

**INSTITUTO SUPERIOR POLITÉCNICO JOSÉ ANTONIO ECHEVERRÍA
(CUJAE)**

**CENTRO DE REFERENCIA PARA LA EDUCACIÓN DE AVANZADA
(CREA)**

Tesis para optar por el Título Académico de Máster

en

LAS TECNOLOGÍAS EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS

Metodología para la integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Autora: Lic. Ediviges Brígida Castellanos Reyes

Tutoras: Dra. Luisa Noa Silverio

MSc. María Cristina Núñez Salazar

Consultante: Dr. Manuel Montejó Lorenzo.

- Ciudad de La Habana, junio 2007 -

Agradecimientos

- *A Reynier y Rey Rayner, mis más preciados tesoros, por darme ánimos cada vez que los necesitaba, y a pesar de la distancia que nos separa, por su amor y entera confianza.*
- *A mi esposo, por su inmenso apoyo y dedicación.*
- *A nuestro eterno Comandante en Jefe y a la Revolución, que han hecho posible que todos tengamos igualdad de derechos y posibilidades para superarnos profesionalmente.*
- *A la UCI por ser centro gestor de esta maestría.*
- *A mis tutoras, la Dra. Luisa Noa Silverio y la MSc. María Cristina Núñez Salazar por toda la paciencia, la constante dedicación y entrega en el transcurso de la investigación y sobre todo, en la revisión final de la tesis.*
- *Al Dr. Manuel Montejo Lorenzo, mi compañero y amigo, por su ayuda valiosa y sin límites a pesar de su inmenso trabajo y de la lejanía que nos separa.*
- *A mis colegas y amigos de la Universidad Pedagógica "José Martí" de Camagüey, por la ayuda desinteresada, en especial a la*

MSc. Maritza Quintana López y a la MSc. Dolores Carbó Guerra.

- *A la Dra. Olga Lidia Martínez, por despertarme el interés por el mundo fascinante de las tecnologías aplicadas a la enseñanza del inglés y por sus sugerencias siempre útiles.*
- *A la Dra. Lidia Ruíz, por su constante preocupación para que todo nos saliera bien.*
- *A los profesores de la maestría, por todas las enseñanzas, en especial al Dr. Tomás Cañas, por su entrega y sus valiosas sugerencias para la culminación de la tesis.*
- *Al CREA cuyos profesores aportaron tanto a la investigación realizada.*
- *A mi compañera Marisol, mi eterna compañera, por su ejemplo de investigadora incansable.*
- *A mis compañeros de maestría por su ayuda y paciencia.*
- *A mis compañeros Arlenys, Yoan, Yurién y Maura por su enorme apoyo emocional y por confiar en mí.*
- *A Dariela, por hacerme reír en los momentos en que más tensa estaba.*

- *A Carlos Manuel Santana Suárez, por su colaboración sin igual en todo momento.*
- *A los especialistas encuestados por sus valiosas recomendaciones, en especial a la Dra. Sara Revé.*
- *A mis queridos estudiantes de cuarto año, por su inmensa comprensión y paciencia.*
- *A mis queridos alumnos que se gradúan este año, por haber vivido momentos inolvidables juntos.*
- *A mis queridos alumnos Ubalquis Montenegro y Evelio Carmenate, por su apoyo espiritual y su ayuda para que esta tesis pudiera ser presentada con la calidad requerida.*
- *A mis queridas compañeras Isabel Romero, Clarita Conill, Mercy Tenreiro y Medarmis Reyes, por su ayuda con la impresión de los materiales.*
- *A todos aquellos que no vacilaron en ofrecerme su mano amiga en los momentos más difíciles para lograr este objetivo y que confiaron siempre en mí. A todos, mi eterno agradecimiento con la seguridad de que siempre estarán en mi corazón.*

La Autora.

INTRODUCCIÓN

Los avances en el campo de la información y las comunicaciones han caracterizado a las últimas décadas del siglo XX y continúan caracterizando los primeros años del XXI, dejando sus huellas en la educación, modificando patrones y estableciendo tendencias disímiles.

En este tiempo, diversas tecnologías han surgido en el decursar del desarrollo de la sociedad, alcanzando grandes avances a nivel mundial, por lo tanto, los cambios que se provocan continuamente han ejercido una enorme e inobjetable influencia en la vida de los pueblos desde todas las esferas de la vida social, cultural, política, educativa, deportiva, científica y económica.

Este desarrollo tecnológico hace que el dominio de otras lenguas, particularmente el inglés, se convierta en una herramienta de gran valor para poder acceder a la información y al conocimiento.

En Cuba, la enseñanza del inglés como lengua extranjera se incluyó en todas las carreras no filológicas de la enseñanza superior con la Reforma Universitaria de 1962 y su objetivo estaba dirigido fundamentalmente al desarrollo de la habilidad de lectura. A partir de ese momento, la enseñanza del inglés como idioma extranjero ha atravesado por diferentes períodos o etapas hasta la introducción del uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Según la Dra. Dolores Corona:

