



Aprendizaje del Inglés como idioma extranjero en estudiantes adultos

María Magdalena Usquiano Piscoya
Ruth Pérez Quispe
Paola Miranda Castillo
Nancy Arbulú Hurtado
Jessica Sara Valdiviezo Palacios

Collo**QUIUM**

Editorial - Centro de Formación



María Magdalena Usquiano Piscoya

Universidad César Vallejo
ORCID: 0000-0002-3838-3356
musquiano@ucv.edu.pe
https://scholar.google.com/citations?hl=es&user=p_ZQ6ZsAAAAJ

Doctora en Educación, Magíster en Docencia Universitaria, Licenciada en Educación con especialidad en Idiomas extranjeros. Docente Asociada e investigadora de la carrera de Traducción e Interpretación de la filial Chiclayo de la Universidad César Vallejo (UCV) con más de 20 años de experiencia en educación superior. Diplomados en Entornos Virtuales de aprendizaje y Emprendimiento e innovación en instituciones universitarias. Curso de Especialización en autoevaluación universitaria. Manejo de TICs. Conferencista en temas relacionados a la enseñanza del inglés, interpretación de idiomas e investigación.

Ruth Pérez Quispe

Universidad Cesar Vallejo
<https://orcid.org/0000-0002-3107-2168>
ruthp@ucvvirtual.edu.pe rupeq@hotmail.com
<https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=K1-3L4IAAAAJ>

Magíster en Educación con Mención en Docencia y Gestión Educativa por la Universidad César Vallejo. Licenciada en Educación, Especialidad Educación Primaria. Título de Segunda Especialidad en Educación Inicial por la Universidad Nacional de Tumbes. Diplomado en Diseño y Desarrollo de Teorías y Técnicas en la Programación Curricular. Producción intelectual textos básicos para estudiantes. Docente con 23 años de experiencia en Educación primaria. He ocupado el cargo de Especialista de formación docente en la I.E. "José Ildefonso Coloma"- Marcavelica y cargos directivos. Actualmente directora de la I.E. N° 14860 "Divino Corazón de Jesús" Querecotillo- Sullana- Piura- Perú.



Paola Miranda Castillo

Universidad César Vallejo
ORCID: 0000-0002-7448-1367
pmirandac@ucvvirtual.edu.pe
<https://scholar.google.com/citations?authuser=1&user=SMBczclAAAAJ>

Doctora en Educación, Licenciada en Traducción e Interpretación. Diplomados en Docencia Universitaria, Herramientas tecnológicas. Manejo de Mendeley, Turnitin y Excel. Coordinadora de la carrera de Traducción e Interpretación de la filial Piura de la Universidad César Vallejo (UCV). Docente con más de 10 años de experiencia en educación superior.



Nancy Arbulú Hurtado

Doctora en Educación, Universidad César Vallejo, Piura, Perú
Email:narbuluh@ucvvirtual.edu.pe
ORCID: 0000-0003-3637-1391
GoogleScholar:<https://scholar.google.es/citations?hl=es&user=WseSz1gAAAAJ>

Doctora en Educación, Magister en Docencia Universitaria, Licenciada en Educación. Diplomados en Psicopedagogía, Metodología de la Investigación. Dominio de normas APA 7 e investigación cualitativa. Experta en técnicas de parafraseo. Manejo de Mendeley, Turnitin y Excel, para gestión del conocimiento, redacción científica y procesamiento estadístico de datos. Especialista en redacción de artículos científicos, Docente a tiempo completo de la Universidad César Vallejo (UCV) hasta el 2017 como asesora de pregrado, actualmente ostento el cargo de Jefa de Responsabilidad Social Universitaria. Amplia experiencia en el desarrollo de proyectos de investigación científica, tecnológica y sociales. Docente con más de 20 años de experiencia en educación superior.



Jessica Sara Valdiviezo Palacios

Universidad César Vallejo
<https://orcid.org/0000-0002-9732-0670>
jvaldiviezop@ucvvirtual.edu.pe
<https://scholar.google.com/citations?user=ZSmUchsAAAAJ&hl=es>

Magister en Administración de la Educación, Licenciada en Educación especialidad Inicial. Diplomados en Didáctica de la Educación Inicial, Especialización en Diseño y Evaluación Curricular, Segunda especialidad en Psicopedagogía por la Universidad Nacional de Tumbes. Docente a tiempo completo en la Universidad Nacional de Tumbes, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Educación, en la cual dicta clases en las diversas asignaturas en la especialidad de Educación Inicial. Amplia experiencia como capacitadora de docentes y estudiantes de educación Parvularia. Docente con más de 17 años de experiencia en Educación Inicial. Producción intelectual de libros y material de estudios. Ha ocupado diversos cargos jerárquicos, actualmente directora de la I.E.I 009 "Jesús de la Divina Misericordia "de Tumbes.



Aprendizaje del Inglés como idioma extranjero en estudiantes adultos

María Magdalena Usquiano Piscoya
Ruth Pérez Quispe
Paola Miranda Castillo
Nancy Arbulú Hurtado
Jessica Sara Valdiviezo Palacios

Aprendizaje del Inglés como idioma extranjero en estudiantes adultos

María Magdalena Usquiano Piscoya
Ruth Pérez Quispe
Paola Miranda Castillo
Nancy Arbulú Hurtado
Jessica Sara Valdiviezo Palacios

Editado por Colloquium
ISBN: 978-9942-600-25-7
Primera edición 2022

La obra fue revisada por pares académicos antes de su proceso editorial, en caso de requerir certificación debe solicitarla a: sbores@colloquium-editorial.com.

Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del copyright.

Ecuador 2022

Índice

Índice.....	2
Prólogo.....	3
Introducción.....	4
Capítulo 1.....	7
Contexto Educativo.....	7
Capítulo 2.....	19
Enfoque comunicativo.....	19
Estilos de aprendizaje.....	24
Aprendizaje del idioma inglés en adultos.....	26
Características de los aprendices adultos.....	27
Didáctica de la enseñanza de los idiomas extranjeros.....	30
Capítulo 3.....	36
Los hallazgos.....	36
Descripción de la información recogida sobre los docentes.....	36
Características de los aprendices adultos del curso de inglés dirigido a Docentes de la UCV - Chiclayo.....	45
Preferencias de aprendizaje de los participantes adultos del curso de inglés para Docentes de la UCV – Chiclayo.....	46
Capítulo 4.....	48
Modelo de un programa didáctico basado en el enfoque comunicativo para el aprendizaje del nivel básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos del curso dirigido a Docentes de la UCV - Chiclayo según sus preferencias.....	48
Diseño del Programa Didáctico basado en el Enfoque Comunicativo para el aprendizaje del nivel básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos.....	50
Referencias bibliográficas.....	54

Prólogo

El libro busca diseñar un Modelo de Programa Didáctico basado en el Enfoque Comunicativo para el Aprendizaje del Nivel Básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos dirigido a los docentes de pregrado de la Universidad César Vallejo, campus Chiclayo considerando sus preferencias.

Para lograr este objetivo, se elaboró un pretest con el objetivo de medir el nivel de conocimiento del inglés de los integrantes de la muestra y se adaptó un cuestionario para recoger sus preferencias sobre las estrategias de aprendizaje de esta lengua.

Los fundamentos teóricos abordados son el Enfoque Comunicativo, El constructivismo, los estilos de aprendizaje, la Andragogía, así como la didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

La población estuvo conformada por 179 docentes del nivel pregrado y la muestra, compuesta por 100 profesores; esta fue seleccionada a través de la técnica del muestreo aleatorio simple.

A continuación, se ejecutó el análisis de datos y se realizó la discusión de resultados utilizando el Excel y el SPSS versión 19. Con esta información, se procesaron las conclusiones y recomendaciones de este informe.

Inmediatamente después, se procedió al diseño del Modelo de Programa Didáctico basado en el Enfoque Comunicativo para el Aprendizaje del Nivel Básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos dirigido a los docentes de pregrado de la Universidad César Vallejo, campus Chiclayo según sus preferencias.

Dicho programa fue validado por juicio de expertos y los resultados se presentan a través de este texto como un aporte educativo y punto de partida de futuras investigaciones.

Introducción

De acuerdo a Jean Piaget el proceso educativo está basado en el desarrollo cognitivo fundamentado en la evolución biológica y psicológica del ser humano. Este autor también sugiere un conjunto de estadios a través de los cuales se clasifican a las personas e identifica las particularidades que se despliegan en cada etapa. Además, señala las habilidades intelectuales y motoras que los individuos logran alcanzar dependiendo de su madurez física y educativa.

De igual manera, se ha considerado el enfoque Vigotskiano que sostiene que los procesos mentales están íntimamente relacionados con el concepto social y el impacto sociocultural del ambiente donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es así que, las teorías pedagógicas oriundas de la corriente psicológica cognitivista y el constructivismo social se transportaron hacia la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros con gran éxito, de tal forma que tanto el profesor como el aprendiz desempeñan roles igualmente importantes en el ciclo educativo.

Esta perspectiva se corresponde con la propuesta del Enfoque Comunicativo en relación a hacer posible el aprendizaje de un idioma en situaciones de la vida cotidiana que necesitan comunicación. De esta forma, se realza la importancia de la funcionalidad sobre la gramática, surgiendo la necesidad de desarrollar la competencia comunicativa en una lengua extranjera de manera homogénea, es decir, lograr el desarrollo de las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) al mismo tiempo.

Para Nunan (2003) esta enseñanza comunicativa da origen a diferentes métodos de aprendizaje contemporáneos, los cuales ratifican al estudiante como núcleo del proceso educativo.

Es así que, es necesario considerar que los individuos poseen características cognitivas, afectivas y fisiológicas diferentes las cuales se manifiestan al momento de aprender. A estas conductas observables que varían de persona a persona se le denomina estilos de aprendizaje. (Alonso, Gallego y Honey ,1995)

También, es necesario considerar que uno de los factores que origina la diversidad para aprender en las personas es la edad.

Así pues, en 1970, Félix Adam introduce el término Andragogía para referirse a la Ciencia de la Educación para Adultos (citado por Caraballo, 2008) y le arroga la necesidad de estudiar la realidad del adulto y establecer las reglas para dirigir su proceso formativo. El mismo autor señala que ya no es posible hablar de una formación a imagen y semejanza de la sociedad, sino más bien de una educación que tenga en cuenta las necesidades, intereses y vivencias de los aprendices. Como resultado, el adulto se convierte en sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, quien aprueba o desapruaba la instrucción a recibir.

Ante este análisis, nace la inquietud de articular la educación de adultos con el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés, bajo el enfoque comunicativo, considerando las características de este tipo de individuos, sus habilidades, experiencias y preferencias.

Por las razones antes expuestas, se efectuó la presente investigación para proponer un modelo de programa didáctico basado en el enfoque comunicativo que promueva el aprendizaje del nivel básico del inglés como idioma extranjero en los docentes de la UCV, campus Chiclayo según sus preferencias.

Este libro consta de cuatro capítulos, en donde se ha explicado, las bases teóricas de la investigación que le dio origen, el proceso de recolección de datos, el análisis de la información recogida, la discusión de los resultados y el diseño del programa

en cuestión. Se incluyen además las conclusiones y recomendaciones correspondientes.

En tal sentido, se espera que se constituya en un aporte a la educación, específicamente a la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en estudiantes adultos.

Capítulo 1

Contexto Educativo

El desarrollo del proceso educativo en un marco global que se corresponda con las características de la sociedad actual es una preocupación latente que existe desde inicios del siglo XXI y que aún no ha sido resuelta por algunos países latinoamericanos, entre ellos el Perú.

Según Madera (2005, p. 01) dice lo siguiente:

La educación y sus espacios precisan cambiar, movilizar su capacidad adaptativa y trascender su actual rezago. La internacionalización de las instituciones educativas, de sus funciones, y por ende de su currículum, así como de los patrones de comportamiento de sus actores claves, es una estrategia de carácter transversal, que permite la transferencia de saberes y recursos que faciliten este cambio. De esta forma la escuela y la universidad podrán dar respuestas pertinentes y de calidad a las necesidades locales y regionales, desde una visión global.

