

DINÁMICA INTERCULTURAL LINGÜÍSTICA PROFESIONAL EN LENGUAS EXTRANJERAS

CASO DE ESTUDIO: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

*Lorena González
Viviana Alajo
Sonia Castro
Marcia Chilusa*

Didáctica e Innovación educativa



DINÁMICA INTERCULTURAL LINGÜÍSTICA PROFESIONAL EN LENGUAS EXTRANJERAS

CASO DE ESTUDIO: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

PhD. Lorena González

Doctora en Ciencias Pedagógicas, PhD., Magister en Gerencia Educativa, Diplomado Superior en Gestión y Planificación Educativa, Docente de la Universidad Técnica de Cotopaxi, investigo en temas de la enseñanza del idioma inglés.

Lic. Viviana Alajo

Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa, Docente de la Universidad Técnica de Cotopaxi, investigo en temas de Educación.

MSc. Sonia Castro

Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa, Docente de la Universidad Técnica de Cotopaxi, investigo en temas de Educación.

MSc. Marcia Chiluisa

Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa, Docente de la Universidad Técnica de Cotopaxi, investigo en temas de la enseñanza del idioma inglés.



Editorial Área de Innovación y Desarrollo, S.L.

Quedan todos los derechos reservados. Esta publicación no puede ser reproducida, distribuida, comunicada públicamente o utilizada, total o parcialmente, sin previa autorización.

© del texto: **los autores**

ÁREA DE INNOVACIÓN Y DESARROLLO, S.L.

C/ Els Alzamora, 17 - 03802 - ALCOY (ALICANTE) info@3ciencias.com

Primera edición: **mayo 2018**

ISBN: **978-84-948882-1-2**

DOI: <http://dx.doi.org/10.17993/DidelInnEdu.2018.34>

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUCCIÓN..... | 7 |
| Tareas científicas..... | 10 |
| CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LENGUAS EXTRANJERAS Y EL DESARROLLO DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA..... | 13 |
| Introducción | 13 |
| 1.1. Fundamentación epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa | 13 |
| 1.3. Caracterización de la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa | 28 |
| <i>Conclusiones del capítulo I</i> | 33 |
| CAPÍTULO II. MODELO DE LA DINÁMICA INTERCULTURAL LINGÜÍSTICA PROFESIONAL EN LENGUAS EXTRANJERAS..... | 35 |
| Introducción | 35 |
| 2.1. Fundamentos teóricos del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras..... | 35 |
| 2.2. Modelación de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras | 39 |
| 2.3. Estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras | 54 |
| <i>Conclusiones del capítulo II</i> | 61 |
| CAPÍTULO III. CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS ALCANZADOS..... | 63 |
| Introducción..... | 63 |
| 3.1. Valoración de la factibilidad y pertinencia científico metodológica de los resultados científicos alcanzados..... | 63 |
| 3.2. Ejemplificación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad Técnica de Cotopaxi | 67 |
| <i>Conclusiones capítulo III</i> | 77 |
| Conclusiones Generales..... | 79 |
| Recomendaciones Generales | 80 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 81 |

INTRODUCCIÓN

La necesidad de formar profesionales en la Educación Superior constituye un imperativo impostergable en la contemporaneidad, por lo que adentrarse en esta problemática se erige en un proceso que toda investigación ha de brindar con criterios teóricos que permitan solucionar las insuficiencias que aún persisten.

Acerca de la formación de profesionales en la Educación Superior, autores como: Sancho, J. (2003), Carretero, A. (2009), Manganiello, E. M. (1990), Bravo, C. (2002), Fuentes, H. (2002, 2008) entre otros, consideran fundamentalmente la necesidad de que se formen a la vez como sujetos críticos, flexibles y con un amplio dominio de conocimientos y habilidades que propicien ser competentes ante el contexto profesional.

Ello quiere decir que esta formación, se dirige a alcanzar un desempeño profesional, que sea garante del desarrollo de capacidades para que puedan tener dominio de procedimientos, técnicas y estrategias exigidos por el mundo contemporáneo en sus diversas esferas de actuación. De igual modo, se contribuye al logro de actitudes de autonomía, dominio personal y de sensibilidad para descubrir y solucionar problemas de su medio profesional, y así ofrecer respuestas transformadoras al contexto, y por tanto lograr desde la comunicación el intercambio con otros profesionales.

Un aspecto esencial dentro de los procesos comunicativos que urge en la formación de profesionales lo constituye el aprendizaje de idiomas, el cual se encuentra en la malla curricular de las carreras, pues ello condiciona que dichos profesionales logren el indispensable intercambio, integración e interacción que en el ámbito mundial se gestan como alternativa de solución a los problemas profesionales.

Todo lo anterior hace necesario que los sujetos sociales, que como profesionales actúan en los contextos diversos, cuenten con recursos comunicativos que permitan el entendimiento en las diferentes situaciones en que estén.

Aunque el reconocimiento de que la comunicación en lenguas extranjeras y los recursos que se empleen para lograrla constituyen un imperativo actual, continúan observándose dificultades al respecto, por lo que se consideró pertinente, realizar un diagnóstico fáctico en el proceso de formación de los profesionales de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador, durante el período 2011-2013, a partir de la aplicación de instrumentos y técnicas empíricas, como la observación a clases para valorar las exposiciones orales de los estudiantes, ello permitió que se revelaran las siguientes manifestaciones externas:

- Limitaciones para la comprensión de elementos culturales y profesionales durante los intercambios orales en el aula.
- Insuficiente desarrollo de la expresión oral durante el desempeño de tareas asignadas.
- Limitaciones para comprender y utilizar adecuadamente información específica en lengua extranjera en el contexto comunicativo.

Consecuentemente, es posible definir como problema científico Insuficiente utilización de recursos comunicativos en lenguas extranjeras con relación a la reconstrucción lingüística eficiente en la diversidad del contexto universitario.

A partir de la cultura epistemológica de la investigadora en la profundización causal de estas insuficiencias, se determinaron las siguientes valoraciones:

- Insuficiente concepción científico metodológica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.
- Insuficiencias epistémicas y praxiológicas en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto universitario.
- Insuficientes procedimientos didácticos para atención a la interacción cultural y profesional.

Esta situación causal disfuncional implica la necesidad de realizar un estudio del Proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, como objeto de investigación.

En el análisis epistemológico de dicho objeto, se revelan múltiples perspectivas de interpretación del mismos, entre las que se destacan Rivers, W. (1981); Allwright, R.L. (1981); Brown y Yule (1990); Antich, R. (1986); Páez, V. (2000); Milán, M. (2003); Paz, A. (2003); Palacio, M. (2005); Rodríguez, A. (2009); Cobas, R. (2010), quienes han propuesto aproximaciones en contextos específicos, sin lograr revelar categorías generalizadoras de este proceso, desde la diversidad cultural y profesional en la que se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Por su parte, Hutchinson y Waters (1998); Quintela, A. (1997); Coello, J. (2002); De Dios, J. C. (2003); Frómeta, E. (2006); Cruz, L. (2007); Limonta, F. (2010), Acosta, L. (2011); entre otros, desde una perspectiva de ciencia más abarcadora, han estado limitados en la comprensión de las relaciones que se establecen en lo interno de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Sus intenciones están dirigidas a lo instrumental no siendo objeto de sus investigaciones la atención a la diversidad de profesiones, ni de culturas coexistiendo en un mismo contexto áulico.

De manera general, los estudios sistematizados, con regularidad, si bien han aportado significativos cambios en la enseñanza de lenguas extranjeras, aún no han

logrado un acercamiento a este proceso, a partir una lógica formativa que signifique la interactividad profesional a partir de considerar la diversidad sociocultural y profesional de los sujetos implicados en el desarrollo lingüístico.

De igual modo, se considera que aún existe una limitada respuesta epistemológica y praxiológica a las demandas formativas profesionales en lenguas extranjeras desde una lógica lingüística y profesional a partir de la desatención a la articulación didáctica de la interacción comunicativa como una particularidad de la enseñanza de lenguas extranjeras con los elementos emanados del contexto áulico como elemento dinamizador de la diversidad sociocultural, lo que se constituye en la fisura epistémica de esta investigación.

Lo anterior, permitió definir como campo de acción de la investigación, el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

En tal sentido, según plantea el Marco de Referencia Europeo (MRE), (Anexo 1) la enseñanza de lenguas extranjeras “ya no se contempla como el simple logro del dominio de una, dos, o incluso tres lenguas, cada una considerada de forma aislada. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico múltiple, en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas” (Consejo de Europa, 2001:16).

En este caso se considera que dichas capacidades deben estar en función de un actuar lingüístico estratégico, con una intencionalidad específica en relación con la significatividad interactiva de los sujetos que coexisten en una diversidad cultural y profesional, a partir de una dinámica formativa integradora que respete las costumbres y tradiciones de quienes estudian diferentes profesiones y aprenden lenguas extranjeras como requisito para su formación.

Por lo que se propone como objetivo la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras sustentada en un modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional.

Consecuentemente, se asume la necesidad de orientar epistémicamente la investigación hacia la revelación de las particularidades didácticas que, en un proceso lingüístico profesional integrador, condicionan la lógica formativa en lenguas extranjeras, desde la sistematización de la intencionalidad comunicativa estratégica y la significatividad interactiva intercultural de los sujetos implicados en una diversidad sociocultural contextualizada.

Tareas científicas

Etapa de caracterización epistemológica y praxiológica:

- Fundamentar epistemológicamente el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa.
- Caracterizar históricamente el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa.
- Caracterizar el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa en la Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador.

Etapa de elaboración teórica

- Elaborar el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional.
- Elaborar la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Etapa de aplicación y corroboración del modelo

- Valorar la factibilidad y pertinencia científico-metodológica de los resultados científicos alcanzados.
- Corroborar el valor científico y la factibilidad de la aplicación de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador.

Para cumplir con las tareas, se hizo necesario utilizar los siguientes métodos de investigación:

Métodos teóricos

Histórico-lógico: Para caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa.

Holístico dialéctico: Para diseñar el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras.

Análisis-síntesis: Está presente en todo el proceso investigativo para precisar lo fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, así como lo que concierne al desarrollo de la interacción comunicativa.

Sistémico-estructural-funcional: Para la elaboración de una estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Métodos empíricos

Observación: Se aplica para la determinación del problema científico de investigación, para la caracterización actual del objeto y campo investigado, así como para la corroboración de los resultados obtenidos de esta investigación. Tiene la característica de ser una observación participante, instrumento fundamental en la obtención de información sobre los estudiantes y el medio social y cultural en que se desarrollan.

Entrevistas: De utilidad en la determinación del problema científico y en la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y del desarrollo de la interacción comunicativa.

De igual modo, posibilita conocer las opiniones y criterios de los estudiantes los cuales ayudarán a determinar los problemas que presentan durante el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje y a la vez poder determinar las vías de significación de los logros alcanzados.

El aporte teórico fundamental es el Modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional que viabiliza el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

El aporte práctico lo constituye la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

La novedad científica está en que se revela la lógica formativa del desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en la universidad, la cual está dinamizada por la relación dialéctica entre la interculturalidad y la interprofesionalidad.

CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN LENGUAS EXTRANJERAS Y EL DESARROLLO DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA

Introducción

Este capítulo aborda como marco teórico referencial el contexto epistemológico del proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras y los elementos teóricos singulares en la interacción comunicativa, a partir de atender una diversidad profesional y cultural del contexto áulico universitario; se presenta, además, la caracterización histórica del objeto y campo de investigación.

De igual modo, se ofrece una caracterización del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y del desarrollo de la interacción comunicativa, el cual se realiza sobre la base de la aplicación de entrevistas, análisis documental y observaciones a clase. Todo ello permite dar cuenta de la necesidad, justificación y fundamentación de la investigación.

1.1. Fundamentación epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa

La formación de profesionales es la misión de las universidades y según Cintra, A. (2013) constituye un proceso social y cultural que obedece al desarrollo evolutivo de la sociedad humana y a la capacidad transformadora de los hombres en sus relaciones sociales. Esto trae implícito a consideración de Álvarez, M. E. (2011), entender el proceso como expresión de la necesidad de socialización de los avances que tiene la ciencia y la técnica dentro de las profesiones.

A partir de estas consideraciones, el proceso de formación de profesionales avanza en integralidad, cuando estos egresados muestran en sus intercambios sociales y profesionales el dominio de lenguas extranjeras.

Lo expresado anteriormente, ha motivado a numerosos investigadores a profundizar tanto en la formación, como en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Autores como Manganiello, E. M. (1990); Addine, F. y García, G.(1995); Alvarez, C. (1999); Sancho, J. (2003); Fuentes, H.(2005); Horrutiner, P. (2006 y 2010); Carretero, A. (2009); Merino, N. (2004) han abordado la formación confiriéndole la característica de permitirle al profesional un actuar, que es resultante de la tríada educación-instrucción-capacitación, con la cual, se fortalecen rasgos de la personalidad, que permiten el cumplimiento del desempeño en las esferas de actuación en las que necesariamente interactúa con otros.

En el plano cultural, este proceso de formación es investigado por Horruitiner, P. (2006), quien acertadamente, le confiere a este proceso la cualidad de promover, desarrollar y potenciar la cultura, coincidiendo con Riveros, H. (1992) citado por Fuentes, H. (1998) quien asevera que “Todo lo que el hombre ha acumulado en la cultura pasa por la comunicación”. Si se tiene en cuenta, que la cultura se encuentra diseminada en todos los países del mundo, se puede entender tanto la necesidad de aprender lenguas extranjeras, como el papel de la enseñanza y aprendizaje de las mismas para la interacción comunicativa.

Es así, que esta autora considera que la formación de profesionales tiene implícita la formación idiomática como un proceso de enseñanza aprendizaje que contribuye a la integralidad del egresado de la universidad.

El proceso de enseñanza aprendizaje ha sido estudiado por investigadores entre los que se encuentran Álvarez, C. (1999); Álvarez, I. (1999) Fuentes, H. (2011) considerándolo como un proceso complejo que precisa ser estudiado en sus múltiples aristas.

Por otra parte, Toledo, V. (1976), al considerar medular que el profesor durante la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje le da participación activa al estudiante, lo responsabiliza con sus aprendizajes, lo coloca en el centro del mismo a fin de que este, a partir de sus conocimientos anteriores pueda resolver problemas que le permitan aprender los contenidos que se impartan. En este sentido, para esta investigación se coincide con los presupuestos vigostkianos.

García, J. A. (2000) afirma la urgencia de atender la naturaleza del segundo idioma que se aprende, por ocurrir en dos ambientes fuera de clase y dentro de la clase, cuando las personas aprenden fuera de clase lo hacen en una forma natural porque ellos aprenden lo que escuchan, por la necesidad que tienen de comunicarse sea en el hogar, en el lugar de trabajo, en la calle, etc. Nadie enseña reglas gramaticales, pronunciación, de este modo el proceso es considerado una adquisición natural porque es la vía más fácil de aprender un segundo idioma.

La autora de esta investigación concuerda con Zilberstein, J. (2000) cuando plantea: que el proceso de enseñanza aprendizaje se articula, a través de un sistema de principios, los cuales incluyen el diagnóstico integral de la preparación de los estudiantes, para las exigencias del mencionado proceso, lo cual es aplicable a la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

De la misma manera, la estructuración de tal proceso, se dirige a la búsqueda activa del conocimiento, teniendo en cuenta las acciones a realizarse en los momentos de orientación, ejecución y control de la actividad.

Los intentos por perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras se evidencian en las aportaciones de estudiosos como Rivers, W. (1981, 1992); Allwright, R. L. (1981); Krashen, S. (1982); Brown and Yule (1983); Brumfit, C. (1986); Littlewood, W. (1994); Byrne, D.(1989); Nunan, D. (1991); Oxford, R. S. (1990); Widowson, H.G.(1996); Antich, R. (1986); Milán, M. (2003); Paz, A.(2003); Frómeta, E. (2006); Acosta, L. (2011) y Alvarez, M. E. (2011) quienes coinciden en que es un proceso complejo, que precisa de atención didáctica para el desarrollo armónico de cuatro aspectos fundamentales: comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión escrita y expresión oral.

Tardo, Y. (2006) lo considera un proceso de inmersión, Ramírez, I. (2004) atiende la diversidad de profesiones en el contexto áulico y Alvarez, M. E. (2011) asevera la necesidad de observar perspicazmente el contexto; sin embargo, los aportes de estas investigadoras no refieren una alternativa que ayude a atender la diversidad cultural de una misma nación concomitante con la variedad de profesiones en una misma aula, al no ser este su objeto de estudio.

Ferrera, I. (1999) considera que los profesores realizan actividades de enseñanza que están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes.

Lo anterior permite asentar, que la enseñanza existe para el aprendizaje; sin la primera, no se alcanza el segundo en la medida y calidad requeridas; mediante ella, el aprendizaje se estimula, se integran en un mismo proceso donde cada uno conserva por separado sus particularidades y peculiaridades. Es así que la enseñanza y el aprendizaje, se dan en unidad dialéctica, proceso que en su propio desarrollo está regido por leyes objetivas y condiciones fundamentales que hacen posible su concreción en un contexto dado.

El proceso de enseñanza aprendizaje según Rico, P. y Silvestre, M. (1998) se concibe como un todo integrado, en el que se pone de relieve el papel protagónico del estudiante. En esta concepción se revela como característica determinante la integración de lo cognitivo y lo afectivo, de lo instructivo y lo educativo, como requisitos psicológicos y pedagógicos esenciales, ideas que son tomadas en consideración en la presente investigación.

La caracterización epistemológica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, requiere del análisis de la orientación, la interacción comunicativa, el contexto y la cultura en la formación de profesionales como punto de partida. Investigadores como Talízina, N. (1988); González, F. (1995); Calviño, M. (1998); Suárez, C. (1999); Del Toro, M. (2002); Alvarez, M. E. (2011); Collazo, B. y Puentes, M. (1992), abordan la orientación como un proceso de ayuda.

La interpretación de sus consideraciones, permite razonar que la orientación viabiliza que el estudiante se sitúe adecuadamente en el contenido necesario para comunicarse oralmente, ya sea sobre aspectos generales de la cultura o sobre su profesión, lo cual facilita el conocimiento de sí mismo, de sus posibilidades, limitaciones y del contexto. De ahí, el carácter continuo, dinámico y gradual de la orientación, en la que se incluye una serie de actividades, cuyo objetivo es estimular al estudiante y dirigirlo hacia su independencia.

En la actualidad, la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera como requerimiento para la formación de profesionales, se constituye en una práctica educativa social y científica, por tanto, este proceso no debe estar enfocado solo en el desarrollo de las habilidades lingüísticas, sino que debe vincularse a otros saberes socioculturales que se dan en el contexto y que le permiten desarrollar el auto aprendizaje, el trabajo en equipo y el conocimiento de otras profesiones.