“En la actualidad existen varias experiencias en la utilización de las TIC en la enseñanza de inglés en Cuba, sin embargo, a pesar de los resultados positivos alcanzados en estas experiencias, tenemos que admitir que son puntuales y que su generalización es lenta. Resulta evidente que los cambios que se precisan deben realizarse a un ritmo más acelerado, y con un impacto tal que revolucione de manera profunda la forma de concebir e implementar el

perfeccionamiento de la enseñanza del inglés en la universidad cubana. No albergo duda de que nos encontraremos en una situación favorable para proseguir en nuestra aspiración de desarrollar en la comunidad universitaria cubana la competencia comunicativa en idioma inglés requerida en el nuevo milenio. Trabajar para vencer este reto en un futuro inmediato ha de convertirse en el centro de atención de todos los que estamos involucrados en la enseñanza del idioma inglés en la universidad cubana, y hacer de este cambio necesario el mejor homenaje, desde nuestra esfera particular, al 40 aniversario de la Reforma Universitaria”(Corona, 2001)

La Universidad de las Ciencias Informáticas desde su primer año de creada ha implementado ese perfeccionamiento que plantea la Dra. Dolores Corona. Para ello la enseñanza del inglés como idioma extranjero se lleva a cabo en entornos virtuales de aprendizaje a través de cursos multimedia en línea, utilizándose al mismo tiempo emisiones televisivas y actividades docentes presenciales, logrando así un aprendizaje más desarrollador y significativo donde el profesor ha dejado de ser la fuente del conocimiento para convertirse en el mediador de las actividades que ayudan a los estudiantes a construir su propio proceso de aprendizaje.

El uso de estas tecnologías hace un mayor énfasis en la competencia comunicativa al trabajar con textos auténticos, tanto escritos como orales, y con funciones comunicativas. Sin embargo, no se dispone aún de un modelo para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea, lo cual no ha permitido un desarrollo más elevado de la competencia comunicativa en los estudiantes de primer año.

Es importante destacar que en el año 2004 se llevó a cabo una investigación dirigida por la MSc. María Cristina Núñez Salazar y un grupo de profesores del departamento de idiomas de la Universidad de las Ciencias Informáticas, entre los:

cuales se encontraba la autora de esta investigación, con el objetivo de conocer e grado de satisfacción de los docentes y discentes en cuanto al uso de las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea. Para ello se encuestó un grupo de estudiantes y profesores y los resultados de dichas encuestas y entrevistas motivaron la presente investigación, ya que cuando se les inquirió acerca de las emisiones televisivas, de 105 alumnos encuestados, 38 refirieron que las ven siempre porque les ayuda a sistematizar lo aprendido. son interesantes y divertidas, permiten desarrollar habilidades de forma amena y los estimula ver que actúan estudiantes con los profesores, 50 estudiantes alegaron verlas casi siempre porque en ocasiones no se enteran que se encuentran situadas en **Internos**, además cuando tienen dudas visitan el sitio donde todo está bien explicado, o no tienen tiempo para verlas. No las ven nunca 15 estudiantes porque no hay interacción profesor-estudiante y se ofrece muy poco tiempo para tomar notas y hacer los ejercicios. Cuando se les preguntó acerca de los cursos. 49 estudiantes refirieron que se sienten **muy complacidos** con ellos, y alegaron que tienen muy buena calidad, son amenos e instructivos, aprenden mucho vocabulario nuevo y se ofrecen muy buenas explicaciones y ejercitaciones. Por otro lado, se sienten **complacidos** con los cursos 56 estudiantes, ya que les ofrecen lo que necesitan para comunicarse en la vida diaria, los liberan de tensiones, los hacen reflexionar y motivarse, ofrecen muchas posibilidades para aprender a hablar y ejercitan todas las habilidades.

El análisis de esta situación nos conduce al siguiente **problema científico** que se aborda en la investigación: ¿Cómo integrar las actividades docentes presenciales las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II?

El **tema** de la investigación es la integración de las actividades docentes presenciales y las tecnologías en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del Idioma Inglés.

El **objeto de estudio** es el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés a través de las TIC, y el **campo de acción** lo conforman los procedimientos para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

El **objetivo general** de la investigación es:

- Proponer una metodología para la integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

Con la intención de dar cumplimiento al objetivo propuesto para resolver el problema y orientar el proceso investigativo, se derivan las siguientes **preguntas científicas**:

1. ¿Cuáles son los antecedentes históricos de la enseñanza del idioma inglés como lengua extranjera en Cuba?
2. ¿Qué potencialidades ofrecen las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea para desarrollar la competencia comunicativa?
3. ¿Cómo integrar las emisiones televisivas, el curso multimedia y las actividades docentes presenciales de la asignatura Inglés II con una metodología que contribuya a desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las ciencias Informáticas?

Teniendo en cuenta el problema, el objetivo y las preguntas científicas que se proponen se estructuran las siguientes **tareas investigativas**:

Tareas de la Investigación

1. Estudio de los referentes teóricos en relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.
2. Estudio de los antecedentes del desarrollo de la competencia comunicativa en el idioma inglés en Cuba.
3. Fundamentación del nuevo modelo teórico de integración a partir de postulados del enfoque histórico-cultural.
4. Diseño de la metodología para la instrumentación del nuevo modelo teórico de integración.
5. Evaluación de la metodología propuesta.

La investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta el **enfoque dialéctico-materialista** como método general de la ciencia, al utilizar un sistema de métodos, técnicas y procedimientos de investigación para recopilar, analizar, procesar y valorar la información.

Métodos de la Investigación

Los **métodos teóricos** posibilitaron descubrir, analizar y sistematizar los resultados obtenidos, para llegar a conclusiones confiables que permitan resolver el problema. En tal sentido se usaron:

El **análisis-síntesis** en el estadio de los referentes y fundamentos teóricos de la propuesta.

La **inducción-deducción** se utilizó durante toda la investigación, para llegar a conclusiones y hacer generalizaciones.