Así pues, surge la necesidad de incentivar un enfoque educativo por competencias que no sólo promueva el buen desempeño de los estudiantes en el quehacer académico, sino que lo orienten a desarrollar un comportamiento adecuado como ciudadano dentro de su comunidad local, regional o nacional y a nivel mundial de tal manera que el producto sea una formación para el mundo. Por lo tanto, las instituciones educativas deben ser ambientes donde se haga posible la trasmisión de la cultura nacional y del extranjero, suscitando la apropiación de saberes, habilidades y actitudes en las diferentes áreas del conocimiento, por parte de las personas y sus comunidades. De esta manera, se contribuirá a que el nivel superior educativo, la universidad y los institutos, cumplan con su misión fundamental de "construir conocimiento y hacerlo accesible".

Para hacer realidad lo antes expuesto es importante incrementar los canales de información no sólo a través del uso de diferentes medios sino de posibilitar la comunicación en diferentes lenguas; así pues, el proceso educativo trascenderá fronteras y las barreras idiomáticas serán superadas. Es imperante, entonces, aprender un segundo idioma pues la globalización así lo requiere.

El Instituto de Fomento e Investigación Educativa A.C. presenta una comparación de la situación de la enseñanza-aprendizaje del inglés en América Latina, la cual se describe en los siguientes párrafos.

En México este idioma es obligatorio en el nivel secundario y la preparatoria; sin embargo, algunos estados han empezado a desarrollar programas y refuerzos extracurriculares. En Colombia, en el año 2004, el Ministerio de Educación incorporó el MECR (Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas Extranjeras) para establecer las metas de nivel y los estándares de competencias que se debían alcanzar en la educación básica y media; mientras que, en el 2007 se estableció un método de evaluación bien fundamentado y con mucha coherencia a través de las pruebas ECAES (Exámenes de Calidad de Educación Superior), la cual verifica el nivel de competencia de los futuros profesionales del país para comunicarse en la lengua inglesa. En el caso de Chile, implementaron el programa "Inglés abre las puertas" el cual está basado en los estándares de calidad propuestos para su propio sistema y que involucra a los estudiantes de 5° de básica a 4° de medio con intenciones de hacerlo obligatorio en todos los grados a futuro. A partir del 2010, algunas provincias de Argentina exigen la enseñanza del inglés; por ejemplo, los alumnos de colegios estatales y particulares de la Provincia de Buenos Aires inician su aprendizaje en el 4° grado de primaria y se prolonga por todo el ciclo completo del nivel secundario (seis años). Este año, en Ecuador se implantó la obligatoriedad del inglés desde el 2° año; sin embargo, tienen un gran déficit en el número de maestros con los que cuentan para enseñar esta segunda lengua. Costa Rica es una de las naciones

pioneras en exigir el aprendizaje del idioma inglés, no obstante, actualmente se han planteado acciones concretas para optimizar el proceso educativo correspondiente a esta lengua considerando 03 factores: a) el análisis y la mejora de la formación docente, b) la exploración y el rediseño de todos los programas de estudio en sus diferentes niveles y modalidades, c) la infraestructura física y tecnológica. Uruguay sólo cuenta con un programa piloto Ceibal en inglés, en tanto en Paraguay el aprendizaje de esta lengua aún es un proyecto de ley. En Brasil, la comunidad escolar es quien decide qué idioma va a impartir.

En Perú, el inglés es el idioma extranjero que está incorporado en nuestro sistema educativo de manera obligatoria en los programas de nivel secundario de la Educación Básica Regular. Cabe señalar que, antes de la reforma educativa de 1973 este idioma tiene asignadas tres horas de clases semanales y los logros alcanzados por los estudiantes eran limitados debido a la escasez de docentes académica y pedagógicamente preparados para dictar este curso. Esta falta de recursos humanos idóneos conlleva a que esta asignatura fuera discriminada y subestimada por un tiempo prolongado ocasionando una actitud negativa por parte de los discentes frente al aprendizaje de una lengua foránea.

Posteriormente, la enseñanza de esta materia fue reducida a 90 minutos semanales lo que socavó la posibilidad de lograr en los jóvenes que asisten a las escuelas públicas el desarrollo de las competencias comunicativas mínimas en este idioma. De otro lado, las escuelas particulares, a donde asisten aquellos que cuentan con un mejor estatus económico, han venido incrementando el número de horas de inglés en el nivel secundario y, más aún, implementaron este curso en los niveles inicial y primaria otorgando un valor agregado al servicio educativo que cada una de ellas ofrece. Tal es el caso que, en la mayoría de estas instituciones se brinda, además, la preparación y el acceso a los exámenes internacionales certificados por la universidad de Cambridge.

Sin embargo, desde hace algunos años se han desarrollado estrategias para reforzar la enseñanza del inglés en secundaria y progresivamente insertar el aprendizaje de este idioma también en los niveles de primaria e Inicial en los colegios públicos del país. Así pues, dichos cambios y mejoras ya han sido plasmados en el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular aprobado por Mediante Resolución Ministerial 281-2016-MINEDU, cuyo Perfil de egreso de la EBR indica que:

El estudiante se comunica en su lengua materna, en castellano como segunda lengua y el inglés como lengua extranjera de manera asertiva y responsable para interactuar con otras personas en diversos contextos y con distintos propósitos.

A través de este documento se amplía la enseñanza del idioma inglés al nivel primario en los colegios públicos y se aumentan horas de esta asignatura en la JEC (Jornada Escolar Completa) y en algunos años del nivel secundario.

Surge así un sistema enfocado en mejorar el aprendizaje de esta lengua en niños y jóvenes, pero todavía un poco descuidado en los estudiantes adultos, pues hay que considerar que esta población temprana a mediano plazo se convertirá en aprendices maduros que deben practicar el “seguir aprendiendo” lo cual guarda bastante pertinencia con el principio de la calidad educativa: la mejora continua.

En la educación superior, hace aproximadamente ya dos décadas, las universidades públicas y privadas establecieron la exigencia del estudio del inglés como requisito de graduación con variantes en los niveles de dominio requeridos de acuerdo a la institución y a la carrera profesional correspondiente pues no podían permanecer ajenos a los avances que la era de la información trajo consigo.

El proceso educativo también ha presentado cambios que demandan incluir a los adultos dentro de este sistema tal como lo expresa Caraballo (2007, p. 187) quien señala lo siguiente:

Las demandas de la sociedad del conocimiento y de la información han retado la concepción tradicional de pensar que existe una edad para aprender y otra, donde se aplica lo aprendido. El término Andragogía es el de mayor aceptación en la educación de adultos.

Nace la necesidad de atender a las personas adultas como parte del sistema educativo a tal punto que el concepto de Pedagogía resultó insuficiente para hablar de educación de individuos; por eso, Félix Adam en 1970 propone el término Andragogía para referirse a la Ciencia de la Educación de los Adultos y, también, planteó que la formación otorgada debe estar basada en los intereses, las necesidades y las experiencias de vida del individuo antes que a las de la sociedad.

Adam, F. (1970, citado por Caraballo 2007) indica que es el adulto, como sujeto de la educación, quien acepta o rechaza, decide basado en su propia experiencia e intereses la educación a recibir, con todos los altibajos que implica el transcurrir cambiante y complejo de la vida del ser humano.

Así pues, se determina que la Andragogía tiene el compromiso de investigar la realidad del adulto y establecer las estrategias adecuadas para dirigir su proceso de aprendizaje

Brandt (1998, p.48 citado por Caraballo) no obstante, intenta dar un nuevo concepto a este término y señala que la Andragogía está a cargo de la formación entre, para y por individuos en etapa adulta, definiendo este proceso como autoeducación.

Esta ciencia, pues, concibe al estudiante como el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que estos aprendices están en capacidad de tomar decisiones sobre qué aprender, así cómo, cuándo y cómo lograrlo

considerando sus necesidades, intereses y sus vivencias. Esto conlleva al logro de competencias (adquisición de conocimiento y desarrollo de habilidades y actitudes) basados en los aprendizajes que como adulto necesita. Se establece, entonces, una variante en el proceso de enseñanza-aprendizaje cuando la formación está dirigida a individuos maduros.

Este grupo particular de estudiantes no es ajeno al aprendizaje del inglés pues como bien sabemos hoy en día los programas de formación para adultos y de las escuelas de postgrado exigen el manejo de uno o más idiomas extranjeros para adquirir los grados y títulos correspondientes, siendo la enseñanza de la lengua en cuestión la que prevalece por sobre otros idiomas foráneos en el caso del pregrado y las maestrías generalmente. Esta obligación está señalada en el artículo 45 (ítems 45.1, 45.4 y 45.5) de la nueva Ley Universitaria N° 30220.

La enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en niños y jóvenes ha sido materia de preocupación e investigación debido no sólo a la Ley antes mencionada, o a la incorporación obligatoria de este idioma en el Diseño Nacional Curricular sino más bien a las demandas del sistema educativo en una era globalizada y, además, al deseo de alcanzar logros significativos que permitan establecer ciertos niveles de comunicación en este idioma que más allá de cifras estadísticas de aprobados y desaprobados plasmen las habilidades adquiridas en situaciones reales, las cuales deben ser comparadas con los estándares establecidos por el MCER a través de las certificaciones internacionales existentes. Sin embargo, el tema de los aprendices adultos ha quedado rezagado.

Si bien es cierto existen evidencias de que la edad influye en el aprendizaje de un idioma extranjero, también existen investigaciones que determinan las ventajas de los adultos frente al logro de las metas propuestas como parte de este proceso educativo.

White y Genesee (1996, citado por Roca y Manchón 2005) señalan que a través de un estudio realizado en Montreal relacionado al aprendizaje del inglés por parte de sujetos franco parlantes, descubrieron que varios de los que manifestaban un rendimiento similar al de los nativos hablantes en las evaluaciones desarrolladas habían iniciado su formación en este idioma después de los 12 años.

De igual manera Cranshaw (1997, citado por Roca y Manchón 2005) indicó que, al realizar una investigación sobre la adquisición de los tiempos verbales en inglés en francófonos adultos en Canadá, se determinó que el desempeño del 15% de participantes era idéntico al de los nativos luego de aplicar estrategias muy precisas de comparación.

Queda así demostrado que no existe un período determinado que garantice el desarrollo de competencias en la adquisición de una segunda lengua, sino que es necesario analizar otros factores que permitan comparar los logros alcanzados por aprendices tempranos y tardíos. Se origina, de esta manera, la necesidad de realizar algunos cambios en los paradigmas de la metodología y la enseñanza de los idiomas extranjeros, entre ellos el inglés, que tomen en cuenta también, la edad de los estudiantes.

Brookfield (1995) manifiesta que “los docentes experimentados hablan frecuentemente del proceso de enseñanza-aprendizaje en adultos como si este fuera un aspecto diferente y separado del proceso educativo, el cual tiene poca conexión con la formación de niños y adolescentes”.

El autor, además, plantea cuatro áreas principales de investigación: el autoaprendizaje, la reflexión crítica, el aprendizaje basado en experiencias y el aprender para seguir aprendiendo, cada una de las cuales es propuesta como factores únicos y exclusivos del proceso enseñanza-aprendizaje en adultos.

Como se observa, a nivel internacional han surgido desde hace un tiempo la inquietud de rediseñar el enfoque metodológico de la enseñanza-aprendizaje de los idiomas extranjeros, especialmente el inglés, a través de investigaciones que han permitido reformar los modelos didácticos existentes de manera que las estrategias y técnicas pedagógicas utilizadas tengan alcance a todo tipo de estudiantes considerando factores que los diferencian incluyendo la edad.

En la región Lambayeque, Perú, existen diferentes Centros de Idiomas, Universidades e Institutos que ofrecen formación en este idioma a través de cursos por niveles, carreras técnicas y profesionales, entre otras modalidades. Dichos programas están orientados a estudiantes de toda edad desde infantes hasta adultos, cuyo fin primordial es lograr el aprendizaje del inglés como idioma extranjero a través del desarrollo de competencias comunicativas que respondan a estándares internacionales. Se genera pues, el hecho de desarrollar un ejercicio docente que responda a las particularidades de los participantes de toda edad.

