



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTORICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE POSGRADO
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION



**MODELO METODOLÓGICO DE INDEPENDENCIA
COGNOSCITIVA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA –
APRENDIZAJE DEL INGLÉS TÉCNICO**

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

AUTORAS:

M. Sc. SUSAN FABIOLA DEJO AGUINAGA

M. Sc. BELDAD FENCO PERICHE

ASESOR: DR. WALTER ANTONIO CAMPOS UGAZ

LAMBAYEQUE – PERÚ

2016

**MODELO METODOLÓGICO DE INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA
PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DEL
INGLÉS TÉCNICO**

M.Sc Susan Fabiola Dejo Aguinaga

M.Sc. Beldad Fenco Periche

AUTORAS

Dr. Walter Antonio Campos Ugaz
Asesor

Presentada a la Unidad de Posgrado de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” para obtener el grado académico de: **DOCTOR EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

APROBADO POR:

Dra. Gaby Silvia Guerrero Rojas
PRESIDENTE DEL JURADO

Dra. Gloria Cam Carranza
SECRETARIA DEL JURADO

Dra. DORIS NANCY DIAZ VALLEJOS
VOCAL DEL JURADO

DEDICATORIA

A Dios.

Por haberme permitido llegar hasta este punto y haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

A mi padre, Angel.

Por los ejemplos de fortaleza, perseverancia y constancia que lo caracterizan y que me ha infundado siempre, por el valor mostrado para salir adelante y su inmenso amor.

A mis hermanos.

Por su apoyo y confianza.

Beldad F.

Le dedico este trabajo a Dios por sus inagotables muestras de amor materializadas en la persona de mis padres, Brígida y José, quienes siempre me han brindado su apoyo y amor incondicional. Asimismo, a mis hermanos; Silvana, Silvia, José Luis y Milagro por su compañía y complicidad y a mis amados sobrinos: Fabricio, Lucía, José, Guadalupe e Ignacio por ser mi alegría diaria.

A mi esposo David con quien he descubierto el amor bajo la simpleza de una sonrisa.

Susan Dejo Aguinaga.

AGRADECIMIENTO

*A Dios, por bendecirme
para llegar hasta donde he
llegado, porque hiciste
realidad este sueño
anhelado.*

*A mi padre, hermanos y
maestras por su guía y
orientación.*

*A mi compañera de tesis y
gran Amiga, Susan.*

*Por su entusiasmo, noble
corazón, inteligencia,
bella e incondicional
amistad.*

Beldad F.

*Gracias infinitas a Dios
quien ha hecho posible cada
paso de mi vida y me
permite cumplir esta meta.*

*A mi familia y mis queridas
maestras por haberme
enseñado con su ejemplo la
verdadera vocación a
nuestra profesión.*

*A mi querida amiga Beldad,
en quien encontré una
hermana noble, inteligente
e incondicional para toda la
vida.*

Susan Dejo Aguinaga

INDICE

RESUMEN	12
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO I.....	22
ANÁLISIS Y SITUACIÓN PROBLEMÁTICA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DEL INGLÉS TÉCNICO	22
1.1. Ubicación de la Facultad de Enfermería de la UNPRG.....	22
1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio:	24
1.3. Problemática del proceso enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en la Escuela Profesional de Enfermería.	26
1.4. Diagnóstico de la investigación	27
1.4.1. Análisis Diagnóstico a través del Examen aplicado para determinar el Nivel de las Habilidades Comunicativas del Idioma Inglés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.....	28
1.4.1.1. Nivel de competencia del Inglés por habilidades por parte de los estudiantes:.....	28
1.4.2. Análisis Diagnóstico a través de la Encuesta aplicada para determinar el Nivel del Saber Disciplinar y Pedagógico de las Docentes de Inglés Técnico de la Escuela Profesional de Enfermería.....	33
1.5. Percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente, en relación al saber pedagógico.....	34
1.6. Autoevaluación de los docentes con respecto al desempeño docente, en relación al saber pedagógico.....	37
1.7. Discusión de los resultados:	38
1.8. Metodología Empleada en la Investigación	39
1.8.1. Tipo de estudio	39
1.8.2. Diseño de estudio.....	39
1.8.3. Población muestral	40

1.8.4. Método de investigación	41
1.8.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
1.8.6. Métodos de análisis de datos	43
CAPITULO II.....	46
FUNDAMENTOS TEÓRICOS LA ELABORACIÓN DEL MODELO METODOLÓGICO DE INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA BASADO EN LA TEORÍA DE LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA - ENFOQUE BASADO EN TAREAS PARA MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS TÉCNICO	46
2.1 Antecedentes de la investigación	46
2.2. Bases teórico – científicas del enfoque comunicativo.....	48
2.3. Fundamentación de la teoría de enseñanza comunicativa de la lengua en un Enfoque Basado en Tareas.....	52
2.4. ¿Por qué es necesario el uso de “tareas” en la enseñanza del inglés?	53
2.5. Bases conceptuales de la competencia comunicativa.....	54
2.6. Necesidad de expresarnos por escrito	56
2.7. Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos didácticos de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje.....	57
CAPITULO III.....	79
PROPUESTA DEL MODELO METODOLÓGICO DE INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA BASADO EN LA TEORÍA DE LA ENSEÑANZA COMUNICATIVA - ENFOQUE BASADO EN TAREAS PARA MEJORAR EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL INGLÉS TÉCNICO.....	79
3.1. Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva.....	79
3.2. Estrategia didáctica para la Independencia Cognoscitiva en la enseñanza- aprendizaje del Inglés Técnico.....	90
3.2.1. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DEL NUEVO VOCABULARIO.	97
3.2.2. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS GRAMATICALES.....	99
3.2.3. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRONUNCIACIÓN.	101

3.2.4.	ESTRATEGIAS PARA EL NIVEL RECEPTIVO: COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA. ...	102
a)	ESTRATEGIAS PARA ANTES DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.	102
b)	ESTRATEGIAS PARA DURANTE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.....	103
c)	ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.....	105
3.2.5.	ESTRATEGIAS PARA EL NIVEL PRODUCTIVO: EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA.....	106
3.3.	El Enfoque Basado en Tareas y la Independencia Cognoscitiva en la enseñanza- aprendizaje del Inglés Técnico.....	111
3.3.1.	El papel de los docentes de Inglés Técnico.	113
3.3.2.	Papel del equipo de trabajo en un Enfoque Basado en Tareas para el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del Inglés Técnico.....	120
3.4.	Característica de la validez y confiabilidad del Modelo	120
3.4.1.	Nivel de validez del Modelo.....	120
3.4.2.	Nivel de Confiabilidad:.....	123
	CONCLUSIONES	128
	RECOMENDACIONES.....	129
	ANEXOS.....	135

RESUMEN

La presente investigación surge ante la necesidad de fomentar y desarrollar el adecuado proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”.

El estudio tuvo como **objetivo general**: Diseñar y validar el Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa – Enfoque Basado en Tareas, para mejorar el proceso de Enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico. Siendo la **hipótesis**: Si se propone un modelo didáctico de Independencia Cognoscitiva fundamentado en el Enfoque Basado en Tareas se mejorará el proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”. La investigación desarrollada es de tipo descriptiva teniendo como instrumentos a un examen y una encuesta.

En conclusión, se evidenció un nivel insuficiente en cuanto al dominio de las habilidades del idioma Inglés, sobre todo en las habilidades de expresión oral y escrita por parte de los estudiantes de Inglés Técnico y a su vez la falta de estrategias por parte de algunos docentes, que fomenten y desarrollen tales capacidades, de acuerdo a las dimensiones de la variable. De igual forma, se espera que el Modelo Metodológico ayude a mejorar la realidad.

Palabras claves: *Independencia Cognoscitiva, aprendizaje basado en tareas, Inglés Técnico.*

ABSTRACT

This research emerges because of the need to promote and develop a suitable technical English teaching-learning process to the students of the Nursing School in the Pedro Ruiz Gallo National University.

The research had as **general aim**: Design and validate the methodological model of cognitive independence based on the Theory of communicative approach focused on tasks, to improve technical English teaching-learning process. The **hypothesis** is: whether it is proposed a didactic model of cognitive Independence focused on tasks, it will improve technical English teaching-learning process to the students of the Nursing School in the Pedro Ruiz Gallo National University. The developed research was descriptive, having an exam and a survey as research instruments.

In conclusion, the technical English nursing students showed an evident and sufficient level of improvement of the use of English, in the four skills, mainly in speaking and writing and also some professors showed a lack of strategies which promote and develop such skills, in concordance to the dimensions of the variable. Likewise, it is expected that the methodological model help to improve the reality.

Key words: *cognitive independence, learning based on tasks, technical English*

INTRODUCCIÓN

Hoy más que nunca resulta necesario aprender Inglés y en particular el aplicado a áreas específicas, es decir el Inglés Técnico. Cada día se emplea más en casi todas las áreas del conocimiento y del desarrollo humano. Prácticamente puede decirse que se trata de la lengua universal. Es en la era de la globalización, la gran lengua internacional, una “*lingua franca*” que ha resultado en todos los países no anglosajones y que afecta más o menos directamente a los diversos campos y profesiones. Su empleo es una necesidad evidente. Incluso se dice ya que quien no domine esa lengua estaría en una clara situación de desventaja. Y sobran las razones para decirlo.

El Inglés se encuentra entre los tres idiomas más hablados, pero destacándose como el más importante, por ende se ha convertido en una necesidad de saber académico. Por esto; la metodología en materia de la enseñanza del Inglés ha ido sufriendo reformas, cambios y mejoras con el objetivo de brindar las herramientas necesarias a los estudiantes para defenderse dentro y fuera del país en materia tecnológica, científica y social.

La Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo” forma integralmente potencial humano en pre-grado y especialistas en enfermería, desarrolla investigación científica en salud y ejerce la Proyección Social y Extensión Universitaria, contribuyendo con el desarrollo regional de Lambayeque y con el de la macro región norte del país. Esta facultad empezó a funcionar en 1964, en la que convergen alumnos de diferentes Instituciones Educativas y ciudades de nuestro país, presentando heterogeneidad en cuanto al nivel de conocimientos del Inglés. Así tenemos estudiantes que presentan conocimiento por debajo del nivel básico. Por lo expuesto, ingresan a una asignatura que tiene como competencia el desarrollar sus habilidades comunicativas en el Inglés Técnico orientado a su campo de estudio y laboral,

pero para ello se requiere mínimamente conocimientos a un nivel básico-elemental, el cual, en muchos de los casos, como ya se indicó, no ha sido adquirido previamente.

Por otra parte, la mayoría de docentes utilizan los métodos tradicionales en los cuales el profesor actúa como centro de la clase y los alumnos tienen una participación pasiva.

Así mismo, los contenidos temáticos se encuentran actualizados pero descontextualizados de la realidad del estudiante, por lo que el docente debe preparar el material de trabajo, presentando algunas carencias, lo cual no incentiva el interés del alumno por su aprendizaje; los ambientes no son adecuados, ya que las aulas no se encuentran equipadas con los medios necesarios, tales como: equipos de audio, acceso a internet, entre otros; otro inconveniente es que los textos especializados se encuentran en un nivel intermedio; sumado a esto tenemos que los docentes de otras asignaturas no colaboran con el estímulo del aprendizaje de este idioma, puesto que no les brindan material en el idioma meta.

El desarrollo de las habilidades se reduce a escribir y leer, puesto que no se cuenta con equipos necesarios para el trabajo de las cuatro habilidades básicas en conjunto (leer, escribir, escuchar y hablar). De igual modo hay un abandono importante del desarrollo afectivo del estudiante, notándose la ausencia de espacios que permitan una mayor atención, especialmente en el campo de los valores; así mismo los alumnos no tienen interés por investigar, lo que repercute tanto en el resto de su formación profesional como una vez graduados.

Por consiguiente, se han formado profesionales con una tendencia estructuralista y memorística.

Así tenemos el **PROBLEMA** definido de la siguiente manera: ¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico en la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”?

Los **OBJETIVOS** de la investigación quedaron establecidos de la siguiente manera: **General:** Diseñar y validar el Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa – Enfoque Basado en Tareas, para mejorar el proceso de Enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico.

En correspondencia con el objetivo planteado se realizaron en la investigación los siguientes **objetivos específicos:**

- Analizar el proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico en las estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”.
- Fundamentar desde la teoría de la enseñanza comunicativa de la lengua – Enfoque Basado en Tareas, el Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva.
- Elaborar los lineamientos pedagógicos, curriculares y didácticos del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva.

La **HIPÓTESIS** de trabajo quedó definida de la siguiente manera: Si se propone un modelo didáctico de Independencia Cognoscitiva fundamentado en el Enfoque Basado en Tareas se mejorará el proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”.

Ante esto, el **objeto de estudio** de esta investigación es el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional “Pedro Ruiz Gallo”. El **campo de acción** es el Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva para potenciar el proceso de enseñanza – aprendizaje.

La aplicación del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva-Enfoque Basado en Tareas, con un conjunto de actividades e intensificación y contextualización de las mismas, sustentado en el enfoque comunicativo contribuye a elevar el nivel de aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la UNPRG.

Tomando como ejes estratégicos del modelo se ha considerado: Conocimiento del Inglés Técnico a través del uso funcional de las cuatro habilidades básicas (escribir, leer, escuchar y hablar) y potenciar la Independencia Cognoscitiva para el aprendizaje de una lengua extranjera (Inglés Técnico).

Como una posible vía para acercarnos a la solución de las dificultades planteadas, se decidió iniciar esta investigación con el propósito de elaborar un Modelo Metodológico para desarrollar la Independencia Cognoscitiva en los estudiantes de la escuela profesional de enfermería de la UNPRG.

En dicho modelo se tiene en cuenta una perspectiva pedagógica que considera el aprendizaje desde una visión que va más allá del aspecto puramente cognitivo de transmisión de conocimientos, sino que considera el propio proceso de aprendizaje y el papel activo del estudiante dentro del mismo al participar en la construcción y reconstrucción de sus conocimientos y habilidades. Se parte de una concepción de la enseñanza que coloca en el centro de su atención el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva del alumno en su proceso de aprendizaje en todas sus dimensiones. Este programa se caracteriza por considerar a la tarea como la unidad básica de actuación en el aula. Se hace una clasificación de tareas basada en competencias y se dan las pautas para conseguir que los fines educativos perseguidos se conviertan en el centro de las tareas. Es importante también la secuenciación de las tareas de acuerdo a unas directrices y su posterior evaluación, que deberá hacerse según unos criterios previamente establecidos y deberá tener carácter formativo.

Se trabaja además el carácter consciente que debe poseer la actividad cognoscitiva del estudiante al cual contribuya, con el empleo de las estrategias de aprendizaje, en el proceso de asimilación.

El aporte teórico de la investigación radica en que se brindan estrategias con un sustento teórico para implementarlas relacionadas con el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva de los alumnos y su proceso de aprendizaje de una nueva lengua a un nivel técnico o especializado.

El aporte práctico se consigna tareas específicas para potenciar la Independencia Cognoscitiva y sus actividades que ejerciten el aprendizaje de una nueva lengua a un nivel técnico o especializado.

La novedad científica es que escasamente existen tesis que propongan actividades concretas para desarrollar la Independencia Cognoscitiva, las habilidades comunicativas de expresión y comprensión oral y escrita basados en un enfoque de tareas.

El desarrollo del presente trabajo de investigación se ha dividido en tres capítulos:

Capítulo I: Análisis y situación problemática del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje del Inglés Técnico.

Este capítulo trata sobre la metodología del trabajo realizado, así como se analiza la evolución histórico - tendencial y situación problemática de nuestro objeto de estudio, el cual está referido al proceso de enseñanza - aprendizaje del Inglés Técnico en la escuela profesional de Enfermería.

Capítulo II: Fundamentos teóricos la elaboración del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

En este capítulo se desarrolla los antecedentes de investigación, así como los lineamientos de la fundamentación teórica-científica del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva, el enfoque comunicativo y los postulados del Enfoque Basado en Tareas. Pero lo más relevante es la construcción del Modelo Metodológico; por ello se recogen insumos que direccionan la elaboración del mismo para mejorar las habilidades comunicativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

Capítulo III: Resultados y Propuesta del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

En este capítulo se muestran los resultados de los instrumentos aplicados, así como también, se desarrolla el Modelo Metodológico propuesto; y se presentan las conclusiones teóricas y prácticas; así como las recomendaciones para la operativización de la propuesta.

Las autoras.

CAPÍTULO I

Análisis y situación problemática del Proceso de Enseñanza - Aprendizaje del Inglés Técnico

CAPITULO I

Análisis y situación problemática del Proceso de Enseñanza

- Aprendizaje del Inglés Técnico

1.1. Ubicación de la Facultad de Enfermería de la UNPRG.

La Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo, es un órgano de línea con carácter ejecutivo que dirige y controla las actividades académicas, administrativas y de servicio.

Es el 31 de enero, de 1963 que el Patronato de la Universidad Nacional de Lambayeque acordó crear la Escuela Profesional de enfermería, la cual inicia su funcionamiento el 15 de abril de 1964 teniendo como primera Directora a la Enfermera Alicia Iparraguirre de Vega y como Sub Directora a la Enfermera Susana Espino.

Es en 1969 mediante Resolución Rectoral N° 369-69-R la Escuela se convierte en Programa Académico al promulgarse la Ley Universitaria 17437 y el 17 de marzo de 1970 mediante Decreto Ley 18179 al crearse la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo por la fusión de la Universidad Agraria del Norte y la Universidad Nacional de Lambayeque, pasa a formar parte de ella.

Posteriormente en mayo de 1983 con la Ley Universitaria 23733 y con la aprobación y promulgación del Estatuto de la UNPRG en marzo de 1984, el Programa Académico de Enfermería, pasa a constituir la Facultad de Enfermería, que funciona en la Ciudad Universitaria de Lambayeque.

Tiene como **misión** formar integralmente potencial humano en pre-grado y especialistas en enfermería, desarrolla investigación científica en salud y ejerce la Proyección Social y Extensión Universitaria, contribuyendo con el desarrollo regional de Lambayeque y con el de la macro región norte del país; contando

para ello, con infraestructura en crecimiento, equipamiento y potencial humano eficiente, que garantizan la excelencia académica y su acreditación.

Como **visión** estar acreditada a nivel nacional e internacional y reconocida por su liderazgo, prestigio, excelencia académica, compromiso y responsabilidad social con el desarrollo del país, al promover una cultura de salud y bienestar; formando profesionales de enfermería y enfermeras (os) especialistas, comprometidas (os) con el cuidado personalizado y guiadas (os) por principios éticos y valores, que les permiten ser analíticos, críticos, con capacidad resolutive, proactivos, creativos y capaces de liderar el trabajo en equipo.

Sus **objetivos** son:

- 1. Obtener la acreditación de la Facultad de Enfermería de la UNPRG a nivel nacional en el año 2013 y reconocidos a nivel internacional.*
- 2. Desarrollar el liderazgo de gestión, mejorando las condiciones académicas y administrativas, para elevar el prestigio y la excelencia académica de la Facultad de Enfermería de la UNPRG.*
- 3. Promover la presencia y participación activa de los actores sociales de la Facultad de Enfermería de la UNPRG en los procesos y espacios de desarrollo político, social económico y cultural de la región Lambayeque.*
- 4. Demostrar el compromiso y la responsabilidad social de la Facultad de Enfermería de la UNPRG con la promoción y desarrollo de una cultura de vida y salud en la región Lambayeque y en la macroregión norte del país.*

5. *Formar profesionales y especialistas en enfermería, de calidad, comprometidos éticamente con el cuidado personalizado y liderando la transformación de la situación de salud y de enfermería del país.*
6. *Articular y monitorear planes, programas y proyectos relacionados con la formación de recursos humanos en enfermería.*
7. *Promover el desarrollo de investigaciones con diferentes enfoques, orientadas a fortalecer la ciencia de Enfermería y a contribuir a la solución de los problemas prioritarios de salud en la región.*
8. *Lograr el fortalecimiento y desarrollo institucional de la Facultad de Enfermería para alcanzar su posicionamiento en la sociedad.*
9. *Formar profesionales de Enfermería integrando la investigación, la proyección social y extensión universitaria.*

El egresado de Enfermería tiene una formación integral basada en principios científicos, humanísticos y tecnológicos; fundamentada en valores éticos y con un alto compromiso social.

1.2. Evolución histórica tendencial del objeto de estudio:

Según Vila (1993), sostiene que: “... desde un aspecto humano universal el idioma es un medio de superación y de afirmación espiritual, puesto que es un fin en sí, pues capacita al individuo para un mayor aporte a la sociedad en que vive a través del desarrollo de sus capacidades crítico-comparativas, desde un mayor conocimiento, y del consecuente estilo de su potencial creador.”

De lo expuesto se puede acotar, que el lenguaje es un fenómeno social a través del cual los individuos manifiestan su cultura. Sin embargo, tanto la concepción como la metodología en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, que ha prevalecido en nuestro medio, evidencia el fracaso del obsoleto modelo tradicional, centrado en el aprendizaje atomizado de los aspectos gramaticales y estructurales del código lingüístico. En razón de ello se observa que los estudiantes de pregrado, luego de haber cursado inglés a nivel básico e intermedio, demuestran no haber adquirido los conocimientos y destrezas necesarias que les capaciten para comprender (oír – leer), y/o expresar (hablar, escribir mensajes comunicativos – funcionales) en inglés. Este aprendizaje fundamentado en la “práctica” y memorización de patrones estructurales no garantiza que el alumno pueda hacer uso del conocimiento adquirido para expresar en un momento determinado sus ideas o necesidades.

En coherencia con lo descrito, urge analizar el objeto de estudio desde una visión holística, considerando diferentes ámbitos: internacional-nacional-regional. Se describe a continuación:

En América Latina, según la investigación de Carballo (2010), existe, sobre todo en países como Ecuador y Bolivia, mucha deficiencia en el desarrollo del Inglés Técnico, sobre todo en universitarios.

Si bien, es un problema que tiene sus antecedentes en la edad escolar, no se debe dejar de lado que los universitarios, sobre todo en países con mucho movimiento comercial, como el nuestro, deben manejar muy bien el idioma “universal”, que es el inglés.

Por otro lado, los datos del Ministerio de Educación, en relación con la SUNEDU, con respecto al promedio de estudiantes universitarios egresados certificados por la universidad en el Inglés Técnico, es realmente motivador.

Pero lastimosamente en la realidad no se observa ello. Como se mencionaba anteriormente, a muchos universitarios en nuestro país les cuesta mucho pensar en inglés y manejar con más soltura este idioma. Y es que llevan una educación un tanto tradicional en sus universidades. Llevándole a cada uno de ellos a ver el idioma como un curso más, y no como algo importante para su vida.

Con respecto a la Región Lambayeque, ya existen varias universidades que han optado por la enseñanza del idioma de forma on-line. Realmente es un gran avance. Pero lastimosamente continúan con la forma de enseñanza tradicional. Una forma que hace que el estudiante busque más aprobar y obtener el certificado que aprender.

1.3. Problemática del proceso enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en la Escuela Profesional de Enfermería.

El desarrollo de la asignatura de Inglés Técnico, en la Escuela Profesional de Enfermería se viene desarrollando bajo las siguientes características:

1. Reducido número de horas de trabajo a la semana. (4 horas pedagógicas)
2. La enseñanza del Inglés Técnico se limita a sólo dos semestres académicos.
3. Trabajo descoordinado entre niveles.
4. Inicio de la enseñanza del curso desde un nivel técnico, sin hacer un curso de un inglés básico.
5. Se trabaja sin un libro texto especializado.
6. La biblioteca no cuenta con material de estudio básico. (diccionarios)
7. El nivel de los alumnos es bajo, puesto que la mayoría vienen de instituciones educativas nacionales o privadas, donde no se da la importancia debida al área de inglés.
8. Falta de materiales y equipos para el óptimo desarrollo del curso.

9. Incidencia en el trabajo individual.
10. El docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
11. El proceso de enseñanza-aprendizaje se da por igual, no se considera los estilos de aprendizaje de cada alumno.
12. EL programa de estudios es estructural es decir básicamente un inventario de elementos lingüísticos, graduados y secuenciados en términos de su complejidad estructural,
13. Enseñanza de estructuras gramaticales aisladas y ejercicios de repetición.