El **histórico-lógico**: al estructurar la trayectoria del objeto en el decursar de su historia y en orden cronológico.

El **enfoque sistémico estructural**: proporcionó la orientación general para el conocimiento de la estructura de los métodos, los enfoques utilizados en la enseñanza de lenguas extranjeras en el decursar histórico y para diseñar la estructura interna de la metodología propuesta.

Los **métodos empíricos** empleados en el transcurso de la investigación permitieron descubrir y acumular un conjunto de datos, que sirven de base para dar respuesta a las preguntas científicas. Para ello se utilizaron:

La encuesta a estudiantes y profesores con el objetivo de conocer el criterio de éstos acerca del establecimiento de vínculos entre las emisiones televisivas y los cursos multimedia en línea.

Los métodos estadísticos posibilitaron el procesamiento de toda la información. Con este fin se utilizaron:

Elementos de la **estadística descriptiva** como tablas y el cálculo porcentual y consultas a especialistas para evaluar la metodología propuesta.

Resultados esperados

La actualidad de la investigación está dada por el hecho de que este tema está insertado dentro de la comunidad de investigadores que analizan los problemas del aprendizaje de la lengua con énfasis en el uso de las tecnologías, pero no se tiene conocimiento de un trabajo anterior en cuanto a la elaboración de una metodología para integrar actividades docentes presenciales, emisiones televisivas y cursos multimedia en línea para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes.

La novedad científica de la investigación radica en el hecho de que en el análisis bibliográfico que la autora ha realizado, sobre todo, en el uso de las tecnologías

para la enseñanza de lenguas extranjeras, no se ha apreciado un fundamento teórico que implique las bases para la integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas, y los cursos multimedia en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo que por primera vez se propone una metodología con ese fin, la cual servirá para desarrollar la competencia comunicativa.

El **valor práctico** consiste en que se enriquece la práctica pedagógica al proporcionar una nueva vía para dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la implementación de una metodología para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas, y el curso multimedia en línea que contribuirá al desarrollo de la competencia comunicativa. Al mismo tiempo las recomendaciones metodológicas para los profesores que trabajarán en estos entornos de aprendizaje y que se incluyen en la metodología, favorecerán la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje de la asignatura Inglés II.

En la investigación se toma como **población** a los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas y a los profesores que imparten la asignatura Inglés II, dentro de la misma se utiliza como **muestra** a 126 estudiantes de las diferentes facultades así como a 16 profesores.

La tesis se estructura de la siguiente forma:

La **introducción** que fundamenta el diseño teórico y metodológico de la investigación.

En el **capítulo I** se exponen los postulados, principios, categorías y conceptos que sirven de referentes teóricos de la presente investigación. Además se hace una valoración del desarrollo del enfoque comunicativo haciendo énfasis en la evolución del mismo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se presenta también la situación actual del uso de las tecnologías para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Cuba, para desarrollar la competencia comunicativa.

En el **capítulo II** se describe la metodología para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II con el fin de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas y se realizan las recomendaciones metodológicas para los profesores que trabajan en estos entornos de aprendizaje. Se evalúa además la metodología propuesta.

**CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL PARA CONCEBIR LA
METODOLOGÍA INTEGRADORA**

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL PARA LA CONCEPCIÓN DE LA METODOLOGÍA INTEGRADORA.

Introducción

En este capítulo se exponen los postulados, principios, categorías y conceptos que sirven de referentes teóricos de la presente investigación. Además se hace una valoración del desarrollo del enfoque comunicativo haciendo énfasis en la evolución del mismo en la enseñanza de lenguas extranjeras. Se presenta también la situación actual del uso de las tecnologías para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Cuba, para desarrollar la competencia comunicativa.

1.1 Referentes teóricos de la metodología que se propone.

Las principales reflexiones teóricas de esta investigación se refieren a una concepción del proceso de aprendizaje de lenguas que ante todo considera al contexto y a los procesos sociales como partes integrales de la actividad de aprendizaje. Esta concepción tiene un basamento específico en el enfoque histórico-cultural de Vigotsky, cuya concepción está dirigida en lo fundamental a la enseñanza, facilitadora de un aprendizaje desarrollador, en interacción dinámica entre el sujeto cognoscente y su entorno social. Asimismo, se establece y desarrolla una acción sinérgica entre ambos, promoviendo cambios cualitativos en el sujeto que aprende, teniendo en cuenta como punto de partida la situación histórico-cultural concreta del ambiente donde él se desarrolla. La tesis se basa en las leyes, principios y categorías del enfoque histórico-cultural de la psiquis humana de Vigotsky y sus seguidores.

Los postulados esenciales de la tesis del enfoque histórico cultural de Lev. S. Vigotsky sirven de fundamentos teóricos para la presente investigación. Vigotsky (1987) explica el proceso de formación y desarrollo de la personalidad partiendo de la tesis llamada **determinismo social del desarrollo psíquico**. Este concepto

facilita la comprensión del proceso constructivo de la personalidad a partir de las relaciones particulares entre las condiciones naturales del hombre y su espacio histórico-social de vida. En esencia, la presente investigación valora que las funciones psíquicas superiores nacen de la interacción en el proceso de la actividad y en la comunicación entre las personas.