La realidad en la Universidad César Vallejo de acuerdo a la práctica pedagógica que se realiza atraviesa la siguiente problemática:

- Falta de especialización de los docentes a cargo de los cursos de inglés en didáctica de la enseñanza de idiomas extranjeros.
- Pocas capacitaciones en metodología de enseñanza del inglés para adultos.
- Desinterés por conocer los estilos de aprendizaje de la población estudiantil que se atiende.
- Desconocimiento de las características del estudiante según el factor edad.
- Falta de motivación intrínseca por el aprendizaje del inglés en los participantes de los cursos que se desarrollan.
- Actitud negativa de los participantes adultos frente al aprendizaje del inglés como idioma extranjero.

- Desvalorización del dominio de la lengua inglesa como herramienta en el logro de mejores oportunidades académicas y laborales.

Por lo tanto, existe la necesidad de elaborar una propuesta de modelo de un programa didáctico basado en el enfoque comunicativo para la enseñanza del nivel básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos del curso dirigido a Docentes de la UCV según sus preferencias considerando las características de dicha población y teniendo en cuenta que los métodos y estrategias a utilizar deben estar en base a ciertos criterios que de manera acertada estableció Stephen Brookfield (1995), los cuales se mencionaron con anterioridad y guardan estrecha relación con el tema de investigación del presente trabajo.

Existen variados aspectos que justifican la presente investigación, los cuales se detallan a continuación:

Desde el enfoque constructivista que propone Piaget a través del establecimiento de estadios o fases y la adquisición de esquemas y estructuras nuevas de conocimiento cuando se pasa de uno a otro, así como desde la perspectiva sociocultural de Vygotsky basada en que el aprendizaje se ejecuta en un contexto social y cultural.

A partir del aspecto metodológico considerando las bases de la Andragogía, ciencia de la educación en adultos, y el Enfoque Comunicativo en la enseñanza del idioma inglés para establecer los criterios a considerar en este proceso formativo en relación a un grupo etario que hasta el momento pasa desapercibido y cuyas características requieren de la selección actividades didácticas que les permitan el desarrollo eficaz y efectivo de competencias lingüísticas en el idioma extranjero inglés para comunicarse adecuadamente en un contexto determinado.

Asimismo, las propuestas que se presentan en este trabajo señalan ideas fundamentales sobre la problemática que se suscita dentro del proceso

enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en adultos, área que actualmente está siendo revalorizada y cuya importancia para una formación integral de las personas es fundamental para promover una educación que responda a las necesidades de los estudiantes y que les permita desempeñarse con éxito en un contexto globalizado dentro y fuera de su país.

De esta manera, se requiere sensibilizar a la población estudiantil y eliminar la actitud negativa que muchos de ellos tienen frente a la lengua inglesa, especialmente los que se encuentran en una edad adulta.

El proyecto permitió elaborar un diagnóstico de las preferencias de los docentes participantes de un curso de inglés y, así, poder diseñar una propuesta de modelo de un programa didáctico basado en el enfoque comunicativo para la enseñanza del nivel básico de esta lengua en aprendices adultos.

Esta propuesta tiene como objetivo que los estudiantes, en edad adulta, desarrollen competentemente habilidades comunicativas en el idioma inglés que contribuyan a su crecimiento personal, académico y profesional, generando nuevas oportunidades educativas y laborales.

El valor teórico que se le otorga al trabajo es que a partir de los resultados e información obtenidos se realice una innovación en los cursos de inglés dirigidos a adultos teniendo en cuenta los factores y criterios andragógicos necesarios y los métodos educativos pertinentes.

A continuación, se presentan algunos trabajos previos revisados para la ejecución del presente libro.

Díaz, Martha (2010) en su trabajo de investigación para optar el título de Licenciada en Lenguas Modernas concluye que:

El análisis de las motivaciones intrínsecas e intereses de aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en funcionarios públicos de la alcaldía

municipal de Pasca Cundinamarca debe ser considerado al momento de seleccionar las estrategias didácticas ya que esto hace posible promover una experiencia significativa en cuanto a la relación que los participantes establecen con el aprendizaje de esta lengua. Asimismo, indica que con el diseño adecuado de material pedagógico se logra establecer un vínculo entre los estudiantes y la lengua en cuestión.

De igual manera, enfatiza que el enfoque comunicativo apoyado en tareas y la permanente retroalimentación del proceso educativo, crean las bases en el método de la adquisición del inglés.

Esta investigación guarda relación con el presente proyecto debido a que se establece la importancia de conocer las características de los aprendices con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo en ellos y refuerza la necesidad de realizar una selección y elaboración de recursos didácticos que permitan ejecutar actividades relacionadas a sus experiencias de vida. También señala que el enfoque comunicativo es esencial para iniciar el aprendizaje del inglés de manera sólida y para promover la interacción entre estudiantes y docentes.

Sagaz, Margarita (2010) en su tesis desarrollada para obtener el grado de Maestra en Ciencias de la Educación en la Universidad Autónoma de Querétaro, en sus conclusiones manifiesta que:

Las tácticas de enseñanza demandan de mucha dedicación para responder a las diversas necesidades pues, efectivamente, cada alumno es tan distinto y se podría pensar que se deben crear tantos procedimientos y programas como número de estudiantes haya, situación que resultaría titánica. Sin embargo, si se pueden buscar estrategias que impliquen la ejecución de una actividad, pero desde una perspectiva individual.

El trabajo antes mencionado contribuye con esta investigación dado que la población de análisis pertenece al segmento adulto y se demostró que es

pertinente considerar los factores que hacen diferentes a los estudiantes dado que cada uno de ellos presenta características individuales que los distinguen unos de otros y aunque parece imposible diseñar modelos que atiendan las particularidades de un grupo de individuos es factible establecer estrategias que permitan que todos interactúen de acuerdo a sus formas de aprender. La edad es uno de los aspectos que se tienen que considerar cuando se selecciona un método de enseñanza. Asimismo, esta información sustenta el tener en cuenta las formas en que aprenden los estudiantes manifestados en sus preferencias.

Castro, Ivannia (2011) en su informe de tesis para optar el grado de Maestra en Profesionalización de la Docencia Superior en la Universidad de El Salvador, expresa entre sus conclusiones que en referencia a la implementación de una metodología de enseñanza bajo un enfoque Comunicativo, los y las maestras en su quehacer utilizan actividades para la enseñanza del idioma inglés tales como: dinámicas para que el estudiante opine, responda y absuelva las dudas de sus compañeros, ya sea de forma individual o grupal. Además, hay una relación efectiva entre el trabajo en equipo, las actividades de aprendizaje que se basan en vivencias y actividades cotidianas, así como el uso del inglés como idioma de comunicación exclusivo en la clase. Los grupos de participantes cuyos profesores aplicaron estas estrategias, reportaron mejores resultados y bajos índices de reprobación. Es así que, se establece una relación con el presente trabajo al fundamentar la importancia del método comunicativo en la enseñanza y el aprendizaje del idioma inglés; no obstante, se recalca la importancia de que las estrategias sean correctamente diseñadas y aplicadas. Además, quedó evidenciado lo sostenido por Brookfield (1995) quien establece como factores importantes en la educación de adultos a las vivencias propias y las actividades relacionadas con la vida real. De igual manera, se recalca la utilidad del trabajo en equipo entre los estudiantes adultos, así como el trabajo en parejas para transferir los nuevos aprendizajes y ejecutar evaluar sus logros de manera cooperativa.

Capítulo 2

Enfoque comunicativo

Hacia los años setenta Jean Piaget inicia el desarrollo de una Teoría Educativa basada en el desarrollo cognitivo la cual se fundamentó en la evolución biológica y psicológica del ser humano. Este autor propone una serie de estadios a través de los cuales agrupa a los individuos y describe las características que se presentan en cada etapa señalando, además, las habilidades mentales y motoras que las personas logran alcanzar dependiendo de su madurez física y educativa.

Se propuso, entonces, un enfoque de enseñanza aprendizaje en el cual era necesario considerar los conocimientos previos como base para modificar o construir nuevos objetos. Esto en función a las características, necesidades e intereses del estudiante, quien además es el centro del proceso educativo.

Según, Ana Muñoz (2010) a partir de esta teoría cognitivista se derivaron otras vertientes educativas importantes entre las cuales está el socio-constructivismo de Lev Vigotski. Esta perspectiva sostiene que la actividad mental está profundamente relacionada con el concepto social y la influencia del contexto sociocultural en el cual se realiza el proceso formativo. Además, se enfatiza el papel del adulto en el aprendizaje debido a que Vigotski (1978) señala que el niño elabora el conocimiento de manera social cuando interactúa con adultos relevantes.

Asimismo, esta corriente establece que el maestro cumple con la función de asesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues interviene directamente y selecciona los métodos y estrategias de aprendizaje, así como los recursos didácticos a utilizar. El profesor, una especie de monitor, orienta a los estudiantes para que puedan ser capaces de descubrir sus capacidades mentales y desarrollen y potencialicen sus habilidades y destrezas. Vigotski lo explica cuando expresa:

La diferencia entre el nivel de las tareas realizables con ayuda de los adultos y el nivel de las tareas que pueden desarrollarse con una actividad independiente, define el área de desarrollo potencial del niño...Lo que el niño puede hacer con ayuda de los adultos lo podrá hacer mañana por sí solo.

Se deduce, entonces, que el aprendizaje se realiza cuando el discente ejecuta tareas que están dentro de su Zona de Desarrollo Próximo, es decir, el área comprendida entre lo que los individuos pueden hacer por sí mismos y aquello para lo que necesitan ayuda, sea de otro estudiante o del profesor. Las personas aprenden en base a la interacción con otro sujeto de un nivel de conocimiento más alto siendo necesaria la intervención del docente para poder distribuir este desarrollo.

En el enfoque socio-constructivista, tanto el maestro como el estudiante desempeñan roles igualmente importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para Ana Muñoz (2010), el educador propicia situaciones pedagógicas, en las cuales el discente es un elemento activo que elabora y reelabora el conocimiento de su grupo cultural. En este modelo, el profesor no realiza una transmisión de conocimientos, ni instruye, ni enseña, sino más bien orienta y guía de manera evidente y premeditada.

Las teorías pedagógicas provenientes de la corriente psicológica cognitivista y el constructivismo social se trasladaron hacia la enseñanza de lenguas extranjeras con gran éxito.

Muñoz además manifiesta que un ejemplo de ello es el Enfoque Comunicativo que enfatiza los procesos cognoscitivos y sociales en la adquisición de una lengua extranjera. Esta situación se da como resultado de una teoría cuyo origen se basa en proposiciones psicológicas, sociológicas, lingüísticas y antropológicas que surge ante la falta de satisfacción con la aplicación de una metodología clásica dentro de la cual están, por ejemplo, los métodos: gramatical y audio lingual.

Este enfoque, cuyo surgimiento data al siglo XX durante, específicamente la década de los 70, fomenta el desarrollo de lo que Hymes (1972) denominó como "competencia comunicativa". Su perspectiva propone un concepto funcional o comunicativo del lenguaje. Wilkins citado por Muñoz (2010) propuso evidenciar los sistemas de sentido, es decir el significado, que subyacen en los usos comunicativos del idioma. Este autor introduce nociones (tiempo, cantidad, frecuencia, locación, etc.) y funciones (reclamos, comandos, ofrecimientos, sugerencias, etc.) en relación al lenguaje. Debido a esto el enfoque comunicativo es también conocido como enfoque funcional o nocional-funcional.

De acuerdo a esta perspectiva, el aprendizaje de un idioma se logra cuando los aprendices participan en actividades reales basadas en situaciones cotidianas en las cuales se necesita comunicación. Así pues, las sesiones de aprendizaje se realizan en contextos reales y resaltan el propósito de las estructuras del lenguaje, es decir, diferencian el uso de las expresiones (invitación, queja, excusa, argumento, etc.)

Esta concepción realza la importancia de desarrollar la competencia comunicativa en el idioma extranjero de manera homogénea. Por ello enfatiza actividades relacionadas a las cuatro habilidades; escuchar, hablar, leer y escribir las cuales se presentan de manera articulada promoviendo un proceso de enseñanza-aprendizaje enfocado en el estudiante y el diseño y uso de material didáctico auténtico.