1.4. Diagnóstico de la investigación

Ante lo dicho anteriormente, es substancialmente necesario buscar la explicación a este notable hecho, tanto en los programas de estudio como en la metodología aplicada para la enseñanza de Inglés Técnico. En el caso objeto de la investigación, se observa que el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico evidencia serias dificultades en la adquisición del idioma desde el punto de vista de la comunicación funcional. Esta situación pareciera indicar que también en la Universidad, sobre todo en la Escuela Profesional de Enfermería, predomina una concepción tradicional y descontextualizada en la enseñanza del idioma, especialmente en la enseñanza del Inglés. Razón por la que al considerar que de lo anterior se desprende si la formación inicial del docente en Inglés está basada en una concepción tradicional, es de suponer, por supuesto, que ese docente repetirá en su actividad profesional el mismo esquema metodológico, didáctico y lingüístico de su recibido en su formación inicial, de manera que para mejorar el proceso de aprendizaje, enseñanza y dominio del Inglés, resulta de impostergable necesidad comenzar por revisar el modelo curricular en la formación de estudiantes que acuden a la Escuela Profesional de Enfermería de la Universidad Nacional "Pedro Ruíz Gallo".

El análisis anterior presupone la existencia de un problema científico como insuficiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes de la muestra de estudio.

Por ello, según el diagnóstico resultante de la aplicación de un examen y de una encuesta, tanto a estudiantes como a docentes respectivamente, se pudo encontrar lo siguiente:

1. Que los estudiantes muestran diversas deficiencias con respecto a las habilidades tanto receptivas como productivas.
2. De igual forma, el contexto sociocultural de donde provienen la mayoría de estudiantes, se ha convertido en uno de los problemas cruciales del desarrollo del aprendizaje del Inglés Técnico. Puesto que para muchos de ellos el inglés era una “asignatura fantasma” en su Educación Básica Regular, y a su vez el estudiar un inglés propio de su carrera les es mucho más difícil aún.
3. Con respecto a los docentes, podemos recalcar la sinceridad por parte de los mismos, puesto que no hubo mucha diferencia entre lo dicho por ellos, y lo manifestado por los alumnos. Por ambos lados se opina que, los docentes tienen algunas deficiencias con respecto a su saber pedagógico. Esto nos da a entender que a los docentes les hace falta conocimiento de nuevas estrategias, que ayuden a llegar a que sus estudiantes entiendan y aprendan el idioma Inglés.

1.4.1. Análisis Diagnóstico a través del Examen aplicado para determinar el Nivel de las Habilidades Comunicativas del Idioma Inglés en los estudiantes de la Escuela Profesional de Enfermería.

1.4.1.1. Nivel de competencia del Inglés por habilidades por parte de los estudiantes:

Se trató de analizar cada una de las dimensiones de las variables.

TABLA 1

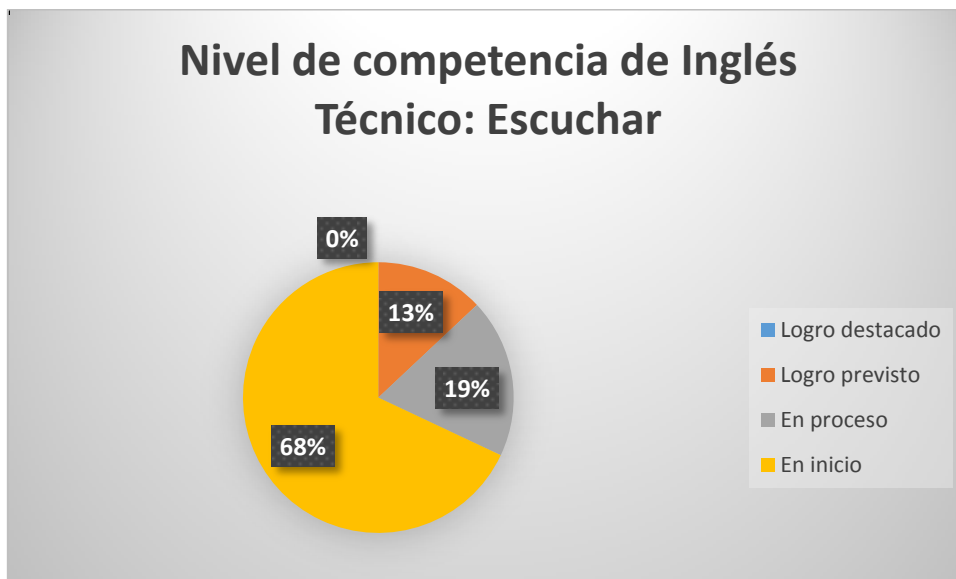
Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Escuchar

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	0	0%
Logro previsto	15	13%
En proceso	22	19%
En inicio	76	68%
	113	100%

Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

GRÁFICA 1

Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Escuchar



Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, Mayo 2015 (Anexo 1)

Como se puede observar en la tabla y el gráfico N° 1, los estudiantes evaluados han podido llegar en su mayoría a un nivel de inicio con un 68%, evidenciando que tienen mucha dificultad para entender mensajes oralmente, Así mismo, vemos que un 19% está en proceso y un 13% alcanzó un logro previsto.

TABLA 2

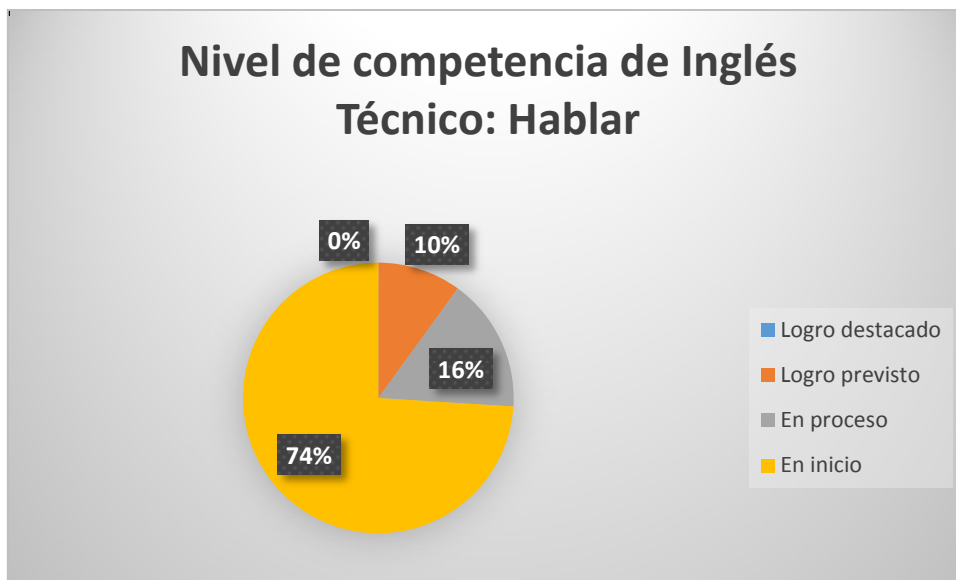
Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Hablar

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	0	0%
Logro previsto	11	10%
En proceso	18	16%
En inicio	84	74%
	113	100%

Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

GRÁFICA 2

Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Hablar



Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

Como se puede observar en la tabla y el gráfico N° 2, los estudiantes examinados han podido llegar en su mayoría a un nivel de inicio, 74%, evidenciando que tienen mucha dificultad para expresarse oralmente, Así mismo, vemos que un 16% está en proceso y un 10% alcanzó un logro previsto.

TABLA 3

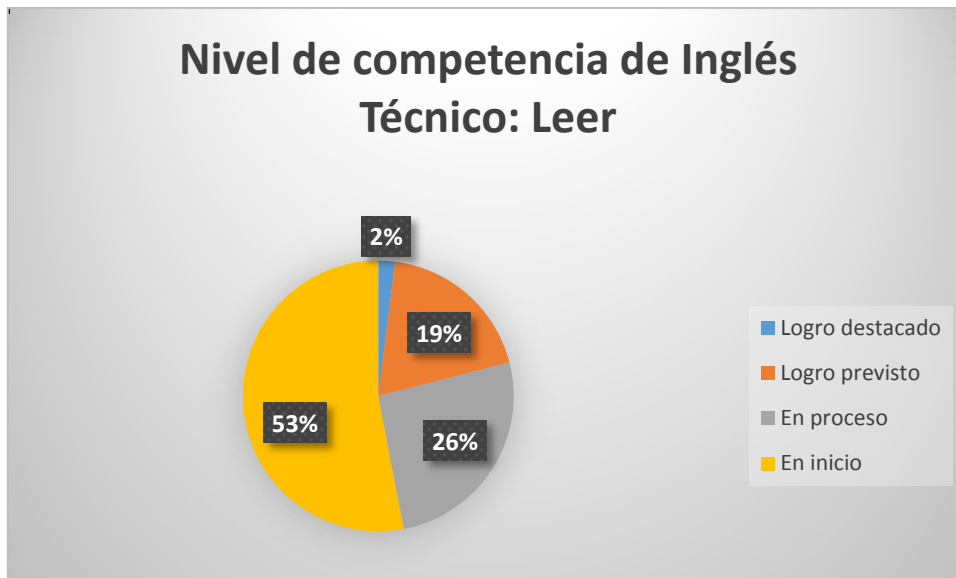
Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Leer

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	2	2%
Logro previsto	22	19%
En proceso	29	26%
En inicio	60	53%
	113	100%

Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, Mayo 2015 (Anexo 1)

GRÁFICA 3

Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Leer



Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

Como se puede observar en la tabla y el gráfico N° 3, los estudiantes examinados han podido llegar en su mayoría a un nivel de inicio, 53%, teniendo poca capacidad para entender un texto, leerlo, pero sobre todo comprenderlo. A su vez, tenemos a un 26% de los estudiantes que han alcanzado un nivel en proceso, es decir, muestran ciertas deficiencias con respecto a la habilidad evaluada, luego también observamos a un 19% en un nivel previsto y a un escaso 2% en un nivel destacado.

TABLA 4

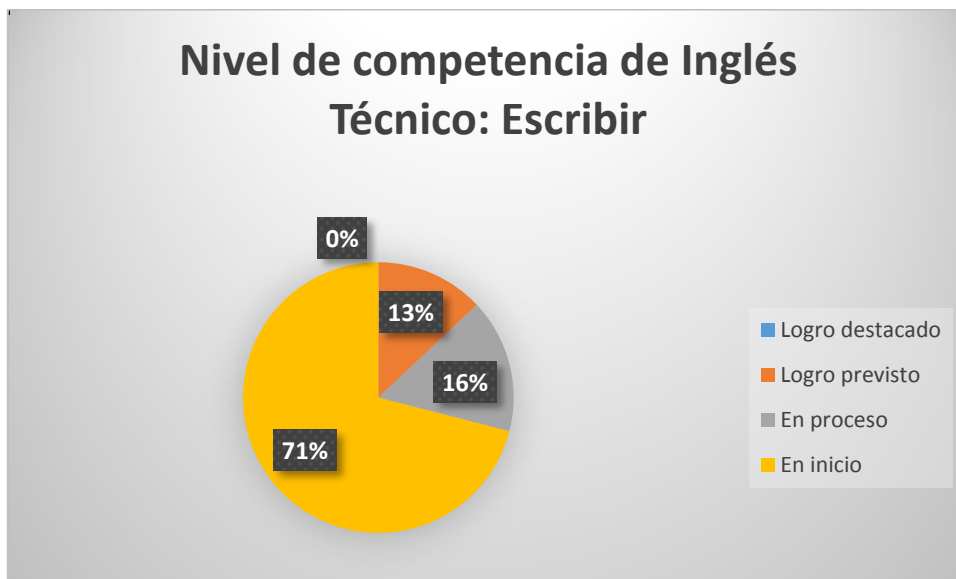
Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Escribir

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	0	0%
Logro previsto	15	13%
En proceso	18	16%
En inicio	80	71%
	113	100%

Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

GRÁFICA 4

Nivel de competencia de Inglés Técnico de los estudiantes: Escribir



Fuente: Examen aplicado a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 1)

Como se puede observar en la tabla y el gráfico N° 4, los estudiantes evaluados han podido llegar en su mayoría a un nivel de inicio con un 71%, evidenciando que tienen mucha dificultad para expresarse por escrito, redactar un texto breve u oraciones sencillas. Así mismo, vemos que un 16% está en proceso y un 13% alcanzó un logro previsto.

1.4.2. Análisis Diagnóstico a través de la Encuesta aplicada para determinar el Nivel del Saber Disciplinar y Pedagógico de las Docentes de Inglés Técnico de la Escuela Profesional de Enfermería.

TABLA 5

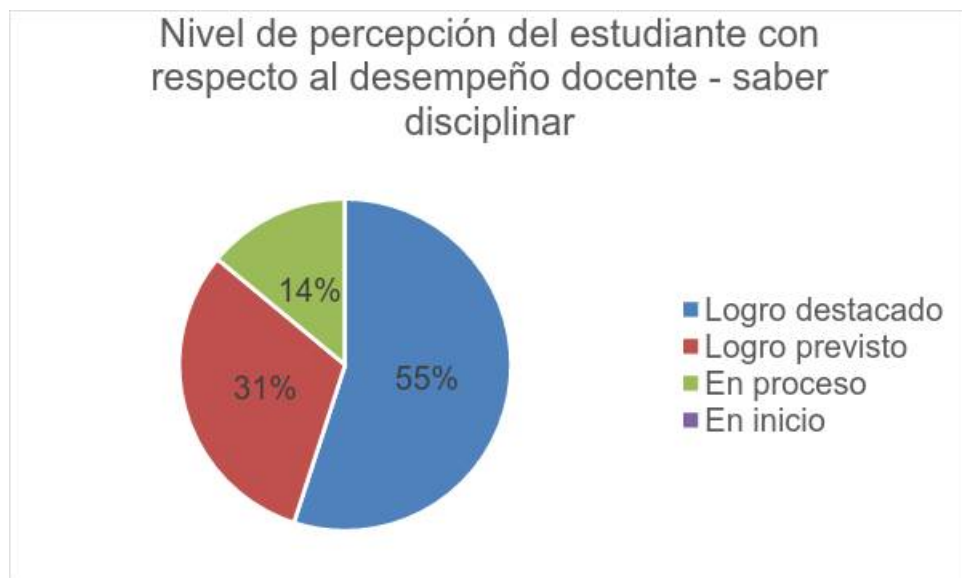
Nivel de percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente – saber disciplinar

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	62	55%
Logro previsto	35	31%
En proceso	16	14%
En inicio	0	0%
	113	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Enfermería, mayo 2015. (Anexo 3)

GRÁFICA 5

Nivel de percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente – saber disciplinar



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Enfermería, mayo 2015. (Anexo 3)

Con respecto a la percepción de los estudiantes, la gran mayoría de ellos, opina que sus docentes, en cuanto a los saberes disciplinarios, referente a la enseñanza del Inglés, se encuentran en el logro destacado, demostrando con ello que el docente tiene dominio del contenido del Inglés Técnico.

1.5. Percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente, en relación al saber pedagógico

TABLA 6

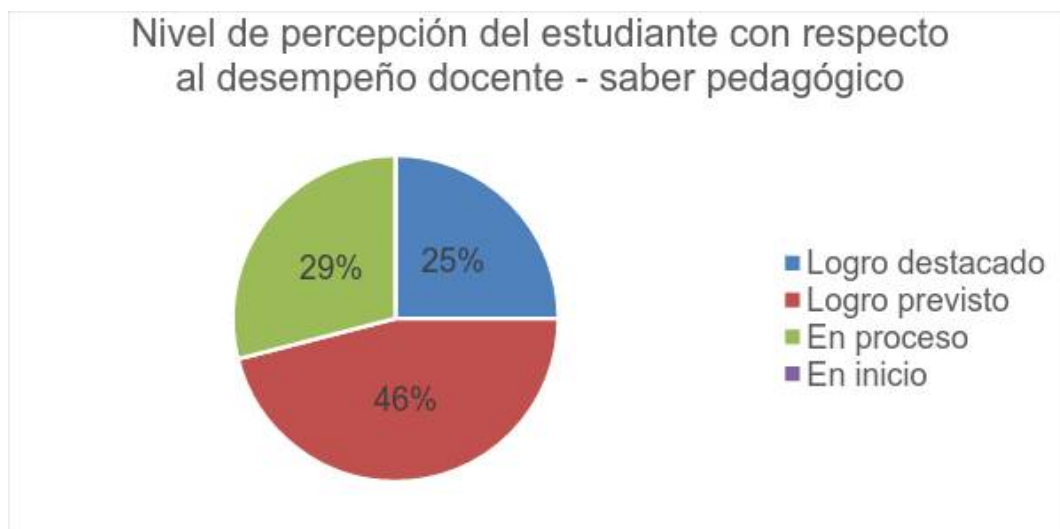
Nivel de percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente – saber pedagógico

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	28	25%
Logro previsto	52	46%
En proceso	33	29%
En inicio	0	0%
	113	100%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Enfermería, mayo 2015. (Anexo 3)

GRÁFICO 6

Nivel de percepción de los estudiantes con respecto al desempeño docente – saber pedagógico



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes de Enfermería, mayo 2015 (Anexo 3)

Ahora, en torno a la percepción de los estudiantes con respecto a los saberes pedagógicos de sus docentes, ellos opinan que la gran mayoría se encuentra en el logro previsto. Si bien es cierto en la anterior percepción los estudiantes mencionaban que los docentes tenían dominio del contenido de la clase, sin embargo, ahora mencionan que existen deficiencias, pero entorno a la forma de enseñar, didáctica, etc.

Autoevaluación de los docentes con respecto a su desempeño, en relación al saber disciplinar

TABLA 7

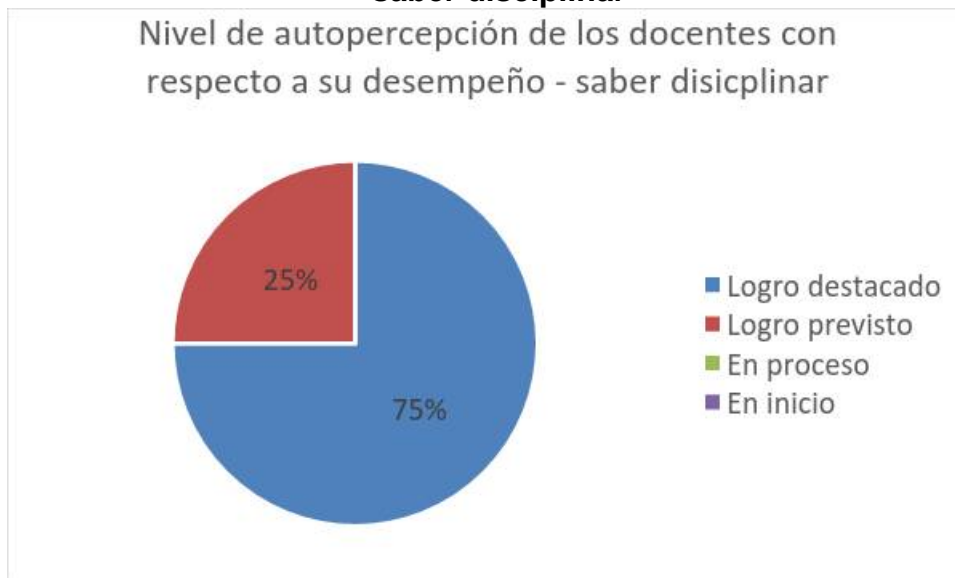
Nivel de autopercepción de los docentes con respecto a su desempeño–saber disciplinar

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	3	75%
Logro previsto	1	25%
En proceso	0	0%
En inicio	0	0%
	4	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Inglés Técnico de Enfermería, mayo 2015. (Anexo 4)

GRÁFICO 7

Nivel de autopercepción de los docentes con respecto a su desempeño–saber disciplinar



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Inglés Técnico de Enfermería. (Anexo 4)

1.6. Autoevaluación de los docentes con respecto al desempeño docente, en relación al saber pedagógico

TABLA 8

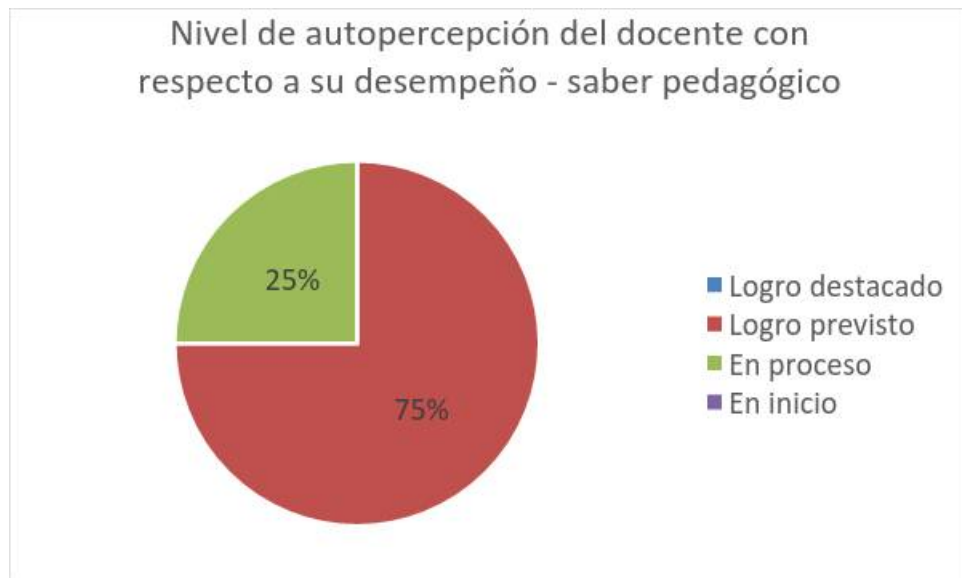
Nivel de auto percepción de los docentes con respecto a su desempeño–saber pedagógico

VALORACIÓN	F	%
Logro destacado	0	0%
Logro previsto	3	75%
En proceso	1	25%
En inicio	0	0%
	4	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Inglés Técnico de Enfermería. (Anexo 5)

GRÁFICO 8

Nivel de auto percepción de los docentes con respecto a su desempeño–saber pedagógico



Fuente: Encuesta aplicada a docentes de Inglés Técnico de Enfermería. (Anexo 5)

En las dos autoevaluaciones de los docentes, se puede evidenciar sinceridad de su parte. No existe contradicción con respecto a lo que opinaban los estudiantes. Tanto los docentes como los estudiantes opinan que es necesario mejorar la forma del proceso enseñanza – aprendizaje, puesto que es esencial que los mismos estudiantes mejoren sus resultados con la mejoría de las estrategias de los docentes.

De igual forma, con respecto a la exposición del sílabo, se ha podido evidenciar una contradicción por parte de la opinión de los estudiantes y autopercepción de los docentes. Esta contradicción radica en que, si bien los docentes muestran diversas estrategias, métodos y materiales innovadores para la enseñanza del Inglés Técnico, muchas veces no se logran ejecutar, por un lado, por la deficiencia de uno o dos docentes, y, por otro lado, que es la causa principal, porque los estudiantes no muestran el nivel necesario para que se apliquen estas estrategias, métodos y materiales, que hagan factible la enseñanza- aprendizaje del Inglés Técnico.

1.7. Discusión de los resultados:

Al poder evidenciar gracias a la aplicación de un examen y de una encuesta, en qué estado se encuentra el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma del Inglés Técnico, se puede percatar que realmente los estudiantes no llegan al esperado progreso en el idioma inglés, puesto que no existe un adecuado desarrollo del mismo.

Según la teoría antes mencionada, no se puede desarrollar un correcto lenguaje si es que el estudiante no tiene contacto seguido con el idioma. Es un proceso en el cual el estudiante a través del modelo propuesto podrá a través de actividades constantes llevar a mayor práctica los contenidos obtenidos en clase.

Por ello, se ha propuesto este modelo didáctico metodológico de Independencia Cognoscitiva, en el cual el estudiante será más activo que pasivo, y así desarrolle mejor las capacidades del idioma.

