, los amigos, las ideologías políticas y religiosas.

El ambiente de aprendizaje influye de forma positiva o negativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje, si dicho ambiente solo busca la reproducción de la información, en vez de la construcción del conocimiento, será complicado alcanzar el aprendizaje significativo y será más complicado aún alcanzar una competencia.

La familia influye en el aprendizaje del estudiante, en algunos casos, un estudiante se verá “obligado” a seguir una carrera que no le gusta, en otros casos, otro estudiante puede contar con el apoyo total y pleno de su familia, lo que generará una mayor facilidad para aprehender.

Los medios de comunicación, en especial los de origen digital generan en la actualidad excesiva información, lo que da lugar a que el estudiante en varias ocasiones no logre distinguir que información es verdadera o falsa, aspecto que influye negativamente en el

proceso de aprendizaje, por ejemplo, al buscar datos para una tarea o trabajo práctico, el estudiante acudirá a páginas sin un sustento teórico adecuado, lo que reducirá la calidad de su desempeño.

El entorno social tiene su grado de influencia en la medida en la que el estudiante puede acercarse a personas con un mismo interés, el aprendizaje, por otra parte, otro estudiante puede acercarse a personas cuyo interés es realizar actividades ajenas al aprendizaje, lo que se constituirá en un obstáculo para alcanzar una competencia.

La ideología juega un rol importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que delimitará los campos de acción y los lineamientos generales, que se fundamentarán por ejemplo en políticas educativas, si dichas políticas aún se encuentran bajo el marco rector de la reproducción de la información, la labor del educador será complicada para el trabajo con competencias.

Uno de los factores con mayor influencia en el aprendizaje es el entorno social, el contexto en el que se desenvuelven las personas cuando aprenden, este aspecto es determinante para un desarrollo íntegro y correcto. El entorno del estudiante tiene que actuar de una manera positiva (Quezada & Pardo, 2018, p. 65).

El entorno social del estudiante puede incidir de forma negativa o positiva en el proceso de enseñanza y aprendizaje, tal el caso de un estudiante que busque aprender y se aproxime a otros estudiantes con el mismo interés, al suceder aquello, se producirá un intercambio de información provechoso y a la vez tendrá lugar el aprendizaje entre pares.

2.3.7.4. Área Emocional

Se plantea que la aptitud emocional y social “mide la capacidad de comprender, procesar, controlar y expresar aspectos sociales y emocionales en la vida. El nivel de dominio de dichos aspectos determina la productividad y satisfacción”. (Cohen , 2003, p. 89)

La capacidad de una persona para controlar sus emociones es de capital importancia para alcanzar un alto nivel de productividad y satisfacción. En el área educativa, tanto el educador como los estudiantes tienen que trabajar con el área emocional, en el caso del educador, al

realizar la retroalimentación, tiene que evitar que sus emociones afecten dicho proceso, en otras palabras, tiene que ser objetivo y a la vez empático para dar a conocer a los estudiantes sus aciertos y errores. En el caso de los estudiantes, en el momento en el que se produce el aprendizaje, tienen que dejar de lado cualquier emoción que les pueda distraer, para lograr aquello, tienen que establecer en ellos mismos que todo tiene su lugar y tiempo respectivo, cuando están en el aula, es el tiempo de aprender.

Ortiz (2009), plantea que los conocimientos y las emociones influyen uno sobre el otro, sin embargo, las emociones ayudan a formar recuerdos.

Las emociones ayudan a consolidar la asimilación del conocimiento, debido a que en el momento en el que un estudiante relaciona una determinada emoción con un conocimiento, podrá recordarlo con facilidad e incluso podrá relacionarlo con nuevos conocimientos (aprendizaje significativo). Otro aspecto a tomar en cuenta es el ambiente de aprendizaje, si dicho ambiente no genera las condiciones emocionales necesarias, el estudiante no aprenderá, por ejemplo, una clase donde haya demasiada tensión o ansiedad será contraproducente, tanto para el educador como para los estudiantes.

2.3.7.4.1. El factor afectivo en el aprendizaje de un idioma

Se menciona que el aula de idiomas es un lugar propicio para que aparezcan factores afectivos con implicaciones directas en el aprendizaje.

Los factores afectivos relacionados con el estudiante hacen referencia a la ansiedad, inhibición, introversión, extroversión, autoestima, actitudes, creencias, motivación y estilos de aprendizaje. Los factores relacionados a la relación entre estudiantes se refieren a la empatía, interacciones en el aula y procesos interculturales (Garido 2008, citado en Mena , 2013, p. 101).

Los factores afectivos pueden incidir de forma negativa o positiva en el aprendizaje de, inglés. Un factor que incide de forma negativa es la ansiedad, cuando el estudiante siente que

no puede asimilar el conocimiento y siente que no podrá traducir una palabra o realizar una conversación por ejemplo.

La inhibición se produce cuando el estudiante por temor a equivocarse o la posible censura de sus compañeros, prefiere no participar. La extroversión en su polo negativo puede causar distracción, tal el caso de un estudiante que monopolice la participación.

La autoestima se relaciona a la imagen que tienen los estudiantes de ellos mismos, si la autoestima es alta, habrá una mayor predisposición para participar, al contrario, si es baja, el estudiante se sentirá inseguro, y no tendrá confianza.

Los factores mencionados anteriormente, requieren de un abordaje efectivo por parte del educador, para generar un ambiente de aprendizaje en el que no exista ansiedad, en el que los estudiantes se sientan seguros para participar. La labor del educador al respecto radica además en la comunicación, en generar canales de comunicación con los estudiantes empáticos, ponerse en el lugar de ellos.

Se plantea que:

El filtro afectivo diferencia a un individuo de otro y explica que algunos educandos aprendan y otros no. Este filtro posibilita o impide la entrada de datos del caudal lingüístico, elemento que inicia los procesos de motivación, confianza en uno mismo y ansiedad como los tres tipos de variables afectivas. Los educandos con un filtro afectivo alto, se relacionan mejor con sus interlocutores, se muestran más receptivos y actúan con menos ansiedad (Palenzuela , Prieto, Almeida, & Barros, 2012, p. 145).

Lo afectivo desempeña un rol importante en el aprendizaje, aquellas personas con un mejor dominio de lo afectivo, tendrán la confianza y seguridad suficiente para relacionarse con sus compañeros e incluso con el educador, al respecto, cabe señalar un punto clave, la relación con otras personas es de capital importancia en el aprendizaje del inglés, al momento de interactuar con hablantes nativos, el estudiante deberá mostrar seguridad y confianza, caso contrario, la comunicación no será del todo eficiente.

2.3.7.4.2. Trastornos y dificultades asociados al aprendizaje de un idioma

Con relativa frecuencia se observa en aula determinados problemas que presentan los estudiantes durante el proceso de aprendizaje de un idioma.

Entre ellos identificamos los más frecuentes referidos a niveles de ansiedad, temor al error y desempeño inadecuado, ausencia de aptitud, ritmo de aprendizaje en relación a sus pares, déficit de atención, dislexia frente a los cuales se debe planificar acciones de intervención pedagógica o psicológica adecuada y atención individualizada.

2.3.7.5. Área de evaluación

Hutchinson, et al (2003), mencionan que en los estándares de evaluación acorde al perfil y objetivos a alcanzar, el estudiante desea aprender, aplica capacidades cognitivas para adquirir conocimientos, el aprendizaje es satisfactorio, la competencia se desarrolla, se incrementa y el estudiante percibe el aprendizaje como experiencia.

El estudiante en la fase de la evaluación, tiene por objetivo aprender y aplicar lo aprendido, para lograr aquello se puede tomar en cuenta la evaluación a partir de casos, problemas o proyectos, de esta forma, el estudiante podrá aplicar lo aprendido en una situación práctica. En el caso del inglés, dicha situación puede ser una conversación o una exposición para verificar si se logró alcanzar la competencia de comunicación verbal. En el caso de otras competencias, de escritura por ejemplo, se podría trabajar con la redacción de un texto. Toda evaluación que se realice, tiene que ir acorde al nivel de inglés en el que se encuentren los estudiantes, sería contraproducente solicitar a un estudiante de inglés básico la redacción y exposición de un texto con oraciones largas.

López y Doncel (2003) plantean que los criterios de evaluación permiten conocer si los estudiantes han desarrollados sus capacidades y han logrado los objetivos como resultado del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los criterios de evaluación permiten conocer el nivel de

logro de los objetivos programados y establecen que conductas del alumno muestran el logro de dichos objetivos.

La evaluación da lugar a determinar si se logró no alcanzar una determinada competencia y a la vez, permite establecer las acciones y procesos utilizados por el estudiante para llegar a dicha competencia. Para determinar si los estudiantes lograron alcanzar una competencia, el proceso de enseñanza y aprendizaje deberá centrarse en actividades prácticas, en las que se evalúe de forma constante y progresiva la evolución de los estudiantes respecto a la competencia que se pretende alcanzar. Esto quiere decir que durante el desarrollo de una asignatura, de la enseñanza del inglés en este caso, las evaluaciones que se vayan a realizar tienen que constituirse en indicadores, que delimitarán si el estudiante requiere de un refuerzo en su aprendizaje.

2.3.8. Necesidades Contextuales

El estudio realizado por Lossada, Quero y Toro (2012) determina la relación necesidades-fundamentos curriculares y necesidades-responsabilidad social universitaria. A partir de un análisis comparativo de los teóricos Castillo y Cabrerizo y otros, identifica las diferentes concepciones para establecer los fundamentos del currículo universitario, entre las que señala: sociales, culturales, epistemológico-profesionales y psicopedagógicas.

En su definición de necesidades del contexto, estos autores establecen:

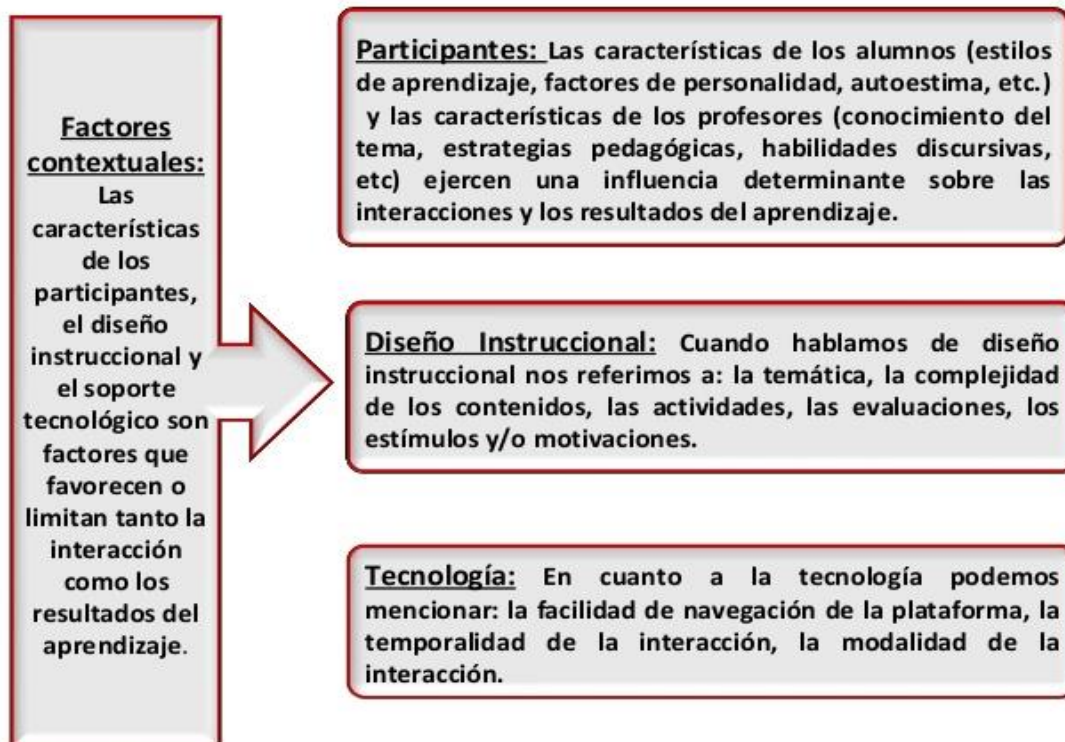
Son las deficiencias que presenta una sociedad determinada, desde la perspectiva no solo educativa sino socio-política y antropológica, las cuales deben ser articuladas a las propuestas sobre el objetivo que se desea alcanzar desde una perspectiva educativa, es decir, curricular (Castill. & Cabrerizo, 2009, p. 165).

Para conocer el entorno y sus necesidades, el estudio plantea la implementación de un análisis diagnóstico que viabilice la identificación de urgencias y carencias; asimismo, determinar las potencialidades del programa, y las soluciones a problemas que puedan existir.

Las necesidades del contexto muestran aquellos aspectos deficientes de la sociedad, necesidades y problemas que necesita ser cubiertos y atendidos desde la educación. En el ámbito educativo, el diseño de objetivos y competencias tienen que responder a las necesidades y problemas de la sociedad, de esta forma se logra una articulación efectiva entre el aula y la sociedad, el aprendizaje trasciende las cuatro paredes de una clase e interactúa con la realidad para encontrar soluciones a situaciones problemáticas.

Este diagnóstico será un referente importante para la estructuración del currículo como: “forma de organizar la práctica educativa”, como objetivo inmediato, y para la formación de profesionales conocedores y responsables de su realidad como objetivo mediato. Los autores determinan que un currículo adecuado a la demanda, efectiviza el alcance de estándares de responsabilidad de la universidad hacia la sociedad como se señala:

Se entiende así una relación sistémica entre las necesidades del contexto social y los fundamentos del currículo y a su vez, con la responsabilidad social. Por ello, la efectividad del sistema educativo se mide a través de las soluciones a los problemas sociales (Castillo & Cabrerizo, 2009).



Fuente: Lossada,N., Quero M y Toro R (2012)

Es importante, considerar también el componente frecuencia en la actualización curricular , esto debido a la vertiginosidad con la que se suceden los cambios en el contexto, este flujo de información constante emplaza a la educación terciaria a imprimir dinamismo al desarrollo de los conocimientos científicos para el desarrollo de los países.

2.3.8.1. Área del contexto de aprendizaje

Rushtaller y Dolores (2010) mencionan que uno de los aspectos más complicados en la adquisición del léxico de una segunda lengua en el contexto del aula es el uso de cada elemento léxico, no es suficiente que el educando aprenda el significado de cada léxico, es imprescindible que adquiera conciencia del ámbito de aplicación de cada unidad léxica.

En el aprendizaje del inglés, no es suficiente que el estudiante aprenda y memorice significados, también tiene que conocer el ámbito de aplicación de cada término. En el

momento en el que el proceso de enseñanza y aprendizaje implementa la aplicación práctica de los elementos léxicos del inglés, el estudiante logrará afianzar los términos utilizados e incluso podrá articularlos con nuevos términos (aprendizaje significativo).

Cubero (2005) menciona que el contexto de aprendizaje en el aula hace referencia a una comunidad de práctica específica dentro de la cultura, como un escenario de co construcción del conocimiento.

Un aspecto fundamental del aprendizaje en el aula es la construcción del conocimiento por parte del educador y de los estudiantes, ambos construyen el conocimiento durante el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Esto quiere decir que la asimilación de conceptos se realiza en el aula a partir de las propias palabras del estudiante con la guía y facilitación del estudiante, en el caso del inglés, dichos conceptos hacen referencia a reglas de conjugación por ejemplo.

2.3.9. Regulación de Aprendizaje

Bogantes y Palma (2016) mencionan que la universidad tiene por objetivo brindar una formación de calidad que trascienda la vida profesional de los estudiantes, para lograr aquello, se tiene que seleccionar buenas prácticas que fomenten el aprender a aprender y la autonomía. Toda acción educativa se fundamenta en la interrelación de los procesos de enseñanza y aprendizaje y la evaluación, con el objetivo de alcanzar el aprendizaje autónomo y la autorregulación. Se tiene que tomar en cuenta la evaluación diagnóstica y de proceso, la información de actividades de aprendizaje y la autorregulación del educando.

La regulación del aprendizaje implica que el estudiante sea autónomo en cuanto a su capacitación, esto quiere decir que cuente con la motivación e interés suficiente para reforzar o profundizar el conocimiento. Para lograr aquello, el educador tiene que crear un ambiente de aprendizaje óptimo en el que se logre motivar a los estudiantes y despertar su interés por aprender más, una forma de lograr aquello se encuentra en una aprendizaje enfocado en la práctica y en la aplicación de la teoría en situaciones cotidianas y reales.

Para alcanzar la autorregulación también se tiene que tomar en cuenta la relación entre los procesos de enseñanza y aprendizaje y la evaluación, esto quiere decir que el desarrollo del contenido a partir de estrategias didácticas tiene que guardar estrecha relación con los procesos de evaluación, para consolidar la autorregulación, en el momento en el que el educador propone estrategias didácticas novedosas y que generan motivación en los estudiantes, ellos por cuenta propia sentirán un mayor interés por aprender, en el caso de la evaluación, al enfocarse en algo práctico, logrará despertar mayor interés en los estudiantes, debido a que buscarán luego de concluida esta etapa, otras respuestas posibles, lo que se constituye en aprendizaje autónomo.

Nunziati (1990) menciona que la regulación continúa del aprendizaje tiene por objetivo conseguir que la regulación de los aprendizajes sea progresiva, se presenta como un desarrollo de la evaluación formativa en la que la responsabilidad reguladora recae en el educador.

La regulación tiene que ser un proceso progresivo, no se puede esperar de un momento a otro que un estudiante aprenda algo por su cuenta, al contrario, se debe generar motivación e interés para que los estudiantes busquen información por cuenta propia y de forma progresiva.

La definición de este concepto se basa en la relación intrínseca que se da en las actividades de enseñar, aprender y evaluar un proceso con miras a lograr un aprendizaje autónomo, constructivo, cooperativo y diversificado.

Para conceptualizar el término de regulación continua parafraseamos a Ibáñez, Gómez y Zafra quienes describen la regulación continúa de los aprendizajes (RCA) como un “dispositivo pedagógico” de adecuación de procedimientos a las necesidades, expectativas y posibles dificultades en el aprendizaje. El término “continua” es explicado por el carácter constante de la regulación durante todo el proceso.

Sobre este particular, concentramos atención en dos investigaciones sobre experiencias de implementación de regulación de aprendizaje, cada una basada en diferentes estrategias:

Por una parte, apelamos al estudio realizado por Ibáñez & Gómez (2005) sobre *La interacción y la regulación de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la clase de ciencias: análisis de una experiencia*.

Estos investigadores consideran que existen temas poco frecuentes en su tratamiento pero vigentes el aula, refiriéndose básicamente, a la diversidad de ritmos y expectativas en el aprendizaje y el rol de la evaluación tomando en cuenta esas diferencias.

En ese sentido, el estudio asume la importancia de analizar el desarrollo curricular y la gestión social del aula como estrategia (negociación de significados) y las estrategias de regulación desarrollan los alumnos cuando trabajan y colaboran en el contexto de situaciones que promueven la cooperación. Se analiza así mismo el proceso de apropiación de contenidos y la elaboración de informes hipotético-deductivos. Asimismo, plantea la relevancia de la autonomía y la autorregulación del estudiante sobre su proceso de aprendizaje. Aquí, el modelo de gestión propuesto es el del *aprendizaje cooperativo*. Sobre el origen de la regulación continua del aprendizaje (RCA), el estudio detalla:

El origen de la RCA se sitúa en los trabajos sobre la llamada evaluación formadora, propuesta de dispositivo pedagógico cuyo objetivo es conseguir que la regulación de los aprendizajes sea, de forma progresiva, Se presenta como un desarrollo de la evaluación formativa en la que la responsabilidad reguladora recae fundamentalmente sobre el profesor (Nunziati, 1990, p. 345).

El aprendizaje cooperativo propuesto en el estudio, potencia las actividades de aprendizaje, facilita el dialogo de clase y el trabajo en grupo, la autorregulación y participación de alumno en el proceso de evaluación por pares, promueve un manejo adecuado del error como recurso de aprendizaje.

En relación a la actividad del docente, el estudio puntualiza la identificación de los tipos de ayuda o influencia que el profesor ejerce en el desarrollo de la actividad, sus intervenciones son fundamentales, para facilitar la apropiación por parte del alumno de su propio proceso de aprendizaje.

Para una adecuada implementación, recomienda el estudio, un seguimiento operativo constante y sistemático del proceso y dotarse, para ello, de instrumentos de evaluación y modelos de gestión adecuados. Otro apoyo teórico consistente para los efectos de nuestra investigación lo plantean Bogantes y Palma (2016), referidas en el Estado del Arte del presente estudio.

Según la investigación, las características de toda acción educativa se fundamentan en la interrelación de los procesos de enseñanza aprendizaje y la evaluación, objetivando el aprendizaje autónomo y la autorregulación.

Estas autoras plantean los siguientes procedimientos para la incorporación de esta nueva tendencia en educación:

- 1) Evaluación diagnóstica y de proceso;
- 2) Información de actividades de aprendizaje
- 3) Autorregulación del educando

El aprendizaje, según el análisis va más allá de la memorización y repetición de contenidos, sino más bien promueve la autonomía de aprendizaje para seleccionar las actividades que más se adecuen a sus expectativas, estimula las habilidades cognitivas de comprensión, análisis, síntesis, argumentación.

En lo referente a la información de actividades, esta es válida y continua y se refiere a los objetivos de la enseñanza y los logros de aprendizaje que deben ser alcanzados. Ambos estudios coinciden sobre el rol determinante al profesor en la planificación sistemática de actividades de enseñanza, seguimiento y apoyo.

Asimismo, existe similitud en lo relacionado con la evaluación por actividades así como los conceptos, habilidades y competencias que deben ser desarrolladas y evaluadas.

2.4. MARCO NORMATIVO LEGAL

2.4.1. América Latina

En América Latina, “los estándares se encuentran vinculados a la necesidad de una reforma educativa” (Brenes, 2009, p. 101).

Para la autora, los estándares se constituyen en una guía de definición del deber saber, y deber saber hacer de los estudiantes. Todo esto con miras a construir las capacidades respectivas a través de “procesos de retroalimentación y revisión de planteamientos”.

En lo referente a la enseñanza de un idioma extranjero, las políticas educativas en este contexto han dirigido su atención a la enseñanza de un idioma extranjero, orientando mayor disposición hacia el idioma inglés, a partir del nivel primario hasta la educación superior,

Al respecto, en el estudio sobre el aprendizaje de inglés en América latina, identifican la existencia de un sólido fundamento legal sobre la enseñanza o promoción de este idioma como lengua extranjera a partir de nivel escolar. Según estos investigadores, “la mitad de los países cuentan con planes o estrategias bien desarrollados para mejorar el aprendizaje del inglés como lengua extranjera” (Cronquist & Fiszbein, 2017, p. 31).

Perú a partir de 2016, establece como requisito en los programas de licenciatura, el aprendizaje en una lengua extranjera siendo esta de preferencia el inglés. Incluye también, estrategias específicas para promover el aprendizaje de este idioma a nivel universitario.

Colombia, establece la obligatoriedad del aprendizaje de inglés en todos los programas de educación superior: técnicos, tecnológicos y universitarios.

Las universidades públicas en el Ecuador, también optan como requisito de egreso para sus alumnos de licenciatura, un nivel de dominio de B1 del inglés.

De una manera más concreta, Chile establece una meta de acción a largo plazo, para incluir una sección de inglés en el examen nacional de ingreso a la universidad.

Las universidades públicas en México, requieren un mínimo de 450 puntos en el Test of English as a Foreign Language (TOEFL) o una puntuación equivalente en otros exámenes de inglés.

2.4.2. Estado Plurinacional de Bolivia

Por su parte, Bolivia también cuenta con políticas establecidas referidas en el capítulo III, Artículo 7, inciso 5 de la Ley 070 de la Educación “Avelino Siñani-Elizardo Pérez” (2010) sobre la obligatoriedad del aprendizaje del idioma Inglés desde los primeros años de escolaridad. “La enseñanza de lengua extranjera se inicia en forma gradual y obligatoria desde los primeros años de escolaridad con metodología pertinente y personal especializado continuando en todos los niveles del Sistema Educativo Plurinacional” (Ley 070, 2010)

Las autoridades del Ministerio de Educación de Bolivia consideran al inglés como una de las lenguas mayormente utilizadas en el relacionamiento internacional, lo que plantea como necesidad su aprendizaje, en los distintos niveles educativos, desde la escuela, hasta la universidad.

2.4.3. Universidad Mayor de San Andrés

En el ámbito de la educación superior pública, la Universidad Mayor de San Andrés, según la Resolución del Honorable Consejo Universitario N° 725/2016 de 31 de octubre de 2016, a la letra determina:

Aprobar el instructivo Vencimiento o Reconocimiento del Idioma en las Carreras de la UMSA a Nivel de Grado y Posgrado, lenguas extranjeras o nacionales que figuran

en los Planes de Estudio y que demandan de procedimientos únicos y permitidos al interior de la UMSA para una correcta evaluación, cuyo documento original forma parte de los antecedentes como un requisito de graduación el conocimiento de un idioma extranjero, cuya preferencia es significativamente dirigida al idioma inglés.

En lo referente a la organización de estándares, en América latina, muchos países han incorporado la implementación de estándares en educación a partir de la enseñanza primaria hasta el nivel de la educación superior. Colombia está a la vanguardia en este cometido.

En referencia a la definición de estándares en el campo de la enseñanza del idioma Inglés se analiza el desarrollo alcanzado en países latinoamericanos, sin embargo estos investigadores consideran insuficiente el avance alcanzado, especialmente en el ámbito docente (Cronquist K. & Fiszbein A., 2017, p. 121).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

El presente capítulo aborda el marco metodológico definiendo los métodos, técnicas, procedimientos utilizados para el desarrollo del presente estudio. La primera etapa consiste en el análisis cualitativo de la situación, objeto de estudio, que tuvo lugar a partir de un estudio exploratorio que se refiere a la indagación empírica sobre las condiciones técnicas, aspectos contextuales y estandarización en cuatro programas de inglés que enuncian objetivos análogos.

La segunda etapa, tuvo por objetivo determinar los elementos necesarios para la regulación del aprendizaje de inglés con fines específicos. Durante la tercera etapa, se presentó la información recolectada, se propuso estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje de inglés con fines específicos.

3.1. Diseño de investigación

La clasificación del diseño adoptado para el presente estudio fue *No Experimental*, dicho diseño conduce a la observación de la situación, objeto de análisis, en el contexto de enseñanza-aprendizaje de inglés con Fines Específicos, las circunstancias en las que el proceso se desarrolla y sus resultados.

Tomando en cuenta que se analizaron los resultados de los programas de Inglés con Fines Específicos desarrollados durante los periodos académicos 2º/2016, 1º/2017, 2º/2017, 1º/2018, 2º/2018 y 1º/2019 se trata de un estudio Transversal.

3.2. Tipo de Investigación

En base a la información obtenida sobre el tema de investigación de fuentes bibliográficas y empíricas y el objeto de la misma, se determinaron los siguientes alcances para el presente análisis investigativo: Se trata de una investigación *exploratoria y propositiva*.

Las implicaciones de la inexistencia de procesos estandarizados en los resultados de la enseñanza-aprendizaje de Inglés con Fines Específicos (IFE) en cuatro carreras de la Facultad de Humanidades con objetivos análogos es una temática aun no abordada en investigación a niveles de pre o post grado, a nivel facultativo o institucional, lo que dio lugar a la selección de la investigación exploratoria.

Por tanto, es un estudio *exploratorio* dado que se basa en el análisis del contexto de los programas de inglés con Fines Específicos en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés, mismo que no ha sido abordado previamente. Es un estudio propositivo dado que con la información obtenida se propusieron estándares curriculares y competencias para el aprendizaje de inglés con fines específicos.

3.3. Planteamiento de hipótesis

La incorporación de necesidades contextuales y aplicación de condiciones técnicas en la enseñanza y aprendizaje de inglés, determinan los criterios de estandarización para programas de inglés con fines específicos (IFE), en los programas de educación superior que proponen objetivos análogos.

3.4. Determinación de variables

3.4.1. Variables Dependientes

Necesidades contextuales

Condiciones técnicas

3.4.2. Variable Independiente

Enseñanza del idioma de inglés con Fines Específicos (IFE)

3.5. Operacionalización de variables

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variable	Tipo	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Instrumento
Necesidades contextuales	Indicador de necesidades	Necesidad “Situación de deficiencia, o sensación de carencia, escasez, suministro inadecuado o baja cantidad de un bien o servicio que afecta a una población determinada” Contexto Todo lo que “rodea” a un hecho, y las circunstancias físicas (espacio) o simbólicas (tiempo) que lo definen. https://definicion.de/contexto/ Deficiencias educativas y socio culturales que presenta una sociedad. Necesidad de educación no solo de calidad, sino de pertinencia al contexto actual. Nuevas exigencias en el desempeño profesional que deben articularse a la propuesta educativa. . Marcos de información sobre circunstancias reales requeridas para definición de principios y orientaciones generales en la práctica pedagógica.	Antecedentes educativos Cognitivos Motivacionales Diagnóstico de necesidades Resultados	Perfil de ingreso	Cuestionario a estudiantes. Preguntas de selección
				Actitud hacia el aprendizaje	
				Aptitud	
				Identificación de necesidades	
				Nivel de aprovechamiento	
Condiciones técnicas	Indicador de desempeño	Factores intervinientes en todo proceso. En Educación, Marcos de información para tomar decisiones sobre cada ámbito de la intervención educativa	Dirección y gestión educativa	Intereses pedagógicos	Análisis documental
				Definición de competencias	Cuestionario a docentes
				Definición perfil de egreso	

	n d i e n t e	Circunstancias reales requeridas para definición de principios y orientaciones generales en la práctica pedagógica. Condiciones: pedagógicas; psicológicas; sociales; materiales: Legales y su integración con el educando.	Características del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje	Resultados	
				Seguimiento académico participativo	
				Recursos de apoyo	
				Atención a necesidades	
				Coordinación de actividades	
				Nivel de satisfacción con el programa	
				Predisposición a innovaciones	
				Programa: Enfoque metodológico Contenidos Metodología Actividades Materiales Evaluación	
				Definición enfoque metodológico	
				Coordinación de actividades	
				Seguimiento académico	
				Evaluación	
				Materiales	
				Implementación Diagnóstico de necesidades	
				Definición y alcance de competencias	
				Perfil de conclusión	

				Resultados	
				Nivel de Satisfacción	
				Definición de criterios de estandarización	
Regulación de Aprendizaje	d e p e n d i e n t e	Adecuación de procedimientos a las necesidades, expectativas y dificultades en el aprendizaje	-Identificación de necesidades Definición de competencias Definición de perfiles de ingreso y egreso Definición de criterios de evaluación Desarrollo de Estrategias meta cognitivas	Definición Enfoque metodológico. Contenidos y actividades Coordinación de actividades Seguimiento Académico Evaluación Materiales Implementación Diagnostico de necesidades Definición y alcance de competencias Perfil de conclusión Definición de criterios de estandarización	Revisión analítica de resultados

3.6. Métodos

Para analizar las implicaciones de la inexistencia de procesos estandarizados en los resultados de la enseñanza-aprendizaje de Inglés con Fines Específicos (IFE) en cuatro carreras de la Facultad de Humanidades que proponen objetivos análogos se adopta el método deductivo – inductivo y análisis – síntesis .

a) Método deductivo

Las conclusiones deductivas son necesariamente inferencias hechas a partir de un conocimiento que ya existía.

En consecuencia, la indagación científica no puede efectuarse sólo por medio del razonamiento deductivo, pues es difícil establecer la verdad universal de muchos enunciados que tratan de fenómenos científicos. El razonamiento deductivo puede organizar lo que ya se conoce y señalar nuevas relaciones conforme pasa de lo general a lo específico, pero sin que llegue a constituir una fuente de verdades nuevas (Dávila, 2006, p. 185).

Por tanto, el método deductivo permite organizar las premisas en silogismos que proporcionan la prueba decisiva para la validez de una conclusión; por lo que, es necesario empezar con premisas verdaderas para llegar a conclusiones válidas.

Las conclusiones deductivas son necesariamente inferencias hechas a partir de un conocimiento que ya existía, organizando lo que ya se conoce y señalando nuevas relaciones conforme pasa de lo general a lo específico, pero sin que llegue a constituir una fuente de verdades nuevas, dado que se partió de criterios generales a particulares de estandarización, condiciones técnicas y necesidades contextuales.

b) Método inductivo

Por medio del método inductivo se determinan conclusiones generales basándose en hechos recopilados mediante la observación directa.

Según Bacon, para obtener conocimiento es imprescindible observar la naturaleza, reunir datos particulares y hacer generalizaciones a partir de ellos. Una nueva manera

de encontrar la verdad es ir a buscar los hechos en vez de basarse en la autoridad (experto) o en la mera especulación; con el tiempo esa actitud habría de convertirse en el principio fundamental de todas las ciencias (Bacon citado en Dávila, 2006, p. 186).

Este método se utilizara cuando se procesaran y analizaran los datos obtenidos de los cuestionarios aplicados y en el análisis e interpretación de la información.

c) Método analítico

Este proceso cognoscitivo consiste en “descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas en forma individual” (Bernal, 2006, p. 56).

En este sentido, se analizan los datos que se obtendrán en la investigación de campo, es decir analizar elementos particulares de estandarización, condiciones técnicas y necesidades contextuales para establecer estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje de inglés. Por tanto, este método principalmente fue utilizado durante el análisis de los datos proporcionados.

d) Método sintético

“El método consiste en integrar los componentes dispersos de un objeto de estudio para estudiarlos en su totalidad” (Bernal, 2006, p. 56). Este método siendo un proceso de razonamiento permitió reconstruir un todo, a partir de los elementos distinguidos por el análisis; por lo cual se hizo una exploración metódica.

La síntesis entendida como un procedimiento mental que tiene como meta la comprensión íntegra de la esencia de lo que conocido en todas sus partes y particularidades, lo que implica comprender la esencia del tema de enseñanza y aprendizaje del inglés en programas con objetivos análogos.

3.7. Técnicas

Las técnicas y procedimientos para el acopio y validación de información están comprendidas en el marco del enfoque mixto.

3.7.1. Entrevista

Para acopiar información de los directores de las carreras participantes en el estudio se utiliza la técnica de la Entrevista semi estructurada.

El instrumento consta de 10 preguntas abiertas, en las que se representan las siguientes variables de la investigación:

- Fundamentación metodológica del programa.
- Competencias requeridas
- Enfoque metodológico
- Resultados
- Estandarización de procesos.

3.7.2. Análisis documental (informes de kardex)

La sección de Kardex de cada una de las carreras participantes, a solicitud de la investigadora completa una tabla de información en la que se registra la siguiente información:

- Gestión académica semestral
- Número de alumnos inscritos
- Número de alumnos aprobados
- Número de alumnos reprobados
- Número de alumnos que abandonan la materia.

3.7.3. Análisis documental (programas)

Se realiza el análisis formal y de contenido de los programas analíticos presentados por los docentes tanto a la carrera que imparte el servicio, cuanto a la carrera que recibe el servicio del programa de inglés.

De acuerdo a los parámetros institucionales establecidos para la elaboración de este documento debe atender el siguiente formato:

- Carrera

- Denominación de la materia
- Objetivo (s) General (es)
- Objetivos Específicos
- Temas y sub-temas
- Metodología
- Relación Sincrónica
- Relación Diacrónica
- Sistema de Evaluación
- Bibliografía

3.7.4. Cuestionario a Docentes

Los docentes participantes responden un cuestionario de 18 preguntas abiertas y de selección, en las que se representan las siguientes variables de la investigación:

- Fundamentación metodológica del programa.
- Competencias requeridas
- Enfoque metodológico
- Resultados
- Estandarización de procesos.

3.7.5. Cuestionario a Estudiantes

El cuestionario dirigido a estudiantes consta de ocho preguntas, siete de las cuales son de selección múltiple y una de dos opciones de respuesta. Las preguntas se refieren a razones de asistencia al curso de inglés, aptitudes, actitudes, antecedentes escolares sobre el aprendizaje de inglés, nivel de ingreso, realización de diagnóstico de necesidades, número de clases y nivel de aprovechamiento.

3.8. Universo, población y muestra

3.8.1. Población

- a) Directores de cuatro carreras de la Facultad de Humanidades: Psicología, Ciencias de la Educación, Bibliotecología y Filosofía.
- b) Profesores de Inglés de los programas de Servicio en las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Bibliotecología y Filosofía de la Facultad de Humanidades
- c) Estudiantes de Psicología, Ciencias de la Educación, Bibliotecología y Filosofía de la Facultad de Humanidades inscritos en los programas de inglés en la Facultad de Humanidades.

3.8.2. Caracterización de la población

La población está constituida por directores de carrera, docentes encargados de implementar los programas y estudiantes del programa.

En este contexto los sujetos intervinientes en el presente estudio son:

Cuadro 1. Población

CARRERA	DIRECTOR	DOCENTES	ESTUDIANTES
CIENCIAS DE LA EDUCACION	1	3	30
PSICOLOGIA	1	2	30
BIBLIOTECOLOGIA	1	2	20
FILOSOFIA	1	1	10
TOTAL	4	8	90

Fuente: Elaboración propia en base a la División de Sistemas de Información y Estadística, UMSA, 2018.

3.8.2.1. Directores

Son directores titulares de las carreras de Ciencias de la Educación, Psicología y Bibliotecología que reciben el servicio del programa de inglés impartido por la carrera de

Lingüística e Idiomas. La directora de la carrera de Filosofía es autoridad en función de interinato.

3.8.2.2. Docentes

Los docentes participantes son todos titulares de la carrera de Lingüística e Idiomas. Todos estos profesores son Licenciados en Lingüística, Mención Lengua Inglesa y poseen otros títulos superiores y de especialización.

3.8.2.3. Estudiantes

La población estudiantil está conformada por alumnos regulares de las carreras de Ciencias de la Educación, Psicología, Bibliotecología y Filosofía de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Pertenecen a diferentes niveles de su formación profesional.

3.8.3. Muestra

Del total de la población participante o universo, de acuerdo a las características de la investigación, el criterio de selección de la unidad de muestreo fue no probabilístico.

- a) Entrevista a un director titular de cinco que es el total de directores que deben ser entrevistados y 2 ex directores.
- b) Aplicación de un cuestionario a dos docentes responsables de los programas de inglés de servicio e las carreras de la facultad.
- c) Aplicación de cuestionario a dieciocho estudiantes.

Cuadro 2. Muestra

DIRECTORES	DOCENTES	ESTUDIANTES
1 Director titular 2 Ex directores	8	18

Fuente: Elaboración propia.

3.8.3.1. Criterios de selección de la muestra

Por presentar una muestra de carácter no probabilístico se determinan los siguientes criterios:

1. 1 Director de programas de enseñanza de idioma Inglés en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés. Así como también 2 ex directores.
2. 8 docentes responsables y promotores de programas del idioma de Inglés con Fines Específicos.
3. 18 estudiantes (mujeres y hombres) de Psicología, Ciencias de la Educación, Bibliotecología y Filosofía de la Facultad de Humanidades inscritos en los programas de inglés en la Facultad de Humanidades.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Interpretación de resultados

Para acopiar información sobre las condiciones técnicas y contextuales de los programas de Inglés de la Facultad de Humanidades, se utilizaron cuestionarios estructurados de indagación dirigidos a estudiantes y profesores y una entrevista dirigida a directores de las carreras participantes.

4.2. Análisis e interpretación de información cualitativa según sub-categorías

Para el análisis e interpretación de los datos cualitativos se identifican las categorías atendiendo a los temas principales planteados en la investigación:

- 1) Definición de condiciones técnicas y necesidades contextuales
- 2) Estándares Enseñanza y aprendizaje de inglés con Fines Específicos.

4.2.1. Categorías y sub-categorías

Categorías	Sub-categorías
1. Estandarización	Fundamentación: Inglés como requisito de graduación
	Enfoque metodológico
	Inglés General – Inglés con Fines Específicos
	Competencias
	Recursos
	Grado de satisfacción
	Seguimiento académico
	Índice de reprobación
1. Estandarización en Enseñanza y aprendizaje de inglés con Fines Específicos	Criterios

4.2.1.1. Definición de subcategorías

Sub-categorías	
Fundamentación: Inglés como requisito de graduación	Criterios de carrera para la incorporación del Programa de Inglés como requisito de graduación.
Enfoque metodológico	Información sobre enfoque metodológico que debe ser adoptado por el Programa de Inglés.
Inglés General – Inglés con Fines Específicos	Información y definición de enfoque metodológico
Habilidades-destrezas	Competencias requeridas de acuerdo al área de especialidad
Recursos	Recursos materiales proporcionados por las carreras involucradas en el proceso.
Grado de satisfacción	Nivel de satisfacción académica con el programa.
Seguimiento académico	Seguimiento de dirección al trabajo de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje para identificar potencialidades y limitaciones.
Índice de aprovechamiento	Información sobre el índice de reprobación y reprobación en relación al número de inscritos en el programa de inglés.

4.3. Entrevista a directores y ex-directores

4.3.1. Descripción de los entrevistados

Las autoridades entrevistadas son 3 directores titulares, una directora en función de interinato y 3 ex-directores.

Se ha considerado importante conocer la opinión de exdirectores por el conocimiento y la experiencia desarrollados durante sus gestiones en dirección de carrera.

4.4. Interpretación de instrumentos aplicados

La entrevista semiestructurada consta de diez preguntas sobre aspectos relacionados a las condiciones técnicas y contextuales del programa de inglés en sus respectivas carreras.