De acuerdo con la teoría del aprendizaje formulada por Vigotsky, (1982) el aprendizaje en el contexto escolar, implica siempre adquisición de conocimiento y construcción de significado, donde el autor principal es el estudiante aunque no es el único, pues el aprendizaje es un proceso interpersonal y por lo tanto, el mismo se desarrolla a través de interacciones entre el alumno y el profesor, y entre el alumno con los compañeros de aula. De esta manera aprende los instrumentos cognitivos y comunicativos de su cultura.

Otro de los postulados del Enfoque Histórico Cultural es **el carácter mediatizador de la conciencia en la regulación de la actuación**. En el desarrollo de la personalidad del sujeto la regulación consciente es determinante, al punto de que se evidencia en la actuación, en la medida en que las reflexiones personales son más profundas. La toma de decisiones, la fijación de metas en planes y proyectos de vida así como la capacidad permanente de auto-observación, resultan efectivos en tanto sea mayor la concientización del proceso.

Por otra parte, el origen de las formas superiores de la subjetividad se encuentra en las interacciones de las personas, por lo tanto, estas últimas actúan como mediadoras del proceso de conocimiento. He aquí una primera forma de mediación, aunque no es la única en el contexto del Enfoque histórico-cultural, ya que los instrumentos con los que el sujeto opera tanto en el plano externo como en el interno, son también mediadores. Además, también pudieran considerarse mediadores los sistemas anatómicos y fisiológicos, que le permiten al hombre entrar en contacto con los estímulos y las informaciones del medio.

La mediación es tanto de carácter social como instrumental, por una parte el profesor debe dirigir el proceso de aprendizaje y promover la cooperación entre pares y grupos y por otra debe ofrecer los niveles de ayuda necesarios.

La escuela histórico-cultural tiene su fundamento en la ley de doble formación, acerca de la cual Vigotsky señala que "en el desarrollo del niño toda función aparece dos veces: primero entre las personas (de manera intersicológica), y después, en el interior del propio niño (de manera intrasicológica)...Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre los seres humanos" (Vigotsky, 1979:94). A partir de la ley de la doble formación, plantea otro de los postulados del enfoque histórico-cultural: **La Zona de Desarrollo Próximo** que no es más que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver un problema por sí solo y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vigotsky, 1987). Este concepto permite entender la unidad dialéctica entre la individualidad y el ambiente socio-histórico del hombre. El desarrollo del ser va aparejado de un espacio de aprendizaje propiciador de las condiciones que lo estimulen, ya que ser es convivir.

La ZDP tiene gran impacto desde el punto de vista metodológico y pedagógico pues se articula íntegramente con el de educación desarrolladora, lo cual implica el considerar los niveles de ayuda que se establecen en las relaciones en este espacio de aprendizaje. El desarrollo del ser depende, en gran medida, de la calidad de dichas relaciones, la comprensión y explicación de ese proceso debe necesariamente, partir de allí. Por otra parte, desde el punto de vista metodológico con este concepto se asume la posibilidad de proveer el diseño pedagógico de condiciones, espacios y estrategias que propicien el desarrollo de manera que se pueda ir orientando el avance hacia lo que sería la particular zona de desarrollo potencial de cada estudiante.

El conocimiento de la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes por el profesor tiene gran importancia para el logro de la competencia comunicativa. pues sobre ella se diseñan los diferentes niveles de ayuda teniendo en consideración, en primer lugar el nivel de desarrollo alcanzado y el nivel de desarrollo potencial, y en segundo lugar, la naturaleza del objeto del conocimiento, lo cual permite al maestro definir los mediadores, esclarecer metas y objetivos a alcanzar, creando así las condiciones óptimas para que ocurra el aprendizaje.

Estas ideas de Vigotsky han encontrado su expresión en los principios didácticos elaborados a lo largo de la historia por los investigadores de la didáctica de los cuales la versión más reciente es la siguiente:

- **Principio de la unidad del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico.** Este principio significa que todo proceso pedagógico debe estructurarse sobre la base de lo más avanzado de la ciencia contemporánea y en total correspondencia con nuestra ideología.
- **Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad.** Se basa en dos aspectos esenciales de nuestra concepción sobre la educación: la vinculación con la vida y el trabajo como actividad que forma al hombre.
- **Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad.** Se fundamenta en la unidad dialéctica que existe entre educación e instrucción, en su relación con el desarrollo. La educación y la instrucción como unidad dialéctica que son, no son idénticas, por lo tanto no pueden sustituirse, de ahí que se plantee que siempre que se educa se instruye y siempre que se instruye se educa y con ambas se logra el desarrollo personal.
- **Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de educación de la personalidad.** La esencia de este principio es que el proceso pedagógico ha de estructurarse sobre la base de la unidad, de la

relación que existe entre las condiciones humanas: la posibilidad de conocer el mundo que le rodea y su propio mundo y al mismo tiempo, la posibilidad de sentir, de actuar, de ser afectado por ese mundo.

- **Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando.** Todo profesor debe tener en cuenta que aún cuando el proceso pedagógico transcurre en el marco de un conjunto de personas, que se agrupan atendiendo a diferentes criterios y que adoptan determinadas características, cada miembro es portador de particularidades únicas que lo distinguen del resto y que por demás, tiene el derecho de ser considerado y respetado.
- **Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad.** Este principio se basa en que la personalidad se forma y se desarrolla en la actividad y el proceso de comunicación. (Addine, 2003:83).

Estos principios propuestos por Fátima Addine cumplen con las características fundamentales de cualquier principio es decir: son generales por lo que se aplican a cualquier nivel o asignatura, son esenciales pues determinan los componentes no personales del proceso y tienen carácter de sistema. Asimismo, por ser generales pueden derivar otros principios.