1.8. Metodología Empleada en la Investigación

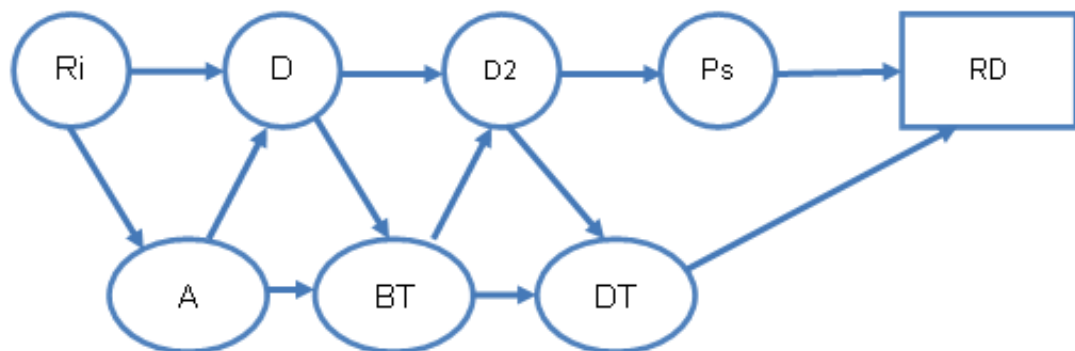
Habiendo determinado la problemática de las dificultades comunicativas lingüísticas de los estudiantes del IV ciclo de la carrera profesional de Enfermería dentro del proceso comunicativo; repercutiendo ello en su desempeño profesional, se buscó mediante una evaluación de entrada determinar el nivel de desarrollo de sus habilidades comunicativas del idioma inglés. Luego se constató científicamente el problema. Seguidamente se procedió a diseñar un Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva fundamentado en el Enfoque Basado en Tareas, de esta manera obtener mayores niveles de desarrollo de sus habilidades comunicativas en el aprendizaje del idioma Inglés Técnico. Para el desarrollo de la presente investigación se consideró los siguientes aspectos metodológicos:

1.8.1. Tipo de estudio

Según el enfoque epistemológico y la profundidad, la presente investigación es descriptivo.

1.8.2. Diseño de estudio

Dado el carácter descriptivo de la investigación, el diseño que se adoptará es:



Donde:

- Ri** = Realidad inicial observada y descrita.
- A** = Estudios de investigación relacionados con Ri.
- D** = Problema analizado y explicado a partir de A.
- BT** = Modelos o teorías que se seleccionaron para resolver D
- D2** = Deducción obtenida a partir de D y BT.
- DT** = Diseño teórico obtenido a partir de D2 y BT
- PS** = Propuesta de Solución.
- RD** = Realidad Deseada

1.8.3. Población muestral

La población de estudio estuvo constituida por la totalidad (113 estudiantes). Los estudiantes del IV ciclo de la Escuela Profesional de Enfermería de los semestres académicos 2014 – I, 2014 – II, 2015 – I y 2015 – II.

Para Carrasco (2005), “la población es llamada también Universo y presentan determinadas características, susceptible de ser estudiada”.

En relación a la definición de Alvitres, la población seleccionada para esta investigación, poseen características similares, factor clave para el análisis de las competencias del Inglés Técnico.

De igual forma, con respecto a los docentes, fueron cuatro (4) los que han desarrollado las distintas sesiones de la asignatura de inglés.

Ante esto, se ha visto conveniente elegir como muestra para el estudio de la investigación a todos los miembros de la población, puesto que hace más factible el desarrollo y análisis del diagnóstico, factor clave para la elaboración de la propuesta.

1.8.4. Método de investigación

Los métodos que se emplearon en los diferentes momentos de la investigación se relacionan a continuación.

Métodos del nivel teórico:

- Histórico y lógico: se emplearon para realizar un estudio de la historia de la Independencia Cognoscitiva en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Su aplicación posibilitará determinar las regularidades de cada una de las etapas, lo que revelará las tendencias de la Independencia Cognoscitiva en el objeto de investigación.
- Análisis-síntesis e inducción-deducción: se utilizó para la crítica a la bibliografía especializada y revelar sus limitaciones para resolver el problema declarado. Su aplicación permitirá determinar las características de cada etapa por las que ha transitado la Independencia Cognoscitiva, así como los sustentos filosóficos, pedagógicos, psicológicos, lingüísticos y didácticos para su desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

También se emplearon en la interpretación del diagnóstico y en la puesta en práctica del modelo.

- Modelación: su empleo permitió la elaboración del Modelo Metodológico y la estrategia didáctica para la Independencia

Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

- Sistémico-estructural-funcional: se empleó en la investigación para la elaboración de la estrategia con sus respectivas etapas y la relación entre estas.

Su aplicación permitió determinar las nuevas relaciones esenciales entre los componentes del Modelo Metodológico de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

- Hermenéutico-dialéctico: su utilización permitió la comprensión de la información obtenida a través del estudio histórico tendencial, del estudio de las fuentes bibliográficas y la caracterización de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Esto hizo posible la elaboración del modelo y la estrategia metodológica con vistas a solucionar el problema científico planteado.

Métodos del nivel empírico:

- Examen: permitió explorar y recopilar información sobre el nivel de desarrollo del idioma del inglés de los estudiantes y el tratamiento dado a la misma por parte de los profesores, antes, durante y después de la aplicación de la estrategia metodológica.
- Encuesta: se empleó para recopilar información sobre el nivel de conocimiento que poseen los estudiantes acerca de las estrategias en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. De igual forma, se les aplicó a los profesores como autoevaluación.

- Análisis de documentos: se usó para realizar un estudio profundo y crítico de documentos oficiales, como los planes de estudios para los estudiantes universitarios y los sílabos de la asignatura de inglés con el objetivo de identificar el tratamiento que ha recibido la Independencia Cognoscitiva en diferentes momentos históricos desde el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.
- La triangulación de datos obtenidos en diferentes momentos de la investigación se empleó como procedimiento para lograr confiabilidad y rigor científico en la interpretación de criterios, la elaboración de argumentos y la caracterización de procesos, a partir de la aplicación de una variedad de métodos de investigación.

1.8.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este apartado se consignaron las técnicas e instrumentos de recolección de datos que permitieron evaluar empíricamente las variables de estudio. En esta perspectiva se consideró las técnicas de examen y encuesta, los cuales han sido validadas a nivel de juicio de expertos y mediante la prueba piloto.

1.8.6. Métodos de análisis de datos

El procesamiento estadístico de los datos empíricos que se recogieron durante la investigación fueron procesados, considerando el método descriptivo y el método inferencial. De manera específica el tratamiento estadístico se realizó siguiendo el proceso siguiente:

- **Seriación:** Para dar inicio al procesamiento de datos, fue necesario ordenar los instrumentos aplicados en un solo sistema de seriación para facilitar la identificación.
- **Codificación:** Siguiendo con el procesamiento de datos se dio inicio a la codificación para lo cual aplicamos hojas de codificación, teniendo en cuenta las respuestas para codificarlas en números.

- **Tabulación:** Para el inicio de la tabulación se registró la respuesta de las hojas de codificación en una matriz, la cual permitió elaborar cuadros y tablas estadísticas correspondientes a la contrastación de números de objetivos.

- **Análisis e Interpretación de Información:** Una vez elaborados los cuadros estadísticos se procedió a analizar la hipótesis para tener una visión integral de lo que se pretendió lograr con este estudio. Por consiguiente, se contrastó dicha hipótesis con las variables y objetivos, y así se pudo demostrar la validez de éstas. Al final se formuló las conclusiones y sugerencias para mejorar la problemática investigada.

CAPÍTULO II

Fundamentos teóricos la elaboración del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

CAPITULO II

Fundamentos teóricos la elaboración del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico

2.1 Antecedentes de la investigación

Al respecto se estipulan algunos estudios que guardan relación con la investigación:

Castillo (2005), en su investigación: “El desarrollo de la Independencia Cognoscitiva en los estudiantes a través de las tareas extra clases en el aprendizaje de una lengua extranjera”, manifiesta que el objetivo de su presente trabajo es mostrar la importancia que reviste las tareas extra clases en la enseñanza de inglés con propósitos específicos en la consolidación de las habilidades lingüística de los estudiantes y como forma de desarrollar su Independencia Cognoscitiva. La Independencia Cognoscitiva constituye un rasgo de la independencia de la personalidad, cualidad principal de todo ser humano y esta se forma mediante la actividad misma.

En los umbrales del siglo XXI y dado el desarrollo científico-técnico que se aprecia en todas las esferas y en especial en la enseñanza, se impone una nueva concepción de actividades docentes que coadyuven al desarrollo de la Independencia Cognoscitiva del estudiante. Es aquí donde el trabajo fuera de clase juega un papel fundamental al convertirse en la forma de aprendizaje que va más allá de los marcos de la clase como forma de organización del proceso

docente.

Las actividades extra clases constituyen un eslabón importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje que garantiza el cumplimiento exitoso de los objetivos planteados.

Cruz (2005), en su investigación: “El desarrollo de la Independencia Cognoscitiva en la formación de estudiantes de arquitectura”, manifiesta que: El trabajo responde a la necesidad de atender la formación de la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes de Arquitectura, como vía para garantizar desempeños competentes en sus tareas socio – profesionales, una vez graduados. Plantea los conceptos que le permitieron a la autora la propuesta de la estructura metodológica del primer tema de la asignatura Prefabricación Tradicional y de Avanzada, del tercer año de la carrera. Se defiende el criterio de que la organización y secuenciación del proceso de aprendizaje de los estudiantes, a partir de la consulta de los materiales bibliográficos y la solución de tareas docentes, diseñadas con enfoque de problemas profesionales, requieren del estudiante la activación de recursos cognitivos que favorecen su autonomía en el dominio de los nuevos contenidos y la responsabilidad en la construcción de sus propios aprendizajes.

Por último, Carballo (2010), en su investigación denominada: “Modelo didáctico de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico”, manifiesta que el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva reviste gran importancia para la formación del pensamiento lógico de los estudiantes. La presente investigación orienta la búsqueda de la solución a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva y que limitan la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como idioma extranjero en la Educación Media Superior. Para ello proponemos un modelo didáctico que constituye un aporte teórico porque se fundamenta en nuevas relaciones esenciales que se establecen entre la activación lingüística y la

regulación cognitiva y sociocultural en función de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico, integradas en la reestructuración lingüística y sociocultural del Inglés Técnico de los estudiantes, que devienen en la transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural del Inglés Técnico, cualidad superior del proceso que resuelve la contradicción fundamental existente entre la complejidad lingüístico-funcional y la complejidad cognitiva de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico. Como aporte práctico que garantiza la concreción del modelo se propone una estrategia didáctica que está estructurada en tres etapas y cada una contiene las acciones que propician el desarrollo de las tareas de aprendizaje de forma independiente en el aprendizaje del Inglés Técnico.

2.2. Bases teórico – científicas del enfoque comunicativo

Para Cassany (2006) este modelo exige a los docentes la planificación de situaciones auténticas de comunicación para que leer y escribir no sigan siendo actividades artificiales y descontextualizadas, la didáctica permite recrear situaciones de la vida dentro y fuera del aula, para dar sentido a estos aprendizajes. Por otra parte, es necesario planificar el aprendizaje de las estrategias que permiten la comprensión, seleccionándolas según la tipología textual, no solo en Comunicación, sino también en las otras áreas curriculares.

Este enfoque es comunicativo, porque considera que el lenguaje tiene como función principal, expresar sentimientos, pensamientos y acciones, en vía de potenciar el saber hablar y el saber escuchar, como competencias comunicativas básicas que toda persona debe desarrollar.

Lo que realmente es valioso para este enfoque es que el sujeto sepa cómo usar la **comunicación** para ordenar los pensamientos, expresar el mundo interno, para anticipar decisiones y acciones que le abran las puertas para su relación con la sociedad.

De igual forma, también es:

- Aceptar que el significado del texto no existe de antemano, éste empieza a existir durante la transacción. El significado está en el lector y en el escritor, no en el texto.
- Aceptar el papel activo que cumple el lector que utiliza un conjunto de estrategias cognitivas y afectivas para comprender.
- Aceptar que la comprensión se produce por la conjunción dinámica de tres factores: texto, lector y situación comunicativa.
- Aceptar que la alfabetización es una habilidad básica, que se va desarrollando progresivamente en la interacción con la diversidad textual.

Cuestiona la idea de que aprender a interpretar y a producir lenguaje escrito es un asunto concluido al lograr la decodificación. Por el contrario, la diversidad de textos, propósitos, destinatarios, situación comunicativa inherente; plantean nuevos desafíos y exigen continuar aprendiendo a leer y escribir, durante toda la vida.

En esta perspectiva, el enfoque comunicativo, presenta las siguientes características:

- La madurez neurológica es importante para evaluar el desarrollo real, pero las actuaciones en el contexto tienen su valor irremplazable.
- Tiene intenciones variadas y propone la utilización de diversidad de material alfabetizador.
- Se adhiere a un sujeto diferenciado de los demás (atención a la diversidad).
- Es una propuesta con un sentido social, fomentando las distintas interacciones

- Errores sistemáticos son errores constructivos. Son maneras de entender (hipótesis, teorías) y maneras de resolver (estrategias).
- El docente es el enlace entre la cultura adulta y las sucesivas aproximaciones que los alumnos hacen hacia ella. Se fomenta la autonomía y se apela a su responsabilidad.
- El docente solo guía aquello que el alumno puede aprender, abre procesos de mejora para que el alumno reflexione.
- Se ejercita en el aula, mediante el análisis de su lengua materna (relaciones y diferencias)- evaluación inicial (Nivel de competencias, grados de habilidades y destrezas)- analizar materiales y elaboración de tareas según las necesidades del alumno/a.
- Prioriza el proceso de significación, o sea el sentido de una palabra o frase.
- Los componentes metodológicos tienen una orientación comunicativa.
- Se expresa en términos de habilidad comunicativa (objetivo)
- Se expresa en forma contextualizada mediante tareas comunicativas que tienen una dimensión real en el ámbito social.
- En conclusión, el enfoque comunicativo textual se basa en dos ideas centrales:
 - Debe existir una situación real de comunicación
 - Debe utilizar los textos como la unidad del lenguaje que tiene sentido para el alumno.

Desde este punto de vista, se asume que el **enfoque comunicativo, tiene como objetivos:** adquirir la adecuada competencia comunicativa insistiendo en el uso personal, autónomo y creativo de las capacidades comunicativas- favorece la capacidad de análisis y ordenamiento de ideas- utiliza la comunicación para analizar el mundo y desenvolverse en él y, amplía sus funciones para facilitar las posibilidades de comunicación social.

En coherencia con lo indicado, Ibáñez 2005, citado en Cassany (2006) menciona las competencias que comprende el enfoque comunicativo textual, siendo entre ellas:

- a. **Competencia lingüística:** habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos. Se trata del hablar.
- b. **Competencia socio lingüística:** habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto. Por ejemplo, las personas que viven en la selva tienen un lenguaje particular.
- c. **Competencia discursiva:** habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con un todo. Cuando se prepara un discurso uno debe saber a quién va dirigido, a que grupo humano, tanto social, como cultural para, a partir de ahí, demostrar competencia discursiva.
- d. **Competencia estratégica:** habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación: Relacionada con las habilidades de dialogar en pares, en grupos y en equipo en varios contextos.

Para efectos investigativos, el programa metodológico, se basa en el enfoque comunicativo textual, y se desarrolló en función a sus tres fases y estos, mediante procedimientos metodológicos. Al respecto el Ministerio de Educación, MED (2009) añade las siguientes estrategias.

a. Fase I: Planifica

- **Planificar y organizar ideas e información:** El docente incluye una motivación para que los estudiantes planifiquen y organicen sus ideas para que produzcan sus propios textos. (El profesor no influirá a los estudiantes a que produzcan los textos)

b. Fase II: Ejecuta. (Baz y García, 2011)

- **Escribir el primer borrador:** Los estudiantes deben escribir el primer borrador de su texto, desarrollando las partes de su producción.

- **Intercambiar escritos:** Los estudiantes intercambian sus producciones entre sus compañeros para recibir aportes y confrontar ambos escritos y mejorarlos. En esta etapa entre los estudiantes no se revisa ortografía ni la caligrafía, solo el contenido y el mensaje del texto.
- **Revisar y corregir:** Los estudiantes corrigen su escrito donde ellos crean necesario.
- **Revisar ortografía y redacción:** Los estudiantes revisan y realizan las correcciones de la redacción y la ortografía de lo producido.
- **Escribir la versión final:** El estudiante redacta la última versión de un texto teniendo en cuenta las correcciones, además de realizar algunas ilustraciones de lo producido.

c. Fase III: Evalúa

- **Evaluar el texto producido:** Los profesores a través de instrumentos evalúan el proceso vivido y los productos obtenidos.

2.3. Fundamentación de la teoría de enseñanza comunicativa de la lengua en un Enfoque Basado en Tareas

La enseñanza de segundas lenguas mediante “tareas de comunicación” es un intento de dar forma concreta a la filosofía que sustenta el enfoque comunicativo. En la enseñanza de la segunda lengua Wilkins (citado por Murcia) señala que se debe fomentar procesos “analíticos” de asimilación de la L2. Es decir, la lengua es presentada en el aula bajo la forma de bloques naturales completos, dotados de una unidad de sentido y de organización retórica y nunca como estructuras aisladas, siendo labor del aprendiz penetrar paulatinamente en su organización semántica, morfosintáctica y discursiva hasta que, por aproximaciones sucesivas, llegue a hacerse con la representación interna de la L2.

En esa perspectiva para la enseñanza del inglés como segunda lengua se propone trabajar en un Enfoque Basado en Tareas. Esta es definida por Murcia como:

“Una unidad de trabajo que conlleva la ejecución de una serie de operaciones cognitivas, de comunicación y socialización, así como la manipulación de materiales (lingüísticos y no lingüísticos), conducentes en la resolución de un problema real preestablecido o a la obtención de ciertos resultados (prefijados o no) mediante la utilización de la L2. Así concebidas, las “tareas” permitirán dar unidad significativa a las variadas actividades de aprendizaje y comunicación que comportan, así como tratar de modo conjunto las diversas destrezas que concurren en el despliegue del idioma, frente a un objetivo de comunicación perfectamente definido y articulado.

2.4. ¿Por qué es necesario el uso de “tareas” en la enseñanza del inglés?

El análisis bibliográfico realizado arroja que la aplicación de los resultados de las investigaciones anteriores sobre esta temática en la enseñanza del inglés ha sido insuficiente y poco sistémica. Por tanto, la importancia de esta propuesta radica en que permite sistematizar un conjunto de actividades y éstas faciliten el desarrollo del trabajo independiente de los estudiantes.

Validar el Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa – textual de la lengua – Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

El contenido del mismo se describe a través del conjunto de acciones y/o tareas y la interrelación entre ellas y estableciendo el sistema evaluativo que pasa por lo individual, lo colectivo y la autoevaluación.

Este sistema consta con una tipología de ejercicios aplicables a cualquier nivel, además vincula un conjunto de actividades que se vienen realizando de forma aislada y sin previa preparación. También, contribuye no sólo a perfeccionar las habilidades productivas y receptivas de expresión oral y escrita, sino que influye en la transformación de la clase de idiomas en sí misma, ya que exige al estudiante mucho trabajo independiente durante la clase, paso necesario para llegar a la autonomía del alumno y del profesor que le facilite las condiciones y vías para la realización de ese trabajo.

Esta transformación proporciona las condiciones necesarias para un paso gradual hacia la autonomía en el aprendizaje la cual va aparejada a la medida en que se adquieren y dominan conscientemente los mecanismos de acceso al saber y a su vez hacia el logro de la Independencia Cognoscitiva del estudiante.

2.5. Bases conceptuales de la competencia comunicativa

Cassany (2000), basándose en el concepto introducido por Hymes (1995), manifiesta que la competencia comunicativa es la capacidad de usar el lenguaje apropiadamente en las diversas situaciones sociales que se nos presentan cada día. Esto quiere decir que seremos competentes comunicativamente si somos capaces de escuchar, hablar, leer y escribir y si lo hacemos con idoneidad. En el estudio se asume la habilidad “producción de textos”

De la afirmación anterior se deduce que la competencia comunicativa se manifiesta a través de situaciones de desempeño o de conductas externas. Pero, tal conducta no es mecánica, sino que involucra una serie de procesos internos que la impulsan: los conocimientos, las actitudes, las decisiones, los rasgos de personalidad, etc.

Nuestros actos de hablar, leer o escribir (comprender o producir textos) están respaldados por un conjunto de procesos internos, sin los cuales no tendrían sentido. En todo acto de comunicación se produce un sistema de relaciones, en el que unos elementos condicionan a los otros y que, finalmente, determinan nuestro éxito o fracaso en la comunicación. Esto explica por qué se considera incompetente a aquellos que, aunque tienen facilidad de palabra, no respetan el turno de los demás. Igual ocurre con aquel que “conoce” todas las reglas gramaticales y ortográficas, pero que al comunicar sus ideas lo hace de manera imprecisa y sin coherencia.

Ahora bien, en el vasto contexto peruano existe una gran preocupación por las actividades de lectura y escritura que se llevan a cabo en las aulas de clase. De hecho, uno de los desafíos que debe plantearse la Educación Básica es formar usuarios competentes comunicativamente en la producción y comprensión de la lengua materna. Tal desafío implica buscar nuevos caminos para lograr la transformación socio-cultural del ser humano.

La idea de transformación socio-cultural desde la realidad educativa implica –tal como la describe Serrón (2008) – formar una sociedad bajo los preceptos democráticos y promocionar los derechos humanos de la educación en general, y de la enseñanza de la lengua, en particular. Es en este último aspecto –enseñar lengua – donde reside el asunto de la comprensión y producción de textos. Pero, enseñar lengua no se limita a un problema de ortografía y de construcciones sintácticas adecuadas – entre otras tantas dificultades confrontadas por el sujeto aprendiz – sino que el problema propende al dominio de la competencia comunicativa cuyo fin sea promover la formación de un individuo capaz de ejercer sus derechos humanos de acuerdo con las condiciones socioculturales de los retos del mundo moderno: es decir, asumir la lengua o tal vez, la competencia comunicativa, no sólo como un eje transversal sino como un valor que nos convierte en seres humanos, nos proporciona un acervo cultural y una estructura social y, como consecuencia, nos da nuestra identidad. (Serrón, 2008, p. 59)

En síntesis, el término competencia comunicativa en un sentido restringido, se define en razón de cómo un individuo debe saber sobre el habla, más allá de las reglas gramaticales y el diccionario, para lograr ser miembro de una comunidad socio y culturalmente establecida. En un sentido más amplio la competencia comunicativa está determinada por el uso que hace un hablante de su gramática, de sus relaciones interpersonales, el manejo de las estrategias y el modo cómo este hablante combina las formas gramaticales y significado para lograr un texto hablado (oral o escrito) en diferentes géneros. Pero, también se es competentemente comunicativo cuando el Saber Didáctico debe entenderse no como el oficio del docente para impartir tal o cual información sobre una asignatura en particular, sino la manera cómo provee el docente a sus alumnos "el saber" para que comprendan el mundo que les tocará afrontar de acuerdo a los intereses y necesidades de la sociedad. En este sentido, la Didáctica tiene que desplazarse más allá del contexto de la enseñanza en el aula.

2.6. Necesidad de expresarnos por escrito

Alayo (2000), señala que los estudiantes al igual que los adultos, sienten la necesidad de expresar sus vivencias y experiencias para recordarlas, recrearlas o para que otros la conozcan. Estas vivencias pueden ser reales o fantásticas, dependiendo de la edad del estudiante, pero muchas veces los estudiantes no encuentran el momento apropiado para expresarlos y no tienen los recursos para hacerlo, por ello es importante que el maestro cree el espacio adecuado para conocer las necesidades de los estudiantes en relación con las vivencias que quiere expresar siendo necesario realizar actividades de motivación que generen la expresión creadora como por ejemplo la lectura de un cuento interesante para ellos puede estimularlos para que escriban experiencias similares, la visita a lugares de interés, la discusión de un tema, la observación de anécdotas y otras actividades pueden llevar a contar sus vivencias por escrito.

Los estudiantes deben tener un espacio y un tiempo suficiente para elaborar sus escritos ya que una vez terminados, alguien los va leer y comentar teniendo en cuenta que el placer de escribir en la escritura se acrecienta cuando el estudiante sabe que sus escritos van a ser leídos por otras personas o van a ser escuchados por sus compañeros.