Según Nunan (2003, p.10) de la enseñanza comunicativa se originan diversas metodologías contemporáneas como el método basado en tareas, el método basado en solución de problemas, el trabajo colaborativo, el enfoque por proyectos, etc. Tal es el caso, que el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (creado por el Consejo de Europa 2001) planteó la teoría de un enfoque centrado en la acción la cual deriva de la perspectiva del enfoque comunicativo. Esta nueva orientación considera que tanto el estudiante como los hablantes de un idioma deben ser considerados como agentes sociales, en otras palabras, como miembros de una comunidad que ejecutan tareas específicas en situaciones establecidas.

El Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (2002, p.25) señala que:

La comunicación y el aprendizaje suponen la realización de tareas que no son sólo de carácter lingüístico, aunque conlleven actividades de lengua y requieran de competencia comunicativa del individuo; en medida en que estas tareas no sean ni rutinarias ni automáticas, requieren el uso de estrategias en la comunicación y en el aprendizaje. Mientras la realización de estas tareas suponga llevar a cabo actividades de lengua, necesitan el desarrollo (mediante la comprensión, la expresión, la interacción o la mediación) de textos orales o escritos (...) El enfoque general está claramente centrado en la acción.

Queda así instituido el rol comunicativo de las estrategias de aprendizaje, las cuales permiten el ejercicio de la competencia comunicativa desarrollada por el estudiante con la ejecución de diferentes actividades relacionadas a las siguientes destrezas lingüísticas:

- Expresión: oral y escrita
- Producción: oral y escrita
- Comprensión o recepción. Oral, escrita y audiovisual
- Interacción: oral y escrita
- Mediación

Esta clasificación de actividades de la lengua simboliza un adelanto novedoso en relación a la conceptualización habitual de capacidad comunicativa en términos de habilidades lingüísticas receptivas (escuchar, leer) y productivas (hablar, escuchar) ya que contribuye a la interacción y la mediación en las cuales la relación entre los participantes es primordial para lograr la adquisición del lenguaje.

Ana Muñoz indica que los estudiantes juegan un papel activo y son el centro del aprendizaje pues están comprometidos directamente con su propia formación, mientras que el docente se reconoce a sí mismo como promotor y no como transmisor del conocimiento.

En general, este enfoque fomenta una orientación de la enseñanza de una lengua extranjera que promueva en los estudiantes un aprendizaje tanto para conocer el idioma, así como para usarlo. Conocerlo significa que los aprendices deben desarrollar una conciencia y sensibilidad cada vez más profundas sobre las formas y funciones del lenguaje. Por consiguiente, el significado y la forma reciben el mismo esmero con el objetivo de hacer posible la comunicación de los individuos. Muñoz define la competencia comunicativa como la expresión del aprendizaje y las habilidades lingüísticas y pragmáticas que hacen posible que los alumnos interactúen satisfactoriamente en diversas situaciones. Se registra, entonces, un enfoque integrador de las cuatro habilidades pues resulta bastante dificultoso originar su desarrollo por separado.

Entre las principales características del enfoque comunicativo se pueden mencionar las siguientes:

- Su objetivo es hacer posible la comunicación (oral y escrita). Esto implica tanto la comprensión como la producción de textos.
- Se promueve el aprendizaje del idioma en un contexto determinado de acuerdo a las funciones de las estructuras en estudio.

- Se enfatiza el uso del idioma antes que la mera asimilación de conocimientos.
- Los estudiantes son el centro del proceso enseñanza-aprendizaje. Ellos son los responsables de su propio aprendizaje. El docente es un facilitador que suministra las herramientas necesarias.
- La motivación por el aprendizaje es intrínseca.
- Las sesiones de aprendizaje contienen estrategias grupales y en parejas.
- Las lecciones se realizan en base a situaciones de la vida real y son muy interactivas.
- Los contenidos se planifican en relación a las funciones comunicativas del idioma.
- Prevalece la fluidez antes que la precisión.

Estilos de aprendizaje

Kolb (1984) definía los estilos de aprendizaje como la forma en que cada persona procesa la información. Se basan en las fortalezas del individuo y no en sus debilidades. Todos los estilos son válidos, pues no existe una forma correcta o incorrecta de aprender.

Estos estilos varían de persona a persona pues son características individuales que revelan las diferentes maneras de afrontar, planificar y reaccionar ante las demandas del proceso enseñanza-aprendizaje. No existe una sola forma de aprender, esto se evidencia en cualquier contexto educativo. Los individuos parten de un solo nivel, sin embargo, al cabo de un tiempo se observan diferencias en los logros alcanzados. Esas diversidades son el resultado de variados factores como la motivación, la edad, el género, los antecedentes académicos, los rasgos de la personalidad, entre otros. Es por

ello, que podemos observar que a pesar que un grupo de estudiantes tienen características biopsicosociales similares aprenden de manera diferente.

David Kolb también desarrolló una tipología de estilos para aprender basado en el modelo de aprendizaje por experiencias. Este ciclo abarca cuatro etapas: la actividad concreta, el análisis reflexivo, la conceptualización abstracta y la experiencia vivencial. Cada etapa involucra una forma particular de experimentar el entorno; una manera concreta para la primera etapa, una forma reflexiva para la segunda etapa, el modo abstracto para la tercera y el modo acción para la experiencia vivencial.

Por tanto, Kolb (1984) señala que a la hora de aprender se presentan cuatro capacidades diferentes:

- La capacidad de actividad concreta, cuando el individuo puede involucrarse por completo, de manera abierta y sin prejuicios en nuevas actividades.
- La capacidad de análisis reflexivo, implica que la persona sea capaz de reflexionar sobre las vivencias y de examinarlas desde diversos enfoques.
- La capacidad de conceptualización abstracta, por medio de la cual el aprendiz puede crear nuevas concepciones y de articular sus observaciones en teorías indiscutiblemente consistentes.
- La capacidad de experiencia vivencial, se desarrolla cuando el individuo logra aplicar estos fundamentos para decidir y dar solución a situaciones problemáticas.

El autor establece que las cuatro capacidades son completamente opuestas; por esto, cuando la persona aprende se inclina por alguna o algunas de ellas. Cada una de estas formas de aprendizaje, se caracterizan por un patrón de comportamiento que se asume al momento de aprender. El modelo desarrollado por Kolb propone cuatro maneras de aprender a las que denominó: Asimiladores, Convergentes, Divergentes y Acomodadores.

En el estilo convergente, prevalece la conceptualidad abstracta y la experimentación activa en los individuos; ellos manejan sus emociones y tienen tendencia principalmente hacia labores técnicas o a la resolución de problemas más que a la exploración de contactos interpersonales. El estilo divergente, es aquel en el que predomina la experiencia concreta y la observación reflexiva. Los educandos demuestran un interés hacia los demás y pueden analizar fácilmente las situaciones desde diversas perspectivas. La conceptualidad abstracta y la observación reflexiva destacan en el estilo asimilador. Existe una mayor inclinación hacia las ideas y los conceptos. La persona busca crear modelos y valora la coherencia. Mientras que a través del estilo acomodador los aprendices dan énfasis a la experiencia concreta y la experimentación activa. Asimismo, gustan de realizar cosas e involucrarse en prácticas nuevas. Resuelve problemas por error y ensayo y tiene un elevado gusto por el riesgo.

Aprendizaje del idioma inglés en adultos

Caraballo, R. (2007) manifiesta que el vocablo Andragogía es el más adecuado para referirse a la formación de adultos, debido a que comprende varias nociones relacionadas a una teoría del aprendizaje sólo para aprendices maduros. Esta tendencia educativa es antigua pues en todas las épocas de la historia el aprendizaje del ser humano en su etapa adulta se ha visto afectado por la interacción social y cultural del entorno en el cual se desarrolla.

La dinámica del período en el cual vivimos denominada “era de la información” significa cambios continuos en diferentes aspectos: social, tecnológico, educativo, científico, informático, político, económico, etc. Este contexto requiere de la sociedad variadas alternativas de educación para adultos pues el proceso educativo no puede realizarse de manera improvisada, sino que debe responder a los intereses, necesidades y las

experiencias del educando. Como resultado, es el adulto, como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, quien admite u objeta decidiendo basado en su propia experiencia y motivación el tipo de formación a recibir.

Adam (1970) arroga a la Andragogía la necesidad de conocer las características del adulto y establecer las pautas para facilitar su aprendizaje. Para Brant (1998) citado por Rosana Caraballo, esta ciencia enfatiza al participante como el protagonista del proceso formativo pues tiene la capacidad de decidir lo que desea aprender así cómo y cuándo hacerlo, basado en sus motivaciones intrínsecas y extrínsecas. Esto permite que el adulto desarrollé habilidades y actitudes que conlleven a lograr los aprendizajes que éste requiera haciendo posible el aprendizaje significativo.

Para Marrero (2004) esta disciplina permite el desarrollo integral del individuo y lo conduce a autorrealizarse, a evolucionar por sí mismo y aportar al progreso de la sociedad en la cual se desenvuelve el adulto. Es decir, no solo promueve el desarrollo de competencias cognitivas y la adquisición de habilidades y destrezas, sino que busca que el adulto se perfeccione como ser humano, como trabajador, como padre de familia, como miembro de la sociedad que es capaz de tener un desenvolvimiento adecuado dentro de su comunidad.

Características de los aprendices adultos

Malcom Knowles (1973), quien por más de dos décadas intentó formular una teoría del aprendizaje de los adultos que tomará en cuenta lo que se sabe por experiencia e investigación sobre las características sui géneris de estos aprendices, propone los siguientes supuestos:

1. Conforme el individuo adulto madura, su auto concepto se traslada de una dependencia total hacia una creciente autodirección.

2. Asimismo, acumula una reserva de experiencia en expansión que origina en él o ella el convertirse en una valiosa y creciente fuente para el aprendizaje.

3. De otro lado, su disposición para aprender ya no está en base a su desarrollo biológico y la presión académica sino más bien está relacionado al desarrollo de las habilidades que necesita para tener un efectivo desempeño de los roles sociales en evolución.

4. Si bien es cierto los niños han sido condicionados para tener una formación centrada en el individuo para multiplicar lo que aprende, los adultos tienden a tener una educación centrada en la resolución de problemas para aprender efectivamente.

Por otro lado, para Rodríguez, L. (2008) el estudiante adulto posee cierta experiencia, preparación y habilidades adquiridas en su formación, esto es conveniente para los docentes de idiomas dado que estas características facilitan el aprendizaje de las estructuras gramaticales parte inherente de la lengua extranjera en especial los tiempos verbales. No obstante, constituye un desafío para el profesor ya que el adulto demanda, por lo que sabe aprender más y más rápido, pues su tiempo está restringido con el trabajo.

Para que un programa de estudios propuesto para esta clase de participantes sea efectivo, es necesario considerar ciertas nociones que recaen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de aprendices en edad adulta según Brookfield (1989) citado por Liliana Rodríguez (2008). Entre estas nociones están las siguientes:

1. Participación Voluntaria: Los adultos asimilan de mejor manera en escenarios donde ellos estén implicados. Cuando el proceso de enseñanza y aprendizaje es conducido unilateralmente por el profesor, el proceso de asimilación se desaprovecha y los logros disminuyen.

2. Respeto mutuo: En el proceso formativo, los adultos precisan ser apreciados y tomados en cuenta. Los pedagogos deben plantear estrategias que promuevan el respeto de sus criterios y puntos de vista. La táctica del profesor es importante.
3. Colaboración: Los individuos maduros tienen un mejor desempeño de aprendizaje en situaciones que les permitan intercambiar opiniones y así poder brindarse apoyo unos a otros. No obstante, el trabajo cooperativo no fluye de manera natural por lo que requieren de maestros capacitados para orientar adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.
4. Acción y Reflexión: Con el fin de hacer fructíferas las oportunidades de crecimiento y mejora profesional, los adultos parten de sus experiencias y de su rutina, enriqueciéndolas y modificándolas de ser necesario. El aprendizaje de un idioma extranjero significa una de estas oportunidades.
5. Selección organizativa: Los adultos tienen especial interés en cursos de perfeccionamiento profesional reconocidos por la institución en un determinado momento. Es decir, valoran mucho la utilidad de lo que van a aprender.
6. Alternativos y cambios: Ofrecer alternativas de aprendizaje que les permitan alcanzar el éxito motiva al adulto a aprender mejor.
7. Motivación: Las personas adultas se comprometen con su aprendizaje cuando hay una circunstancia que lo impulsará a elevar su nivel de vida, además de significar algunos beneficios que contribuyan a su vida profesional o personal.