Un análisis de cómo se enseña y cómo se aprenden las lenguas extranjeras conduce a reconocer una diversidad de procedimientos, técnicas y métodos que van del enfoque tradicional al comunicativo pasando por traducciones gramaticales y métodos memorísticos. En este sentido, los investigadores de esta rama ya mencionados han intentado con sus aportes dinamizar el proceso. Es así que en la actualidad se prioriza la expresión oral como un proceso de interacción comunicativa que ocurre durante la actividad que se esté desempeñando.

Tarone, E. (1977); Nunan, D. (1991); Richards y Lockhart (1998) y Davies y Pearse, (2000), citados por De Dios, J. (2003), Villasmil, P. (2004); Rizo, M. (2007) y Herrero, P.(2012), abordan la interacción comunicativa en el aula y la circunscriben a la que ocurre entre el profesor y el alumno, reconociendo la necesidad de lograr una expresión con libertad, soltura y confianza comunicativa, libre de presiones o limitaciones en un entorno interactivo de aprendizaje lingüístico; sin embargo, no se explicita cómo ha de lograrse lo declarado.

La autora concuerda con Villasmil, P. (2004) quien considera que la interacción comunicativa que ocurre en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras puede ser formal o espontánea, depende del contexto y ha de estar monitoreada por el profesor que siempre ha de estar en interacción con el estudiante. Desde esta mirada, la interacción comunicativa se considera didáctica en tanto el mensaje aporta algún aprendizaje para el estudiante.

Estudiosas como Rivers, W. (1992) y Levelt, A. (1998) han contribuido al estudio de las interacciones; la primera desde el plano psicolingüístico, lo que permitió la modelación de ese proceso, mientras que la segunda, en el plano pragmático, considera la integración de la estructura del idioma, vocabulario y la comunicación verbal.

Lo anterior, a criterio de esta autora, posibilita comprender la interacción comunicativa como un proceso que se desarrolla durante las actividades sociales y en el cual deben existir reglas o normas de cortesía según Grice, P. (1975).

A pesar de todo ello, según Rosales, C. (1998) en la escuela, se tiende a la formalización de la interacción didáctica en la relación profesor-alumno (determinada por el desempeño de los roles institucionales) y se condiciona al clima institucional como parte del contexto en que se dan estas relaciones.

En este sentido, Herrero, P. (2012) afirma que el papel de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje es un elemento clave para el éxito del mismo. De igual modo, considera que durante esa interacción han de atenderse las características personales, contextuales, los sentimientos, etc., las que influirán de manera directa en la interacción comunicativa.

Lo anterior permite asumir en esta investigación, que la interacción comunicativa debe desarrollarse para lograr satisfacer las exigencias comunicativas de los estudiantes y está condicionada por el contexto en que ocurre y las circunstancias que la rodean, entendiendo el contexto en toda su extensión.

Dewey (1916); Brown y Yule (1983); Ramírez, I (2004); Rodríguez, A. (2005); Tardo, Y. (2006) y Alvarez, M. E. (2011) en sus investigaciones abordan el contexto coincidiendo en que no se le puede ignorar si se quiere conocer un fenómeno y le confieren importancia a la interpretación, a favor de otorgarle sentido y propósito a lo que hacen, lo cual a su vez permite explicar los presupuestos que posibilitan la producción y comprensión discursiva a partir de la "interpretación que se hace de lo que se observa con perspicacia" (Alvarez, M.E. 2011); sin embargo al situar el contexto en esa posición, no se advierte la composición cultural y profesional del contexto en el que se produce esa interacción comunicativa.

Esta posición epistemológica, permite advertir la funcionalidad del lenguaje, dándole sentido al aprendizaje del idioma; pues concibiéndolo como medio de comunicación, los estudiantes ya no lo ven como una disciplina aislada y ajena a su contexto social, ni como una asignatura llena de normas y reglas, expresada a través de sonidos impronunciables.

Por otra parte, Berger, P. y Luckmann, T. (1995), citados por Rodrigo, M. (2014) realizan sus investigaciones en torno a lo intercultural a partir de reconocer la necesidad de la existencia de una lengua para que se dé el proceso de comunicación. Este autor considera que lo intercultural en la comunicación significa tener formas de pensar sentir y actuar sin jerarquías entre las culturas con una comprensión a sus manifestaciones y a sus prácticas, por lo que en esta investigación se concuerda con el autor cuando asiente que la interculturalidad implica por definición interacción.

Por otro lado, Cárdenas, R. (2014) reconoce a la interculturalidad como proceso importante en los marcos de la formación profesional universitaria, en tanto permite el desarrollo de esta formación en un contexto de diversidad cultural, criterio con el que esta autora coincide.

De igual manera, es pertinente para este estudio atender las ideas de Frómeta, E. (2009) cuando asevera que la naturaleza intercultural, inherente al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, propicia la transmisión, apropiación y creación de valores culturales, como resultado del contacto con otras culturas, aspecto en el que se concuerda en tanto la propia interacción comunicativa que se da en el proceso se desarrolla en la misma medida que va sucediéndose.

En este sentido, son los docentes, los que primero deben impulsar este nuevo pensamiento de apertura, deben propiciar la socialización entre los estudiantes, y de los estudiantes con el mundo, permitiéndoles acceder a nuevos conocimientos, y a crear nuevos significados acerca de otras culturas. Si se sigue enseñado mediante estructuras gramaticales y memorización de diálogos, no se logrará procesos cognitivos reales en los alumnos, ni se logrará que hagan conexiones significativas durante el uso del idioma Inglés en procesos de comunicación real.

Según Toledo, V. (1976) "Para que el proceso enseñanza aprendizaje sea un proceso cuestionado, controvertido hasta donde se pueda, el profesor debe someter a la consideración de los alumnos interrogantes, problemas a resolver, para que cada alumno reflexione en ellos y valiéndose de sus conocimientos anteriores, encuentre o alcance por si su propia verdad" (p.161)

En ese proceso no solo intervienen el estudiante y el profesor, están también los objetivos, el contenido y los métodos. Es el profesor quien planifica determinadas actividades para los estudiantes en el marco de una estrategia didáctica que pretende el logro de determinado contenido, así como también es quien guía al estudiante para que puedan realizar diferentes actividades dentro del aula.

El papel del profesor se centrará en ayudar, guiar y orientar a los estudiantes para que puedan, sepan y quieran aprender, y en este sentido, les proporcionará especialmente: orientación, motivación y recursos didácticos.

En cambio, es el estudiante quien debe lograr el aprendizaje, a partir de la guía del profesor mediante la interacción con los recursos formativos que tienen a su alcance.

Los objetivos educativos son los que pretenden conseguir el profesor y los estudiantes con los contenidos que se tratarán. Éstos pueden ser teóricos y prácticos, exponentes de la cultura contemporánea y necesaria para desarrollar plenamente las propias capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar en la sociedad y mejorar la calidad de vida.

El contenido es la zona de cultura que es objeto de la enseñanza. Son componentes del contenido los conocimientos, las habilidades, los hábitos, las capacidades, la conducta, los sentimientos, los gustos, los intereses y las convicciones.

Para llegar al aprendizaje, cabe recalcar que cada elemento que interviene en el proceso se encuentra estrechamente relacionado el uno con el otro, ya que cada uno de estos aspectos juegan un papel muy importante en el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras, logrando así que este proceso se desarrolle efectiva y adecuadamente, utilizando métodos y estrategias apropiadas para ese proceso.

Los métodos que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, pueden clasificarse de diferentes maneras:

- Por la tradición psicológica, donde el punto principal son las teorías psicológicas de aprendizaje que se basan en el comportamiento del estudiante principalmente. (Método audio lingüístico y el de aprendizaje cognitivo).
- Por la tradición humanística, que considera los aspectos personales, interpersonales, emocionales de los estudiantes en relación a la cultura del idioma y al ambiente de clase se encuentran los métodos de aprendizaje global, el del pensamiento.
- Por la adquisición de un segundo idioma, este se basa en la investigación empírica dentro del desarrollo del idioma y cómo las personas aprenden el lenguaje nativo, por lo que se considera que el aprendizaje del segundo idioma debería operar de la misma manera de cómo se aprende un primer idioma. Ejemplo de ello son los métodos de respuesta física y de la aproximación natural.

Existen también métodos muy interesantes que se están utilizando y que han coadyuvado para obtener un buen resultado en el proceso de enseñanza aprendizaje de un nuevo idioma entre los que se encuentra el método de aproximación natural.

El Método de aproximación natural, se refiere a la adquisición natural del idioma, donde los estudiantes aprenden su segundo idioma en forma natural de la misma manera como lo hace al aprender su primer idioma.

En el empleo de este método, se puede utilizar la información personal real de los estudiantes para desarrollar las cuatro habilidades del segundo idioma, en este caso del idioma inglés, el maestro trabajará utilizando juegos simples que le permitan al estudiante expresarse rápidamente lo que los llevará a un aprendizaje significativo y divertido. El propósito es que se aprenda a utilizar un segundo idioma en la comunicación, evitando las traducciones y estimulando el uso de palabras nuevas y frases sencillas y correctas.

En este sentido, el docente debe procurar preparar sus clases con el suficiente material que le permita realizar la clase netamente en el segundo idioma a aprender, ya que el objetivo principal es tratar de exponer el mayor tiempo posible al estudiante al nuevo idioma, a través de la utilización de lecturas, cuadros, dibujos, revistas que le permitirán desenvolverse adecuadamente de acuerdo al ambiente de trabajo, y el maestro monitorear el aporte del estudiante en el aula.

El Método Comunicativo, surge en la década de los años 80, siendo precedido por la teoría cognitivista y la teoría interaccionista. Se caracteriza por defender la competencia comunicativa en las diferentes habilidades lingüísticas, sobre la base de que la lengua debe ser considerada un vehículo para expresar tener en cuenta la explicación abstracta de las reglas y comunicarse con respecto a los procedimientos metodológicos se plantea que pueden centrarse en la lectura a viva voz en clase y en el trabajo en pequeños grupos. Los estudiantes pueden producir oraciones con determinados errores gramaticales, que no interrumpan la comunicación, sino determinando el significado por analogía.

García, J. A. (2000) asegura que “El aprendizaje comunicativo, es el método que pretende alcanzar el desarrollo de las capacidades del pensamiento crítico y del pensamiento creativo. La actividad de aprendizaje está centrada en el educando”. (p.98)

A partir de esta idea, para llegar a un nivel aceptable de dominio de un nuevo idioma es necesario enriquecerse día tras día, a través de libros en el idioma aprendido e ir corrigiendo continuamente los errores que se encuentren en el camino, pero es definitivamente el estudiante el único que puede realizar este trabajo con el fin de a mejorar su nivel de conocimiento en el idioma Inglés y a su vez practicarlo dentro y fuera de las aulas, con esto se logrará que realmente el estudiante se comunique.

Entre uno de los métodos que el maestro no debería utilizar en clase está el método de traducción gramatical, el cual se considera un método tradicional que se utiliza para apreciar otro idioma, mediante la traducción literal de textos, párrafos, artículos, etc. Al traducir se está formando estudiantes mecánicos, pasivos que utilizarán el diccionario para realizar su trabajo, sin permitir que realicen análisis crítico, por lo que terminan su trabajo simple y sin ingenio.

Con la metodología tradicional se concibió como objeto de estudio en las clases de idiomas “la lengua en sí misma”, pero con el nuevo concepto de “idioma-comunicación” surge la Metodología Activa. Esta metodología es una de las más recientes aportaciones didácticas al proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma extranjero. En esta metodología el estudiante es considerado como el centro del proceso docente, y alrededor de él giran todos los restantes procesos.

El docente asume la tarea de guía del aprendizaje y el tiempo de participación oral de los estudiantes se incrementa, mientras que la de él, disminuye. El objetivo principal dentro de este método es enseñar a los estudiantes a hacer algo, con este método no solo se logra el desarrollo de las habilidades del idioma, sino que también se desarrolla competencias profesionales y académicas.

Autores como Antich, R. (1986), Finocchiaro, M. (1989) se interesaron en solucionar la interrogante de cómo los profesores pueden mejorar sus métodos para enseñar el idioma inglés. En este sentido, se reconoce que las consideraciones didácticas, en tanto principios de mayor aplicación la enseñanza para lenguas extranjeras (Antich, R. 1986), constituyen un sistema y expresan de forma general el modo en que se concretan en las exigencias esenciales para la estructuración de la enseñanza de idiomas. Como parte de este sistema aparecen dos principios enunciados de forma independiente: el principio de la percepción sensorial directa y el de la sistematización.

En el primero se establece la relación entre el conocimiento directo y concreto con los procesos mentales de análisis, síntesis, generalización, hipótesis, etc. El segundo, centra sus postulados sobre la base de contenidos lingüísticos en contextos. Alvarez, M. (2011) al criticar ambas posiciones considera la necesidad de integrar ambos en un principio que denomina el de la observación consciente en la formulación de actos de habla en idioma inglés el cual permite, tanto el desarrollo de acciones donde se vincule la teoría con la práctica, como el estímulo constante a la curiosidad científica, con lo cual se propicia la extracción de elementos del contexto que pueden utilizarse para favorecer la comunicación en determinada actividad.

La interpretación que esta autora hace de tales presupuestos permite considerar que estos elementos emanados del contexto pueden ser también de orden profesional y cultural, sin embargo, el método que Alvarez, M. E. propone a partir de tal principio no contribuye a solucionar la problemática descrita en el diseño de esta investigación.

Por otra parte, en el orden metodológico se reconoce el trabajo colaborativo, el aprendizaje basado en problema, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en contrato, las presentaciones, el estudio de casos, las simulaciones y los juegos, como recursos que en las manos del docente facilitan el aprendizaje de un idioma extranjero.

Sin embargo, se hace necesario también el uso adecuado de estos recursos didácticos y de los materiales que se han elaborado con la intención de facilitar al docente su función y a su vez la del alumno. Según Aparicio, R. (1988) "Un recurso didáctico es cualquier material que se ha elaborado con la intención de facilitar al docente su función y a su vez la del alumno. No olvidemos que los recursos didácticos deben utilizarse en un contexto educativo". (P. 98)

El análisis anterior permite aseverar que todo docente en el momento de enfrentarse a la clase, debe seleccionar adecuadamente los recursos y materiales didácticos que tiene pensado utilizar para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje.

El lenguaje, a su vez, tiene sus reglas de construcción y sus reglas de transformación, convirtiéndose en recursos lingüísticos que conllevan a ser parte fundamental de la comunicación verbal.

La comunicación es un proceso de interacción de las personas que entran en ella como sujetos y su establecimiento precisa al menos de dos personas. (Cárdenas, R. 2014). Teniendo en cuenta este criterio, se considera que durante la interacción comunicativa se intercambian ideas, intereses, emociones, sentimientos, cada persona hace su aporte, concuerda o discrepa, así el intercambio varía en dependencia de las actitudes e intenciones de los que se comunican.

En este sentido para lograr una adecuada interacción se precisa de recursos comunicativos, aspecto abordado por estudiosos como Tarone, E. (1981); Faerch y Krasper (1983); O'Malley y Chamot (1990); Bialystok; E. (1990); Bou, P. (1992) y quienes en ocasiones le denominan estrategias de comunicación. Esta autora concuerda con Faerch y Krasper (1983), quienes consideran que los recursos comunicativos son planes potencialmente conscientes, establecidos por el estudiante de segundas lenguas para resolver problemas en la comunicación. Lo anterior presupone que el estudiante se acerca a la lengua que aprende en la interacción comunicativa.

El análisis teórico realizado hasta aquí le permite a la autora reconocer la valía de los aportes realizados por los autores asentados en la fundamentación epistémica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, como objeto de esta investigación. Por otro lado, se consideran escasas las investigaciones que la abordan y apenas se han tenido en consideración los recursos comunicativos y la interculturalidad en relación a las diferentes profesiones que coexisten en el aula, lo cual es necesario para el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras en el contexto universitario.

De igual modo, no se han dilucidado los procesos referidos a su dinámica ni el sistema de relaciones que la singulariza, lo cual permite advertir la necesidad de una dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras que viabilice el ascenso de ese proceso a un peldaño superior.

1.2. Caracterización histórica del proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa

La evolución histórica del proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras tiene como precedente el hecho, de que en Ecuador la enseñanza de lenguas se

ha caracterizado por atender solamente al idioma español, con lo cual se evidencia la manera que históricamente se ha tenido de ignorar a la diversidad de pueblos y nacionalidades que pueblan el país. Esto ha condicionado que las poblaciones afroecuatorianas, indígena y mestiza transmitan de generación en generación sus costumbres, sus tradiciones, su cultura en general y en particular, el modo de comunicarse, ya sea oral o escrito.

De esta manera, la interacción comunicativa que se da formal o informalmente en el proceso de enseñanza aprendizaje, en el contexto universitario, ha desestimado esa riqueza cultural de quienes se forman como futuros profesionales en las diferentes carreras.

El proceso formativo universitario no está aislado de lo que acontece en el país en todas las esferas, es así, que, desde el punto de vista económico, comienza a establecerse comunicación con otros países. En particular, las relaciones que se dan con Estados Unidos en la década de los 90 se convierten en un reto para Ecuador, pues se trataba de establecer comunicación en un idioma que se desconocía.

Lo anterior constituye un punto de partida para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, a partir de reconocerse la necesidad de incluir la enseñanza del inglés en los niveles primario y secundario, y finalizando los años 90 en el nivel universitario, lo cual condiciona el momento que se escoge para iniciar el estudio histórico del objeto de la investigación.

Los indicadores para la realización de la caracterización histórica fueron:

- Atención a los elementos culturales y profesionales en el contexto universitario ecuatoriano.
- Uso de vocabulario y de recursos lingüísticos durante la comunicación oral.
- Empleo de métodos y procedimientos durante el proceso de enseñanza aprendizaje.

Estos indicadores aportan elementos racionales para poder caracterizar históricamente dicho proceso.

Esta investigación considera significativo el hecho de connotar en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras la cualidad esencial de potenciar en los profesionales en formación, no únicamente su actividad cultural, sino también la dinamización de lo profesional.

Primera Etapa 1990-2004. De introducción del idioma inglés como única lengua extranjera en el contexto universitario

En Ecuador, en esta etapa, se inicia la enseñanza de idioma inglés como lengua extranjera en la enseñanza universitaria. La introducción no fue de forma general, sino que se privilegiaron las universidades de las provincias más desarrolladas entre las que no se incluía Cotopaxi.

En la Universidad Técnica de Cotopaxi, esa realidad cobra significación a partir de su creación en 1995. El inglés se comenzó a impartir en todos los años de todas las carreras, con una frecuencia de dos horas semanales para un total de 72 en cada periodo académico.

El inglés como asignatura, estaba incluida en la malla curricular, siendo el único idioma para cursar, confiriéndole un carácter obligatorio para aprobar el año y la carrera. En términos de contenido, los programas eran igual para todas las carreras, sin hacer distinción entre las profesiones.

No todos los que impartían este idioma extranjero y estaban encargados del proceso de enseñanza aprendizaje se habían titulado en la universidad, de manera, que, si bien contaban con el conocimiento del idioma, un número importante de ellos tenía escasos recursos metodológicos y didácticos para enfrentar este nivel de enseñanza.