2.7. Fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos didácticos de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje

En este epígrafe determinamos los presupuestos teóricos que fundamentan el diseño del Modelo Metodológico de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Se realiza un estudio sobre el Enfoque Comunicativo y la Lingüística del Habla, el primero como sustento metodológico y el segundo como referente lingüístico.

El estudio de la Independencia Cognoscitiva como fenómeno gnoseológico tiene como base para su fundamentación la teoría dialéctico-materialista del conocimiento.

Esta teoría rompe con los postulados metafísicos, contemplativos e idealistas de los filósofos premarxistas. Entre sus principios encontramos: el monismo materialista, el reflejo, el desarrollo y la práctica. Estos principios constituyen ideas rectoras que dirigen la actividad del hombre en sociedad. Y es que, según lo visto en apartados anteriores, en donde el estudiante es quien toma la iniciativa del aprendizaje, se vuelve autónomo e independiente en cuanto al desarrollo de su aprendizaje. Dejando así la idea conductista de los premarxistas, a través de la cual el estudiante hacía y aprendía sólo lo que el docente daba. Limitando así su capacidad de autonomía y criticidad.

El monismo materialista contribuye a la comprensión de la cultura del pueblo que la manifiesta. Por lo que la apropiación de esa cultura le permite al estudiante penetrar en la esencia de los fenómenos que tienen lugar en la vida y la cultura de los portadores del idioma extranjero, así como en el uso apropiado, oportuno y contextualizado de los elementos que componen el sistema de la lengua.

La teoría dialéctico-materialista del conocimiento constituye un referente fundamental para otras teorías científicas; tal es el caso de la teoría de la actividad, la comunicación y el aprendizaje. De ahí que se realice el estudio de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico a partir de la profundización de esta teoría en relación con la actividad práctica, cognoscitiva y la comunicación.

La valoración conceptual de la Independencia Cognoscitiva nos conduce a significar los trabajos de autores que se destacan en este campo. Entre ellos se encuentran: S. L. Rubinstein (1967:103) defiende que: "La Independencia Cognoscitiva es la motivación consciente de las acciones y su fundamentación."

Por su parte, C. Rojas (1978:5) expresa que: "La independencia es una cualidad de la personalidad que se caracteriza por dos factores; en primer lugar, por un conjunto de medios que adquiere el individuo -conocimientos, habilidades y hábitos-; en segundo lugar, por las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y condiciones de realización."

Para J. Dubrocq (1980:38), "La Independencia Cognoscitiva consiste en la capacidad del hombre de formular y resolver los problemas cognoscitivos, con sus propias fuerzas."

M.I. Majmutov (1983:70) entiende por Independencia Cognoscitiva "... la existencia de una capacidad intelectual en el alumno y el desarrollo de habilidades para dividir los rasgos esenciales y secundarios de los objetos, fenómenos y procesos de la realidad y mediante la abstracción y la generalización revelan la esencia de los conceptos nuevos."

I. López (1986:34) considera la Independencia Cognoscitiva como una cualidad de la personalidad que se caracteriza esencialmente por el dominio de un conjunto de medios, entre los cuales se incluyen conocimientos, habilidades y hábitos y por las relaciones de los individuos hacia el proceso de la actividad, sus resultados y condiciones.

L. Lima (2001:15) plantea que: "... la Independencia Cognoscitiva se define como la capacidad para pensar y trabajar con originalidad por sí mismo y para vencer eficientemente con métodos, los inconvenientes que surgen en el proceso socio-educativo."

En las definiciones de Independencia Cognoscitiva anteriores se advierte como regularidad que esta se asume como una capacidad desarrollada por los individuos desde la actividad. Sin embargo, carecen en su esencia del carácter problémico de las tareas de aprendizaje, que genera tanto el esfuerzo intelectual como el desarrollo integral de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

Este análisis nos conduce a asumir la definición de C.M. Álvarez (1999), al considerar la Independencia Cognoscitiva con un carácter problémico y relevante para la solución de las tareas de aprendizaje.

C.M. Álvarez (1999:56) expresa que: "La Independencia Cognoscitiva es la capacidad de ver y de representarse el problema, la tarea cognoscitiva de carácter teórico o práctico; en la determinación del plan, los métodos para su solución, utilizando los procedimientos más seguros y efectivos; en el proceso mental activo, en la búsqueda creadora de soluciones adecuadas; y en la comprobación de las soluciones adoptadas."

Según P.I. Pidkasisti (1986:97) la Independencia Cognoscitiva tiene como elementos típicos en su estructura los siguientes:

Separar el objetivo de la actividad: la determinación y la suposición de objetivos.

Determinar el objeto de la actividad. Seleccionar los medios de la actividad.

El análisis conceptual de la Independencia Cognoscitiva y de la estructura planteada por el autor anteriormente citado permite establecer como sus rasgos específicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico, los siguientes:

La comprensión de los objetivos de las tareas para el aprendizaje del Inglés Técnico. El análisis de las exigencias lingüísticas y cognitivas de las tareas para el aprendizaje del Inglés Técnico.

La identificación de los recursos lingüísticos y cognitivos del Inglés Técnico con los que cuenta el estudiante para enfrentar las tareas de aprendizaje.

El análisis de los elementos socioculturales de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico

El dominio de los contenidos lingüísticos, de las estrategias y los procedimientos para la aplicación de las acciones en la solución de las tareas para el aprendizaje del Inglés Técnico.

La comprobación de la efectividad de las acciones en la solución de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

La comprensión de estos rasgos y su concreción en la práctica solo se logra a partir de la planificación, ejecución y evaluación de la actividad de los estudiantes.

En este sentido asumimos la actividad como una categoría que sirve de mediadora para el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva en los estudiantes universitarios, así como de la comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

En esta investigación nos adscribimos a la definición de actividad ofrecida por A.N. Leontiev (1981:85), quien la define como "... el proceso de interacción sujeto-objeto dirigido a la satisfacción de las necesidades del sujeto, como resultado del cual se produce una transformación del objeto y del propio sujeto."

Esta definición es pertinente para el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes de la universidad, porque las tareas generan una situación de aprendizaje que se corresponde con sus necesidades comunicativas, lo que les permite apropiarse del contenido lingüístico y cultural, pero a su vez reelaborar y transformar sus conocimientos en el proceso de interacción social.

Visto de esta manera, el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva constituye un elemento de la actividad cognitiva. Esta última es definida por R. Pupo (1992:37), como "... una forma de actividad espiritual del hombre, que está condicionada por la práctica, refleja la realidad y la reproduce en forma de conocimiento."

Sobre el conocimiento, V.I.Lenin (1964:176) escribió, "... es el reflejo de la naturaleza por el hombre. Pero no es un reflejo simple, inmediato, completo, sino el proceso de una serie de abstracciones, la formación y el desarrollo de conceptos y leyes."

De manera que el conocimiento media toda actividad humana, tiene carácter mediato y deviene un proceso de aproximación del sujeto al objeto en su interacción dialéctica. Se puede afirmar que en el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva como actividad cognitiva se establece una relación dialéctica entre el estudiante, el contenido y los métodos a emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

C.M. Álvarez (1999:56) plantea: “La actividad del aprendizaje se refiere en primera instancia a la actividad cognoscitiva, y su desarrollo o activización consiste en la búsqueda de la Independencia Cognoscitiva en los educandos.”

De acuerdo con R. Bermúdez (2004:65), “La actividad está determinada por las formas de comunicación material y espiritual, generadas por el desarrollo de la producción, incluido en las relaciones sociales.” Por lo tanto, en el proceso de búsqueda del conocimiento en el aprendizaje del Inglés Técnico se le otorga un rol fundamental a la comunicación.

En esta investigación asumimos los criterios referentes a la comunicación abordados por A. Faedo (2006:27) quien plantea que: “La comunicación es un proceso intencional, interactivo y bilateral ocurrido entre dos o más participantes que adoptan distintos roles caracterizados, tanto por la codificación, emisión y transmisión de expresiones orales y escritas, como por la recepción y decodificación de estos signos para monitorear, retroalimentar y negociar el significado o mensaje expresado.”

Estos criterios evidencian el carácter materialista de la comunicación. Establecen que es un fenómeno social que contribuye a la transformación del medio, a partir de las relaciones sociales y desde una dinámica que debe propiciar la regulación consciente y el aprendizaje continuo del Inglés Técnico. La comunicación como actividad práctica encierra un amplio bagaje de procesos cognitivos y metacognitivos, ya sea del aprendizaje de un idioma o de la realidad objetiva a la cual se hace referencia en la comunicación.

La Independencia Cognoscitiva en la enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico en los estudiantes universitarios está condicionada por la adecuada relación entre la actividad y la comunicación. Esta última sirve de mediadora para que la actividad tenga lugar en el proceso; pero a su vez la comunicación constituye el fin de la enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico y su desarrollo depende del grado de independencia con que los estudiantes logren la planificación y organización de la actividad.

De acuerdo con V. Borrero (2008), la comunicación necesitó de un medio para ser llevada a cabo en la vida en comunidad y esto trajo consigo el surgimiento del lenguaje. El lenguaje fue la herencia de las comunidades humanas, un instrumento y un producto social.

La aparición del lenguaje contribuyó al surgimiento y al desarrollo de nuevos procesos del pensamiento. Con el lenguaje oral surgió el segundo sistema de señales. La palabra llegó a ser señal de señales, capaz de sustituir las sensaciones que provocan en el hombre los fenómenos de la realidad. Este proceso, aparejado al desarrollo del pensamiento, permitió a los individuos lograr la unidad dialéctica entre el conocimiento sensorial y el racional. De esa manera, se podía obtener un conocimiento más completo y profundo de los procesos, objetos y fenómenos.

A. Roméu (2003:4) define el lenguaje como "... un sistema de signos que participan en la comunicación social, lo que implica saberes lingüísticos, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos."

De acuerdo con esta definición el lenguaje constituye uno de los medios a través del cual el individuo interactúa como ente social, que a su vez le permite apropiarse de conocimientos y reelaborarlos según su experiencia. Además, debemos señalar que el uso apropiado del lenguaje para la comunicación no solo presupone el dominio de los códigos y reglas de la relación entre los signos, la

situación o contexto comunicativo, sino el conocimiento de la cultura del idioma que se habla.

El problema del desarrollo de la Independencia Cognoscitiva en el proceso comunicativo en el Inglés Técnico tiene un carácter social. Este fenómeno está presente en el proceso de enseñanza - aprendizaje e incide en la formación integral y multifacética de los estudiantes en el contexto universitario como agente socializador.

La Independencia Cognoscitiva le permite al estudiante asimilar y objetivar los contenidos del Inglés Técnico para interactuar con los demás miembros de su grupo de aprendizaje, de su familia o comunidad, pero a su vez, reelaborar y transformar sus conocimientos. La socialización de los conocimientos, hábitos y habilidades, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico, es parte de su educación para la vida de los estudiantes de la escuela profesional de enfermería.

G. Rocher, citada por F. Arteaga (2002:24), plantea que: “La socialización es el proceso por cuyo medio la persona humana aprende e interioriza, en el transcurso de su vida, los elementos de su medio ambiente, los integra en las estructuras de su personalidad, bajo la influencia de sus experiencias y de agentes sociales significativos, y se adapta así al entorno social en cuyo seno debe vivir.”

Esta definición posee una significación importante en el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva, si se tiene en cuenta que en esta se reconoce el carácter antropológico y epistemológico de la socialización (la condición humana del conocimiento).

La consecución de la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico tiene lugar a partir de la relación dialéctica entre las habilidades (speaking, reading, writing, listening), los objetivos, el contenido y el método.

El objetivo es elemento orientador del proceso y responde a la pregunta ¿para qué enseñar? Al respecto, concordamos con F. Addine (2002:16), quien plantea que: "... este representa la modelación subjetiva del resultado esperado y está condicionado por las exigencias sociales de una determinada época."

En el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico debemos concebir el objetivo de modo productivo; lo que constituye una condición indispensable para el proceso de desarrollo de la Independencia Cognoscitiva. En la dirección de este proceso en el universitario, aún se manifiesta la formulación de objetivos que poseen un carácter reproductivo. Esto, además de afectar la competencia comunicativa de los estudiantes, limita la aspiración de un proceso de aprendizaje caracterizado por la independencia en la aprehensión de la cultura.

La formulación de objetivos reproductivos en las clases de Inglés Técnico conducen a la planificación de tareas de aprendizaje que centran su atención en la forma del lenguaje creando un divorcio entre forma y contenido, al ejercitar, casi siempre, fenómenos lingüísticos aislados y fuera de contexto, abstrayéndose del acto comunicativo, que generalmente son basados en la repetición mecánica, desprovistos de situaciones y propósitos comunicativos que no crean una necesidad o motivación real para comunicarse.

Esta situación provoca que el proceso se dirija fundamentalmente al desarrollo de la competencia lingüística de los estudiantes en detrimento de los componentes discursivo, sociolingüístico, sociocultural y estratégico, por lo que se limita el logro de su competencia comunicativa.

La concepción de la enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico a partir de la formulación de objetivos que no exceden el nivel reproductivo, reduce el desarrollo cognitivo del estudiante a repeticiones y memorizaciones estereotipadas de la lengua, alejadas de su significado contextual y fin comunicativo. Así se limita el esfuerzo intelectual del estudiante en el desarrollo de sus capacidades para asimilar y aplicar de forma creadora y con Independencia Cognoscitiva sus conocimientos en nuevas situaciones comunicativas.

En relación al contenido, que se precisa en la determinación de los objetivos, P. Ur (1997:197) afirma que, "... en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, el contenido depende del programa que se asuma para la enseñanza de la lengua." No obstante, divide el contenido en dos grupos: lingüísticos y no lingüísticos. Los lingüísticos están dirigidos al desarrollo de hábitos a través del uso del Inglés Técnico y las habilidades generales. Por su parte, los no lingüísticos están constituidos por las pautas culturales del idioma que se estudia y la cultura general.

El análisis realizado por este autor refiere los tipos de contenidos, separados solo para su estudio; pero en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico estos deben tener lugar como un todo. Sin embargo, en los programas de Inglés Técnico, se insiste en el desarrollo de habilidades en el uso de la lengua y se descuidan los aspectos procesales, instrumentales y procedimentales que forman parte de los contenidos que deben ser apropiados por los estudiantes.

De acuerdo con C.M. Álvarez (1995:80), "El contenido es aquella parte de la cultura que se traslada de esta a la disciplina docente, para el logro de los objetivos programados." En correspondencia con el criterio asumido, identificamos como contenidos esenciales que determinan el logro de la Independencia

Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico los siguientes:

- Sistema de conocimientos del Inglés Técnico.
- Sistema de habilidades generales y hábitos en el uso del Inglés Técnico.
- Metacognición
- Conocimientos socioculturales.

En la apropiación de estos contenidos los métodos adquieren una vital significación para la organización del aprendizaje de los estudiantes del Inglés Técnico. En concordancia con R.M. Álvarez (1997:88), “El método constituye el componente didáctico que, con sentido lógico y unitario, estructura el aprendizaje y la enseñanza desde la presentación y construcción del conocimiento hasta la comprobación y rectificación de los resultados.”

De modo que la apropiada selección y aplicación de los métodos dinamiza el proceso de apropiación de los contenidos lingüísticos y socioculturales a partir de la utilización de estrategias de aprendizaje. De esta manera se concretan los fines comunicativos de la enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico y se dota al estudiante de una lógica para enfrentar variadas situaciones de aprendizaje.

Para la presente investigación concordamos con el criterio de C. Rojas (1978:7), al plantear que: “... el método fundamental para desarrollar la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el trabajo independiente.” P.I. Pidkasisti (1980) aborda el trabajo independiente como la “tarea de estudio” que debe cumplir el estudiante como objeto de su actividad. Esta tarea es propuesta por el profesor. En segundo lugar, el trabajo independiente constituye la manifestación de la correspondiente actividad de la memoria, el pensamiento y la imaginación creadora al cumplir el estudiante la tarea docente. Esto implica la obtención del nuevo conocimiento, a partir de la profundización y ampliación de la esfera de acción de los conocimientos ya

adquiridos. En ambos casos, el trabajo independiente contribuye al desarrollo de las fuerzas intelectuales del estudiante.

P.I. Pidkasisti (1980:122) plantea que "... el objeto de la actividad independiente en cualquier forma de trabajo docente no es la fuente del conocimiento y no es la designación didáctica o metodológica del trabajo independiente, sino la tarea incluida en uno u otro tipo de trabajo independiente...", asimismo afirma: "... la esencia de los trabajos independientes, como elaboraciones pedagógicas específicas se determina por las particularidades de las tareas cognoscitivas transformadas en el contenido concreto de los tipos y formas del trabajo independiente."

Lo anterior permite afirmar que la tarea constituye el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Esta organiza el trabajo independiente de los estudiantes desde la planificación, ejecución y control del sistema de acciones que propicia la asimilación y aplicación de los conocimientos lingüísticos y socioculturales.

Por otro lado, la competencia lingüística como capacidad del hablante para interpretar y formular frases correctas en sentido habitual y conveniente. Ello implica el uso adecuado del sistema del Inglés Técnico, a partir de:

- La corrección morfosintáctica: voz, modo, tiempo, orden de las palabras en la oración, reglas gramaticales y ortográficas, prefijos, sufijos y palabras compuestas, entre otros elementos.
- El uso del vocabulario: pronombres, sustantivos, verbos, adjetivos, adverbios, conjunciones e interjecciones.
- La fonética (elementos suprasegmentales): pronunciación, entonación, ritmo, enlaces y pausas, entre otros.
- La corrección caligráfica: trazado apropiado de las letras cursivas, de molde, mayúsculas y minúsculas.

La competencia sociolingüística se refiere a la relación entre signos lingüísticos y sus significados en cada situación de comunicación, lo que implica saber escoger entre los varios medios, formas y registros de comunicación para adecuarse a cada situación concreta. Esta se logra desde:

- El uso de los elementos lingüísticos de acuerdo con el contexto: relación entre los interlocutores, ubicación temporal y espacial, dominio del tema e intención comunicativa, entre otros aspectos.
- Los registros de la lengua: formal, informal y neutro.
- El tono: cortés, rudo, apático, complaciente y exigente, entre otros.

La competencia discursiva como capacidad de construir e interpretar textos en su conjunto se concreta en:

- La cohesión y coherencia entre las ideas.
- El dominio de las funciones de la comunicación.
- La claridad de las ideas.
- La organización lógica de las ideas.
- El uso apropiado de las ideas a partir del contexto. El uso de elementos de enlace.

La competencia estratégica entendida como la capacidad de aplicar estrategias apropiadas para compensar, en una situación de comunicación dada, deficiencias en el código lingüístico u otras lagunas de comunicación. Esta se logra, a partir de:

- El uso de estrategias metacognitivas: planificación de las ideas a expresar, monitoreo de la comunicación verbal y extraverbal, así como la retroalimentación para ajustar la comunicación.
- Las estrategias verbales para iniciar, mantener, cambiar el curso y/o terminar la comunicación.

- El uso de estrategias no verbales: gestos, mímicas, expresión del rostro, contactos visuales, sonrisas, fruncimiento del entrecejo, movimientos de la cabeza, movimientos corporales, postura y distancia de interacción, entre otras estrategias.

La competencia sociocultural se refiere al conocimiento del contexto sociocultural en el que se habla la lengua meta y la capacidad de adoptar estrategias socioculturales apropiadas para realizar los fines comunicativos. Su concreción se logra en:

- El uso de situaciones comunicativas y textos que contribuyan desde su contenido sociocultural a la comprensión e interiorización de estos, así como la producción de nuevos textos en su interacción social, para el desarrollo en los estudiantes de una cultura general e integral.
- El uso de situaciones comunicativas y textos que se relacionen con la localidad donde reside el estudiante, su provincia, su país, así como de carácter mundial.
- El dominio de reglas socioculturales de convivencia que les permitan a los estudiantes comprender la cultura de los países de lengua inglesa, y a la vez compararla con la peruana y la de su localidad.
- El interés en conocer y aprender de otras realidades culturales.

En la evolución del Enfoque Comunicativo, la interacción a través de la lengua pasa a ocupar un lugar central en la didáctica. Autores como J. Richards y Ch.

Lockhart (1994) propone la competencia interactiva. Esta se refiere a las reglas que los estudiantes deben dominar con el objetivo de interactuar en el proceso comunicativo.

Por tanto, la organización y planificación de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico deben propiciar que los estudiantes conozcan las normas para interactuar en diversos contextos sociales.

Las concepciones actuales de la enseñanza comunicativa del inglés como idioma extranjero, se sustentan en los aportes de la Lingüística del Habla. En este contexto emerge el concepto de interlengua, la que es definida por E. Martín (2005), como un sistema en evolución que refleja el dominio que el estudiante tiene en cada momento de la nueva lengua que está adquiriendo, y que no es una sucesión de copias imperfectas del sistema de esa lengua, sino una sucesión de sistemas con sus propias reglas, cuyo dominio se denomina como competencia transitoria.

La interlengua se convierte en la zona de desarrollo actual del estudiante en el aprendizaje del inglés como idioma extranjero, a partir de la cual se promueve el tránsito a estadios superiores.

En el desarrollo de la competencia transitoria de los estudiantes el proceso de reestructuración adquiere un rol fundamental. Según B. McLaughlin, (1990) el fenómeno de reestructuración consiste en el conjunto de los procesos que se desencadenan en la interlengua del estudiante cuando en ella se incorpora un nuevo elemento del sistema, obligando a todos los elementos anteriores a resituarse en el interior del sistema transitorio. Superficialmente aparecen entonces manifestaciones que parecen indicar una recaída en estadios anteriores, pero que no son otra cosa que el producto de esa reestructuración.

Lo anterior denota que el aprendizaje del Inglés Técnico no resulta solamente una condición para el refinamiento de las habilidades comunicativas, sino que en este proceso intervienen mecanismos cognitivos que permiten la reestructuración, que imponen una nueva organización de la información almacenada en la memoria a largo plazo. El proceso de reestructuración

generalmente conduce a una mayor eficacia en el desarrollo de las habilidades productivas o en la aplicación de estrategias en nuevas situaciones de aprendizaje.

En este sentido la Lingüística del Habla, según T. Van Dijk (2000), permite el análisis de los procesos cognitivos y su conexión con la interacción y las estructuras sociales, de ahí que establezca relaciones con múltiples disciplinas, con las que se vincula en el abordaje de su objeto de estudio, que no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este en su accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

Por lo que asumimos el principio de la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad, como sustento de la interdependencia entre la dimensión lingüística, cognitiva y sociocultural de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

En esta investigación lo lingüístico propiamente dicho se refiere al conocimiento y dominio del sistema del Inglés Técnico para el logro de una comunicación coherente y fluida. El componente cognitivo consiste en el conocimiento de los procesos que intervienen en el aprendizaje del Inglés Técnico, así como de aquellos que permiten la comprensión y producción de nuevos textos.

Sobre esa base lo sociocultural aborda lo relacionado con las pautas culturales.

Estas consisten en las estructuras complejas que permiten el procesamiento y almacenamiento de la información con el doble objetivo de regular y controlar las manifestaciones de la vida social, el comportamiento individual y colectivo.

Al respecto el estudio del contexto adquiere un rol esencial para el análisis de la dimensión sociocultural, pues involucra a todos los factores que se conjugan y que rodean un acto del habla o emisión de un discurso: situación comunicativa, intención comunicativa y finalidad comunicativa e implica los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa.

De acuerdo con T. Van Dijk (2000), el contexto tiene una estructura cuyos componentes son locales y globales. Entre los locales están: la situación (tiempo, lugar, circunstancias), los participantes y sus diversos papeles comunicativos y sociales (hablantes, coordinador y amigo), las intenciones, metas y propósitos. Son globales: las acciones o procedimientos institucionales y la participación de los interactuantes en calidad de miembros de categorías sociales, grupos o instituciones.

Por tanto, el contexto, por su papel rector en la comunicación forma parte del contenido de la clase de Inglés Técnico. Esto trae como implicación metodológica que toda función comunicativa debe enseñarse a partir de un contexto, que es donde realmente adquiere su significado y uso. Fuera del mismo, las funciones comunicativas carecen de sentido. De ahí el carácter contextualizado del estudio del inglés como idioma extranjero.

Otro aporte fundamental de la Lingüística del Habla para esta investigación lo constituye la relación entre las funciones noética y semiótica del Inglés Técnico.