Según los principios de la Andragogía propuestos por Malcolm Knowles (1973) la habilidad y la ciencia de facilitar y acompañar el aprendizaje de

estudiantes adultos, están aún ligados a muchas de las teorías actuales sobre la educación de individuos maduros, entre las cuales tenemos:

- ✓ Los adultos auto dirigen su aprendizaje.
- ✓ Tienen reservas de experiencias que sirven como recursos para poder aprender.
- ✓ Son aprendices prácticos orientados a la resolución de problemas.

- ✓ Desean que su aprendizaje sea inmediatamente aplicado a alguna situación de sus vidas.
- ✓ Quieren saber por qué necesitan aprender algo.

Didáctica de la enseñanza de los idiomas extranjeros

Las teorías sobre cómo los idiomas se aprenden pueden ser complejas. Sin embargo, tener una idea de cómo la gente adquiere y usa estas lenguas puede ser útil para los docentes de aprendices adultos del idioma inglés.

Las teorías de la adquisición de una segunda lengua señalan aspectos cognitivos, por ejemplo, cómo el cerebro procesa la información en general y el lenguaje en particular, aspectos emotivos tales como cuando las emociones influyen en el proceso de adquisición de una segunda lengua y su aprendizaje, y aspectos lingüísticos relacionados a cómo los aprendices interactúan entre sí e internalizan los sistemas un nuevo idioma.

Cunningham, M. (2001) señaló algunas sugerencias que los docentes pueden utilizar en sus aulas. Están basadas en teorías de adquisición de una segunda lengua generalmente aceptadas como relevantes para la mayoría de aprendices.

- Una interacción significativa y una completa comunicación natural en el idioma meta son necesarias para la adquisición satisfactoria de un idioma.

Quienes aprenden un nuevo idioma necesitan usarlo de manera constante y no solo hablar de él. Es necesario ofrecer a los estudiantes oportunidades y objetivos en actividades comunicativas que reflejen o relaten sus vidas (como jugar a tomar el lugar de un doctor o un paciente e intercambiar o crear tablas con información sobre servicios médicos locales). Utilizar materiales únicos en todas las actividades posibles es importante. Un ejemplo podría ser el escuchar detalles en un mensaje telefónico grabado o leer los anuncios clasificados de un periódico local.

- El uso efectivo del idioma involucra un procedimiento automático del mismo.

Para ser hábiles, los estudiantes necesitan pasar de un enfoque gramatical a uno morfológico o sintáctico al usar el idioma como herramienta para concretar tareas comunicativas. El docente establece el propósito de cada lección (es importante que el estudiante produzca respuestas relacionadas a la gramática o simplemente una idea comunicativa, por ejemplo) e interviene para corregir errores que sirvan a este propósito.

Por otro lado, si la actividad es el reemplazo de un simulacro oral para practicar el uso correcto de la forma irregular de los verbos en pasado, entonces es apropiado corregir la forma usada del verbo; no obstante, si el enfoque de la lección es la de crear pequeñas conversaciones (como una actividad que involucre el uso de verbos irregulares en pasado), las correcciones podrían consistir en la repetición de la forma correcta a cargo del profesor. De esta manera: "I go to the movie last Saturday" se debería corregir diciendo: "Oh great! You WENT to the movies. What film did you see?"

- Los estudiantes de idiomas tienden a evaluar su lenguaje para alcanzar una mejor precisión al enfocarse en la morfología para conocer las normas involucradas en el idioma. El monitor proporciona a los estudiantes tiempo suficiente para sus actividades, para comunicarse y para evaluar su desempeño. Además, incorpora lecciones sobre reglas gramaticales,

estructuras del idioma que sean importantes para tareas comunicativas llevadas a cabo en clase, ya que de esta manera los estudiantes lograrán familiarizarse con el uso de estructuras apropiadas. Así, es posible presentar lecciones sobre la función de la forma imperativa del verbo al momento de dar direcciones.

Es necesario enfocar los objetivos en las actividades para que los estudiantes no se tomen un solo momento para procesar y evaluar muchos aspectos del idioma. Un ejemplo muy puntual sería el de pedir que los estudiantes empleen nuevas palabras y usen de manera correcta las formas de los verbos en presente simple y continuo, todo ello dentro de un diálogo que, a fin de cuentas, puede resultar abrumador.

- La adquisición de un segundo idioma ocurre cuando los estudiantes están expuestos a un idioma que se encuentra en el mismo nivel de comprensión o escasamente por encima de este.

En los materiales utilizados y en las palabras utilizadas siempre exponga a los estudiantes a un mismo nivel de comprensión o uno que resulte ligeramente por encima de este con la finalidad de que ellos puedan ser capaces de entenderle tranquilamente. Es relevante ofrecer un balance entre una lectura muy fácil y actividades de comprensión auditiva un poco más desafiantes. Del mismo modo, se debe plantear actividades, demostraciones e incluso instrucciones cuando a los estudiantes se les pida usar el idioma de manera más compleja.

- Los individuos tienen filtros afectivos (los cuales son creados por varios factores como la motivación, la autoconfianza o incluso la ansiedad) que pueden ayudar o interrumpir la adquisición de un segundo idioma.

El docente necesita crear un ambiente en el aula que permita a los estudiantes sentirse cómodos usando y afrontando riesgos en el idioma inglés. Se tiene que diseñar actividades que pidan a los estudiantes trabajar juntos o compartir información para crear un ambiente de familiarización o

integración. Por otro lado, se evalúa que el ambiente físico también sea cómodo. No es posible corregir de manera constante e incluir actividades que se enfoquen en habilidades globales para comunicar el significado. El reciclar temas o actividades que motiven a los estudiantes puede ser considerado.

- Existen periodos interlingüísticos donde los estudiantes cometen errores sistemáticos que son parte natural del aprendizaje de un idioma. Estos suelen ser comparados como cuando un niño aprende su primer idioma (por ejemplo, añadir la terminación –ed para deducir la forma en pasado de todos los verbos) o muy similar a los patrones en el idioma nativo del estudiante (los hispanohablantes, por ejemplo, se colocan los adjetivos después de los sustantivos en inglés cómo shirt blue). Si los errores suelen ser frecuentes, se proporcionan respuestas y modelos con estructuras correctas para reforzar el aprendizaje de los estudiantes. Si un error persiste, se consideran prácticas más estructuradas en ese aspecto.

- Existe un periodo de silencio durante el cual los estudiantes asimilan el nuevo lenguaje antes de producirlo. La duración de este periodo varía dependiendo de cada estudiante. Tiene que otorgarse tiempo para que los estudiantes puedan ajustarse a un nuevo idioma, así como interiorizar los sonidos y patrones del mismo. Se debe practicar el uso de actividades que permitan demostrar el nivel de comprensión sin tener que producir el idioma, por ejemplo, el introducir nuevo vocabulario y pedir a los estudiantes que sostengan una tarjeta que ilustre cada palabra.

- Las teorías de adquisición de un segundo idioma están basadas en investigaciones que se enfocan en planteamientos dentro de una población y una circunstancia en específico. Algunas teorías son válidas para diferentes poblaciones y contexto y otras pueden resultar cuestionables. Es importante evaluar cómo una teoría puede

o no ser relacionada con el aprendizaje del inglés en adultos en general y estudiantes en una clase. Hay que incluir las teorías de adquisición de una segunda lengua para ayudarle a tomar decisiones en relación al balance de diferentes actividades de aprendizaje de idiomas. El docente debe observar, dar respuesta al progreso y trazarse expectativas muy realistas que sus estudiantes puedan cumplir.

La cultura y el trabajo con grupos multiculturales

La cultura y el lenguaje están estrechamente relacionados. Es por esto que el aprendizaje de un nuevo idioma supone aprender (aunque no necesariamente de manera plena) sobre nuevas formas de pensar, sentir y expresarse. Este proceso puede colocar mucha presión en un adulto que ya ha desarrollado previamente un sentido de identidad y cultura en su propio idioma. Esto se debe a que los inmigrantes están reconfigurando (en menor o mayor medida y no siempre conscientemente) la manera en cómo se ven a sí mismos en relación a un nuevo contexto social. Por lo tanto, podrían mostrarse en ocasiones ambivalentes, confundidos o incluso hostiles al proceso de adaptación a una nueva cultura (Ullman, 1997) que incluye, además, el aprendizaje de un idioma.

Los docentes pueden ayudar a facilitar este proceso de muchas formas. Por ejemplo, conociendo en mayor medida la cultura de los estudiantes para entender sus perspectivas y expectativas, tanto dentro como fuera del salón de clases (enfoques tradicionales de alfabetización, roles de género, los papeles que desempeña el docente y alumno, interacciones con otros grupos sociales a lo largo de la historia, patrones retóricos, costumbres y creencias religiosas). Evite generalizar y estereotipar a los estudiantes; por el contrario, conozca y respete las diferencias. Cuando se discuta sobre diferencias culturales y tradiciones durante la clase, enfóquese más en la descripción de estas, en lugar de juzgarlas. Otra forma es permitir que los estudiantes manifiesten su deseo de participar o no en actividades que involucren tabúes,

revelación de información personal o revivir experiencias dolorosas. Así, por ejemplo, un refugiado que haya perdido a su familia en una guerra podría estar muy incómodo cuando un profesor pida traer fotos de familiares para el desarrollo de una actividad. Es necesario tener en cuenta las posibles consecuencias de las actividades o temas que emplee y ofrezca a los estudiantes opciones a través de las cuales puedan responder de manera neutral, como el traer una fotografía de una familia que se encuentre en alguna revista, en lugar de una fotografía personal. De igual manera, se debe considerar que la cultura puede desempeñar un papel muy importante en el lenguaje, incluyendo el tiempo de respuesta. Muchos estudiantes de inglés vendrán de culturas donde el silencio no es incómodo, por consiguiente, cuando a este factor se le confunde con un lento procesamiento de comprensión auditiva en un segundo idioma, se sugiere hacer una pausa (de no más de 10 segundos) tras hacer una pregunta, antes de repetirla o replantearla.

Definiciones importantes

Programa Didáctico basado en el enfoque comunicativo

Se denomina así a un Instrumento pedagógico basado en un concepto funcional o comunicativo del lenguaje que permite la organización de las estrategias a desarrollar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para facilitar el logro de la competencia comunicativa en el idioma inglés de los participantes, el cual abarca los logros a alcanzar, los contenidos a desarrollar, las actividades a realizar, así como las estrategias y recursos a emplear con este fin.

Se concibe entonces como una estructura pedagógicamente organizada de un conjunto de actividades didácticas diseñadas estratégicamente al enfoque comunicativo para lograr un aprendizaje afectivo y eficaz del idioma inglés, nivel básico en aprendices adultos según sus preferencias. Estas acciones

están acompañadas de recursos, técnicas e instrumentos de evaluación apropiados.

Aprendizaje del Idioma Inglés nivel Básico

Según el MCER es el desarrollo de competencias lingüísticas que permitan el uso de estructuras compuestas por oraciones básicas con expresiones, grupos de unas pocas palabras y fórmulas memorizadas, con el fin de comunicar una información limitada en situaciones sencillas y cotidianas. En este nivel todavía se comete, sistemáticamente, errores básicos. Asimismo, resultan muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.

Es así que, se define como el proceso de enseñanza-aprendizaje que permite el desarrollo de las cuatro capacidades del lenguaje inglés (leer, escribir, hablar y escuchar), con el fin de comunicarse limitadamente en un contexto cotidiano. En el nivel básico aún se cometen errores elementales y son muy evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación.

Capítulo 3

Los hallazgos

Descripción de la información recogida sobre los docentes

La muestra la conformaron 100 docentes elegidos a través de la técnica del muestreo aleatorio simple y constituyen el 55.9% de la población en estudio. De acuerdo a la información proporcionada por la Dirección académica de la universidad, el 31.3% de los docentes que conforman la muestra pertenecen

al género femenino mientras que la mayoría (68.7%) se ubicaron en el género masculino. Se aprecia que los docentes varones sobrepasan en número a las mujeres ya que conforman poco más de dos tercios de la muestra.