Existía una prevalencia de métodos tradicionales, aun cuando el enfoque comunicativo ya comenzaba a conocerse en el ámbito profesoral, sin embargo estos docentes no contaban con las herramientas metodológicas necesarias para lograr la interacción alumno-profesor y alumno-alumno, que favoreciera el intercambio comunicativo en lenguas extranjeras, todo lo cual dejaba a la espontaneidad la utilización de vías, procedimientos y métodos para utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

En el orden didáctico, existía una influencia de los métodos psicológico, fonético, audio oral y de enfoques conductistas estructuralistas y cognitivistas que caracterizaron la época precedente. Se enseñaba el vocabulario básico y se hacía uso indiscriminado del español. La enseñanza se estructuraba sobre la base de la repetición de textos escritos que cada profesor buscaba de forma aislada y espontánea, por lo que el alumno dependía del interés de su profesor y de lo que este consideraba se debía aprender.

El profesor estaba en el centro del proceso y la enseñanza se basaba en la memorización de palabras para alcanzar un vocabulario que permitiera escribir oraciones sencillas.

La comunicación oral no constituía interés docente y a pesar de existir en las aulas representantes de los diferentes pueblos y nacionalidades, este aspecto también era ignorado curricular y metodológicamente. El resultado que se alcanzaba en las aulas estaba direccionado a la reproducción escrita de patrones oracionales descontextualizados, como muestra del vocabulario aprendido.

A partir del año 2000 el incremento de las relaciones sociales y económicas con países que se comunicaban en idioma inglés-aunque esta no fuera su primera lengua-conllevó al Ministerio de Educación y Cultura a instituir en todas las enseñanzas y en todo el país no solo el inglés sino el estudio de cualquier idioma extranjero.

Se comienza así, el tránsito a la atención del aspecto oral bajo la influencia del enfoque funcional nocional devenido en método comunicativo. Un aspecto a destacar es que, en una misma aula, confluían estudiantes de diferentes carreras y a pesar de ser todos de Ecuador, sus modos de expresarse, sus hábitos y costumbres diferían por la procedencia a saber: afroecuatorianos, mestizos e indígenas, aspecto no contemplado durante el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto influía de manera significativa en el intercambio comunicativo, pues por ejemplo la cultura afroecuatoriana o indígena tiene tendencia a retraerse ante cualquier gesto o palabra que no sea asimilada por el que escucha, con lo cual se retarda o interrumpe el intercambio académico. El profesor ajeno a esta situación continúa con su proceso y los resultados que alcanza, no siempre favorecen el cumplimiento del objetivo en la asignatura que se trate.

Segunda Etapa 2003- De requisito en la suficiencia en las lenguas extranjeras

En esta etapa, con la internacionalización determinada por la globalización, se abren las fronteras de la comunicación y el comercio, lo que genera una mayor relación de Ecuador con el resto del mundo. De esta manera emerge la necesidad del aprendizaje de varios idiomas, lo que hoy se convierte en un requisito que se encuentra registrado en la Ley de Educación. Es así, que en la enseñanza universitaria es un requisito saber una lengua extranjera como parte del conocimiento que adquiere en esa formación.

Esto generó la apertura de un sistema, en donde se permite la enseñanza del inglés y de otras lenguas, a partir de entender la necesidad de que los estudiantes de nivel medio y superior tengan una suficiencia en un idioma extranjero.

En la estructura curricular se incluyó la enseñanza de estos idiomas como parte de la formación profesional de los estudiantes, lo cual conllevó a la creación de departamentos de idiomas en las diferentes universidades y que se ofertaran una diversidad de programas en lenguas extranjeras (francés, italiano, ruso, inglés y Kichwa) en horarios extracurriculares. Los departamentos de idiomas se convirtieron en centro cultural de idiomas, lo cual ocurrió en la Universidad Técnica de Cotopaxi en el 1995.

El estudiante de cualquier carrera conoce que tiene como requisito el cursar y aprobar una lengua extranjera. A partir de este conocimiento él tiene la facultad de escoger su idioma y su horario, según su disponibilidad de tiempo, sin importar en que año de la carrera se encuentre. Es así, que en el aula de cualquier nivel de idioma coexisten estudiantes de diferentes años y carreras quienes además son de diferentes culturas, sin embargo, todos reciben el mismo contenido de la lengua extranjera que escogieron y reciben además un tratamiento metodológico homogéneo a pesar de la heterogeneidad en las esferas mencionadas.

El centro de idiomas no tiene dependencia de ninguna de las carreras, ni relación curricular o administrativa con ninguna de ellas. Cuando el estudiante culmina se le extiende un certificado de suficiencia en el idioma que avala que el estudiante aprobó los niveles establecidos por el reglamento interno de cada universidad. Este es uno de los requisitos que debe reunir el estudiante para poder egresar y que consta en el Régimen Académico Art. 30 (Anexo 2).

Un análisis de los documentos rectores del proceso universitario, de los que norman la enseñanza de idiomas, los programas de las asignaturas y los resultados de entrevistas a docentes con experiencia en el claustro, ha permitido conocer que dentro de estos programas existen niveles, en donde se inicia con un nivel básico, que consta de la conjugación de los verbos, el cual está asociado a las actividades cotidianas de la familia dentro de la sociedad, pero en un contexto que no pertenece a la realidad del país.

Por otro lado, en los programas no se explicita el tratamiento a la diversidad cultural y profesional, ni se contempla la diferencia de nivel universitario, de modo que el tratamiento al vocabulario, se realiza a partir del nuevo contenido a impartir.

Todo lo expresado, generó que la mayoría de las clases se planifiquen en forma descontextualizada, ignorando a qué tipo de estudiante están dirigidas, cuáles son sus características y sus formas de ser y pensar, cómo aprenden y cómo se relacionan entre sí, aspecto que es inherente a la diversidad cultural que existe en el país.

De igual forma, también influye el hecho de que el idioma extranjero tenga el mismo contenido para todas las profesiones de la universidad, sin tomar en cuenta que cada una de las ramas del conocimiento, tienen diferentes contenidos que se pueden relacionar o no en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras para aplicar el principio de ir de lo conocido a lo desconocido. Esto genera una limitación en el momento que los estudiantes tienen la necesidad de aplicar los conocimientos que tengan relación con las asignaturas de estudio de su profesión.

Esta problemática en los programas de enseñanza de lenguas extranjeras y en la práctica pedagógica se viene manteniendo, a pesar de la creación de los centros de idiomas (Anexo 3), los cuales cuentan con un claustro técnicamente calificado con funciones específicas (Anexo 4).

La infraestructura de estos centros, está de acuerdo con el desarrollo científico tecnológico y se adapta a los procesos de enseñanza aprendizaje, con lo que se permite que los estudiantes tengan un mejor desempeño en el desarrollo de la comunicación, propósito que aún no se logra a plenitud.

En esta etapa, se utilizan diversos métodos de enseñanza prevaleciendo el comunicativo, aunque se prioriza la gramática para esa finalidad. Se cuenta con una bibliografía en todos los años y está dedicada a los contenidos de inglés general, desestimándose los aspectos profesionales.

Como resultado del estudio realizado, se significa que si bien la inclusión de enseñanza de idiomas en Ecuador fue resultado de una necesidad social cuya génesis estaba en lo económico, el diseño curricular de ésta responde a intereses comunicativos de orden general y no se particulariza en aspectos relacionados con las profesiones desatendiendo la realidad contextual de una nación en la que habitan otras nacionalidades.

De esta manera, se denota que la diversidad cultural y profesional que caracterizan el contexto áulico carecen de atención metodológica durante el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma que se trate. Igualmente se evidencia una dinámica espontánea, lo cual hace que se precise que los fundamentos desde la teoría y la praxis puedan ser revelados para que pueda lograrse un proceso de enseñanza aprendizaje que propicie de forma eficiente el desarrollo de los intercambios comunicativos en lenguas extranjeras.

La escasa articulación de la enseñanza y el contexto se revela en esa desatención a la diversidad cultural y profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto universitario ecuatoriano. Así pues, el estudio realizado de las etapas anteriores, permite precisar como síntesis interpretativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa lo siguiente:

- El proceso de enseñanza aprendizaje y el propio desarrollo de la interacción comunicativa, se han visto limitados en su abordaje teórico y su atención en la práctica a las características del contexto áulico (más de una carrera y más de una cultura) a partir de no evidenciarse un desarrollo de recursos comunicativos durante el mencionado proceso.
- Se evidencia una limitación en la expresión oral a expensas de carencia de recursos lingüísticos y de falta de riqueza de palabras, lo que interfiere en la interacción comunicativa en el contexto áulico.
- Existió un predominio de enfoques psico-lingüistas caracterizados por las corrientes conductistas, enfoques tradicionales y conservadores que condujo a asumir un paradigma más progresista

de corte humanista y social del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras con la intencionalidad de potenciar el desarrollado de la interacción comunicativa.

Todo lo planteado, revela la necesidad de indagar en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y su dinámica como elementos que influyen en la interacción comunicativa durante la formación de los profesionales en el nivel universitario.

1.3. Caracterización de la situación actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el desarrollo de la interacción comunicativa

El avance científico-tecnológico ha estimulado para que un gran número de personas sientan el anhelo de la superación y comiencen una etapa de formación profesional, siendo así, que a las aulas de la Universidad ecuatoriana acuden estudiantes de diferentes provincias y culturas para aprovechar este desarrollo y poder mantener ciertas relaciones comerciales o personales.

En tal sentido, el Consejo de Educación Superior ha planteado que, en la formación de profesionales, se adopte el estudio de una lengua extranjera, que dependiendo de cada Institución se oferta, siendo la Universidad Técnica de Cotopaxi la única Institución en la Provincia que desde su Centro Cultural de Idiomas oferta algunos de ellos tales como: inglés, francés, alemán, chino, italiano, y la lengua ancestral propia de los indígenas ecuatorianos Kichwa.

En aras de conocer la situación actual del campo de acción de la presente investigación, se aplican los siguientes instrumentos:

- Entrevista a estudiantes para conocer los criterios acerca de los cursos recibidos y caracterizar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras (Anexo 5).
- Entrevista a docentes con experiencia, para obtener un referente fundamental del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras (Anexo 6).
- Entrevista a directivos para valorar de desde su experiencia metodológica el proceso de enseñanza aprendizaje en la universidad (Anexo 7).
- Observación a clases para constatar cómo se aprenden y enseñan las lenguas extranjeras en la universidad (Anexo 8).

En la entrevista a estudiantes que cumplían con su requisito de estudio en el programa de inglés, período abril-agosto 2012 se pudo obtener información sobre su comunicación oral durante el desempeño de actividades asignadas.

El desarrollo comunicativo durante el proceso de formación fue insuficiente, no contando con un vocabulario amplio, que permita expresarse con soltura, se limitan a hablar en algunos casos para evitar malos entendidos ya que el grupo es heterogéneo y en él se encuentra una diversidad profesional, de diferentes poblaciones, compartiendo un mismo contexto áulico. Las actividades que desarrollaban en el aula, a pesar de ser las mismas para todos no cubría las expectativas profesionales, pues se privilegiaba el vocabulario de una rama en detrimento de las otras.

El 46 % de los estudiantes considera que la preparación recibida no les permitió comunicarse de acuerdo con sus necesidades.

En la valoración se refirieron a las siguientes insuficiencias:

Objetivos

- Dificultades con la organización para la ejecución de programas en lenguas extranjeras.
- Insuficiente desarrollo de habilidades prácticas comunicativas en el idioma extranjero.
- Insuficiente atención a las necesidades individuales y culturales de los estudiantes.
- Clases muy cortas que no propician la consolidación de lo que se enseña.
- Excesivo énfasis en la gramática.
- Subjetivas
- Poco tiempo para el estudio del idioma por coincidencias de otras tareas.
- Diferencias personales entre los estudiantes que limitan la integración y la interacción en el grupo.
- Desniveles de preparación general en los grupos que limitan la participación el desempeño de algunos estudiantes.

La información específica en la lengua extranjera que poseen los estudiantes no es producida de una manera adecuada, siendo así la interacción comunicativa insuficiente y poco relacionada con sus necesidades e intereses.

La entrevista a docentes fue aplicada a un total 11 miembros del Centro Cultural de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi en el año 2012, los cuales se desempeñan en los programas en lenguas extranjeras que oferta este centro.

El objetivo radica en obtener una información más completa del desarrollo de la

praxis en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación entre los contextos interactivos profesionales y la formación cultural profesional.

Esta entrevista ofreció información acerca de los siguientes aspectos:

- Los procedimientos didácticos para la enseñanza de lenguas extranjeras.
- La interacción cultural y profesional.
- La concepción científico-metodológica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.
- La relación entre los contextos interactivos profesionales y la formación cultural profesional.

Los criterios ofrecidos por los docentes acerca de la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera se resume en que el 83 %, no atiende a las necesidades comunicativas ni toma en cuenta el contexto cultural y profesional; por lo que se corrobora lo planteado en el análisis de las tendencias acerca de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera sin considerar su formación profesional, ni su actuar cultural.

La entrevista se centró en analizar cómo los docentes consideran el desarrollo de la interacción comunicativa de los estudiantes que reciben las lenguas extranjeras; lo que permitió valorar la correspondencia entre la mencionada interacción y el proceso de enseñanza, vista esta correspondencia como resultante de un proceso.

El diagnóstico de las habilidades comunicativas obedece a que son las fundamentales en el cumplimiento de la profesión para transmitir conocimientos e interactuar con los demás profesionales de la parte extranjera; a partir del dominio de ellas el profesional puede perfeccionar su intercambio comunicativo.

El 82.5 % de los profesionales refirió que fue deficitaria la bibliografía, entendida como libros de textos en materiales que les permitiera la autosuperación, en correspondencia con su especialidad. Expresaron además que los programas tienen algunas limitaciones ya que tienen un carácter muy general y no están enfocados a las necesidades del contexto.

El 93 % consideró que este proceso debe mejorarse, a partir de que se conformen estrategias muy específicas, lo que conlleva una actualización, organización y dirección del mismo para poder atender las particularidades esenciales de cada profesional.

De acuerdo con los resultados obtenidos en esta entrevista acerca de los programas de lenguas extranjeras, consideran que adolecen de un constructo lógico que integre las necesidades sociales, culturales, individuales, grupales y profesionales

en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras para garantizar el desarrollo de las habilidades comunicativas en los estudiantes, aun cuando un mínimo de los docentes no son conscientes de esa necesidad.

Entrevista a directivos

Fue realizada a 1 docente que funge como director del Centro Cultural de Idiomas y 4 docentes que son coordinadores de programa en lenguas extranjeras tales como Inglés, Francés, Italiano, Kichwa, con el fin de conocer sobre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. Se connota que existe consenso entre los profesores acerca de las insuficiencias del método comunicativo y la necesidad de una alternativa para la atención a las diversidades profesionales y culturales.

- Un por ciento significativo (89 %), manifiesta que el proceso de enseñanza aprendizaje depende en gran medida de la experiencia y preparación de los profesores que asumen la actividad, pero no cuentan con un basamento teórico metodológico que oriente la integración de las diferentes culturas y profesiones que conforman dicho Centro.
- La enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras es manejada por los docentes, pero no se logra una explicación de las relaciones internas que precisen la vía de su concreción.
- Los estudiantes poseen una participación limitada o casi nula en el proceso enseñanza aprendizaje y se considera que esta limitación guarda estrecha relación con las carencias que en el orden teórico y metodológico caracterizan al proceso encargado del desarrollo de ese proceso en una lengua extranjera.

De igual forma, la situación antes descrita establece un nexo lógico de análisis donde se pueden referir los resultados que en el orden cuantitativo y cualitativo caracterizan el desarrollo de las habilidades comunicativas en los profesionales que reciben los cursos de lenguas extranjeras y de ahí la importancia de abordar esta situación en pos de una solución científica.

La observación a clases se realizó para constatar el tratamiento a la interacción comunicativa en el contexto de la diversidad profesional y cultural, así como los procedimientos empleados en la dirección del proceso didáctico. Se utilizaron como indicadores: el tratamiento metodológico a la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, las características de la dinámica de las clases y el comportamiento de la interacción comunicativa durante la actividad docente.

En la observación al tratamiento metodológico que se le da al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se aprecia que el objetivo expresado en la finalidad de ese proceso, con relación al contenido, requiere de un método que satisfaga la pertinencia de la interacción comunicativa.

En el 73 % de las clases se apreció que la orientación del contenido está dirigida hacia los aspectos cognitivos, centrándose en la gramática y en la pronunciación, lo que evidencia desatención a aspectos culturales inherentes al contexto áulico y a aquellos de la lengua extranjera que se aprende.

Para realizar las tareas docentes, los estudiantes se organizan en equipo, en parejas y en ocasiones de manera individual, lo que indica que en términos de concepción el estudiante tiene un papel protagónico, sin embargo, se manifiestan insuficiencias en ellos cuando tienen que expresar sus ideas, haciéndolo con inseguridad, pobreza de lenguaje, escasa fluidez, poca pertinencia y es evidente la necesidad de ayudas para ejecutar la actividad. El profesor, en la mayoría de los casos, da tratamiento al error no así, a las causas de este; desaprovechando la oportunidad para la construcción y reconstrucción de conocimientos. De la misma manera, se constata la necesidad de una formación para la interacción comunicativa.

El análisis a los instrumentos evaluativos y a la propia evaluación sistemática, permite apreciar que en ocasiones, no se corresponde con las intenciones curriculares de las asignaturas, en lo que se refiere a la integración de las habilidades, aún cuando se le otorga un mayor peso a la habilidades de expresión escrita y oral, en esta última se enfatiza en los resultados que alcanza el estudiante priorizando la repetición de situaciones modelos, en detrimento de la libertad para la interacción comunicativa.

Los estudiantes muestran disposición para el aprendizaje de la lengua extranjera y los profesores son receptivos y competentes profesionalmente existiendo un ambiente favorable para la enseñanza y el aprendizaje, sin embargo, existe tendencia a la ayuda excesiva a los estudiantes, y una limitada independencia para la interacción comunicativa, en tanto, en ocasiones tienen dificultad para tomar decisiones cuando se trata de dar criterios personales sobre una situación dada.

De igual manera, se constata rechazo verbal o gestual en estudiantes para integrarse a un determinado grupo, lo que confiere un matiz de discriminación al compañero de clase. Se manifiesta la necesidad de dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras a fin de mejorarlo didácticamente, hacerlo más coherente para posibilitar la interacción comunicativa sea más fluida, pertinente e inteligible.

Por otro lado, se advierte la influencia de las limitaciones en el orden teórico y la tendencia a lo empírico lo que no coadyuva al logro de los propósitos sociales de los profesionales en formación en el uso de una lengua extranjera.