4.4.1. Fundamentación del programa

Sobre la fundamentación de la aprobación de un idioma extranjero o nacional como uno de los requisitos de graduación en sus carreras, existe coincidencia en todas sobre la opción de idioma inglés debido a su carácter universal y su importancia como instrumento de acceso a la ciencia y la tecnología actualizadas.

Al ser el inglés una de las lenguas más habladas en el mundo, resulta necesario que los profesionales de distintas áreas de conocimiento tengan la capacidad de interactuar con otras personas y entornos en dicho idioma. Dicha interacción permite un intercambio de conocimientos y experiencias académicas, que enriquece el conocimiento científico. Otro aspecto a tomar en cuenta es la posibilidad de internacionalizar los aportes científicos de origen nacional para que sean conocidos por todo el mundo.

También se tiene que tomar en cuenta la necesidad de los profesionales de estar en constante actualización, de contar con las últimas novedades de sus áreas de conocimiento, labor que se facilita con un buen manejo del inglés. Respecto a la tecnología y las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, el inglés facilita el acceso a dichos medios.

La directora de la carrera de Filosofía observa que muchas publicaciones científicas en esa área, si bien están difundidas en francés y/o alemán, sus traducciones optan por el idioma inglés, siendo menos las versiones en español.

Respecto a la carrera de filosofía, la necesidad de la enseñanza del inglés (IFE), permite una interacción más específica y a mayor profundidad con los aportes científicos que realiza la carrera. En otras palabras, el inglés con fines específicos permite que los estudiantes puedan escribir sus aportes científicos en inglés. Al respecto, resulta necesario socializar el

conocimiento, si no es posible establecer alianzas con revistas científicas del extranjero, se podría utilizar un blog o un recurso similar para dar a conocer dichos aportes, de esta forma, los estudiantes, se sentirán más motivados para escribir sus publicaciones científicas.

En una de las carreras la autoridad manifiesta que en el análisis del rediseño curricular 2020 como resultado de sus jornadas académicas se define el aprendizaje de inglés como una necesidad básica. Solicita además mayor asignación de carga horaria de docentes titulares para esta materia.

El contexto actual plantea como necesidad básica el aprendizaje del inglés, desde la perspectiva del inglés con fines específicos, es posible responder con mayor eficiencia a dicha necesidad, debido a que durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, se logra un mayor acercamiento a las necesidades y expectativas de los estudiantes respecto al aprendizaje del idioma en cuestión. Se va más allá del aprendizaje general del inglés que es útil pero tiene sus limitaciones y se busca un enfoque que será de mayor utilidad para el futuro desempeño profesional.

Dos de los directores la consideran como una competencia del nuevo milenio, validando su aprendizaje sobre el análisis en jornadas académicas realizadas en sus carreras.

Al hablar de competencia, se debe tomar en cuenta un enfoque educativo en el que se sincroniza la teoría con la práctica y se sitúa al estudiante en su futuro desempeño profesional en el aula. Respecto al inglés con fines específicos, el estudiante a partir de actividades prácticas, logra aplicar el idioma en cuestión a actividades que desempeñara una vez que concluya su carrera universitaria.

El nuevo milenio además, exige profesionales con un nivel de capacitación alto, el hecho de que el proceso de enseñanza ya aprendizaje sea más práctico, dará lugar a cumplir con aquella exigencia.

4.4.2. Enfoque Metodológico

Todas las autoridades y ex - autoridades entrevistadas coinciden en la opción de Inglés con Fines Específicos más que Inglés General, aunque ninguna conoce o tiene información sobre el enfoque metodológico que se implementa en los programas de inglés de sus carreras.

Una de las principales ventajas del inglés con fines específicos se encuentra en su capacidad de relacionar el aprendizaje del idioma con las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes de una determinada área de conocimiento. Cada área requiere de un desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje distinto, aspecto que incide en el plan de clase, la didáctica y la metodología de la evaluación. Respecto al plan de clase, cada unidad de aprendizaje, tendrá que establecer conexiones entre el aprendizaje del inglés y elementos constituyentes de un área de conocimiento.

En la didáctica, se puede establecer como parámetros generales, el aprendizaje basado en casos, proyectos o problemas, por ejemplo, en el caso de psicología, se podría trabajar con el aprendizaje basado en casos, en el área de filosofía se podría trabajar con el aprendizaje basado en proyectos, el proyecto a presentar sería un artículo o ensayo en inglés.

La metodología de evaluación, se encuentra relacionada a la didáctica, debido a que se puede evaluar de forma gradual la construcción de un artículo o ensayo en inglés para el área de filosofía y la evaluación final sería el artículo ya elaborado. Respecto al aprendizaje basado en casos para el área de psicología, se podría establecer parámetros de evaluación respecto a la resolución del caso.

4.4.3. Competencias

En el área de las competencias, asignan preferencia por el desarrollo de las competencias de lectura y escritura. Solamente uno de los entrevistados se inclina hacia el desarrollo de la gramática de manera inicial para orientarse al desarrollo de lectura y escritura.

El desarrollo de las competencias básicas respecto al aprendizaje del inglés con fines específicos, tiene que tomar en cuenta un enfoque integral, que todas las competencias se

desarrollen en el mismo nivel, debido a las necesidades del contexto actual. Por ejemplo, si un estudiante solo domina la lectura y escritura, pero, no cuenta con la capacidad suficiente para hablar en inglés, podría perder la oportunidad de brindar conferencias o seminarios en lugares donde sea imprescindible la comunicación en inglés.

El desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés con fines específicos tiene que guardar relación con un enfoque integral. Los estudiantes al concluir con los niveles de inglés solicitados por sus respectivas carreras tienen que contar con la capacidad suficiente de escribir, entender, leer y hablar en inglés. Trabajar con las dimensiones citadas implica la necesidad de un enfoque práctico, en el que de forma constante se realicen prácticas y actividades que coadyuven a perfeccionar estas habilidades. El hecho de adoptar un enfoque práctico no implica dejar de lado la teoría, debido a que la práctica tiene su sustento en lo teórico.

4.4.4. Estandarización de programas

Existe una disposición favorable y hasta “absolutamente” favorable en los entrevistados hacia la incorporación de la estandarización en los procesos de los programas de la facultad que proponen objetivos análogos. Una de las razones fundamentales, es posibilitar la movilidad estudiantil en función a su disposición horaria. Es unánime el criterio en los entrevistados de la necesidad de una mayor coordinación con el plantel docente. Como también la revisión de las metodologías de enseñanza.

La predisposición positiva para la incorporación de procesos de estandarización, facilita su implementación. El hecho de que exista la posibilidad de revisar las metodologías de enseñanza se constituye en un síntoma positivo para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para revisar la metodología de enseñanza es necesario obtener la perspectiva tanto de docentes como de estudiantes. En el caso de los docentes, tendrán que asumir un rol de autocrítica para identificar en ellos mismos sus fortalezas y debilidades. Respecto a los estudiantes, se tiene que establecer sus necesidades y expectativas educativas, en qué medida

los docentes les facilitan o no el proceso de aprendizaje. Un elemento central a tomar en cuenta es la retroalimentación, si los docentes señalan de forma adecuada los errores ya ciertos de los estudiantes. Una retroalimentación que sea constantemente negativa, solo causará malestar, desmotivación y falta de interés en los estudiantes.

Otro elemento a tomar en cuenta es el contexto, en qué medida las aulas son suficientes o no para la enseñanza, si se cuentan con los materiales necesarios, en el caso del inglés con fines específicos, si se cuenta con los medios necesarios para realizar ejercicios de listening.

4.4.5. Seguimiento académico

Los directores no realizan ningún tipo de seguimiento académico directo. Dos directores obtienen información a través de los estudiantes.

El seguimiento académico permite conocer y reconocer fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje. Si el seguimiento se lleva a cabo de forma sistematizada y con parámetros claramente establecidos, se puede mejorar la calidad del aprendizaje.

4.4.6. Recursos

Los recursos proporcionados se identifican en dos casos como aulas equipadas. Dos carreras solamente proporcionan el ambiente donde se desarrollan las clases.

El contar con los recursos necesarios para el proceso de enseñanza y aprendizaje es un factor determinante. No es suficiente contar con aulas disponibles, también es necesario contar con elementos que coadyuven al aprendizaje del inglés, tal el caso de reproductores de sonido para el listening.

4.4.7. Nivel de satisfacción

Sobre el grado de satisfacción, tres directores manifiestan insatisfacción y dos asignan un nivel satisfactorio.

Una observación adicional como resultado del presente análisis radica en el hecho de que si bien la materia de inglés es un requisito de graduación, su carácter es extra-curricular, es decir que no se encuentra inserta en la malla curricular de las carreras. Uno de los directores atribuye a este carácter, las ausencias o abandonos por parte de los estudiantes.

El hecho de que el inglés sea extra curricular, da lugar a que los estudiantes no se sientan “obligados” a asistir. Una forma de reducir las ausencias o abandonos se encuentra en facilitar una mayor disponibilidad horaria, en la que se incluya casos de personas que trabajan. Un factor importante que también tiene que tomarse en cuenta es la motivación y el interés, lograr que los estudiantes asistan a clases porque se encuentran motivados y tienen interés en aprender.

Para lograr un nivel de satisfacción alto, también se tiene que facilitar a los docentes y estudiantes los equipos necesarios para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Otro elemento a tomar en cuenta se encuentra en la cantidad de estudiantes, para una enseñanza y seguimiento más personalizado, se requiere de aulas con una cantidad adecuada de estudiantes.

4.5. Análisis documental

4.5.1. Programas

Con el objetivo de analizar la propuesta académica de cada uno de los docentes en el programa presentado a las carreras de servicio del presente estudio, se verifica que este documento es inexistente en dichas carreras.

Cinco de los ocho docentes presentaron programas de contenidos a la carrera de Lingüística e Idiomas y corresponden uno a cada carrera participante y dos programas a una misma carrera.

El hecho de que cada carrera no cuente con su respectivo programa dificulta el normal desenvolvimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que el docente no cuenta con un, con los lineamientos generales para enseñar inglés y los estudiantes en cierta medida no cuentan con la información necesaria del contenido que se avanzará ni bibliografía.

4.3.1.1. Análisis

La descripción general referida a datos institucionales, códigos, duración es atendida adecuadamente por los docentes en general. Solamente un docente omitió esta información. El acápite sobre la fundamentación o justificación del programa de inglés en las carreras de Psicología, Bibliotecología y Filosofía está más orientado a la enunciación de las habilidades que deben ser desarrolladas en el programa, observándose coincidencia en la definición de las mismas, la cual identifica la importancia del desarrollo del conocimiento sobre estructuras básicas de gramática y vocabulario para el desarrollo posterior de las destrezas de lectura y escritura relacionadas con sus áreas de especialidad profesional.

Este rubro es descrito por el programa de Ciencias de la Educación en base a la justificación de la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés en función a las necesidades contextuales y el desarrollo de las habilidades de lectura.

La enunciación del objetivo general en todas las propuestas contempla criterios análogos y esta mayormente referida a la enseñanza de las estructuras básicas de gramática y vocabulario para acceder al desarrollo de destrezas y sub-destrezas de lectura principalmente.

Por lo tanto, se constata que la enunciación de objetivos es análoga en los cuatro programas, objeto del presente estudio.

La definición de los objetivos específicos también denota similitud en su definición, aunque existe alguna tendencia al desarrollo integral de las cuatro destrezas comunicativas, a saber:

audición, lectura, escritura y producción oral. Sin embargo, el énfasis está situado en la destreza lectora principalmente.

CARRERA	CIENCIAS DE LA EDUCACION	PSICOLOGIA	BIBLIOTECOLOGIA	FILOSOFIA
Descripción General Universidad Facultad Materia Semestre Duración Hrs./semana Hrs/mes	√	√	1) √ 2) x	√
Fundamentación lógica	El paradigma del empoderamiento del inglés como idioma internacional de comunicación, y difusión de avances científicos y tecnológicos demandan la implementación de programas que atiendan las necesidades específicas de las personas, especialmente en el ámbito de la formación profesional. En el área de las Ciencias de la Educación la atención se orienta al conocimiento de las estructuras básicas de gramática y vocabulario, para ingresar al ámbito especializado	Lectura y comprensión de textos en su área de profesionalización. Técnicas de traducción a nivel intermedio inferior.	1) Desarrollo de conocimientos de gramática, funciones, estrategias, vocabulario, pronunciación, entonación, habilidades, actitudes a nivel intermedio. 2) Integración de las cuatro destrezas comunicativas en base a material y técnicas para adquirir el idioma y para los propósitos establecidos por la carrera en la que se presta el servicio. La secuencia de contenidos atiende las necesidades de los estudiantes de acuerdo a su nivel. Permite la comprensión de procedimientos y estructuras gramaticales en cada lección.	Lectura y comprensión de publicaciones actualizadas

	mediante el desarrollo de competencias de lectura especializada y escritura académica.			
Objetivo general	-A nivel básico el estudiante asimilara las estructuras de gramática y vocabulario en base a contenidos generales relacionados con la especialidad. -A nivel intermedio inferior, el estudiante consolidara los conocimientos aprendidos para desarrollar y poner en práctica destrezas de lectura y escritura. -A nivel intermedio (3) el estudiante accederá a textos especializados en base al uso de habilidades de lectura. Asimismo desarrollara párrafos de estructura académica y general simple.	Proporcionar estructuras lingüísticas básicas y vocabulario para desarrollar la competencia lectora y uso de estrategias.	1) Comprender y utilizar el idioma en contexto propio y ámbito profesional. Desarrollar vocabulario, gramática y funciones específicas del lenguaje para comunicarse de manera oral y escrita. Utilizar las cuatro destrezas en situaciones diversas en y fuera de aula. Monitorear y auto corregir el trabajo autónoma y responsablemente en tareas de su área. 2)-Comunicarse adecuadamente en situaciones cotidianas a nivel básico. --Comunicarse en tareas de rutina usando información relacionada con su área de estudio.	Comprender y utilizar las bases de Inglés General e inglés con Fines Específicos para cursos de Humanidades.

Objetivos específicos	-Asimilar y poner en práctica estructuras gramaticales correspondientes al nivel. -Desarrollar vocabulario de contenidos general y especializado. -Desarrollar y practicar destrezas de comprensión lectora en textos de estructura simple, para consolidar y comprender material especializado, de acuerdo al nivel. -Desarrollar habilidades de escritura de párrafos, cartas, correspondencia, hoja de vida, formularios, cuestionarios etc. de acuerdo al nivel.	-Identificar estructuras lingüísticas básicas a nivel elemental. -Comprender material escrito relacionado al área de Psicología nivel intermedio superior. -Practicar funciones del idioma a través del uso de material escrito relacionado al área de estudio. -Iniciar el uso de destrezas de lectura en material adecuado al nivel. -Leer diferente tipos de textos mediante el uso de antecedentes de conocimientos previos, predecir información, hacer inferencias basadas en evidencia lógica y deducir el significado de palabra por el contexto. -Utilizar estructuras gramaticales apropiadas y vocabulario de acuerdo al nivel.	-Escuchar comprender contenido esencial, puntos principales y actitudes. -Escuchar e identificar información específica y palabras clave. -Escuchar y discriminar sonidos, acentuación y entonación. -Practicar habilidades de lectura, infiriendo el significado de las palabras en base al contexto. -Leer información como punto de partida para la discusión. -Hablar Individualmente y en grupo con pronunciación y entonación aceptables. -Hacer preguntas y dar opiniones sobre temas de uso diario e información científica y aspectos culturales. 2)-Utilizar estructuras gramaticales básicas y vocabulario apropiado. -Leer diferentes tipos de textos en base a la aplicación de antecedentes de conocimientos previos, predecir información y deducir el significado de las palabras por el contexto. -Practicar funciones comunicativas del lenguaje considerando el nivel como el área de estudio.	Proporcionar conocimientos de estructuras gramaticales, vocabulario, a través de la integración de habilidades comunicativas
Competencias	-Identificar propósito de	El documento enuncia	Utilizar recursos propios para identificar	Comunicarse y utilizar materiales en

	lectura para lograr mayor comprensión del texto. -Comprender las funciones y estructuras de los textos académicos y científicos para su aplicación en la lectura y comprensión de materiales de la especialidad. - Reconocer palabras y signos auxiliares en textos de lectura para la comprensión de los mismos y su utilización en el desarrollo de la escritura académica. Identificar significados por medio de diferentes técnicas. Desarrollar habilidades de análisis y síntesis en lectura y escritura. Desarrollar el pensamiento crítico.	competencias lingüísticas en términos de contenidos gramaticales. Enuncia competencias receptivas de lectura: identificar ideas generales, importantes e información específica, predecir contenido del texto , identificar significado e inferir conclusiones	el significado de textos orales y escritos. Comprender textos orales a nivel intermedio. Utilizar el diccionario para encontrar el significado de palabras y realizar tareas. Tomar notas Encontrar detalles e información. Comunicarse con algunos errores gramaticales Escribir párrafos con vocabulario a nivel intermedio. Dar opiniones sobre temas de su área. Responder a solicitudes de referencia. Informar al usuario. Clasificar y dar información al usuario. Utilizar recursos bibliográficos y tecnológicos. Hablar sobre publicaciones actualizadas y orientar al lector. Discutir sobre culturas y patrimonio. Preguntar sobre temas determinados. Escribir afiches, formularios, informes sobre temas específicos.	Inglés General a nivel básico e Inglés con Fines Específicos; Deducir significado de textos y materiales escritos: Construir oraciones. Intercambiar información Identificar patrones a partir de ejemplos. Poner en practica estrategias comunicativas Desempeñarse en situaciones reales básicas.
Contenidos /Materiales	ESP + EGP	Orientados al desarrollo de gramática. ESP EGP Links internet.	1)ESP + EGP Actividades en laboratorio e internet. 2) Orientados al desarrollo de gramática.	EGP; ESP; Internet links; Material propio.

Metodología	Inglés con Fines Específicos	Enfoque Comunicativo. Integrativa de 4 destrezas. Aprendizaje basado en el aprendizaje por tareas.	1) Comunicativa. Interactiva. Habilidades integradas	Comunicativa
			2) Comunicativa Integración de habilidades.	
Evaluación	Continua formativa y sumativa	Permanente. Formativa	1) Permanente	Sumativa y formativa
			2) Sumativa	

4.6. Análisis e interpretación de información cuantitativa

4.6.1. Cuestionario aplicado a docentes

4.6.1.1. Descripción del instrumento.

El cuestionario consta de quince preguntas de las cuales tres son abiertas y doce son de selección de dos a cuatro opciones.

4.6.1.2. Descripción de los sujetos participantes: Docentes

Los docentes titulares en ejercicio en las carreras de Ciencias de la Educación, Psicología, Bibliotecología y Filosofía son ocho. Todos han sido entrevistados.

4.6.2.1. Enfoque metodológico

En la consulta referente a la adopción del enfoque metodológico, este ha sido identificado como Inglés General, Inglés para Fines Específicos (estrategias de lectura y escritura); Enfoque comunicativo y de análisis retórico; Enfoque cognitivo y comunicativo; Enfoque Ecléctico y Enfoque basado en tareas, como se detalla en la siguiente tabla:

DOCENTE	Nivel	ENFOQUE
1	I-II	Inglés General Comunicativo
	III	IFE: Lectura y escritura
2	I-II-III	Comunicativo y retorico
3	I-II-III	Cognitivo y comunicativo
4	I-II-III	Análisis retorico
5	I-II-III	Ecléctico basado en tareas
6	I-II-III	Comunicativo
7		Comunicativo ecléctico
8	Niveles I y II	Inglés General con contenidos orientados a IFE
	Nivel III	IFE

4.6.2.2. Diagnóstico de necesidades

Siete de los ocho docentes entrevistados afirman que diseñan e implementan un instrumento diagnóstico de necesidades.

La evaluación diagnóstica es un recurso de vital importancia para conocer e identificar fortalezas y debilidades del aprendizaje, también sirve para determinar si se produjo o no el aprendizaje significativo, si los estudiantes asimilaron conocimientos previamente obtenidos del inglés y los pueden relacionar o no con conocimientos nuevos.

Otro elemento a tomar en cuenta es que el instrumento diagnóstico permite conocer las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes. Con los resultados obtenidos, el docente puede desarrollar de una forma más adecuada el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que podrá determinar si se requiere reforzar o profundizar un conocimiento.

A la vez, la información obtenida le permitirá aplicar una didáctica más eficaz, por ejemplo, si los estudiantes cuentan con una formación demasiado teórica, el docente podrá implementar más actividades prácticas.

4.6.2.3. Contenidos

En relación a los contenidos y actividades, para los niveles I y II tres docentes sostienen que se basan exclusivamente en el libro de texto, en tanto que para el nivel III, realizan una adaptación de otros materiales.

Tres docentes atienden estrictamente el diagnóstico de necesidades, se basan en el libro de texto y en la adaptación de otros materiales.

Uno de los docentes diseña los contenidos y materiales en atención al diagnóstico de necesidades. Un docente se abstiene de responder.

El libro de texto se constituye en una guía que plantea los lineamientos generales para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sin embargo, debido a las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes, dicho material tiene que ser un recurso de apoyo y no así una guía que tiene que seguirse en su totalidad al pie de la letra. Por ejemplo, si los estudiantes tienen problemas con los tiempos verbales en inglés y el libro de texto solo cuenta con pocos ejercicios, la labor del docente radica en buscar otro tipo de ejercicios para reforzar el conocimiento.

La adaptación de materiales de aprendizaje se constituye en un recurso de apoyo esencial, para el libro de texto, tal como se mencionó anteriormente, existirán casos en los que el libro de texto no será suficiente para cubrir determinadas necesidades y expectativas educativas de los estudiantes.

El diseño de contenidos y materiales a partir del diagnóstico de necesidades coadyuva de forma positiva al proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que el docente puede responder de mejor manera a las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes. Otro elemento a tomar en cuenta al respecto es la experticia del docente, a partir de su trabajo cotidiano, puede diseñar contenidos y materiales que se adapten de forma eficiente a la enseñanza.

4.6.2.4. Materiales

La selección y utilización del material y libro de texto son coordinadas con el plantel docente por tres profesores. Un docente elabora su propio material y cuatro docentes adoptan el material por pertinencia de manera individualizada.

La elaboración del material de aprendizaje permite un mejor proceso de enseñanza, debido a que toma en cuenta las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes y a la vez se adapta a la clase y a los estudiantes. El uso del libro de texto y material previamente definido coadyuva al proceso de enseñanza, sin embargo, ante la presencia de casos determinados, puede no ser suficiente, por ejemplo, que el libro de texto y los materiales no cuenten con los ejercicios suficientes para afianzar el conocimiento o profundizarlo.

4.6.2.5. Coordinación

En relación a la coordinación de actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad tres docentes coinciden en afirmar que coordinan y realizan seguimiento parcial. El criterio de que no existe ninguna coordinación es adoptado por cinco docentes.

La falta de coordinación no permite establecer con claridad criterios en común, fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y la vez, evita conocer necesidades de los docentes respecto a equipos, menor cantidad de estudiantes.

El hecho de que solo exista un seguimiento parcial dificulta medir cómo evoluciona el aprendizaje de los estudiantes, si asimilan el conocimiento y alcanzan el aprendizaje significativo.

Al conocer estos aspectos, es posible realizar ajustes al proceso de enseñanza, para lograr una mejor calidad educativa y para que los estudiantes al concluir con el periodo lectivo y con los niveles de inglés que les corresponden, sean capaces de poner en prácticas a nivel específico, en su área de conocimiento, el inglés.

4.6.2.6. Contenidos

Sobre contenidos y modalidades de evaluación un profesor sostiene que son actividades coordinadas con los demás docentes del área de inglés, en tanto que siete docentes conducen este proceso de acuerdo a criterio individual. Todos los docentes le asignan mucha importancia a trabajar en coordinación con el plantel.

Resulta importante la estandarización respecto a contenidos para que los estudiantes cuenten con el mismo nivel de conocimiento. Respecto a la metodología de la evaluación, se puede establecer parámetros generales, por ejemplo, que la evaluación tome en cuenta el aprendizaje basado en casos, proyectos o problemas, sin embargo, el docente durante el proceso de enseñanza, puede adaptar o modificar la evaluación, siempre y cuando la razón de ser de aquello radique en las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes.

4.6.2.7. Seguimiento académico

En lo referente al seguimiento académico otorgado por la carrera que presta el servicio (Lingüística e Idiomas), dos docentes consideran que a veces existe el seguimiento. Seis docentes consideran que no existe ningún seguimiento académico.

El seguimiento académico es importante para poder identificar fortalezas y debilidades del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, lo que se constituye en un punto de partida para lograr un mejor nivel de calidad educativa y a la vez, responder con prontitud a las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes.

4.6.2.8. Evaluación

No existe una definición unificada sobre criterios para la evaluación en las carreras involucradas en el servicio. Una docente manifiesta que el diseño de los instrumentos de evaluación es pertinencia exclusiva de quien conduce el proceso y también ha sido manifestado que los periodos de evaluación no son coincidentes.

Resulta necesario establecer parámetros de evaluación aplicables a todas las carreras para poder determinar si los estudiantes cuentan con los conocimientos necesarios para aplicar el inglés en sus respectivas áreas de conocimiento, otro elemento a determinar es si se logró no alcanzar el aprendizaje significativo. El hecho de que no existan parámetros de evaluación establecidos a nivel general, puede dificultar la identificación de problemas de aprendizaje respecto a contenidos o de asimilación del conocimiento respecto a la didáctica.

Otro elemento a tomar en cuenta es la evaluación de los docentes, para determinar en qué medida la metodología de enseñanza que utilizan en el aula coadyuva o no en un adecuado proceso de enseñanza.

4.6.2.9. Competencias

Sobre la identificación y desarrollo de competencias que deben ser desarrolladas uno, de los docentes entrevistados enfatiza la producción oral y la lectura, dos asignan mayor importancia a lectura y gramática y tres docentes a lectura y desarrollo gramatical incorporan la escritura. Un docente adiciona el componente de vocabulario especializado en tanto que un docente le asigna importancia equitativa a todas las competencias señaladas en el cuestionario: gramática, lectura, escritura, producción oral y audición.

Es importante lograr un desarrollo integral de las competencias del inglés, a partir de las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes según su área de conocimiento, lo que quiere decir que el proceso de enseñanza y aprendizaje tiene que tomar en cuenta las competencias del inglés desde una perspectiva integral a partir de actividades relacionadas al área de conocimiento de los estudiantes.

Las actividades a realizar, el componente práctico tiene que orientarse al área de conocimiento del estudiante y a los requerimientos de dicha área desde la perspectiva del futuro desempeño profesional, sin dejar de lado las competencias del inglés.

4.6.2.10. Definición de perfil

En relación a la definición del perfil a ser alcanzado en el conocimiento del idioma a la conclusión del programa de inglés en estos programas, un docente sostiene desconocer si existe esta definición, uno señala que este está explícitamente definido en la carrera que presta el servicio, dos docentes consideran que esta está definida en la carrera que recibe el servicio, mientras que cinco docentes manifiestan que el perfil de conclusión no está explícitamente definido en ninguna instancia.

Sobre el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias, dos profesores lo consideran satisfactorio y seis califican este nivel como insatisfactorio.

Definir el perfil de ingreso y egreso es importante para establecer que aspectos requiere un estudiante para aprender un idioma y que aspectos requiere conocer para poner en práctica dicho aprendizaje. El perfil de egreso además se constituye en un elemento que plantea los lineamientos generales que tendrá que tomar en cuenta el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

4.6.10.11. Índices de deserción

Cuatro docentes no observan índices de deserción, y cuatro observan índices de deserción por parte de los estudiantes. Los docentes que observan índices de deserción atribuyen los mismos al elevado número de faltas, y ausencia de interés como las más significativas.

Las causas de las faltas y ausencia de interés, se encuentran en dos aspectos importantes. Los horarios, en algunas situaciones los estudiantes debido a razones de trabajo o choque de materias, no pueden acomodar adecuadamente sus horarios, lo que dificulta asistir a clases, una solución. El hecho de que no exista un interés significativo en pasar clases de inglés reside en la falta de motivación de los estudiantes, que generalmente tiene su razón de ser en una insatisfacción por no sentir que sus necesidades y expectativas educativas son cubiertas.

4.6.10.12. Nivel de satisfacción

El nivel de satisfacción con los resultados que alcanzan los estudiantes, es considerado por dos docentes muy satisfactorio, dos docentes lo consideran satisfactorio y cuatro se inclinan hacia un nivel insatisfactorio.

Para lograr un mayor nivel de satisfacción respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, se tiene que tomar en cuenta tanto la didáctica como la evaluación. Al implementar una didáctica que promueva la participación, el interés y motivación de los estudiantes, se podrá lograr un mejor proceso de enseñanza, debido a que los estudiantes se sentirán cómodos y asistirán a clases con el objetivo de aprender algo nuevo y no solo por obligación o por aprobar. Respecto a la evaluación, es necesario establecer parámetros de evaluación, indicadores que busquen determinar si los estudiantes cuentan o no con la capacidad de poner en práctica lo aprehendido en inglés.

4.6.10.13. Estandarización

Habiendo sido consultados sobre la contribución de la incorporación de la estandarización en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los programas que proponen objetivos análogos, cinco docentes se muestran favorables, y fundamentan su condicionamiento a la similitud de sus objetivos. Un profesor no responde a la pregunta.

Dos profesores lo consideran desfavorable debido a su percepción de diferencias en las necesidades específicas de cada carrera y objetivos diferentes. Una de las docentes respondientes propone estandarizar los requerimientos para que el estudiante acceda al programa, dado que al presente el nivel de conocimientos sobre este idioma es de 0.

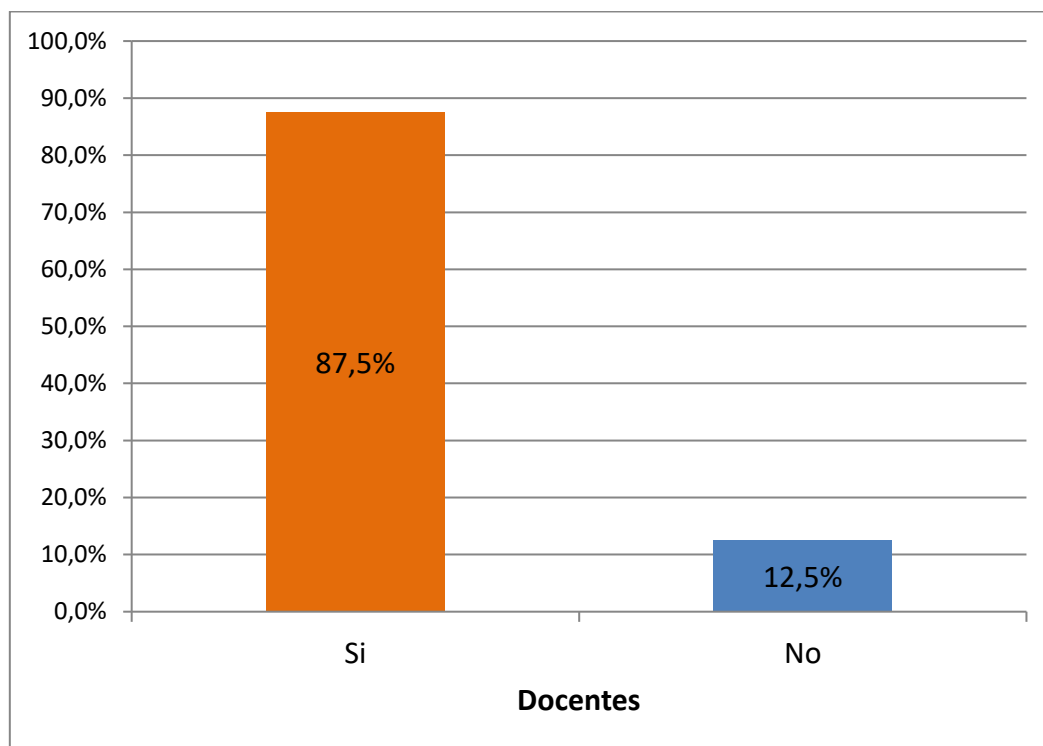
4.7. Análisis descriptivo cuestionario: Docentes

A continuación, se analizan de forma descriptiva las respuestas obtenidas de los Docentes del programa de inglés los cuales hacen una muestra de 8 sujetos.

Tabla 1. ¿Diseña e implementas diagnóstico de necesidades y expectativas?

	Sujetos	%
Si	7	87,5%
No	1	12,5%
	8	100%

Gráfico 1. ¿Diseña e implementas diagnóstico de necesidades y expectativas?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

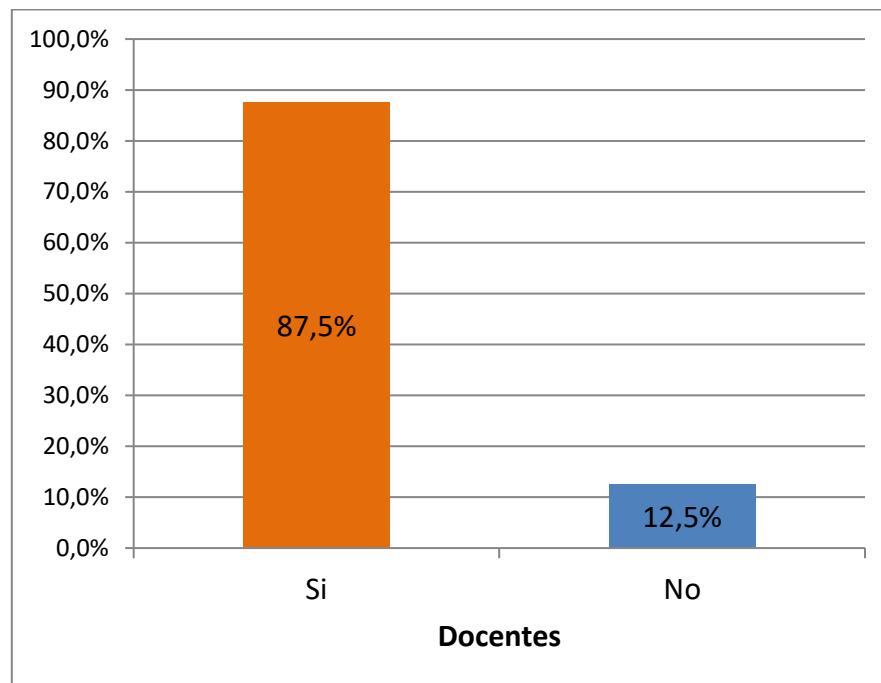
En la tabla 59 y grafico 59 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si diseñan e implementan diagnóstico de necesidades y expectativas de donde se pudo evidenciar un 87.5% sostiene que si implementa así mismo que un 12.5% que no lo hace.

Los resultados mostraron la importancia de la evaluación diagnóstica para establecer con precisión que necesidades educativas tienen los estudiantes y que les gustaría aprender.

Tabla 2. ¿Se basan en el libro de texto o realiza una adaptación de otros materiales?

	Sujetos	%
Si	7	87,5%
No	1	12,5%
	8	100%

Gráfico 2. ¿Se basan en el libro de texto o realiza una adaptación de otros materiales?



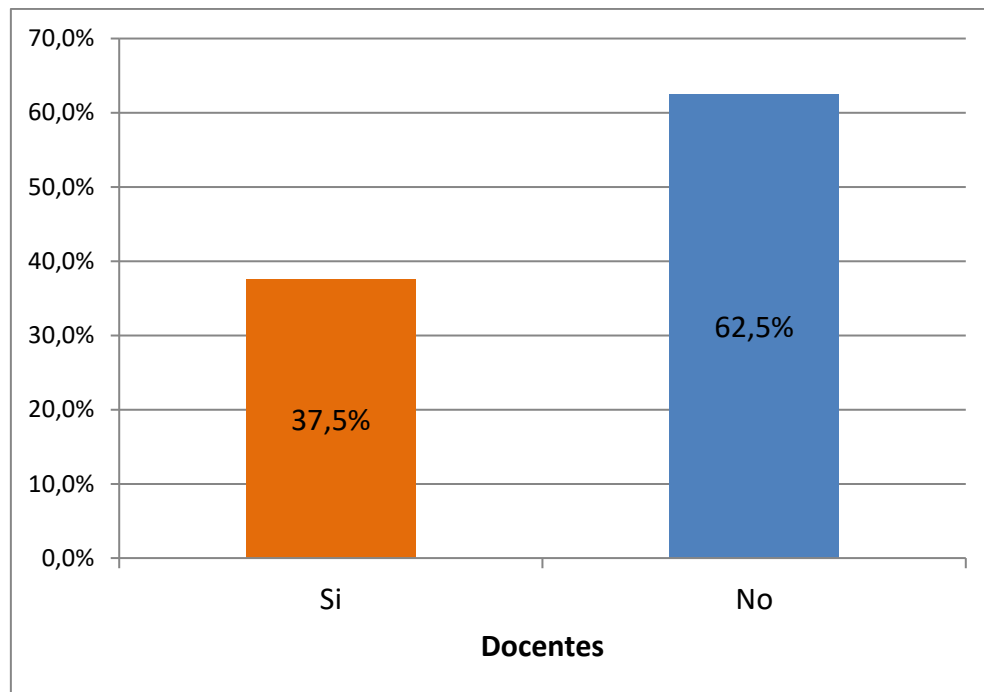
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 60 y gráfico 60 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si se basan en el libro de texto o realiza una adaptación de otros materiales de donde se pudo evidenciar que un 87.5% manifiesta que se basan en el libro de texto y un 12.5% que realiza una adaptación de otros materiales. Los resultados mostraron un mayor uso del libro de texto, lo que dificulta que el docente pueda adaptar sus clases a las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes que cambian de forma constante, al respecto, se determinó que los docentes tienen que buscar un equilibrio, usar el libro de texto y a la vez adaptar sus clases a los requerimientos educativos de los estudiantes.

Tabla 3. ¿Coordina las actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad?

	Sujetos	%
Si	3	37,5%
No	5	62,5%
	8	100%

Gráfico 3. ¿Coordina las actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad?



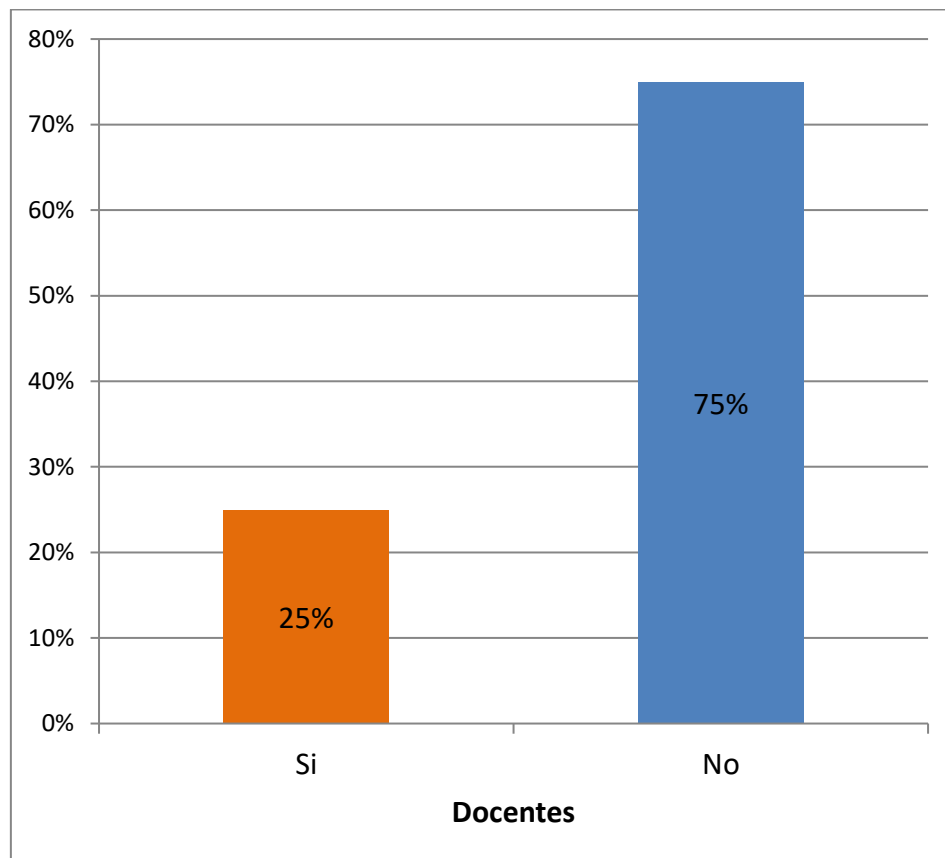
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 61 y gráfico 61 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si coordina las actividades con el equipo docente de sus áreas de especialidad de donde se pudo evidenciar que un 37.5% manifestó que si coordinan las actividades con el equipo y un 62.5% que no coordina las actividades. Los resultados mostraron la falta de coordinación para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que planteó como necesidad, establecer a grandes rasgos parámetros en común respecto a contenido, didáctica y evaluación.

Tabla 4. ¿Realiza el seguimiento académico?

	Sujetos	%
Si	2	25%
No	6	75%
	8	100%

Gráfico 4. ¿Realiza el seguimiento académico?