Asimismo, se establece que el 50.8% de los docentes han realizado sus estudios en una universidad pública mientras que un cercano 45.3% estudió en una universidad privada. Además, existe un 3.9% que realizaron estudios en universidades del extranjero. Adicionalmente, se conoce que el 53.6% de los docentes ostentan el grado de magíster y el 38% cuentan con grado de doctor. Sin embargo, hay un 8.4% que sólo tienen grado de bachiller.

Cabe mencionar que, a través del pretest, se observa que el 52.5% de los docentes que conforman la muestra no han desarrollado capacidades lingüísticas en el idioma inglés. Asimismo, un 27.9% alcanzó ubicarse en el nivel básico.

Al mismo tiempo el cuestionario “¿Cómo aprendes mejor?” permitió determinar las preferencias de aprendizaje de los participantes adultos del curso de inglés para docentes de la UCV, campus Chiclayo e hizo posible recoger variados resultados que se detallan a continuación.

Se comprobó que el 43% de los docentes gusta “muchísimo” de aprender leyendo mientras que un 26% indicó que gusta “mucho” de aprender de esta manera. Asimismo, un 17% señaló que disfruta poco de esta estrategia y el 14% se ubicó en la categoría “nada”.

A su vez, un alto porcentaje de la muestra gusta poco de los audios y de actividades relacionadas a la habilidad de escuchar mientras que un 28% no está de acuerdo con el desarrollo de este tipo de actividades. Asimismo, un 51% señaló que gusta “mucho” de aprender jugando y un 18% expresó que disfruta “muchísimo” de esta actividad. De otro lado, un 26% manifestó que le gusta poco esta estrategia y en 5% rechazó aprender inglés a través de juegos.

En referencia a la habilidad de producción oral, el 51% de los encuestados gusta poco de aprender inglés conversando y un 17% manifestó que no gusta de esta estrategia. En tanto, sólo el 29% señaló que gusta mucho de esta actividad mientras que un 3% se ubicó en la categoría "muchísimo".

En cuanto a las estrategias audiovisuales, el 55% de los docentes disfruta "mucho" de observar imágenes, películas y vídeos para aprender inglés mientras que a un 17% le gusta muchísimo el uso de este recurso. De otro lado, un importante 25% señaló que disfruta poco de esta estrategia y un 3% no gusta de esta actividad.

En cuanto a la producción escrita, el 44% de los docentes disfrutan poco de escribir todo en su cuaderno y un 23% rechazó esta actividad, mientras que un 27% gusta mucho de esta actividad y un 6% se ubicó en la categoría "muchísimo."

Cabe mencionar que, existe un 54% de participantes que manifestó que gusta mucho de estudiar inglés con un libro guía, mientras que a un 14% de los encuestados le gusta muchísimo utilizar este recurso. Por otro lado, el 23% gustan poco de esta actividad y un 9% se ubicó en la opción "nada".

Al expresar sus preferencias por una completa explicación de las clases se observa que el 48% de los evaluados gustan poco de que el docente utilice esta estrategia de enseñanza-aprendizaje y a un 23% le disgusta desarrollar este tipo de actividad. De otro lado, el 24% de los docentes participantes expresó gustar mucho de esta estrategia y sólo un 5% se ubicó en la categoría "muchísimo". Respecto a la opción de que el docente le presente ejercicios para resolver, el 51% de los maestros encuestados gusta "mucho" de esta actividad y un 19% disfruta "muchísimo" aprender inglés a través de la resolución de ejercicios. No obstante, el 20% manifestó que le gusta poco esta actividad mientras que un 10% se ubicó en la categoría "nada".

Otra de las estrategias planteadas es aprender de sus propias experiencias, al respecto 45 docentes expresaron que les gusta mucho aprender de esta manera y 29 de ellos disfrutaban muchísimo de esta actividad. Por otra parte, el 9% de la muestra se ubicó en la categoría "nada" mientras que un 17% mostró poco gusto en relación a esta actividad.

Es importante mencionar que, para la corrección de errores el 47% de los participantes gusta poco que el profesor les diga totalmente en qué se equivocaron y un 22% no está de acuerdo con la aplicación de esta estrategia. Asimismo, sólo el 27% gusta de ser corregidos por el maestro y un 4% prefiere "muchísimo" esta actividad. Los encuestados mostraron una inclinación por contar con la ayuda del profesor para descubrir sus errores y un 18% manifestó gustar muchísimo de esta actividad. Un 10% se ubicó en la categoría "nada" y un 21% en la categoría "poco".

Algo que resultó interesante descubrir fue que la mitad de los docentes gustan poco de estudiar inglés solos y un 23% se ubicó en la categoría "nada". Esto denota que hay una inclinación por el trabajo colaborativo. Sin embargo, un 21% de los adultos encuestados indicó que le gusta mucho esta actividad y un 6% eligió la opción "muchísimo". No obstante, los resultados para la opción "Me gusta aprender inglés hablando en parejas" indicaron que 52 participantes disfrutaban "poco" de esta estrategia y un 21% no gusta de esta actividad. Sin embargo, existe un 19% que gusta mucho de aprender inglés de esta forma y el 8% acepta con muchísimo agrado trabajar en dúos. Por otra parte, el 55% expresó que gusta mucho de aprender inglés en grupos pequeños y el 12% se ubicó en la categoría "muchísimo". Asimismo, existe un 27% que eligió la categoría "poco" mientras que un 6% no acepta esta estrategia. Esto refleja una preferencia por el trabajo en equipo con un número de integrantes reducido, pero descartaron el trabajo en parejas, lo cual se ve reforzado en los resultados relacionados a la opción "Me gusta aprender inglés con toda la clase" ya que la mayoría seleccionó la categoría "poco" y un 22% escogió la opción "nada".

En cuanto a la interacción con sus compañeros, 44 aprendices adultos indicaron que gustan mucho de salir con sus amigos y practicar inglés; asimismo el 28% optó por la categoría "muchísimo"; mientras un 45% escogió la alternativa "nada" reflejando una falta de preferencia por este tipo de actividades y un 24% manifestó tener poco gusto por la aplicación de esta estrategia.

Ahora bien, en referencia al aprendizaje de las diferentes áreas del idioma inglés, el 42% de la muestra gusta poco de estudiar la gramática del idioma inglés y un 41% seleccionó la opción "nada", es decir la mayoría de la población adulta encuestada tiene poco interés por esta estrategia. Sólo un 15% escogió "mucho" y un 2% "muchísimo". Por otra parte, un 50% de docentes encuestados manifestó que le gusta mucho aprender nuevo vocabulario y un 25% expresó una alta preferencia por esta actividad. De otro lado, un importante 21% señaló que le gusta poco adquirir nuevo vocabulario, mientras que un 4% rechazó esta estrategia completamente. Adicionalmente, la mayoría expresó que prefiere aprender nuevas palabras observando imágenes, un 24% señaló disfrutar muchísimo de esta actividad, mientras que el 26% de la muestra expresó no gustar mucho de esta estrategia y el 5% indicó no gustar de ella.

Al ser preguntados por el aprendizaje de la pronunciación de esta lengua, la mitad de los encuestados tiene poca preferencia para practicar sonidos y la pronunciación del idioma inglés en tanto un 18% seleccionó la categoría "nada". Igualmente, el 23% manifestó disfrutar mucho de esta actividad y solo un 9% que le gusta muchísimo.

Para las preferencias de los adultos por actividades de comprensión oral, se estableció que el 45% de los encuestados manifestó que gusta mucho de aprender inglés escuchando y repitiendo mientras que un 25% expresó disfrutar muchísimo de esta actividad. De otro lado, otro 25% expresó gustar poco de la aplicación de esta estrategia y un 5% se ubicó en la categoría "nada".

Al ser preguntados por el aprendizaje vivencial, el 52% de los participantes manifestaron que gustan mucho de aprender inglés a través de estrategias que les permitan elaborar, crear y participar activamente de la actividad de aprendizaje propuesta y un 22% manifestó disfrutar muchísimo de esta estrategia. Por otra parte, el 21% expresó que le gusta poco hacer cosas para aprender este idioma y un 5% se ubicó en la categoría "nada".

Algunas otras estrategias incluidas en el cuestionario incluyen la comprensión lectora, el ver televisión, así como el uso de audios y libros en inglés. Así pues, el 52% de los docentes encuestados manifestaron que gustan poco de leer periódicos, revistas, folletos, etc. para aprender inglés y un 21% no gustan de esta actividad. De otro lado, sólo el 22% manifestó disfrutar de la lectura y un 5% optó por la categoría "muchísimo". Mientras tanto, el 57% de los integrantes de la muestra optaron por la categoría "mucho" en relación a la preferencia "me gusta aprender viendo televisión" y un 17% seleccionó la opción "muchísimo". Por otra parte, el 20% expresó gustar poco de esta estrategia y un 6% no gusta de ella. Según los resultados, en referencia al uso de audios el 52% de los docentes expresó que gusta poco de aprender inglés en casa utilizando este tipo de material y un 24% manifestó no disfrutar de esta actividad. Asimismo, el 22% optó por la categoría "mucho" y sólo un 2% se inclinó por "muchísimo". Para el uso de libros en inglés, el 43% de los encuestados manifestó gustar mucho de aprender inglés estudiando libros en casa y un 20% seleccionó la opción "muchísimo". Además, el 27% se ubicó en la categoría "poco" y un 10% en "nada".

Se incorporaron otras estrategias novedosas tales como: aprender inglés hablando con amigos, aprender viendo u oyendo a nativos y aprender inglés practicando en tiendas, restaurantes, cines, etc. Los datos procesados muestran que el 28% prefiere no aprender inglés hablando con sus amigos y el 42% gusta poco de esta actividad. Sin embargo, existe un 20% que disfruta mucho de esta estrategia y un 10% escogió la opción "muchísimo". A su vez, el 49% de la muestra gusta poco de aprender inglés interactuando con

nativos y un 28% rechazó esta estrategia. Es así que, el 16% expresó disfrutar mucho de esta actividad mientras que un 7% se ubicó en la categoría "muchísimo". También, se observa que el 36 % expresó que no gustan de aprender inglés practicando en tiendas, restaurantes, cines, etc. y un 43% señaló que disfruta poco de esta actividad. Por otra parte, un 19% señaló gustar mucho de esta estrategia y un 2% optó por la categoría "muchísimo".

Tabla N° 01

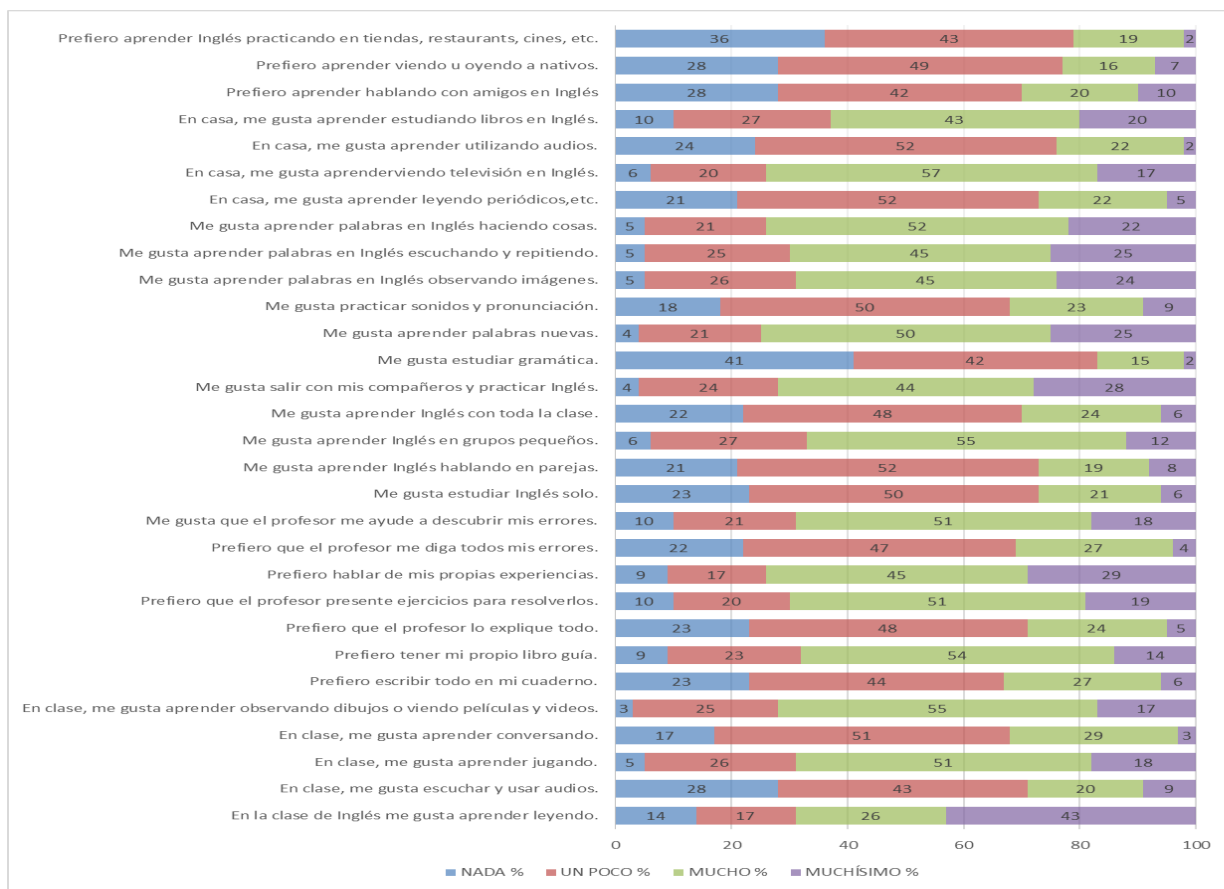
Resultados generales del cuestionario "¿Cómo aprendes mejor?"