Una valoración general de la aplicación de los diferentes métodos teóricos y técnicas de investigación utilizados permiten exponer de manera general, las insuficiencias que se sintetizan en:

- Utilización de procedimientos tradicionales para la interacción en la lengua extranjera.
- Falta de precisión de procedimientos para enseñar una lengua extranjera.
- Desatención a la diversidad cultural y profesional que coexisten en una misma aula.
- Insuficiente utilización de materiales auténticos en correspondencia con el contexto cultural y profesional.
- Insuficiente desarrollo de la interacción comunicativa para resolver las necesidades de expresar ideas, lo que se demuestra en: vocabulario muy general e impreciso, limitaciones para sostener una interacción coherente y la comunicación limitada a pocas preguntas y respuestas.

Como se puede apreciar, las debilidades que se constatan a partir de los datos empíricos analizados revelan la estrecha relación existente entre la necesidad de una construcción teórica para la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera y el desarrollo de habilidades comunicativas considerando su contexto cultural.

Conclusiones del capítulo I

El análisis de los referentes teóricos del objeto y el campo de la presente investigación, la caracterización histórica de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y la situación que presenta en la actualidad el proceso que se estudia, permite llegar a las siguientes conclusiones:

- La secuencia lógica establecida en el conocimiento científico en las Ciencias Pedagógicas, acerca del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, presenta saltos en los constructos teóricos, que limitan la comprensión, explicación e interpretación de los procesos didácticos que se manifiestan en la práctica comunicativa, pues se adolece de una consideración teórica que permita determinar las relaciones esenciales capaces de conformar una congruencia entre la teoría y la práctica de este proceso.
- Se reconoce en la caracterización histórica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, una evidente necesidad de atender lo cultural y lo profesional que emana del contexto, así como limitaciones en el orden didáctico y metodológico en los constructos epistémicos con los que se ha trabajado u operado durante la comunicación oral en lenguas extranjeras.
- La caracterización del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras revelada a través del diagnóstico permitió

demostrar la disparidad entre la teoría y la práctica, lo cual requiere de la adopción de un método que se adecue a dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, a favor de una comunicación oral entre los sujetos implicados en la diversidad cultural y profesional del contexto universitario.

CAPÍTULO II. MODELO DE LA DINÁMICA INTERCULTURAL LINGÜÍSTICA PROFESIONAL EN LENGUAS EXTRANJERAS

Introducción

En el presente capítulo se presenta el aporte teórico de la investigación, a partir de un modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional, como expresión de la formación cultural en la diversidad profesional y cultural.

El modelo se elabora considerando como sustento para su estructura la Teoría Holístico Configuracional, la cual permite la comprensión dialéctica de las relaciones esenciales que se establecen entre sus configuraciones; de estas emergen procesos integradores que dan lugar a movimientos y transformaciones del objeto, a través de nuevas dimensiones en un nivel superior de síntesis. La regularidad que se revela en el modelo didáctico, constituye el fundamento del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional y deviene una vía que posibilita orientar e interactuar en un contexto donde están presentes diferentes culturas y profesiones, favoreciendo el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras de los estudiantes.

Su dinámica se revela en el tramado de relaciones que se establecen entre la apropiación, la orientación, la formación, la sistematización, la contextualización, la aplicación y la práctica expresadas a través de configuraciones, cualidades y dimensiones que comprenden los movimientos epistémicos que ocurren en la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, de la cual emergen las dimensiones comunicativas interprofesional y la dimensión comunicativa intercultural.

El método para esa dinámica, direcciona y contribuye a la formación intercultural lingüística de los estudiantes, como expresión de la necesidad que tiene el ser humano de establecer comunicación en su vínculo con los otros, en el desarrollo de su actividad social y profesional, dentro de un contexto intercultural que se edifica en la propia interacción comunicativa.

2.1. Fundamentos teóricos del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras

La interacción comunicativa, como expresión de la actividad que el hombre realiza en un contexto dado, tiene como objetivo esencial alcanzar el entendimiento. La comprensión de lo que se dice, es por lo que se considera que esta interacción lleva implícita la finalidad comunicativa en las relaciones interpersonales, durante el desarrollo de la actividad humana.

El contexto universitario ecuatoriano es diverso y multicultural por naturaleza, y en lo particular en las aulas donde se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje de lenguas

extrajeras, además de lo ya expuesto coexisten estudiantes de diferentes años de las diferentes carreras.

Todo esto justifica el surgimiento de nuevos modelos, que desde la teoría se edifican sobre la base de aristas que aún no se han revelado en la didáctica de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, lo cual enriquece de este modo la construcción de nuevos conocimientos en esa enseñanza.

En esta investigación, se modela de forma didáctica la dinámica intercultural lingüística profesional que se da en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, a partir de describir la realidad y de revelar en ella sus procesos y su organización. Así se explican, desde lo general, los procedimientos que enriquecen el vínculo que se establece entre los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje; en lo particular, contribuyen a resolver las contradicciones inherentes a la relación dialéctica entre objetivo y contenido, dinamizada por el empleo del método.

El modelo didáctico que se propone, tiene como base epistemológica la Teoría Holístico Configuracional, la cual posibilita la comprensión del proceso comunicativo en toda su magnitud; así se revela el movimiento del objeto y de las relaciones dialécticas que en él se establecen. De igual manera, permite develar las configuraciones y dimensiones que propician dicho movimiento, el cual tiene un carácter espiriforme.

Se fundamenta en presupuestos teóricos de la dinámica de este proceso, concebida como la integración de lo gnoseológico, lo psicolingüístico y lo didáctico.

El modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional, tiene entre sus fundamentos teóricos: las concepciones pragmáticas de Rivers, W, y Grice, P., la interpretación psicolingüística de la producción del lenguaje oral de Levelt; el papel de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de Herrero, P; las leyes de la didáctica de Álvarez, C. y el sistema de categorías de la didáctica, según la Teoría Holístico Configuracional de Fuentes, H. y colaboradores.

El enfoque histórico cultural ofrece las bases de la relación entre el pensamiento y el lenguaje y su importancia para la enseñanza aprendizaje de un idioma, la consideración del papel fundamental de la educación en el desarrollo y que el aprendizaje es significativo para los estudiantes porque nace de su actividad social, aspecto este último que justifica la necesidad de desarrollar en los estudiantes la interacción comunicativa.

El hombre habla y piensa en palabras. Las relaciones codificación-recodificación, ordenamiento-reordenamiento y selección-lógica (conforme a los criterios de pertinencia del que habla), son procesos que ocurren en la mente del sujeto durante la propia interacción con otros.

Esa relación pensamiento-lenguaje-contexto, mediatizada por la aprehensión de los elementos culturales en el contexto del sujeto que habla y/o escucha, es posible entenderla, mediante la dinámica del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en la que se considera que el desenvolvimiento de las funciones psíquicas superiores humanas se produce primero, en el plano social inter-psicológico, como función compartida entre dos personas, y después como función intra-psicológica, en el plano interno de cada sujeto, para luego ser expresada en la interacción comunicativa.

En el plano pragmático se asumen las concepciones de Rivers, W. en lo que concierne a la integración necesaria de la estructura del idioma, vocabulario y la interacción comunicativa, en tanto la dinámica de la interacción comunicativa, implícita en esa interacción demanda de una sistematización de los contenidos lingüísticos en estudiantes de diversas profesiones que garantice la comprensión del proceso en relación con la coherencia de lo que se quiere expresar en el intercambio con el sujeto que escucha. Esto implica tener en consideración el modo en que se estructura lo pensado, la cantidad y calidad de la información que contiene y la relevancia de lo que se va a decir.

Desde esta postura, se considera que la enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras es portadora de un contenido organizado, informativo, preciso, verídico y claro, de manera que se eviten los sobreentendidos y los mecanismos de interpretación que van más allá de lo manifestado en lo enunciado.

El punto de vista psicolingüístico, permite asumir el modelo de producción de lenguaje de Levelt, particularmente en lo que concierne a los procesos que comprende la interacción comunicativa, pues el modelo didáctico de la dinámica que se propone está integrado por dos movimientos epistémicos que se identifican con las características de las fases del citado modelo.

La interpretación de la relación de los movimientos epistémicos y los procesos declarados por Levelt, permite comprender, por un lado, la necesidad de prestarle interés a la observación como recurso importante para el desarrollo de la interacción comunicativa; y por otro la eficacia de tal interacción precisa del empleo de combinaciones de signos que puedan ser decodificados e interpretados adecuadamente por sus interlocutores.

A partir de lo referido, se hace inevitable considerar en qué forma los sujetos, al codificar y producir sus mensajes, aplican lo que conocen de la gramática de la lengua extranjera de que se trata y cuáles son las operaciones que se necesitan para el tratamiento de la información gramatical.

De igual modo, esa relación viabiliza la ubicación para la interacción comunicativa en la diversidad de contextos culturales y profesionales, con la intención de producir

efectos en quien escucha, para lo cual aplican un estilo u otro de lenguaje, que se corresponde con la finalidad del estudiante que lo ejecuta durante la interacción.

En el orden didáctico, por un lado, la autora parte de considerar las leyes generales de la didáctica de Álvarez, C.; pues todo lo que concierne al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras que se presenta en esta tesis, se organiza y desarrolla a partir de la relación que el estudiante tiene con la sociedad durante su formación.

La formación del estudiante de diferentes profesiones, enfrenta nuevas realidades educativas que exigen de un pensamiento holístico, que mejore las condiciones actuales del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Asumir en esta investigación el sistema de categorías expresado en la Teoría Holístico Configuracional de Fuentes, H. y colaboradores, y su concepto de formación y de cultura, permite, por un lado, explicar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras como un proceso complejo en el que se dan las relaciones dialécticas entre las configuraciones y dimensiones que conforman su dinámica. Por otro, posibilita comprender esa interacción como síntesis cultural y expresión de la formación del estudiante que durante la interacción comunicativa atienden la diversidad profesional.

Desde esta posición, las relaciones objetivo-contenido-método-medio se tienen en cuenta en la misma medida que se posibilita, que en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras ocurra: tanto la apropiación de recursos comunicativos y la orientación comunicativa inter-profesional, como la contextualización cultural lingüo-profesional y la aplicación de recursos comunicativos para la interacción donde están diversas culturas.

En esta interacción comunicativa, la sistematización conduce a la generalización del proceso de comunicación. Este transita por niveles de familiarización, reproducción y producción hasta alcanzar independencia en la aplicación intencional de todo el sistema de conocimientos en función del objetivo.

Cuenta, además, con el empleo de métodos que permitan la interacción comunicativa desarrollada por el estudiante de diversas profesiones, todo lo cual deviene en una formación cultural evidenciada con el uso de recursos comunicativos durante la mencionada interacción.

Los sujetos implicados en tales acciones son conscientes de la necesidad de atender la diversidad cultural y profesional con relación a la interacción comunicativa vista en su carácter generalizador y en la cual se consideran relevantes los elementos resultantes de tal apropiación, porque son puntos de referencia para la toma de decisiones del sujeto que los comunica.

2.2. Modelación de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras

El resultado del análisis epistemológico y praxiológico desplegado en el capítulo 1, así como la asunción de los fundamentos para la elaboración del modelo, conducen a establecer como premisa teórica, aquellas exigencias de la comunicación en lenguas extranjeras, como inductoras de las relaciones entre la lengua y el habla, entre lo organizativo y lo pragmático. Tales exigencias tipifican la modelación de la dinámica intercultural lingüística profesional en el contexto universitario ecuatoriano y se manifiestan en el vínculo que existe entre:

- La forma y el significado de lo que se dice: dada por el dominio de la construcción gramatical y las diversas maneras de utilizar el idioma.
- La construcción gramatical y el contexto: en este sentido se precisa seleccionar las primeras atendiendo a las relaciones formales y a las costumbres, normas sociales del contexto en el que se encuentran.
- El ordenamiento de las ideas y la lógica conductual del intercambio: expresada en la necesidad de ordenar coherentemente las ideas en el pensamiento y seleccionar la manera de conducir la intervención monologada o dialogada.

El proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras tiene como contenido específico el conocimiento científico, lingüístico y cultural que se requiere para la formación intercultural lingüístico profesional, el desarrollo de habilidades para lograrla y el sistema axiológico con el que los estudiantes practicarán las mejores condiciones y compromisos durante el proceso. El objetivo pone de manifiesto la concreta finalidad con que se dirige este proceso y su incidencia en la formación de los diferentes profesionales en el contexto universitario ecuatoriano. De esta manera, surge la necesidad de un sistema de procedimientos como expresión de una dinámica mediante la cual se favorece el perfeccionamiento de este proceso didáctico. En estos procedimientos, se explicita cómo se procede en el desarrollo de este proceso en el contexto multicultural y en la diversidad profesional ecuatoriana. En correspondencia con la relación triádica (objetivo-contenido-método) se hace una abstracción hacia el campo de esta investigación.

El modelo de la dinámica intercultural lingüístico profesional tiene en su base epistemológica la dialéctica-materialista, la cual posibilita la comprensión del proceso comunicativo y de este modo, se revela el movimiento del objeto y de las relaciones dialécticas que en él se establecen, a partir de atender la diversidad cultural y profesional. Este proceso de modelación queda expresado en dos dimensiones, como reflejo de sus movimientos internos: dimensión comunicativa interprofesional y dimensión comunicativa intercultural.

El proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, parte del tratamiento a la diversidad de nacionalidades, lo que se traduce en una diversidad cultural que caracteriza el entorno comunicativo en el que se desarrolla el mismo. Este proceso se convierte en una expresión de integración de aspectos lingüísticos y socioculturales que trascienden hacia la formación intercultural lingüístico profesional de los estudiantes de diferentes carreras.

Al considerar la interculturalidad con relación a la diversidad profesional para la interacción comunicativa en el contexto universitario ecuatoriano y la necesidad de transformar esa la interacción comunicativa en lengua extranjera hacia niveles cualitativamente superiores, se potencia el reconocimiento de la condición humana de estos estudiantes, todo lo cual incide en su formación para la vida.

Dimensión comunicativa interprofesional. Se expresa a partir de la relación dialéctica entre: la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales, la orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras, la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional y la formación intercultural lingüístico-profesional.

La apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales, es la configuración que garantiza la aprehensión de los elementos de la diversidad profesional y cultural, y la relación que existe entre ellas, lo cual es necesario para establecer la interacción comunicativa. Se produce al concebir el proceso de enseñanza aprendizaje a partir de la asimilación de los elementos del contexto y los emanados de la interacción con los otros, observados e interpretados con la intención de crear un ambiente de aprendizaje, que posibilite el intercambio y la integración entre los estudiantes.

El ambiente de aprendizaje, implica la aceptación de otras costumbres y maneras de comportamiento, que son resultados de la diversidad cultural que se encuentra en el aula. En este sentido, la apropiación es el entendimiento y el respeto a lo diferente no solo desde lo cultural sino también desde la profesión que estudia. Se facilita así la construcción de un ambiente de cooperación y de solidaridad favorecido por el respecto a la identidad cultural y profesional del otro.

El estudiante ocupa el centro del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y necesita utilizar recursos estratégicos (cambios de ritmo, entonación, uso de pausas, así como adecuar el empleo de términos propios de su profesión) que le permitan revertir las expresiones de desacuerdo, de preocupación, de temor, etc., y asumir posiciones de cambio para favorecer el proceso comunicativo. El reconocimiento del ambiente de aprendizaje, a su vez, posibilita la armonía didáctica necesaria para una interacción comunicativa contextualizada.

En tal sentido, se garantiza delimitar quién es la persona con la cual se está estableciendo la interacción comunicativa, el tipo de vínculo que existe con ella; lo que determina el carácter formal o informal de la comunicación. Sin embargo, esta configuración por sí sola no brinda la totalidad de la información que se necesita para la comunicación interprofesional; ella converge en unidad dialéctica, a un nivel de análisis y síntesis más acabado con la orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras como configuración que propicia la orientación hacia la selección de los recursos lingüísticos necesarios para la interacción comunicativa cuando hay más de una profesión.

Se produce al concebir el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, a partir de atender las preferencias de los estudiantes y a partir de ellas, organizar la distribución de las tareas en estrecha relación con el objeto de la profesión para posibilitar una formación en, desde y para la práctica profesional, que favorezca el perfeccionamiento de los modos de aprender y actuar en el contexto ecuatoriano.

En este sentido, el contenido está relacionado con los elementos lingüísticos y gramaticales, lo que le permite seleccionar aquellos que se necesiten para el logro del objetivo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

Esta configuración atiende la asertividad en la que están presentes los elementos circunstanciales que dan cuenta, de cómo ha de expresarse el sujeto y de la intencionalidad en la interacción comunicativa. De tal manera, la asertividad está en correspondencia con el deseo de ser escuchado y con la posibilidad de predecir o captar la aceptación o no de lo expresado.

Esta situación es resuelta en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, al atender las necesidades de transformación comunicativa de los estudiantes de diferentes profesiones y al conducir la ejercitación, teniendo en cuenta las estructuras gramaticales y el vocabulario que cada estudiante debe utilizar y los cambios de turno dentro de la actividad de que se trata.

Los recursos didácticos están en función de la relación objetivo-contenido, lo cual facilita el empleo de alternativas que modifiquen lo negativo que se ha percibido y se estimule la continuidad del proceso comunicativo.

Se precisa configurar la mencionada orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras, como respuesta a la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales, a partir del objetivo del programa, que expresa como aspiración, el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras. Es preciso seleccionar los contenidos de manera que se aprenda lo verdaderamente necesario, para el desempeño del estudiante, a fin de alcanzar mayor nivel de independencia, y de coherencia en su interacción comunicativa.

En atención a esta propuesta, se precisa, desde los presupuestos de la didáctica la formulación del objetivo en su vínculo con el contenido, para el desarrollo de esa comunicación. La intención del objetivo declarado, no solo contribuye a las necesidades lingüísticas del estudiante, sino que los vincula a factores socioculturales que, emanados del contexto son aprehendidos y tenidos en consideración, durante la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

Resulta evidente que en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, no es suficiente con que se logre una apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales, también se precisa de la orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras, lo que pone de manifiesto la relación dialéctica de identidad, negación y complementación entre ambas configuraciones.

Estas a partir de su individualidad tienen como relación necesaria la organización estratégica de ese contenido en el contexto intercultural y diversidad profesional, lo cual evidencia una relación de complementación, y su vínculo está en función de la comunicación. De esa relación emerge como síntesis la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional. Esta configuración alcanza un nivel de síntesis superior en el que se pone de manifiesto en el estudiante una actitud positiva para la integración en el grupo y la interacción comunicativa en correspondencia con la situación referencial.

En resumen, la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional como proceso, se constituye en cualidad sintetizadora que expresa el momento cuando el contenido didáctico de la lengua, en correspondencia con lo intercultural y la diversidad profesional se organiza y se convierte en el referente explícito de la comunicación en lenguas extranjeras. Desde ella, se contribuye a utilizar la lengua para la interacción comunicativa en el contexto universitario ecuatoriano y también para reconocer su enseñanza y aprendizaje. En ella, se asegura tanto la motivación como la comprensión, la sistematización y la evaluación de los contenidos lingüísticos, profesionales y socioculturales necesarios en la interacción comunicativa.

La sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional como cualidad es una condición necesaria para que el estudiante de las diferentes profesiones se proyecte con una disposición a integrarse a las diferentes culturas y profesiones con el uso de lenguas extranjeras, se establece así una relación dialéctica entre la mencionada sistematización y la formación intercultural en la diversidad profesional. Esta relación dialéctica reconoce la necesidad de sistematizar lo lingüístico en el contexto intercultural y en la diversidad profesional para que el estudiante alcance una visión amplia en el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, con una cultura que acepta e integra los saberes de otras culturas y profesiones como expresión del significado de esa interacción comunicativa en el contexto ecuatoriano.

Así, los pares dialécticos: apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales-orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras y sistematización lingüístico intercultural de la diversidad profesional-formación intercultural lingüístico profesional, se unen y presuponen configurándose así la dimensión comunicativa interprofesional. (Figura 1)

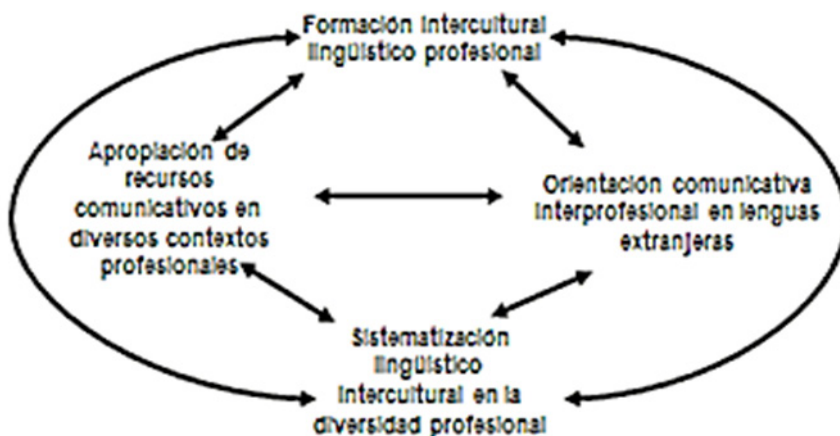


Figura 1: Dimensión comunicativa interprofesional.

Esta dimensión responde a la necesidad del estudiante de apropiarse de los recursos comunicativos en diversos contextos profesionales, en el establecimiento de relaciones entre los estudiantes de diferentes profesiones que participan en la comunicación, a las condiciones y al contexto en que se va a desarrollar la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

La intencionalidad didáctica es esencial en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, y su incidencia contribuye a la transformación del estudiante que aprende idiomas en el contexto ecuatoriano. Tiene un carácter formativo en tanto expresa subjetiva y objetivamente la finalidad del profesor y del estudiante dentro del proceso de formación de estos últimos, en el cual es significativa la interacción comunicativa en lenguas extranjeras. Del mismo modo opera el binomio observación-interacción comunicativa para este proceso, lo que propicia interpretaciones del contexto que favorecen la apropiación de recursos comunicativos a considerar en la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional.

En esta dimensión, se garantiza por parte del estudiante el despliegue de una actitud positiva para relacionarse con otra cultura y otra profesión. De igual forma, permite coexistir en un ambiente de aprendizaje, donde están presentes diferentes culturas y profesiones como condición favorable para el desarrollo de la interacción comunicativa. El docente incluye en el contenido qué se enseña con relación al objetivo que posee la interacción comunicativa que desarrollará del estudiante en la actividad que se presenta. En estas circunstancias, la interacción comunicativa

precisa de la aceptación a la diversidad cultural y profesional para la organización armónica de lo que el hablante quiere expresar, en correspondencia con la actividad que se desarrolla.

Se inicia así el aprendizaje de lenguas extranjeras, entendido como la ejecución interactiva, desarrolladora que destaca en las formas de actuación un proceso de aceptación a las diferencias, que permita aprender a escuchar y a entender al otro. Se caracteriza por la multiplicidad de actividades diseñadas en función de las preferencias del estudiante que aprende. En consecuencia, el estudiante se motiva y se involucra en su aprendizaje al mismo tiempo que puede autoevaluarse, reconocer que se va apropiando de recursos gramaticales y culturales y a la vez, está orientado con relación a las otras profesiones lo que le posibilita comprender en qué condiciones se encuentra para la interacción comunicativa y solicitar las ayudas que se requieran para su perfeccionamiento.

En esta dimensión, el profesor orienta los elementos lingüísticos, gramaticales y el proceso de producción del lenguaje, mientras que el estudiante orienta su autoaprendizaje, por otro lado, permite tanto al estudiante, como al profesor poder comprobar hasta donde lo que se está diciendo es comprendido.

De igual modo, los vínculos que se establecen entre las configuraciones en esta dimensión, son relaciones de concurrencia lingüo-social, donde el hablante hace una selección intencionada de los recursos lingüísticos que necesita, de acuerdo con el contexto en que se establece la interacción comunicativa, y se pone en condiciones para la actividad comunicativa en el ámbito profesional.

Lo anteriormente expuesto, conlleva a declarar que la dimensión comunicativa interprofesional (Figura 1), es una categoría del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras que expresa las condiciones en las que ocurre la interacción comunicativa, y sitúa al estudiante en la diversidad cultural y profesional en el momento que este proceso de enseñanza aprendizaje ocurre. De igual modo, estimula al estudiante para que enriquezca su vocabulario mediante la búsqueda espontánea de palabras y recursos para la argumentación, la persuasión sobre la base del respeto a la opinión del otro.

En esta dimensión, se logra la integración en una unidad dialéctica en la que se combinan el deseo de ser escuchado y la necesidad de expresar lo pensado durante la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

El profesor debe tener una visión anticipada de la diversidad cultural y profesional para establecer nexos y resolver problemas de la coexistencia, a fin de favorecer el entendimiento y la aceptación de esa diversidad, lo cual le permite la elaboración de actividades en las que se requiera del trabajo en grupo para asumir una postura que favorezca el establecimiento de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

En esta dimensión se garantizan interpretaciones de mayor nivel de esencialidad en el contexto ecuatoriano, propiciándose una mayor correspondencia entre la finalidad y el significado de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Hasta aquí se ha logrado, la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales y su vínculo con la orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras.

En consecuencia, se ha materializado el primer movimiento epistémico, en el cual la dinámica Intercultural lingüístico-profesional de un nuevo nivel de esencialidad para la concreción de esa interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

En la contextualización cultural lingüo-profesional comienza un proceso de introducción de normativas, como expresión de la adaptación del lenguaje aprendido sobre los conocimientos de la profesión, se preserva la identidad cultural y profesional a la vez que se integra en la diversidad del contexto en que aprenden, entendido como el momento de establecer la interacción comunicativa sobre la base del respecto a las costumbres y tradiciones de las otras nacionalidades, lo cual le permiten el intercambio comunicativo para aprender de las otras profesiones. Se inicia de este modo, la elaboración de forma ordenada de enunciados (palabras, oraciones, frases) que serán utilizados durante la interacción comunicativa.

Esta configuración está dirigida por la necesidad de que exista una coexistencia armónica que posibilite el entendimiento en la lengua extranjera, de manera, que el mensaje se entienda y se escuche en su totalidad, por lo que se planifica el uso de la persuasión y de las normas de comportamiento y aun cuando el interlocutor no coincide con lo que se expresa no deja de prestar atención a quien le dirige la palabra en ese momento.

En términos de contenido, el docente enfatiza en los patrones lingüísticos y socioculturales, que le permiten al estudiante colocarse en situación contextual de forma conveniente y en estrecha relación con el objetivo de su actividad comunicativa. En este sentido, el procedimiento que emplea el docente está en función de solucionar la contradicción objetivo-contenido; así propicia que el estudiante aprenda la lengua extranjera en la diversidad del contexto.

La configuración contextualización cultural lingüo-profesional, garantiza el uso del lenguaje en su contexto a partir de las normativas que se complementan con la sistematización de las estrategias compensatorias a emplear durante la comunicación; sin embargo, ella por sí sola es insuficiente necesita de la aplicación de recursos comunicativos en la comunicación intercultural cuando la intencionalidad es la formación intercultural lingüístico profesional.

La aplicación de recursos comunicativos en la comunicación intercultural es la configuración que expresa la producción del lenguaje, el cómo emplea las estructuras del lenguaje en función de la comunicación, lo que significa desarrollar los recursos lingüísticos para la interacción comunicativa en la diversidad contextual.

En esta configuración, el estudiante se enfrenta a la tarea con una mayor disposición para el aprendizaje, pues el contacto con la práctica se realiza con actividades de su preferencia y se va perfeccionando su vocabulario y su conocimiento para llegar al uso del lenguaje extranjero.

La relación dialéctica entre la diversidad profesional contextualizada y los espacios de la comunicación intercultural se sintetizan en una cualidad de orden superior la práctica comunicativa intercultural e interprofesional, como resultado de la sucesiva sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional.

La práctica comunicativa intercultural e interprofesional, es síntesis configuracional de orden superior, porque en ella confluyen procesos de aprendizajes en los que se interrelacionan lo tradicional, lo lingüístico y lo sociocultural en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras. Ella es resultante de la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional con la cual se relaciona dialécticamente porque no es posible la práctica comunicativa intercultural e interprofesional sin la sistematización lingüística profesional en lenguas extranjeras.

Se suceden movimientos en espiral dentro de la dinámica intercultural lingüística profesional, en la que se encuentran relacionados dialécticamente los pares: contextualización cultural lingüo-profesional, aplicación de recursos lingüísticos para la comunicación intercultural y sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional-práctica comunicativa intercultural e interprofesional. Esta relación es mediada didácticamente por la sistematización y la normativa, lo cual le confiere un carácter dinámico al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras; de ella emerge la Dimensión comunicativa intercultural (Figura 2).



Figura 2: Dimensión Comunicativa Intercultural.

El proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras implica una necesidad de comprender el significado de cómo vive y piensa otra cultura y el significado de su interpretación para las relaciones interculturales e interprofesionales, lo cual trae como resultado, la posibilidad de establecer la lógica de la interacción comunicativa en ese contexto de aprendizaje, lo que significa la congruencia entre las diferentes profesiones y culturas que dan cuenta de un proceso de práctica comunicativa intercultural e interprofesional, como expresión de la formación intercultural lingüístico profesional.

El carácter práctico de este proceso, está en estrecho vínculo con la naturaleza de las relaciones que se establecen en y durante el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y se manifiesta en las relaciones de los dos pares dialécticos de la dimensión comunicativa intercultural, considerando la incidencia de las particularidades de la profesión y de las tradiciones y modos de actuar de las diferentes nacionalidades en el mencionado proceso y en la dinámica intercultural lingüística profesional.

La dimensión comunicativa intercultural (Figura 2) propicia la construcción de una interacción de los recursos internos (motivación, habilidades, hábitos, destrezas, estímulos etc.) y externos (ayuda, influencias culturales y profesionales con la participación de otros, tipos de actividades) del aprendizaje de lenguas extranjeras en el proceso de su ejecución y socialización. Así pues, se engloba lo lógico y lo pertinente del discurso, evidenciándose las sucesivas transformaciones del aprendizaje en relación con las posiciones asumidas en la interacción comunicativa.

En esta dimensión la aplicación práctica está enriquecida por las diferentes interpretaciones que hace el estudiante-hablante de las normativas, de las profesiones y de las culturas del resto de los estudiantes que comparten el contexto donde se aprende las lenguas extranjeras y que permiten adecuar su discurso

a conveniencia no sólo de su finalidad, sino también de la utilidad que posee el contenido informativo para quien escucha.

El uso que hace el hablante de los recursos del lenguaje transforma a la aplicación práctica en la oportunidad que él tiene para expresar lo que se necesita.

La argumentación se realiza mediante la concatenación de ideas desde la lógica de la comunicación, en la que la coherencia y validez de las frases y oraciones de quien habla, muestran la eficiencia en su proceso de construcción. Esto permite la argumentación de la posición cognoscitiva del estudiante, y lo coloca en condiciones de utilizar la persuasión mediante el uso de palabras de respeto y cortesía que conducen al progreso del intercambio y viabilizan la negociación, como evidencia de una práctica comunicativa intercultural e interprofesional.

El docente, en el contenido de la asignatura, incorpora al aprendizaje una serie de normativas para la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, a partir del respeto a las costumbres y tradiciones de las nacionalidades. Este contenido profesional y cultural en relación con el objetivo de las asignaturas se explicita en el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante la selección y el uso de actividades que permitan la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional. Esa sistematización posibilita que el estudiante se apropie de diferentes patrones, estructuras gramaticales y normativas, que lo ponen en condiciones de valorar y de seleccionar lo que va a decir, para luego, poder evaluarla en la misma medida que adquiera una formación intercultural lingüístico profesional.

La interacción comunicativa en esta dimensión es apreciada por quien escucha como la realización de su necesidad de información en el intercambio con el que habla.

De tal manera que, en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, el estudiante toma las medidas necesarias y emplea las alternativas que favorezcan el proceso de comunicación a partir de comprender y atender la diversidad cultural y profesional e integrarse a ella sobre la base de preservar su cultura y su profesión.

La combinación de los recursos internos y externos propician la actividad creadora de la cultura, mientras que la autodeterminación genera la socialización del compromiso y la responsabilidad social.

En esta modelación del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se erige como eje dinámico, la sistematización que deviene de la relación dialéctica de la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales y la orientación comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras que como par dialéctico favorece que dicho proceso propicie una enseñanza y un aprendizaje intercultural e interprofesional, donde de igual forma, el par dialéctico entre la contextualización cultural lingüo-profesional y la aplicación de recursos para la

comunicación intercultural en unidad estrecha, permite que el respeto a la diversidad cultural y profesional sea un elemento esencial para la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, la cual transita por tres niveles de esencialidad (orientación, ejecución y transformación) en la interpretación de dicha interacción en el contexto ecuatoriano.

Las relaciones que se expresan en el proceso modelado se definen:

- La relación dialéctica de la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales y la profundización de la cultura comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras
- La relación de la Práctica comunicativa intercultural e interprofesional.

En este modelo didáctico que se propone, se revela como regularidad el carácter formativo intercultural lingüístico profesional de los estudiantes de lenguas extranjeras, a partir de la contextualización cultural lingüo-profesional y la aplicación de recursos para la comunicación intercultural dada por la dinámica intercultural lingüística en la diversidad profesional.

Esta regularidad, conduce la lógica integradora de las relaciones que se establecen entre la dimensión comunicativa interprofesional y la dimensión comunicativa intercultural que conforman la dinámica de su proceso.

El sentido objetivo de la regularidad del carácter dialéctico de lo formativo intercultural lingüístico profesional, obedece a comprender en el plano ontológico la necesidad de concebir la organización del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, en correspondencia con las necesidades de la aceptación a la interculturalidad y la interprofesionalidad en el contexto ecuatoriano.

Su veracidad se determina por las configuraciones didácticas que conforman la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras, en su interrelación dialéctica y didáctica, cuyos movimientos epistémicos se producen en un sistema lógico de relaciones que emanan desde la diversidad contextual y que se sintetizan en el modelo de esa dinámica. Se trata de las relaciones de aceptación, de negociación y de conveniencia, que se establecen entre el que se expresa y el que escucha y que están reguladas por la interpretación resultante de apropiación de los elementos culturales y profesionales del hablante.

Estas relaciones cualifican la dinámica intercultural lingüística profesional en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y a su vez, le confieren un carácter contextualizado y de respeto solidario, teniendo como regularidad el tránsito de lo interprofesional a lo intercultural, la cual se revela en la lógica integradora entre los contenidos culturales y profesionales, que se sistematizan en

el proceso de interacción comunicativa en inglés.

Las relaciones entre estas dimensiones permiten sintetizar la existencia del Método comunicativo interprofesional en la interculturalidad.

De esta manera el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se distingue en su carácter necesario y tiene como cualidad fundamental los niveles de esencialidad alcanzados que permiten al docente-con lo didáctico- la aplicación del método que se propone, lo cual conduce al logro del objetivo en el desarrollo de la interacción comunicativa.

La elaboración del método comunicativo interprofesional en la interculturalidad es la expresión del movimiento de las relaciones que se modelan sobre la dinámica intercultural lingüística profesional para viabilizar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Este método es el modo de orientar y conducir el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras.

En tal sentido, deviene en una alternativa didáctica que dinamiza la esencia de las relaciones entre las dimensiones comunicativa interprofesional y comunicativa Intercultural.

Sus referentes fundamentales se encuentran en la teoría de la comunicación, en la didáctica de la educación superior, así como en la consideración de la diversidad cultural y profesional y las diferencias en los niveles de conocimientos.

De modo, que el método va transitando por niveles sucesivos de desarrollo dialéctico, a través del cual los estudiantes van apropiándose de los recursos comunicativos, de manera que identifiquen el vocabulario adecuado para expresarse en una lengua extranjera, que relaciona en un mismo espacio profesiones y culturas disímiles. Así se favorece el aprendizaje y la enseñanza de contenidos de la profesión y de las diferentes culturas que existen en el ambiente áulico universitario.

El método comunicativo interprofesional en la interculturalidad, se propone atendiendo a las siguientes premisas:

1. Motivación para aprender el idioma seleccionado.
2. Convergencia-divergencia en el aula de clases.
3. Presencia de sujetos portadores de culturas diferentes.

Motivación para aprender el idioma seleccionado

La motivación constituye un elemento medular que favorece todo el aprendizaje de la lengua extranjera. El estudiante se dispone a aprender en el tiempo que él selecciona y considera mejor para entender y producir el idioma extranjero, con

lo que se favorece el aprendizaje de la lengua extranjera seleccionada, a partir de atender tanto sus propias preferencias, como sus necesidades sentidas.

Convergencia-divergencia en el aula de clases

La relación convergencia-divergencia en el aula de clases es expresión de la composición del grupo. Coexisten estudiantes de diversas profesiones y de diferentes niveles, evidenciando la desigualdad en el nivel cognoscitivo de los estudiantes en relación a sus profesiones y al idioma inglés.

Presencia de sujetos portadores de culturas diferentes

Una gama de culturas que conforman la nacionalidad ecuatoriana está presente en el universo estudiantil y cada cultura tiene sus particularidades que la hacen diferente a las restantes, lo cual precisa de un respeto a la identidad, durante la coexistencia en el contexto áulico universitario, donde se aprende y se enseña la lengua extranjera.

Todo lo anterior precisa de un proceso de enseñanza aprendizaje que encuentre como integrar en un mismo espacio la diversidad y los objetivos formativos para el aprendizaje de una lengua extranjera.

Estas premisas revelan las características del contexto áulico del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras el cual tiene además contradicciones expresadas en la esencia de las mismas, en tanto cada estudiante como portador de su cultura, precisa integrarse sin perder su identidad, aceptarse para favorecer la convivencia y ser solidario para el logro de la satisfacción de sus necesidades de aprender la lengua extranjera que seleccionó.

Es objetivo del método integrar mediante un sistema de procedimientos, los recursos expresivos del lenguaje y los contenidos formativos profesionales, mediados por la relación dialéctica entre la interculturalidad y la interprofesionalidad de modo, que los estudiantes puedan desarrollar la interacción comunicativa en una lengua extranjera a partir de los diferentes niveles de conocimiento y de los diversos contextos de procedencia cultural.