Esta relación se sustenta en el principio de la concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y sociocultural del individuo.

En consonancia con A. Pulido (2008), este principio revela la unidad del pensamiento y el lenguaje en el proceso de construcción y transmisión de los significados, el cual se expresa en la concepción de un proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico desarrollador al considerar la competencia comunicativa como fin y medio de la misma. De igual forma, revela la importancia del lenguaje para el desarrollo integral y auto determinado de la personalidad del estudiante desde los puntos de vista cognitivo y meta cognitivo, como resultado de su interacción en el contexto sociocultural.

En conclusión, la Lingüística del Habla sustenta la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico sobre la base de la integración de sus componentes. Esto, a partir de la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes que están conscientes de cómo las personas usan el Inglés Técnico y cómo este se estructura para su uso. Por tanto, concientizan el rol fundamental del idioma para la comunicación que establece con su profesor y sus compañeros, para su transformación y desarrollo intelectual.

No obstante, aún se manifiesta la necesidad de contrarrestar la dicotomía entre el proceso de internalización de los contenidos lingüísticos y su correspondencia con la realidad objetiva, las necesidades del estudiante desde el punto de vista de su formación y desarrollo intelectual, en el contexto sociocultural del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

CAPÍTULO III

Propuesta del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico

CAPITULO III

Propuesta del Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva basado en la teoría de la enseñanza comunicativa - Enfoque Basado en Tareas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico

3.1. Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva

El análisis del Modelo Metodológico se inicia a partir de la determinación de la contradicción fundamental que tiene lugar entre la complejidad lingüístico-funcional de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico y la complejidad cognitiva de las mismas. Esta dicotomía que se expresa en el contexto del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico tiene como base para su solución las nuevas relaciones dialécticas esenciales que ocurren en el proceso y de las cuales emerge una nueva cualidad superior.

El análisis de la complejidad de las tareas ha sido objeto de estudio por didactas de las lenguas extranjeras. Richards (2001) plantea que la complejidad de las tareas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma extranjero está dada por las exigencias que estas implican para el estudiante desde los componentes lingüístico y cognitivo.

Entre la complejidad lingüístico-funcional de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico y la complejidad cognitiva de las mismas se manifiesta una desarticulación en la dirección del proceso de planificación, ejecución y control de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

La complejidad lingüístico-funcional de las tareas tiene lugar en la interacción entre las exigencias lingüísticas y funcionales de dichas tareas y el nivel de conocimiento que posee el estudiante respecto al sistema de la lengua, que conforma su estructura y funcionamiento, para la comprensión y producción de nuevos textos.

Estos conocimientos son activados por el estudiante en la ejecución de las tareas y están integrados por los sistemas fonológicos, morfológicos y temporales del Inglés Técnico, así como el uso de los recursos paralingüísticos, saberes sobre el orden de colocación de las palabras en la oración, el orden de la oración en el párrafo y su estructura, la comprensión de una situación comunicativa y los conocimientos socioculturales.

El desarrollo de habilidades que le permiten al estudiante lograr un nivel de corrección lingüística posibilita un proceso de individualización en la organización y producción de textos que ocurre a partir de la planificación de las tareas.

El proceso de corrección lingüística no ocurre ajeno a los procesos cognitivos de la personalidad de los estudiantes que han sido desarrollados en su devenir histórico social, que se entiende como el contexto sociocultural. Sin embargo, en la planificación y dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico se hace marcado énfasis en el componente lingüístico de las tareas y en consecuencia, el análisis de ambos aspectos no tiene lugar de manera integrada.

Por ello, para la apropiación de un idioma extranjero se deben movilizar los recursos cognitivos como la memoria, la comparación, el análisis, la síntesis, la abstracción, la generalización y el uso de estrategias, con el objetivo de asimilar el conocimiento lingüístico externo y trasladarlo a su forma psicológica de operaciones mentales para lograr el desarrollo del pensamiento en el idioma

estudiado.

De modo que existe una interdependencia entre los procesos lingüísticos, comunicativos y los cognitivos que se deben concebir en su relación dialéctica como proceso único en la planificación, ejecución y control de las tareas.

Para la solución de esta contradicción se determinan las nuevas relaciones que deben tener lugar en el proceso y se argumenta su lógica, en función de la solución de las insuficiencias existentes en el plano teórico. Así, se sientan las bases para dar al traste con las limitaciones que en el orden práctico presenta la Independencia Cognoscitiva en el aprendizaje del Inglés Técnico.

La activación lingüística en función de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico, como uno de los elementos contradictorios, constituye una condición indispensable para la comprensión de la orientación de las tareas y para la búsqueda de las soluciones a partir de la correcta selección y aplicación de los métodos. Esta consiste en la movilización de los recursos lingüísticos previos que guardan relación con los nuevos contenidos, necesarios para la solución de las tareas de aprendizaje.

La activación es lingüística porque moviliza los recursos que el estudiante posee en términos de la lengua natal y en función de una determinada situación comunicativa. Los recursos lingüísticos de los estudiantes radican en el sistema de conocimientos apropiados por ellos en el aprendizaje del Inglés Técnico.

El sistema de conocimientos lingüísticos no solo está constituido por los principios y reglas que rigen las particularidades de la pronunciación, el vocabulario y la gramática del Inglés Técnico sino por el sistema de hábitos y habilidades que el estudiante ha desarrollado para su uso.

Es imprescindible que el desarrollo de las tareas de aprendizaje esté orientado hacia el logro de una reestructuración, la cual está condicionada por la activación lingüística.

Sin embargo, esta última no es suficiente si no es complementada por la regulación como aspecto distintivo de este proceso.

La activación lingüística adquiere sentido en el aprendizaje del Inglés Técnico cuando es condicionada por la regulación. Esto se debe a que la activación lingüística tiene lugar a partir de procesos cognitivos como la percepción, la memoria y las representaciones lingüísticas.

Esto denota la existencia de un contrario dialéctico identificado como la regulación cognitiva y sociocultural en función de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico. Este elemento es expresión de la comprensión y concientización de las exigencias de los procesos de autocontrol estratégico y procedimental, autorreflexión y autoevaluación en el aprendizaje del Inglés Técnico desde el contexto sociocultural.

La relación entre la percepción, la memoria y las representaciones lingüísticas permite el desarrollo del procesamiento perceptual de la información, la reactivación de los conocimientos previos y las representaciones de las estructuras lingüísticas.

El procesamiento perceptual se basa en la memoria a corto plazo para la comprensión de la nueva información, mientras que la reactivación de los conocimientos previos ocurre a partir de la interacción entre la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

Asimismo, las representaciones lingüísticas resultan de gran importancia para el procesamiento de la nueva información. Estos procesos se desarrollan a través del análisis de las estructuras gramaticales, los sistemas temporales, las áreas del vocabulario y los elementos de la pronunciación, que constituyen el sistema estructural del Inglés Técnico.

Para que estos procesos tengan un carácter consciente, se precisa del uso de estrategias meta cognitivas que regulan la comprensión de los objetivos, los contenidos y las vías de solución de las tareas. En el caso de las estrategias meta cognitivas en su función reguladora, implican la planificación, el monitoreo y el control de los procesos cognitivos que intervienen en el aprendizaje del Inglés Técnico. Mediante estos procesos meta cognitivos el estudiante establece metas a partir de las reflexiones sobre su desempeño en la aprehensión de los contenidos del idioma y reorienta esas metas sobre la base de los resultados de sus experiencias. Esto le permite seleccionar los procedimientos más efectivos y perfeccionarlos desde la comprobación de su efectividad.

De modo que los procesos cognitivos y meta cognitivos tienen un rol fundamental para la comprensión del contexto sociocultural que está contenido en las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico, así como para la concientización de qué aprendo, cómo aprendo, con quién aprendo, dónde aprendo, para qué aprendo y para qué sirve lo aprendido.

El análisis anterior demuestra que las relaciones de coordinación y subordinación entre la activación lingüística y la regulación cognitiva son indispensables para la orientación, comprensión y efectiva ejecución de las tareas en el universitario. Esta relación conduce al logro de un aprendizaje consciente, autorregulado, auto controlado y auto reflexivo.

De ahí que las relaciones que se establecen entre este par dialéctico se integren en la reestructuración lingüística y sociocultural del Inglés Técnico de los estudiantes, que se define como el proceso cíclico, continuo y dinámico de reelaboración y reorganización de los componentes sintácticos, semánticos y funcionales del Inglés Técnico desde el contexto sociocultural.

El aprendizaje del idioma meta involucra la reorganización y reestructuración de las representaciones lingüísticas. Esta reorganización como parte del aprendizaje de los estudiantes implica el tránsito a estadios superiores de su interlengua. La reestructuración posibilita la complejización progresiva de las estructuras del Inglés Técnico que se emplean para la comunicación, lo que es expresión del desarrollo de su interlengua.

En la reestructuración no solo se implican procesos lingüísticos, sino factores cognitivos y socioculturales del Inglés Técnico. Las estrategias cognitivas, como parte del conocimiento procedimental de los estudiantes, contribuyen a que la reestructuración ocurra de forma regulada, activa, consciente y organizada; sobre la base de las experiencias en la adquisición de la lengua materna y el aprendizaje del idioma meta.

En el factor sociocultural de la reestructuración se integran lo lingüístico y lo cognitivo.

Este, implica el conocimiento del contexto en el cual se está usando el idioma. Para que se logre la reestructuración desde esta perspectiva, se debe realizar un análisis del contexto sociocultural, que le permita al estudiante reorganizar sus conocimientos socioculturales y comparar las diferencias culturales a partir del origen y la manera en que se usan las funciones comunicativas y las estructuras lingüísticas en el español y el inglés. Este análisis, también involucra cómo estos idiomas expresan las mismas funciones

comunicativas.

Entonces, para que la reestructuración como proceso que conduce al desarrollo de la interlengua de los estudiantes sea suficiente, se precisa, además del conocimiento de los procesos lingüísticos y cognitivos, aquellos que se refieren a cómo emplearlos en el contexto apropiado de acuerdo con el idioma en que se interactúa.

De las relaciones entre los elementos ya referidos, que son condiciones necesarias para lograr una lógica en el desarrollo de forma independiente de las tareas, surge una nueva cualidad, **la transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural del Inglés Técnico**, que resuelve la contradicción existente y es expresión de la dinámica del proceso de orientación, ejecución y control de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

La transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural del Inglés Técnico la definimos como la generalización de los conocimientos lingüísticos y procedimentales que le permiten al estudiante la apropiación de los nuevos contenidos del Inglés Técnico, a partir del análisis del contexto sociocultural.

La transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural propicia que el estudiante aplique estrategias y procedimientos de forma autónoma, a partir de la comprensión de los objetivos de las tareas de aprendizaje sobre la base de los conocimientos previos aprehendidos. De modo que esta cualidad es expresión de la Independencia Cognoscitiva del universitario en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico, que a su vez propicia el desarrollo del pensamiento lógico en la búsqueda de los nuevos conocimientos.

La transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural, como solución para las insuficiencias en la interlengua de los estudiantes, también presupone la generalización de los conocimientos, hábitos y habilidades lingüísticas que han desarrollado los estudiantes en el aprendizaje del Inglés Técnico.

La aplicación de estos conocimientos también involucra la generalización de estrategias cognitivas, meta cognitivas y comunicativas, las que se convierten en nuevos recursos que les permite enfrentar nuevas y variables situaciones de aprendizaje, que pueden exceder este contexto.

El componente sociocultural tiene un rol fundamental en el proceso de transferencia.

Este, desde la generalización de los conocimientos socioculturales, integra los componentes lingüísticos y cognitivos. Mediante la integración de estos componentes se logra que los estudiantes realicen un análisis del discurso más consciente del contexto sociocultural, a partir del cual se determina qué debe comunicar, cómo lo debe comunicar, con quién se comunica y dónde se comunica.

La transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural no implica la aplicación de las estrategias de aprendizaje desde el conocimiento sociocultural como un simple proceso de acumulación de conocimientos. Ésta es punto de partida para las reestructuraciones sucesivas de la interlengua de los universitarios sobre la base de la transformación y enriquecimiento de su sistema de conocimientos. De ahí el carácter permeable, sistémico, dinámico, consciente e intencionado de la transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural del Inglés Técnico.

Esta cualidad como expresión de la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes propicia el cumplimiento de los objetivos de la asignatura, los que están orientados hacia la apropiación de los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

Esta nueva cualidad pone al estudiante en condiciones de apropiarse de la lógica para la comprensión y selección de vías para la solución de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico. Por lo que la solución de una tarea se convierte en el conocimiento a través del cual el estudiante se enfrenta a nuevas situaciones de aprendizaje con una mayor Independencia Cognoscitiva.

Modelo teórico de Independencia Cognoscitiva

Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico

Enfoque comunicativo textual

Enfoque Basado en Tareas

Considera que el lenguaje tiene como función principal, expresar sentimientos, pensamientos y acciones, en vía de potenciar el saber hablar y el saber escuchar, como competencias comunicativas básicas que toda persona debe desarrollar.

Transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural del Inglés Técnico.

El Enfoque Basado en Tareas potencia en el estudiante la capacidad de ser autónomo e independiente en el desarrollo de su aprendizaje, facilitándole en todo momento ser participe activo de ese proceso.

HABILIDADES

Listening

Speaking

Reading

Writing

Reestructuración lingüística del proceso de enseñanza y aprendizaje del Inglés Técnico.

3.2. Estrategia didáctica para la Independencia Cognoscitiva en la enseñanza- aprendizaje del Inglés Técnico.

Este epígrafe contiene la estrategia didáctica para la Independencia Cognoscitiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

La estrategia didáctica que se propone para desarrollar la Independencia Cognoscitiva está compuesta por estrategias de enseñanza y aprendizaje. Díaz y Hernández, (1998) citados por Cruzata (2007), expresan que: “Las estrategias de enseñanza constituyen parte del cómo enseñar, del método de enseñanza. Las estrategias de aprendizaje, del cómo aprender; por lo tanto, forman parte del saber conocer, que se debe considerar dentro de los contenidos curriculares de cada asignatura”

La estrategia didáctica que se propone está organizada en tres etapas. La etapa de orientación estratégica, de sistematización estratégica y, como última etapa, el cierre lingüístico-cognitivo.

La estrategia didáctica se aplica a través de la planificación, orientación, ejecución y control de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico. Estas, transitan por cada una de las etapas en forma de sistema, lo que posibilita su gradación y complejización para el cumplimiento del objetivo de la clase.

Las etapas de la estrategia didáctica también están contenidas en la estructura de las tareas. La orientación estratégica permite la apropiada orientación del objetivo de la actividad que van a desarrollar los estudiantes, así como la determinación de los recursos lingüísticos y cognitivos para enfrentar las exigencias de las tareas. A partir de esta, la sistematización estratégica contribuye a la ejecución de las tareas mediante la determinación de las estrategias de aprendizaje con sus respectivas acciones. El cierre lingüístico-

cognitivo propicia el control de las tareas a través de la comprobación de la efectividad de las estrategias seleccionadas y aplicadas en el desarrollo de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico. Sobre esa base se determinan los elementos que necesitan ser retomados y se planifica un nuevo ciclo de orientación y sistematización estratégica, así como de cierre lingüístico-cognitivo.

Las estrategias de aprendizaje incluidas en la segunda etapa contienen estrategias cognitivas, meta cognitivas y comunicativas, dirigidas a desarrollar los procesos de activación lingüística y regulación cognitiva y sociocultural en función de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico, así como la reestructuración lingüística y sociocultural del Inglés Técnico de los estudiantes para lograr la transferencia lingüística, cognitiva y sociocultural en el desarrollo de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

Las estrategias cognitivas están dirigidas al procesamiento de la información, en el caso del aprendizaje del Inglés Técnico, las estrategias se centran en la comprensión y producción de los nuevos textos. Entre estas estrategias encontramos resumir, deducir, inferir y memorizar.

Por su parte, las estrategias meta cognitivas garantizan la regulación del proceso de internalización de los conocimientos lingüísticos del Inglés Técnico. Este proceso se desarrolla sobre la base de la reflexión y el control de las acciones que despliega el estudiante en la asimilación del contenido del Inglés Técnico. Estas estrategias presuponen la planificación, supervisión y autoevaluación de los resultados en la búsqueda de las soluciones de las tareas de aprendizaje.

Las estrategias comunicativas se concentran en el aspecto estratégico, social, afectivo, lingüístico y cultural que soportan los fines comunicativos que los estudiantes desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés

Técnico. Entre estas estrategias se destacan el uso de recursos lingüísticos y paralingüísticos para iniciar, mantener y culminar las conversaciones, así como el uso de preguntas para clarificar o verificar los actos comunicativos.

La estrategia didáctica que se propone tiene su concreción en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Se plantea como objetivo estratégico contribuir al desarrollo de la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes.

La estrategia didáctica tiene como misión ofrecer a los estudiantes y docentes universitarios, un instrumento que, a partir del cumplimiento de los objetivos de los programas de la asignatura para los universitarios, les permita un proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Como visión declaramos que los estudiantes y profesores del territorio cuentan con una estrategia didáctica para desarrollar la Independencia Cognoscitiva de los estudiantes, que enfatiza en la relación entre los componentes cognitivos, lingüísticos y socioculturales del Inglés Técnico.

Proponemos como direcciones estratégicas:

- La preparación didáctico-metodológica de los profesores.
- El desarrollo de habilidades estratégicas de los estudiantes.

Como se declaró anteriormente, la estrategia didáctica se concibió en las siguientes etapas:

A. Primera etapa: Orientación estratégica

Esta etapa recoge las acciones que deben realizar los profesores con el objetivo de movilizar los recursos lingüísticos y cognitivos con los que cuentan los estudiantes para enfrentar las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

A.1. Primera dirección estratégica:

Preparación didáctico-metodológica de los profesores.

El profesor para orientar las tareas de aprendizaje con el objetivo de promover un aprendizaje consciente y activo que conduzca a la activación del conocimiento previo de los estudiantes debe concebir las siguientes acciones:

- Comunicar a los estudiantes los objetivos de las tareas de aprendizaje. Propiciar que los estudiantes disfruten las tareas.
- Demostrar a los estudiantes cómo se beneficiarán de las tareas. Describir lo que los estudiantes van a aprender desde las tareas.
- Demostrar a los estudiantes cómo las tareas los preparan para la vida.
- Establecer cómo las tareas se relacionan con un contenido anterior o próximo a estudiar.
- Promover la reflexión sobre los objetivos de las tareas de aprendizaje, a partir de comentarios donde expresen sus opiniones.
- Determinar las habilidades involucradas según los objetivos de las tareas de aprendizaje.

- Promover la retroalimentación con el objetivo de confirmar la comprensión de las tareas por parte de los estudiantes.

A.2. Segunda dirección estratégica:

El desarrollo de habilidades estratégicas de los estudiantes.

La etapa de orientación es muy importante para el desarrollo de las tareas de aprendizaje de forma efectiva. La comprensión de sus objetivos y de los contenidos que intervienen en su ejecución se logra a partir de la aplicación de acciones que promuevan la concientización de los fines de las tareas asignada por el profesor.

Entre estas acciones proponemos:

- Determinar cuál es la tarea a realizar.
- Establecer cuál es el objetivo de la tarea y qué exige la tarea que haga.
- Relacionar las tareas de aprendizaje con otras similares ya realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.
- Determinar los recursos lingüísticos y cognitivos con los que cuenta para desarrollar las tareas.
- Establecer el conocimiento lingüístico y sociocultural que va a intervenir en el desarrollo de las tareas.
- Determinar las estrategias que se utilizarán en el desarrollo de las tareas de aprendizaje.
- Determinar las fuentes de información con las que se cuenta para ejecutar las tareas a resolver.
- Establecer el tiempo que se necesita para realizar la tarea a partir de su complejidad.
- Anticipar el resultado que se espera a partir del desarrollo de las tareas.

- Determinar las implicaciones lingüísticas y cognitivas que tiene la realización de las tareas de aprendizaje.
- La implementación de estas acciones permite que los estudiantes asimilen de manera consciente el contenido lingüístico que deberá ser aprehendido en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico. Esto contribuye a que se concreten los fines comunicativos.

B. Segunda etapa: Sistematización estratégica

Esta etapa tiene como propósito la sistematización de las estrategias de aprendizaje seleccionadas por el estudiante para la ejecución de las tareas de aprendizaje sobre la base de la orientación ofrecida por el profesor y los niveles de ayuda necesarios, según las exigencias de la situación que se le presente al estudiante.

Aquí se desarrolla la aplicación de las estrategias de aprendizaje, a partir de la estructuración de la misma desde la organización y selección de las acciones que conforman su contenido para el desarrollo de habilidades de los niveles receptivo y productivo a través de las tareas que sean asignadas al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico.

La concepción de las estrategias para el desarrollo de las habilidades receptivas, productivas y la internalización del sistema del Inglés Técnico se basa en el diagnóstico de los estudiantes. Esto permite determinar las insuficiencias y potencialidades de los estudiantes en torno al dominio del sistema de la lengua y el desarrollo de habilidades para el uso del Inglés Técnico en la comunicación. Así se logra la dosificación de los niveles de ayuda que el docente debe ofrecer en cada caso y la gradación de las tareas de aprendizaje. Sobre la base de este estudio se planifican las estrategias propuestas en la segunda etapa, entre las que se incluye el trabajo en parejas y grupos. Esto permite el desarrollo de las

tareas a partir de la socialización y el intercambio entre los estudiantes.

En este proceso el profesor no indica, sino que propone el empleo de estrategias. Durante el desarrollo de las tareas de aprendizaje el estudiante experimenta con las estrategias que le han propuesto, pero una de las funciones del profesor es la reorientación y proposición de otras estrategias en caso de que la empleada no resulte efectiva. Esta práctica sistemática propicia que el estudiante vaya identificando las estrategias que mejor se ajustan a sus necesidades y características como sujeto que aprende el Inglés Técnico.

B.1. Primera dirección estratégica:

Preparación didáctico-metodológica de los profesores.

El profesor para desarrollar la ejecución consciente de las tareas por parte de los estudiantes debe promover las siguientes acciones:

- Comunicar a los estudiantes la estrategia de aprendizaje a emplear en la ejecución de las tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.
- Describir la estrategia de aprendizaje que los estudiantes deben usar.
- Demostrar la forma de emplear la estrategia de aprendizaje de acuerdo con la tarea de aprendizaje asignada.
- Seleccionar un estudiante para demostrar cómo utilizar la estrategia de aprendizaje.
- Reactivar las estrategias de aprendizaje conocidas por los estudiantes.
- Relacionar la nueva estrategia de aprendizaje con las ya conocidas por los estudiantes.
- Retomar los conocimientos lingüísticos ya estudiados que intervienen en la realización de la estrategia de aprendizaje.
- Explicar a los estudiantes los recursos cognitivos a emplear: memoria, análisis, síntesis, abstracción y generalización.

- Determinar los recursos materiales que necesitarán para el uso de las estrategias de aprendizaje.
- Determinar el tiempo para la ejecución de la tarea de aprendizaje a través de la estrategia de aprendizaje seleccionada.
- Debatir con los estudiantes la efectividad de la estrategia de aprendizaje seleccionada después de la realización de las tareas.

Las acciones encaminadas a la ejecución de las estrategias de aprendizaje de forma consciente le permiten al estudiante sistematizar recursos lingüísticos y socioculturales, los que podrá aplicar de forma creadora en la realización de una tarea nueva y con mayor nivel de complejidad en la búsqueda de su solución.

B.2.Segunda dirección estratégica:

El desarrollo de habilidades estratégicas de los estudiantes.

En esta etapa proponemos, para esta dirección, estrategias de aprendizaje cognitivas, meta cognitivas y comunicativas que le permiten al estudiante desarrollar las tareas de aprendizaje de forma independiente.

Las estrategias están concebidas para el desarrollo de las habilidades receptivas, productivas y a la internalización del sistema del Inglés Técnico.

3.2.1. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DEL NUEVO VOCABULARIO.

a) Elaboración de un glosario de palabras.

Para la organización de su propio glosario de palabras el estudiante debe registrar el nuevo vocabulario. Además del significado, incorporar la

pronunciación, la forma de escribirla y la función de la palabra (sustantivo, adjetivo, verbo, adverbio) desde el ejemplo de una oración donde esta se utiliza.

b) Utilización de afijos.