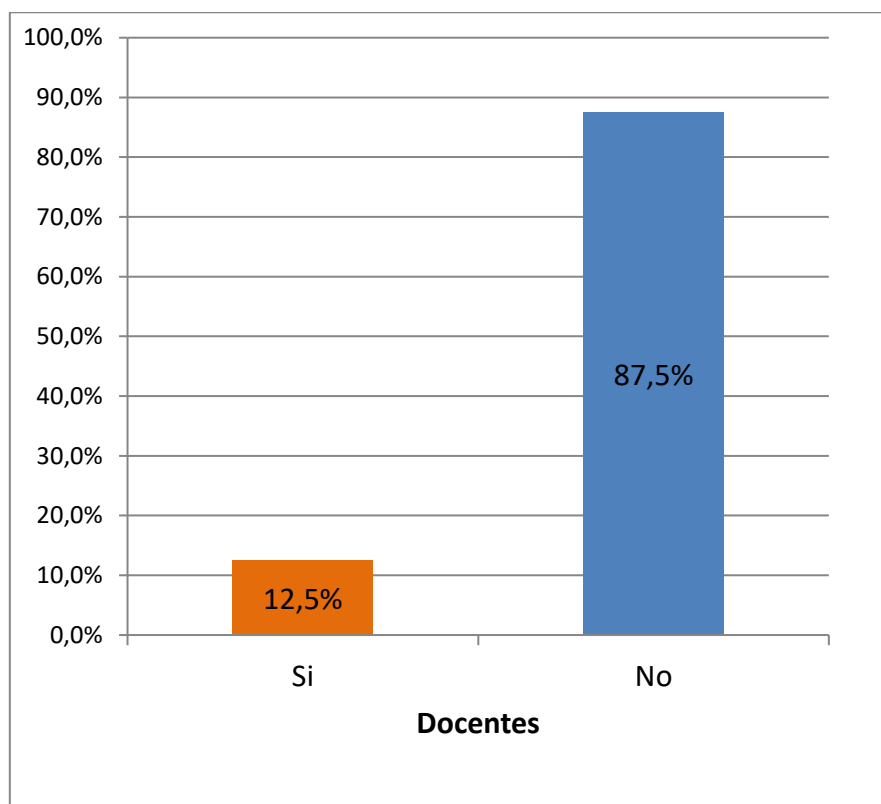
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 62 y gráfico 62 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de inglés los cuales respondieron a la pregunta de si realizan el seguimiento académico donde se pudo evidenciar que un 25% manifiesta que si realiza el seguimiento académico correspondiente y un 75% sostiene que no realiza el seguimiento. El hecho de que en una mayoría de casos, no se realice el seguimiento académico, dio lugar a proponer una evaluación constate.

Tabla 5. ¿Existe consenso en los criterios de evaluación?

	Sujetos	%
Si	1	12,5%
No	7	87,5%
	8	100%

Gráfico 5. ¿Existe consenso en los criterios de evaluación?



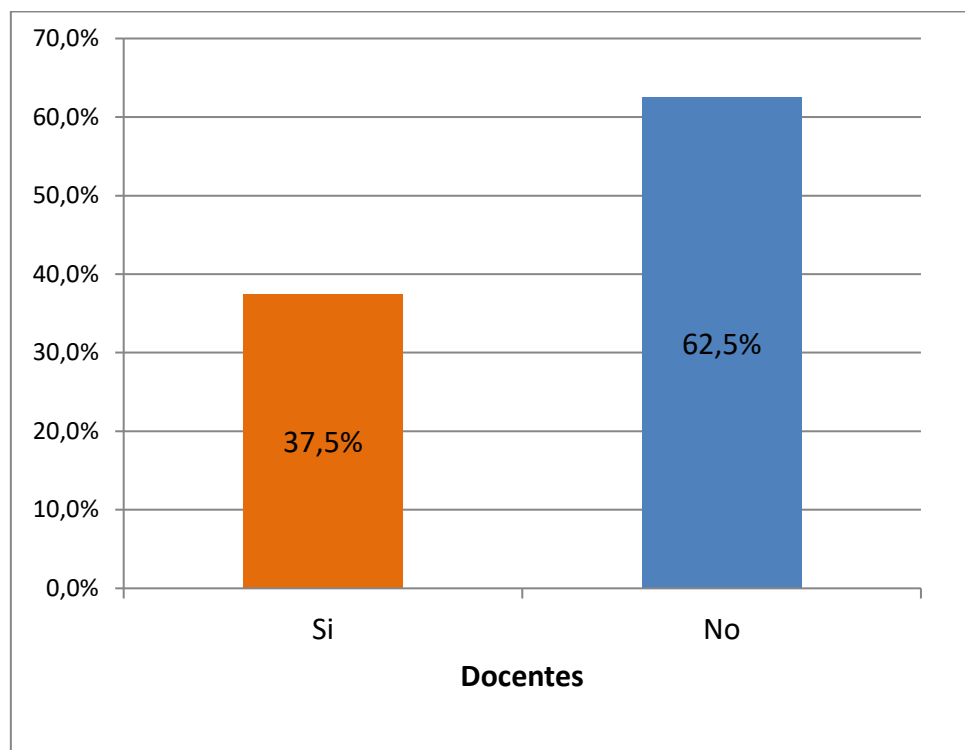
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 63 y grafico 63 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si existe consenso en los criterios de evaluación donde se pudo evidenciar que un 12.5% manifiesta que si existe consenso en relación a los criterios de evaluación y un 87.5% sostiene que no realiza el seguimiento. El hecho de que no exista consenso respecto a criterios de evaluación, dio lugar a determinar y proponer conocimientos teóricos, prácticos y actitudinales mínimos que se tienen que evaluar.

Tabla 6. ¿Existe la definición del perfil de conclusión del programa de inglés?

	Sujetos	%
Si	3	37,5%
No	5	62,5%
	8	100%

Gráfico 6. ¿Existe la definición del perfil de conclusión del programa de inglés?



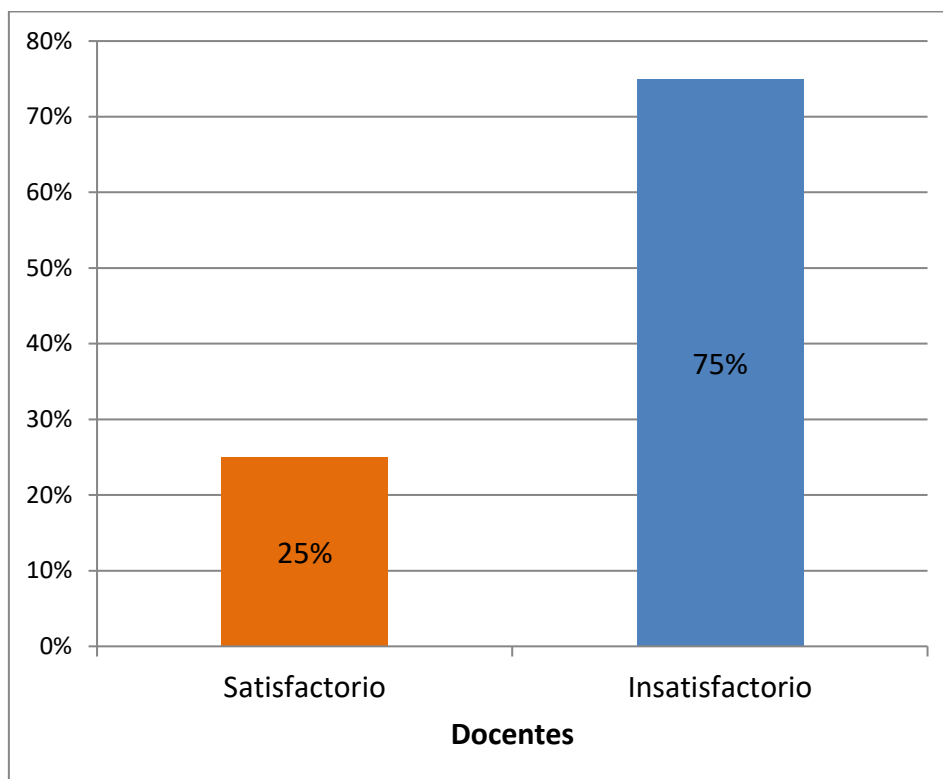
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 64 y gráfico 64 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si existe la definición del perfil de conclusión del programa de inglés, se pudo evidenciar que un 37.5% manifiesta que si existe la definición de conclusión y un 62.5% sostiene que no existe dicha definición. El hecho de que no exista una definición del perfil de conclusión, planteó la necesidad de establecer y proponer a cabalidad, el tipo de conocimiento teórico, práctico y actitudinal necesario que tienen que tener los estudiantes al momento de concluir sus estudios de inglés.

Tabla 7. ¿Cuál es el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias?

	Sujetos	%
Satisfactorio	2	25%
Insatisfactorio	6	75%
	8	100%

Gráfico 7. ¿Cuál es el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias?



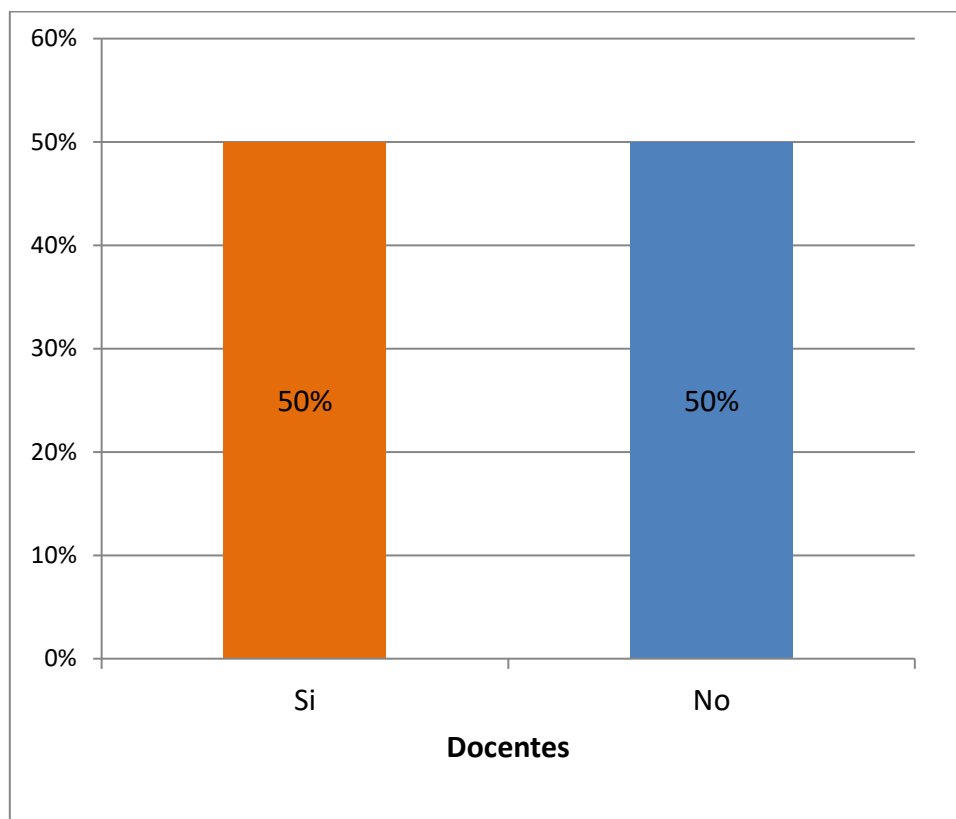
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 65 y gráfico 65 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta cuál es el nivel de alcance en el desarrollo de las competencias, se pudo evidenciar que un 25% manifiesta que el nivel de competencias es satisfactorio y un 75% sostiene que el nivel de competencias es insatisfactorio. Un nivel insatisfactorio del desarrollo de competencias planteó como necesidad, proponer que el proceso de enseñanza y aprendizaje se desarrolle desde una perspectiva que integre lo teórico, práctico y actitudinal.

Tabla 8. ¿Observó la existencia de deserción por parte de los estudiantes?

	Sujetos	%
Si	4	50%
No	4	50%
	8	100%

Gráfico 8. ¿Observó la existencia de deserción por parte de los estudiantes?



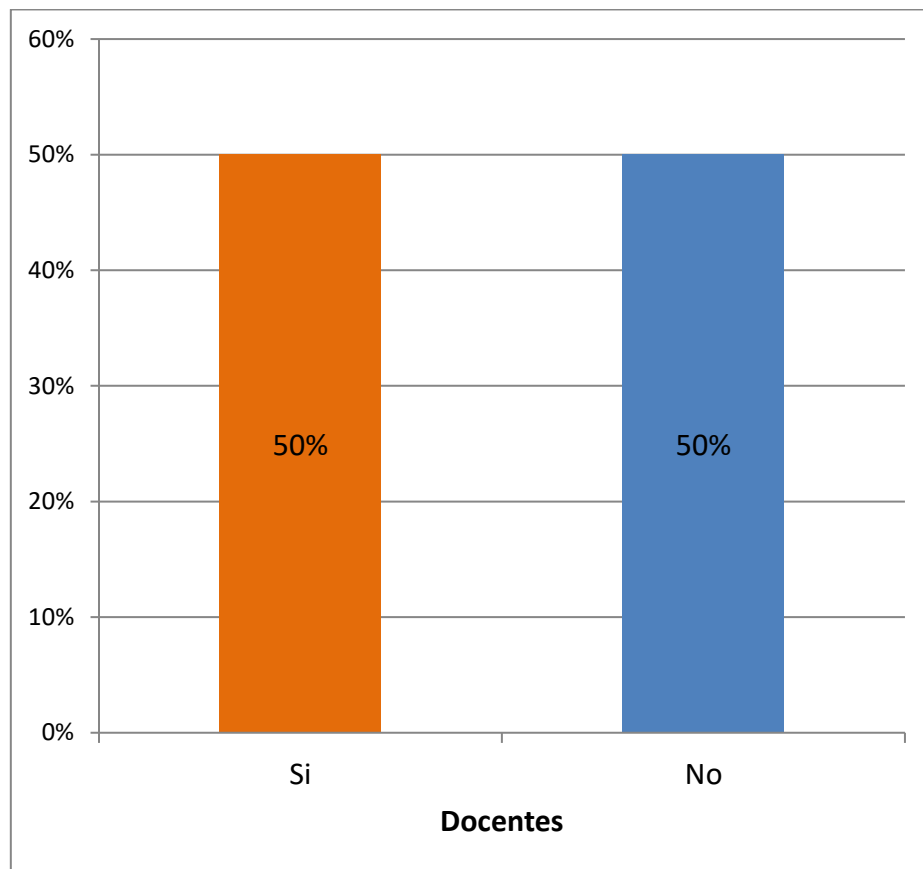
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 66 y grafico 66 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si observo la existencia de deserción por parte de los estudiantes, se pudo evidenciar que un 50% manifiesta que si observo deserción de parte de los estudiantes y un 50% sostiene que no observo dicha deserción en estudiantes. Los resultados mostraron la necesidad de optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, como una forma de reducir el índice de deserción de los estudiantes.

Tabla 9. ¿Es satisfactorio los resultados que alcanzan los estudiantes?

	Sujetos	%
Si	4	50%
No	4	50%
	8	100%

Gráfico 9. ¿Es satisfactorio los resultados que alcanzan los estudiantes?



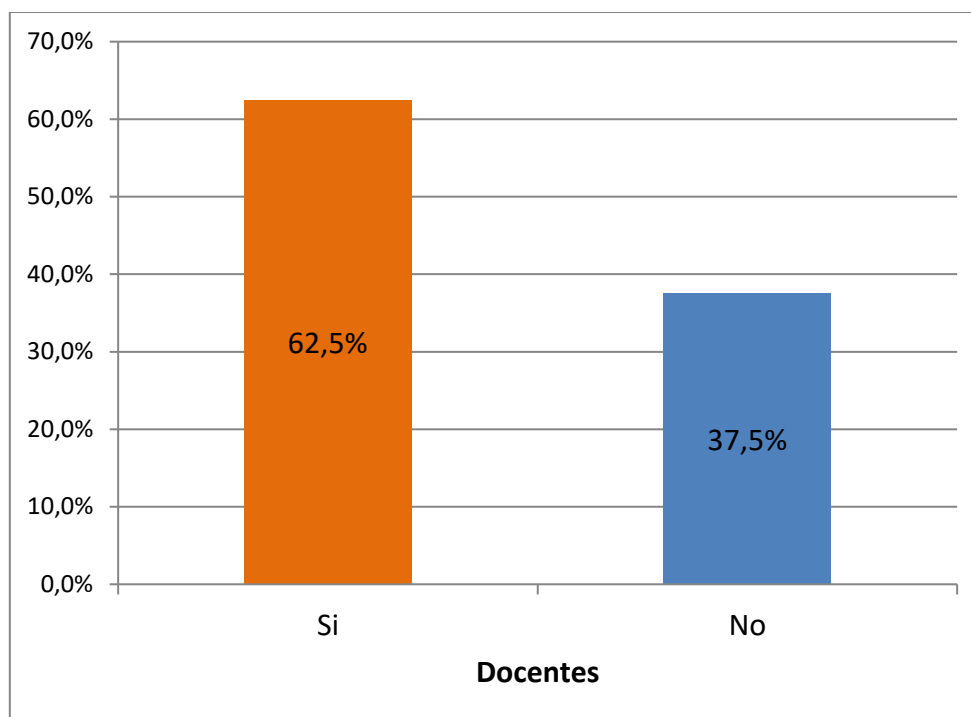
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 67 y grafico 67 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si es satisfactorio los resultados que alcanzan los estudiantes, se pudo evidenciar que un 50% manifiesta que si es satisfactorio y un 50% sostiene que no es satisfactorio el nivel que alcanzan los estudiantes. Los resultados mostraron que resulta importante mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y a la vez, consolidar el aprendizaje significativo.

Tabla 10. ¿Estaría de acuerdo con la incorporación de la estandarización de los programas?

	Sujetos	%
Si	5	62,5%
No	3	37,5%
	8	100%

Gráfico 10. ¿Estaría de acuerdo con la incorporación de la estandarización de los programas?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 68 y gráfico 68 se observa los resultados de los datos obtenidos de los Docentes del programa de Inglés los cuales respondieron a la pregunta de si estaría de acuerdo con la incorporación de la estandarización de los programas, se pudo evidenciar que un 62.5% manifestó que si está de acuerdo con la estandarización de los programas y un 37.5% sostiene que no está de acuerdo. El hecho de que una mayoría de docentes esté de acuerdo en la estandarización de programas, facilita la implementación de la propuesta, debido a una mayor factibilidad para alcanzar consensos.

4.8.Cuestionario Estudiantes

4.8.1. Descripción de los sujetos participantes: Carrera: Psicología

El cuestionario fue aplicado a 46 estudiantes de los niveles I y III de la Carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés.

4.8.2. Descripción del instrumento

El cuestionario aplicado a los estudiantes consta de ocho preguntas de selección múltiple sobre razones para acceder al programa de inglés, aptitud, nivel de importancia asignado al programa, nivel de conocimientos provenientes del ciclo escolar, nivel de conocimientos sobre el idioma al acceder al programa, realización de diagnóstico de necesidades y nivel de aprovechamiento.

El mismo instrumento fue aplicado a los estudiantes de todas las carreras participantes en la presente investigación.

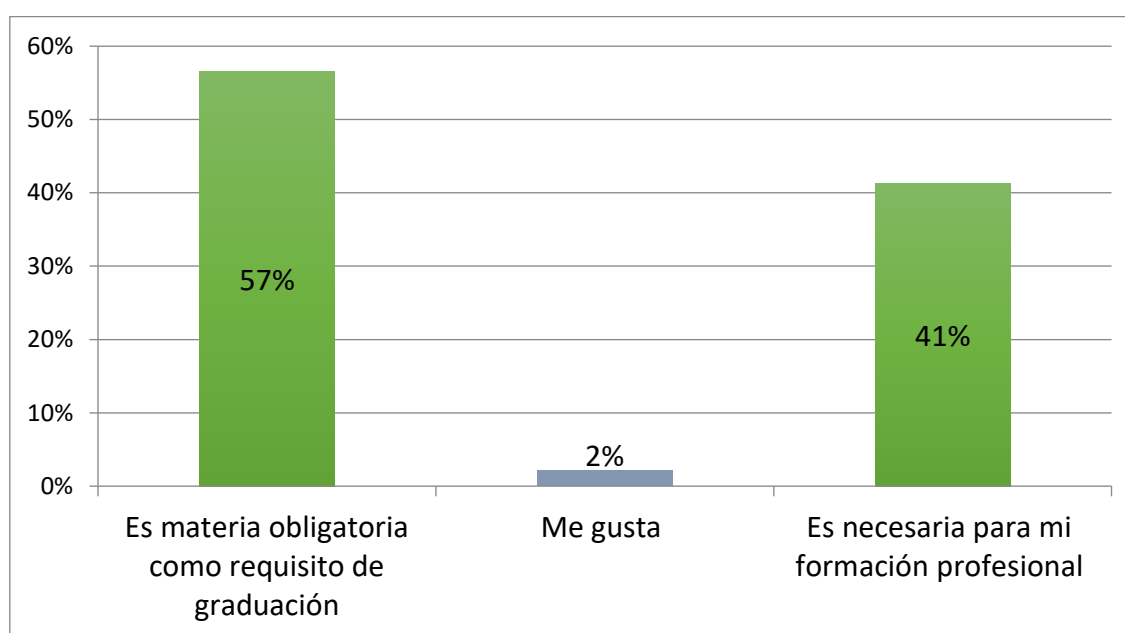
4.8.3. Interpretación de la información.

A continuación se detallan los resultados obtenidos.

Tabla 11. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?

	Sujetos	%
Es materia obligatoria como requisito de graduación	26	57%
Me gusta	1	2%
Es necesaria para mi formación profesional	19	41%
	46	100%

Gráfico 11. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?



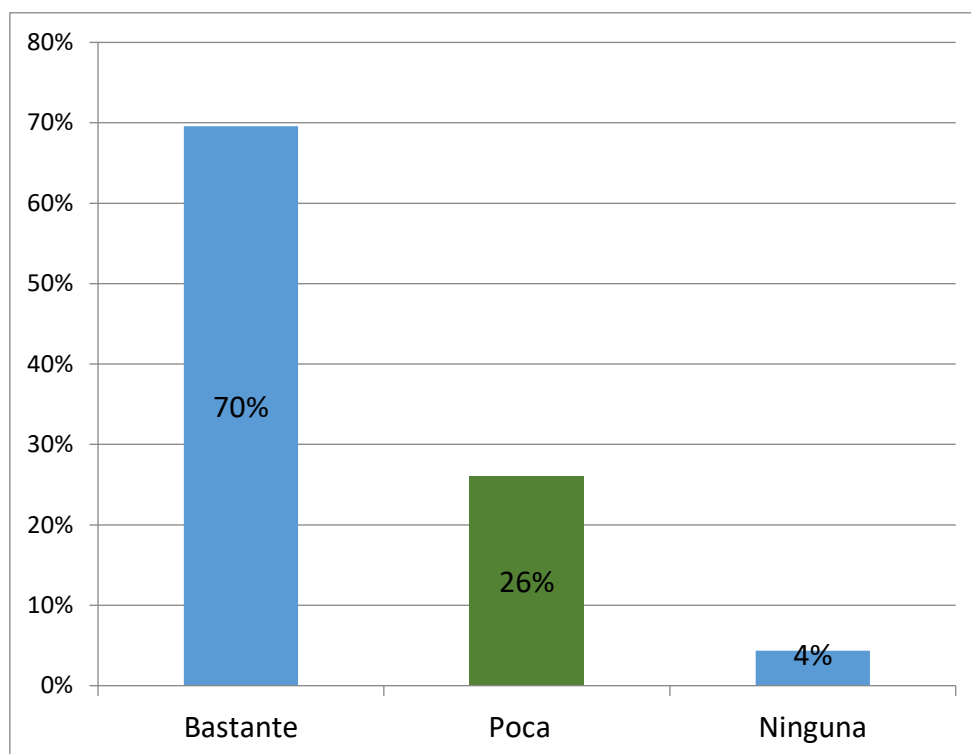
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 1 y gráfico 1 se observan los resultados del cuestionario para evaluar la razón de la asistencia al curso de inglés. La información obtenida reporta que el 57% de los estudiantes asisten al curso debido a su carácter de obligatoriedad como requisito de graduación. El 41% de los estudiantes encuestados sostiene que el conocimiento de este idioma es necesario para su formación profesional, y solamente el 2% manifiesta que asiste por que le gusta. El hecho de que una mayoría asista a clases de inglés solo por obligación, planteó la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, como una forma de lograr que los estudiantes sientan una mayor motivación e interés.

Tabla 12. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?

	Sujetos	%
Bastante	32	70%
Poca	12	26%
Ninguna	2	4%
	46	100%

Gráfico 12. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?



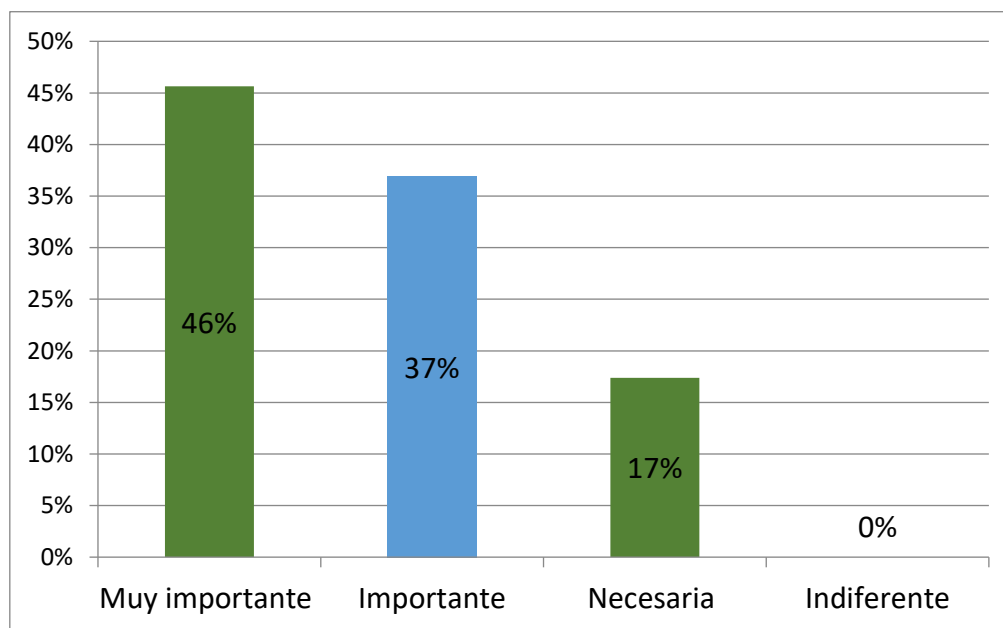
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 2 y grafico 2 se observan los resultados sobre la percepción de aptitud hacia el aprendizaje de inglés que tienen los estudiantes. Al respecto, se puede evidenciar que en un 70% de los encuestados consideran tener bastante aptitud para aprender inglés. Así mismo un 26% considera tener poca aptitud respecto a este aprendizaje, en tanto que solamente el 4% de los estudiantes en este estudio afirma no tener ninguna aptitud para aprender inglés. Una mayoría de estudiantes se considera bastante capaz de aprender inglés, sin embargo, un aspecto importante a trabajar es determinar su nivel de conocimiento previo, para reforzarlo o profundizarlo.

Tabla 13. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?

	Sujetos	%
Muy importante	21	46%
Importante	17	37%
Necesaria	8	17%
Indiferente	0	0%
	46	100%

Gráfico 13. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?



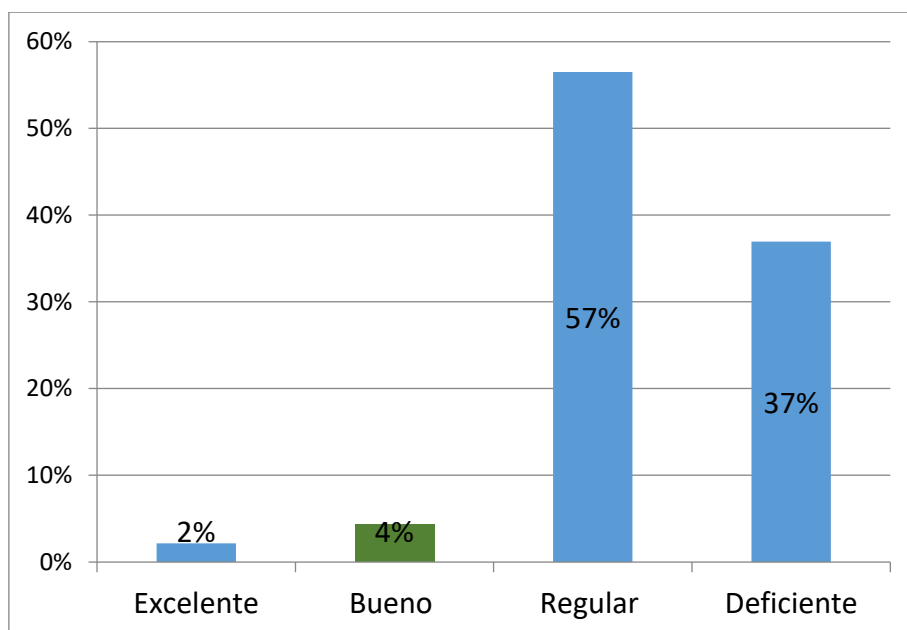
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 3 y grafico 3 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de importancia que asignan al conocimiento del inglés para su profesión donde se puede evidenciar que en un 46% responde que es muy importante el conocer el idioma Inglés para su profesión así mismo un 37% sostiene que es importante y por ultimo un 17% manifiesta que le es necesario para su profesión. El hecho de que una mayoría considere muy importante el conocimiento del inglés, da lugar a un alto nivel de expectativas educativas, que son tomadas en cuenta con la propuesta de actividades que tienen el objetivo de monitorear y responder a dichas expectativas.

Tabla 14. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?

	Sujetos	%
Excelente	1	2%
Bueno	2	4%
Regular	26	57%
Deficiente	17	37%
	46	100%

Gráfico 14. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?



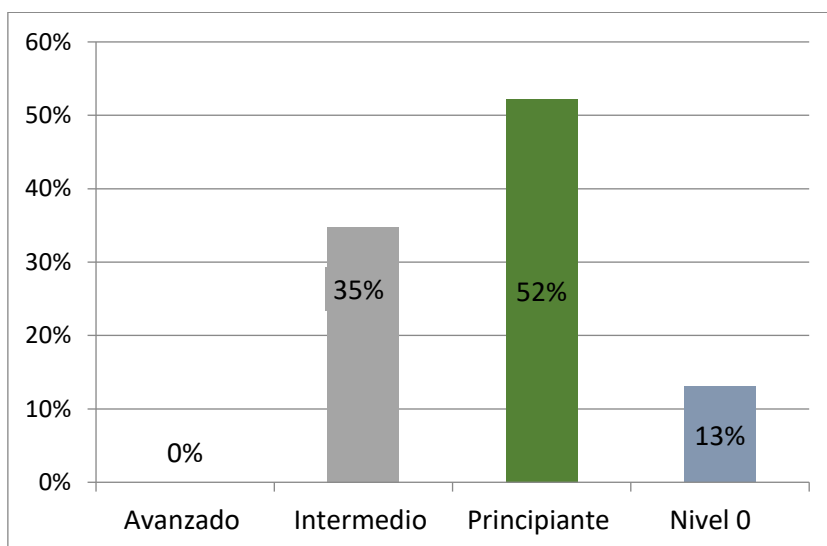
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 4 y gráfico 4 se observan los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés aprendido en colegio donde se puede apreciar que en un 57% responde que su nivel de inglés aprendido en colegio es regular, un 37% sostiene que su nivel de inglés aprendido en colegio es deficiente también un 4% manifiesta que su nivel es bueno y por último un 2% indica que su nivel de inglés aprendido en el colegio es excelente. Ante un nivel de inglés regular, la evaluación diagnóstica es esencial en el Nivel I de inglés, para determinar fortalezas y debilidades, al respecto, se propuso realizar dicha evaluación y el reforzamiento de conocimientos en un tiempo adecuado, ni muy breve, ni muy extenso.

Tabla 15. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?

	Sujetos	%
Avanzado	0	0%
Intermedio	16	35%
Principiante	24	52%
Nivel 0	6	13%
	46	100%

Gráfico 15. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?



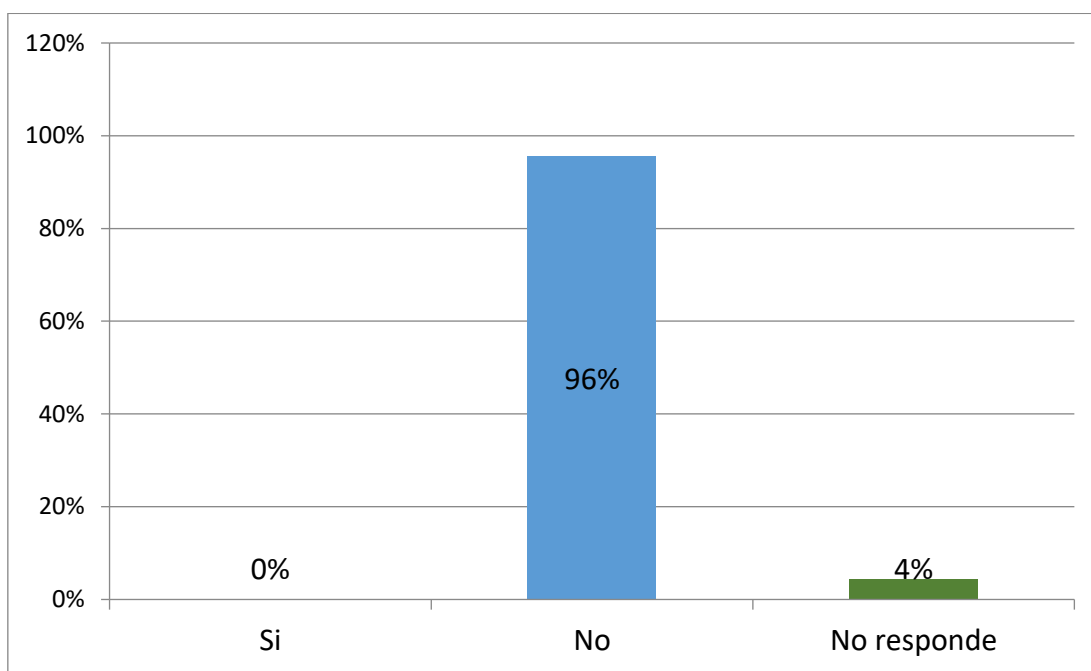
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 5 y gráfico 5 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés con el que ingresaron al programa en la carrera y donde se pudo evidenciar que en un 52% responde que su nivel de inglés al ingresar al programa de la carrera fue de principiante así mismo el 35% de los encuestados manifestó haber ingresado con un nivel intermedio al programa, el 13% sostiene que ingreso con el nivel (0). El hecho de que una mayoría perciba que empezó el programa de inglés con un nivel de principiante, planteó la necesidad de reforzar el conocimiento en el Nivel I respecto a los aspectos básicos, para que los estudiantes cuenten con las bases teóricas, prácticas y actitudinales suficientes para afrontar los siguientes niveles.

Tabla 16. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?

	Sujetos	%
Si	0	0%
No	44	96%
No responde	2	4%
	46	100%

Gráfico 16. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?



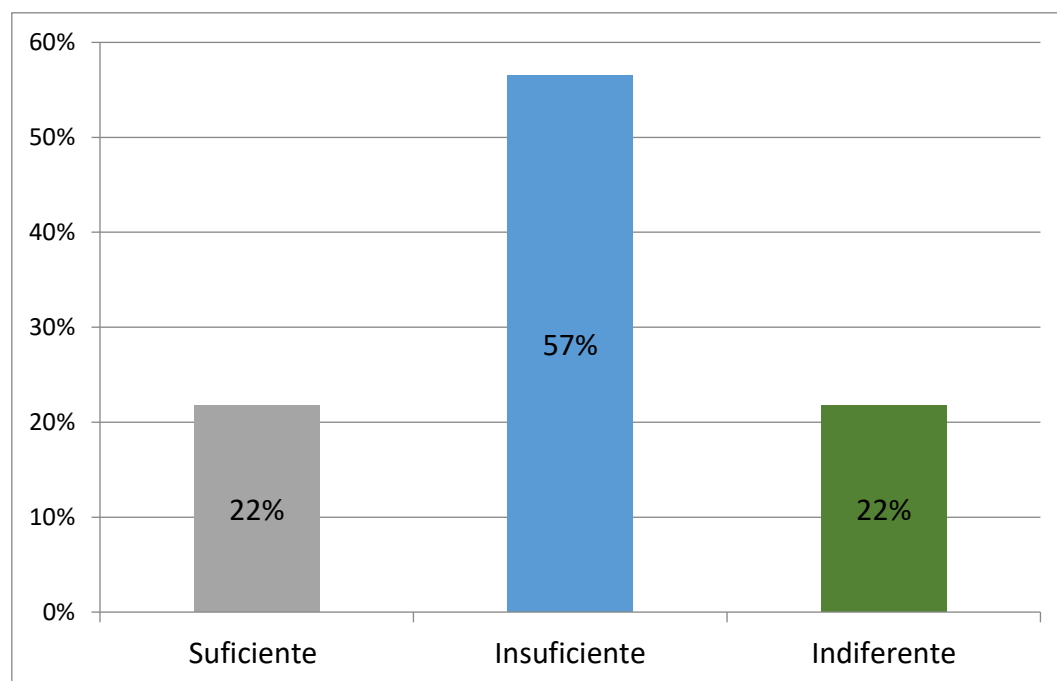
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 6 y grafico 6 se observan los resultados del cuestionario para evaluar si les realizaron un test diagnóstico de necesidades y expectativas para su aprendizaje del idioma y donde se pudo observar que en un 96% responde que no le realizaron dicho diagnostico así mismo el 4% de los encuestados no responde y finalmente la existencia de un 0% respecto la respuesta positiva sobre el test diagnóstico. El hecho de que no se realice un test de diagnóstico se constituye en un problema sustancial, que planteó la necesidad de implementar dicho test al iniciar el Nivel I de inglés.

Tabla 17. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:

	Sujetos	%
Suficiente	10	22%
Insuficiente	26	57%
Indiferente	10	22%
	46	100%

Gráfico 17. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:



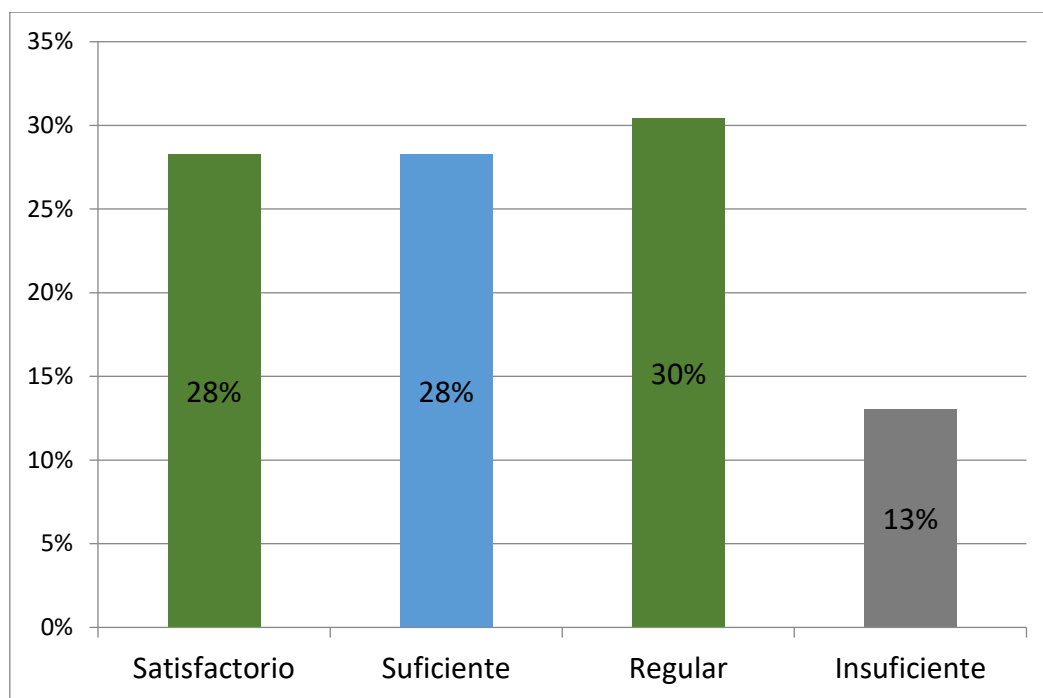
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 7 y grafico 7 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar si el número de clases asignado a la materia de inglés es suficiente o insuficiente de donde se pudo evidenciar que en un 57% responde que el número de clases asignado a la materia es insuficiente así mismo el 22% de los encuestados sostiene que el número de clase es suficiente y por último el otro 22% manifiesta indiferencia respecto el número de clases asignado a la materia. Una cantidad de clases insuficiente da lugar a que los estudiantes pierdan interés y motivación, lo que dio lugar a proponer actividades que tienen el objetivo de lograr un mayor rendimiento de cada clase.

Tabla 18. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?

	Sujetos	%
Satisfactorio	13	28%
Suficiente	13	28%
Regular	14	30%
Insuficiente	6	13%
	46	100%

Gráfico 18. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 8 y gráfico 8 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar la calificación de su nivel de aprovechamiento en la materia de inglés de donde se pudo evidenciar que en un 30% responde que su aprovechamiento es regular un 28% indica que su aprovechamiento es suficiente y el otro 28% sostiene que su aprovechamiento es satisfactorio por último un 13% afirma que su aprovechamiento es insuficiente. El nivel de aprovechamiento regular, planteó la necesidad de incrementar el nivel de interés y motivación de los estudiantes, a partir de actividades en el aula que tienen el objetivo de responder a sus necesidades y expectativas educativas.