Tiene como características el ser interactivo de trabajo en grupo; de conexión comunicativa, cuestionador dialógico, flexible contextualizado y convergente-divergente. Estas características les dan posibilidad tanto al profesor como al estudiante de construir un espacio de aprendizaje significativo a partir de contenidos que propician el intercambio comunicativo basado en el respeto a la opinión del otro y a las costumbres y tradiciones de los que participan en las tareas docentes. Es así que el método orienta mediante la integración de lo interprofesional y lo intercultural

Atendiendo a estos referentes y como expresión de relaciones entre las dimensiones del modelo, se sintetiza la existencia en el método comunicativo interprofesional en

la interculturalidad, contenido de dos procedimientos para la dinámica intercultural lingüística profesional del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras los que se denominan: Procedimiento aprehensión intencional y Procedimiento cooperación comunicativa.

El objetivo de este sistema de procedimientos, está encaminado a orientar los pasos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Su implementación posibilitará que los estudiantes sean capaces de lograr sistematizar los aspectos lingüísticos interculturales en la diversidad profesional, para utilizarlos como recursos en la construcción de oraciones y frases a utilizar en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras desde la propia dinámica modelada.

Procedimiento de aprehensión intencional

El procedimiento de aprehensión intencional, permite desde lo didáctico, la apropiación de los saberes culturales de las tradiciones de su identidad cultural del conocimiento de sus profesiones y del conocimiento de la lengua extranjera, mediante la orientación comunicativa del contenido comunicacional y la organización estratégica de la diversidad contextual, en el que confluyen las diferentes culturas y profesiones. Esto se realiza mediante el análisis de los elementos de asertividad y receptividad, a partir de la comprensión de la actividad que el estudiante enfrenta.

En este entorno de aprendizaje, se percibe la integración durante la realización de las tareas comunicativas y la aceptación de nuevos códigos que han de respetarse y compartirse en la ejecución de la tarea.

La ejecución de este procedimiento, está dirigida hacia una sistematización lingüístico- intercultural en la diversidad profesional.

Esto implica la sistematización de los patrones de oraciones en los tiempos simples y compuestos, para el ordenamiento de datos culturales y profesionales, aportados por el contexto, con relación a la disposición o predisposición que manifiesta para la integración durante la actividad, lo que constituyen elementos claves para la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

La orientación, es una característica del procedimiento y se corresponde con el primer nivel de asimilación: familiarización. El objetivo que se persigue en este procedimiento, es que se estimule la realización de acciones que permitan la integración cultural y profesional en el contexto donde se aprende; así como la apropiación de aquellos recursos lingüísticos y culturales que le ayudarán a favorecer la interacción comunicativa.

El profesor desempeña un papel de orientador y selecciona las tareas en correspondencia con los resultados del diagnóstico que realiza en el grupo y con

los objetivos de la asignatura. Todo lo anterior, se realiza en función de estimular la integración y la aceptación de los elementos favorables o no para la interacción comunicativa en el contexto ecuatoriano.

Procedimiento de cooperación comunicativa

El procedimiento de cooperación comunicativa, se orienta didácticamente a actuaciones que se ejecutan desde la modificación de lo que comunica verbalmente el estudiante, cuando otro actúa frente a él. Esto conlleva a que la normativa se despliegue sobre la base del respeto para construir un ambiente de aceptación a la diversidad cultural y profesional y en sentido opera la cooperación.

En este procedimiento, se reconoce la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional a partir de la relación entre la construcción lógica del acto comunicativo y la pertinencia profesional y cultural que adquiere, a partir de entender los nexos que se establecen entre el que se comunica verbalmente y el que recibe las señales sonoras como expresión de lo pensado. Se corresponde con el nivel reproductivo porque los estudiantes durante la interacción comunicativa utilizan los recursos lingüísticos gramaticales, los conocimientos previos, las experiencias y las situaciones ya vivenciadas, que son similares en la actividad que se realiza.

Todo lo anterior, permite revelar la relación que se establece entre la lógica y la pertinencia en una búsqueda acertada para explicitar la aceptación a la diversidad cultural y profesional, que existe en el contexto comunicativo, en correspondencia con la preservación de la propia identidad cultural y la profesión del estudiante que desarrolla la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

Se direcciona a garantizar la cooperación de los estudiantes en la ejecución de acciones para establecimiento de una correspondencia entre la lógica de la interacción comunicativa y la lógica del pensamiento profesional, atendiendo las normativas establecidas en el contexto ecuatoriano, respetando las costumbres y tradiciones de quienes intervienen en la interacción comunicativa. El profesor se involucra en esta cooperación brindando las ayudas necesarias, lo cual facilita el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

En este momento, el estudiante hablante es responsable de la construcción de su acto comunicativo, se auto dirige y encamina las acciones comunicativas hacia la finalidad de su comunicación, por lo que sus intenciones expresivas, están en correspondencia directa con la lógica de su pensamiento, conforme a las condiciones circunstanciales en que se ejecutan.

La evaluación que hace el estudiante del nivel de integración y de aceptación que ha alcanzado, se revela en la pertinencia de la interacción comunicativa; de igual manera, este nivel de esencialidad alcanzado es evaluado por el profesor, para asegurar que las acciones didácticas contribuyan al éxito de la comunicación.

2.3. Estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras

En el proceso de enseñanza aprendizaje, las estrategias se implementan con el propósito de promover cambios, que permitan alcanzar sus objetivos, es así que Oxford, R. (1990) define a la estrategia como “los procedimientos utilizados por los alumnos para mejorar su aprendizaje “e incluye, además, “los medios, las herramientas para una implicación activa y autónoma”. Por otro lado, Cortón, B. (2008) asevera que existen diferentes tipos de estrategia, las cuales pueden clasificarse en dependencia del contexto sobre el que se pretende incidir; de este modo existen estrategias pedagógicas, educativas, didácticas y metodológicas.

Así pues, la investigadora propone una estrategia didáctica, ya que su objetivo fundamental es contribuir al perfeccionamiento de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. En ella discurren los componentes de combinación, anticipación y retroalimentación que ocurren en la medida que se utilizan nuevas formas para enunciar lo pensado, o se prepara de antemano el mensaje que se quiere transmitir. Esta estrategia se convierte en un instrumento para la organización, planificación conducción y control del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto ecuatoriano.

En ella, se explicitan las consideraciones del modelo, como sustento esencial para el desarrollo de la interacción comunicativa en lenguas extranjeras y posibilitan reconocer la necesidad de la determinación de las premisas que marcan las pautas del desarrollo de esa interacción en el ámbito de la formación universitaria.

Elas representan los condicionamientos históricos y se constituyen a partir de las tradiciones que se han sucedido en la sociedad desde una comunicación que ha de estar basada en el respeto a las costumbres y tradiciones de otros pueblos, que están presentes en el contexto universitario, por lo que se sustentan en sus valores, los cuales se expresan a través de múltiples patrones, códigos, normas, signos y símbolos, entre otros factores de gran significación en el orden de lo intercultural, que a la vez, han ido conformando valores regionales, territoriales e institucionales.

La estrategia tiene un carácter flexible porque, por un lado, está condicionada por los resultados que se obtengan del diagnóstico a los estudiantes y, por otro lado, le facilita al profesor la intervención en el proceso en los momentos en que sea pertinente implementar alternativas para estimular al estudiante en sus acciones de interacción comunicativa, lo cual implica además utilizar la ayuda como una herramienta didáctica para motivar la motivar la misma.

La ayuda se concibe para aquellos momentos, en que el profesor le concede tiempo al estudiante para que por sí solo, solucione aquellos vacíos cuando se enfrenta a un contexto comunicativo complejo.

La ayuda del profesor no es privativa, pues en ocasiones es el propio estudiante quien la utiliza y son esos momentos los que también enriquecen las posibilidades de comunicarse en contextos diversos tanto culturales como profesionales y de una manera pertinente.

La estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras la conforman tres etapas: Etapa 1 Preparación-socialización; Etapa 2 Aplicación del método y sus procedimientos y Etapa 3 Evaluación.

Etapa 1. Preparación-socialización

Esta etapa tiene el objetivo de sistematizar los contenidos de la estrategia didáctica que se propone, lo cual prepara a los docentes para la aplicación de la estrategia, en tanto, deben tener claridad de la modelación de los recursos necesarios para la interacción comunicativa a partir de reconocer la necesidad de crear un ambiente favorable para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Se desarrolló también la socialización con las autoridades y docentes que colaboran en el Centro Cultural de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi, sobre los elementos teóricos del modelo en el período académico octubre 2013-febrero 2014, previa a la instrumentación de la estrategia, La socialización a los docentes fue el punto de partida y se desarrolló a través de conferencias, talleres y clases metodológicas.

En la preparación, se significa que este ambiente es vital y debe construirse para que propicie la estimulación constante al estudiante y, a la vez, que se le brinde confianza y seguridad en sus posibilidades para realizar las tareas cognitivas y enriquecer la interacción comunicativa teniendo en cuenta la diversidad cultural y profesional.

En el proceso de socialización, se enfatiza el rol del profesor como conductor de todo el proceso y en el logro de que este conciba la ayuda como una herramienta del trabajo, que aparece conforme a las necesidades previstas por él y cada vez que sea solicitada por el estudiante. Se enfatiza las cualidades del estudiante, su identidad cultural y su profesión (Figura 3) que conlleven a desarrollar la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Una vez concluida la socialización, los docentes están en condiciones de realizar la identificación de necesidades de aprendizaje de los estudiantes, mediante el diagnóstico, el cual es esencial dentro de la estrategia y se realiza con el propósito de explorar los intereses, necesidades, cultura y profesión del grupo estudiantil en el que se trabaja. El profesor es responsable de estar constantemente evaluando la situación de aprendizaje del grupo estudiantil, y sus resultados, le permitirán tomar las medidas necesarias para conducir el proceso de forma efectiva y motivar a los estudiantes a que se comuniquen eficazmente dentro de su contexto.

Etapas 2. Aplicación del método y sus procedimientos

En esta etapa, se implementa la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, mediante la ejemplificación parcial en el segundo nivel del programa de suficiencia en Inglés del Centro Cultural de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi, muestra seleccionada de forma aleatoria. Esto posibilita validar los resultados teóricos de la investigación.

Esta etapa la integran dos momentos en los que se concretan los procedimientos del método comunicativo interprofesional en la interculturalidad para la dinámica intercultural lingüística profesional con lo cual se favorece la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional.

Asumida esta etapa como un subproceso, tiene como propósito sistematizar la formación intercultural lingüístico-profesional y que el estudiante se apropie de ella, y de ese modo viabilizar la aplicación de la comunicación intercultural y la Práctica comunicativa intercultural e interprofesional. El objetivo fundamental de cada uno de los momentos que forman la estrategia es el de orientar los pasos didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Primer momento: Ejecución del Procedimiento de aprehensión intencional

Objetivo: Identificar los elementos de aprehensión y orientación de los recursos comunicativos en lenguas extranjeras en diversos contextos, culturales y profesionales.

En este momento, las actividades se seleccionan en función de facilitar la interacción comunicativa sobre la base de atender las particularidades culturales y profesionales de los estudiantes que intervienen en ella, de manera que se logre la identificación de la situación comunicativa interprofesional.

Para alcanzar la aprehensión de las particularidades culturales y profesionales que se encuentran en el contexto y que a su vez permita la interacción comunicativa, se define el papel del estudiante y del profesor.

El estudiante debe:

- Elaborar el objetivo de la interacción comunicativa para facilitar la expresión de sus ideas.
- Observar la diversidad del entorno comunicativo: culturas y profesiones para la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.
- Determinar los factores culturales y profesionales que emanados de esta observación al entorno pueden regular la interacción comunicativa.

- Observar al participante segregando las señales que emita mediante gestos, actitudes para la escucha, así como los comportamientos que asuman en la interacción comunicativa.
- Impulsar recursos para lograr la afectividad y disposición positiva al intercambio de ideas.
- Explorar mentalmente los recursos lingüísticos que posee.
- Asumir una disposición mental para la interacción comunicativa.

Las acciones didácticas del profesor deben estar dirigidas a:

- Precisar con los estudiantes la finalidad de la comunicación.
- Inducir la observación del contexto cultural, profesional y de los que participan activa y pasivamente en la interacción comunicativa.
- Estimular al estudiante para que utilice los criterios de selección de lo que observa para la construcción de ideas que favorezcan su interacción comunicativa.
- Incitar la socialización de los esquemas y recursos lingüísticos que posee el estudiante.
- Propiciar un ambiente afectivo favorable que facilite la interacción comunicativa.
- Activar los conocimientos previos de los estudiantes y ponerlos en función de anunciar lo que acontece según su contexto y así favorecer una adecuada la interacción comunicativa.

Segundo momento: Ejecución del procedimiento de cooperación comunicativa

Objetivo: Establecer la relación entre la contextualización cultural lingüo-profesional y la aplicación de recursos comunicativos, durante la interacción comunicativa en la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, haciendo uso de los elementos resultantes de la interpretación y la observación al contexto.

Este establecimiento provoca la modificación de la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional del estudiante, cuando otro sujeto actúa frente a él. El estudiante busca la mejor manera para explicitar las ideas que conforman el intercambio de ideas durante la interacción comunicativa. Se condiciona, además, un ambiente de cooperación, con la intención de favorecer la práctica comunicativa intercultural e interprofesional en lenguas extranjeras.

El estudiante debe:

- Establecer un orden lógico y funcional de las oraciones y frases que serán expresadas.
- Decodificar e inferir los mensajes del participante, solicitando aclaraciones cuando se requiera.
- Predecir la argumentación de lo que él escucha.
- Utilizar los recursos comunicativos necesarios para asegurar la eficacia y continuidad de la interacción comunicativa.
- Aplicar estrategias que ayuden a la fluidez en el intercambio comunicativo.
- Autoevaluar sus expresiones para rectificar las malas enunciadas o mal interpretadas y reorientarlas de ser preciso.
- Interactuar de forma cooperativa con los que participan en la interacción comunicativa.
- Emplear los recursos lingüísticos en correspondencia con el contexto y lo que va a comunicar.
- Vincular la identidad comunicativa y la diversidad profesional en la interacción comunicativa.
- Cooperar con su interlocutor para mantener el interés por la escucha y preservar el ambiente apropiado para la interacción comunicativa.
- Corroborar la pertinencia y efectividad de lo expresado valorando el efecto que causa en el contexto.
- Las acciones didácticas del profesor deben estar dirigidas a:
- Regular la práctica de las formas y funciones comunicativas más comunes en el contexto cultural y profesional.
- Situar la observación detallada hacia algunos aspectos culturales y profesionales a fin de que se puedan agrupar en categorías favorables y desfavorables, y puedan ser utilizados convenientemente durante la interacción comunicativa.
- Motivar la autovaloración, la reflexión, el razonamiento, la preservación de la identidad cultural, de las acciones y expresiones a utilizar durante la interacción comunicativa.
- Incentivar a la cooperación e intervención durante la interacción comunicativa.
- Conducir el proceso de la práctica comunicativa en un contexto

cultural, lingüístico-profesional partiendo de su caracterización detallada.

- Beneficiar la interacción comunicativa mediante la evaluación de la comprensión y concientización que adquiera el hablante de las razones para la selección de los recursos más efectivos para dicha interacción.
- Propiciar la constatación del grado de pertinencia de la comunicación, partiendo de la valoración del resultado que tienen sus palabras, en quien lo escucha.
- Estimular la ejecución eficiente de la interacción comunicativa de los estudiantes la cual posibilite tanto poder reiniciarla como conducirla estratégicamente hasta adquirir niveles cualitativamente superiores.

Etapas 3. Evaluación

Esta etapa, se considera como un proceso integrador, que reconoce las funciones de retroalimentación, instructiva y de comprobación y control que le son inherentes al propio término de evaluación, significándose que el error se entiende como un proceso lógico del aprendizaje. El objetivo es la evaluación, la cual es el eje para ejercer el control del logro de la sistematización de los aspectos lingüísticos interculturales, en la diversidad profesional.

En esta evaluación, el estudiante también está involucrado, en la medida que se autoevalúa, identifica y reconoce sus errores, de igual manera, valora la calidad de la práctica comunicativa, en correspondencia con el nivel de observación alcanzado y con la relación directa que la comunicación tiene con sus intereses y motivaciones. Esta evaluación es expresión de la sistematización de los aspectos lingüísticos interculturales en la diversidad profesional, tiene un carácter regulador e incide de forma significativa en la interacción comunicativa.

Desde esta perspectiva los estudiantes y el profesor están en condiciones de:

- Atender la diversidad cultural y contextual sobre la base del respeto a las costumbres y tradiciones, así como a las particularidades de cada profesión.
- Valorar la fase del aprendizaje de la práctica comunicativa en correspondencia con los objetivos establecidos en el programa al inicio de cada nivel.
- Sistematizar y generalizar la actividad cognoscitiva relacionada con la interacción comunicativa.
- Ejecutar las actividades docentes dentro y fuera del aula con autonomía en la interacción comunicativa.

- Establecer la forma de corregir los errores y el momento indicado para ello.
- Examinar la efectividad y la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas extranjeras a través de los objetivos, logros y resultados alcanzados.

En esta etapa se utilizan los recursos lingüísticos interculturales en la diversidad profesional, para evaluar si los estudiantes en su interacción, la alcanzan gradualmente y en qué condiciones están para adentrarse en las dimensiones del proceso de comunicación intercultural, lingüístico y profesional, así como su ejecución. De esta manera está evaluando la relación intercultural e interprofesional en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Tal relación está explicitada tanto en el resultado de la comunicación, como en el propio desarrollo cualitativo y el enriquecimiento cognoscitivo alcanzado por el estudiante a partir de la praxis, del esfuerzo y de la ayuda del profesor.