La enseñanza de lenguas extranjeras se apoya no solo en una concepción del aprendizaje, sino en una concepción de la lengua. La metodología comunicativa de nuestros días, se apoya en un sistema de principios de los cuales el sistema más universal es el de Keith Morrow que ha sido adaptado al contexto cubano por el Dr. Camacho y el cual se ha tenido en consideración en esta tesis:

- **La clase centrada en las necesidades de aprendizaje de los alumnos.** El proceso de enseñanza aprendizaje será planificado y dirigido a partir de las necesidades de aprendizaje de los alumnos que sean diagnosticadas sistemáticamente, tomando en consideración los intereses y preferencias de

los alumnos en términos de temáticas, tipos de actividades y formas organizativas de trabajo en el aula y fuera de esta, a fin de que el alumno se implique afectivamente en el aprendizaje de los nuevos contenidos.

- **Actividad consciente de los alumnos en el aprendizaje del sistema de la lengua y de los procesos de comprensión y comunicación.** Para que los alumnos comprendan el sistema de la lengua y la lógica de los procesos de comprensión y la comunicación en la lengua extranjera no basta con que sean expuestos a una variedad de muestras idiomáticas auténticas o preparadas para el aula, pues estos contenidos no se aprenden sin la actividad consciente de los alumnos. Se requiere que reflexionen sobre el sistema de la lengua y sobre el aprendizaje de los procesos de la lectura, la escritura, la audición y la expresión oral.
- **Enfoque holístico en el tratamiento del sistema de la lengua y de los componentes de la comunicación.** El aprendizaje de una lengua extranjera puede ser concebido a partir de enfoques en los que predominen el análisis o la síntesis. El enfoque comunicativo es un enfoque analítico, es decir, presenta a los alumnos muestras de idioma a nivel del texto y promueve el análisis por parte de aquellos desde el nivel textual hasta el nivel de la palabra y del fonema. Procede de esta manera tanto en la enseñanza del sistema de la lengua como en la enseñanza de los procesos de comprensión y comunicación, lo que permite que los alumnos puedan aprender todas las dimensiones presentes en el sistema de la lengua: forma, significado y uso, y desarrollar aquellas estrategias de comprensión y de comunicación oral y escrita que se requieren para usar el idioma en la vida real y para continuar aprendiendo por sí solos.
- **Orientación de la práctica idiomática fundamentalmente hacia la solución de tareas comunicativas.** Este principio se basa en el hecho de que las tareas comunicativas son aquellas dirigidas tanto al procesamiento como a la producción textual que incluyen procesos psicológicos de la

comunicación como vacío de información, retroalimentación y selección. están diseñadas a nivel del texto y se centran en el significado de la lengua.

- **Tratamiento flexible de los errores de los alumnos.** La clase de idiomas extranjeros puede producir temor e inhibición en los alumnos ante los errores si estos no son tratados con flexibilidad y 'afecto', partiendo de la comprensión de que los errores son consustanciales al aprendizaje de una lengua extranjera, y de que cuando los alumnos se equivocan al tratar de expresar algo que aún no han aprendido, ciertamente no están cometiendo errores. (Camacho, 2002:32-37)

Si se comparan estos principios pedagógicos propuesto por Fátima Addine, los principios de la metodología comunicativa adaptados por A. Camacho, y los postulados del Enfoque Histórico-Cultural, se puede apreciar una estrecha relación entre ellos. Partiendo de estos principios y postulados y tomando en consideración las características de los estudiantes es que se puede instrumentar, organizar y dirigir científicamente el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

El conocimiento de las características psicopedagógicas de los estudiantes, por otra parte, es de gran importancia en el aprendizaje de lenguas extranjeras, ya que teniendo en cuenta las mismas, el profesor puede diseñar actividades docentes basadas en situaciones comunicativas que motiven a los estudiantes de acuerdo a sus gustos, intereses, a sus diferencias individuales, etc. Según Vigotsky, la enseñanza debe partir del nivel de desarrollo real, lo que permite al sujeto avanzar en el conocimiento y desarrollarse progresivamente, es por ello que el profesor debe aprovechar estas situaciones comunicativas para brindar la ayuda necesaria teniendo en cuenta la ZDP de sus estudiantes de manera que pueda llevarlos a un nivel superior que les permita un mayor desarrollo de su independencia cognoscitiva.

Por tal motivo en esta investigación también se han tomado en consideración las características psicopedagógicas de los estudiantes con los que se implementará la metodología propuesta.

1.2 Características psicopedagógicas del estudiante universitario.

El estudiante universitario se encuentra en un período de desarrollo de su personalidad o sea la edad juvenil, la cual constituye el tránsito de la niñez hacia la adultez. Es en esta etapa donde culmina la maduración y formación de la personalidad. En este período se consolida el sistema motivacional y cognitivo, e cual orienta su actuación logrando la autorregulación y el autocontrol de la misma. Es por ello que se hace necesario el diseño de situaciones de aprendizaje que propicien que el estudiante asuma una posición activa, reflexiva, flexible y perseverante en su actuación. En esta etapa el estudiante universitario siente una fuerte necesidad de comunicarse con sus coetáneos, de tomar decisiones, lo cual es muy oportuno si se utiliza esta necesidad no solo con fines docentes sino también educativos.