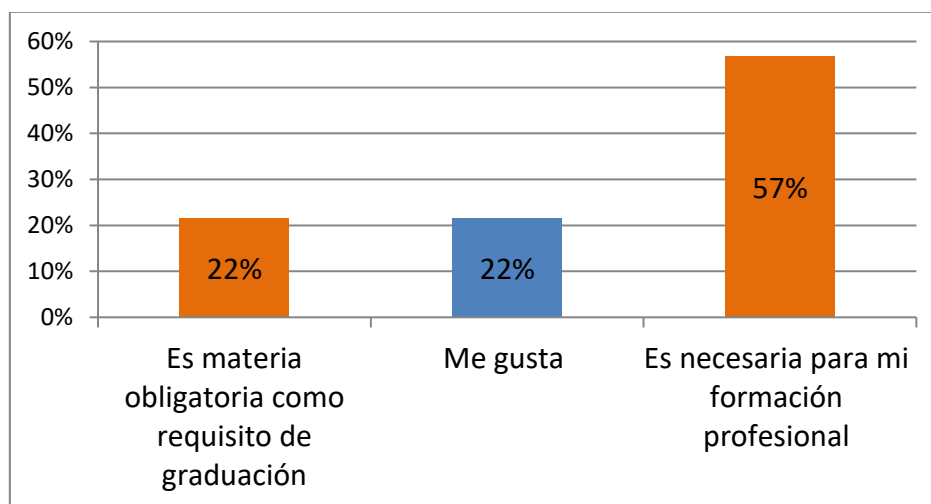
4.9. Resultados Ciencias de la Educación

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Cs. de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés.

Tabla 19. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?

	Sujetos	%
Es materia obligatoria como requisito de graduación	11	22%
Me gusta	11	22%
Es necesaria para mi formación profesional	29	57%
	51	100%

Gráfico 1. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?



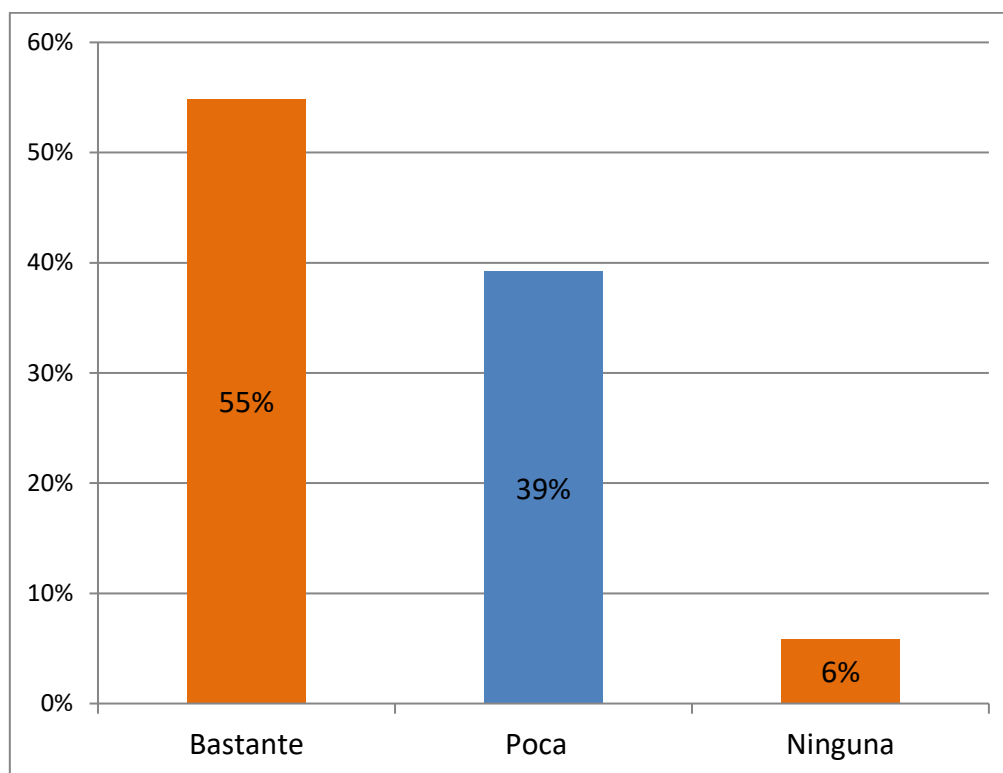
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 9 y gráfico 9 se observan los resultados del cuestionario para evaluar la razón de la asistencia al curso de inglés y se puede observar que un 22% responde que asiste al curso de manera obligatoria por ser un requisito para su graduación así mismo un 57% sostiene que le es necesario para su formación profesional y por último un 22% manifiesta que asiste por que le gusta. En este caso, se observó que la asistencia al curso de inglés se produce por una necesidad formativa complementaria y no así por un interés de aprender el idioma, lo que planteó la necesidad de proponer que el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje sea más dinámico e interactivo.

Tabla 20. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?

	Sujetos	%
Bastante	28	55%
Poca	20	39%
Ninguna	3	6%
	51	100%

Gráfico 20. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?



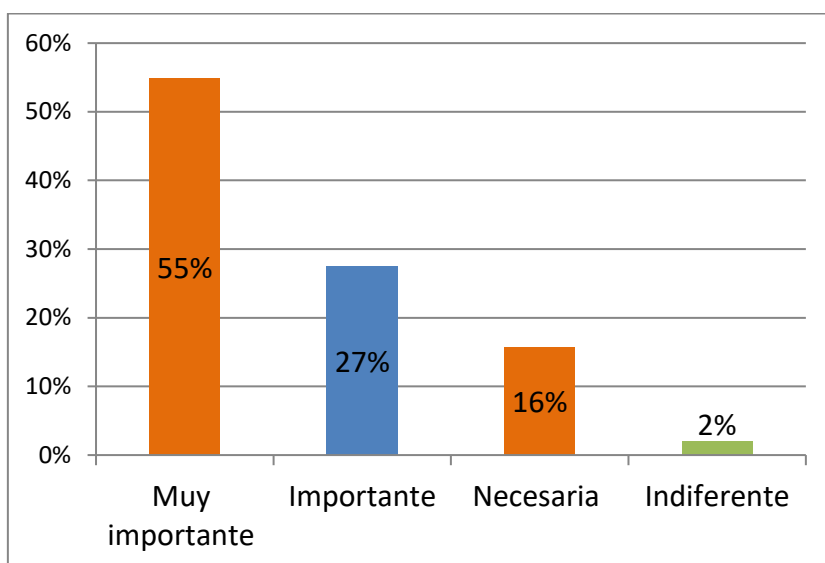
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 10 y gráfico 10 se observa los resultados del cuestionario para evaluar aptitud para aprender inglés se puede evidenciar que en un 55% de los encuestados responde tener bastante aptitud para aprender inglés así mismo un 39% considera tener poca aptitud respecto a aprender el idioma por último un 6% de los encuestados afirma no tener ninguna aptitud para aprender inglés. La percepción de un nivel alto de aptitud de aprendizaje, planteó la necesidad de determinar el nivel de conocimiento de los estudiantes, para reforzarlo o profundizarlo.

Tabla 21. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?

	Sujetos	%
Muy importante	28	55%
Importante	14	27%
Necesaria	8	16%
Indiferente	1	2%
	51	100%

Gráfico 21. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?



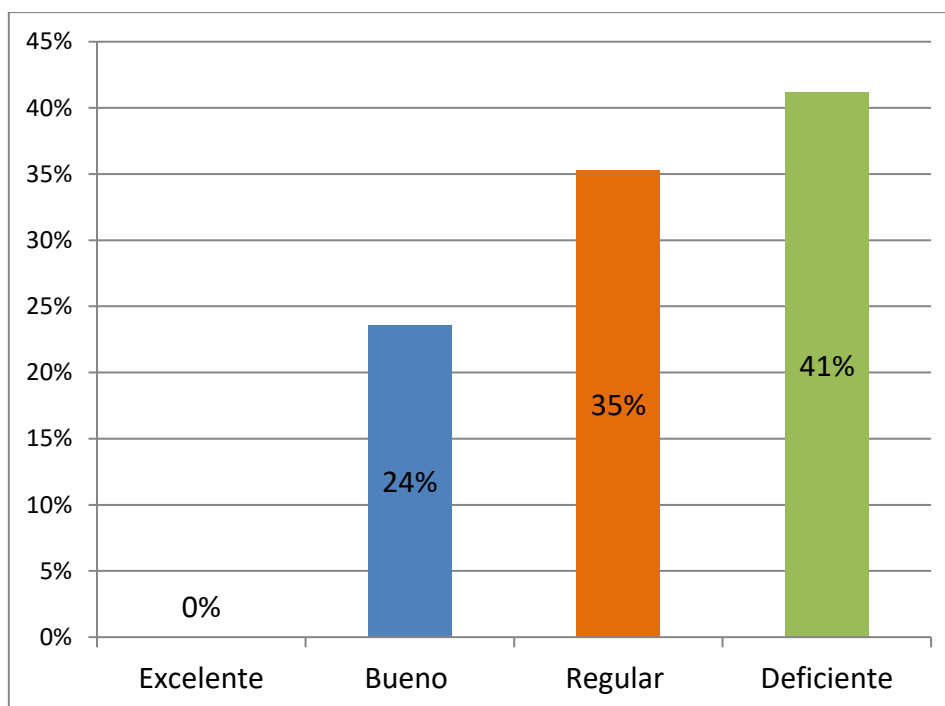
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 11 y gráfico 11 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de importancia que asignan al conocimiento del inglés para su profesión donde se puede evidenciar que en un 55% responde que es muy importante el conocer el idioma Inglés para su profesión así mismo un 27% sostiene que es importante un 16% indica que es necesaria y por último un 2% le es indiferente. Las expectativas educativas de los estudiantes son altas debido al nivel de importancia que le asignan al aprendizaje del inglés, lo que dio lugar a proponer la realización de actividades en el aula, para monitorear y responder a dichas expectativas.

Tabla 22. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?

	Sujetos	%
Excelente	0	0%
Bueno	12	24%
Regular	18	35%
Deficiente	21	41%
	51	100%

Gráfico 22. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?



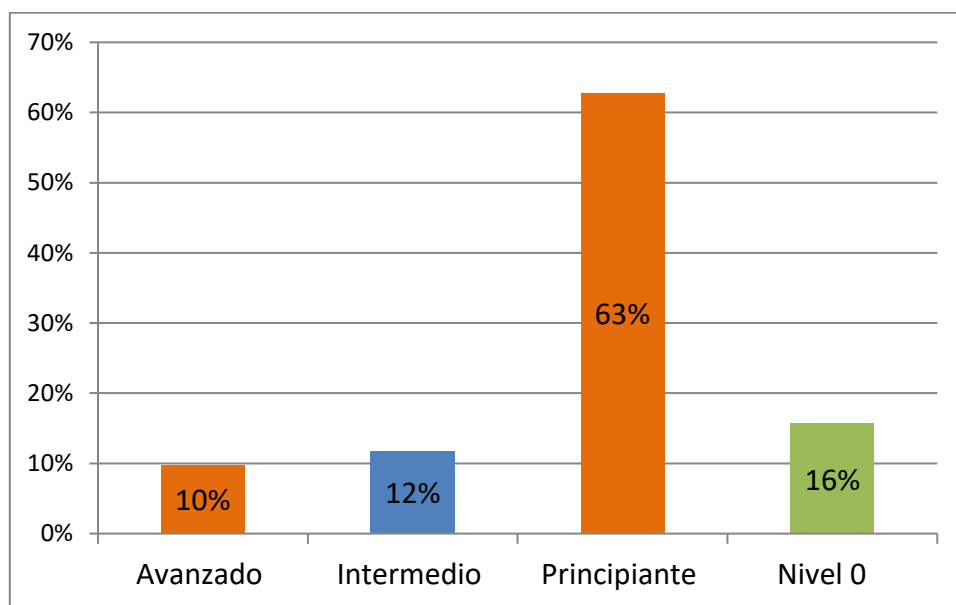
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 12 y gráfico 12 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés aprendido en colegio donde se puede apreciar que en un 35% responde que su nivel de inglés aprendido en colegio es regular, un 41% sostiene que su nivel de inglés aprendido en colegio es deficiente también un 24% manifiesta que su nivel es bueno y por último un 0% indica que su nivel de inglés aprendido en el colegio es excelente. Ante un nivel de aprendizaje deficiente, se propuso reforzar el conocimiento, en un tiempo ni muy extenso, ni muy corto.

Tabla 23. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?

	Sujetos	%
Avanzado	5	10%
Intermedio	6	12%
Principiante	32	63%
Nivel 0	8	16%
	51	100%

Gráfico 23. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?



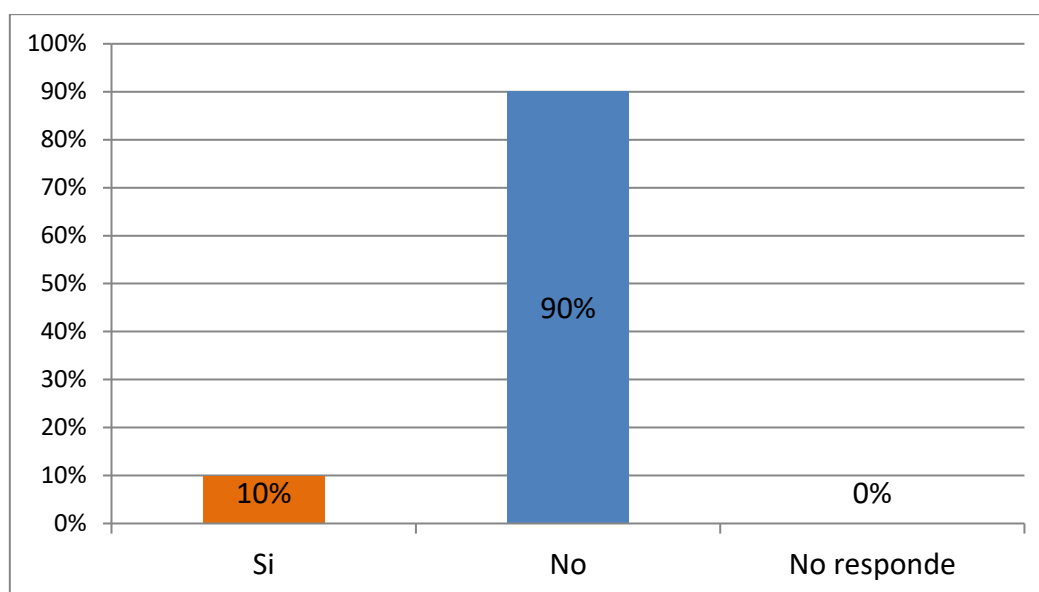
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 13 y gráfico 13 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés con el que ingresaron al programa en la carrera y donde se pudo evidenciar que en un 63% responde que su nivel de inglés al ingresar al programa de la carrera fue de principiante así mismo el 12% de los encuestados manifiesta haber ingresado con un nivel intermedio así mismo un 16% dice que su nivel al ingresar fue de nivel (0) y por último un 10% indica que su nivel fue de avanzado. El hecho de que una mayoría de estudiantes perciba que empezó el programa de inglés como principiante, planteó la necesidad de reforzar el conocimiento en el Nivel I.

Tabla 24. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?

	Sujetos	%
Si	5	10%
No	46	90%
No responde	0	0%
	51	100%

Gráfico 24. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?



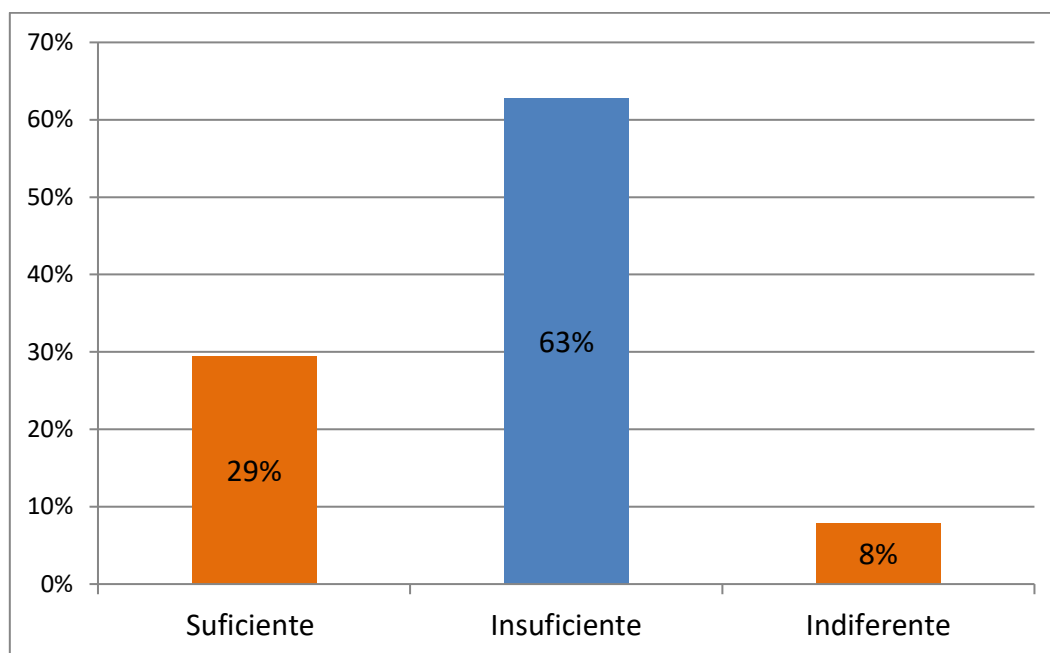
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 14 y grafico 14 se observa los resultados del cuestionario para evaluar si les realizaron un test diagnóstico de necesidades y expectativas para su aprendizaje del idioma y donde se pudo observar que en un 90% responde que no le realizaron dicho diagnostico así mismo el 0% de los encuestados no responde y finalmente la existencia de un 10% respecto la respuesta de si haber realizado el test diagnóstico de necesidades y expectativas. La no realización del test diagnóstico es un problema sustancial, que planteó la necesidad de realizar dicho test en el Nivel I de inglés.

Tabla 25. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:

	Sujetos	%
Suficiente	15	29%
Insuficiente	32	63%
Indiferente	4	8%
	51	100%

Gráfico 25. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:



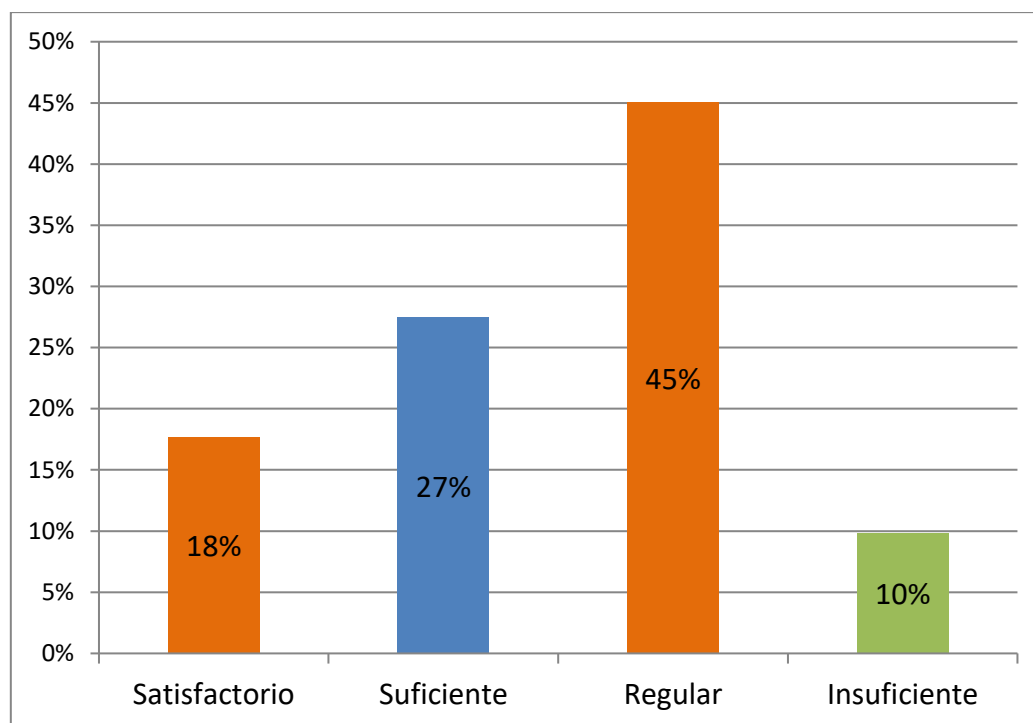
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 15 y grafico 15 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar si el número de clases asignado a la materia de inglés es suficiente o insuficiente de donde se pudo evidenciar que en un 63% responde que el número de clases asignado a la materia es insuficiente así mismo el 29% de los encuestados sostiene que el número de clase es suficiente y por último el otro 8% manifiesta indiferencia respecto el número de clases asignado a la materia. El hecho de que los estudiantes consideren que las clases son insuficientes, dio lugar a proponer el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje con un enfoque más interactivo y dinámico, como una forma de lograr que cada clase tengan un mejor rendimiento.

Tabla 26. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?

	Sujetos	%
Satisfactorio	9	18%
Suficiente	14	27%
Regular	23	45%
Insuficiente	5	10%
	51	100%

Gráfico 26. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 16 y gráfico 16 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar la calificación de su nivel de aprovechamiento en la materia de inglés de donde se pudo evidenciar que en un 45% responde que su aprovechamiento es regular un 27% indica que su aprovechamiento es suficiente un 18% sostiene que su aprovechamiento es satisfactorio por último un 10% afirma que su aprovechamiento es insuficiente. El nivel de aprovechamiento regular, dio lugar a proponer actividades en el aula con el objetivo de monitorear y responder a las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes.

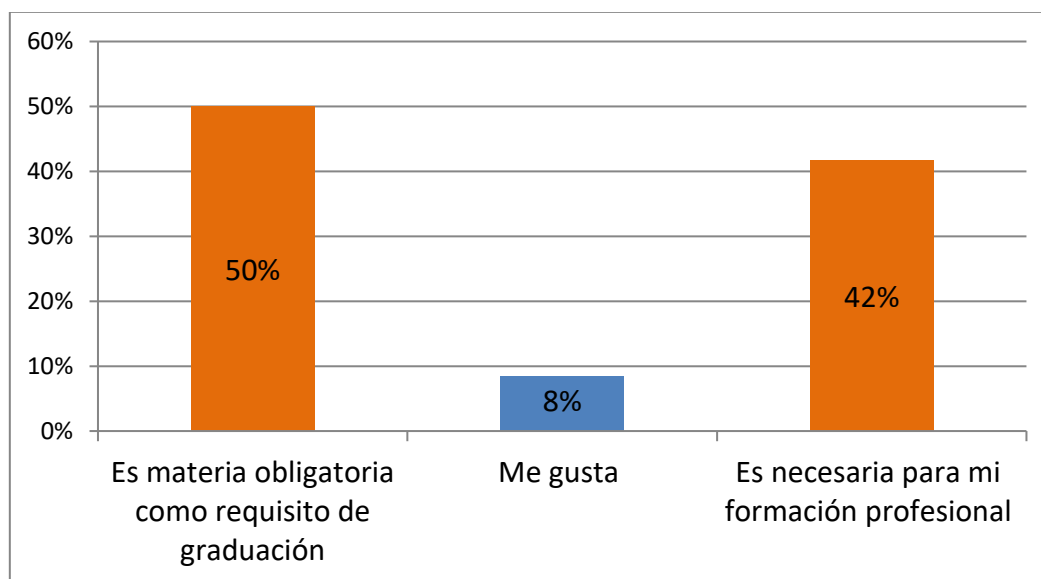
4.10. Resultados Bibliotecología

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Bibliotecología de la Universidad Mayor de San Andrés.

Tabla 27. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?

	Sujetos	%
Es materia obligatoria como requisito de graduación	18	50%
Me gusta	3	8%
Es necesaria para mi formación profesional	15	42%
	36	100%

Gráfico 27. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?



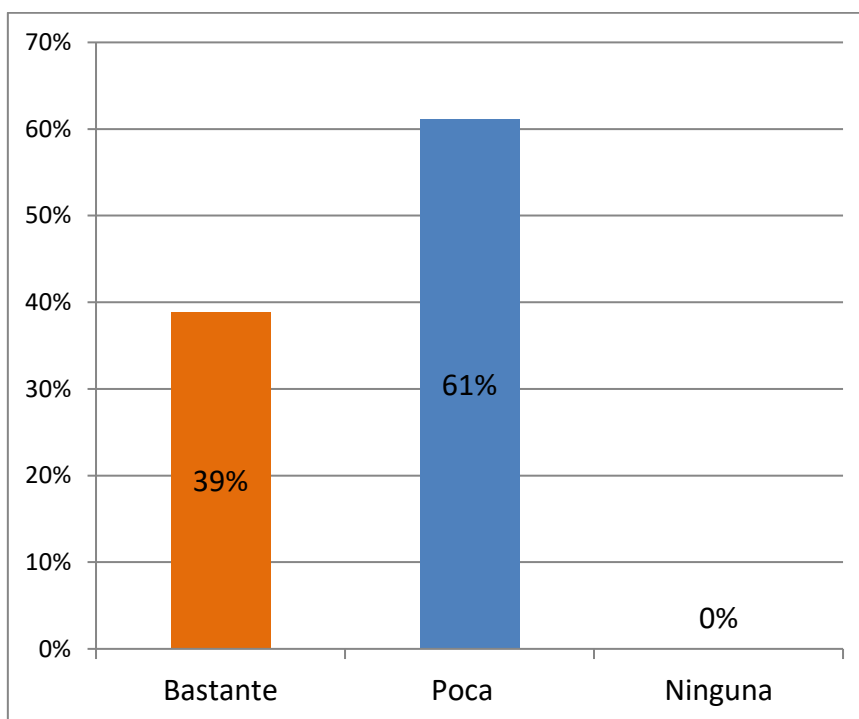
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 17 y gráfico 17 se observa los resultados del cuestionario para evaluar la razón de la asistencia al curso de inglés y se puede observar que un 50% responde que asiste al curso de manera obligatoria por ser un requisito para su graduación así mismo un 42% sostiene que le es necesario para su formación profesional y por último un 8% manifiesta que asiste por que le gusta. El hecho de que una mayoría asista a clases de inglés solo por obligación, dio lugar a proponer actividades más prácticas en el aula, como una forma de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 28. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?

	Sujetos	%
Bastante	14	39%
Poca	22	61%
Ninguna	0	0%
	36	100%

Gráfico28. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?



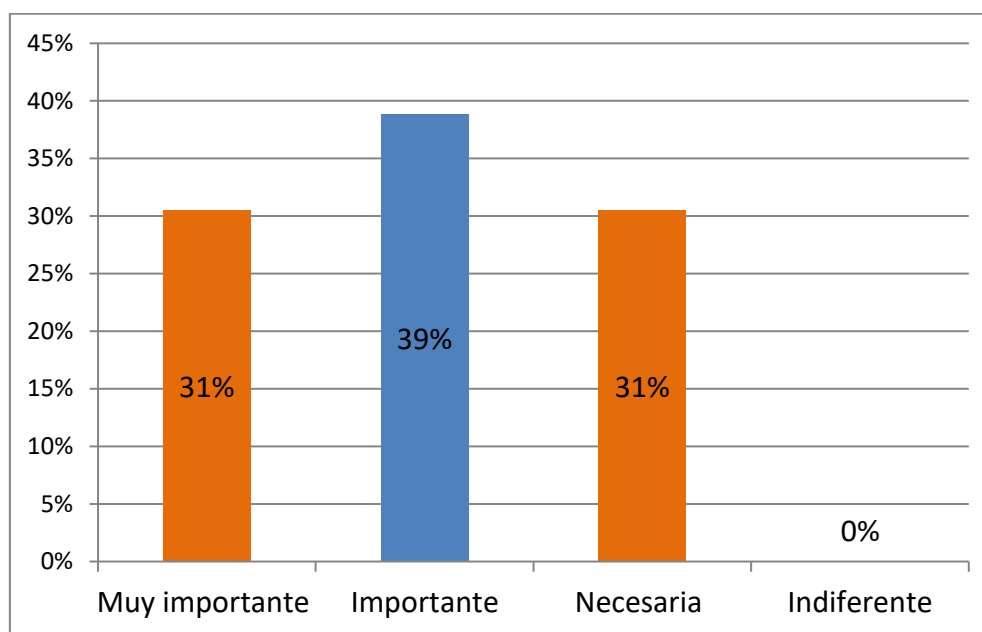
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 18 y grafico 18 se observa los resultados del cuestionario para evaluar aptitud para aprender inglés se puede evidenciar que en un 39% de los encuestados responde tener bastante aptitud para aprender inglés así mismo un 61% considera tener poca aptitud respecto a aprender el idioma por último un 0% no tener ninguna aptitud para aprender inglés. Una mayoría de estudiantes considera tener poca aptitud para aprender inglés, lo que dio lugar a dar un trato especial al Nivel I, para lograr que los estudiantes logren una familiarización con el idioma, de tal forma que su aprendizaje no resulte complejo.

Tabla 29. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?

	Sujetos	%
Muy importante	11	31%
Importante	14	39%
Necesaria	11	31%
Indiferente	0	0%
	36	100%

Gráfico 29. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?



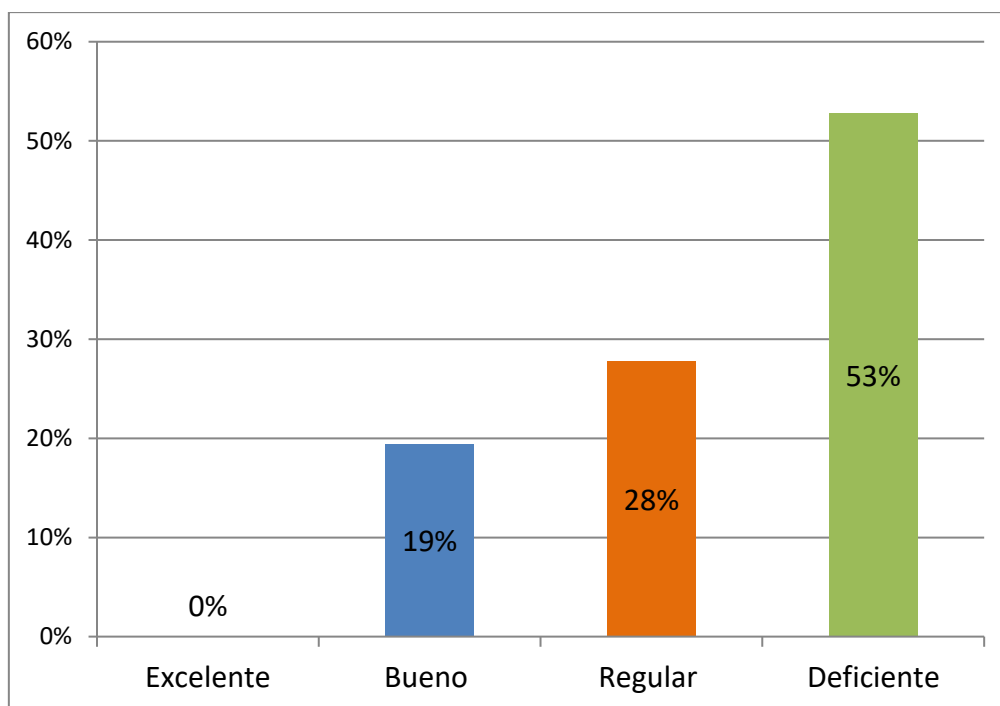
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 19 y gráfico 19 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de importancia que asignan al conocimiento del inglés para su profesión donde se puede evidenciar que en un 31% responde que es muy importante el conocer el idioma Inglés para su profesión así mismo un 39% sostiene que es importante un 31% indica que es necesaria y por último un 0% le es indiferente. El hecho de que una mayoría considere importante el conocimiento del inglés, da lugar a un escenario en el que los estudiantes tienen altas expectativas respecto a su aprendizaje, que son tomadas en cuenta con la propuesta de actividades que tiene el objetivo de monitorear y responder a dichas expectativas.

Tabla 30. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?

	Sujetos	%
Excelente	0	0%
Bueno	7	19%
Regular	10	28%
Deficiente	19	53%
	36	100%

Gráfico 30. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?



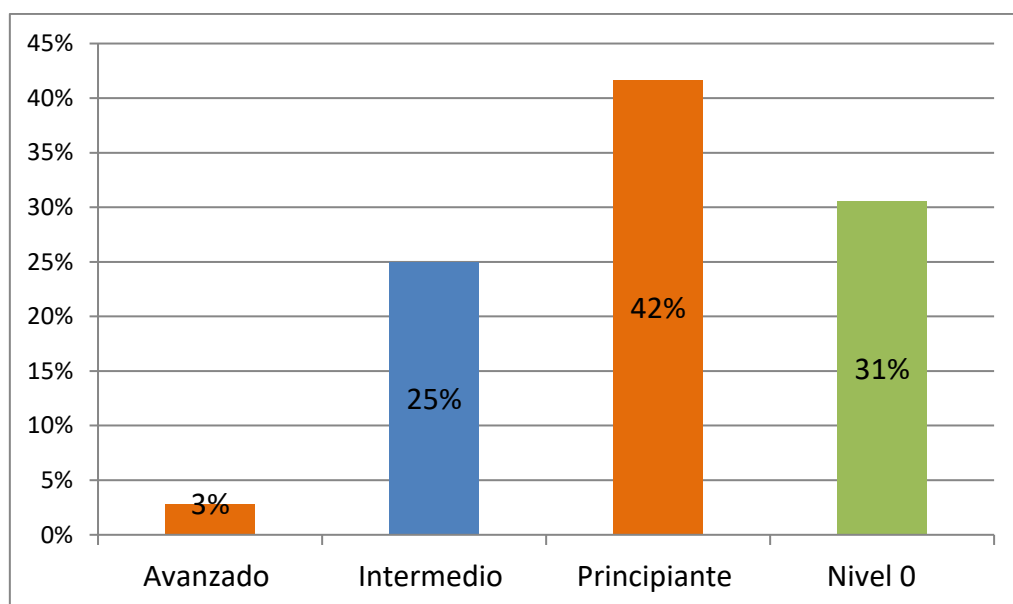
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 20 y gráfico 20 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés aprendido en colegio donde se puede apreciar que en un 28% responde que su nivel de inglés aprendido en colegio es regular, un 53% sostiene que su nivel de inglés aprendido en colegio es deficiente también un 19% manifiesta que su nivel es bueno y por último un 0% indica que su nivel de inglés aprendido en el colegio es excelente. Un nivel deficiente de aprendizaje de inglés en el colegio, dio lugar a proponer en el Nivel I una evaluación diagnóstica, para conocer fortalezas y debilidades y reforzar aquellos aspectos en los que existan más dudas.

Tabla 31. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?

	Sujetos	%
Avanzado	1	3%
Intermedio	9	25%
Principiante	15	42%
Nivel 0	11	31%
	36	100%

Gráfico 31. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?



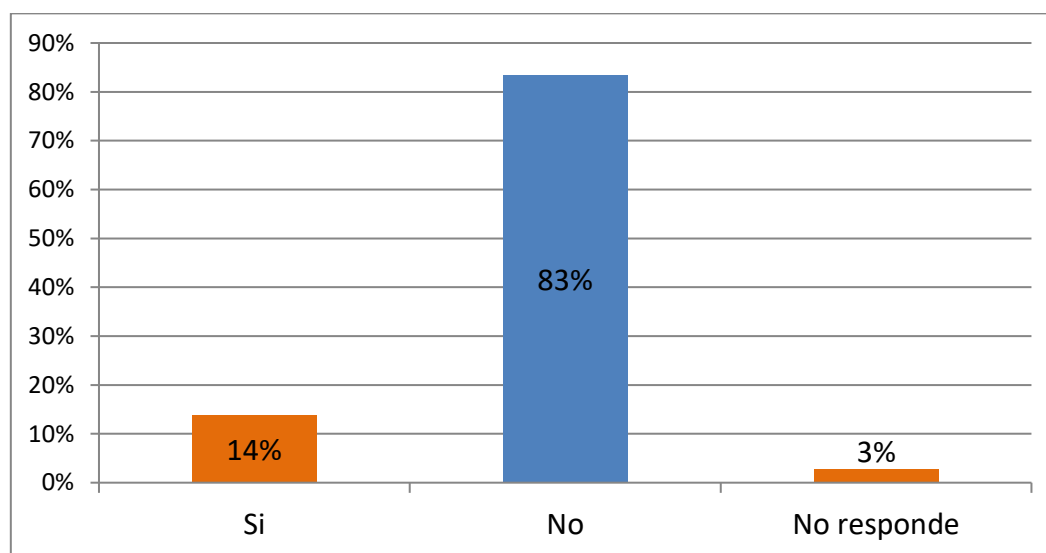
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 21 y gráfico 21 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés con el que ingresaron al programa en la carrera y donde se pudo evidenciar que en un 42% responde que su nivel de inglés al ingresar al programa de la carrera fue de principiante así mismo el 25% de los encuestados manifiesta haber ingresado con un nivel intermedio así mismo un 31% dice que su nivel al ingresar fue de nivel (0) y por último un 3% indica que su nivel fue de avanzado. El hecho de que una mayoría perciba que empezó el programa de inglés con el nivel de principiante, planteó la necesidad de reforzar el conocimiento en el Nivel I, para que los estudiantes cuenten con las bases teóricas, prácticas y actitudinales suficientes para afrontar los siguientes niveles.

Tabla 32. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?

	Sujetos	%
Si	5	14%
No	30	83%
No responde	1	3%
	36	100%

Gráfico 32. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?



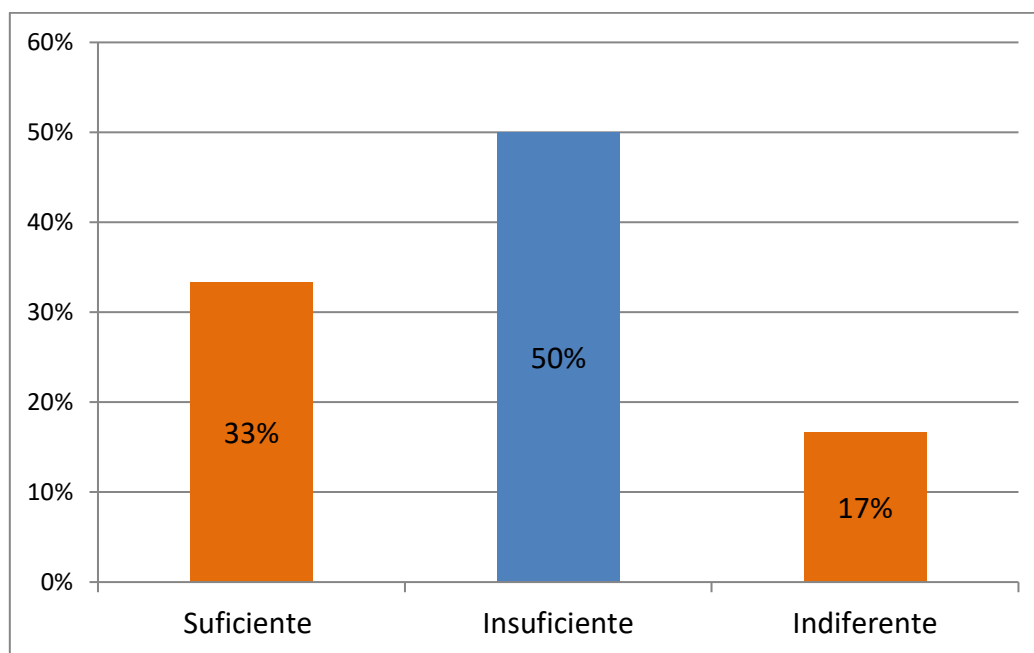
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 22 y grafico 22 se observa los resultados del cuestionario para evaluar si les realizaron un test diagnóstico de necesidades y expectativas para su aprendizaje del idioma y donde se pudo observar que en un 83% responde que no le realizaron dicho diagnostico así mismo el 3% de los encuestados no responde y finalmente la existencia de un 14% respecto la respuesta de si haber realizado el test diagnóstico de necesidades y expectativas. La no realización del test diagnóstico, planteó la necesidad de implementar dicho test al iniciar el Nivel I de inglés.