El empleo de esta estrategia se basa en la utilización de los prefijos o sufijos para la formación de nuevas palabras y comprender aquellas que resulten desconocidas.

c) Identificación de las falsas análogas.

El estudiante debe realizar, con la ayuda del diccionario, un análisis de aquellas palabras que son de similar escritura al español, pero de diferente significado. Para el aprendizaje de estas es recomendable escribir oraciones que ejemplifiquen su uso en Inglés Técnico. Después de identificar este tipo de palabras el estudiante puede apoyarse en las palabras que sean similares a la lengua materna para determinar su significado, forma y función.

d) Agrupación de palabras por grupos de sonidos.

El estudiante debe determinar las palabras que contienen los mismos grupos de sonidos con el objetivo de recordarlas a la hora de expresarse de forma oral o escrita.

Es efectiva en el uso del vocabulario o sistemas temporales.

e) Agrupación de palabras por áreas del vocabulario.

Para el uso de esta estrategia el estudiante debe agrupar las palabras con

significados afines, similares y pertenecientes a una misma área.

3.2.2. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LAS REGLAS GRAMATICALES.

a) Diseño de tablas.

El diseño de tablas y diagramas permite resumir las reglas lingüísticas relacionadas con los tiempos gramaticales. Es recomendable que en cada caso el estudiante escriba un ejemplo que ilustre cómo se ponen en práctica determinadas reglas.

b) Comparación de las estructuras en español e inglés.

Esta estrategia se basa en el análisis comparativo del uso de las estructuras lingüísticas en español e inglés. El estudiante utiliza los aspectos gramaticales aprendidos en la lengua materna para la comprensión y producción de textos en Inglés Técnico. Entre estos aspectos se distinguen el orden de las palabras en la oración, de la oración en un párrafo y del párrafo en una composición.

c) Utilización de equivalentes.

Para determinar las frases en español que poseen un equivalente en Inglés Técnico, el estudiante debe tener en consideración su origen sociocultural. Esto con frecuencia determina el significado y la sintaxis de las frases que se desean comunicar. Se debe tener en cuenta cuándo se expresó la frase, quién la expresó, con qué sentido fue expresada y a quién se dirigió la frase.

3.2.3. ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DE LA PRONUNCIACIÓN.

a) Repetición de palabras y frases.

La repetición como estrategia requiere de la reproducción por parte del estudiante de una palabra, frase o conversación a partir del modelo que le ofrece el profesor, un nativo o una grabación de un especialista. Se debe imitar la entonación y el acento original de dicho modelo.

b) Determinación del tipo de oración o frase a utilizar.

Se debe identificar el tipo de oración que se va a emplear en la comunicación. De acuerdo a la pregunta formulada se determina su entonación. Para lograr una cadencia adecuada en la pronunciación de la oración, los estudiantes deben reconocer las palabras de contenido y los patrones de entonación.

c) Comparación de sonidos.

Para el aprendizaje de los sonidos en inglés, los estudiantes deben tener en cuenta tres grupos de sonidos. Inicialmente se recomienda analizar los que coinciden en ambos idiomas y contribuyen a su estudio para la correcta pronunciación en inglés. Sobre esa base, se deben considerar los que existen en ambos idiomas, pero poseen características diferentes y luego se debe propiciar la apropiación de aquellos que no existen en el español.

3.2.4. ESTRATEGIAS PARA EL NIVEL RECEPTIVO: COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.

Para el desarrollo de estas habilidades se establece en los programas de la asignatura trabajar la estructura de la clase que consiste en antes, durante y después de la lectura o la audición del material. Por lo cual proponemos estrategias para la comprensión auditiva y lectora para los tres momentos de dichos procesos.

a) ESTRATEGIAS PARA ANTES DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.

Anticipación del contenido del texto.

En esta estrategia el estudiante desarrolla las acciones de: leer el título del texto, escuchar el tema de identificación, observar secuencias e imágenes de video, determinar el contexto sociocultural del texto (autor, año, editorial), determinar los destinatarios del texto, lo que le permite predecir el contenido del texto al cual se va a enfrentar en el proceso de comprensión.

Reactivación del conocimiento previo de los estudiantes.

Esta estrategia presupone el uso de asociaciones a partir del tema del material desde los conocimientos ya asimilados y las experiencias tanto en la lengua materna como el Inglés Técnico. Determina los aspectos lingüísticos que se relacionan con el tema (vocabulario, gramática, pronunciación).

b) ESTRATEGIAS PARA DURANTE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.

Localización de información global en el texto.

Aquí el estudiante determina el tema del texto, las ideas esenciales y en el caso del texto escrito, determina la oración representativa de la idea esencial del mismo.

Localización de información específica en el texto.

El estudiante determina las oraciones que sustentan la(s) idea(s) esencial(es) del texto, escucha palabras claves e ideas.

Inferencia de significados de palabras o frases.

El estudiante debe usar el contexto para determinar el significado de las nuevas palabras que aparecen en el texto.

Contextualización.

El desarrollo de esta estrategia requiere de la habilidad del estudiante de ubicar palabras o frases en una secuencia significativa o en un contexto situacional que permite asistir la comprensión del texto.

Deducción de las formas de las palabras.

El estudiante emplea las reglas lingüísticas para identificar las formas de las palabras nuevas con el objetivo de determinar sus significados.

Transferencia.

El estudiante emplea estrategias que a partir de su experiencia personal son efectivas en el proceso de comprensión lectora del idioma español, por lo que se presume que también serán efectivas para la comprensión del inglés Técnico. En el caso de la audición realiza parafraseo de la información, toma notas o se centra en un aspecto específico y desecha el resto de la información.

Uso de recursos materiales.

Se plantea el uso de diccionarios bilingües para la localización de significados que no se pueden inferir y que interfieren en la comprensión de una idea clave del texto. Se propone también el uso de diccionarios electrónicos, enciclopedias o libros de textos.

c) ESTRATEGIAS DESPUÉS DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y ESCRITA.

Resumen del texto.

Para lograr un resumen adecuado del texto el estudiante debe desechar la información irrelevante y determinar las ideas esenciales, desechar la información que es redundante, sustituir una lista de términos por un término genérico, determinar la oración representativa del tema del texto.

Visualización del contenido del texto.

Después de lograr la comprensión del texto, la visualización constituye una estrategia que estimula el proceso de abstracción del estudiante a través del cual se producen representaciones de la estructura y uso del idioma. En

esta estrategia el estudiante puede transferir la información oral o escrita a esquemas, recuadros o dibujos.

Traducción del texto.

Para el éxito de esta estrategia los estudiantes necesitan de la integración de otras como la transferencia, la inferencia, el resumen, el uso de recursos materiales y de la aplicación del conocimiento lingüístico para trasladar las ideas del idioma español al inglés o viceversa, a partir de la concientización del contexto sociocultural del texto.

3.2.5. ESTRATEGIAS PARA EL NIVEL PRODUCTIVO: EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA

Para el desarrollo de estas habilidades se establece en los programas de la asignatura a trabajar la estructura de la clase de acuerdo a sus fases. Por lo cual proponemos estrategias para la expresión oral y escrita para los momentos de dichos procesos.

Uso de fórmulas para sostener la comunicación.

El estudiante debe determinar las frases pertinentes para iniciar la conversación, determinar las frases del idioma para mantener la conversación y las frases para concluir la conversación.

Uso de preguntas para obtener aclaraciones.

Para desarrollar esta estrategia el estudiante debe solicitar aclaraciones, confirmaciones o ejemplos para la apropiada comprensión del objetivo y el plan a seguir en la realización de la tarea de carácter oral o escrito.

Cooperación para el desarrollo de las tareas de aprendizaje.

Esta estrategia presupone el trabajo en parejas o en grupo donde el estudiante debe desarrollar la búsqueda de soluciones a las tareas, verificar las soluciones de las tareas de aprendizaje, modelar las tareas, así como obtener retroalimentación de su actuación oral o escrita.

Toma de notas.

Para la toma de notas el estudiante debe escribir las palabras y conceptos claves en abreviaturas, en forma de gráficos o números para apoyar la actuación en el desarrollo de una tarea oral o escrita.

Organización para la redacción de un texto.

Para redactar un texto, el estudiante debe decidir con antelación el tema y el propósito de este. Debe identificar sus partes, la forma de organizarlo y tener en cuenta quiénes van a leer lo que escriba. Al respecto puede utilizar un texto modelo que el profesor le proporcione como guía. Se debe procurar iniciar el texto de manera atractiva que invite al lector a seguir leyendo y mantener una estrecha relación entre el principio y el final.

Dramatización de diálogos.

Para dramatizar los diálogos el estudiante debe memorizar y practicar las palabras y frases que este contenga. A la hora de practicar los diálogos con sus compañeros es importante mantener el contacto visual para inferir si el mensaje está llegando de forma apropiada.

Transposición de diálogos.

Esta estrategia se logra desde la adaptación de diálogos auténticos al contexto del estudiante. Se realizan cambios de acuerdo con los intereses y necesidades lingüísticas y comunicativas de estos.

Planificación de la exposición.

Para desarrollar esta estrategia el estudiante determina las partes de su exposición (introducción, desarrollo, conclusiones), determina las demandas del idioma que cada una de las partes de esta organización exige.

Descripción de hechos.

Para desarrollar la descripción los estudiantes deben determinar el objeto a describir, elaborar el plan de descripción y reproducir las características del objeto de forma oral o escrita.

Secuencia para desarrollar una narración.

Para desarrollar una narración el estudiante debe delimitar el período temporal del acontecimiento a relatar, seleccionar el argumento de relato (acciones que acontecen como hilo conductor de la narración en el tiempo), caracterizar los demás elementos que dan vida y condiciones concretas al argumento (los personajes, la situación histórica y las relaciones espacio-temporales) y exponer ordenadamente el argumento y el contenido.

Reactivación de las funciones comunicativas.

El empleo de estrategias conversacionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Inglés Técnico requiere para su desarrollo la determinación del contexto de la conversación, identificación de las funciones necesarias para la situación dada y determinar las formas lingüísticas para lograr el fin comunicativo.

Tercera etapa: Cierre lingüístico-cognitivo

En la tercera etapa se produce un proceso de socialización de los resultados a partir de la búsqueda de soluciones a las situaciones de aprendizaje. Se comprueba la efectividad de las estrategias seleccionadas para aplicarlas en nuevas tareas de aprendizaje. Además, la autoevaluación se centra en el uso de las estrategias de aprendizaje desarrolladas por los estudiantes en la ejecución de las tareas.

Primera dirección estratégica: Preparación didáctico-metodológica de los profesores.

El control de las tareas de aprendizaje se realiza desde la evaluación de la actuación de los estudiantes en la ejecución de esta. Los profesores no deben centrarse solamente en los resultados de las tareas asignadas, sino en el proceso de búsqueda de solución a la situación planteada. Para lograr un efectivo control de las tareas, proponemos las siguientes acciones que el profesor debe desarrollar:

- Controlar las tareas de aprendizaje a partir de la evaluación de la actuación de los estudiantes.
- Determinar con los estudiantes el tipo de evaluación a emplear: individual o en grupos.

- Determinar con los estudiantes los criterios para la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de Inglés Técnico.
- Negociar con los estudiantes el plan a seguir después de obtener los resultados de la evaluación.
- Evaluar la actuación de los estudiantes en función de los objetivos de las tareas de aprendizaje.
- Determinar el procedimiento a través del cual se concretará la evaluación de la actuación de los estudiantes.

Las formas de control de la actividad constituyen un aspecto fundamental en el desarrollo de las tareas de aprendizaje, pues a partir de estas se promueve en el estudiante la asimilación y aplicación consciente de los nuevos contenidos en variadas tareas de aprendizaje del Inglés Técnico.

En esta etapa proponemos el auto monitoreo. En el proceso de comprensión el estudiante debe desarrollar el autocontrol y la autoevaluación, mediante la retroalimentación que le ofrece el profesor desde los niveles de ayuda. Esto le permite determinar el nivel de efectividad de su aprendizaje, a partir de las estrategias empleadas.

A través de la autoevaluación, el estudiante controla el resultado de su propia actuación en el uso del Inglés Técnico a partir de la verificación del repertorio lingüístico desarrollado, el uso de las estrategias y habilidades para desarrollar las tareas de aprendizaje orientadas.

La autoevaluación se desarrolla en cuatro direcciones:

- Evaluación de la producción. Se orienta hacia la evaluación de su propio trabajo cuando las tareas de aprendizaje son concluidas.
- Evaluación de la actuación. Se centra en el proceso de ejecución de las tareas de aprendizaje.

- Evaluación de la habilidad. Se concentra en la habilidad para desarrollar las tareas de aprendizaje.
- Evaluación de la estrategia. Se verifica la efectividad de la estrategia de aprendizaje cuando las tareas son completadas.

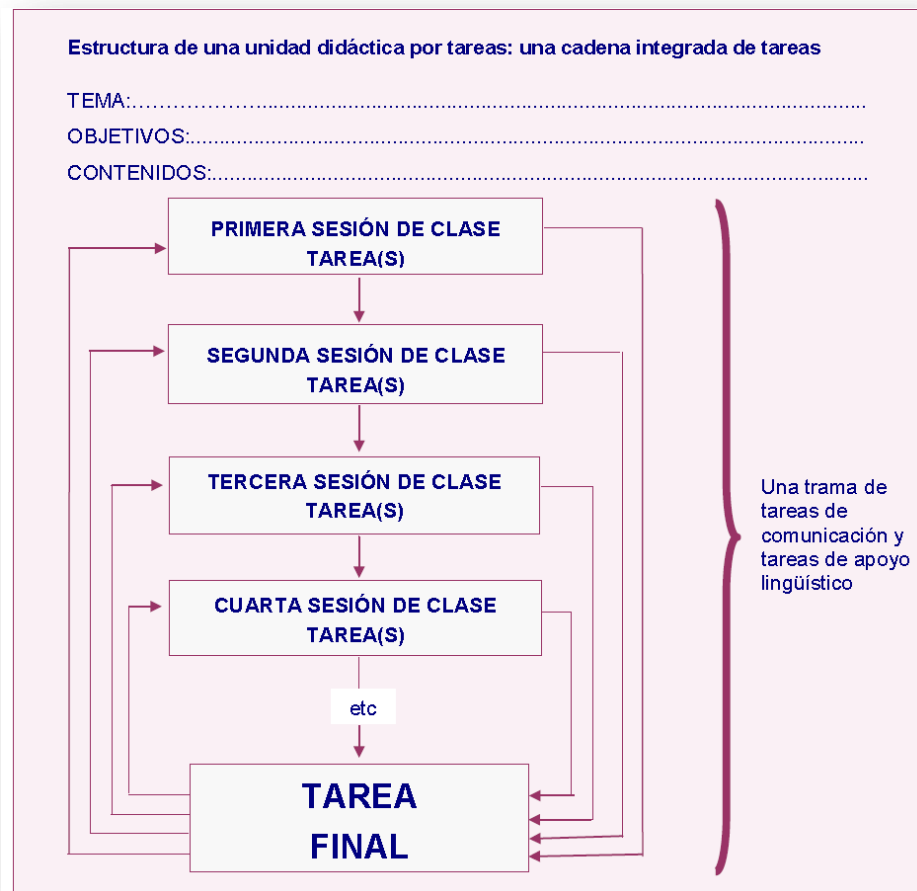
La estructura de la estrategia didáctica, sustentada en el Modelo Metodológico de la Independencia Cognoscitiva, propicia la articulación de los elementos lingüísticos cognitivos y socioculturales del Inglés Técnico.

3.3. El Enfoque Basado en Tareas y la Independencia Cognoscitiva en la enseñanza- aprendizaje del Inglés Técnico.

Es importante destacar lo que James Asher dijo que "el profesor de lenguas extranjeras se ha convertido en un caso particular, ya que su papel ha experimentado un cambio significativo" (Asher, 1977). Estos cambios pueden deberse a varias razones que podemos resumir muy brevemente. Como resultado del enfoque comunicativo en la enseñanza de segundas lenguas – Enfoque Basado en Tareas, el proceso de enseñanza y aprendizaje ha llegado a basarse en una interacción constante y en el uso de la segunda lengua en el aula. Como ha ocurrido con el resto de materias del currículo educativo, el alumno ha llegado a desempeñar un papel activo en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Por lo tanto, el profesor no es el único actor responsable en el proceso educativo, sino que debe haber un proceso de toma de decisiones. Se espera que los profesores de segundas lenguas tengan un conocimiento profundo y exacto de los métodos didácticos y los contenidos lingüísticos. Sin embargo, eso ya no es suficiente para los profesores de lenguas extranjeras.

Tradicionalmente, la relación entre profesores y alumnos ha sido el resultado de una situación jerárquica, en la que los roles estaban claramente identificados: "mientras que los profesores han desempeñado un papel activo en calidad de oradores, los alumnos han adoptado una participación pasiva como oyentes" (Sinclair, 1982). Sin embargo, el enfoque comunicativo – Enfoque Basado en Tareas de la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas, en este caso Inglés Técnico, ha supuesto la adopción de un papel activo por parte de los alumnos, de modo que la adquisición lingüística y el desarrollo de la competencia comunicativa puedan tener lugar. Con esta nueva situación, el profesor no puede ya desempeñar el papel principal sin más, sino que tendrá que orientar, coordinar y ayudar a los estudiantes durante su proceso de Independencia Cognoscitiva para afianzar su aprendizaje. Si el alumno se convierte en el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje en su conjunto, por lo tanto, el profesor tendrá que llevar a cabo un análisis crítico de algunos aspectos relacionados tanto con los estudiantes como con la segunda lengua: la motivación del alumno y de su interés, su nivel de competencia, las diferentes relaciones personales entre los estudiantes en el aula, etc. Todos estos aspectos deben ser tenidos en cuenta si los profesores realmente desean conseguir los mejores resultados de sus esfuerzos personales y profesionales.

Como hemos dicho antes, se espera que los estudiantes desempeñen un papel activo. Sin embargo, esta participación activa de los alumnos se relaciona no sólo con el uso del Inglés Técnico en el aula, sino también con la toma de decisiones, junto con el profesor, al referirse a algunos aspectos importantes del proceso de enseñanza y aprendizaje.



3.3.1. El papel de los docentes de Inglés Técnico.

Por lo tanto, los profesores de Inglés Técnico, en este caso, en la escuela profesional de enfermería debe jugar un papel importante en:

1. La adopción de una actitud positiva y generosa con el esfuerzo y el trabajo de los alumnos.
2. Crear las condiciones adecuadas para la Independencia Cognoscitiva en el aprendizaje de los alumnos y por ende a desarrollar su competencia comunicativa.

3. Planear, diseñar y administrar el proceso de aprendizaje y utilizar una plataforma tecnológica apropiada para documentar el curso y ponerlo a disposición del alumno, a fin de que sepa de antemano, qué se espera de él durante el curso y cómo será evaluado.
4. Ofrecer actividades interesantes y variadas.
5. La promoción de una relación positiva entre los alumnos, y entre el profesor y los alumnos también.
6. Hacer que los estudiantes tomen conciencia de la necesidad de su Independencia Cognoscitiva, del estudio independiente y el trabajo en casa, más allá de la actividad diaria en el aula.
7. Reconocer el éxito del alumno, pero sin ser demasiado crítico con respecto a sus fracasos.
8. Tener un conocimiento claro y preciso de los últimos estudios sobre la enseñanza y el aprendizaje de segundas lenguas.
9. Desarrollar la práctica docente lo más variada posible, tanto en los temas, materiales, actividades como en los procedimientos utilizados en la práctica diaria en el aula, lo que contribuirá decisivamente a la atención a la diversidad y a la motivación de los estudiantes.
10. Involucrar a los estudiantes en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua y, por tanto, en la toma de decisiones.
11. Contribuir y fomentar el aprendizaje cooperativo.
12. Motivar a los alumnos para el uso de la segunda lengua tanto en el aula como fuera de ella.
13. Expresarse en la forma más clara y simple.
14. Reforzar visualmente las explicaciones y correcciones a través de gestos, dibujos, objetos, el uso de la pizarra, o el uso de las nuevas tecnologías.
15. Promover la capacidad de los alumnos para inferir el significado por medios lógicos como el contexto y las asociaciones de imágenes y semejanzas con su lengua materna.

16. Familiarizar a los alumnos con las expresiones más comunes que se utilizan en el aula, y utilizándolas con frecuencia y de manera coherente.
17. Disponer los espacios físicos de manera que se faciliten las conductas requeridas. El mobiliario, por ejemplo, debe estar organizado para que fluya el diálogo entre los alumnos y se logre una discusión efectiva.
18. Evaluar de forma permanente el desempeño del alumno. Observar sus conductas y analizar sus contribuciones y trabajos, comparar estos datos con los criterios o estándares establecidos previamente, identificar donde están los problemas e intervenir ofreciendo el apoyo requerido.
19. Actuar como líder del grupo, motivando a los alumnos durante todo el proceso, consciente de que un alumno motivado trabaja con más facilidad, es más resistente a la fatiga y mantiene un esfuerzo contenido ante las dificultades.
20. Enseñar con el ejemplo. El profesor debe ser en todo momento portador de los valores y conductas que desea fomentar en sus alumnos, caracterizándose por vivir y actuar de forma congruente con los principios establecidos en la misión. Es también a través de esta influencia como va modelando el carácter del estudiante.

No es fácil para un profesor asimilar todos estos cambios, pues el modelo tradicional está profundamente arraigado en su quehacer profesional y enseña cómo fue enseñado, repitiendo los mismos esquemas de generación en generación. Por otra parte, el modelo tradicional presenta pocas variables y es menos exigente.

3.2.5. El papel de los alumnos de Inglés Técnico.

En un aula comunicativa, los roles de los profesores y alumnos son en muchas formas complementarios, dando a los estudiantes un papel más activo. Dotar a los estudiantes de una mayor iniciativa en el aula requiere que el profesor adopte un rol diferente: "los estudiantes de una segunda lengua varían sobre una serie de dimensiones tales como: la edad, la aptitud, las características afectivas y de personalidad" (Littlewood, 1982).

Tradicionalmente, el papel del profesor ha sido el de proporcionar modelos, configurar la tarea, y proporcionar una retroalimentación correctiva mientras que el papel del alumno ha sido pasivo, el de imitar el uso de las formas lingüísticas correctas de la lengua extranjera de estudio, en este caso, del Inglés Técnico.