De este modo, el profesor y el estudiante realizan acciones de regulación, en correspondencia con los resultados de la evaluación y la autoevaluación que realizan durante el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Con esto, se favorece la implementación de estrategias compensatorias en el proceso, las cuales favorecen la formación cultural, la formación profesional y la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

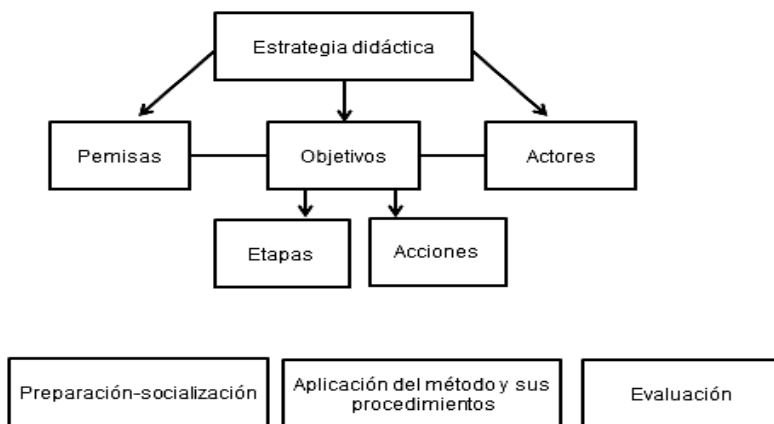


Figura 3: Estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Conclusiones del capítulo II

El análisis de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa, en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional que se propone, permite llegar a las siguientes conclusiones:

- La propuesta de la modelación didáctica con enfoque holístico configuracional se ha sustentado en los presupuestos filosóficos, psicolingüísticos, socio-culturales y didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, lo cual resulta el fundamento epistemológico esencial para explicar su desarrollo.
- A partir del sistema de relaciones dialécticas establecidas, se revela la regularidad esencial que se expresa en el carácter formativo intercultural lingüístico profesional a la aplicación de recursos de la comunicación intercultural dada por la eficiente expresión lingüística intercultural en la diversidad profesional.
- El modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional, constituye una contribución al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras; pues es una expresión de las relaciones y la regularidad esencial resultado de las dinámicas de las dimensiones, que parte del principio de atender lo cultural y lo profesional para la interacción comunicativa; se concreta en los procedimientos de aprehensión intencional y cooperación comunicativa.
- La elaboración del modelo didáctico, favorece que se resuelva la contradicción dada en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, entre las acciones didácticas y la comunicación.
- Se destaca la singular importancia dentro del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras la atención a las diferentes culturas y profesiones para la interacción comunicativa.

CAPÍTULO III. CORROBORACIÓN DE LOS RESULTADOS CIENTÍFICOS ALCANZADOS

Introducción

En este capítulo se lleva a cabo un proceso de corroboración de acuerdo con las consideraciones teóricas del Modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional, relacionándolo con el aporte práctico expresado en la estrategia que se presenta, ya que se considera necesario determinar si la propuesta desarrollada en la investigación, tiene correspondencia con el sentido epistemológico y praxiológico de las Ciencias Pedagógicas.

Los resultados obtenidos se triangulan, lo cual permite comprobar la factibilidad y funcionabilidad de los aportes de esta investigación.

3.1. Valoración de la factibilidad y pertinencia científico metodológica de los resultados científicos alcanzados

En el Centro Cultural de idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi, ubicada en la ciudad Latacunga, provincia de Cotopaxi, Ecuador, en el periodo académico octubre 2013- febrero 2014 se realiza la corroboración de los resultados mediante un taller de socialización (anexo 9), la aplicación de una entrevista a docentes de lenguas extranjeras y la aplicación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Taller de socialización

En el taller de socialización se empleó una metodología sustentada en la epistemología cualitativa, considerándose la interpretación de los participantes y sus criterios, teniendo como objetivo general el de valorar, corroborar y enriquecer los aportes fundamentales de la investigación en base a los siguientes pasos:

Preparación de una síntesis con aspectos importantes de la presente investigación, en la cual, consta el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional y la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

La entrega de la síntesis a los participantes en el taller de socialización, se realizó con 7 días de anticipación, dando lugar al análisis y crítica adecuados, que sirvieron como base, para que se realizara un resumen sobre las insuficiencias y beneficios en función de los aspectos a evaluar. El resumen fue objeto de análisis y debate del taller, lo cual permitió la reconstrucción de saberes entre los participantes, enriqueciéndose la propuesta.

El objetivo del taller estuvo dirigido a realizar un análisis del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional y de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa, en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, a partir de las siguientes consideraciones:

- Análisis del modelo propuesto y sus relaciones en función de la realidad contextual.
- Fortalecimiento del modelo a partir del análisis, interpretación, debate, conclusiones y recomendaciones por parte de los docentes.
- Corroboración de la factibilidad y pertinencia de la estrategia para la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.
- El desarrollo del taller se concibió con los siguientes pasos:
- Presentación de 15 minutos por parte de la investigadora, en la que se resumen los principales resultados de la investigación.
- Debate con los asistentes, el cual sirvió para analizar críticamente y comprender el modelo y la estrategia propuestos, dando lugar al reconocimiento de fortalezas y debilidades presentes y al planteamiento de propuestas, para su perfeccionamiento.
- Elaboración de un informe sobre el desarrollo del taller, el cual fue objeto de análisis con el director del centro cultural de idiomas
- Resultados alcanzados

El 72.7 %, (8 docentes) considera que el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional es pertinente, en función del objetivo que se propone y que contribuye al perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, mientras el 18.1 % (2 docentes) considera que es un modelo poco pertinente por el nivel de dificultad y tiempo que lleva el mismo.

El 72.7 % (8 docentes) desde sus consideraciones manifiesta que la organización del modelo propuesto, permite establecer la lógica teórica para un mejor desarrollo de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, posibilitando su comprensión lógica y solo uno, el 18.1 % (2 docentes) considera que parcialmente.

El 81.9 % (9 docentes) considera que de la estrategia pedagógica para la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras expresado en el modelo es pertinente, actualizado y facilita la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras a partir de la integración de las culturas y profesiones y el 9.1 % (1 docente) expresa que es actualizado, aunque en la complejidad del contexto ecuatoriano se necesita como parte cursos extras.

El 81,9 % (9 docentes) identifica con facilidad la dialéctica de la apropiación de recursos comunicativos en diversos contextos profesionales y la profundización de la

cultura comunicativa interprofesional en lenguas extranjeras y valora como efectivo, el nivel de síntesis empleado en las configuraciones del modelo, sin embargo 9.1 % (1 docente), considera que es buena, aunque durante el taller se evidenció la necesidad de una mejor

El 63.6 % (7 docentes) reconoce las dimensiones y orientaciones del modelo, a partir de las relaciones esenciales establecidas, que permiten desarrollar la estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y el 36.3 % (4 docentes) considera que parcialmente.

El 81.9 % (9 docentes) considera que se solucionan las insuficiencias que existen en lo que respecta a la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras considerando la diversidad cultural y profesional y con la adecuada aplicación del modelo y la estrategia respectivamente, y el 9.1 % (1 docente) considera que es necesario ampliar los estudios sobre la temática.

El 63.6 % (7 docentes) indica que los fundamentos teóricos del modelo y el aspecto práctico expresado en la estrategia didáctica, pueden ser utilizados en el perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y puede ser una alternativa importante en los programas de suficiencia de lenguas extranjeras en la Universidad ecuatoriana, y el 36.3 % (4 docentes) considera que como alternativa es buena, pero que le ocasiona mucho trabajo la búsqueda de materiales.

Cabe señalar que los participantes, expresaron criterios que revelan la importancia, profundidad y coherencia de esta investigación, tanto en los fundamentos teóricos y prácticos, como en el aporte científico.

Los aspectos señalados no impugnaron la concepción de la tesis, más bien; se observó el reconocimiento a la pertinencia, eficacia y factibilidad, sobre todo, reconocieron el aporte a las ciencias pedagógicas en función de las exigencias contextuales, tanto culturales como profesionales. En tal sentido, los aspectos se constituyen en criterios determinantes en el proceso de corroboración de los aportes epistemológicos y praxiológicos de la presente investigación.

Entrevista a docentes con experiencia (Anexo 6). Se realiza atendiendo a los criterios emitidos por los docentes en el taller con respecto a que ambos resultados científicos permiten el perfeccionamiento de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras y aportarían al mejoramiento del programa de suficiencia de lenguas extranjeras y su implementación en la Universidad ecuatoriana.

Por lo hasta aquí expuesto, se hizo necesaria la aplicación de esta entrevista con el fin de apreciar las opiniones de los docentes de mayor experiencia, que están involucrados directamente en la enseñanza de lenguas extranjeras del Centro Cultural de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi.

En consideración a que la entrevista tuvo como objetivo general: valorar científica y metodológicamente el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional y la estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras; las interrogantes se plantean en función de valorar la viabilidad, factibilidad y pertinencia del modelo y la estrategia propuestos; para lo cual se socializó a los docentes encuestados el modelo y la estrategia propuestos, de tal manera que realicen un análisis crítico, con la instrucción, que respondan el cuestionario en función de la síntesis entregada.

En la pregunta ¿el modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional planteado, integra a los sujetos en su contexto cultural y profesional y conlleva al perfeccionamiento del proceso de enseñanza aprendizaje?, el 90.9 % (10 docentes) de los docentes responde que totalmente, lo que demuestra que el modelo tiene un alcance integrador que permite potenciar la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

Sobre la pregunta ¿la estructura y categorías usadas se encuentran bien redactadas en la investigación que facilitan la comprensión e interpretación para su posterior puesta en práctica?, el 100 % (11 docentes) responde totalmente, lo que asegura que la investigación es de fácil comprensión para los docentes, lo que resulta favorable, ya que se tendrá un adecuado acceso.

En la pregunta ¿considera que el modelo y la estrategia planteados, son pertinentes de acuerdo con la realidad educativa actual?, el 81.8 % (9 docentes) responde que totalmente y en los argumentos de los encuestados, sobresale que debe continuarse haciendo investigaciones orientadas a la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Esto garantiza la pertinencia del modelo y de la estrategia en el contexto universitario.

En relación a la pregunta ¿la aplicación de los aportes teórico y práctico (modelo y estrategia), evidencian facilidad en relación con la práctica comunicativa intercultural e interprofesional?, el 90,9 % (10 docentes), responde totalmente y el 9.1 % (1 docente) responde que parcialmente, lo que demuestra que los aportes teórico y práctico, son factibles de aplicar, lo que garantiza que serán considerados en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras para los cuales están orientados. En los argumentos de los encuestados, sobresale que el presente trabajo investigativo, puede ser aplicado en otros contextos universitarios ecuatorianos pues posee elementos favorables para el mejoramiento de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras.

Con respecto a la pregunta, ¿el modelo y la estrategia propuestos contribuyen científicamente al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras?, el 81.8 % (9 docentes) responde totalmente; en las explicaciones de los entrevistados manifiestan que existen pocas investigaciones en el país relacionadas con la presente,

lo que demuestra el valor científico y actualidad del trabajo investigativo. El 18.2 % (2 docentes) responde que parcialmente identificando que, aunque es muy importante el modelo y estrategia propuesto se debe considerar otros que coadyuven al proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

En relación a la pregunta ¿la sistematización del modelo y la estrategia propuestos, es apropiada?, el 90.9 % (10 docentes), responde totalmente y el 9.1 % (1 docente) responde que parcialmente, demostrándose que la sistematización del modelo y de la estrategia es apropiada, en los argumentos de los encuestados expresan, que se trata de un trabajo de actualidad, razón por la cual genera muchas expectativas con respecto a la aplicación y resultados de la misma en la realidad contextual ecuatoriana.

Las sugerencias de los encuestados convergen, en que tanto el modelo como la estrategia deben ser puestos al alcance de los Centros de Idiomas de las Universidades en Ecuador, donde se oferta la suficiencia en lenguas extranjeras, con la finalidad de que sea considerada en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

3.2. Ejemplificación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en la Universidad Técnica de Cotopaxi

En la indagación para legitimar y validar los resultados de la aplicación parcial de la estrategia didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se seleccionó de forma intencional a los 24 estudiantes del segundo nivel del programa de suficiencia en el idioma inglés, de la Universidad Técnica de Cotopaxi, ubicada en la ciudad de Latacunga, Provincia de Cotopaxi, Ecuador.

Este grupo se caracterizó por ser entusiasta, interesado en el taller, provienen de diferentes lugares, poseen diferentes costumbres y de diversas profesiones, presentaban un rendimiento normal, disciplinados, responsables, aunque callados por no saber utilizar el idioma extranjero para comunicarse y con buenas relaciones hacia el profesor.

Durante la etapa preparatoria, se realizó el diagnóstico con el propósito de conocer los gustos y preferencias de los estudiantes, lo cual permitió conformar los materiales a utilizar en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para la aplicación parcial de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se seleccionó de forma intencional al segundo nivel del programa de suficiencia en inglés de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Latacunga, Ecuador, Los de este nivel, sirvieron como muestra para la ejemplificación de la aplicación parcial. El mencionado nivel consta de 24 estudiantes, lo que facilita validar los resultados teóricos y fue dividido en dos grupos: grupo No.1 de dramatización y grupo No. 2 de interpretación musical.

Grupo No.1 de dramatización

Para conformar este grupo de 12 estudiantes se tomaron en cuenta algunas características muy relevantes y esenciales como:

- Proceden de diversas carreras y sectores profesionales.
- Edades entre 18 y 25 años.

Motivación:

Por la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras (idioma inglés). La totalidad están motivados por aprender inglés como lengua extranjera, razón que los impulsó a elegir el mismo entre los seis que se ofertan como requisito. Existe variedad en cuanto a motivaciones, necesidades e intereses por la lengua, y los 12 estudiantes están interesados por desarrollar la práctica comunicativa a través de talleres de dramatización.

La esencia de sus intereses en todos los casos estaba dirigida a incidir en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras de forma clara y pertinente con independencia en diferentes contextos culturales. A esto se le añadió una disposición para la socialización, lo que se constituyó en un elemento favorable para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras en el contexto ecuatoriano.

Diagnóstico del estado de la interacción comunicativa: para realizar este diagnóstico, se utilizó como referencia, la escala de niveles según consta en el Marco de Referencia Europeo (2002), documento base donde se describen los niveles de dominio lingüístico exigidos por los programas de evaluación, a partir de declarar los momentos de progreso que se producen en el estudiante, de acuerdo con sus logros en el desarrollo de la lengua.

Esto permitió aseverar que los estudiantes, desde el punto de vista cognoscitivo y lingüístico, tenían ciertas condiciones para explicar una idea con una adecuada claridad, describir personas y lugares, y expresar su criterio sobre temas de orden cultural, profesional; intercambiar y solicitar información, con un apropiado nivel de cortesía.

Sin embargo, aun cuando los estudiantes puedan comunicarse, se percibían discontinuidades en el desarrollo de la interacción comunicativa, a partir de la omisión de algunos aspectos lingüísticos y poca valoración de los elementos del contexto en términos de que se aislaban, o se agrupaban por profesión o por nacionalidades. Esto incidió en la relación cultural y profesional y a su vez les dificultaba la planificación, el control y la corrección de la comunicación en la lengua extranjera.

Por otra parte, se evidenció también una insuficiente conciencia de la importancia de la observación, preservación y respeto al contexto cultural y profesional, expresado

en un escaso nivel de toma de decisiones en correspondencia con los elementos que pudieron favorecer o entorpecer el desarrollo de la interacción comunicativa durante el proceso de enseñanza aprendizaje en lenguas extranjeras.

Organización del trabajo con el Grupo No. 1 de Dramatización

Objetivo: Conocer las tradiciones de las diferentes nacionalidades del Ecuador en base a la utilización de un guión que tenga presente las costumbres y tradiciones de cada uno de estos pueblos de los estudiantes del grupo.

El cumplimiento del objetivo posibilitará que los estudiantes lleguen al aprendizaje del idioma en base a condiciones objetivas que se manifiestan en cada uno de estos lugares y que pertenecen a nuestra cultura, esto llevó a que el aprendizaje tenga una relación directa con estos acontecimientos que están relacionados con los saberes ancestrales.

Para darle cumplimiento al objetivo los estudiantes realizarán las siguientes tareas:

Tarea 1

Elaborar un guión con el tema costumbres y tradiciones de la cultura kichwa de la parroquia Zumbahua, del Cantón Pujilí, provincia Cotopaxi, Ecuador, para lo cual se necesita:

- Recabar información bibliográfica de las costumbres y tradiciones de Zumbahua para la construcción del libreto.
- Determinar los principales factores culturales del pueblo Kichwa de Zumbahua en donde se toma en cuenta las leyendas y tradiciones de estos pueblos.
- Traducir del idioma español al idioma extranjero en estudio.
- De igual modo, los estudiantes en el grupo organizarán la actividad por lo que habrán de:
- Determinar los actores y actrices que forman parte de la dramatización.
- Realizar un resumen y determinar las palabras claves de esta dramatización.
- Determinar los elementos y recursos didácticos a ser utilizados en la dramatización.
- Establecer una fecha para la presentación del proyecto.

Tarea 2

Una vez cumplimentada la tarea 1 están en condiciones de:

- Socializar el proyecto de dramatización con los estudiantes de las diferentes especialidades de la Universidad Técnica de Cotopaxi.
- Tomar en cuenta el vocabulario a ser utilizado en esta dramatización.
- Presentar en el aula las palabras claves.
- Formar grupos de trabajo en donde se analice el documento y se obtengan los personajes a ser representados.
- Establecer el escenario.
- Realizar prácticas de dramatización en el aula y generar un proyecto integrado por todos los estudiantes.

Tarea 3

Durante la dramatización los estudiantes estarán atentos de su role y de otro a fin de que puedan:

- Participar en la autoevaluación y coevaluación de estas presentaciones para consolidar el aprendizaje.
- Corroborar con la edición de un video como guía didáctica.
- Realizar una mesa de discusión donde todos los estudiantes intervengan sobre el tema dramatizado haciendo así uso de la estrategia utilizada para el desarrollo de la comunicación.

El papel del docente, en el orden metodológico estará encaminado a servir de intermediario para consolidar el aprendizaje, en los temas tratados.

Resultados alcanzados en el Grupo No.1 de Dramatización

La valoración del comportamiento de los logros alcanzados durante la aplicación de la estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, se realizó esencialmente a través de la concreción del sistema de procedimientos: de aprehensión intencional y cooperación comunicativa.

En todo el proceso, se prestó atención a cómo la aprehensión de los elementos culturales y profesionales basada en el respeto a la identidad cultural y profesional de cada integrante del grupo, alcanzaba importantes niveles de esencialidad hasta convertirse en una comunicación intercultural e interprofesional, lo cual se expresó a partir de reconocer las transformaciones que experimentaban los estudiantes a

lo largo del proceso. Para ello, se establecieron tres indicadores valorativos para determinar los logros obtenidos por los aprendices en el tránsito paulatino hacia nuevos niveles de esencialidad en la comunicación y que son expresión de la lógica integradora revelada en la modelación teórica. Dichos indicadores son:

- Niveles de aprehensión de los elementos culturales y profesionales del contexto para la orientación de las formas y funciones comunicativas.
- Niveles de integración intercultural e interprofesional para la comunicación verbal en el contexto ecuatoriano.
- Niveles de esencialidad alcanzados en la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional.

La aplicación de la estrategia didáctica mediante los procedimientos que la conforman comenzó a implementarse en el segundo nivel del programa de suficiencia en lenguas extranjeras, idioma inglés en el grupo uno de dramatización. Se sentaron las bases para crear un proceso centrado en los estudiantes y sus intereses, lo que contribuyó a prepararlos para una dinámica diferente a la que tradicionalmente habían estado acostumbrados.

Se definieron los roles del profesor y del estudiante en el proceso de la comunicación favoreciéndose la preparación psicológica de los estudiantes para iniciar la observación al contexto como un todo y la orientación para comunicarse eficazmente en el contexto cultural.

El comportamiento de la dinámica del proceso fue consecuente con la lógica desplegada en la estrategia particularmente en el sistema de procedimientos que facilitan la sistematización de la dinámica intercultural lingüística profesional en lenguas extranjeras, a partir de establecer en los estudiantes niveles esenciales de desarrollo de la práctica comunicativa en sus contextos culturales.