Tabla 33. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:

	Sujetos	%
Suficiente	12	33%
Insuficiente	18	50%
Indiferente	6	17%
	36	100%

Gráfico 33. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:



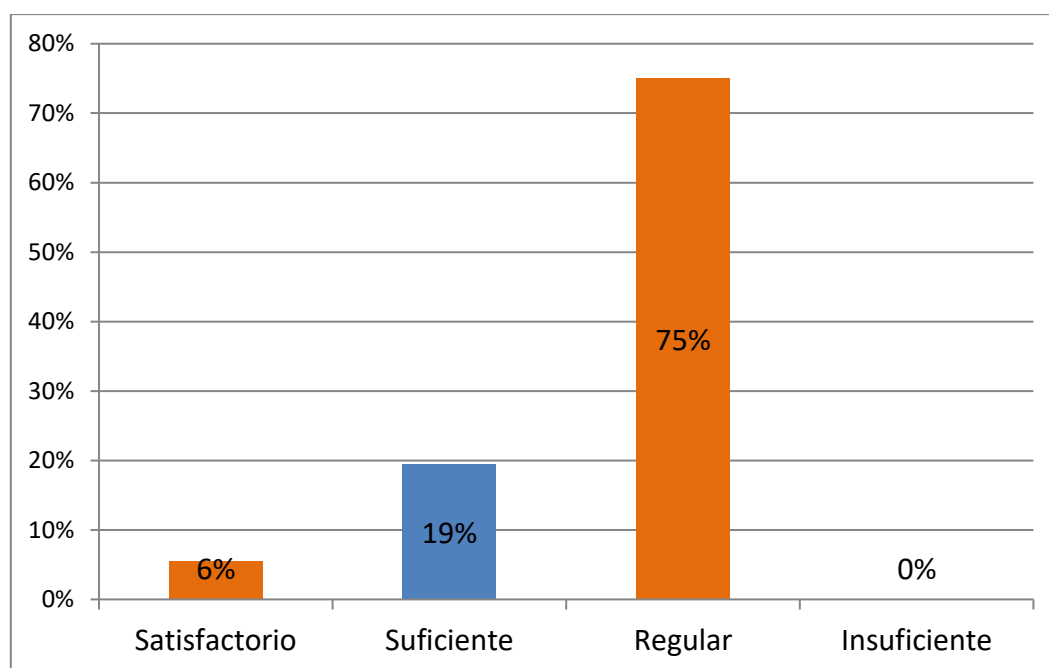
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 23 y grafico 23 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar si el número de clases asignado a la materia de inglés es suficiente o insuficiente de donde se pudo evidenciar que en un 50% responde que el número de clases asignado a la materia es insuficiente así mismo el 33% de los encuestados sostiene que el número de clase es suficiente y por último el otro 17% manifiesta indiferencia respecto el número de clases asignado a la materia. Una cantidad de clases insuficiente da lugar a que los estudiantes pierdan interés y motivación, lo que planteó la necesidad de proponer actividades en el aula, para lograr un mayor rendimiento de cada clase.

Tabla 34. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?

	Sujetos	%
Satisfactorio	2	6%
Suficiente	7	19%
Regular	27	75%
Insuficiente	0	0%
	36	100%

Gráfico 34. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 24 y gráfico 24 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar la calificación de su nivel de aprovechamiento en la materia de inglés de donde se pudo evidenciar que en un 75% responde que su aprovechamiento es regular un 19% indica que su aprovechamiento es suficiente un 6% sostiene que su aprovechamiento es satisfactorio por último un 0% afirma que su aprovechamiento es insuficiente. El nivel de aprovechamiento regular, dio lugar a proponer actividades para incrementar el interés y motivación de los estudiantes, para responder a sus necesidades y expectativas educativas.

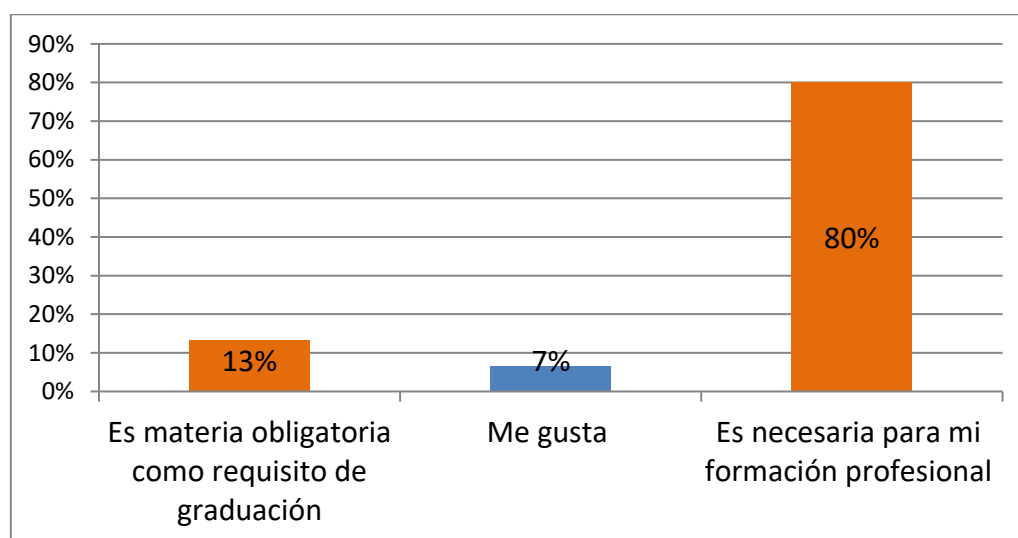
4.11. Resultados Filosofía

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Filosofía de la Universidad Mayor de San Andrés.

Tabla 35. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?

	Sujetos	%
Es materia obligatoria como requisito de graduación	2	13%
Me gusta	1	7%
Es necesaria para mi formación profesional	12	80%
	15	100%

Gráfico 35. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?



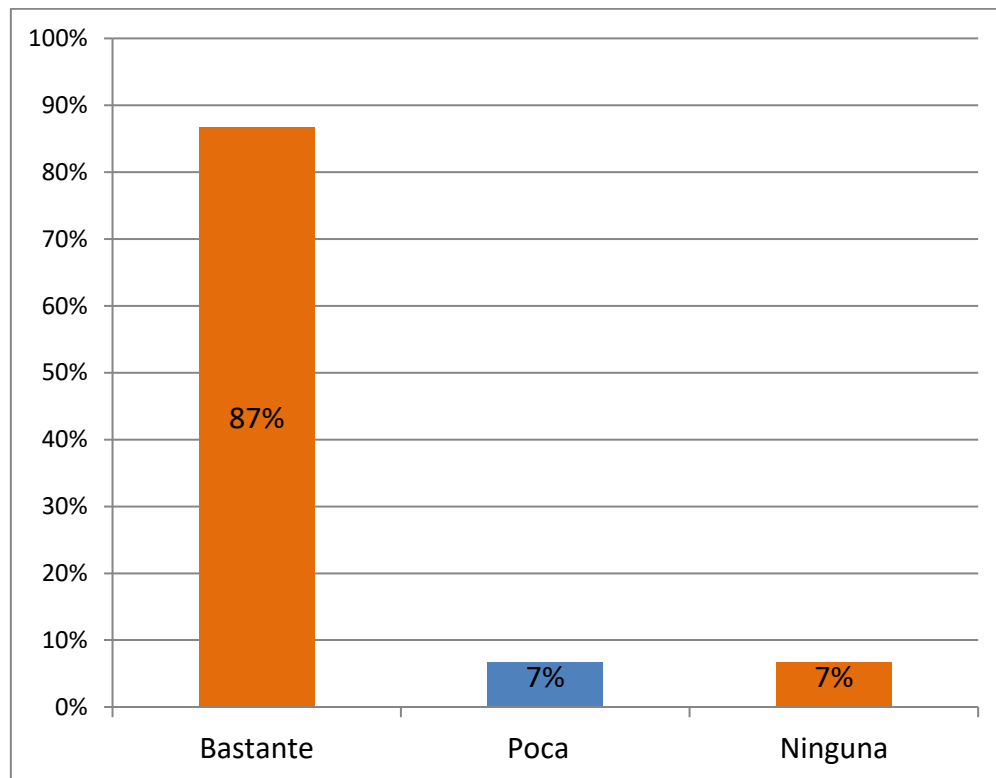
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 25 y gráfico 25 se observan los resultados del cuestionario para evaluar la razón de la asistencia al curso de inglés y se puede observar que un 13% responde que asiste al curso de manera obligatoria por ser un requisito para su graduación así mismo un 80% sostiene que le es necesario para su formación profesional y por último un 7% manifiesta que asiste por que le gusta. El hecho de que una mayoría considere las clases de inglés como una asignatura complementaria, dio lugar a optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje con actividades más dinámicas e interactivas en el aula.

Tabla 36. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?

	Sujetos	%
Bastante	13	87%
Poca	1	7%
Ninguna	1	7%
	15	100%

Gráfico 36. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?



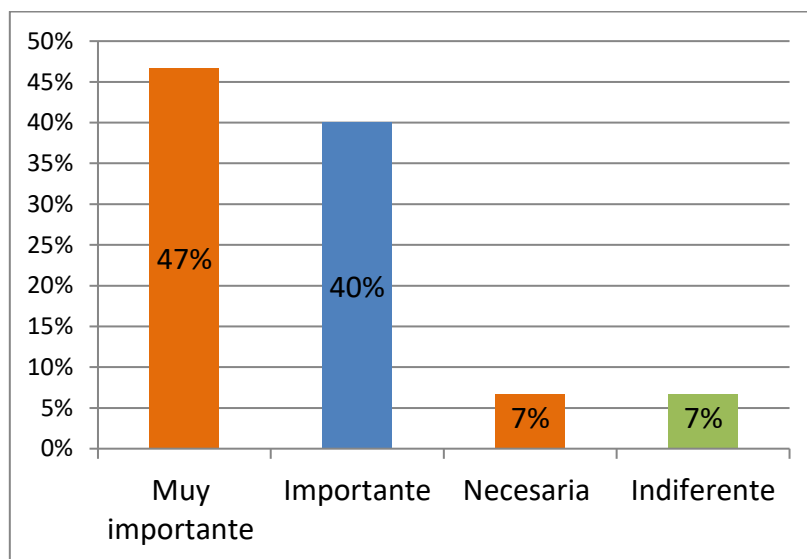
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 26 y gráfico 26 se observa los resultados del cuestionario para evaluar aptitud para aprender inglés se puede evidenciar que en un 87% de los encuestados responde tener bastante aptitud para aprender inglés así mismo un 7% considera tener poca aptitud respecto a aprender el idioma por último un 7% no tener ninguna aptitud para aprender inglés. Una mayoría de estudiantes se considera bastante capaz de aprender inglés, sin embargo, es necesario determinar su nivel de conocimiento, para reforzarlo o profundizarlo.

Tabla 37. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?

	Sujetos	%
Muy importante	7	47%
Importante	6	40%
Necesaria	1	7%
Indiferente	1	7%
	15	100%

Gráfico 37. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?



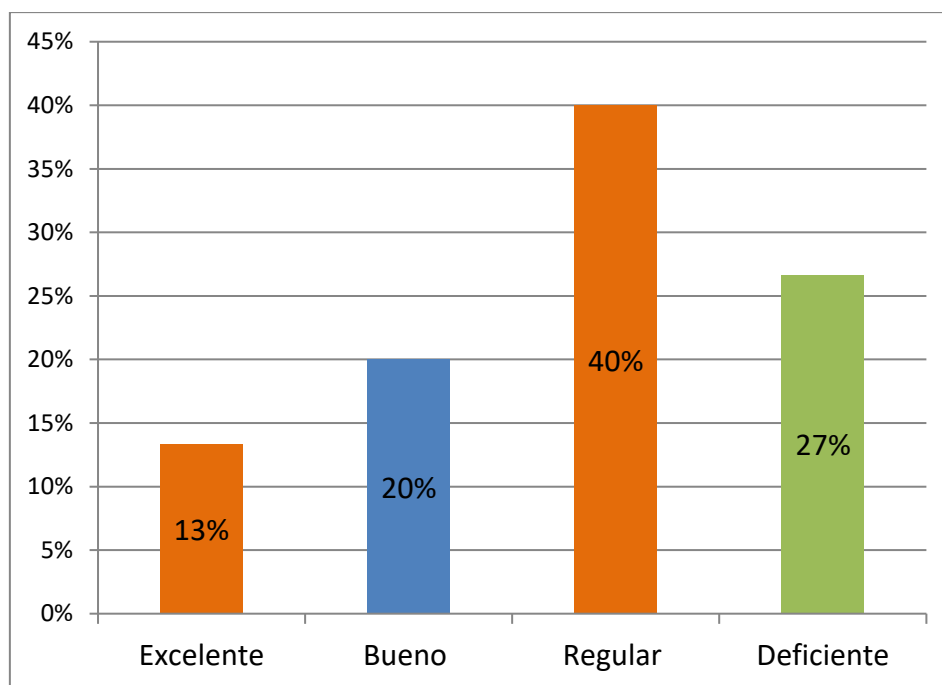
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 27 y grafico 27 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de importancia que asignan al conocimiento del inglés para su profesión donde se puede evidenciar que en un 47% responde que es muy importante el conocer el idioma Inglés para su profesión así mismo un 40% sostiene que es importante un 7% indica que es necesaria y por último un 7% le es indiferente. El hecho de que una mayoría considere muy importante el conocimiento del inglés, da lugar un alto nivel de expectativas, que son tomadas en cuenta con la propuesta de actividades en el aula, que tienen el objetivo de monitorear y responder a dichas expectativas.

Tabla 38. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?

	Sujetos	%
Excelente	2	13%
Bueno	3	20%
Regular	6	40%
Deficiente	4	27%
	15	100%

Gráfico 38. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?



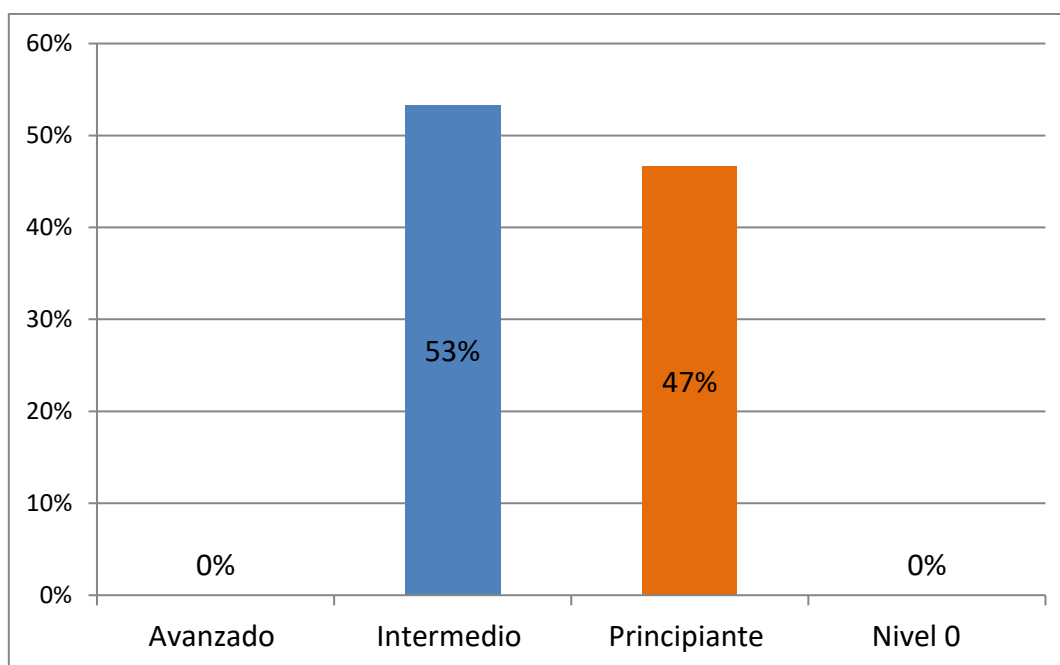
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 28 y grafico 28 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés aprendido en colegio donde se puede apreciar que en un 40% responde que su nivel de inglés aprendido en colegio es regular, un 27% sostiene que su nivel de inglés aprendido en colegio es deficiente también un 20% manifiesta que su nivel es bueno y por último un 13% indica que su nivel de inglés aprendido en el colegio es excelente. Ante un nivel de inglés regular proveniente del colegio, se propuso implementar la evaluación diagnóstica en el Nivel I de inglés, con clases que tienen el objetivo de reforzar aquellos aspectos en los que existan más dudas.

Tabla 39. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?

	Sujetos	%
Avanzado	0	0%
Intermedio	8	53%
Principiante	7	47%
Nivel 0	0	0%
	15	100%

Gráfico 39. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?



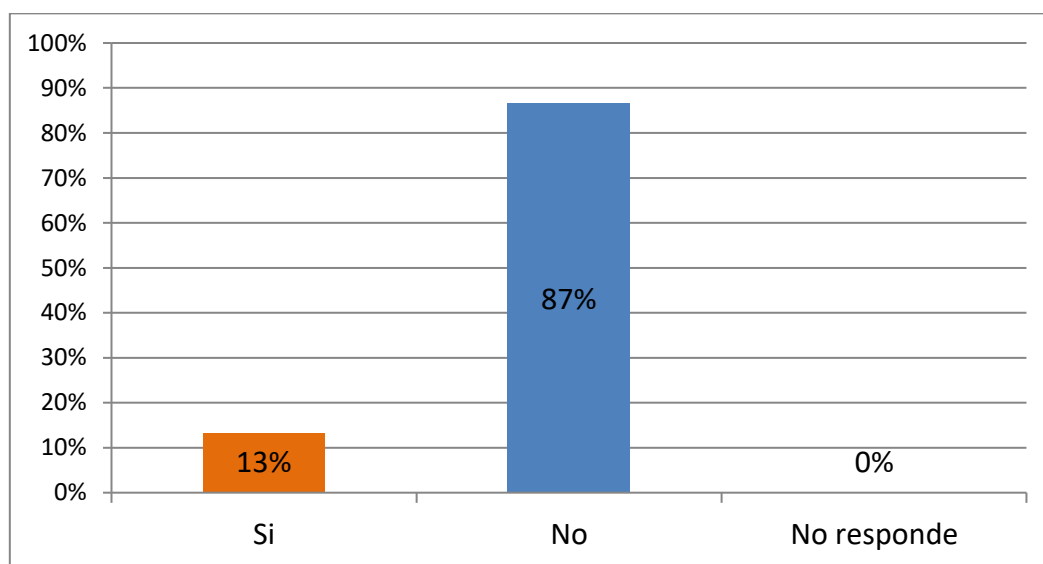
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 29 y gráfico 29 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés con el que ingresaron al programa en la carrera y donde se pudo evidenciar que en un 47% responde que su nivel de inglés al ingresar al programa de la carrera fue de principiante así mismo el 53% de los encuestados manifiesta haber ingresado con un nivel intermedio así mismo un 0% dice que su nivel al ingresar fue de nivel (0) y por último un 0% indica que su nivel fue de avanzado. El hecho de que una mayoría perciba que empezó el programa de inglés con el nivel intermedio, planteó la necesidad de reforzar y profundizar el conocimiento adquirido previamente.

Tabla 40. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?

	Sujetos	%
Si	2	13%
No	13	87%
No responde	0	0%
	15	100%

Gráfico 40. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?



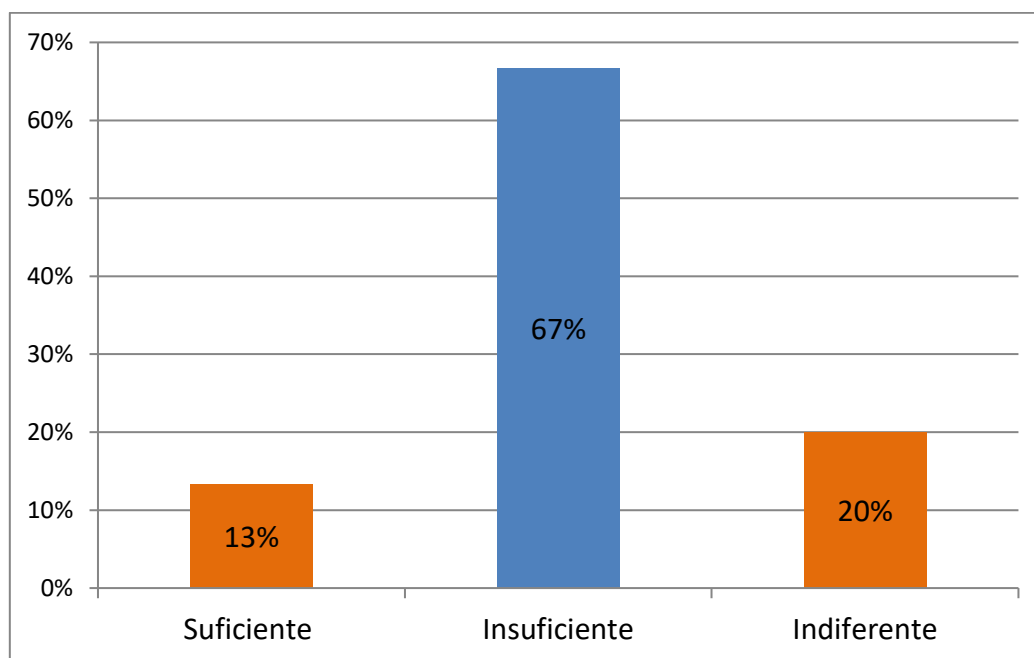
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 30 y grafico 30 se observa los resultados del cuestionario para evaluar si les realizaron un test diagnóstico de necesidades y expectativas para su aprendizaje del idioma y donde se pudo observar que en un 87% responde que no le realizaron dicho diagnostico así mismo el 0% de los encuestados no responde y finalmente la existencia de un 13% respecto la respuesta de si haber realizado el test diagnóstico de necesidades y expectativas. El hecho de que no se realice un test de diagnóstico se constituye en un problema sustancial, que planteó la necesidad de implementar dicho test al iniciar el Nivel I de inglés.

Tabla 41. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:

	Sujetos	%
Suficiente	2	13%
Insuficiente	10	67%
Indiferente	3	20%
	15	100%

Gráfico 41. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:



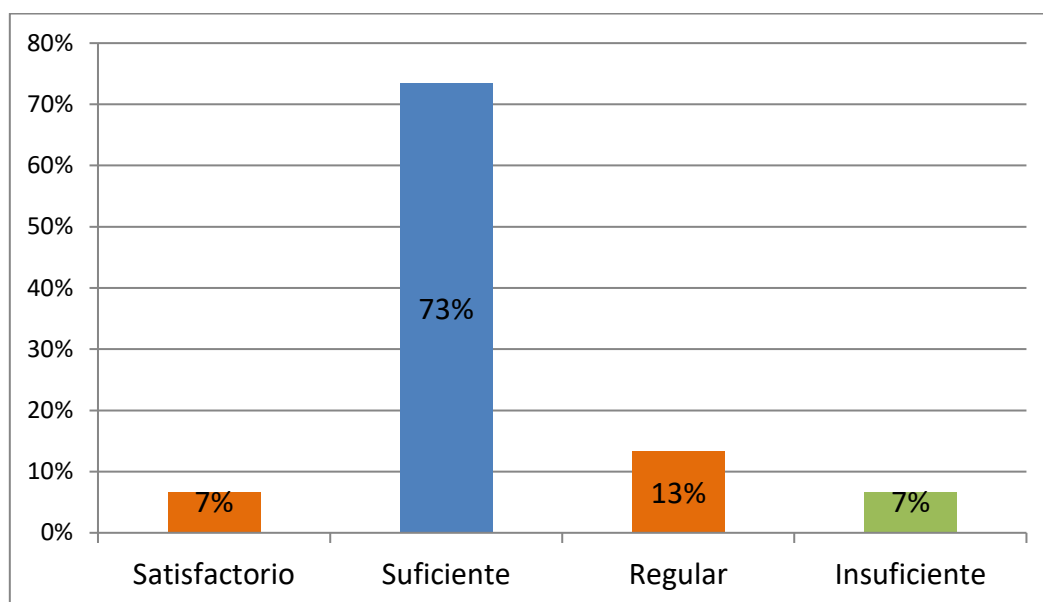
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 31 y grafico 31 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar si el número de clases asignado a la materia de inglés es suficiente o insuficiente de donde se pudo evidenciar que en un 67% responde que el número de clases asignado a la materia es insuficiente así mismo el 13% de los encuestados sostiene que el número de clase es suficiente y por último el otro 20% manifiesta indiferencia respecto el número de clases asignado a la materia. El punto de vista de los estudiantes de la insuficiencia de las clases de inglés, dio lugar a proponer actividades en el aula que busquen un mayor rendimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de cada clase.

Tabla 42. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?

	Sujetos	%
Satisfactorio	1	7%
Suficiente	11	73%
Regular	2	13%
Insuficiente	1	7%
	15	100%

Tabla 42. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 32 y grafico 32 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar la calificación de su nivel de aprovechamiento en la materia de inglés de donde se pudo evidenciar que en un 13% responde que su aprovechamiento es regular un 73% indica que su aprovechamiento es suficiente un 7% sostiene que su aprovechamiento es satisfactorio por último un 7% afirma que su aprovechamiento es insuficiente. El nivel de aprovechamiento suficiente, planteó la necesidad de proponer actividades en el aula para profundizar y mejorar el conocimiento del inglés

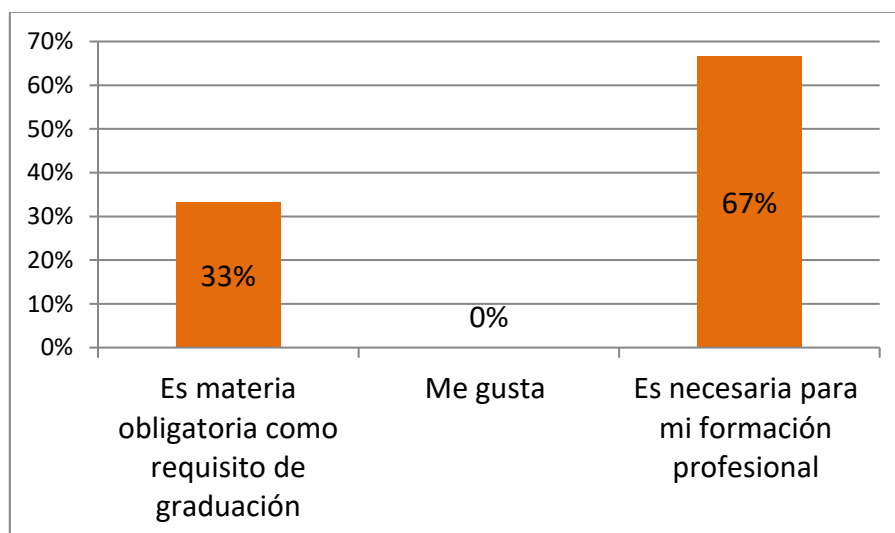
4.12. Resultados Historia

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a estudiantes de la carrera de Historia de la Universidad Mayor de San Andrés.

Tabla 43. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?

	Sujetos	%
Es materia obligatoria como requisito de graduación	5	33%
Me gusta	0	0%
Es necesaria para mi formación profesional	10	67%
	15	100%

Gráfico 43. ¿Por qué asistes al curso de inglés en tu carrera?



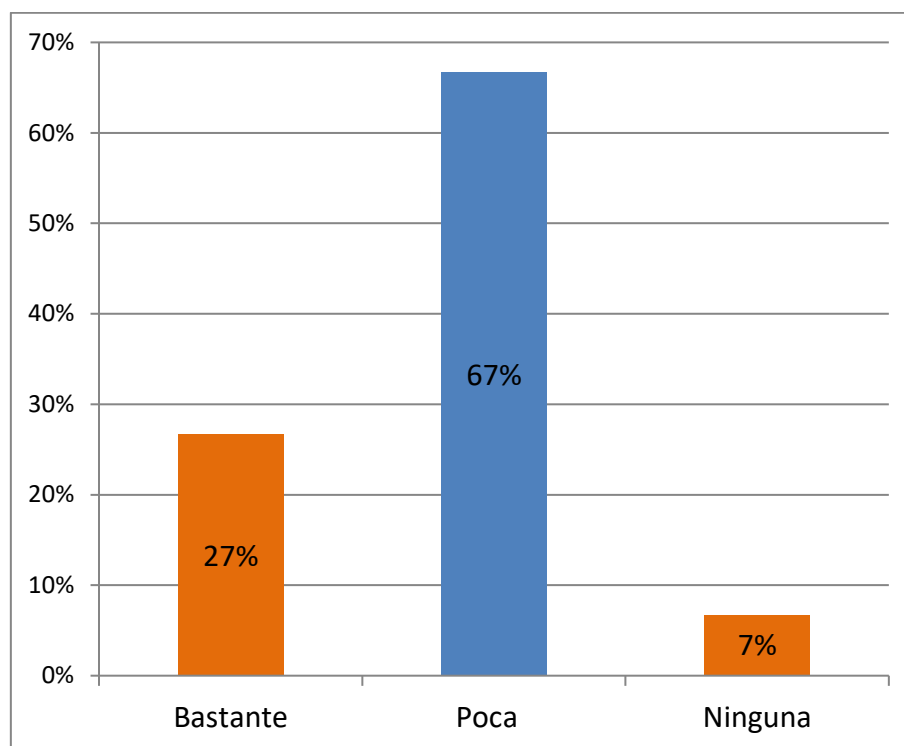
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 33 y gráfico 33 se observa los resultados del cuestionario para evaluar la razón de la asistencia al curso de inglés y se puede observar que un 33% responde que asiste al curso de manera obligatoria por ser un requisito para su graduación así mismo un 67% sostiene que le es necesario para su formación profesional y por último un 0% manifiesta que asiste por que le gusta. El hecho de que una mayoría considere las clases de inglés como algo complementario, dio lugar a proponer una mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje, como una forma de lograr que los estudiantes sientan una mayor motivación e interés.

Tabla 44. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?

	Sujetos	%
Bastante	4	27%
Poca	10	67%
Ninguna	1	7%
	15	100%

Gráfico 44. ¿Consideras tener aptitud para aprender inglés?



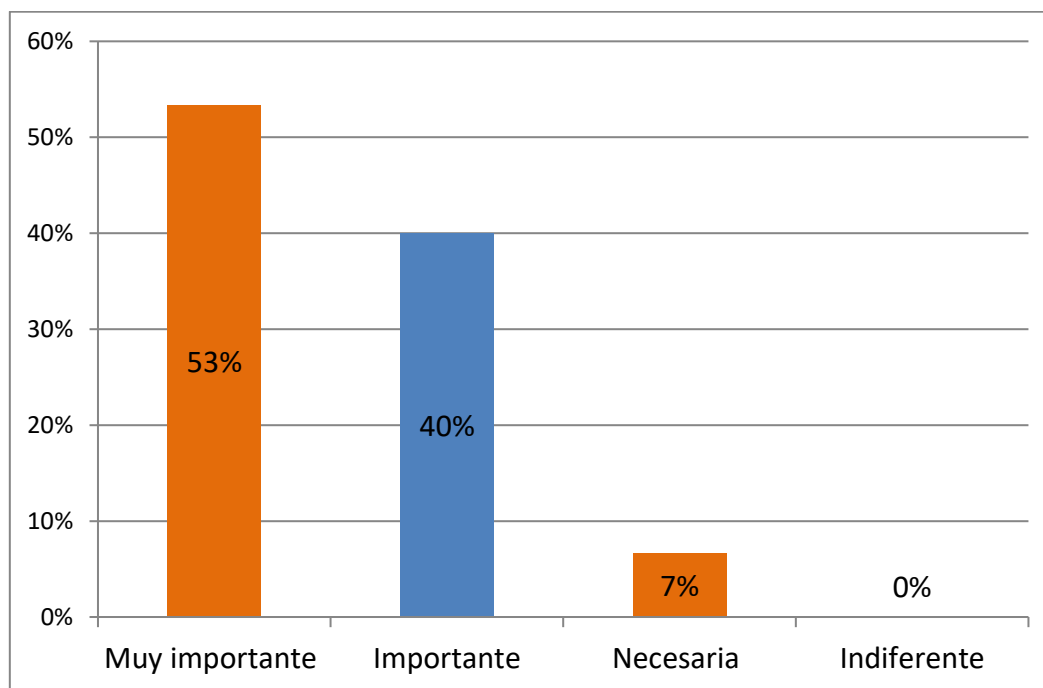
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 34 y gráfico 34 se observa los resultados del cuestionario para evaluar aptitud para aprender inglés se puede evidenciar que en un 27% de los encuestados responde tener bastante aptitud para aprender inglés así mismo un 67% considera tener poca aptitud respecto a aprender el idioma por último un 7% no tener ninguna aptitud para aprender inglés. Una mayoría de estudiantes considera tener poca aptitud para aprender inglés, lo que dio lugar a proponer que en el Nivel I, se realicen actividades de familiarización con el inglés y a la vez, se determinó un tiempo prudente para reforzar el conocimiento previamente adquirido.

Tabla 45. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?

	Sujetos	%
Muy importante	8	53%
Importante	6	40%
Necesaria	1	7%
Indiferente	0	0%
	15	100%

Gráfico 45. ¿Cuál es el nivel de importancia que asignas al conocimiento del inglés para tu profesión?



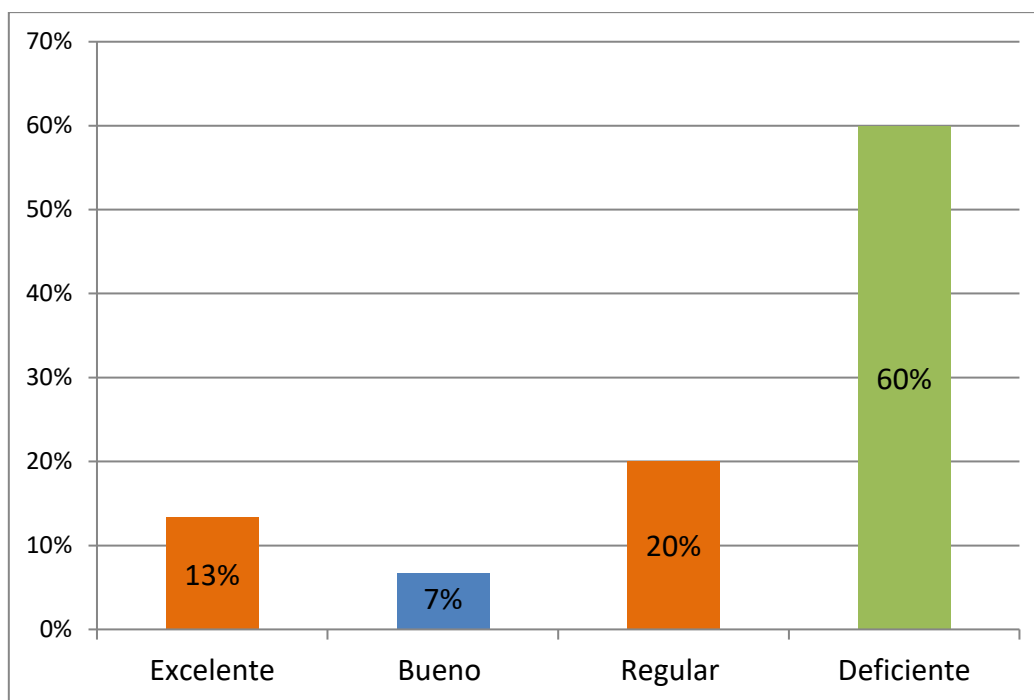
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 35 y gráfico 35 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de importancia que asignan al conocimiento del inglés para su profesión donde se puede evidenciar que en un 53% responde que es muy importante el conocer el idioma Inglés para su profesión así mismo un 40% sostiene que es importante un 7% indica que es necesaria y por último un 0% le es indiferente. El hecho de que una mayoría considere muy importante el conocimiento del inglés, dio lugar a proponer actividades en el aula para monitorear y responder a las expectativas educativas de los estudiantes.

Tabla 46. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?

	Sujetos	%
Excelente	2	13%
Bueno	1	7%
Regular	3	20%
Deficiente	9	60%
	15	100%

Gráfico 46. ¿Cómo calificas el nivel de inglés aprendido en colegio?



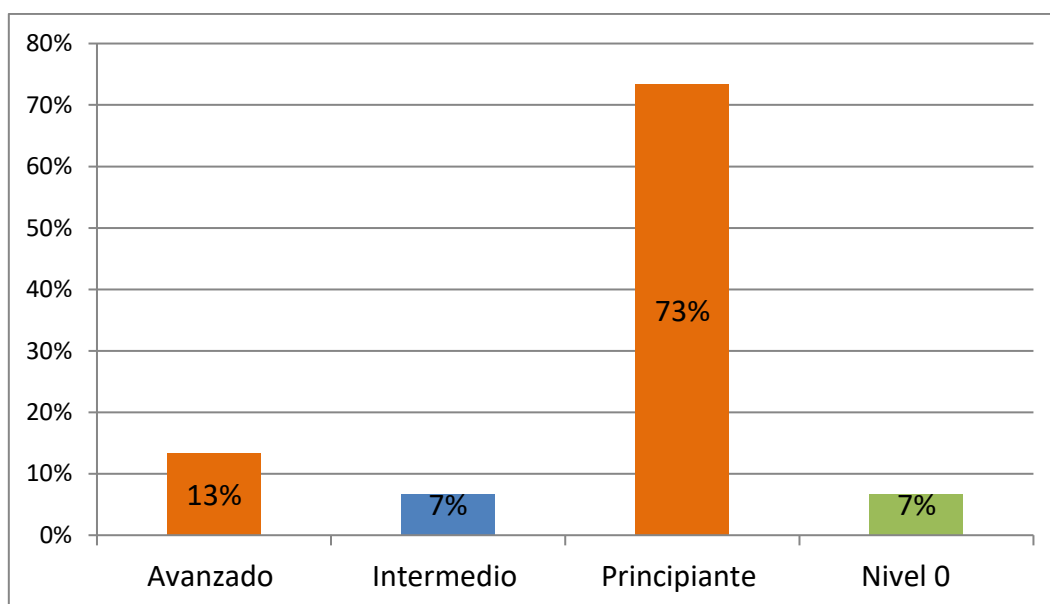
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 36 y gráfico 36 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés aprendido en colegio donde se puede apreciar que en un 20% responde que su nivel de inglés aprendido en colegio es regular, un 60% sostiene que su nivel de inglés aprendido en colegio es deficiente también un 7% manifiesta que su nivel es bueno y por último un 13% indica que su nivel de inglés aprendido en el colegio es excelente. Ante un nivel de inglés deficiente proveniente del colegio, se propuso que en el Nivel I de inglés se realicen actividades de refuerzo, para que los estudiantes cuenten con los conocimientos básicos necesarios para afrontar los siguientes niveles.

Tabla 47. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?

	Sujetos	%
Avanzado	2	13%
Intermedio	1	7%
Principiante	11	73%
Nivel 0	1	7%
	15	100%

Gráfico 47. ¿Cuál fue el nivel de inglés con el que ingresaste al programa en la carrera?



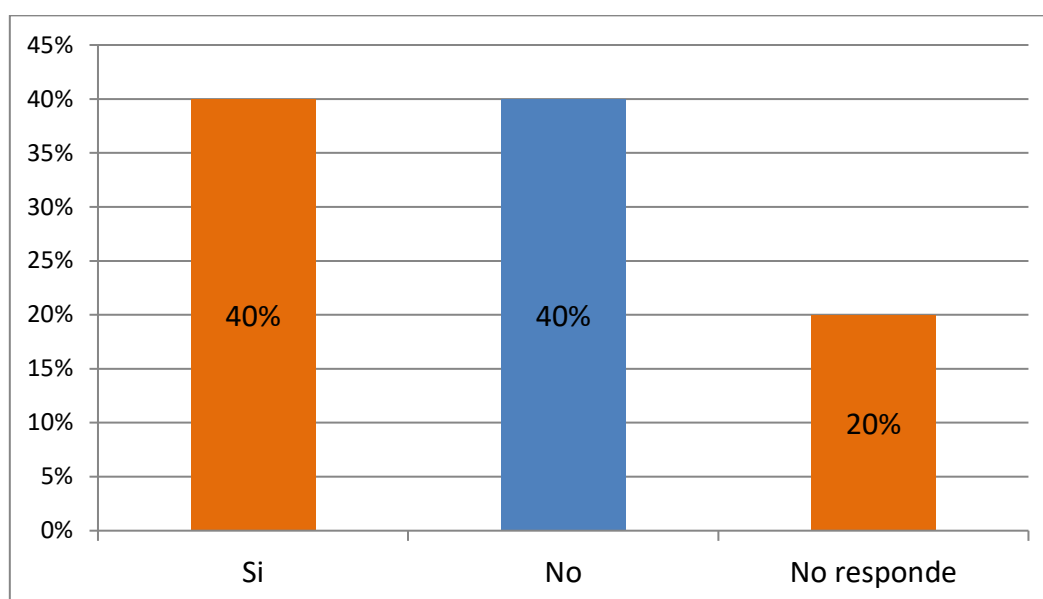
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 37 y gráfico 37 se observa los resultados del cuestionario para evaluar el nivel de inglés con el que ingresaron al programa en la carrera y donde se pudo evidenciar que en un 73% responde que su nivel de inglés al ingresar al programa de la carrera fue de principiante así mismo el 7% de los encuestados manifiesta haber ingresado con un nivel intermedio así mismo un 7% dice que su nivel al ingresar fue de nivel (0) y por último un 7% indica que su nivel fue de avanzado. El hecho de que una mayoría de estudiantes perciba que tiene un nivel de principiante al iniciar el programa de inglés, dio lugar a proponer actividades de refuerzo y familiarización con dicho idioma en el Nivel I.

Tabla 48. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?

	Sujetos	%
Si	6	40%
No	6	40%
No responde	3	20%
	15	100%

Gráfico 48. Al iniciar el programa de inglés en tu carrera (Nivel I) ¿has realizado un Test Diagnostico de Necesidades y Expectativas para tu aprendizaje del idioma?