N°	ÍTEMS	NADA		UN POCO		MUCHO		MUCHÍSIMO		TOTAL	
		F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
1	En la clase de Inglés me gusta aprender leyendo.	14	14	17	17	26	26	43	43	100	100
2	En clase, me gusta escuchar y usar audios.	28	28	43	43	20	20	9	9	100	100
3	En clase, me gusta aprender jugando.	5	5	26	26	51	51	18	18	100	100
4	En clase, me gusta aprender conversando.	17	17	51	51	29	29	3	3	100	100
5	En clase, me gusta aprender observando dibujos o videos.	3	3	25	25	55	55	17	17	100	100
6	Prefiero escribir todo en mi cuaderno.	23	23	44	44	27	27	6	6	100	100
7	Prefiero tener mi propio libro guía.	9	9	23	23	54	54	14	14	100	100
8	Prefiero que el profesor lo explique todo.	23	23	48	48	24	24	5	5	100	100
9	Prefiero que el profesor presente ejercicios para resolver.	10	10	20	20	51	51	19	19	100	100
10	Prefiero hablar de mis propias experiencias.	9	9	17	17	45	45	29	29	100	100
11	Prefiero que el profesor me diga todos mis errores.	22	22	47	47	27	27	4	4	100	100
12	Me gusta que el profesor me ayude a descubrir mis errores.	10	10	21	21	51	51	18	18	100	100
13	Me gusta estudiar Inglés solo.	23	23	50	50	21	21	6	6	100	100
14	Me gusta aprender Inglés hablando en parejas.	21	21	52	52	19	19	8	8	100	100
15	Me gusta aprender Inglés en grupos pequeños.	6	6	27	27	55	55	12	12	100	100
16	Me gusta aprender Inglés con toda la clase.	22	22	48	48	24	24	6	6	100	100
17	Me gusta salir con mis compañeros y practicar Inglés.	4	4	24	24	44	44	28	28	100	100
18	Me gusta estudiar gramática.	41	41	42	42	15	15	2	2	100	100
19	Me gusta aprender palabras nuevas.	4	4	21	21	50	50	25	25	100	100
20	Me gusta practicar sonidos y pronunciación.	18	18	50	50	23	23	9	9	100	100
21	Me gusta aprender palabras en Inglés observando imágenes.	5	5	26	26	45	45	24	24	100	100
22	Me gusta aprender palabras en Inglés escuchando y leyendo.	5	5	25	25	45	45	25	25	100	100
23	Me gusta aprender palabras en Inglés haciendo cosas.	5	5	21	21	52	52	22	22	100	100
24	En casa, me gusta aprender leyendo periódicos, etc.	21	21	52	52	22	22	5	5	100	100
25	En casa, me gusta aprendiendo televisión en Inglés.	6	6	20	20	57	57	17	17	100	100
26	En casa, me gusta aprender utilizando audios.	24	24	52	52	22	22	2	2	100	100
27	En casa, me gusta aprender estudiando libros en Inglés.	10	10	27	27	43	43	20	20	100	100
28	Prefiero aprender hablando con amigos en Inglés.	28	28	42	42	20	20	10	10	100	100
29	Prefiero aprender viendo u oyendo a nativos.	28	28	49	49	16	16	7	7	100	100
30	Prefiero aprender Inglés practicando en tiendas, restaurantes, etc.	36	36	43	43	19	19	2	2	100	100

Fuente: Cuestionario adaptación propia, Fecha: octubre 2016

Figura N°1

Resultados Generales del Cuestionario “¿Cómo aprendes mejor?”



Fuente: Tabla N° 01

Según lo observado en la Tabla N° 01, la estrategia que más gusta a los encuestados es "En clase, me gusta aprender leyendo", actividad que alcanzó un 43% en la categoría "muchísimo" y un 26% en el nivel "mucho". Asimismo, la estrategia que menos gusta entre los adultos evaluados es "Prefiero aprender inglés practicando en tiendas, restaurantes, cines, etc.", ya que un 36% ubicó esta actividad en el nivel "nada". De acuerdo a los resultados, se estableció que son 15 las estrategias preferidas por los participantes de la muestra, las cuales se mencionan más adelante.

Características de los aprendices adultos encuestados

A continuación, se describen las principales características de los docentes de la Universidad César Vallejo, campus Chiclayo determinados a través del presente trabajo de investigación.

De acuerdo a la información brindada por la Oficina de Gestión del Talento Humano, las edades de los docentes de pregrado regular oscilan entre los 27 y los 58 años de edad, esto confirma que la población a investigar se encuentra en la etapa de la adultez tal como lo señala el Ministerio de Salud de la Gerencia Regional de Tacna en su artículo "Etapa de vida Adulto", disponible en http://www.tacna.minsa.gob.pe/uploads/desp/Adulto_1508.pdf.

Por otro lado, el 68.7 % de los docentes de la muestra pertenecen al género masculino, mientras un reducido 31.3% de la muestra son mujeres.

Asimismo, señala que la mayoría de los maestros encuestados (50.8%) han cursado estudios en universidades públicas; sin embargo, un cercano 45.3% provienen de universidad privadas. También existen 7 docentes que han recibido formación profesional en el extranjero.

Otra característica que se establece es que el 53.6% de la muestra ostenta el grado de magíster; sin embargo, existe un 38% de profesores que sólo cuentan con el grado de bachiller. Sólo un 8.4% han alcanzado el grado de doctor. ´

Los resultados de la aplicación del pretest, los cuales determinaron que el 52.5% de los evaluados no alcanzó el puntaje para demostrar conocimientos básicos del idioma inglés. Esta información se contrapone con los resultados descritos en el párrafo anterior debido a que para obtener el grado de maestro o doctor es requisito indispensable acreditar el dominio de esta lengua; por lo que se podría deducir que los programas a los cuales accedieron los docentes no han permitido el desarrollo de la competencia comunicativa en este idioma extranjero. Por lo que resulta imperante tener en cuenta lo expresado por Margarita Sagaz (2010) señala que las tácticas de enseñanza - aprendizaje demandan de mucha dedicación para responder a las diversas necesidades pues, efectivamente, cada alumno es tan distinto y afirma que si es posible buscar estrategias que impliquen la ejecución de una actividad, pero desde una perspectiva individual.

Preferencias de aprendizaje de los participantes adultos del curso de inglés para Docentes

El instrumento utilizado para comprobar las preferencias de aprendizaje de los docentes que conforman la muestra es un cuestionario denominado "¿Cómo aprendes mejor?" creado por Willings, K. en 1988, reproducido por Richards, J. en el 2002, adaptado por la autora de este trabajo en el 2016 y, además, validado por juicio de expertos.

Los datos recogidos fueron analizados a través del programa SPSS versión 19 y la información observada en la Tabla N° 01 determina que los aprendices adultos evaluados muestran preferencia por aprender inglés considerando el siguiente ranking de estrategias que resulta de la suma de los porcentajes alcanzados en las categorías "Mucho" y "Muchísimo" y que están por encima del 50%. Dichas estrategias son:

1. Me gusta aprender palabras nuevas.
2. Prefiero hablar de mis propias experiencias.

3. Me gusta aprender palabras en inglés haciendo cosas.
4. En casa, me gusta aprender viendo televisión en inglés.
5. Me gusta salir con mis compañeros y practicar inglés.
6. En clase, me gusta aprender observando dibujos o viendo películas y videos.
7. Me gusta aprender palabras en inglés escuchando y repitiendo.
8. Prefiero que el profesor presente ejercicios para resolverlos.
9. En la clase de inglés me gusta aprender leyendo.
10. Me gusta aprender palabras en inglés observando imágenes.
11. En clase, me gusta aprender jugando.
12. Me gusta que el profesor me ayude a descubrir mis errores.
13. Prefiero tener mi propio libro guía.
14. Me gusta aprender inglés en grupos pequeños.
15. En casa, me gusta aprender estudiando libros en inglés.

Estas tácticas responden tanto al desarrollo de la capacidad de Comprensión Oral y Escrita, así como la de Producción Oral y escrita por lo que su aplicación permitirá el desarrollo de la competencia comunicativa a nivel básico del idioma inglés en una población adulta.

Los resultados se sustentan en lo manifestado por Malcom Knowles (1973), quien estableció que los adultos auto dirigen su aprendizaje, tienen reservas de experiencias que sirven como recursos para poder aprender, son aprendices prácticos orientados a la resolución de problemas, desean que su aprendizaje sea inmediatamente aplicado a alguna situación de sus vidas y quieren saber por qué necesitan aprender algo. Igualmente, se corresponde con lo expresado por Brookfield, 1989 (citado por Rodríguez, 2008) al señalar que los aprendices adultos asimilan mejor en escenarios donde ellos estén implicados y tienen un mejor desempeño de aprendizaje en situaciones que les permitan compartir criterios y así poder retroalimentarse unos de otros.

Las estrategias que no fueron aprobadas reflejan que los individuos adultos tienen dificultades para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar.

Capítulo 4

Modelo de un programa didáctico basado en el enfoque comunicativo para el aprendizaje del nivel básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos según sus preferencias.