Asimismo, el estudiante necesita oportunidades para decir y hacer lo que siente por lo tanto al diseñar las actividades que se han de realizar durante el proceso de enseñanza aprendizaje, se debe tener en cuenta que las mismas deben satisfacer esas necesidades para al mismo tiempo prepararlos con vistas a su participación activa en la sociedad como futuros profesionales.

La utilización de métodos participativos en el proceso de enseñanza aprendizaje propicia el desarrollo del carácter activo del estudiante trayendo consigo el desarrollo de la flexibilidad, la reflexión personalizada, etc. Si se logra una correcta comunicación profesor-alumno, alumno-alumno centrada en el respeto mutuo, la confianza, la motivación por aprender constantemente, se está contribuyendo al

desarrollo de la personalidad de los estudiantes universitarios. Según opinión de Hutchings:

“la colaboración, el compromiso activo y la inclusión o aceptación son aspectos fundamentales que caracterizan estas nuevas formas de concebir los procesos de enseñanza-aprendizaje. Profesores y estudiantes colaboran juntos al igual que lo hacen los estudiantes con sus propios compañeros. Esta colaboración tiene lugar en comunidades de aprendizaje donde unos aprenden de otros y trabajan en torno a metas comunes. El compromiso activo implica compartir las experiencias aprendidas, integrar nuevas perspectivas en el pensamiento de cada cual y aplicar esos nuevos conocimientos en la propia vida. Estas formas de enseñanza son inclusivas porque invitan a una puesta en común voluntaria de las experiencias mutuas en el proceso de aprendizaje. Qué duda cabe que esta forma de concebir la enseñanza universitaria no está referida a la utilización de métodos particulares sino más bien a la forma en que los profesores-educadores conciben el conocimiento, la autoridad y la capacidad del estudiante que aprende. Estas tendencias se mueven hacia una nueva cultura de la enseñanza y el aprendizaje y la razón de ser del profesor como tutor universitario”. (Hutchings, 1997, en Rafael Sanz Oro, 2005)

La autora considera que la creación de espacios de reflexión en el proceso de enseñanza aprendizaje que le brinden al estudiante la posibilidad de valorar, argumentar sus puntos de vistas, defenderlos entre sus coetáneos y profesores, espacios en los que se sienta libre y además sienta confianza para expresar sus criterios, para tomar iniciativas, para escuchar a los demás y comprender lo que escucha regulando su conducta, en los cuáles esté presente su profesor como guía, como modelo profesional a imitar, ayudará con creces a la formación de la personalidad del estudiante universitario y al mismo tiempo consolidará la

competencia comunicativa de la lengua tanto del profesor que enseña como del estudiante que aprende.

1.3 La competencia comunicativa en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Mucho se ha investigado y escrito sobre el concepto de competencia a partir de la propuesta de Noam Chomsky (1965), quien se considera fue el primero en plantear el concepto moderno de competencia. La distinción entre ser en potencia y ser en acto fue retomada por Chomsky al distinguir **las competencias** de **los desempeños**, dos nuevos términos que generan gran discusión al ser introducidos en la lingüística.

La competencia se refiere al conocimiento de la gramática de la lengua y el desempeño, al uso concreto de la misma, en la que tienen gran importancia los aspectos psicológicos implicados en la comprensión y producción de un discurso (memoria, capacidad de análisis, etc.). Para Chomsky, entonces, la competencia equivale a la gramática y tiene que ver con las reglas lingüísticas que puedan generar frases gramaticalmente correctas y el desempeño se centra en la aceptación de dichas frases en el discurso.

Hymes (1972), Campbell y Wales (1970) señalan que esta teoría no toma en consideración la adecuación de un enunciado en el contexto situacional. Para Campbell y Wales lo más importante no es producir frases gramaticalmente correctas sino que éstas sean adecuadas respecto al contexto en que son dichas. Estos autores proponen una noción de competencia más amplia, la de competencia comunicativa. El nuevo concepto incluye no sólo el conocimiento de las reglas gramaticales, sino también la competencia contextual o sociolingüística que no es más que el uso de la lengua en el contexto social.

David Wilkins (1976), critica la posición de Chomsky, aduciendo que su modelo lingüístico es demasiado restrictivo y que no incluye en su desarrollo ninguna aplicación de carácter social que la lengua debe tener. Esta es la idea básica en la que D. Wilkins se apoya para formar su programa **Nocional – Funcional** como una estructura metodológica para la enseñanza de una lengua dentro de la clase.

A partir de esta propuesta, los nuevos programas comunicativos centran el aprendizaje del idioma (input) en categorías: semántico- gramaticales, y en categorías de función comunicativa. Los programas basados en este concepto, contienen temas o sub-funciones como: aceptar/rechazar invitaciones, pedir información, expresar necesidades, expresar acuerdo/desacuerdo con algo, etc.

Por otra parte, Hymes incluye dentro del concepto competencia comunicativa, no sólo el conocimiento de la lengua sino la habilidad para usarlo: "El establecimiento de la habilidad para el uso como parte de la competencia da cabida al papel de los factores no cognitivos, tales como la motivación, como parcialmente determinantes de dicha competencia. Al hablar de competencia, resulta de especial importancia no separar los factores cognitivos de los afectivos y volitivos, al menos por lo que afecta a la incidencia de la teoría sobre la práctica educativa." (Hymes, 1971: 78)

Hymes (1979) y Halliday (1978), sostienen que entre más capaces seamos de relacionar el sistema gramatical con el significado en contextos sociales y de comportamiento, más profundizaremos en el sistema de la lengua. El proceso de comunicación no es efectivo sólo cuando se manejan las reglas gramaticales de la lengua, sino cuando las personas son capaces de determinar cuándo sí y cuándo no hablar, y también dónde hacerlo, con quién hacerlo y de qué forma.