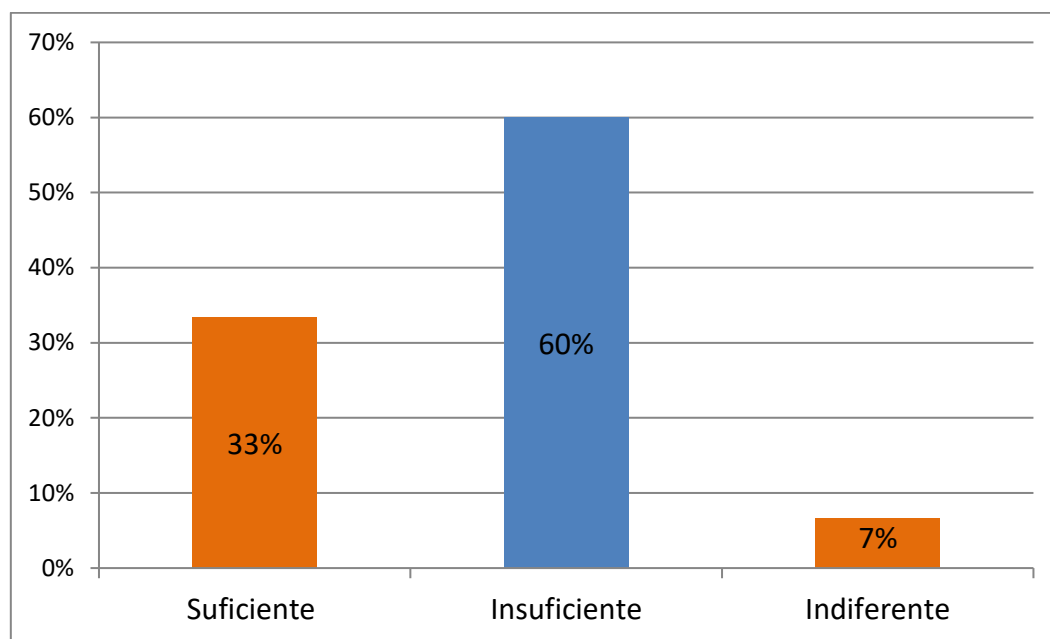
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 38 y grafico 38 se observa los resultados del cuestionario para evaluar si les realizaron un test diagnóstico de necesidades y expectativas para su aprendizaje del idioma y donde se pudo observar que en un 40% responde que no le realizaron dicho diagnostico así mismo el 20% de los encuestados no responde y finalmente la existencia de un 40% respecto la respuesta de si haber realizado el test diagnóstico de necesidades y expectativas. En este caso, es posible observar que la evaluación diagnóstica se da en algunos casos y en otros no, problemática que dio lugar a proponer la realización de dicha evaluación en el Nivel I del programa de inglés.

Tabla 49. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:

	Sujetos	%
Suficiente	5	33%
Insuficiente	9	60%
Indiferente	1	7%
	15	100%

Gráfico 49. Consideras que el número de clases asignado a la materia de inglés es:



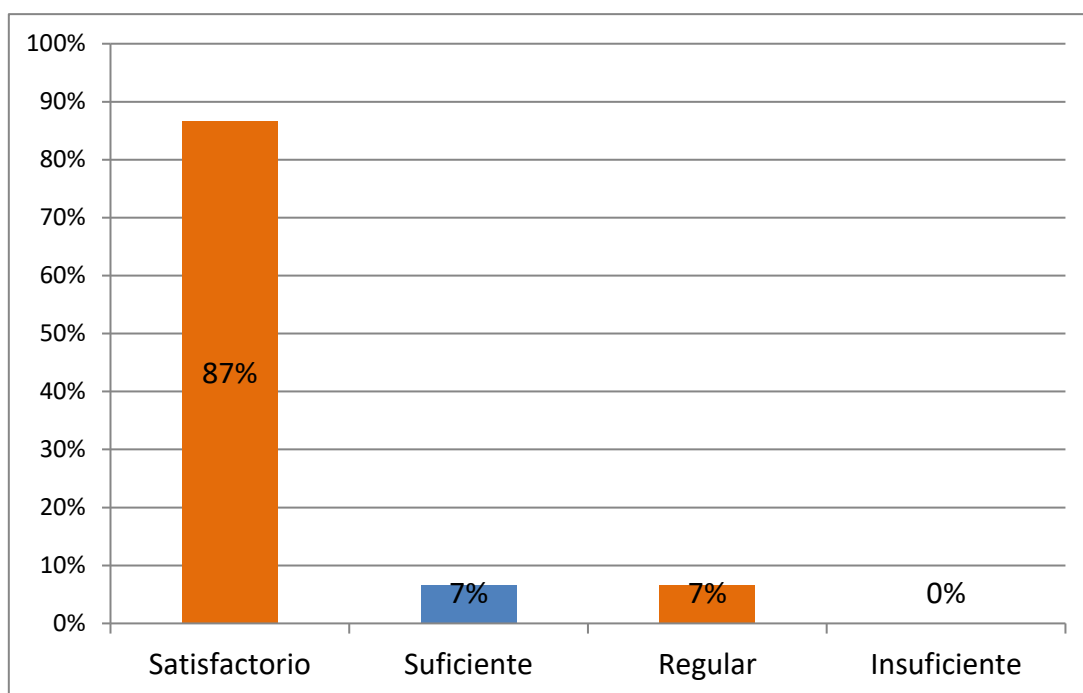
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 39 y gráfico 39 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar si el número de clases asignado a la materia de inglés es suficiente o insuficiente de donde se pudo evidenciar que en un 60% responde que el número de clases asignado a la materia es insuficiente así mismo el 33% de los encuestados sostiene que el número de clase es suficiente y por último el otro 7% manifiesta indiferencia respecto al número de clases asignado a la materia. El hecho de que se considere que la cantidad de clases de inglés es insuficiente, planteó la necesidad de proponer actividades en el aula con el objetivo de lograr un mayor rendimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 50. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?

	Sujetos	%
Satisfactorio	13	87%
Suficiente	1	7%
Regular	1	7%
Insuficiente	0	0%
	15	100%

Tabla 50. ¿Cómo calificas tu nivel de aprovechamiento en la materia de inglés?



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 40 y grafico 40 se puede apreciar los resultados del cuestionario para evaluar la calificación de su nivel de aprovechamiento en la materia de inglés de donde se pudo evidenciar que en un 7% responde que su aprovechamiento es regular un 7% indica que su aprovechamiento es suficiente un 87% sostiene que su aprovechamiento es satisfactorio por último un 0% afirma que su aprovechamiento es insuficiente. El nivel de aprovechamiento satisfactorio, dio lugar a la necesidad de profundizar el cocimiento.

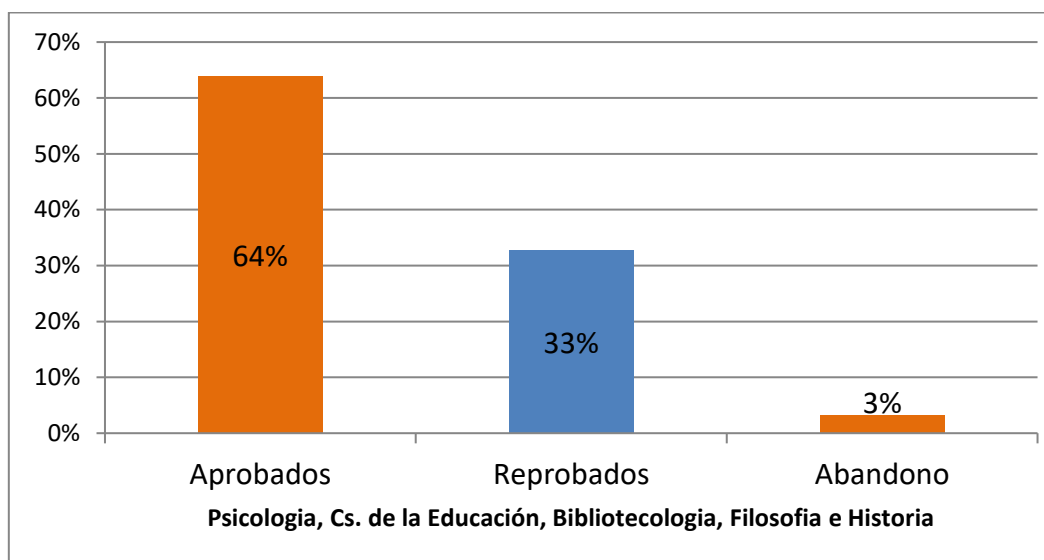
4.13. Interpretación: inscritos, aprobaciones, reprobaciones y deserciones

A continuación, se detallan los resultados obtenidos en cuanto a alumnos aprobados, reprobados y que abandonaron el programa de inglés proveniente de las carreras de Psicología, Ciencias de la Educación, Bibliotecología, Filosofía e Historia de la Universidad Mayor de San Andrés desde el segundo semestre de la gestión 2016 al primer semestre de la gestión 2019.

Tabla 51. Inglés I Segundo semestre 2016

	Sujetos	%
Aprobados	39	64%
Reprobados	20	33%
Abandono	2	3%
	61	100%

Gráfico 51. Inglés I Segundo semestre 2016



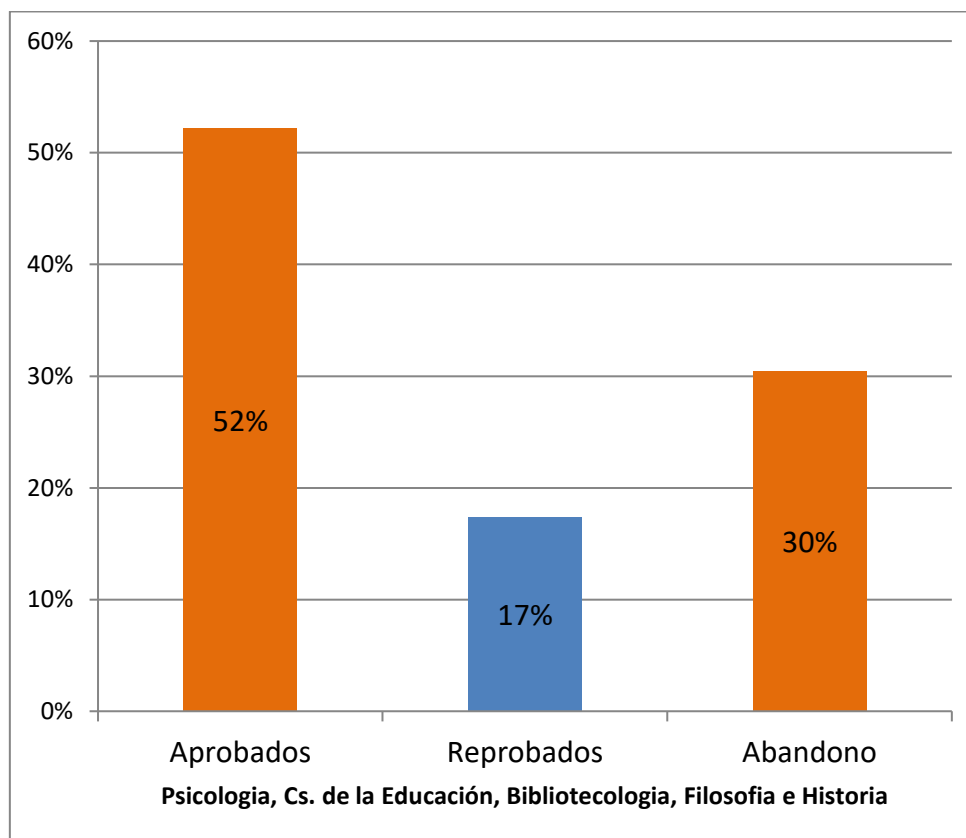
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 41 y gráfico 41 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I segundo semestre de la gestión 2016 donde se puede evidenciar que un 64% se encuentra aprobados un 33% reprobados y un 3% abandono el programa. El índice de aprobados alto, dio lugar a la necesidad de profundizar el conocimiento.

Tabla 52. Inglés II Segundo semestre 2016

	Sujetos	%
Aprobados	12	52%
Reprobados	4	17%
Abandono	7	30%
	23	100%

Gráfico 52. Inglés II Segundo semestre 2016



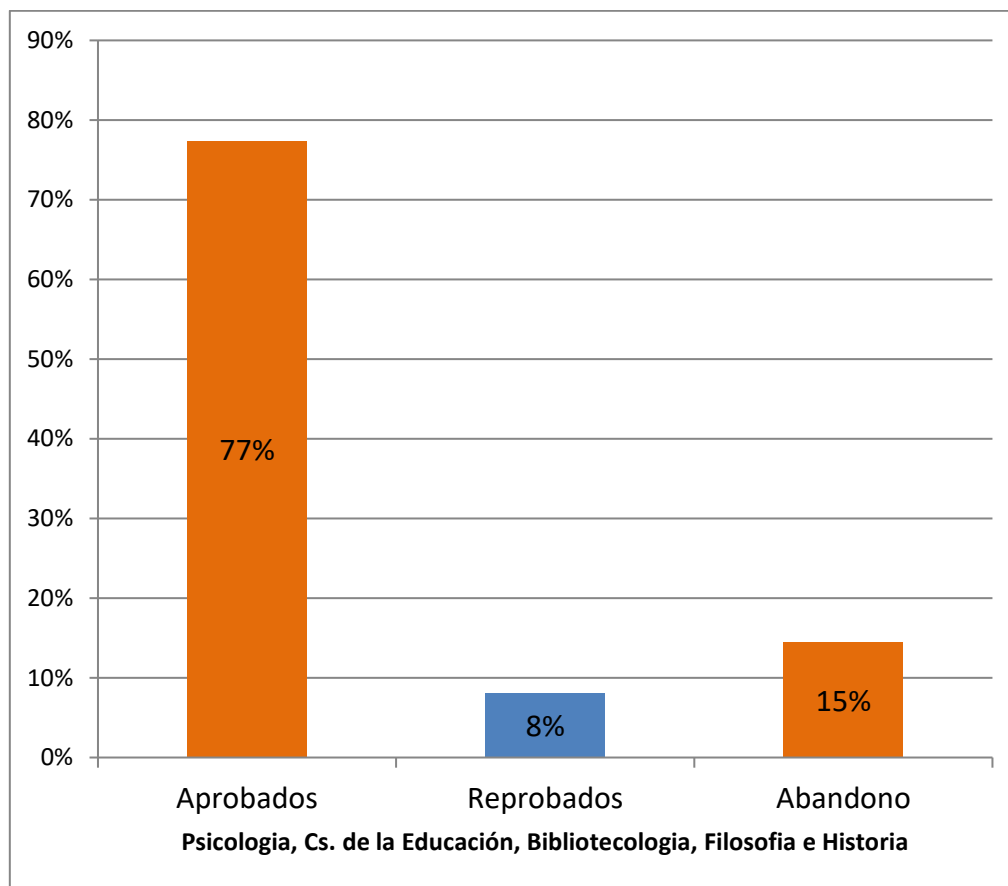
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 42 y grafico 42 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II segundo semestre de la gestión 2016 donde se puede evidenciar que un 52% se encuentra aprobados un 17% reprobados y un 30% abandono el programa. En este caso, se puede observar un descenso en la cantidad de estudiantes aprobados, lo que dio lugar a proponer actividades en el aula para reforzar el aprendizaje significativo.

Tabla 53. Inglés III Segundo semestre 2016

	Sujetos	%
Aprobados	48	77%
Reprobados	5	8%
Abandono	9	15%
	62	100%

Gráfico 53. Inglés III Segundo semestre 2016



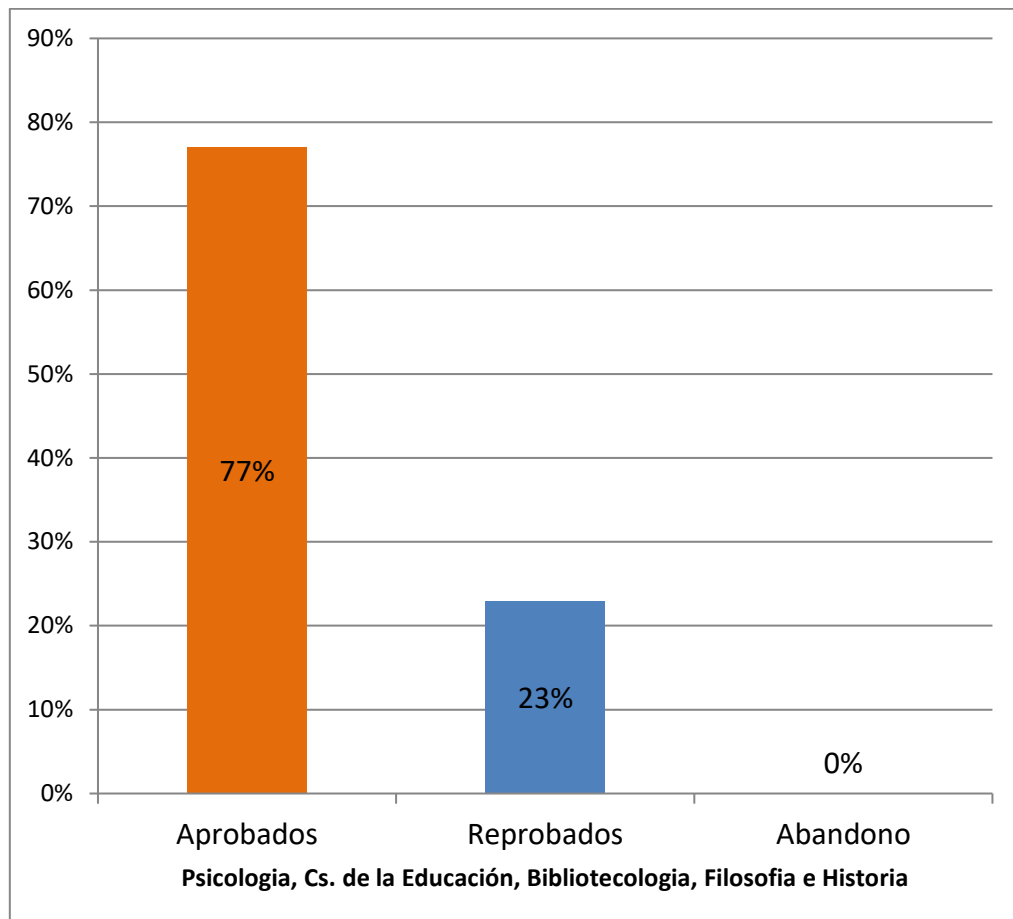
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 43 y grafico 43 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III segundo semestre de la gestión 2016 donde se puede evidenciar que un 77% se encuentra aprobados un 8% reprobados y un 15% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 54. Inglés I Primer semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	37	77%
Reprobados	11	23%
Abandono	0	0%
	48	100%

Gráfico 54. Inglés I Primer semestre 2017



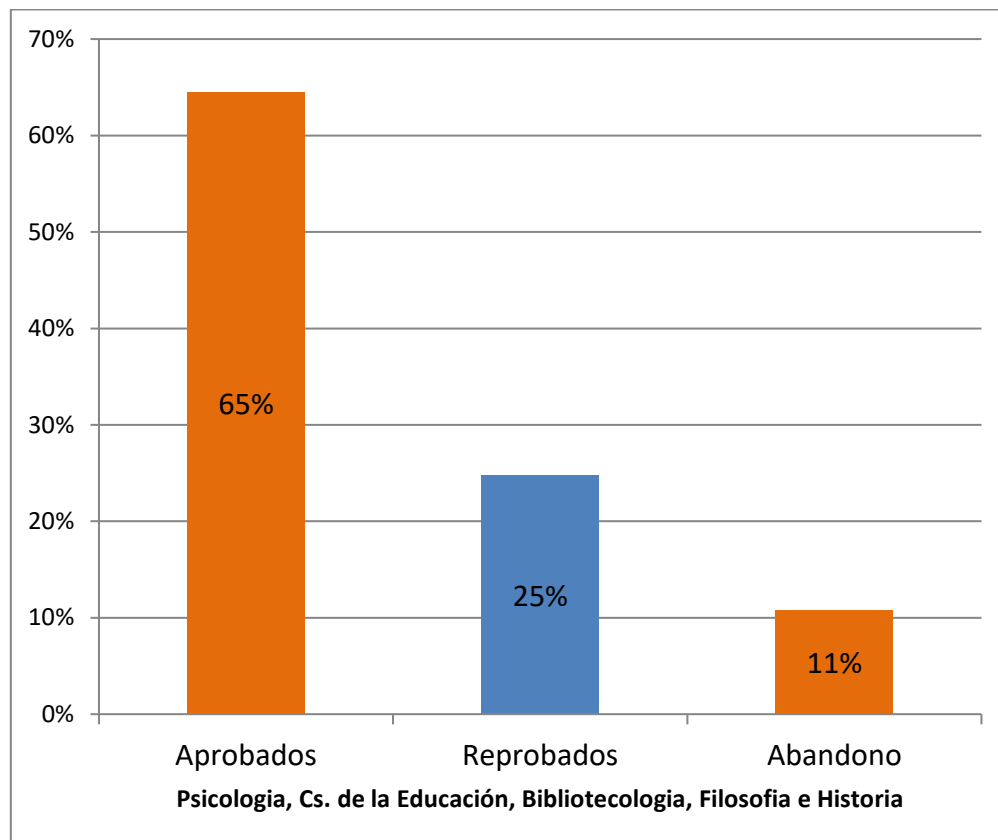
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 44 y gráfico 44 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I primer semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 77% se encuentra aprobados un 23% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 55. Inglés II Primer semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	60	65%
Reprobados	23	25%
Abandono	10	11%
	93	100%

Gráfico 55. Inglés II Primer semestre 2017



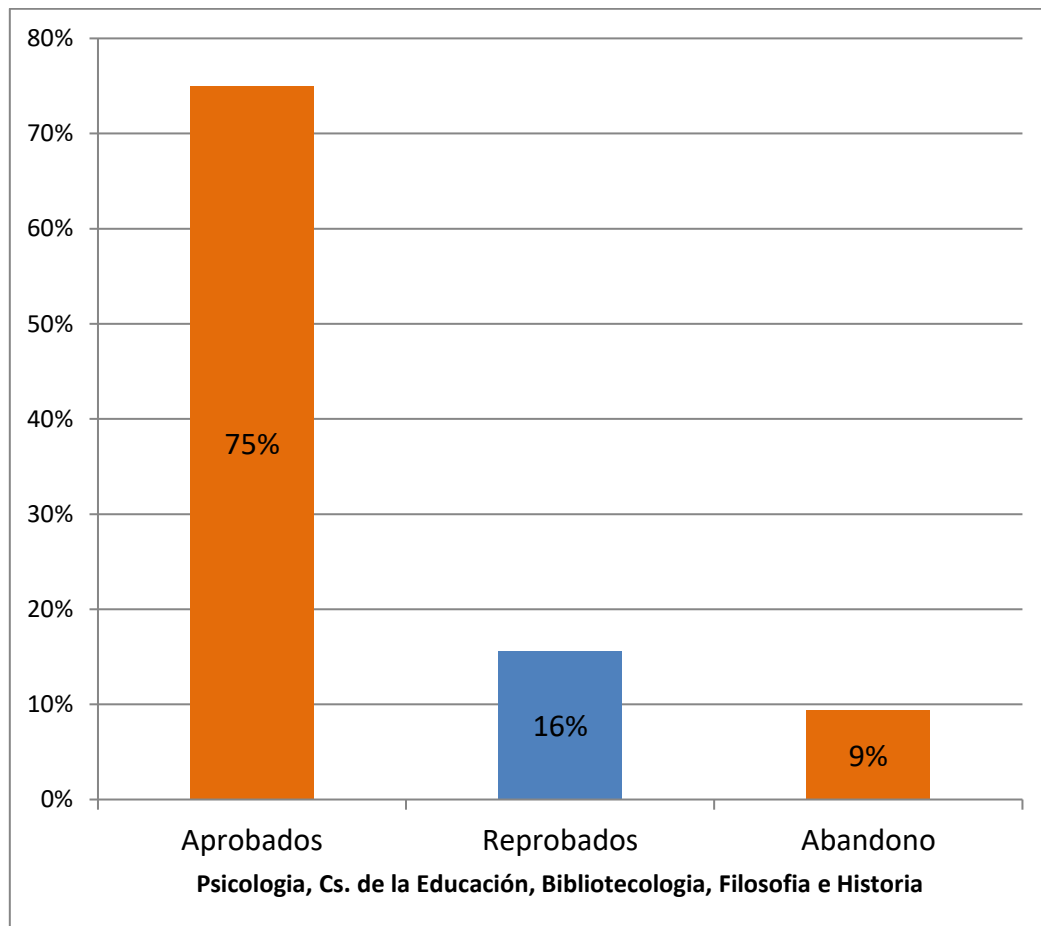
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 45 y gráfico 45 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II primer semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 65% se encuentra aprobados un 25% reprobados y un 11% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 56. Inglés III Primer semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	24	75%
Reprobados	5	16%
Abandono	3	9%
	32	100%

Gráfico 56. Inglés III Primer semestre 2017



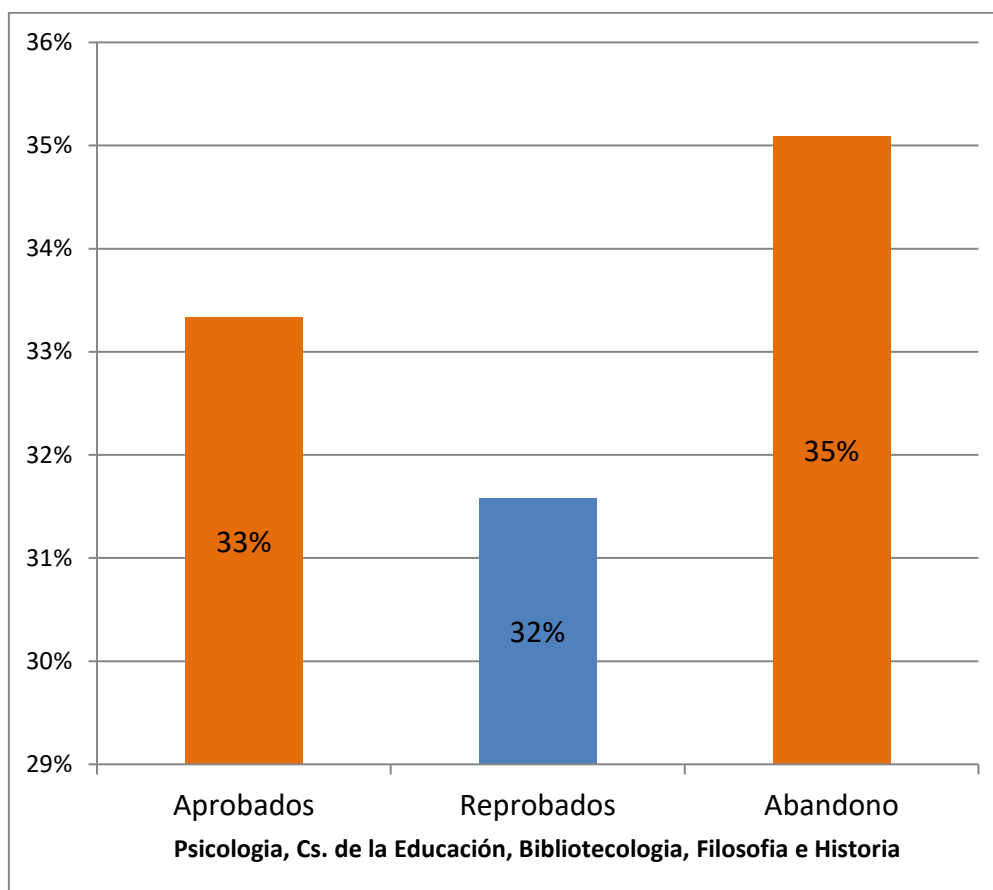
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 46 y gráfico 46 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III primer semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 75% se encuentra aprobados un 16% reprobados y un 9% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 57. Inglés I Segundo semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	19	33%
Reprobados	18	32%
Abandono	20	35%
	57	100%

Gráfico 57. Inglés I Segundo semestre 2017



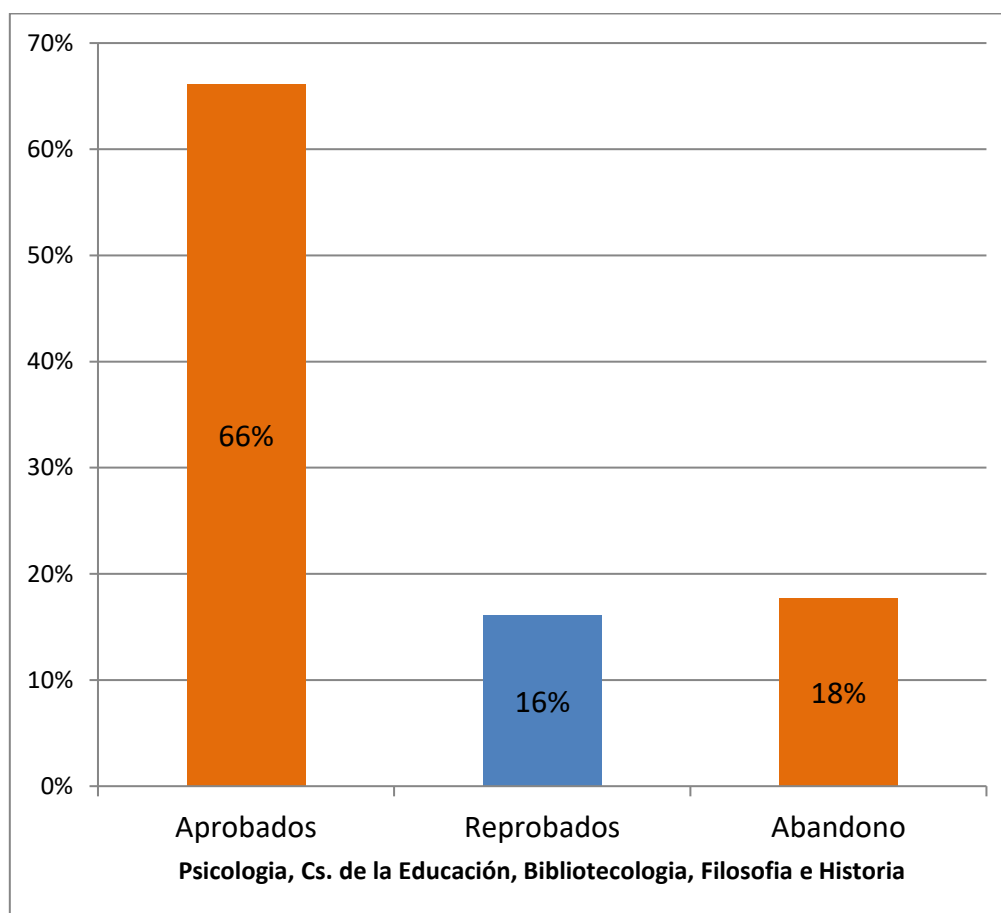
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 47 y gráfico 47 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I segundo semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 33% se encuentra aprobados un 32% reprobados y un 35% abandono el programa. El alto índice de abandono, dio lugar a proponer actividades en el aula para reforzar los aspectos básicos del inglés y lograr que los estudiantes se familiaricen con dicho idioma.

Tabla 58. Inglés II Segundo semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	41	66%
Reprobados	10	16%
Abandono	11	18%
	62	100%

Gráfico 58. Inglés II Segundo semestre 2017



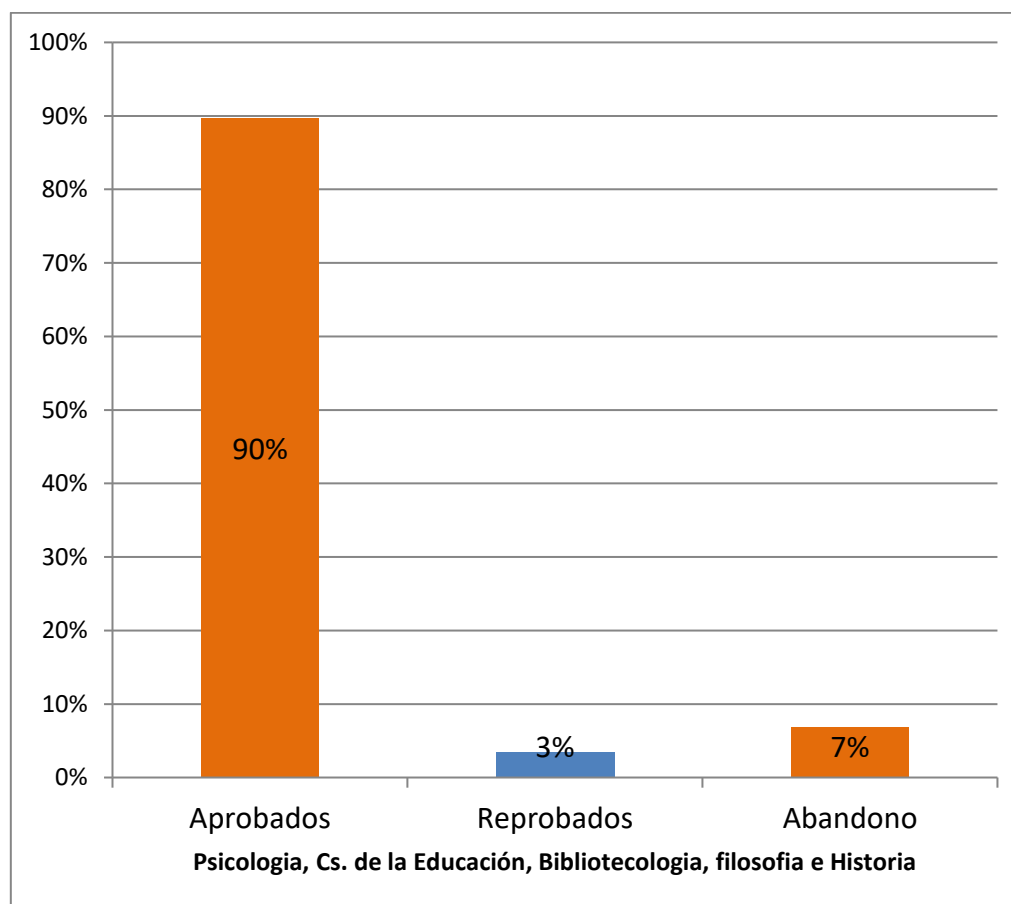
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 48 y gráfico 48 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II segundo semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 66% se encuentra aprobados un 16% reprobados y un 18% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 59. Inglés III Segundo semestre 2017

	Sujetos	%
Aprobados	79	90%
Reprobados	3	3%
Abandono	6	7%
	88	100%

Gráfico 59. Inglés III Segundo semestre 2017



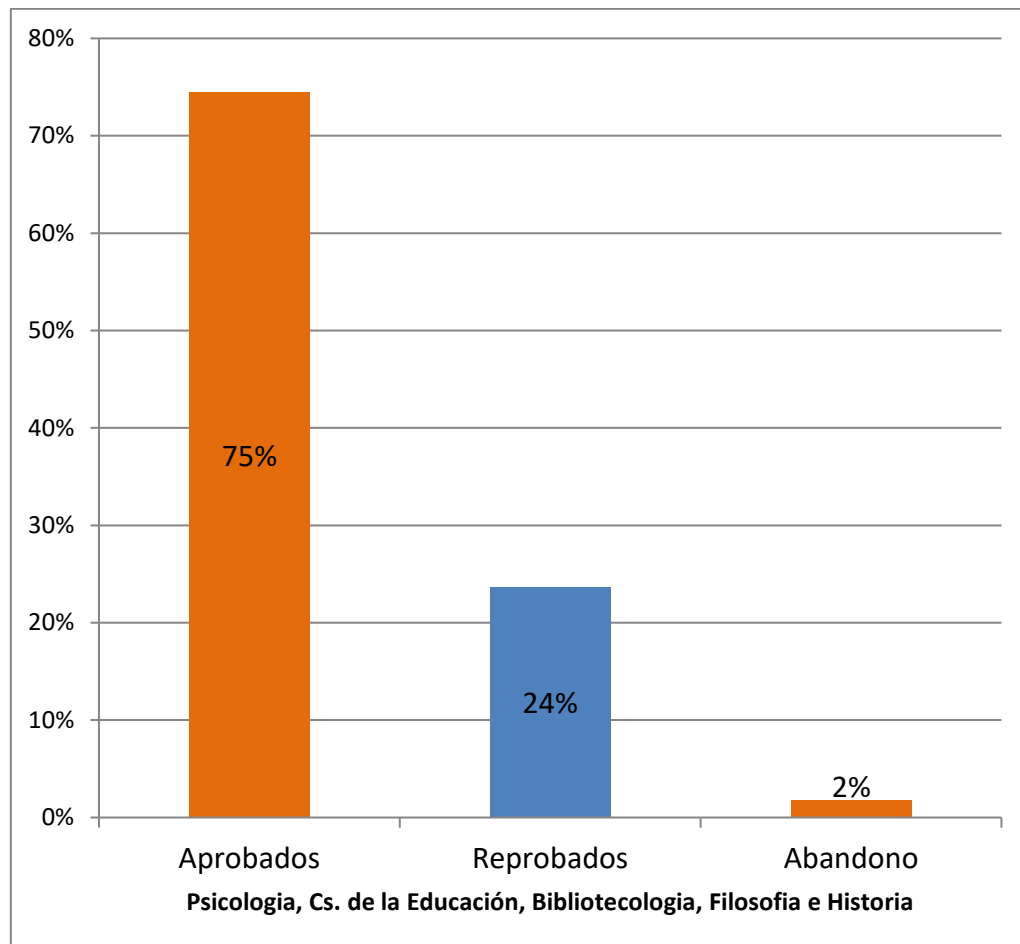
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 49 y gráfico 49 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III segundo semestre de la gestión 2017 donde se puede evidenciar que un 90% se encuentra aprobados un 3% reprobados y un 7% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 60. Inglés I Primer semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	41	75%
Reprobados	13	24%
Abandono	1	2%
	55	100%

Gráfico 60. Inglés I Primer semestre 2018



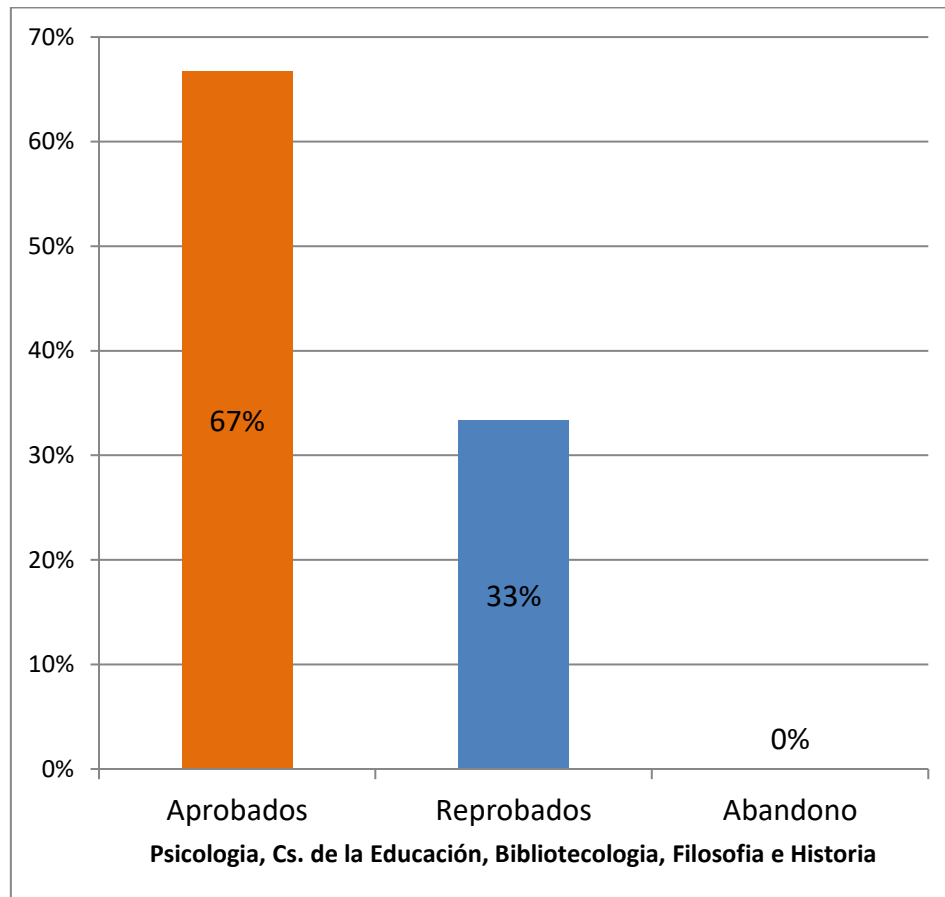
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 50 y gráfico 50 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I primer semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 75% se encuentra aprobados un 24% reprobados y un 2% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 61. Inglés II Primer semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	2	67%
Reprobados	1	33%
Abandono	0	0%
	3	100%