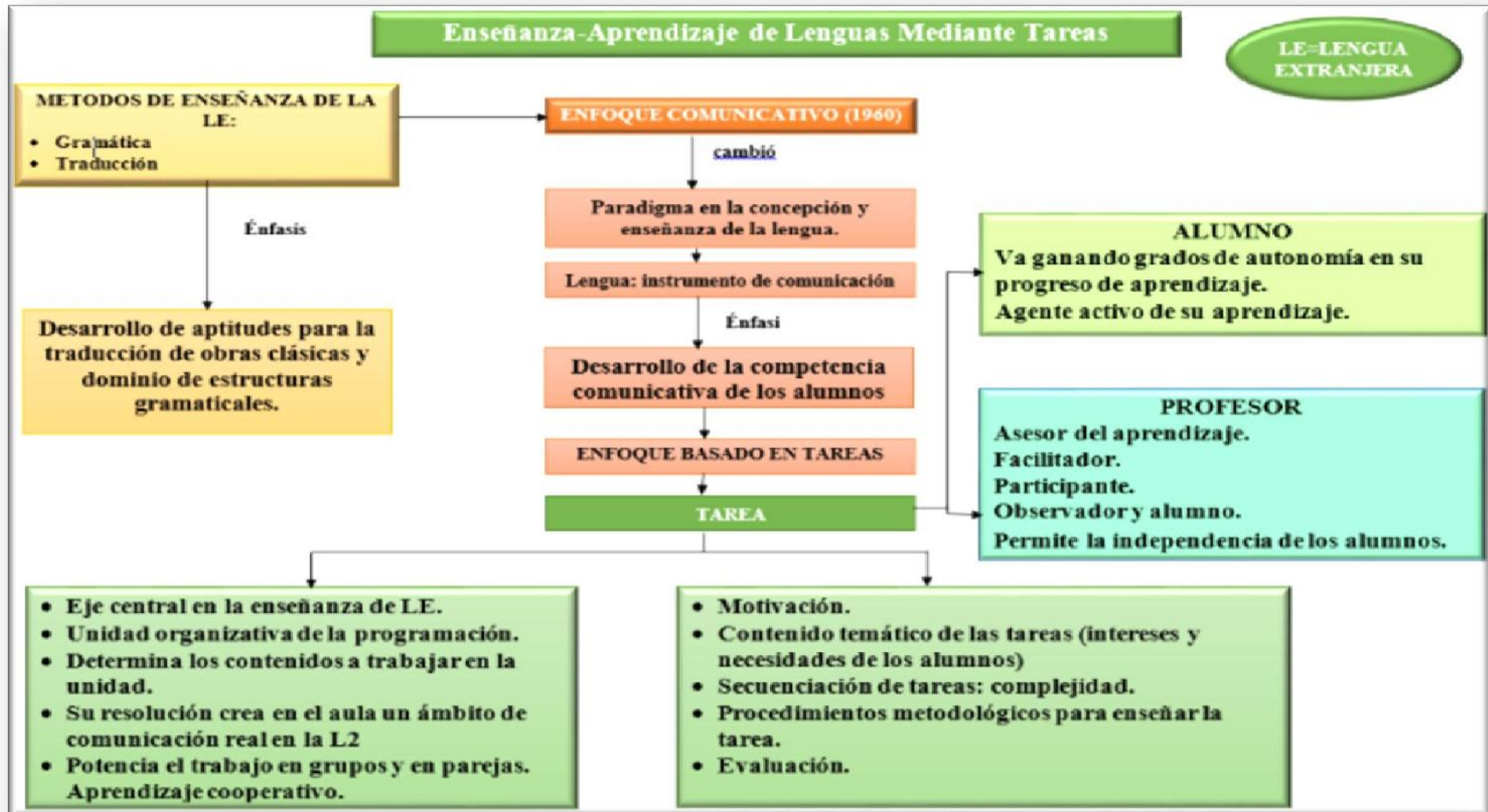
Sin embargo, en un aula comunicativa, los roles de los docentes y de los alumnos son de muchas formas complementarias, dando a los alumnos un papel más activo.

En este proceso el alumno participa en diversas actividades haciendo que su papel cambie de forma radical, como, por ejemplo:

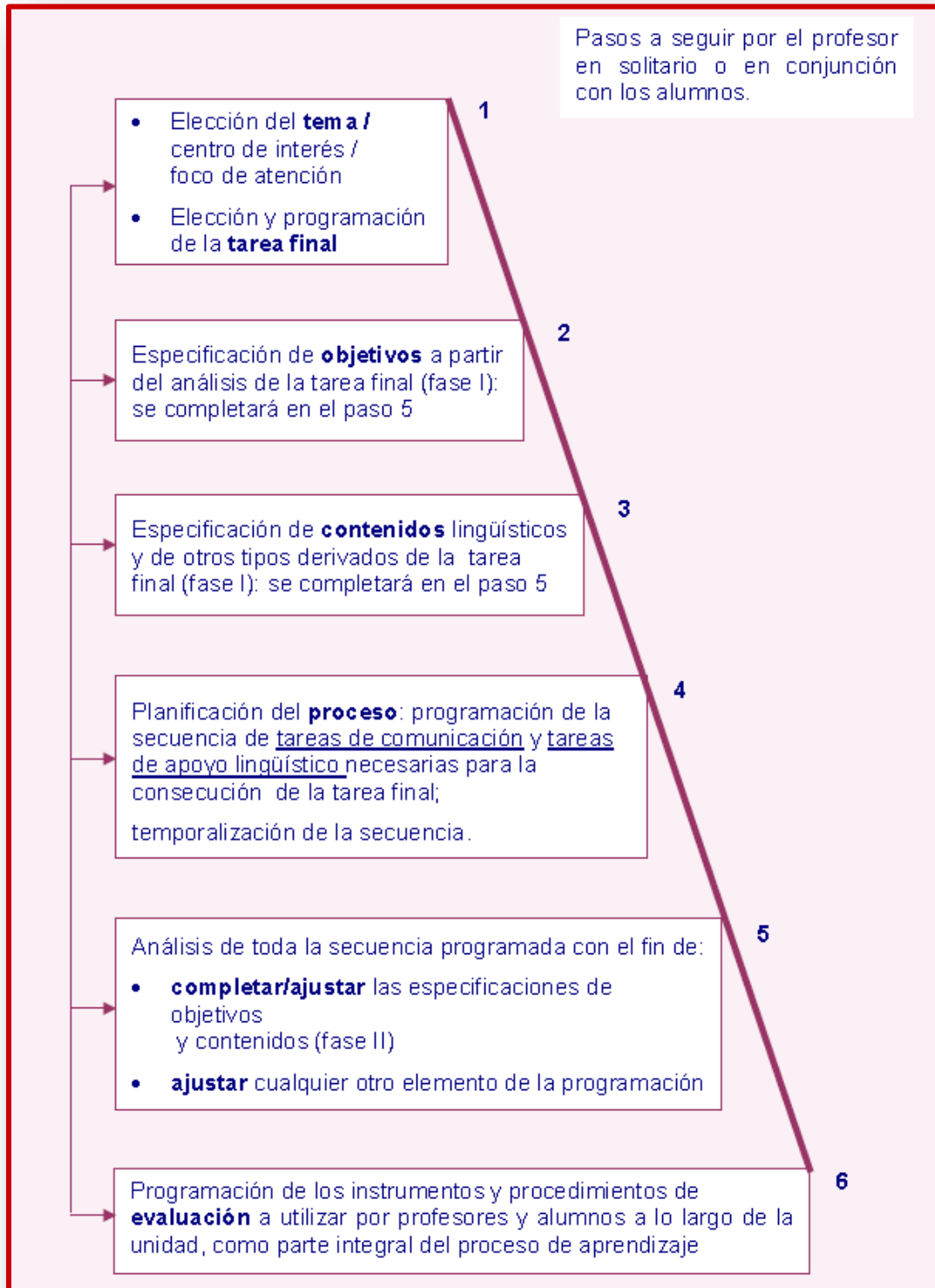
1. Analiza situaciones reales, complejas y retadoras presentadas por el profesor.
2. Busca estudiar y aplicar información de diversas fuentes (Internet, Biblioteca Digital, biblioteca del campus, textos, artículos, consultas a expertos de organizaciones y empresas) para ofrecer soluciones fundamentadas.
3. Busca, en un contexto grupal, las mejores estrategias de solución para la tarea encomendada.

4. Comparte las soluciones con los miembros del grupo, buscando entre todos, de forma colaborativa, la solución más viable.
5. Utiliza las tecnologías de la información para aprender, investigar, exponer e interactuar con el profesor y sus compañeros.
6. Consulta al profesor y a otros expertos para pedir orientación cuando lo necesita.
7. Participa en la organización y administración del proceso compartiendo responsabilidades con sus compañeros.
8. Participa en sesiones de grupo para reflexionar sobre el proceso, los resultados logrados y proponer juntos soluciones de mejora bajo la guía del profesor.
9. Es responsable de la construcción y reestructuración de su propio conocimiento.

ESQUEMA DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE DE LENGUAS MEDIANTE TAREAS



Marco para la programación de una unidad didáctica mediante tareas



3.3.2. Papel del equipo de trabajo en un Enfoque Basado en Tareas para el proceso de Enseñanza – Aprendizaje del Inglés Técnico.

En el modelo educativo tradicional el alumno hace tareas en grupo, pero éste no tiene un papel tan relevante y fundamental como en un modelo centrado en el aprendizaje basado en tareas.

Para que un equipo funcione de forma eficiente, el profesor tiene que distribuir las tareas a modo de papeles, los cuales son objeto de aprendizaje y susceptibles de observación y evaluación. También necesita planear una tarea común que integre a todos los miembros y los motive a participar, como, por ejemplo, solucionar un problema o llevar a cabo un proyecto; la tarea es el hilo conductor o eje alrededor del cual giran todas las actividades individuales y grupales, a la vez que da sentido al trabajo y despierta el interés para llevarla a cabo.

3.4. Característica de la validez y confiabilidad del Modelo

3.4.1. Nivel de validez del Modelo

El modelo de Independencia Cognoscitiva se sustenta en las teorías del Enfoque Basado en Tareas y en el enfoque comunicativo textual, que tienen como finalidad potenciar el aspecto comunicativo de los estudiantes, en este caso universitarios. Ante esto, la enseñanza – aprendizaje del Inglés Técnico se ve influenciada por este tipo de teorías, puesto que se busca en la investigación que el estudiante adquiera diversas competencias como el *hablar, leer*, etc. a través de la práctica y del desarrollo de sus cualidades comunicativas.

Para la validez de contenido, este modelo fue sometido a criterios de juicio de expertos quienes brindaron su veredicto acerca del grado en que se han cumplido cada uno de los criterios de validación estipulados en

la escala. La valoración de cada uno de los concedores del tema se muestra en la siguiente tabla.

TABLA N° 6

Matriz de validación del Modelo de Independencia Cognoscitiva.

Criterios Evaluados	Evaluador 1	Evaluador 2	Evaluador 3
1. El modelo se ha elaborado en base a un estudio diagnóstico.	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
2. El modelo está formulado con lenguaje apropiado.	Medio (3)	Medio (3)	Medio (3)
3. Se han explicitado las bases teórico-científicas y metodológicas del modelo de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico.	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
4. Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo teórico.	Medio (3)	Medio (3)	Medio (3)
5. En términos generales, la propuesta cuenta con una estructura técnica básica.	Medio (3)	Medio (3)	Medio (3)

6. La propuesta de investigación incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: población destinataria, objetivos, contenidos, actividades, metodología, temporalización, recursos (materiales y humanos), y sistema de evaluación.	Medio (3)	Medio (3)	Medio (3)
7. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta.	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación.	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
9. Las actividades de la propuesta, son coherentes en términos de cantidad.	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
10. Los objetivos de la propuesta son evaluables, están formulados de manera que pueda comprobarse posteriormente y de una manera objetiva, si se logra o no en qué medida	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
11. Las estrategias de evaluación son viables	Alto (4)	Alto (4)	Alto (4)
PROMEDIO DE VALORACIÓN	73	73	73

Los tres (3) expertos por unanimidad concuerdan en que la propuesta posee un nivel alto de validación según la escala utilizada, por lo tanto, debe aplicarse en el contexto de investigación y, en otras realidades de características similares que lo ameriten.

Criterios de evaluación

Adecuación a los destinatarios.

Adecuación al contexto

Contenido

Calidad técnica

Evaluabilidad

Viabilidad

3.4.2. Nivel de Confiabilidad:

El modelo es confiable por cuanto se ha diseñado teniendo en cuenta criterios y procedimientos de reconocidos científicos y académicos, tal como Rodríguez (2009) quien determina que los modelo deben contener los siguientes requisitos:

- Metas y objetivos adecuados a las características de los destinatarios en su contexto de referencia.
- El modelo ha de estar claramente especificado y detallado en todos sus elementos fundamentales: destinatario, agentes, actividades, estrategias, responsabilidades de personal, tiempos, manifestaciones esperables y niveles de logro.
- Ha de incorporar un conjunto de medios, recursos que, además de ser educativos deben ser considerados como suficientes adecuados y eficaces para el logro de metas y objetivos.
- La propuesta no debe tener demasiados productos, pero puede tener todas las actividades que hagan falta.

- La propuesta se refiere a la búsqueda de adecuadas soluciones al problema, objeto de estudio. La primera cualidad debe ser su realismo, en ella se fijan las prioridades y las actividades, acciones o tareas, etc., más importantes que habrá que realizar para dar solución al problema de estudios.
- La formalidad a estandarización no debe ser una camisa de fuerza que limite a los investigadores, especialmente su creatividad; aunque sería preferible que se muestre cierta prudencia y tome en consideración como mínimo algunos elementos que proponen autores reconocidos.

Complementariamente a lo mencionado a este acápite, se asume a la vez la propuesta de Villa (2009) quien añade que todo modelo debe contener datos generales, sumario, modelo teórico, objetivos, metodología, y anexos, en este estudio se considera los siguientes elementos:

1. Datos generales
2. Modelo teórico de la propuesta
3. Fundamentación científica de la propuesta
4. Objetivos de la propuesta
5. Organización de las actividades de la propuesta
6. Metodología
7. Evaluación
8. Referencias bibliográficas
9. Anexos

Ante esto, para identificar el nivel de confiabilidad de la Propuesta presentada, se ha creído necesario cuantificar dicha confiabilidad a través de los siguientes criterios propuestos por Rodríguez (2009) y Villa (2009):

DIMENSIONES	INDICADORES	ESCALA	
		CUMPLE (1)	NO CUMPLE (0)
ESTRUCTURA	Datos Informativos	X	
	Fundamentación	X	
	Objetivos	X	
	Metodología	X	
	Evaluación	X	
	Bibliografía	X	
	Anexos	X	
CONTENIDO	Metas y objetivos de la Propuesta son acordes al contexto sociocultural de los universitarios.	X	
	El programa detalla sus elementos fundamentales: destinatarios, agentes, actividades, decisiones, estrategias, responsabilidades del personal, tiempos, manifestaciones esperables y niveles de logro.	X	
	Considera recursos educativos eficaces para el logro de las metas y objetivos.	X	
	La Propuesta es concisa y contiene las actividades necesarias y pertinentes.	X	

	La Propuesta busca dar solución a un problema determinado.	X	
	Se ha tenido en cuenta algunos otros modelos con la misma temática para sustentar dichas actividades.		X
	En la Propuesta se priorizan las actividades, con el fin de darle solución a un problema específico.	X	
PUNTAJE TOTAL		14	
CUANTIFICACIÓN: PTx100/15		93.3 %	

Por ello, cabe decir que, de los 15 ítems, la Propuesta llegó a evidenciar que cumplían con 14 aspectos, concluyendo que con un 93.3% de cuantificación, la Propuesta es confiable, según los autores mencionados.

**CONCLUSIONES
Y
RECOMENDACIONES**

CONCLUSIONES

1. En la primera conclusión, se puede acotar que los estudiantes presentan deficiencias en torno al desarrollo de las habilidades del idioma del inglés, sobretodo en el speaking y el writing. Con respecto a los docentes, se concluye que al igual que los estudiantes también presentan carencias que dificultan el correcto desenvolvimiento en las aulas, aludiendo a que hay que mejorar el aspecto pedagógico y disciplinar de la enseñanza del Inglés Técnico.
2. El Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva, tiene mucha relevancia en el ámbito pedagógico de las lenguas extranjeras, por ello es que se basa en la teoría del enfoque comunicativo, el cual manifiesta que es necesario que el estudiante sea más activo que pasivo en torno al aprendizaje de la lengua, en este caso del Inglés Técnico. Además, tiene una metodología basada en tareas que ayuda a que los estudiantes puedan aprender y usar las habilidades del idioma: escuchar, hablar, leer y escribir.
3. El Modelo Metodológico de Independencia Cognoscitiva es el más adecuado porque el estudiante ya no es un ente que memoriza, sino que practica, vivencia mucho más las actividades desarrolladas en el aula. De igual forma, se concluye que este modelo servirá en todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual están inmersos los dos agentes, el docente y el estudiante.

RECOMENDACIONES

- Para un mayor impacto del modelo de Independencia Cognoscitiva, se sugiere que sea implementado desde el inicio del semestre, ya que es cuando los alumnos tienen menos carga académica y su asistencia puede ser más continua.
- Es necesario concientizar a los profesores con la finalidad de promover la importancia del aprendizaje basado en tareas, para un mejor rendimiento académico de los estudiantes que se encuentran cursando las asignaturas de Inglés Técnico.
- Asimismo, se sugiere un seguimiento, -como retroalimentación-, de los estudiantes al finalizar la aplicación de esta propuesta, con el propósito de que se pueda identificar si continuaron los avances logrados en ellos.
- Es importante que el Modelo Metodológico tenga mayor trascendencia y sea implementado desde los inicios de las asignaturas del Inglés Técnico; y porque no, como en otras asignaturas de inglés en otras escuelas profesionales; hasta el final, con el propósito de que los lineamientos de este modelo sean ya conocidos y manejados por los mismos estudiantes.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta, R. (2000). *El enfoque comunicativo y la enseñanza del español como lengua materna*. ISP de Pinar del Río. En soporte digital.
2. Alcasaz Varó, E. (1993). *Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas*. Madrid: Rialp.
3. Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Editorial Santillana. Madrid.
4. Álvarez, C. M.(1992). *La escuela en la vida*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
5. Asher, James. (1977) *Learning another Language through Actions: The Complete Teacher's Guidebook*. Los Gatos, CA: Sky Oaks Productions.
6. Austin, J. L. (1962). *Palabras y acciones. Cómo hacer cosas con las palabras*. Editorial Paidós. Buenos Aires.
7. Ausubel, D., Novak, J., Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas. México.
8. Baker Joana, Westrup Heather. (2000). *The English Language Teacher's Handbook*. Continuum International Publishing Group. London.
9. Carballo Nápoles, Esteba (2010) *Modelo Didáctico de la Independencia Cognoscitiva en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Inglés en el Preuniversitario*. Cuba.
10. Cassany, Daniel. (2006) *Enseñar lengua*, Barcelona, Graó.
11. Castillo, F. (2005) *El desarrollo de la Independencia Cognoscitiva de los Estudiantes a través de las tareas extraclases en el aprendizaje de una lengua extranjera*. Cuba.
12. Corder, S.P. (1992). *La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda*. pp. 31 -40.
13. Cruz, L., (2007) *Modelo de Lectura Intercontextual en Lenguas Extranjeras con Fines Periodísticos*, tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba.

14. Cruzata, A., (2007) *Estrategia Didáctica para el Tratamiento a la Competencia Literaria: Percepción y Producción Crítica de Textos Literarios en la Educación Preuniversitaria*, tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Las Tunas.
15. Davidson, D.M. (1978). *Current Approaches To The Teaching Of Grammar in ESL. Language in education theory and practice.*
16. Doff Adrian. (1998). *Teaching English. A Training Course for Teachers. Trainer's Handbook.* Cambridge University Press. London.
17. Doff Adrian. (1998). *Teaching English. A Training Course for Teachers. Teacher's workbook.* Cambridge University Press. London.
18. Dubrocp, J., (1980). *Algunas consideraciones sobre el desarrollo de la Independencia Cognoscitiva de los alumnos a través de la clase Historia.* Revista Educación, Año X, No. 37.
19. Ellis, R. (2003). *Task-Based Language Learning and Teaching.* Oxford: Oxford University Press.
20. Estaire, S. 2009. *El aprendizaje mediante tareas: de la programación al aula.* Madrid: Edinumen.
21. García Santa-Cecilia, Álvaro. (2000). *Cómo se diseña un curso de lengua extranjera.* Madrid: Arco/Libros, capítulos 1 a 4.
22. Giovannini, Arno et al. (1996). *Profesor en acción.* Madrid: Edelsa, tomo 1, Capítulo II.
23. Harmer, Jeremy (2008) *"How to teach English"*. England: Longman
24. Heibert, E.H. & Kamil, Michael. (2005) *Teaching and Learning Vocabulary: Brining Scientific Research to Practice.* Mahwah, NJ: Erlbaum
25. Holden Susan, Rogers Mickey. (1997). *English Language Teaching.* DELTI. Mexico.
26. Hymes, D. H. (1971). *Acerca de la competencia comunicativa.* En Llobera et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras.* Madrid: Edelsa, pp. 27-47.

27. Larsen-Freeman, D. (1995). *On the Teaching and Learning of Grammar*. Second Language Acquisition Theory and Pedagogy. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
28. Lightbown, P. & Spada, N. (1990). *Focus-on-form and Corrective Feedback in Communicative Language Teaching: Effects in Second Language Learning*. SSLA.
29. Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas*. Madrid: CUP.
30. Long, M, Robinson, M. (1999). *Intervention Points in Second Language Classroom Processes*. Edinburgh: Edinburg University Press.
31. Llobera, M. (2008). “*Discurso y metodología de enseñanza de lenguas extranjeras*”. Marcoele, núm. 7, biblioteca histórica.
32. Manchón, R. M. (2001). *Un acercamiento psicolingüístico al fenómeno de la transferencia en el aprendizaje y uso de segundas lenguas*. E.L.U.A.
33. Martín, E., (2005) *El profesor de lenguas extranjeras: papel y funciones*, Universidad, Pompeu Fabra, Barcelona.
34. M Maniruzzuman. (2008). *Teaching EFL Pronunciation. Why, What, and How? Germany*.
35. Nagaraj, Geetha. (2005). *English Language Teaching. Approaches methods techniques*. Longman Press. India.
36. Nunan, D., (1989). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*, Cambridge, Cambridge University Press. (pp.194-195).
37. Richards, J.C. Y T.S. Rodgers, (1986). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998, capítulo 2: *La naturaleza de los enfoques y de los métodos en la enseñanza de idiomas (pp.27-44)*.
38. Richards, J.C. y Lockhardt, CH. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Cambridge: CUP. Cap. 1 y 2.
39. Selinker. (1992). *La interlengua*. pp. 79 -101.

40. Serrón, S. (2008). *De la cartilla a la construcción del significado* (Comp). Caracas: Red Latinoamericana de Alfabetización
41. Sinclair, J. McH. y Renouf, A. J. (1987) *A lexical Syllabus for Language Learning*. En Carter, R. A. y McCarthy, M. J. (eds.), *Vocabulary in Language Learning*. London, Longman.
42. Stahl, S.A. & Kapinus, B. (2001). *Word Power: What Every Educator needs to Know about Teaching Vocabulary*. Washington, DC: NEA
43. Tanner Rosie, Green Catherine. (1998). *Tasks for Teacher Education. A Reflective Approach*. Longman Press. England.
44. Thornbury, Scott (2002). *"How to teach vocabulary"*. England: Longman.
45. Ur Penny (2000). *A Course in Language Teaching. Practice and Theory*. Cambridge University Press. London.
46. Van Dijk, T., (2000) *El discurso como estructura y proceso, Estudio sobre el discurso*, Editorial Gedisa, Barcelona.
47. Williams, M. y R. L. Burden, (1999). *Psicología para profesores de idiomas. Enfoque del constructivismo social*. Cambridge University Press, capítulo 8, pp. 175-194.
48. Willis, J. (1996) *A Framework for Task-Based Learning*. Harlow: Longman
49. Zanón, J. (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*. Edinumen.

ANEXOS



ANEXO 1



INSTRUMENTO PARA EVALUAR LAS COMPETENCIAS DEL INGLÉS TÉCNICO

I. Writing (5 points)

You are going to a nursing conference with some nursing students this evening and you want to invite your friend Jane to come with you.

Write an email to Jane. In your email, you should:

- Ask Jane to go to the conference with you.
- Tell her what type of conference you will attend.
- Tell Jane what time she should be at the conference room.

Write 25-35 words.

.....

I. Speaking (5 points)

Introduce yourself and tell us about your daily life.

.....

II. Listening (5 points)

Please, listen the audio and write what you heard...

<https://www.youtube.com/watch?v=HG-3wofZWdU>

I. Reading (5 points)

Katie's diary

Saturday 24 August

We left home early in the morning, but our flight was delayed and we didn't arrive at Jorge Chávez Airport until late in the afternoon. We were really tired, but we took a bus to our hotel because taxis in Lima are very expensive. When we got to the hotel, we had a rest and then went out to the Almenara Hospital. We had a quick sandwich in a small canteen and then decided to go to the laboratory. I checked some blood and urine tests. I wanted to visit some areas too, but I couldn't find the route because the hospital is very big. In the evening, we had a night shift. We met some really nice patients, nurses and doctors and attended some emergencies then we went back to the hotel until very early in the morning!

Sunday 25 August

We got up late and had breakfast in the hotel. I had cereal and some fruit. Anna just had toast. After breakfast, we went for a walk around the hospital. We visited some wards such as Dermatology, Cardiology, Geriatrics Renal Unit, Radiology, Surgery and Pathology. In the afternoon, we had a pizza and then took a bus to the Hotel. Travelling by Metropolitano bus in Lima is a great way to travel fast. We went for walk around the city and arrived at about nine o'clock to our hotel and went to bed because we wanted to get up early the next day and explore the hospital.