Canale y Swain (1980), en el análisis que hacen sobre los fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos, están de acuerdo en que la competencia gramatical constituye un elemento esencial de la competencia comunicativa. El

término de competencia comunicativa comprendería entonces "...la relación e interacción entre competencia gramatical, o el conocimiento de las reglas gramaticales, y la competencia sociolingüística, o el conocimiento que rige la utilización de la lengua en el contexto social." (Canale, 1980: 45)

En opinión de la autora, los profesores de lengua deben tener presente en su trabajo a la hora de desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes, las cuatro dimensiones propuestas por Canale y Swain en 1980. Estas cuatro dimensiones son:

- 1) **La competencia gramatical-lingüística:** Se refiere al dominio de las estructuras lingüísticas internas de la lengua y la habilidad para usar las mismas con exactitud, de manera que se logre un todo coherente en el acto de la comunicación.
- 2) **La competencia discursiva:** Referida a la habilidad para relacionar las formas gramaticales y el significado de manera que el resultado sea un texto hablado o escrito. Incluye además la habilidad para unir las ideas tanto en la forma oral como en la forma escrita. El tratamiento a esta dimensión de la competencia permite que los estudiantes expresen sus propias ideas de manera coherente y evita que repitan las ideas del profesor en otras palabras.
- 3) **La competencia socio-lingüística:** Hace referencia al uso de la lengua y los elementos paralingüísticos de manera apropiada de acuerdo al contexto en el que se desarrolla la comunicación. Para ello se debe tener conocimiento sobre las normas culturales, los estilos, los registros lingüísticos y saber lo que es correcto y apropiado.
- 4) **La competencia estratégica:** Refiere las estrategias que se deben poseer para ser utilizadas en caso de insuficiencia en cualquiera de las otras dimensiones de la competencia. Consiste en estrategias verbales y no verbales que pueden ser utilizadas cuando existen rupturas en el mensaje o

vacíos debido a carencias comunicativas en general. Es la habilidad para comenzar, continuar, enfatizar, concluir, etc. un acto comunicativo.

El desarrollo de estas cuatro dimensiones permite a los profesores de lenguas desarrollar la competencia comunicativa general de manera efectiva si tienen en cuenta, además de ellas, las características del aprendizaje desarrollador y la Zona de Desarrollo Próximo dada por Vigotsky.

Una noción muy interesante de competencia comunicativa es aquella a la cual se refiere Carlos Lomas, director de la prestigiosa revista española Signos, cuando dice: "Al aprender a usar una lengua, no sólo aprendemos a construir frases gramaticalmente correctas sino también, y sobre todo, a saber qué decir a quién, cuándo y como decirlo y qué y cuándo callar." (Lomas, 1997: 62)

Como puede apreciarse en esta investigación, Chomsky, Hymes, Wilkins y otros más, han contribuido a ampliar el conocimiento en lo que concierne a aspectos socioculturales para la definición de un sistema de adquisición de una lengua. Estas ideas han ejercido gran influencia en el desarrollo de enfoques que involucran al estudiante en experiencias en el uso del idioma extranjero que tienen un significado y que no se reducen a la mera identificación de: Lengua = Gramática.

La competencia comunicativa en la lengua extranjera se ha abordado de formas diferentes en cada tendencia, al responder, por lo general, a la lingüística de la época. Sin embargo, en la tendencia histórico-cultural, a partir de la concepción marxista de la comunicación y a los aportes de Vigotsky al respecto, es que diferentes autores, comenzaron a entender el proceso de la comunicación como una actividad humana que tiene presente lo cognitivo, lo afectivo y lo social.

Y es a partir de este conocimiento en cuanto a la importancia de los aspectos socioculturales, cognitivos y afectivos para la adquisición del lenguaje, que comienza entonces a abrirse paso un nuevo enfoque: el enfoque comunicativo.

1.3.1 El enfoque comunicativo.

Al principio de los años 70 surge el enfoque comunicativo, que no es un método si no un enfoque en tanto no se refiere a vías concretas sino a fundamentos teóricos generales. El mismo permite considerar al lenguaje no sólo en términos de sus estructuras (gramática, vocabulario), sino también en términos de las funciones comunicativas que con él se realizan. En otras palabras, pone de manifiesto tanto las formas lingüísticas como lo que las personas quieren hacer con ella, con qué propósito (funciones) o qué quieren expresar, con qué significado, cuando desean comunicarse entre sí. Es decir, el Enfoque Comunicativo abre una perspectiva más amplia para el aprendizaje de un idioma extranjero pues no sólo permite a los profesores de lenguas comprender que no es suficiente enseñar a los alumnos a utilizar las estructuras de la lengua extranjera sino que los convence además de la necesidad de enseñarlos a desarrollar estrategias para relacionar estas estructuras con sus funciones comunicativas en situaciones y tiempos reales.

Es tarea de los docentes proporcionarle a sus discentes la oportunidad para que utilicen la lengua extranjera que están aprendiendo con propósitos o fines comunicativos. Los profesores de lenguas extranjeras tienen el deber primordial de desarrollar en sus estudiantes la habilidad de tomar parte activa y consciente en el proceso de comunicación a través de la lengua que se estudia, más que el dominio perfecto de sus estructuras gramaticales.