Gráfico 61. Inglés II Primer semestre 2018



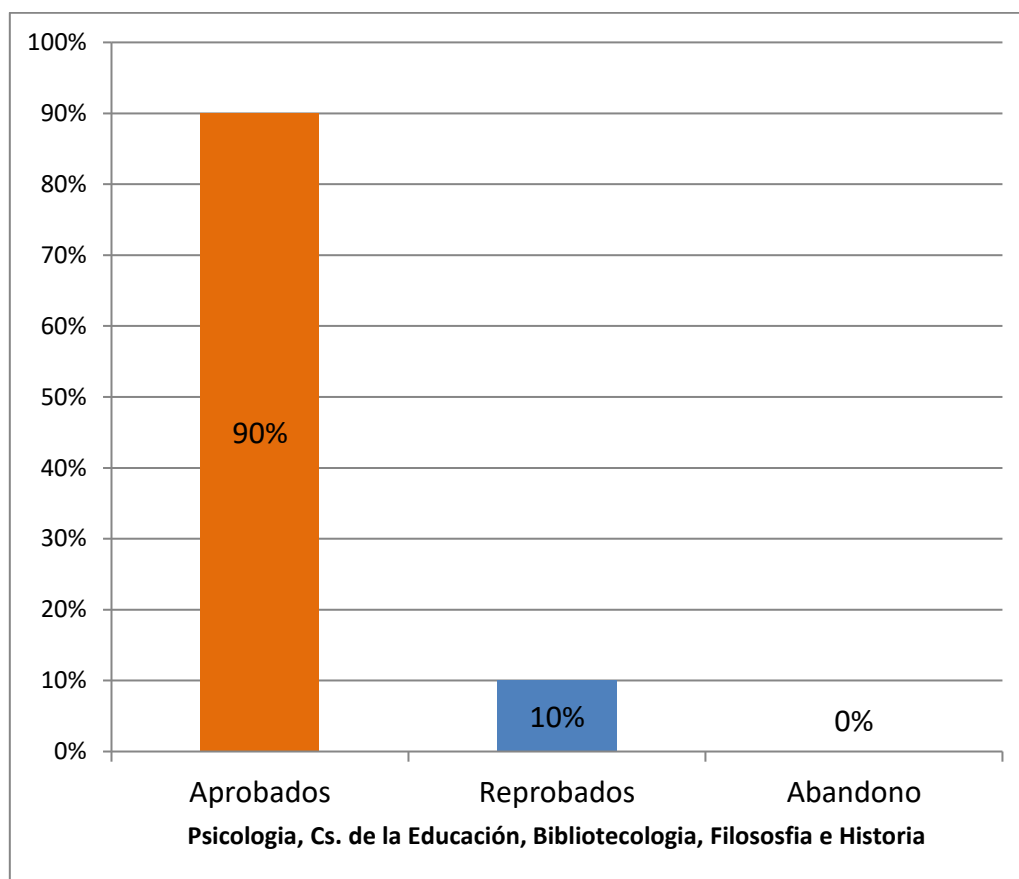
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 51 y gráfico 51 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II primer semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 67% se encuentra aprobados un 33% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 62. Inglés III Primer semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	27	90%
Reprobados	3	10%
Abandono	0	0%
	30	100%

Gráfico 62. Inglés III Primer semestre 2018



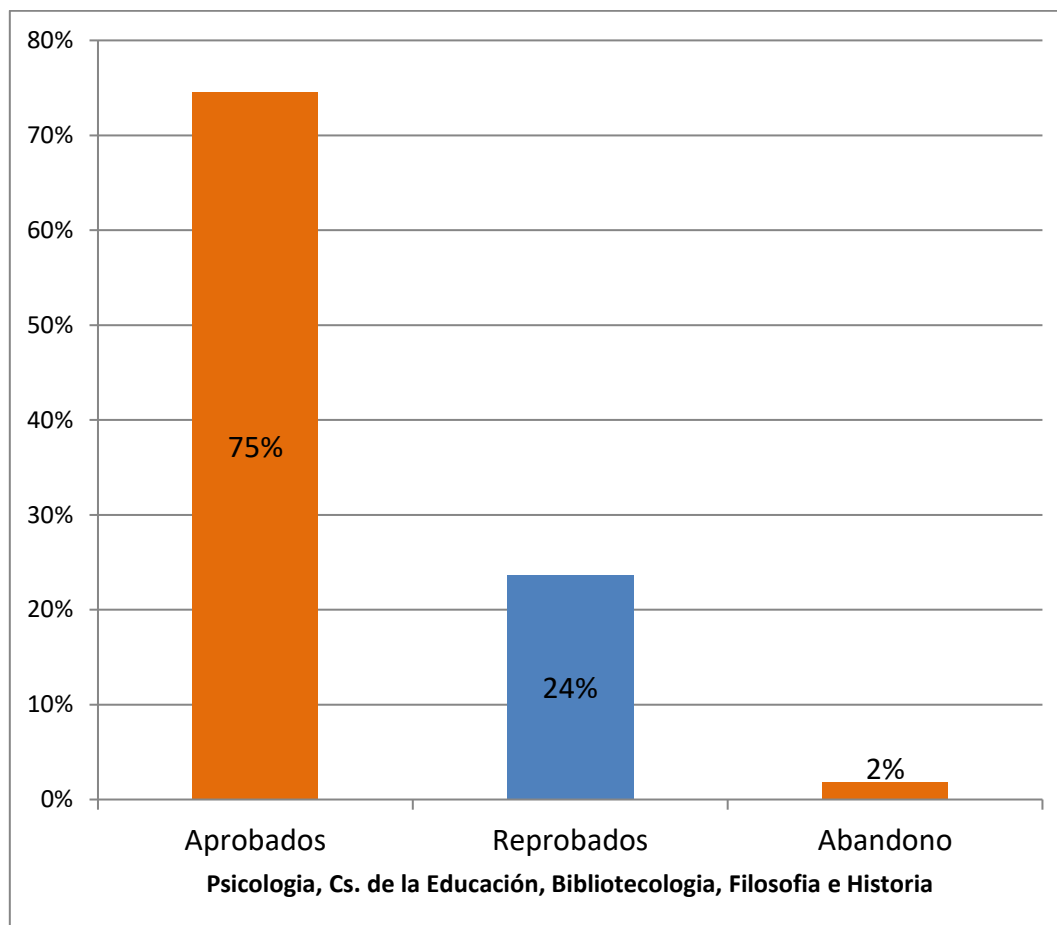
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 52 y gráfico 52 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III primer semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 90% se encuentra aprobados un 10% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 63. Inglés I Segundo semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	41	75%
Reprobados	13	24%
Abandono	1	2%
	55	100%

Gráfico 63. Inglés I Segundo semestre 2018



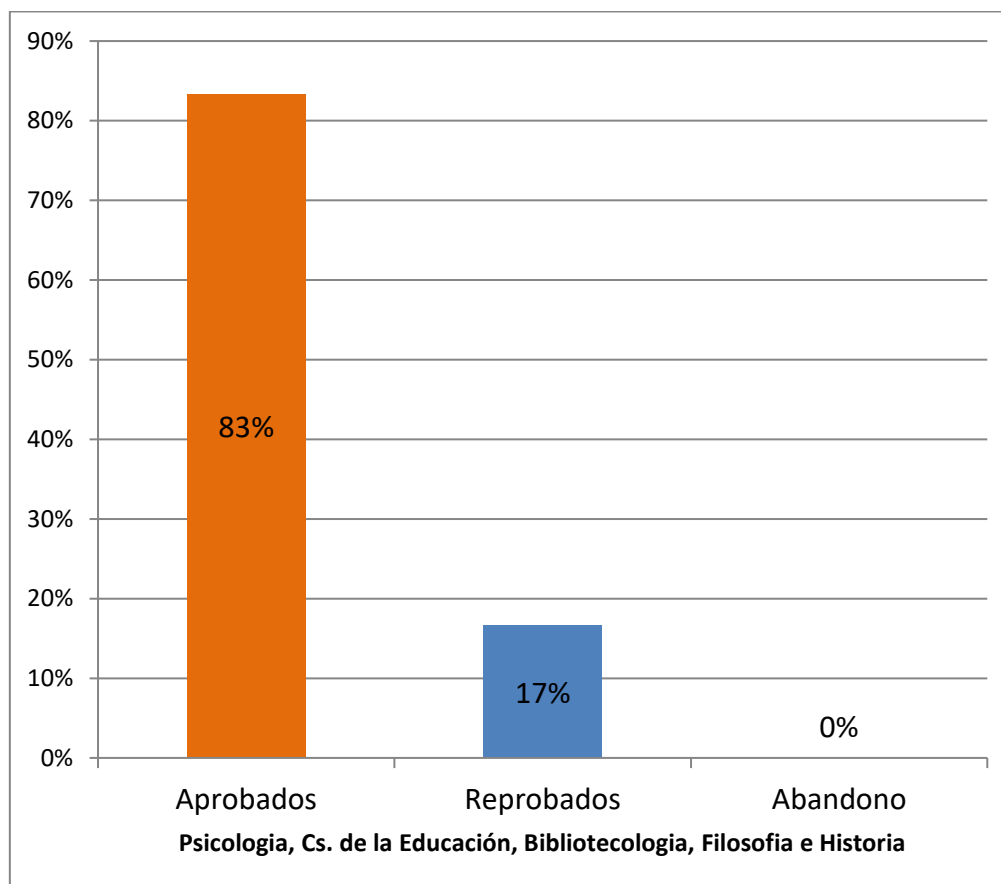
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 53 y gráfico 53 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I segundo semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 75% se encuentra aprobados un 24% reprobados y un 2% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 64. Inglés II Segundo semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	35	83%
Reprobados	7	17%
Abandono	0	0%
	42	100%

Gráfico 64. Inglés II Segundo semestre 2018



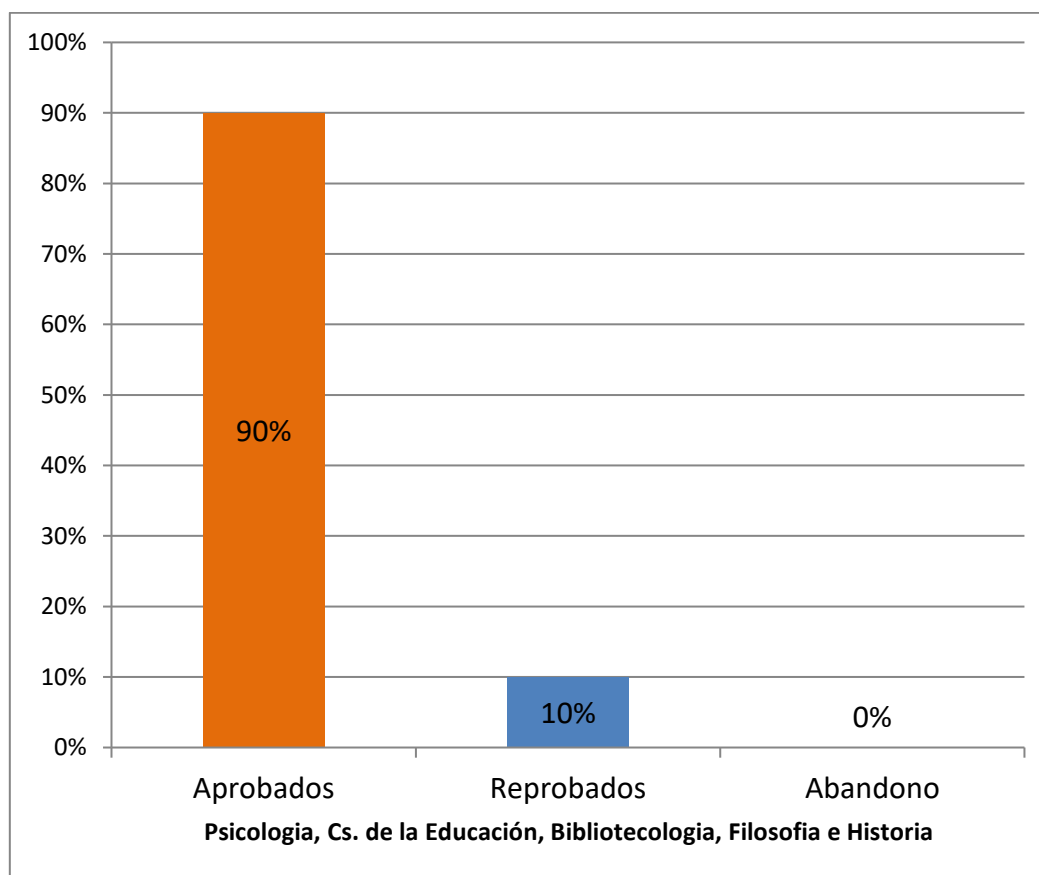
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 54 y gráfico 54 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II segundo semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 83% se encuentra aprobados un 17% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 65. Inglés III Segundo semestre 2018

	Sujetos	%
Aprobados	9	90%
Reprobados	1	10%
Abandono	0	0%
	10	100%

Gráfico 65. Inglés III Segundo semestre 2018



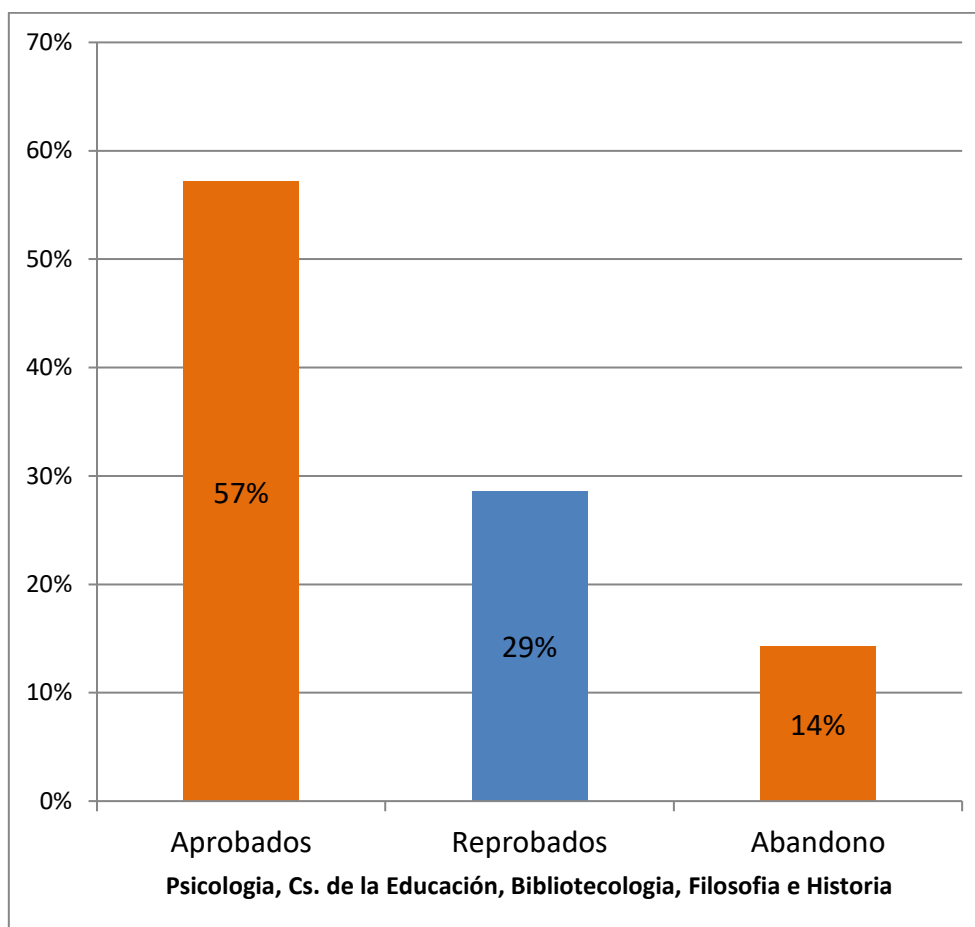
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 55 y gráfico 55 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III segundo semestre de la gestión 2018 donde se puede evidenciar que un 90% se encuentra aprobados un 10% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 66. Inglés I Primer semestre 2019

	Sujetos	%
Aprobados	4	57%
Reprobados	2	29%
Abandono	1	14%
	7	100%

Gráfico 66. Inglés I Primer semestre 2019



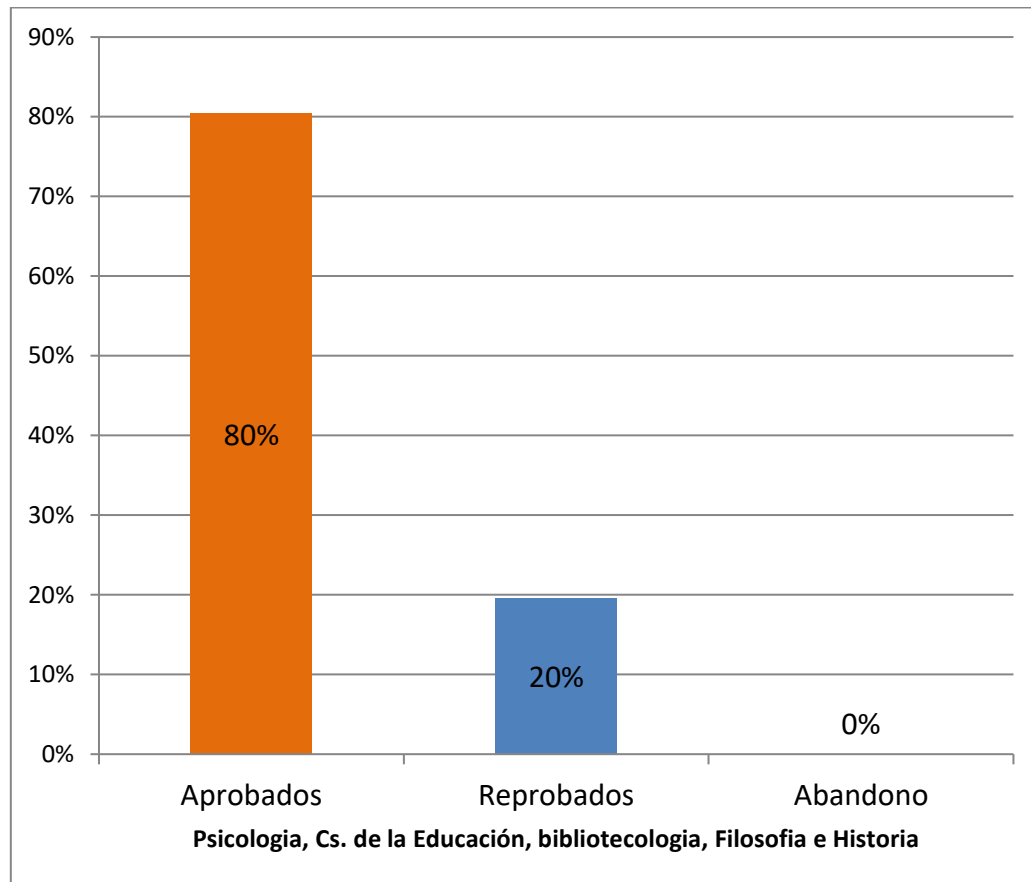
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 56 y gráfico 56 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés I primer semestre de la gestión 2019 donde se puede evidenciar que un 57% se encuentra aprobados un 29% reprobados y un 14% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 67. Inglés II Primer semestre 2019

	Sujetos	%
Aprobados	37	80%
Reprobados	9	20%
Abandono	0	0%
	46	100%

Gráfico 67. Inglés II Primera semestre 2019



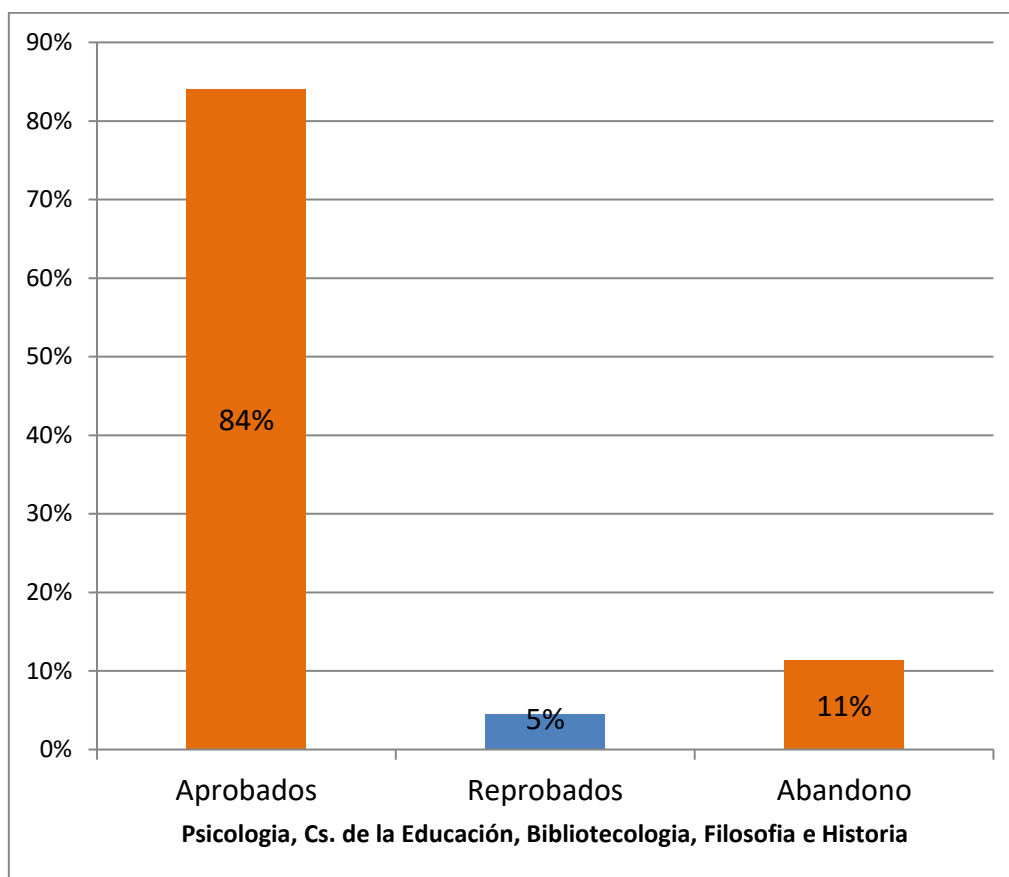
Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 57 y gráfico 57 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés II primer semestre de la gestión 2019 donde se puede evidenciar que un 80% se encuentra aprobados un 20% reprobados y un 0% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

Tabla 68. Inglés III Primer semestre 2019

	Sujetos	%
Aprobados	37	84%
Reprobados	2	5%
Abandono	5	11%
	44	100%

Gráfico 68. Inglés III Primer semestre 2019



Fuente: Elaboración propia, 2019.

En la tabla 58 y gráfico 58 se observa los resultados de los datos obtenidos de los alumnos inscritos en el programa de inglés III primer semestre de la gestión 2019 donde se puede evidenciar que un 84% se encuentra aprobados un 5% reprobados y un 11% abandono el programa. El alto índice de estudiantes aprobados, dio lugar a proponer actividades para profundizar el conocimiento del inglés.

CAPÍTULO V

DISEÑO DE LA PROPUESTA

5.1. Antecedentes

5.1.1. Directores

Los directores de las carreras que formaron parte del presente estudio afirmaron que el inglés debe constituirse en un requisito para la graduación en sus respectivas carreras. En la carrera de filosofía se hizo mención de que las publicaciones científicas en su mayoría requieren de una traducción al inglés.

También se hizo mención de que el inglés es una necesidad básica que requiere de una mayor carga horaria. Para un adecuado desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés se requiere de una mayor cantidad de clases respecto a la cantidad que existe actualmente, al aumentar el número de sesiones, será posible además implementar con mayor facilidad el IFE según las carreras de los estudiantes.

En cuanto al enfoque metodológico, se dio un consenso en cuanto al IFE como el mejor enfoque. El IFE permite trabajar con las áreas de conocimiento en específico de los estudiantes, lo que da lugar además en generar un valor extra, un diferencial que llamará su atención, debido a que percibirán que el aprendizaje les será de utilidad en su desempeño profesional.

Las competencias a las que se da mayor protagonismo son las de lectura y escritura. Para lograr un adecuado desarrollo de las competencias del inglés, se debe lograr un equilibrio, con un desarrollo en conjunto de todas las competencias.

Existe cierto nivel de insatisfacción debido a que el inglés no forma parte de la malla curricular de las carreras que formaron parte de la presente investigación. El hecho de que el inglés no forme parte de la malla curricular dificulta el aprendizaje del inglés con fines

específicos y a la vez se constituye en una necesidad para estandarizar procesos y proponer aspectos centrales de dicho enfoque según las áreas de conocimiento de los estudiantes.

5.1.2. Programas

El objetivo análogo general de las carreras que formaron parte del estudio, hace referencia a enseñar estructuras básicas de gramática y vocabulario para desarrollar destrezas y sub destrezas de lectura primordialmente.

5.1.3. Docentes

Desde la perspectiva de los docentes de inglés, cabe señalar que en los niveles I y II, se da un mayor uso al texto base y en el nivel 3 se realiza la adaptación de otros materiales. Lo que da lugar a que no se pueda reforzar o profundizar aspectos del texto base. Otro aspecto a tomar en cuenta es que el libro base no cuenta con actividades específicas según las carreras de los estudiantes.

El material de enseñanza suministrado a los docentes es aplicado de forma individualizada, lo que quiere decir que cada docente desde su perspectiva y experiencia aplica dichos materiales, lo que da lugar a una desnivelación. Puede darse el caso de un docente con mayor interés por enseñar la comprensión lectora, a diferencia de otro docente con mayor interés en enseñar la pronunciación.

La falta de coordinación entre docentes da lugar a que no se puedan establecer lineamientos generales de contenido, didáctica y evaluación. A partir de criterios en común, se podría lograr una mejor nivelación del aprendizaje de inglés.

La falta de seguimiento académico entre niveles da lugar a que se dificulte para los estudiantes establecer relaciones entre aprendizaje asimilado y nuevo aprendizaje (aprendizaje significativo), lo que dificulta una mayor profundización del conocimiento, debido a que se requiere una nivelación previa para reforzar aquel conocimiento olvidado.

Una mayoría de los docentes tiene un enfoque que da mayor atención a la lectura y desarrollo gramatical, aspectos que son positivos, sin embargo, se requiere de un equilibrio, que todas las competencias del inglés sean trabajadas de manera conjunta y gradual, según el nivel.

La falta de un perfil de conclusión, evita que se consolide con certeza un objetivo, una meta de aprendizaje, no se puedan establecer con claridad competencias de aprendizaje para llegar a dicho perfil.

En cuanto al desarrollo de competencias, la mayoría de los docentes perciben que no se desarrollan completamente, lo que da lugar a problemas en cuanto al avance de niveles y a la conclusión del último nivel. Respecto al avance de niveles, si un estudiante no logra desarrollar plenamente una competencia del inglés del nivel I, tendrá problemas para lograr las competencias del nivel II. Al concluir el último nivel, si un estudiante no logra desarrollar en su plenitud las competencias del inglés, tendrá dificultades en el momento de la aplicación de esta lengua en situaciones cotidianas y en su carrera profesional.

La mayoría de los docentes de inglés están de acuerdo con la estandarización.

5.1.4. Estudiantes

Los estudiantes de las carreras que formaron parte del presente estudio, en su mayoría asisten a clases de inglés por ser una materia obligatoria para la graduación y por ser algo necesario para su formación. Dicho aspecto muestra cierta insatisfacción con el proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que se debe a que no se cumplen con las necesidades y expectativas de los estudiantes y a la vez a la falta de un proceso de enseñanza y a aprendizaje más dinámico, que tome en cuenta situaciones reales o cotidianas.

Una mayoría de los estudiantes percibe que tiene bastante aptitud para aprender inglés. El hecho de que los estudiantes perciban que tienen bastante aptitud refleja un alto nivel de motivación que tiene que ser capitalizado por el docente durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El aprendizaje de inglés es considerado muy importante. Los estudiantes asignan un alto nivel de importancia al aprendizaje del inglés, aspecto que refleja expectativas educativas latentes, los estudiantes perciben que lo que aprenderán les será de total utilidad, desde dicha perspectiva, resulta necesario mostrar una faceta más aplicativa del inglés.

El nivel de inglés aprehendido en el colegio se identifica como deficiente. El hecho de que los estudiantes perciban que lo aprehendido en colegio no es suficiente, implica que en el primer nivel de inglés en educación superior, se tiene que hacer especial énfasis en la evaluación diagnóstica y en el refuerzo del conocimiento básico con el que cuentan los estudiantes.

La evaluación diagnóstica se constituye en la excepción y no la regla. Los estudiantes señalaron que no se lleva cabo dicha evaluación, aspecto que incide negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje para la identificación de fortalezas y debilidades.

Un primer paso en cualquier área del aprendizaje para el docente es la evaluación diagnóstica, para establecer que aspectos requieren de un refuerzo, de esta forma es posible establecer una nivelación adecuada que será el punto de partida para desarrollar los contenidos temáticos.

La cantidad de clases es insuficiente. Los estudiantes perciben que las clases asignadas para el aprendizaje del inglés no son suficientes, lo que da lugar a que no se puedan desarrollar a cabalidad las competencias del inglés y a la vez, dificulta el desarrollo del inglés con fines específicos.

El aprovechamiento del inglés es considerado como regular. Los estudiantes perciben que no se produce un aprovechamiento efectivo de las clases, lo que da lugar a la necesidad de establecer parámetros y características centrales para agilizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y aumentar su aprovechamiento. En otras palabras, generar un enfoque más práctico y aplicativo en situaciones cotidianas y en el área de conocimiento de los estudiantes.

5.2. Presentación de la propuesta

La Facultad de Humanidades resuelve la otorgación de servicio de idioma inglés para todas las unidades académicas que lo requieran, bajo tuición académica de la Carrera de Lingüística e Idiomas.

La presente propuesta tiene por objetivo proponer estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje del inglés con fines específicos IFE, a partir de necesidades contextuales, condiciones técnicas y procesos estandarizados.

El enfoque por competencias permite poner en práctica lo aprehendido durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, además da lugar a situar al estudiante en su futuro desempeño profesional.

Un aspecto importante a tomar en cuenta es que en varios casos, los textos base de inglés son tomados al pie de la letra, solo se realizan las actividades didácticas sugeridas en dichos textos y no se generan otras actividades que podrían reforzar o profundizar el conocimiento de los estudiantes. Respecto al IFE, no se toman en cuenta actividades orientadas hacia las áreas de conocimiento específicas de los estudiantes.

El desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje respecto al inglés, en muchos casos se vuelve tedioso y repetitivo, no se da lugar a la construcción del conocimiento, menos aún a la aplicación práctica en áreas específicas, orientado hacia las carreras de los estudiantes.

5.3. Diseño del programa

5.3.1. Objetivo general

Desarrollar las 4 competencias básicas del inglés en general y en específico de forma gradual según el nivel de enseñanza y el área de conocimiento de los estudiantes.

5.3.2. Objetivos específicos

- _ Identificar y aplicar estructuras del inglés según el nivel de aprendizaje en general.
- _ Identificar y aplicar estructuras del inglés según el nivel de aprendizaje en específico y el área de conocimiento de los estudiantes.
- _ Realizar lecturas analíticas y críticas.
- _ Redactar textos académicos y creativos
- _ Comunicarse e interactuar.
- _ Escuchar activamente audios.
- _ Incrementar vocabulario general y especializado.

5.3.3. Fundamentación

La aplicación y puesta en práctica de lo aprehendido en la enseñanza del idioma inglés requiere de actividades en las que se practique de forma constante la expresión oral, la capacidad de escuchar, la comprensión lectora y expresión escrita. Los libros guía plantean actividades para trabajar las habilidades básicas citadas, sin embargo, en algunas situaciones se necesita que el educador plantee otro tipo de actividades, que cubran necesidades y expectativas educativas.

Las actividades que se desarrollan durante el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, no toman en cuenta en su mayoría los fines específicos, la aplicación en específico del conocimiento en las áreas de conocimiento de los estudiantes, aspecto que reduce el nivel de aprovechamiento de las clases.

5.3.4. Población meta

La población meta del programa se constituye en docentes y estudiantes de las carreras de ciencias de la educación, psicología, historia, bibliotecología y filosofía. Tal como se pudo observar previamente, un factor en común en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en dichas carreras es la falta del enfoque IFE y a la vez la falta de estándares.

5.3.5. Estándares

Con base en la información recabada, se determinó que se requiere de un aprendizaje integral del inglés, que se tomen en cuenta las 4 habilidades básicas con su respectiva aplicación práctica, tanto a nivel general como específico. Otro aspecto a tomar en cuenta es el diferencial, el valor agregado para cada habilidad, lo que da lugar a la formación de estudiantes con una mayor preparación, desde dicha perspectiva se establecieron los dominios, donde se especificó el valor agregado mencionado.

En el caso de la lectura, se añadió lo analítico y crítico, como una forma de lograr que los estudiantes mejoren su capacidad de lectura y el proceso de enseñanza y aprendizaje no se base solamente en la reproducción y memorización de la información.

En la comunicación oral se añadió la interacción y producción, el primer criterio hace referencia a la capacidad del estudiante de comunicarse con sus pares y con el docente en inglés. La producción toma en cuenta la capacidad del estudiante de añadir ideas o temas durante una conversación.

La escritura académica y creativa genera la posibilidad de que los estudiantes puedan crear textos bajo estructuras claramente delimitadas y a la vez con parámetros de innovación.

La escucha activa implica reconocer el contexto en el que se desarrolla un audio, de esta forma, se busca mejorar la capacidad de los estudiantes para contextualizar dicho audio y a la vez determinar sus características.

Dominio	Estándar general
Lectura analítica y crítica La lectura no implica solamente la reproducción o memorización, requiere de un tratamiento más complejo, en el que se realice un análisis a profundidad y se asuma una postura crítica	Analizar las características y contexto de un texto leído
	Asumir una posición crítica de un texto, con su respectiva argumentación o sustento

Producción, interacción y comunicación oral La comunicación e interacción verbal permite trabajar la pronunciación y la fluidez, y a la vez, da lugar a la posibilidad de exponer ideas	Intercambiar de ideas a partir de una problemática identificada
	Interactuar con otras personas en inglés
	Exponer una idea
Escritura académica y creativa La producción de textos escritos académicos y creativos se relacionan entre sí, da lugar a producir textos innovadores y a la vez estructurados desde una perspectiva académica	Redactar textos académicos que respondan a problemáticas determinadas
	Redactar textos creativos a partir de ideas generadas en el aula
Escucha activa Escuchar de forma activa implica entender al interlocutor y a la vez comprender el contexto de su discurso	Escuchar y analizar audios para identificar el mensaje y el contexto situacional en el que se desarrollan

Fuente: Elaboración propia.

5.3.6. Competencias

Niveles	Dominio	Competencias
Nivel I	Lectura analítica y crítica	IG Analiza y asume una postura crítica de los textos leídos en clase
		IFE Analiza y asume una postura crítica de noticias de su área de conocimiento
	Producción, interacción y comunicación oral	IG Realiza conversaciones cortas e interactúa verbalmente con otros estudiantes
		IFE Explica a la clase un concepto de su área de conocimiento
	Escritura académica y creativa	IG Redacta textos cortos con un enfoque innovador
		IFE Redacta un párrafo de opinión de un tema relacionado a su área de conocimiento
	Escucha activa	IG Escucha y analiza audios para identificar contenidos temáticos del inglés
		IFE Escucha audios y anota palabras clave de su área de conocimiento
Nivel II	Lectura analítica y crítica	IG Analiza los textos leídos en clase y socializa su postura al respecto
		IFE Analiza y asume una postura crítica de artículos de opinión de su área de conocimiento
	Producción, interacción y comunicación oral	IG Realiza conversaciones largas e interactúa verbalmente con otros estudiantes
		IFE Expone una teoría de su área de conocimiento
	Escritura académica y creativa	IG Redacta textos largos y explicativos con un enfoque innovador
		IFE Redacta un texto explicativo en el que describe un tema de su área de conocimiento

Nivel III	Escucha activa	IG Escucha y analiza audios para identificar elementos centrales del inglés, el tono de voz, fluidez y el tipo de pronunciación
		IFE Escucha audios, anota y traduce términos técnicos de su área de conocimiento
	Lectura analítica y crítica	IG Analiza los textos leídos en clase, socializa y argumenta el porqué escoge una determinada postura
		IFE Analiza y asume una postura crítica de artículos científicos de su área de conocimiento
	Producción, interacción y comunicación oral	IG Realiza conversaciones largas, interactúa verbalmente con otros estudiantes y añade ideas y temas a medida que se desarrolla una conversación
		IFE Debate con sus compañeros ideas o problemáticas de su carrera
	Escritura académica y creativa	IG Redacta textos largos y argumentativos con un enfoque innovador
		IFE Redacta un texto argumentativo en el que expone una idea y la sustenta con argumentos de su área de conocimiento
	Escucha activa	IG Escucha y analiza las exposiciones de sus compañeros e identifica que aspectos se deben mejorar en cuanto a pronunciación, tono de voz y fluidez
		IFE Analiza las ideas expuestas por sus compañeros de la misma área de conocimiento y plantea sugerencias para mejorar dicha exposición

Fuente: Elaboración propia.

5.4. Diseño curricular

_ Perfil de ingreso.

_ Nivel I

_ Estándares de lectura analítica y crítica, redacción académica y creativa, escucha activa y producción, interacción y comunicación oral.

_ Inglés general para la nivelación del conocimiento.

_ Aproximación parcial al inglés con fines específicos según el área de conocimiento de los estudiantes.

_ Nivel II

_ Estándares de lectura analítica y crítica, redacción académica y creativa, escucha activa y producción, interacción y comunicación oral.

_ Inglés general para reforzar el conocimiento.

_ Aproximación media al inglés con fines específicos según el área de conocimiento de los estudiantes.

_ Nivel III

_ Estándares de lectura analítica y crítica, redacción académica y creativa, escucha activa y producción, interacción y comunicación oral.

_ Inglés general para profundizar el conocimiento.

_ Aproximación total al inglés con fines específicos según el área de conocimiento de los estudiantes.

_ Perfil de egreso.

5.5. Perfil de ingreso

Los estudiantes deberán contar con las siguientes características:

_ Haber vencido las materias equivalentes a 2 semestres de sus respectivas carreras.

_ Tener interés por el aprendizaje del inglés.

_ Conocer a cabalidad sus fortalezas y debilidades en cuanto al inglés.

_ Disposición para aprender un nuevo idioma y aplicarlo en su respectiva carrera.

5.6. Metodología

El aprendizaje del inglés tiene por objetivo desarrollar las 4 habilidades básicas, aplicadas al inglés en general e inglés con fines específicos.

Inglés en general

Respecto al inglés en general, se busca nivelar, reforzar y profundizar el conocimiento en los 3 niveles de aprendizaje de forma gradual y con base en las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el nivel 1, se destina un periodo de tiempo de 2 meses para reforzar y nivelar el conocimiento de los estudiantes, de esta forma se ingresa en los siguientes meses a consolidar el conocimiento básico de inglés en general.

En el nivel 2, se destina 1 mes para consolidar al aprendizaje significativo, al relacionar los conocimientos básicos del nivel 1 con una introducción a los conocimientos intermedios que

se desarrollarán en el nivel 2, los restantes 5 meses se destinan a reforzar el conocimiento del inglés en general.

En el nivel 3, al igual que en el nivel 2, se destina 1 mes para consolidar el aprendizaje significativo y relacionar los conocimientos de inglés intermedio del nivel 2 con una introducción a los conocimientos avanzados de inglés del nivel 3, los restantes 5 meses se destinan a profundizar el conocimiento del inglés en general.

Inglés con fines específicos

El inglés con fines específicos se desarrolla en los 3 niveles de forma gradual según las áreas de conocimiento de los estudiantes y con una dificultad mayor a medida que se llega al nivel 3, para su respectiva aplicación en las carreras de los estudiantes.

En el nivel 1, se destina 5 meses a las actividades de consolidación del conocimiento básico de inglés en complementación con actividades básicas de lectura, redacción, comunicación y escucha activa del área de conocimiento específica de los estudiantes.

En el nivel 2, se destina 5 meses a las actividades de refuerzo del inglés en complementación con actividades intermedias de lectura, redacción, comunicación y escucha activa del área de conocimiento específica de los estudiantes. El último mes se destina al trabajo basado en casos y problemas, según la carrera de los estudiantes.

En el nivel 3, se destina 5 meses a las actividades de profundización del inglés en complementación con actividades complejas de lectura, redacción, comunicación y escucha activa del área de conocimiento específica de los estudiantes. El último mes se destina al trabajo basado en proyectos según la carrera de los estudiantes.

5.7. Desarrollo y actividades

Nivel I

Duración: 1 semestre (6 meses)

Competencias Inglés en General e Inglés con Fines Específicos	Contenidos declarativos	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
IG Analiza y asume una postura crítica de los textos leídos en clase	Tiempos verbales Adjetivos Preposiciones Formulación de preguntas y respuestas Superlativos Discurso hablado Imperativos Pronombres Artículos Sustantivos Modos verbales Verbos auxiliares Conectores Conjunciones Verbos regulares e irregulares Adverbios Prefijos y sufijos Infinitivos Cantidades	Conoce y aplica los contenidos declarativos en un nivel básico en general y en su área de conocimiento en la lectura, escritura, comunicación oral y escucha activa.	Argumentación Interpretación Reflexión Precisión Organización Creatividad Fluidez Claridad
IFE Analiza y asume una postura crítica de noticias de su área de conocimiento			
IG Realiza conversaciones cortas e interactúa verbalmente con otros estudiantes			
IFE Explica a la clase un concepto de su área de conocimiento			
IG Redacta textos cortos con un enfoque innovador			
IFE Redacta un párrafo de opinión de un tema relacionado a su área de conocimiento			
IG Escucha y analiza audios para identificar contenidos temáticos del inglés			
IFE Escucha audios y anota palabras clave su área de conocimiento			

Fuente: Elaboración propia.

Actividades

Diagnóstico y refuerzo

Duración: 1 mes y 2 semanas.

- _ Evaluación diagnóstica en la primera clase.
- _ Nivelación del conocimiento previamente adquirido en colegio durante 1 mes y 2 semanas.

Lectura analítica y crítica

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias lectoras en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para nivelar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.