1. On Saturday, Katie and her friend to their hotel.
 - a) Walked

- b) Drove
 - c) Travelled by bus
 - d) Don't know
2. They ate
- a) At the airport
 - b) At the hotel
 - c) In a canteen
 - d) I don't know
3. Katie checked
- a) A sweater
 - b) Some tests
 - c) A Picture
 - d) I don't know
4. Anna ate for breakfast
- a) Fruit and cereal
 - b) Fruit
 - c) Toast
 - d) I don't know
5. When they went for a walk around the hospital, they.....
- a) Met some people
 - b) Went to the canteen
 - c) Visited some wards
 - d) I don't know

ANEXO 2

LISTAS DE COTEJO PARA EVALUAR LAS COMPETENCIAS DEL INGLÉS

WRITING:

PUNTUACIÓN	INDICADOR
5	Se da respuesta a todas las cuestiones que se plantean. El mensaje es perfectamente entendible por el lector. Se utiliza un vocabulario variado y construcciones adecuadas.
4	Todas las cuestiones son tratadas adecuadamente. Mensaje comunicado con éxito, en su conjunto.
3	Una de las cuestiones es omitida en las respuestas, pero las otras sí son comunicadas. El mensaje requiere un poco de esfuerzo por parte del lector.
2	Dos de las cuestiones omitidas en las respuestas o sólo una parte del mensaje es entendible para el lector o el mensaje es demasiado corto (10-15 palabras).
1	Mensaje totalmente irrelevante o totalmente incomprensible o demasiado corto (menos de 10 palabras)

SPEAKING

CATEGORIA	EXCELENTE (5 ptos.)	BUENO (4 ptos.)	ACEPTABLE (3 ptos.)	INSUFICIENTE (2 ptos.)
VOCABULARIO	Usa vocabulario pertinente durante todo el dialogo	Usa vocabulario pertinente durante la mayor parte del dialogo	Usa vocabulario pertinente en algunas ocasiones	No utiliza vocabulario pertinente

GRAMATICA	Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada durante todo el dialogo	Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada la mayor parte del tiempo	Utiliza las estructuras gramaticales de forma adecuada algunas veces	Raramente utiliza las estructura gramaticales de forma adecuada
PRONUNCIACIÓN	Habla claramente durante todo el tiempo y demuestra buena pronunciación	Habla claramente la mayor parte del tiempo y demuestra una pronunciación adecuada al nivel	Demuestra una pronunciación comprensible a pesar de no ser completamente clara	Su pronunciación resulta difícil de comprender
ENTONACIÓN	Utiliza una entonación acorde a lo que desea comunicar durante toda la duración del dialogo	Utiliza una entonación acorde a lo que desea comunicar la mayor parte del tiempo	Utiliza una entonación acorde a lo que desea comunicar en algunas ocasiones	Su entonación no es acorde a lo que desea comunicar y provoca que el mensaje sea confuso
CONTENIDO	El tema es pertinente a lo visto en clases y al nivel de Inglés	El tema es pertinente a lo visto en clases y al nivel de Inglés en su mayoría	El tema es medianamente pertinente a lo visto en clases y al nivel de Inglés	El tema no tiene relación con lo visto en clase y no corresponde al nivel de Inglés

LISTENING:

INDICADOR	CHECK
Identifica claramente el tema del discurso.	
Identifica el emisor y receptor tipo, de acuerdo al contexto del audio.	
Reconoce y describe la relación emisor - receptor	
Discrimina la finalidad del discurso.	
Caracteriza el contexto, de acuerdo al lenguaje empleado.	

ANEXO 3

EVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

PARTE 1: Instrucciones

Este instrumento contiene una serie de afirmaciones sobre temas ligados al desempeño docente, para tal caso se debe marcar con una "X" en el casillero correspondiente a la alternativa que más se asemeje. Las alternativas de respuesta se describen a continuación:

PARTE 2: Leyenda de las Alternativas de Respuesta

	Muy sobresaliente:5		Sobresaliente:4
	Intermedio:3		Bajo:2
			Muy Bajo:1

PARTE 3: Configuración de la evaluación

Dimensión 1: Saber disciplinar

Dominio específico						
	Domina los referentes teóricos, conceptuales y el estado del arte sustentando el desarrollo del tema tratado de la asignatura					
	Manifiesta riqueza de contenido en sus comentarios y juicios en el desarrollo de la asignatura.					
	Relaciona los conceptos con la experiencia profesional.					
	Explica los contenidos temáticos de la asignatura en forma clara y precisa.					
	Sistematiza y consolida una comprensión integral de los contenidos temáticos de la materia desarrollada.					
Dominio integral						
	Relaciona de manera interdisciplinar los referentes teóricos, conceptuales y pragmáticos de la asignatura que imparte.					
	Plantea ejemplos, ejercicios y casos que vinculan la asignatura con la práctica profesional.					

Calificativo: Índice saber disciplinar (isd) = [puntuación total /35] x 20=

Dimensión 2: Saber pedagógico

N°	Promotor del Aprendizaje autónomo	1	2	3	4	5
8	Aplica estrategias didácticas que promueven el aprendizaje autónomo de sus estudiantes.	1	2	3	4	5
9	Motiva el interés de sus estudiantes por investigar y profundizar conocimientos.	1	2	3	4	5
10	Genera actividades de aprendizaje que promueven el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos en sus estudiantes.	1	2	3	4	5
N°	Promotor del aprendizaje cooperativo (en la sesión de clase)	1	2	3	4	5
11	Mantiene una comunicación y un intercambio académico constante con los estudiantes.	1	2	3	4	5
12	Propicia la interacción del grupo entre sí o con el entorno social que fomente el trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
N°	Evaluación de los aprendizajes	1	2	3	4	5
13	Los criterios de evaluación son coherentes con los lineamientos establecidos en el sílabo.	1	2	3	4	5
14	Los criterios de evaluación que emplea se caracterizan por ser objetivos, claros, concretos y reales.	1	2	3	4	5
15	El proceso de evaluación mide el aprendizaje autónomo y cooperativo de los estudiantes.	1	2	3	4	5
16	Emplea estrategias de retroalimentación ¹ a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones.	1	2	3	4	5

Calificativo: Índice saber pedagógico (isp) = [puntuación total /45] x 20=

¹ Como retroalimentación se entiende la etapa posterior a la Evaluación en la cual el docente con los estudiantes se tratan de corregir los errores para nunca más volverlos a cometer.

Dimensión evaluada	Calificativo
Saber disciplinar	
Saber pedagógico	
PROMEDIO	

Crterios	Escala cualitativa	Rango de puntuación
5	Muy Sobresaliente	19-20
4	Sobresaliente	17-18
3	Intermedio	15-16
2	Bajo	14
1	Muy bajo	1-13

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANEXO 4

AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE

PARTE 1: Instrucciones

Este instrumento contiene una serie de afirmaciones sobre temas ligados a su desempeño docente, para tal caso se debe marcar con una "X" en el casillero correspondiente a la alternativa que más se asemeje. Las alternativas de respuesta se describen a continuación:

PARTE 2: Leyenda de las Alternativas de Respuesta

Muy sobresaliente:5	S	Sobresaliente:4
Intermedio:3	B	Bajo:2
	MB	Muy Bajo:1

PARTE 3: Configuración de la evaluación

Dimensión 1: Saber disciplinar

N°	Dominio específico	1	2	3	4	5
1	Domino los referentes teóricos, conceptuales y el estado del arte sustentando el desarrollo del tema tratado de la asignatura	1	2	3	4	5
2	Manifiesto riqueza de contenido en mis comentarios y juicios en el desarrollo de la asignatura.	1	2	3	4	5
3	Relaciono los conceptos con la experiencia profesional.	1	2	3	4	5
4	Explico los contenidos temáticos de la asignatura en forma clara y precisa.	1	2	3	4	5
5	Sistematizo y consolido una comprensión integral de los contenidos temáticos de la materia desarrollada.	1	2	3	4	5
N°	Dominio integral	1	2	3	4	5
6	Relaciono de manera interdisciplinar los referentes teóricos, conceptuales y pragmáticos de la asignatura que imparto.	1	2	3	4	5
7	Planteo ejemplos, ejercicios y casos que vinculan la asignatura con la práctica profesional.	1	2	3	4	5

Calificativo: Índice saber disciplinar (isd) = [puntuación total /35] x 20=

Dimensión 2: Saber pedagógico

N°	Planificación de la enseñanza	1	2	3	4	5
8	Involucro los contenidos programados en función de los aprendizajes esperados.	1	2	3	4	5
9	Creo, selecciono y organizo diversos recursos para los estudiantes como soporte para su aprendizaje.	1	2	3	4	5
10	Diseño la evaluación de manera sistemática, permanente y formativa en concordancia con los aprendizajes esperados.	1	2	3	4	5
N°	Promotor del Aprendizaje autónomo	1	2	3	4	5
11	Aplico estrategias didácticas que promueven el aprendizaje autónomo de mis estudiantes.	1	2	3	4	5
12	Motivo el interés de mis estudiantes por investigar y profundizar conocimientos.	1	2	3	4	5
13	Genero actividades de aprendizaje que promueven el desarrollo de habilidades, actitudes y conocimientos en mis estudiantes.	1	2	3	4	5
N°	Promotor del aprendizaje cooperativo (en la sesión de clase)	1	2	3	4	5
14	Mantengo una comunicación y un intercambio académico constante con los estudiantes.	1	2	3	4	5
15	Propicio la interacción del grupo entre sí o con el entorno social que fomente el trabajo en equipo.	1	2	3	4	5
N°	Evaluación de los aprendizajes	1	2	3	4	5
16	Los criterios de evaluación son coherentes con los lineamientos establecidos en el sílabo.	1	2	3	4	5
17	Los criterios de evaluación que empleo se caracterizan por ser objetivos, claros, concretos y reales.	1	2	3	4	5
18	El proceso de evaluación mide el aprendizaje autónomo y cooperativo de los estudiantes.	1	2	3	4	5
19	Empleo estrategias de retroalimentación a partir de los resultados obtenidos en las evaluaciones.	1	2	3	4	5

Calificativo: Índice saber pedagógico (isp) = [puntuación total /60] x 20=

Dimensión evaluada	Calificativo
Saber disciplinar	
Saber pedagógico	
PROMEDIO	

Criterios	Escala cualitativa	Rango de puntuación
5	Muy Sobresaliente	19-20
4	Sobresaliente	17-18
3	Intermedio	15-16
2	Bajo	14
1	Muy bajo	1-13

Observaciones:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

ANEXO 5

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO POR JUICIO DE EXPERTOS

GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Felicia Gloria Olivos Serquén
 Centro laboral: Universidad Tecnológica del Perú
 Título profesional: Licenciada en Educación - Especialidad de Idiomas
 Grado: Magister Mención: Docencia en Gestión Educativa
 Institución donde lo obtuvo: Universidad César Vallejo
 Otros estudios:

2. Instrucciones

Qué tal así: Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tienen evaluar con criterio ético y estrictez científica, para otorgar la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)					X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)					X
3. El número de indicadores , evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)					X
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					X
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)					X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)					X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la					

contaminación de las respuestas(control de sesgo)					X
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					X
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)					X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)					X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)					X
Puntaje parcial					75
Puntaje total					75

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = 75.

4. Escala de validación

Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
El instrumento de investigación está observado			El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación	El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

Los indicadores son pertinentes al 100% para la aplicación del presente trabajo de investigación.

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, F. Gloria Olivos S...... identificado con DNI. N° 76687418.

certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por las tesis.

1. Mg. Susan Fabiola Dejo Aguinaga.....

2. Mg. Beldad Fenco Penche.....

, en la investigación

denominada: "Modelo Metodológico de Independencia.....

Cognoscitiva para el Proceso de Enseñanza -.....

Aprendizaje del Inglés Técnico ".....

GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombres y Apellidos: Jorge Villalobos Gonzales
 Centro laboral: Centro de Idiomas - Fachge
 Título profesional: Licenciado
 Grado: Bachiller Mención: Idiomas Extranjeros
 Institución donde lo obtuvo: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo
 Otros estudios:

2. Instrucciones

Qué tal así: Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tienen evaluar con criterio ético y estrictez científica, para otorgar la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa (x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)					X
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)					X
3. El número de indicadores , evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)				X	
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)					X
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)					X
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)					X
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)					X
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la					

contaminación de las respuestas(control de sesgo)					X
9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)					X
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)					X
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)					X
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)					X
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)					X
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)					X
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)					X
Puntaje parcial					
Puntaje total					

Nota: Índice de validación del juicio de experto (Ivje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = *96%*

4. Escala de validación

Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
El instrumento de investigación está observado			El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación	El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

El presente instrumento tiene una coherencia y es válida por la base teórica presentada

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, Jorge Villalobos González identificado con DNI. N° 16698863

certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por las tesisistas.

1. Susan Fabiola Dejo Aguinaga
2. Beldad Fenco Periche

, en la investigación denominada: Modelo de Independencia Cognositivo para la Enseñanza- Aprendizaje del Inglés Técnico

GUÍA, JUICIO DE EXPERTOS

1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos: FERNANDO MARTÍN FALLA ALBÚJAR
 Centro laboral: UNIVERSIDAD CATOLICA SANTO TORIBIO DE MÓGROBETO
 Título profesional: LICENCIADO EN EDUCACION- ESP. IDIOMAS EXTRANJEROS
 Grado: BACHILLER Mención:
 Institución donde lo obtuvo: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
 Otros estudios:

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del instrumento propuesto (véase anexo N° 1). Para evaluar dicho instrumento, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Inferior al básico 2: Básico 3: Intermedio 4: Sobresaliente 5: Muy sobresaliente

3. Juicio de experto

INDICADORES	CATEGORÍA				
	1	2	3	4	5
1. Las dimensiones de la variable responden a un contexto teórico de forma(visión general)				X	
2. Coherencia entre dimensión e indicadores(visión general)				X	
3. El número de indicadores , evalúan las dimensiones y por consiguiente la variable seleccionada(visión general)				X	
4. Los ítems están redactados en forma clara y precisa, sin ambigüedades(claridad y precisión)			X		
5. Los ítems guardan relación con los indicadores de las variables(coherencia)				X	
6. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la prueba piloto(pertinencia y eficacia)			X		
7. Los ítems han sido redactados teniendo en cuenta la validez de contenido(validez)			X		
8. Presenta algunas preguntas distractoras para controlar la contaminación de las respuestas(control de sesgo)				X	

9. Los ítems han sido redactados de lo general a lo particular(orden)			X		
10. Los ítems del instrumento, son coherentes en términos de cantidad(extensión)				X	
11. Los ítems no constituyen riesgo para el encuestado(inocuidad)				X	
12. Calidad en la redacción de los ítems(visión general)				X	
13. Grado de objetividad del instrumento (visión general)				X	
14. Grado de relevancia del instrumento (visión general)			X		
15. Estructura técnica básica del instrumento (organización)			X		
Puntaje parcial	-	-	18	36	-
Puntaje total	54				

Nota: Índice de validación del juicio de experto (lvje) = [puntaje obtenido / 75] x 100 = 72%

4. Escala de validación

Muy baja	Baja	Regular	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
El instrumento de investigación está observado		El instrumento de investigación requiere reajustes para su aplicación		El instrumento de investigación está apto para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Conclusión general de la validación y sugerencias (en coherencia con el nivel de validación alcanzado):

Se requiere centrar esfuerzos para focalizar los ítems técnicos del idioma, tal como se menciona en el título de su investigación.

Sugiero además, revisar los instrumentos de evaluación para el writing y listening, así como el MCERL.

6. Constancia de Juicio de experto

El que suscribe, Fernando Malin Falk Alajar identificado con DNI. N° 10731460

certifico que realicé el juicio del experto al instrumento diseñado por el (los) tesistas

1. Magtr. Susan Fabiola Dejo Aguirreaga.

2. Magtr. Beldad Fenco Periche

,en la investigación denominada: MODELO METODOLÓGICO DE INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DEL INGLÉS TÉCNICO



Firma

ANEXO 6

VALIDACIÓN DE LA PROPUESTA POR JUÍCIO DE EXPERTOS



VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN



1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos:

..... Felicia Gloria Olivos Serquén

Centro laboral: Universidad Tecnológica del Perú

Título profesional: Licenciada en Educación - Especialidad de Idiomas

Grado: Magister Mención: Docencia en Gestión Educativa

Institución donde lo obtuvo: Universidad César Vallejo

Otros estudios:

2. Instrucciones

Estimado especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica para otorgar validez del programa de investigación (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho programa, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Muy bajo / 2: Bajo / 3: Medio / 4: Alto / 5: Muy alto

3. Estructura¹ (véase cuadro adjunto)

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBSERVACIÓN
	Muy Alto 5	Alto 4	Medio 3	Bajo 2	Muy bajo 1	
Pertinencia y eficacia						
1. La propuesta se ha elaborado en base a un estudio diagnóstico.	X					
Claridad						

¹ Adaptado de la escala propuesta por Juan Carlos Pérez Gonzales, docente adscrito a la Facultad de Educación- UNED-España-2008, publicada en la Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN 1996-2095-N° 15, Vol. 6(2) 2008, pp. 523-546

2. La propuesta está formulada con lenguaje apropiado.	X					
Consistencia teórica						
3. Se han explicitado las bases teórico-científicas y metodológicas de la propuesta de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico.	X					
4. Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo teórico.	X					
Calidad técnica						
5. En términos generales, la propuesta cuenta con una estructura técnica básica.	X					
6. La propuesta de investigación incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: población destinataria, objetivos, contenidos, actividades, metodología, temporalización, recursos (materiales y humanos), y sistema de evaluación.	X					
7. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta	X					
Metodología						
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación		X				
Extensión						
9. Las actividades de la propuesta, son coherentes en términos de cantidad		X				
Evaluabilidad						
10. Los objetivos de la propuesta son evaluables (están formulados de manera que pueda comprobarse posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no, o en qué medida).		X				

11. Las estrategias de evaluación propuestas son viables.	X					
Puntaje parcial	40	12				
Puntuación total	52					
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 55] x 100=						

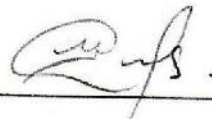
4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta de investigación está observada			La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación	La propuesta de investigación está apta para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Promedio final: 94.5 %.

La propuesta de investigación está observada (...)/ La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación (...)/La propuesta de investigación está apta para su aplicación (X)

Chiclayo, 2016.



Firma del experto

DNI.....16687418.....Teléfono N°.....984610065



VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN



1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos:

Jorge Villalobos Gonzales

Centro laboral: Centro de Idiomas - Fachse

Título profesional: Licenciado en Idiomas Extranjeros

Grado: Bachiller Mención: Idiomas Extranjeros

Institución donde lo obtuvo: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Otros estudios:

2. Instrucciones

Estimado especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, los cuales tiene que evaluar con criterio ético y estrictez científica para otorgar validez del programa de investigación (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho programa, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Muy bajo / 2: Bajo / 3: Medio / 4: Alto / 5: Muy alto

3. Estructura¹ (véase cuadro adjunto)

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBSERVACIÓN
	Muy Alto 5	Alto 4	Medio 3	Bajo 2	Muy bajo 1	
Pertinencia y eficacia						
1. La propuesta se ha elaborado en base a un estudio diagnóstico.		X				
Claridad						

¹ Adaptado de la escala propuesta por Juan Carlos Pérez Gonzales, docente adscrito a la Facultad de Educación- UNED-España-2008, publicada en la Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN 1996-2095-N° 15, Vol. 6(2) 2008, pp. 523-546

2. La propuesta está formulada con lenguaje apropiado.		X				
Consistencia teórica						
3. Se han explicitado las bases teórico-científicas y metodológicas de la propuesta de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico.		X				
4. Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo teórico.		X				
Calidad técnica						
5. En términos generales, la propuesta cuenta con una estructura técnica básica.		X				
6. La propuesta de investigación incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: población destinataria, objetivos, contenidos, actividades, metodología, temporalización, recursos (materiales y humanos), y sistema de evaluación.		X				
7. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta		X				
Metodología						
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación		X				
Extensión						
9. Las actividades de la propuesta, son coherentes en términos de cantidad		X				
Evaluabilidad						
10. Los objetivos de la propuesta son evaluables (están formulados de manera que pueda comprobarse posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no, o en qué medida).		X				

11. Las estrategias de evaluación propuestas son viables.		X				
Puntaje parcial						
Puntuación total						
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 55] x 100= 80%.						


4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta de investigación está observada			La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación	La propuesta de investigación está apta para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Promedio final: 80.00 %.

La propuesta de investigación está observada (...)/ La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación (...)/La propuesta de investigación está apta para su aplicación (...)

Chiclayo, 2016.


Firma del experto

DNI. 16698863 Teléfono N° 961637779



VALIDACIÓN DE PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN



1. Identificación del Experto

Nombre y Apellidos:

FERNANDO MARTÍN FALLA ALBUJAR

Centro laboral: UNIVERSIDAD CATOLICA SANTO TORIBIO DE MOGROURJO

Título profesional: LICENCIADO EN EDUCACION. ESP. IDIOMAS EXTRANJEROS

Grado: BACHILLER

Mención:

Institución donde lo obtuvo: UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO - LAMBAYEQUE

Otros estudios:

2. Instrucciones

Estimado(a) especialista, a continuación se muestra un conjunto de indicadores, el cual tienes que evaluar con criterio ético y estrictez científica, la validez del programa de investigación (véase anexo N° 1).

Para evaluar dicho programa, marca con un aspa(x) una de las categorías contempladas en el cuadro:

1: Muy bajo/ 2: Bajo /3: Medio / 4: Alto / 5: Muy alto

3. Estructura¹ (véase cuadro adjunto)

INDICADORES DE CALIDAD DEL PROGRAMA	GRADO DE CUMPLIMIENTO					OBSERVACIÓN
	Muy Alto 5	Alto 4	Medio 3	Bajo 2	Muy bajo 1	
Pertinencia y eficacia						
1. La propuesta se ha elaborado en base a un estudio diagnóstico					X	NO FIGURA

¹ Adaptado de la escala propuesta por Juan Carlos Pérez Gonzales, docente adscrito a la Facultad de Educación- UNED-España-2008, publicada en la Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa. ISSN 1996-2095-Nº 15, Vol. 6(2) 2008, pp. 523-546

Claridad						
2. La propuesta está formulada con lenguaje apropiado.		X				
Consistencia teórica						
3. Se han explicitado las bases teórico-científicas y metodológicas de la propuesta de investigación, quedando bien definido cuál es el modelo teórico			X			
4. Los contenidos incluidos son relevantes y representativos de las diferentes dimensiones que abarca el modelo teórico.		X				
Calidad técnica						
5. En términos generales, la propuesta cuenta con una estructura técnica básica.		X				
6. La propuesta de investigación incluye información detallada y suficiente sobre los siguientes elementos: población destinataria, objetivos, contenidos, actividades, metodología, temporalización, recursos (materiales y humanos), y sistema de evaluación.			X			
7. Existe coherencia interna entre los componentes de la propuesta		X				
Metodología						
8. La metodología es adecuada para el propósito de la investigación			X			
Extensión						
9. Las actividades de la propuesta ,son coherentes en términos de cantidad			X			
Evaluabilidad						
10. Los objetivos de la propuesta son evaluables (están formulados de manera que pueda comprobarse posteriormente y de una manera objetiva si se logran o no, o en qué			X			

medida).						
11. Las estrategias de evaluación propuestas son viables.		X				
Puntaje parcial	-	20	15	-	1	
Puntuación total	36					
Nota: Índice de evaluación propuesta (ivp) = [puntuación total / 55] x 100= 65.45%						

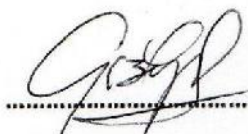
4. Escala de valoración

Muy baja	Baja	Intermedia	Alta	Muy Alta
00-20 %	21-40 %	41-60 %	61-80%	81-100%
La propuesta de investigación está observada			La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación	La propuesta de investigación está apta para su aplicación
Interpretación: Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la validez				

5. Promedio final: 65.45%.

La propuesta de investigación está observada (...)/ La propuesta de investigación requiere reajustes para su aplicación (X)/La propuesta de investigación está apta para su aplicación (...)

Chiciayo, 2016.



Firma del experto

DNI...../6731460.....Teléfono N°.....944260795.....