Todo lo anterior permitió generar un ambiente favorable, en tanto los estudiantes se sentían identificados con el proceso; pues esto significaba una construcción que operaba hacia una comprensión más consciente de la realidad, costumbres y tradiciones de los estudiantes de diferentes profesiones.

En estas condiciones, se comenzó a articular la construcción lógica de la interacción comunicativa en situaciones culturales, relativas a una dramatización sobre identidad cultural para motivar en ellos la necesidad de enunciar sus ideas según el contexto, de manera, que desde esas experiencias simuladas o cercanas a la realidad, se fueran adquiriendo los recursos estratégicos para la sistematización de la dinámica lingüístico-profesional intercultural en lenguas extranjeras y su aplicación en la práctica comunicativa. En tal sentido, el aula como espacio docente permitió comprobar los resultados obtenidos con la aplicación de los procedimientos aportados para el desarrollo de la estrategia.

Es así se logró estimular la realización de acciones que permitieron la aprehensión cultural y profesional del contexto, a partir de apreciar los mismos en los estudiantes de diferentes nacionalidades y profesiones quienes intervienen en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras.

En esta dinámica se procedió a estructurar por parte del estudiante la lógica seguida, y desde sus esquemas propios, lograr su inserción en los contextos aportados por la lectura de un texto contentivo de elementos culturales y profesionales. Todo lo anterior permitió que él fuera comunicándose verbalmente y esto condujo a un proceso muy rico de reflexiones por parte del resto de los integrantes del grupo y a un intercambio generador de experiencias similares, y de análisis crítico de la funcionalidad de los recursos estratégicos, orales y cognitivos activados de acuerdo con la realidad experimentada.

En consecuencia, emerge un primer patrón de logro, a partir de que el estudiante, con la colaboración grupal y docente, alcanza un nivel de comprensión general de los aspectos más significativos en el orden profesional y cultural que facilitan su integración en el grupo para el establecimiento de comunicación en relación a identificar, comprender y respetar la identidad cultural, al ser capaz de auto-estimularse, observar el lugar donde se desarrolla las tradiciones para así realizar una comunicación y a las personas que participan en este, determinando los factores que, emanados de esta observación, puedan regular esa práctica comunicativa.

A partir de este nivel de relación, se produce una apertura para la comunicación iniciado en la aceptación de la diversidad cultural y profesional y en la discriminación los elementos que han de respetarse para la coexistencia en el contexto ecuatoriano, lo cual permite el comienzo de la construcción de una dinámica particular en cada participante en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Los estudiantes mostraron una actitud positiva, expresando su interés por conocer cómo se desarrolla la sistematización lingüístico-intercultural en la diversidad profesional para lograr una correcta comunicación. El compartir estas ideas en el grupo benefició el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras. Los estudiantes se muestran seguros y respetuosos en la comunicación en la diversidad profesional expresándose de esta manera un segundo patrón de logro como expresión de una comunicación verbal de lo cultural sobre la base del respeto a otras culturas en un ambiente de diversidad profesional lo que conlleva a un nuevo acercamiento a la interacción comunicativa intercultural e interprofesional que facilita el intercambio comunicativo en el contexto ecuatoriano.

La interacción comunicativa está estructurada en el respeto a la diversidad cultural y profesional, considerando la interpretación de lo leído en el texto y luego dramatizado, hizo posible establecer una continuidad sistematizada de lo lingüístico intercultural en la diversidad profesional, lo que permitió alcanzar un encadenamiento estratégico

en la toma de decisiones de los estudiantes, en función de la interacción comunicativa en inglés.

La observación a esta dramatización permitió al docente identificar al estudiante que mejor lo había comprendido. Se le solicitó que compartiera con la clase la dirección del proceso interactivo, lo cual beneficia la orientación y al grupo que se ve incluido en la conducción al proceso. Este estudiante se convirtió en líder del trabajo y con ello se privilegió la relación observación general-objetivo o intencionalidad alcanzada por el estudiante para comunicarse.

El intercambio con el grupo constituyó un momento esencial para el proceso, en el cual se reveló la evaluación y la autoevaluación, toda vez, que el estudiante describió su intencionalidad y evaluó si las acciones desarrolladas por él y los participantes de la situación resultaron lógicas y pertinentes o no con las pretensiones de ambas partes. Así, la evaluación del logro y de la calidad de la comunicación se evidencia en relación con el nivel de esencialidad alcanzado y revela su carácter regulador.

La integración intercultural e interprofesional, a partir de lo observado en el contexto y la dramatización de lo aprehendido resultó un aspecto significativamente abordado por el grupo, al ser valorado por todos como vital para la práctica comunicativa. Las reflexiones generadas y el autodescubrimiento que constantemente se produjo en la dramatización, propició un ambiente de creatividad y socialización activa, al brindar la posibilidad de que los estudiantes utilizaran sus recursos lingüísticos para la comunicación. Se produjo, por tanto, una construcción de nuevas visiones y acercamientos paulatinos a la realidad cultural, lo que favoreció el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Se estimuló el debate grupal a partir de que un estudiante sintetizara lo observado en la dramatización y explicitara sobre la identidad cultural y cómo se comunicó, de qué manera fue utilizando los elementos resultantes de los diferentes momentos en los que utilizó los recursos lingüísticos interculturales en la diversidad profesional, permitiéndole utilizarlos para desarrollar la comunicación y acometerla con la intencionalidad que él tenía previsto. Esto explica cómo fue planificado, controlado, ejecutado y evaluado y cómo su observación fue consciente y relacionado con el respeto a la identidad cultural y profesional durante la práctica comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Grupo No.2 de interpretación musical

Este grupo está constituido por 12 estudiantes, sus características son bastante similares al anterior, en cuanto a la motivación por la Carrera y a la comunicación, sin embargo, se diferencia en que a estos estudiantes les interesa participar en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, a través del desarrollo artístico musical, ellos conforman el otro 50 % de estudiantes de segundo nivel del programa de suficiencia en lenguas extranjeras, idioma inglés.

El diagnóstico de los integrantes para desarrollar esta dinámica refleja una peculiaridad importante ya que fueron los estudiantes quienes según su habilidad escogió el grupo al cual deseaba pertenecer aun cuando existía una mayor limitación para ejecutarlo por carencia de composiciones musicales en las diferentes lenguas extranjeras que expresen ideas sobre las profesiones lo que conllevó a la falta de independencia para ejecutar la actividad; a pesar de éstas limitaciones los estudiantes con la ayuda del profesor son capaces de reproducir las ideas y con ello propiciar la interacción comunicativa en inglés.

Organización del trabajo con el Grupo No. 2 de interpretación musical

Objetivo: Potencializar el uso del vocabulario de un idioma mediante la interpretación de canciones que lleven en su contenido un lenguaje coloquial que haga referencia a las vivencias y gustos que están presentes en la cultura ecuatoriana y la formación profesional.

Tarea 1

- Determinar una variedad de canciones que tengan un contenido relacionado con las diferentes profesiones y culturas y den sentido a las actividades laborales que realizan los profesionales en formación.
- Transcribir la canción desde su idioma materno hacia la lengua extranjera.
- Buscar videos en donde se pueda visualizar el movimiento de los labios en la pronunciación de diferentes palabras que hagan énfasis en la canción.
- Identificar las palabras claves que estén relacionadas con el rasgo de su profesión.
- Determinar los elementos, recursos didácticos y lingüísticos a ser utilizados en esta interpretación.
- Establecer una fecha para la presentación del proyecto.

Tarea 2

Una vez cumplimentada la tarea 1 están en condiciones de:

- Presentar las palabras claves.
- Escuchar y practicar la canción a ser interpretada en las tareas extra-curriculares.
- Formar grupos para escuchar la interpretación de los integrantes del grupo participante.

- Interpretar el tema musical seleccionado.
- Analizar el contenido de la canción.
- Visualizar los gestos de los participantes.
- Dominar el escenario.

Tarea 3

Durante la interpretación los estudiantes estarán atentos de las actuaciones de cada estudiante a fin de que puedan:

- Participar en la autoevaluación y coevaluación de estas interpretaciones para consolidar el aprendizaje.
- Corroborar con la edición de un video, como guía didáctica.
- Realizar una mesa de discusión donde todos los estudiantes intervengan sobre el tema interpretado, haciendo así, uso de la estrategia utilizada para el desarrollo de la interacción comunicativa.

El papel del docente estará encaminado a servir de intermediario para consolidar el aprendizaje en base a un refuerzo de los temas tratados, como base del proceso metodológico aplicado.

Desde las primeras actividades didácticas, con el grupo referido, se establecieron las bases para la organización del proceso, desde una dinámica dirigida a fomentar en los estudiantes su capacidad para escuchar, observar y reaccionar, esta reflexión con la toma de decisiones para la interacción comunicativa.

Se estimuló la motivación necesaria para lograr el análisis de lo observado y escuchado con ello determinar su incidencia participativa en la interacción comunicativa, lo que sirvió como punto de partida para ir progresando, de manera paulatina, hacia la adquisición de una visión sistematizada de lo que escuchó y observó del contexto, que permitan el tránsito a nuevos niveles de esencialidad.

La selección de medios para estimular lo que escucha y la observación del contexto, provocó en los estudiantes una disposición para interpretar el texto de la canción seleccionada, generada por la propia motivación para comunicar lo que comprendió sobre su contexto profesional. Por consiguiente, el ambiente afectivo para escuchar las canciones y observar su contexto profesional fue favorecedor y posibilitó la complicidad entre los que participan en la interacción comunicativa.

El primer patrón de logro lo constituyó la utilización asertiva de los recursos comunicativos acompañados de la escucha sentida, como expresión de la comprensión de los aspectos más generales resultantes de la escucha a la canción y la relación dialéctica comprensión-interpretación del texto como expresión del contexto profesional que este recrea.

Este constituyó un buen inicio de la sistematización de la comunicación y fue propiciando el autodescubrimiento constante de la lógica asumida por el estudiante. La socialización de esta lógica, impregnó en el resto de los estudiantes una seguridad que logró el ambiente favorable para estimular la interacción comunicativa.

A partir de las opiniones y percepciones aportadas por el resto de los integrantes del grupo fue posible un desarrollo progresivo, revelador de una consecutividad, como expresión de la sistematización de lo lingüístico intercultural en la diversidad profesional, todo lo cual se constituye en el punto de partida para generar nuevos niveles de esencialidad en la comunicación.

Todo lo anterior contribuye a flexibilizar los criterios de interpretación de los indicadores resultantes de lo que escucha y de la observación al contexto, permite valorar la intencionalidad del estudiante y desarrollar un proceso de autoevaluación de sus condiciones afectivas y cognitivas para enfrentar la interacción comunicativa en lenguas extranjeras. Lo anterior facilitó transitar hacia un segundo patrón de logro constituido por la flexibilidad de la toma de decisiones, lo cual le brinda la posibilidad al estudiante de diversas profesiones asumir la posición reflexiva en función de la intención comunicativa el contexto intercultural e interprofesional. La opinión del estudiante permitió a los integrantes del grupo reconocer lo significativo de lo que escucha y de la observación en relación con la finalidad, todo lo cual ocurre bajo el asesoramiento del docente quien brinda las ayudas necesarias para que el encadenamiento lógico de las palabras resulte con una continuidad pertinente.

Desde el desarrollo de esta estrategia didáctica, se establecieron las bases para analizar la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional, dando lugar a que los estudiantes fueran capaces primero, de explicarla y después, de comprenderla, lo que generó un tercer patrón de logro que implicó una visión interpretativa lingüística intercultural en la diversidad profesional con relación al desarrollo de la interacción comunicativa en inglés, esto es expresión de que el estudiante es portador de una formación cultural que posibilita esa comunicación como expresión del enriquecimiento cultural que ocurre en su proceso formativo.

Durante todo el proceso de implementación se fueron generando aproximaciones continuas de la observación que devino en perspicacia, en tanto fue el resultado también de la integración escuchar-observación-toma de decisiones-comunicación verbal bajo la influencia de la intencionalidad de la interacción comunicativa en inglés para garantizar el sentido en las relaciones que se establecen en la diversidad profesional. Las situaciones de aprendizaje desarrolladas en el contexto edificado en el aula, propiciaban la puesta en práctica de estrategias, lo que resultó en momentos sucesivos de reconstrucciones de la comunicación, en la misma medida en que los estudiantes iban ganando en seguridad en el uso de los recursos lingüísticos para transferir las ideas, formular párrafos a través de la interacción comunicativa conforme al contexto cultural y profesional en la que estas se desarrollaban.

En este grupo de interpretación musical se pudo comprobar como los estudiantes pudieron advertir y revertir los elementos de aceptación de las diversas profesiones durante la interacción comunicativa y fue de mucha utilidad este análisis que permitió la expresión de las ideas a partir de la justificación de sus actividades profesionales.

Los patrones de logros alcanzados en este grupo fueron diferentes a los del grupo anterior, sin embargo, en cada uno de los grupos se alcanzan niveles de esencialidad satisfactorios en cuanto a la sistematización lingüística intercultural en la diversidad profesional y su influencia en la interacción comunicativa en lenguas extranjeras, lo que contribuyó a perfeccionar el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

De tal manera los principales resultados fueron:

- El reconocimiento a la sistematización lingüística intercultural en la diversidad profesional y su importancia para la comunicación, lo que propició el logro de un comportamiento satisfactorio en la interacción comunicativa.
- Se evidenció la operacionalización de los elementos distintivos de las culturas y profesiones a favor de la sistematización lingüística intercultural en la diversidad profesional en la medida que se fueron explicitando las decisiones tomadas como resultado interpretativo del contexto intercultural y profesional.
- Se puso de manifiesto el desarrollo de una lógica didáctica que fortaleció la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, en un proceso centrado en el estudiante. que considera los motivos y necesidades de su aprendizaje.

Conclusiones capítulo III

- La estrategia didáctica para el desarrollo de la interacción comunicativa en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras constituye la vía para lograr la concreción y expresión del modelo de la dinámica intercultural lingüística profesional que se propone y permite el ascenso necesario en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras a partir de la implementación de las etapas y acciones sugeridas en el presente informe científico.
- La aplicación de los aportes teórico y práctico ejemplifica en la práctica la pertinencia, necesidad y utilidad, para el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras.

Conclusiones Generales

- La caracterización epistemológica, el análisis de las tendencias históricas y la caracterización del estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras, revelaron la existencia de inconsistencias teóricas para propiciar los cambios necesarios que permitan la comunicación verbal en lenguas extranjeras en el contexto universitario ecuatoriano.
- La integración dialéctica de los referentes y enfoques teóricos asumidos permitió la elaboración del Modelo de la dinámica intercultural lingüístico-profesional como expresión de las relaciones entre la sistematización lingüístico intercultural en la diversidad profesional y la práctica comunicativa intercultural e interprofesional.
- El sistema de procedimientos utilizados en la dinámica de la enseñanza aprendizaje de lenguas extranjeras como concreción de la estrategia didáctica que se presenta como aporte práctico, se sustenta en la lógica formativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras con fines profesionales dinamizada por la relación dialéctica entre la interculturalidad y la interprofesionalidad.
- La interpretación cualitativa de los resultados alcanzados en la valoración de la pertinencia de los principales resultados de la investigación a partir de la implementación parcial de la estrategia, un taller de socialización y otros métodos empíricos permitió corroborar la factibilidad del modelo y el sistema de procedimientos propuestos.

Recomendaciones Generales

- Generalizar los resultados obtenidos con la aplicación de la estrategia, en otros idiomas dentro de la Universidad Técnica de Cotopaxi, así como en el territorio Ecuatoriano y continuar la sistematización de los elementos teóricos esenciales del modelo de la dinámica intercultural lingüístico profesional.
- Propiciar investigaciones que revelen otras particularidades del proceso de enseñanza aprendizaje de la competencia comunicación verbal en el contexto de la diversidad cultural y profesional a partir de los aportes de esta investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso Tapia, J. (2001). Motivación y estrategias de aprendizaje. Principios para su mejora en alumnos universitarios. En GARCÍA-VALCARCEL, A. *Didáctica Universitaria*. Madrid: La Muralla.
- Aparici, R y García, A. (1988). *El material didáctico de la UNED*. Madrid: ICE-UNED
- Apple, N.W. (1986). *Ideología y Curriculum*. Madrid. Akal.
- Ashman, A.F, y Conway, R. (1990). *Estrategias Cognitivas en Educación Especial*. Madrid Santillana.
- Ausubel, D. (1976). *Psicología Cognitiva. Un punto de vista cognoscitivo*. México. Trillas.
- Benedito Antolí, V. (1976). *Teoría y práctica de la programación*. Barcelona. Prima Luce.
- Benejam, P. (1987). *La formación del maestro. Una alternativa*. Barcelona: Laia.
- Bermúdez Salguera, R. (2000). *Teoría y Metodología del aprendizaje*. La Habana Cuba. Editorial Pueblo y Educación.
- Bernárdez, E. (1982). *Introducción a la lingüística del texto*. Madrid: España Calpe.
- Bernstein, B. (1983). Clases y pedagogías visibles e invisibles. En Gimeno Sacristan, J.; Pérez, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Bruner, J. (1988). *Aprendizaje por descubrimiento*.
- Carretero, A. (2009). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*.
- Ferrera, I. (s.d). *Acao Didactica*, Editora Rio.
- Gagné, R., (1970). *Teorías del aprendizaje. Las condiciones del aprendizaje*. Aguilar. Madrid.
- García Madruga, J.A. Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: La teoría del aprendizaje verbal significativo. En *Desarrollo Psicológico y educación*. Tercera reimpresión.

- García Venero, M. (1989). *Metodología para el logro de un aprendizaje*.
- Gimeno Sacristán L., y Pérez Gómez, A. *Comprender y transformar la enseñanza*. 2 ed. Madrid: Morata; 1993.
- González Rey, F. (1983). *Motivación profesional en adolescentes y jóvenes*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.
- Leech, G. (1989). *The Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- Manganiello, E.M. (1990). *La motivación en la enseñanza aprendizaje*. Librería del Colegio Centro Nacional de Ayuda Técnica. Buenos Aires, Argentina.
- Merino, N. (2004). *Enseñanza de un segundo idioma*.
- Sancho, J. (2003). *Estilos de Aprendizajes*.
- Secretaría de Educación Pública de México. (2006). Didáctica de inglés - plan de estudios. En: <http://www.slideshare.net/shekina88/didctica-del-ingles> (Consultado en enero del 2012)
- Toledo González, V. (1976). *El proceso enseñanza aprendizaje del derecho*. Tesis de maestría. División de Estudios superiores de la Facultad de derecho de la U.N.A.M. México.

MODELO DE KOLB:

Giac.upc.es/material_interes/03/html/lvillardon_form_at3_11.htmFs-morente.
filos.ucm.es/publicaciones/iberpsicologia/.../cano/cano.htm.

www.utc.edu.ecLink Bibliotecas virtuales.