Después de analizar la información recogida por el cuestionario aplicado, se organizaron los datos obtenidos y se diseñó un programa basado en actividades de acuerdo a las preferencias de las personas adultas que permiten aprender el idioma inglés en un contexto comunicativo de acuerdo a lo que indica Wilkins citado por Muñoz (2010) quien propuso poner en evidencia los sistemas de sentido (significado) que subyacen en los usos comunicativos del idioma e introdujo

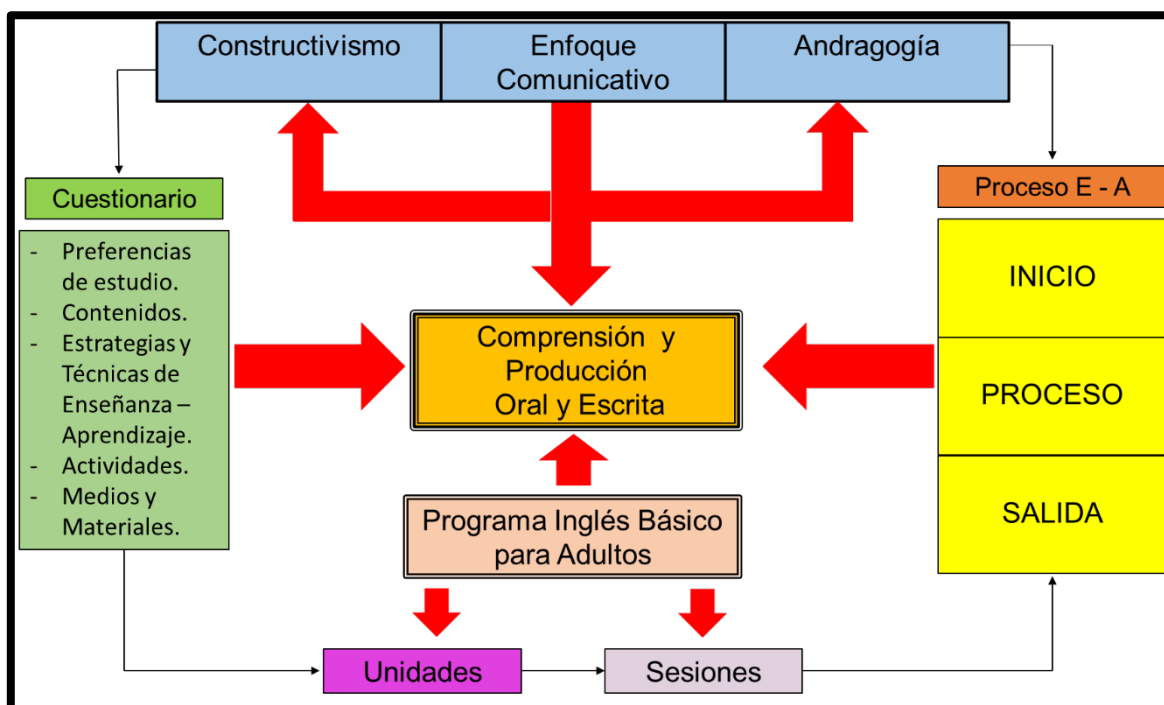
introduce nociones (tiempo, cantidad, frecuencia, locación, etc.) y funciones (reclamos, comandos, ofrecimientos, sugerencias, etc.) en relación al lenguaje. También, se tuvo en cuenta las bases pedagógicas propuestas por Jean Piaget a través del desarrollo cognitivo y Vigotsky con su perspectiva sociocultural basada en que el aprendizaje es un producto de la interacción social y de la cultura.

De esta manera, se procedió a diseñar el modelo y luego se elaboró el programa en cuyo contenido se ha considerado una descripción, la competencia, las capacidades, la programación académica, la temática, los productos observables, las estrategias metodológicas, la evaluación y los instrumentos correspondientes, así como el modelo de diseño de sesión de aprendizaje.

El programa abarca 20 sesiones de 3 horas académicas divididas en 02 unidades de 04 semanas de duración cada una, las cuales se desarrollarán tres veces por semana.

Finalmente, después de haber elaborado el modelo en cuestión se procedió a presentarlo a 03 expertos quienes son docentes de profesión y ostentan el grado de doctor para su revisión y validación. Se utilizó un instrumento apropiado para medir la validez del programa y los resultados alcanzados ubican a esta propuesta dentro del rango de "Muy bueno" quedando demostrado que para alcanzar logros destacados en el aprendizaje del idioma inglés es necesario considerar que a través del diseño de material didáctico se logra crear un vínculo entre los participantes y el inglés como lengua extranjera tal como lo manifiesta Martha Díaz (2010). También se comprobó que existe una relación eficaz entre el trabajo en equipo de los participantes, el desarrollo de actividades de aprendizaje que involucran experiencias personales y situaciones cotidianas, el uso exclusivo del inglés en la clase ya que los individuos cuyos profesores aplicaron estas actividades, reportaron mejores promedios de notas y menor índice de reprobación de acuerdo a lo planteado por Ivannia Castro (2011)

Diseño del Programa Didáctico basado en el Enfoque Comunicativo para el aprendizaje del nivel básico del inglés como idioma extranjero en aprendices adultos



El Modelo del “Programa de Inglés Básico para Adultos” tiene como bases teóricas al Constructivismo como teoría del aprendizaje de acuerdo a los enfoques desarrollados por Jean Piaget y Lev Vigotsky; así como al Enfoque Comunicativo como base pedagógica y didáctica para la enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero. Así mismo, se ha considerado las bases teóricas de la Andragogía, ciencia de la Educación de los adultos según Félix Adam (1970), quien plantea que la formación otorgada a este grupo etario debe responder a los intereses, las necesidades y las experiencias propias vividas por el individuo antes que a las de la sociedad. Además, se considerarán los cuatro factores únicos y exclusivos del proceso de enseñanza – aprendizaje en adultos propuestos por Brookfield (1995) entre los cuales tenemos: el autoaprendizaje, la reflexión crítica, el aprendizaje basado en experiencias y el aprender para seguir aprendiendo.

El diseño se basa en las preferencias de los participantes, establecidas a través de la información recogida con la aplicación de un cuestionario.

El programa promueve el desarrollo de las capacidades de Comprensión y Producción oral y escrita y está dividido en 02 unidades que abarcan 20 sesiones de aprendizaje respectivamente. La ejecución de dichas sesiones conlleva al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje a través de actividades que se corresponden con los momentos de inicio, proceso y salida.

Los docentes de la UCV son aprendices adultos que se encuentran en la fase Intermedia de esta etapa (de 25 a 54 años) entre los cuales prevalece el género masculino. La mayoría de ellos ha recibido su formación profesional en una universidad pública y ostentan el grado de magíster. Son individuos económicamente independientes; sin embargo, no cuentan con conocimientos del idioma inglés. La población de la investigación señaló tener preferencia por 15 estrategias de enseñanza aprendizaje del idioma inglés basadas en el autoaprendizaje, el análisis de textos, las experiencias personales, el juego, el trabajo en equipo, entre otras, que permiten lograr el desarrollo de las capacidades de comprensión oral y escrita, así como producción oral y escrita. Este grupo de personas adultas rechazaron actividades para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar.

El diseño del modelo de programa para el aprendizaje del inglés, nivel básico en aprendices adultos dirigido a docentes de la UCV – Chiclayo se realizó, acertadamente, en base al enfoque comunicativo y las preferencias de los participantes en relación a la metodología empleada. Es necesario promover la investigación que permita la elaboración de programas didácticos especializados que estén dirigidos a desarrollar determinadas competencias en un grupo humano determinado. Dichas propuestas deben ser revisadas y validadas antes de su aplicación.

Conclusiones

Los docentes de la UCV son aprendices adultos que se encuentran en la fase Intermedia de esta etapa (de 25 a 54 años) entre los cuales prevalece el género masculino. La mayoría de ellos ha recibido su formación profesional en una universidad pública y ostentan el grado de magíster. Son individuos económicamente independientes; sin embargo, no cuentan con conocimientos del idioma inglés.

La población de la investigación señaló tener preferencia por 15 estrategias de enseñanza aprendizaje del idioma inglés basadas en el autoaprendizaje, el análisis de textos, las experiencias personales, el juego, el trabajo en equipo, entre otras, que permiten lograr el desarrollo de las capacidades de comprensión oral y escrita, así como producción oral y escrita. Este grupo de personas adultas rechazaron actividades para desarrollar las habilidades de escuchar y hablar.

El diseño del modelo de programa para el aprendizaje del inglés, nivel básico en aprendices adultos dirigido a docentes de la UCV – Chiclayo se realizó, acertadamente, en base al enfoque comunicativo y las preferencias de los participantes en relación a la metodología empleada.

Es necesario promover la investigación que permita la elaboración de programas didácticos especializados que estén dirigidos a desarrollar determinadas competencias en un grupo humano determinado. Dichas propuestas deben ser revisadas y validadas antes de su aplicación.

Recomendaciones

Se sugiere desarrollar programas de capacitación de diversa índole para los docentes de los diferentes niveles de formación de la Universidad César Vallejo, campus Chiclayo en base a las características que presentan estos individuos.

Se recomienda promover continuamente un aprendizaje colaborativo en los docentes a través del cual se tengan en cuenta sus necesidades, intereses, preferencias y opiniones al momento de establecer la metodología a utilizar.

Se sugiere continuar con el diseño de programas de aprendizaje novedosos en base a la información científica establecida a través de la investigación para promover la adquisición y actualización de conocimientos del equipo docente Vallejiano.

Se recomienda recurrir a expertos en la materia al momento de validar algún instrumento de recolección de datos o alguna propuesta elaborada como resultado de una investigación.

Referencias bibliográficas

- Adam, F. (1970). *Andragogía, ciencia de la educación de adultos: fundamentos teóricos*. Caracas, Venezuela: Publicaciones de la Presidencia.
- Alonso, C. (1992). *Análisis y Diagnóstico de los Estilos de Aprendizaje en Estudiantes Universitarios*. Madrid, España: Editorial de la Universidad Complutense.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F., México: Pearson.
- Brookshield, S. (1995). Adult Learning: an overview. *International Encyclopedia of Education*. (Versión electrónica). Oxford: Pergamon Press, <http://nlu.nl.edu/ace/Resources/Documents/AdultLearning.html>
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en educación superior. *Investigación y Postgrado*. Vol. 22, N°02, p. 187 – 204.
- Castro, Ivannia et all. (2011). *Condiciones que inciden en el Aprendizaje del Idioma Inglés en el Nivel Básico de Adultos del Programa de Extensión Universitaria en Idiomas Extranjeros de la Facultad Multidisciplinaria de Occidente, de la Universidad del Salvador*. (Tesis de maestría). San Salvador, El Salvador.
- Cunningham, M. (Octubre 2001). Beginning to Work with Adult English Language Learners: Some Considerations. (Mensaje en un blog) Recuperado de http://www.cal.org/caela/esl_resources/digests/beginQA.html
- Díaz, M. (2010). *Aprendizaje del inglés en adultos: una oportunidad de Comunicación a través de la experiencia*. (Tesis de pre grado). Bogotá, Colombia.
- Hymes, D. (1972). *Reinventing Anthropolgy*. Nueva York, Estados Unidos: Pamtheon Books.

Instituto de Fomento e Investigación Educativa A.C. (2015). *La enseñanza del inglés como política pública en América Latina: estudio comparado*. Recuperado de <http://ifie.edu.mx/la-ensenanza-del-ingles-como-politica-publica-en-america-latina-estudio-comparado/>

Knowles, M. (1973). *The modern Practice of Adult Education*. Nueva York, Estados Unidos.: Associaton Press.

Kolb, D. (1984). *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. New Jersey, Estados Unidos: Editorial Prentice Hall.

Madera, I. (2005) Un Nuevo Paradigma Educativo: La Internacionalización del Currículum en la Era Global. En Universidad APEC, *Cuarto Encuentro Nacional de Educación y Pensamiento*, Santo Domingo, República Dominicana.

Marrero, T. (2004, mayo 1). Hacia una educación para la emancipación. *Núcleo Abierto UNESR* Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000200008

Ministerio de Educación. (2016) *Currículo Nacional de la Educación Básica Regular*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016.pdf>.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2002) *Marco Común de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/marco/cvc_mer.pdf.

Ministerio de Salud – Región Tacna. (2012). *Etapas de Vida Adulto*. Recuperado de http://www.tacna.minsa.gob.pe/uploads/desp/Adulto_1S08.pdf.

Muñoz, A. (2010, junio, 21). Metodologías para la enseñanza de lenguas

extranjeras: hacia una perspectiva crítica. *Revista Universidad EAFIT*. pp. 71-85.

Muñoz, C. (1998). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. México D.F., México: Prentice Hall Hispanoamericana.

Nunan D. (2003). *Practical English Language Teaching*. Nueva York, Estados Unidos: Mc Graw Hill.

Ramírez, A. (2006). *Metodología de la Investigación Científica*. Bogotá, Colombia: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Richards, J. y Lockhart, C. (2002). *Estrategias de Reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid, España: Cambridge University Press.

Roca, J., Manchón, R. (enero, 2006). Algunas consideraciones sobre el factor edad en relación con la enseñanza de las lenguas extranjeras en la escuela. *Porta linguarum*. N° 05. pp. 63-76.

Rodríguez, L. (2008, 10 de noviembre) Una experiencia en la enseñanza de idioma inglés para adultos. *Revista Digital Universitaria*. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num11/art94/art94.pdf>

Sagaz, M. (2010). *Alternativas de la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en el Nivel Medio Superior*. (Tesis de maestría). Querétaro, México.

Vygotsky, L. (1978). *Pensamiento y Lenguaje*. Barcelona, España: Editorial Paidós Ibérica.

ColloQUIUM

Editorial - Centro de Formación

ISBN: 978-9942-600-25-7



9 789942 600257