- _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
- _ El docente solicita a los estudiantes que analicen las lecturas realizadas del texto base e identifiquen contenidos temáticos del inglés.
- _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen la postura del autor del texto, si está a favor o en contra de un tema determinado y a la vez solicita que se identifiquen contenidos temáticos del inglés.
- _ Trabajo con competencias lectoras en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan noticias según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente divide a los estudiantes por grupos.
 - _ El docente solicita a los grupos que analicen las noticias de forma grupal e individual.
 - _ El docente pide a los estudiantes que mencionen que normas del inglés se encontraron en esa noticia.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que asuma una postura a favor o en contra de la noticia, a partir del uso de contenidos temáticos del inglés.

Producción, interacción y comunicación oral

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para nivelar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen conversaciones cortas entre compañeros, a partir del texto base y respetando normas de inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que exponga brevemente una idea, a partir del texto base y respetando normas de inglés.
- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan textos cortos con conceptos básicos según las áreas de conocimiento de los estudiantes.

- _ El docente solicita a los estudiantes que expongan conceptos básicos de su área de conocimiento, respetando normas de inglés.
- _ El docente solicita a los estudiantes que escriban en sus propias palabras el concepto expuesto previamente, respetando normas de inglés.
- _ El docente solicita a los estudiantes que expongan el concepto escrito por ellos, respetando normas de inglés.

Redacción académica y creativa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de redacción en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para nivelar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos cortos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos descriptivos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.
- _ Trabajo con competencias de redacción en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza material impreso según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente plantea temáticas básicas de las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten un párrafo de opinión corto de la temática expuesta, respetando normas de inglés.

Escucha activa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de escucha activa en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para nivelar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente utiliza audios de conversaciones básicas para que los estudiantes puedan traducir, entender e identificar el contexto que rodea a la conversación

(si es algo formal o informal por ejemplo), para identificar contenidos temáticos de inglés (verbos, adjetivos por ejemplo).

_ El docente utiliza audios de exposiciones cortas para que los estudiantes puedan traducir, entender e identificar el contexto que rodea a la conversación (si es algo formal o informal por ejemplo), para identificar contenidos temáticos de inglés (verbos, adjetivos por ejemplo).

_ Trabajo con competencias de escucha activa en específico durante 2 semanas.

_ Se utilizan audios correspondientes a las áreas de conocimiento específicas de los estudiantes.

_ El docente utiliza ponencias cortas de autores según el área de conocimiento de los estudiantes para que ellos traduzcan, entiendan e identifiquen palabras clave.

_ El docente utiliza entrevistas cortas de temáticas del área de conocimiento de los estudiantes para que ellos traduzcan, entiendan e identifiquen palabras clave.

Integración y aplicación del conocimiento.

Duración: 2 semanas.

_ Se integra y aplica todo el conocimiento adquirido.

_ El docente solicita a los estudiantes que escuchen un audio corto de un tema de su área de conocimiento, para que extraigan una idea o concepto.

_ Los estudiantes buscan información de ese tema.

_ Con la idea o concepto, los estudiantes realizan una redacción corta.

_ Los estudiantes exponen el texto redactado.

Evaluación

Actividades Evaluativas Inglés en general	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Analiza lecturas e identifica la postura del autor y contenidos	Identifica la postura del autor y contenidos	Analiza la lectura e identifica contenidos	Identifica contenidos temáticos del inglés	No analiza lecturas y tampoco identifica la postura del autor y

	temáticos del inglés	temáticos del inglés	temáticos del inglés		contenidos temáticos del inglés
Producción, interacción y comunicación oral	Participa en conversaciones cortas y expone ideas respetando normas de inglés	Participa en conversaciones cortas respetando normas de inglés	Expone ideas respetando normas de inglés	Expone ideas con dificultad, pero respetando normas de inglés	No participa en conversaciones cortas ni expone ideas
Redacción creativa y académica	Redacta textos cortos y descriptivos con un enfoque innovador respetando normas de inglés	Redacta textos cortos y descriptivos respetando normas de inglés	Redacta textos descriptivos respetando normas de inglés	Redacta textos cortos respetando normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Traduce y entiende el contexto de un audio y además identifica contenidos temáticos de inglés	Entiende el contexto de un audio y además identifica contenidos temáticos de inglés	Entiende un audio pero no el contexto e identifica contenidos temáticos de Inglés	Identifica contenidos temáticos de inglés	No traduce ni entiende el contexto de un audio y tampoco identifica contenidos temáticos de inglés

Fuente: Elaboración propia.

Actividades Evaluativas Inglés en específico	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Analiza el contenido de noticias de su área de conocimiento, asume una postura e identifica contenidos temáticos del inglés	Analiza el contenido de noticias de su área de conocimiento, e identifica contenidos temáticos del inglés	Identifica contenidos temáticos del inglés en una noticia de su área de conocimiento	Identifica con dificultad contenidos temáticos del inglés en una noticia de su área de conocimiento	No analiza el contenido de noticias de su área de conocimiento, ni asume una postura y tampoco identifica contenidos temáticos del inglés

Producción, interacción y comunicación oral	Expone conceptos de su área de conocimiento con claridad, fluidez y respetando normas de inglés	Expone conceptos de su área de conocimiento con claridad y respetando normas de inglés	Expone conceptos de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Expone conceptos de su área de conocimiento con dificultad, pero respetando normas de inglés	No expone conceptos de su área de conocimiento con claridad ni fluidez y tampoco respeta normas del inglés
Redacción creativa y académica	Redacta un párrafo de opinión innovador de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un párrafo de opinión de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un párrafo de opinión de su área de conocimiento con pocos errores respecto a normas de inglés	Redacta un párrafo de opinión de su área de conocimiento con varios errores respecto a normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Entiende, traduce e identifica palabras clave de audios de su área de conocimiento	Entiende e identifica palabras clave de su área de conocimiento	Identifica palabras clave de su área de conocimiento	Reconoce palabras clave de audios de su área de conocimiento	No entiende, traduce ni identifica palabras clave de audios de su área de conocimiento

Fuente: Elaboración propia.

Actividades	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
Evaluación final	17 a 20 puntos	13 a 16 puntos	9 a 12 puntos	5 a 8 puntos	0 a 4 puntos
Integrar y aplicar el conocimiento adquirido	Integra y aplica las 4 habilidades básicas	Integra y aplica 3 habilidades básicas	Integra y aplica 2 habilidades básicas	Aplica 1 habilidad básicas	No integra ni aplica ninguna habilidad básica

Fuente: Elaboración propia.

Nivel II

Duración: 1 semestre (6 meses)

Competencias Inglés en General e Inglés con Fines Específicos	Contenidos declarativos	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
IG Analiza los textos leídos en clase y socializa su postura al respecto IFE Analiza y asume una postura crítica de artículos de opinión de su área de conocimiento IG Realiza conversaciones largas e interactúa verbalmente con otros estudiantes IFE Expone una teoría de su área de conocimiento IG Redacta textos largos con un enfoque innovador IFE Redacta un texto explicativo en el que describe un tema de su área de conocimiento IG Escucha y analiza audios para identificar elementos centrales del inglés, el tono de voz, fluidez y el tipo de pronunciación IFE Escucha audios, anota y traduce términos técnicos de su área de conocimiento	Tiempos verbales Adjetivos Preposiciones Formulación de preguntas y respuestas Superlativos Discurso hablado Imperativos Pronombres Artículos Sustantivos Modos verbales Verbos auxiliares Conectores Conjunciones Verbos regulares e irregulares Adverbios Prefijos y sufijos Infinitivos Cantidades	Refuerza y aplica los contenidos declarativos en un nivel intermedio en general y en su área de conocimiento en la lectura, escritura, comunicación oral y escucha activa.	Argumentación Interpretación Reflexión Precisión Organización Creatividad Fluidez Claridad

Fuente: Elaboración propia.

Actividades

Aprendizaje significativo.

Duración: 1 mes.

- _ Evaluación diagnóstica en la primera clase.
- _ Refuerzo del aprendizaje de Inglés I e introducción a Inglés II.

Lectura analítica y crítica

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias lectoras en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para reforzar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que analicen las lecturas realizadas del texto base e identifiquen contenidos temáticos del inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que asuman una postura del texto leído.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan su punto de vista y a la vez mencionen contenidos temáticos del inglés del texto leído.
- _ Trabajo con competencias lectoras en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan artículos de opinión según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que analicen los artículos de opinión de sus respectivas áreas de conocimiento.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen contenidos temáticos del inglés en los artículos de opinión.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que asuman una postura respecto al artículo de opinión.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan su punto de vista del artículo y los contenidos temáticos del inglés encontrados.

Producción, interacción y comunicación oral

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para reforzar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen conversaciones largas entre compañeros, a partir del texto base y respetando normas de inglés.

- _ El docente solicita a los estudiantes que expliquen un tema, a partir del texto base y respetando normas de inglés.
- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan textos con teorías según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que busquen teorías de su área de conocimiento.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen contenidos temáticos del inglés en las teorías.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan la teoría y los contenidos temáticos de inglés encontrados.

Redacción académica y creativa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de redacción en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para reforzar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos largos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos explicativos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.
- _ Trabajo con competencias de redacción en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza material impreso según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente plantea temáticas básicas de las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten un texto en el que expliquen un tema de su área de conocimiento respetando normas del inglés.

Escucha activa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de escucha activa en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para reforzar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente utiliza audios de conversaciones para que los estudiantes puedan identificar el tono de voz, la fluidez y el tipo de pronunciación.
 - _ El docente utiliza fragmentos de audios de temáticas distintas para que los estudiantes puedan identificar el tono de voz, la fluidez y el tipo de pronunciación.
- _ Trabajo con competencias de escucha activa en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan audios correspondientes a las áreas de conocimiento específicas de los estudiantes.
 - _ El docente utiliza ponencias de autores según el área de conocimiento de los estudiantes para que ellos traduzcan, entiendan e identifiquen términos técnicos.
 - _ El docente utiliza entrevistas sobre temáticas del área de conocimiento de los estudiantes para que ellos traduzcan, entiendan e identifiquen términos técnicos.

Integración y aplicación del conocimiento.

Duración: 1 mes.

- _ Se integra y aplica todo el conocimiento adquirido.
 - _ El docente plantea a los estudiantes una serie de casos y problemas, según su área de conocimiento.
 - _ Los estudiantes buscan información de los casos y problemas.
 - _ Los estudiantes resuelven por escrito los casos y problemas.
 - _ Los estudiantes exponen los resultados.

Evaluación.

Actividades Evaluativas Inglés en general	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Analiza lecturas, asume una postura, identifica contenidos temáticos del inglés y expone	Expone su punto de vista y contenidos temáticos del inglés	Expone contenidos temáticos del inglés de las lecturas	Identifica contenidos temáticos del inglés de las lecturas	No analiza lecturas ni asume una postura ni expone
Producción, interacción y comunicación oral	Participa en conversaciones largas y explica un tema respetando normas de inglés	Participa en conversaciones cortas y explica un tema respetando normas de inglés	Explica un tema respetando normas de inglés	Explica un tema con dificultad, pero respetando normas de inglés	No participa en conversaciones ni expone ideas
Redacción creativa y académica	Redacta textos largos y explicativos con un enfoque innovador respetando normas de inglés	Redacta textos largos y explicativos respetando normas de inglés	Redacta textos explicativos respetando normas de inglés	Redacta textos cortos respetando normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Identifica el tono de voz, fluidez y pronunciación en una conversación	Identifica el tono de voz y la pronunciación en una conversación	Identifica la pronunciación en una conversación	Identifica con dificultad la pronunciación en una conversación	No identifica el tono de voz, fluidez y pronunciación en una conversación

Fuente: Elaboración propia.

Actividades Evaluativas Inglés en específico	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Identifica contenidos temáticos del	Asume una postura respecto al	Identifica contenidos temáticos del	Identifica contenidos	No identifica contenidos temáticos

	inglés en artículos de opinión, asume una postura y expone	artículo de opinión y la socializa	inglés y los socializa	temáticos del inglés	del inglés ni asume una postura ni expone
Producción, interacción y comunicación oral	Expone teorías de su área de conocimiento y socializa contenidos temáticos del inglés encontrados en las teorías	Expone teorías de su área de conocimiento	Socializa contenidos temáticos del inglés encontrados en las teorías	Identifica contenidos temáticos del inglés encontrados en las teorías	No expone teorías ni socializa contenidos temáticos del inglés
Redacción creativa y académica	Redacta un texto explicativo e innovador de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un texto explicativo de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un texto explicativo de su área de conocimiento con pocos errores respecto a normas de inglés	Redacta un texto explicativo de su área de conocimiento con varios errores respecto a normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Entiende, traduce e identifica términos técnicos de audios de su área de conocimiento	Entiende e identifica términos técnicos de su área de conocimiento	Identifica términos técnicos de su área de conocimiento	Reconoce términos técnicos de audios de su área de conocimiento	No entiende, traduce ni identifica términos técnicos de audios de su área de conocimiento

Fuente: Elaboración propia.

Actividades Evaluación final	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	17 a 20 puntos	13 a 16 puntos	9 a 12 puntos	5 a 8 puntos	0 a 4 puntos
Integrar y aplicar el conocimiento adquirido	Integra y aplica las 4 habilidades básicas al	Integra y aplica 3 habilidades básicas al	Integra y aplica 2 habilidades básicas al	Aplica 1 habilidad básicas al	No integra ni aplica ninguna habilidad básica al

	resolver casos y problemas	resolver casos y problemas	resolver casos y problemas	resolver casos y problemas	resolver casos y problemas
--	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------

Fuente: Elaboración propia.

Nivel III

Duración: 1 semestre (6 meses)

Competencias Inglés en General e Inglés con Fines Específicos	Contenidos declarativos	Contenidos procedimentales	Contenidos actitudinales
IG Analiza los textos leídos en clase, socializa y argumenta por qué escoge una determinada postura IFE Analiza y asume una postura crítica de artículos científicos de su área de conocimiento IG Realiza conversaciones largas, interactúa verbalmente con otros estudiantes y añade ideas y temas a medida que se desarrolla una conversación IFE Debate con sus compañeros ideas o problemáticas de su carrera IG Redacta textos largos y argumentativos con un enfoque innovador IFE Redacta un texto argumentativo de su área de conocimiento en el que expone una idea y la sustenta con argumentos IG Escucha y analiza las exposiciones de sus compañeros e identifica que aspectos se deben mejorar en cuanto a pronunciación, tono de voz y fluidez IFE Analiza las ideas expuestas por sus compañeros de la misma área de conocimiento y plantea sugerencias para mejorar dicha exposición	Tiempos verbales Adjetivos Preposiciones Formulación de preguntas y respuestas Superlativos Discurso hablado Imperativos Pronombres Artículos Sustantivos Modos verbales Verbos auxiliares Conectores Conjunciones Verbos regulares e irregulares Adverbios Prefijos y sufijos Infinitivos Cantidades	Profundiza y aplica los contenidos declarativos en un nivel avanzado en general y en su área de conocimiento en la lectura, escritura, comunicación oral y escucha activa.	Argumentación Interpretación Reflexión Precisión Organización Creatividad Fluidez Claridad

Fuente: Elaboración propia.

Actividades

Aprendizaje significativo.

Duración: 1 mes.

- _ Evaluación diagnóstica en la primera clase.
- _ Refuerzo del aprendizaje de Inglés II e introducción a Inglés III.

Lectura analítica y crítica

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias lectoras en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para profundizar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que analicen las lecturas realizadas del texto base e identifiquen contenidos temáticos del inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que asuman una postura del texto leído.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan con argumentos su punto de vista y a la vez mencionen contenidos temáticos del inglés del texto leído.
- _ Trabajo con competencias lectoras en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan artículos científicos según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que analicen artículos científicos.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen contenidos temáticos del inglés en los artículos científicos.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que asuman una postura crítica respecto al artículo científico.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan su punto de vista crítico del artículo y los contenidos temáticos del inglés encontrados.

Producción, interacción y comunicación oral

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para profundizar el conocimiento.

- _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen conversaciones largas entre compañeros, a partir del texto base y respetando normas de inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que toda conversación en el aula sea en inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen una conversación en la que se añadan temas durante su desarrollo.
-
- _ Trabajo con competencias de comunicación oral en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utilizan textos según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que busquen temas de su área de conocimiento.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan ideas de su área de conocimiento.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen un debate de las ideas y temas expuestos.

Redacción académica y creativa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de redacción en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para profundizar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos largos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que redacten textos argumentativos con un enfoque innovador a partir del texto base y respetando normas de inglés.

- _ Trabajo con competencias de redacción en específico durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza material impreso según las áreas de conocimiento de los estudiantes.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que planteen un tema de su área de conocimiento.

- _ El docente solicita a los estudiantes que redacten un texto argumentativo con el tema previamente seleccionado y sustentado con argumentos de su área de conocimiento.

Escucha activa

Duración: 1 mes.

- _ Trabajo con competencias de escucha activa en general durante 2 semanas.
 - _ Se utiliza el texto base para profundizar el conocimiento.
 - _ El docente explica el apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente realiza ejemplos del apartado teórico del contenido temático.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen exposiciones.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen aspectos a mejorar de las exposiciones respecto a tono de voz, fluidez y pronunciación.
- _ Trabajo con competencias de escucha activa en específico durante 2 semanas.
 - _ Se trabaja con exposiciones.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que expongan un tema de su área de conocimiento.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que identifiquen aspectos a mejorar de las exposiciones respecto a tono de voz, fluidez y pronunciación.

Integración y aplicación del conocimiento.

Duración: 1 mes.

- _ Se integra y aplica todo el conocimiento adquirido.
 - _ El docente solicita a los estudiantes que realicen un trabajo escrito en el que expliquen un tema de su área de conocimiento con argumentos.
 - _ Los estudiantes buscan información del tema.
 - _ Los estudiantes redactan el trabajo.
 - _ Los estudiantes exponen el trabajo.

Evaluación.

Actividades Evaluativas Inglés en general	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Expone con argumentos una postura de una lectura e identifica contenidos del inglés	Expone su punto de vista sin argumentos y menciona contenidos temáticos del inglés	Expone contenidos temáticos del inglés de las lecturas	Identifica contenidos temáticos del inglés de las lecturas	No analiza lecturas, no expone y tampoco identifica contenidos temáticos del inglés
Producción, interacción y comunicación oral	Interactúa en inglés en el aula, realiza conversaciones largas y conversaciones en las que añade temas durante su desarrollo	Interactúa en inglés en el aula, realiza conversaciones en las que añade temas durante su desarrollo	Interactúa en inglés en el aula, realiza conversaciones largas	Interactúa en inglés en el aula	No interactúa en inglés en el aula ni realiza conversaciones
Redacción creativa y académica	Redacta textos largos y argumentativos con un enfoque innovador respetando normas de inglés	Redacta textos largos y argumentativos respetando normas de inglés	Redacta textos argumentativos respetando normas de inglés	Redacta textos cortos respetando normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Identifica y sugiere mejoras para el tono de voz, fluidez y pronunciación en exposiciones	Sugiere mejoras para el tono de voz, fluidez y la pronunciación en exposiciones	Identifica la pronunciación en exposiciones	Identifica con dificultad la pronunciación en exposiciones	No identifica el tono de voz, fluidez y pronunciación en exposiciones

Fuente: Elaboración propia.

Actividades Evaluativas Inglés en específico	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	9 a 10 puntos	7 a 8 puntos	5 a 6 puntos	3 a 4 puntos	0 a 2 puntos
Lectura analítica y crítica	Identifica contenidos temáticos del inglés en artículos científicos, asume una postura crítica y expone	Asume una postura respecto al artículo científico y la socializa	Identifica contenidos temáticos del inglés y los socializa	Identifica contenidos temáticos del inglés	No identifica contenidos temáticos del inglés ni asume una postura ni expone
Producción, interacción y comunicación oral	Expone ideas, temas y debate	Debate las ideas y temas expuestos	Expone temas	Expone ideas	No expone ideas, temas ni debate
Redacción creativa y académica	Redacta un texto argumentativo e innovador de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un texto argumentativo de su área de conocimiento respetando normas de inglés	Redacta un texto argumentativo de su área de conocimiento con pocos errores respecto a normas de inglés	Redacta un texto argumentativo de su área de conocimiento con varios errores respecto a normas de inglés	No redacta los textos solicitados
Escucha activa	Identifica y sugiere mejoras para el tono de voz, fluidez y pronunciación en exposiciones	Sugiere mejoras para el tono de voz, fluidez y la pronunciación en exposiciones	Identifica la pronunciación en exposiciones	Identifica con dificultad la pronunciación en exposiciones	No identifica el tono de voz, fluidez y pronunciación en exposiciones

Fuente: Elaboración propia.

Actividades Evaluación final	Escala				
	Muy óptimo	Óptimo	Regular	Suficiente	Insuficiente
	17 a 20 puntos	13 a 16 puntos	9 a 12 puntos	5 a 8 puntos	0 a 4 puntos
Integrar y aplicar el conocimiento adquirido	Integra y aplica las 4 habilidades básicas al realizar el trabajo final	Integra y aplica 3 habilidades básicas al realizar el trabajo final	Integra y aplica 2 habilidades básicas al realizar el trabajo final	Aplica 1 habilidad básicas al realizar el trabajo final	No integra ni aplica ninguna habilidad básica al realizar el trabajo final

Fuente: Elaboración propia.

5.8. Perfil de egreso.

El estudiante aplica las 4 habilidades básicas del inglés en general y en su área de conocimiento respectiva.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

La investigación desarrollada sobre, *Incorporación de procesos estandarizados en definición de condiciones técnicas y contextuales en enseñanza y aprendizaje de inglés (IFE) en programas con objetivos análogos con referencia a una propuesta de IFE en regulación de aprendizaje de inglés para la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación*, se logró de acuerdo a los objetivos alcanzados.

Las conclusiones son las siguientes:

- Se definieron las necesidades contextuales de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos.

Respecto al objetivo alcanzado, se menciona que es fundamental generar la enseñanza del idioma Inglés con fines específicos y objetivos análogos para que el mismo se convierta en un análisis contextual.

Al respecto la actitud hacia el aprendizaje determina que un 41% de estudiantes sostienen que el conocimiento del idioma inglés es necesario para su desarrollo profesional, con sólidos conocimientos, lo que permitirá que los futuros profesionales presenten posibilidades reales de inserción laboral en distintos ámbitos y áreas proactivas, emprendedores y con interés por un aprendizaje autónomo para afrontar las constantes transformaciones sociales, tecnológicas y económicas que se suceden a ritmo vertiginoso, para lo cual se requieren habilidades cognitivas complejas, flexibles y altamente sofisticadas en relación al aprendizaje del idioma inglés.

En referencia a la aptitud para el aprendizaje de inglés los resultados denotan en un 70% que los estudiantes mencionan que presentan bastante aptitud para el aprendizaje, lo que representa la posibilidad de crecimiento, conocimiento e integración al mundo globalizado en el que hoy la sociedad se ve inmersa.

La identificación de necesidades se contempla en un 47% que presenta un nivel importante de asignación al inglés para la profesionalización. Sin embargo, durante la formación anterior a la universitaria se determina muchas falencias, puesto que el aprendizaje en un 57% fue regular, llegando en un 37% a ser deficiente, situación que conlleva a que el nivel de inglés con el que se ingresó al programa en su respectiva carrera fuera principiante reflejado en un 52%.

Asimismo, se manifiesta en un 96% preponderante que al iniciar el programa de inglés en su carrera (nivel I) no se realizó algún test de diagnóstico de necesidades y expectativas para el aprendizaje del idioma Inglés que de cierta manera condujo a que existiera separación entre docentes y estudiantes, ya que durante su adquisición los estudiantes tienden a mostrar dificultades para el estudio y aceptación del conocimiento, así como para culminar los cursos.

Los estudiantes de las diferentes carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación manifiestan en un 57% que es insuficiente el número de clases asignado a la materia de inglés, conllevando a la necesidad que se presenta en los estudiantes de educación superior por aprender una segunda lengua, certificarla y tener derecho a obtener un título profesional, junto a la problemática en cuanto al interés que tienen en el estudio de la misma.

De esta manera, el aprendizaje de una lengua extranjera actualmente es un elemento imprescindible en el desarrollo tanto académico como laboral y el demostrar un determinado nivel de dominio del idioma es requisito indispensable para entrar a un mundo globalizado.

Ahora bien, en cuanto al nivel de aprovechamiento en la materia de inglés, los estudiantes califican el mismo en un 30% como regular, por lo que se debe tomar en cuenta el papel que en la actualidad presenta dentro de la formación universitaria, el inglés juega un papel preponderante en todas las áreas educativas, por la necesidad de la sociedad de mantenerse en una comunicación globalizada, puesto que intensifica la comunicación, la actualización, la movilidad y el conocimiento.

- Se identificaron las condiciones técnicas de la enseñanza del idioma inglés con fines específicos (IFE) y objetivos análogos.

Para el fin del objetivo propuesto se estableció un análisis pertinente acorde al cuestionario aplicado a docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Mayor de San Andrés, estableciendo en el mismo que se da una aprobación de un idioma extranjero o nacional como uno de los requisitos de graduación en sus carreras, por su carácter universal y su importancia como instrumento de acceso a la ciencia y la tecnología actualizadas. Asimismo, el inglés debe ser visualizado con Fines Específicos más que inglés General.

En este sentido, se da la importancia de analizar el rediseño curricular 2020 con mayor carga horaria de docentes titulares para esta materia, reestableciéndose como una competencia del nuevo milenio. Por lo que, en las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA debe incorporarse la estandarización en los procesos de los programas, que propongan objetivos análogos, conllevando a la movilidad estudiantil en función a su disposición de carga horaria.

Se reflejan necesidades que se encaminan al seguimiento e importancia que deben dar tanto los directores como docentes al aprendizaje del inglés con fines específicos. Igualmente se encuentra el inadecuado ambiente que ofrecen las diferentes carreras para el desarrollo de clases para un aprendizaje significativo. Otro aspecto a considerar se establece en que la mayoría de directores y docentes no percibe a la materia de inglés como un requisito de graduación, denotándolo como extra curricular generando que estudiantes no se apropien de esta materia, quedando relegada y en muchos casos existiendo deserción por parte de los mismos estudiantes.

En cuanto a la fundamentación o justificación del programa de inglés en tres de las carreras de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la UMSA (Psicología, Bibliotecología y Filosofía), se encuentra más orientado a la enunciación de las habilidades que deben ser desarrolladas en el programa, observándose coincidencia en la definición de

las mismas, la cual identifica la importancia del desarrollo del conocimiento sobre estructuras básicas de gramática y vocabulario para el desarrollo posterior de las destrezas de lectura y escritura relacionadas con sus áreas de especialidad profesional, contemplando criterios análogos mayormente referida a la enseñanza de las estructuras básicas de gramática y vocabulario para acceder al desarrollo de destrezas y sub-destrezas de lectura principalmente, aunque existe alguna tendencia al desarrollo integral de cuatro destrezas comunicativas: audición, lectura, escritura y producción oral.

Por tanto, en consideración a todos los referentes manejados se establece que es prudente observar que el currículo del idioma inglés con fines específicos (IFE) es parte integrante del proceso enseñanza y aprendizaje en el ámbito educativo a nivel universitario, consistente en verificar la validez de la aplicación de los contenidos del mismo, la evaluación del aprendizaje, conllevando un proceso de suma importancia como es el campo profesional, en vista de que debe servir no solamente para observar lo cognoscitivo en el estudiante, también mide otros conceptos derivados del aprendizaje, tales como: capacidades de análisis crítico, las competencias adquiridas, o la reflexión independiente, entre otros.

De esta manera, el objetivo de la educación comprende una mejoría, tanto para el docente, como para el estudiante, y puntualiza el mejoramiento de las fallas encontradas, con la intención de mejoría en el ejercicio profesional. En este sentido, se puede considerar como una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, pero sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico.

- Se analizaron las necesidades contextuales de técnicas de enseñanza del idioma Inglés con fines específicos (IFE) en el marco de generación de estándares curriculares y competencias para programas de inglés con fines análogos.

Se presenta una fundamentación lógica por cada carrera de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, estableciendo la necesidad de un empoderamiento del idioma inglés ya que este se presenta universalmente, por lo que demanda la implementación de

programas que atiendan necesidades específicas de estudiantes por medio de su lectura y comprensión en base a material y técnicas que permita la comprensión de procedimientos y estructuras gramaticales en cada lección.

Al respecto debe presentar un fin general de proporcionar conocimientos a partir de prácticas estructurales gramaticales que lleven a un nivel superior de destrezas en el habla y la escritura del idioma Inglés; posteriormente debe generarse contenidos orientados a la gramática apoyado en actividades en laboratorio utilizando la tecnología actual que posibiliten la orientación del desarrollo de gramática y por ende realizar la producción de material propio. Metodológicamente debe plantearse el inglés con fines específicos mediante un enfoque comunicativo e interactivo basado en aprendizaje por tareas y con habilidades integradas. En relación a la evaluación esta debe presentarse de forma continua, permanente, formativa y sumativa.

En consecuencia, se denota la importancia del manejo del idioma inglés, haciéndose trascendental que los planes de estudio permitan la formación del futuro profesional a través de la adquisición de herramientas y estrategias para la investigación e iniciar procesos de actualización y/o perfeccionamiento que promuevan nuevas modalidades del ejercicio profesional, incentivando las capacidades de comprender, seleccionar y evaluar información teórica, desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo, adquirir un adecuado manejo oral y escrito, utilizar adecuadamente la terminología técnica, el manejo del discurso, la traducción, entre otras características, lo que permitirá una formación integral para que el aprendizaje continúe más allá de los límites educativos formales, donde el manejo adecuado del Inglés cobre importancia.

- Se propuso estándares curriculares y competencias en los programas de educación superior donde se enseña el idioma inglés con fines específicos y objetivos análogos.

Al respecto se propuso estándares curriculares y competencias para la regulación del aprendizaje del inglés con fines específicos IFE, a partir de necesidades contextuales, condiciones técnicas y procesos estandarizados, por el mismo hecho de que en varios casos, los textos base de inglés son tomados al pie de la letra, solo se realizan las actividades

didácticas sugeridas en dichos textos y no se generan otras actividades que podrían reforzar o profundizar el conocimiento de los estudiantes.

Por ende, el objetivo principal de la propuesta se enfoca en desarrollar cuatro competencias básicas del inglés en general y en específico de forma gradual según el nivel de enseñanza y el área de conocimiento de los estudiantes. Otro aspecto tomado en cuenta es el diferencial, el valor agregado para cada habilidad, lo que da lugar a la formación de estudiantes con una mayor preparación; en el caso de la lectura, la inclusión de lo analítico y crítico, en la comunicación oral la interacción y producción, respecto a la escritura académica y creativa la posibilidad de que los estudiantes puedan crear textos bajo estructuras claramente delimitadas y a la vez con parámetros de innovación.

6.2. Recomendaciones

A partir de las consideraciones planteadas, se puede recomendar los siguientes aspectos:

El contexto universitario en todas sus carreras debe precisar el desarrollo del diseño curricular en cuanto a la enseñanza y aprendizaje de inglés (IFE) en programas con objetivos análogos con referencia a una propuesta de regulación de aprendizaje de inglés, a través de instrumentos que permitan su evaluación y evidencia. Es necesario que cada carrera desde su perspectiva y las necesidades y expectativas educativas de los estudiantes, aplique el enfoque del inglés con fines específicos, como una forma de responder a los requerimientos académicos y laborales que se hacen cada vez más exigentes.

Se debe aplicar una metodología aplicada al ámbito del inglés con fines específicos (IFE) en diferentes profesiones para que se desarrollen de manera objetiva y convertirlas en resultados de aprendizaje. El hecho de aplicar el inglés con fines específicos en distintas áreas de conocimiento facilita el acceso a fuentes de información en constante actualización y a socializar el conocimiento. Hoy en día, un profesional no puede quedarse relegado solamente con el conocimiento adquirido en pre o post grado, al contrario, tiene que actualizarse de forma constante con las últimas novedades de su área de conocimiento, el inglés facilita aquello. Respecto a la socialización del conocimiento, los aportes científicos y el conocimiento que se produce en la universidad, en la mayoría de las ocasiones no se da a

conocer a la sociedad a nivel nacional y mucho menos a nivel internacional. Bajo esta perspectiva, el inglés permite dar a conocer aportes o descubrimientos académicos con un rango de alcance mayor, un elemento que se debe tomar en cuenta al respecto es la posibilidad de que los estudiantes puedan compartir sus trabajos no solo a nivel nacional, también a nivel internacional.

Se recomienda en el ámbito del proceso enseñanza – aprendizaje hacer una distinción entre profesores de inglés con Propósitos Generales y Específicos, pues la metodología y los objetivos de ambos son diferentes. Por lo que, es fundamental un cambio drástico ya que por una parte las capacidades de egreso deben estar claramente definidas y por otra el docente y la universidad se hacen responsables de que estas se logran de acuerdo a criterios y estándares preestablecidos por las exigencias de nuestra sociedad. Al diferenciar de forma específica la labor y alcance de la enseñanza del inglés con Propósitos Generales y del Inglés con Fines Específicos, es posible determinar los contenidos, la didáctica a utilizar y la metodología de evaluación, qué se enseñara a los estudiantes, cómo y en qué forma se determinará si lograron o no cumplir con lo necesario para poner en práctica las competencias del inglés. El hecho de que no exista una distinción clara respecto a los enfoques citados, puede causar una confusión tanto en docentes como en estudiantes, los docentes al no conocer con precisión que contenidos tienen que enseñar y los estudiantes al no saber que tienen que aprender.

Divulgar la propuesta de la investigación respecto al inglés con fines específicos IFE en regulación de aprendizaje para la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación en otros colectivos, tanto de la especialidad como en colectivos afines en otras carreras y universidades pedagógicas del país, pues el modelo pudiera ser asumido o adaptado por estos, esperando que a medida que el IFE se masifique y tenga una mayor influencia en lo que respecta a los establecimientos de educación se debería realizar un documento nacional oficial a modo de guiar la enseñanza del IFE. La presente investigación a partir de sus resultados se constituye en un referente para investigaciones similares y para la implementación del inglés con fines específicos en contextos parecidos. La estructura de la propuesta puede ser utilizada por otras universidades, lo que se constituiría en un primer paso para lograr una estandarización a nivel nacional.

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez J., Pozo M., Luengo J., & Otero E. (2004). *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Alvarez L., Guerreiro Y., & Sánchez A. (2005). *El uso de estrategias constructivistas por docentes de Inglés con Fines Específicos*. Maracaibo - Venezuela: Universidad de Zulia.
- Ballesteros C., & Bautista L. (2007). *Características ideales del profesor de Inglés con Fines Específicos vs. las características reales*. Maracaibo: Instituto de Investigaciones Literarias y Lingüísticas.
- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson Educación.
- Campos S., Cortez A., & Quispe V. (2019). *English for specific purposes for the tourist police of La Paz city : a course designed based on direct, audiolingual and communicative methods* . Bolivia: UMSA.
- Casassus J. (1999). *Marcos conceptuales de la gestión educativa: En busca del sujeto*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Castañeda , J., Centeno, S., Lomelí, L., Lasso, M., & Nava, M. (2007). *Aprendizaje y desarrollo*. México: Umbral.
- Castillo S., & Cabrerizo J. (2009). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación.
- Castro, S., Paternina , A., & Gutierrez , M. (2014). *Factores pedagógicos relacionados con el rendimiento académico en estudiantes de cinco instituciones educativas*. México: Psicología y Educación4.
- Cohen , J. (2003). *La inteligencia emocional en el aula: Proyectos, estrategias e ideas*. Buenos Aires: Troquel.
- Dávila N. (2006). *El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales*. Caracas - Venezuela: Laurus Revista de Educación.
- Díaz B., & Hernández A. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Echeverría, B., Isus , S., Martínez , P., & Sarasola, L. (2008). *Orientación profesional*. Barcelona: UOC.

- Fresno V. (2012). *Lenguajes y sistemas informaticos*. España: UNED. Universidad Nacional de Educación a Distancia (España).
- Gairín J. (1996). *la organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid: La Muralla.
- Gardner H. (1995). *To Open Minds: Chinese Clues to the Dilemma of American Education*. Nueva York: Basic Books.
- Hernández R., Baptista C., & Fernández P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hutchinson M., Wome;sdorf T., Allen E., Bandettini P., Calhoun V., Corbetta M., Handeweker D. (2013). *Dynamic functional connectivity: Promise, issues, and interpretations*. USA: HHS Public access.
- Hutchinson T., & Waters A. (1987). *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ibañez , V., & Gómez , I. (2005). *La interacción y regulación de los procesos de enseñanza - aprendizaje*. Barcelona: IESM.
- Ley 070. (2010). *Ley de Educación Avelino Siñani - Elizardo Pérez*. Bolivia: Gaceta Oficial de Bolivia.
- López , I. (2013). *La motivación en el área de expresión plástica*. España: Arte, Individuo y Sociedad.
- Lossada N., Quero M., & Toro R. (2012). *Necesidades del contexto, fundamentos del currículo universitario y Responsabilidad Social*. Red de Revistas científicas.
- Madrigal , B. (2009). *Habilidades directivas*. México: Mc Graw Hill/ interamericana S.A.
- Martínez , R. (2012). *Desarrollo cognitivo conceptual y características de aprendizaje de estudiantes universitarios*. Venezuela: Omnia.
- Mena , T. (2013). *Factores afectivos que inciden en el aprendizaje de una lengua extranjera: la motivación*. Universidad de Oviedo.
- Murado , J. L. (2010). *Didáctica de inglés en educación infantil: Métodos para la enseñanza y aprendizaje*. España: Ideas Propias S.R.L.
- Nunziati G. (1990). *Pour construire un dispositif d'évaluation formative*. Cahiers Pédagogiques.
- Ortíz , A. (2009). *Desarrollo del pensamiento y las competencias básicas cognitivas y comunicativas*. Bogotá: Litoral.
- Palenzuela , Prieto, Almeida, & Barros. (2012). *Expectativas de control* . Brasil: Revista Portuguesa de Educação.

- Quezada , J., & Pardo. (2018). *Didáctica de las ciencias experimentales*. Madrid: EUNED.
- RAE. (2014). *Diccionario de la lengua española*. ASALE.
- Richards J., & Theodore R. (1986). *La enseñanza comunicativa de la lengua*. Madrid: Cambridge University Press.
- Salas , I. A. (2013). *La acreditación de la calidad educativa y la percepción de su impacto en la gestión académica: el caso de una institución del sector no universitario en México*. México: Revista Scielo.
- Tintaya P. (2002). *Aprendizaje: construcción de la personalidad*. La Paz - Bolivia: IEB - UMSA.
- Valle, J. (2015). *Educación supranacional*. España: Revista de Pedagogía.
- Webster M. (1990). *Webster's ninth new collegiate dictionary*. USA: Merriam Webster.
- Widdowson H. (1978). *Teaching Language as communication*. Oxford: oup.

WEB GRAFÍA

- Benítez, F. (diciembre de 2014). *Propuesta Metodológica para la Enseñanza de Inglés desde un Enfoque con Fines Específicos en la Licenciatura en Turismo de la Escuela Superior de Tizayuca, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Obtenido de https://www.academia.edu/12980183/Propuesta_Metodol%C3%B3gica_para_la_Ense%C3%B1anza_de_Ingl%C3%A9s_desde_un_Enfoque_con_Fines_Espec%C3%ADficos_en_la_Licenciatura_en_Turismo_de_la_Escuela_Superior_de_Tizayuca_Universidad_Aut%C3%B3noma_del_Estado_de_Hidalg
- Bertrand R. (2010). *Psicología educativa: definición, conceptos y teorías*. Obtenido de <https://definicion.de/psicologia/>
- Bogantes P., & Palma K. (2016). *La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Una experiencia de la Cátedra Didáctica del Lenguaje*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/316354302_La_regulacion_continua_de_la_ensenanza_y_del_aprendizaje_desde_el_evaluar_para_aprender_Una_experiencia_de_la_Catedra_Didactica_del_Lenguaje
- Brenes R. (2009). *Visión de la cultura y educación de principios del siglo XX*. Obtenido de <file:///C:/Users/HP/Downloads/3533-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5442-1-10-20121116.pdf>
- Buriticá S. (2002). *Estándares y competencia*. Obtenido de https://metodoevaluacion.wordpress.com/cred_met/
- Camilloni A. (2009). *Estándares, evaluación y currículo*. Obtenido de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4082/pr.4082.pdf
- Bogantes P., & Palma K. (2016). *La regulación continua de la enseñanza y del aprendizaje desde el evaluar para aprender. Una experiencia de la Cátedra Didáctica del Lenguaje*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/316354302_La_regulacion_continua_de_la_ensenanza_y_del_aprendizaje_desde_el_evaluar_para_aprender_Una_experiencia_de_la_Catedra_Didactica_del_Lenguaje
- Brenes R. (2009). *Visión de la cultura y educación de principios del siglo XX*. Obtenido de <file:///C:/Users/HP/Downloads/3533-Texto%20del%20art%C3%ADculo-5442-1-10-20121116.pdf>
- Cronquist K., & Fiszbein A. (2017). *El aprendizaje del inglés en América Latina. El diálogo, liderazgo para las Américas*. Obtenido de

<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2017/09/El-aprendizaje-del-ingl%C3%A9s-en-Am%C3%A9rica-Latina-1.pdf>

Jornet, J. M. (2017). *Evaluación estandarizada*. Obtenido de <file:///C:/Users/HP/Downloads/7590-16203-1-PB.pdf>

Raffino M. (2018). *Constructivismo*. Obtenido de <https://concepto.de/constructivismo/>

ANEXOS