El enfoque comunicativo presupone lograr la competencia comunicativa del estudiante, es decir, desarrollar en él una actitud diferente ante el idioma, caracterizada por la conciencia de para qué le sirve, cómo hacer un uso eficiente

del mismo en cualquier situación comunicativa, así como saber utilizar las estrategias adecuadas para negociar significados. En este proceso de negociación, el estudiante hace uso tanto de las formas lingüísticas como de los elementos extralingüísticos que sustituyen y/o complementan determinadas expresiones verbales. Es decir, el enfoque comunicativo, es la expresión que hace referencia a la metodología y sus aplicaciones didácticas en el aula, por medio de los cuales el estudiante podrá alcanzar la competencia comunicativa.

En la actualidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje se basa en una didáctica renovadora, desarrolladora, en busca de una enseñanza que favorezca un aprendizaje novedoso y orientado hacia las necesidades del alumno, donde el énfasis mayor recae sobre el aprendizaje y no sobre la enseñanza. Esto hace que los roles del profesor y del estudiante cambien. El estudiante es ahora el propio gestor de sus conocimientos y el profesor dirige la actividad del alumno. Esta nueva concepción se ha puesto en práctica en la enseñanza de lenguas extranjeras; especialmente en las clases de inglés.

Con respecto al rol del profesor en la enseñanza de lenguas dice Harmer: "Como profesores debemos estar preparados para utilizar una variedad de técnicas para ayudar a los estudiantes a aprender y adquirir [competencia]. Algunas veces esto implica enseñar... reglas, algunas veces significa permitir a los estudiantes descubrir las reglas ellos mismos." (Harmer, 1991: 23)

La autora, teniendo en cuenta lo planteado por Harmer, considera que el enfoque comunicativo, como su nombre lo indica, centra el aprendizaje en la comunicación, por lo tanto los errores gramaticales y de pronunciación que no entorpecen la misma son tratados a través de las propias situaciones comunicativas, es decir, se permite a los estudiantes descubrir las reglas ellos mismos o con ayuda de sus compañeros, aprovechando para ello la zona de desarrollo real o potencial planteada por Vigotsky.

Es tarea del profesor crear actividades donde se produzcan acciones externas y sociales de comunicación que se conviertan en las condiciones mediadoras para favorecer el paso a las acciones internas individuales. Si después de realizar estas acciones, el alumno no es capaz de descubrir las reglas gramaticales, y los errores dañan la comprensión y por lo tanto; interrumpen la cadena de la comunicación, entonces se enseñan las reglas gramaticales.

1.3.2 El enfoque comunicativo en la enseñanza superior en Cuba.

En Cuba, la enseñanza del inglés como lengua extranjera fue incluida en las carreras universitarias no filológicas a partir del año 1962 con la Reforma Universitaria, y la misma ha atravesado diferentes períodos. En la década del 60-70 debido a que los estudiantes universitarios estaban obligados a consultar la mayoría de la bibliografía en inglés, se hacía énfasis en el desarrollo de las técnicas y procedimientos de lectura vinculada al perfil de la carrera en cuestión. A partir de los años 70, el inglés deja de utilizarse para las consultas bibliográficas y para la auto preparación, y se introduce entonces en las universidades cubanas, el Programa Director de Idiomas Extranjeros cuyo objetivo fundamental sigue siendo el desarrollo de la habilidad lectora, con apoyo de presupuestos del enfoque comunicativo.

Posteriormente, en 1972, se introduce el enfoque comunicativo en la educación superior en Cuba como forma novedosa de desarrollar la competencia comunicativa de los futuros profesionales. Este nuevo enfoque se pone en práctica en el actual ISPJAE a partir de un programa de Maestría para ingenieros que fue auspiciado por una institución canadiense. La instrucción en este programa era en inglés por lo que los profesores canadienses se dieron a la tarea de elaborar sus propios programas. El resultado final fue un curso con dos componentes: uno de inglés general y otro de inglés científico-técnico que se ajustara a las necesidades de los estudiantes.

En 1985 se introduce la serie Kernel en todos los Institutos Superiores de Ciencias Médicas, la cual trajo consigo nuevas perspectivas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera para los futuros médicos y estomatólogos.

Según la profesora titular del Instituto de Ciencias Médicas de Camagüey, Concepción Bueno, "La implementación de la serie Kernel significó una revolución dentro de la enseñanza del inglés en los CEMS. El objetivo ya no consistía en la mera interpretación y/o traducción de textos; iba más allá: los alumnos una vez graduados debían ser capaces de comunicarse de forma inteligible en el idioma extranjero. En otras palabras, los alumnos debían desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas; a saber, comprender, leer, escribir y expresarse adecuadamente en el idioma inglés". (Bueno, 2001)

Años más tarde comenzó a implementarse el enfoque comunicativo en los Institutos Superiores Pedagógicos y en otros niveles de enseñanza a través del Spectrum. En estos momentos, los diferentes centros de la Educación Superior en Cuba han ido implementando diferentes programas que respondan a las necesidades de sus estudiantes y a los perfiles de los profesionales egresados de cada institución, los que se imparten a través del enfoque comunicativo.

Sin embargo, la introducción de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza conjuntamente con la necesidad de formar profesionales altamente calificados han traído nuevos retos en la enseñanza del inglés.

1.4 El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

El empleo de las tecnologías en las clases de inglés en la actualidad no impide el desarrollo de la competencias comunicativa, todo lo contrario, lo favorece, pero demanda un adecuado uso de las mismas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje tenga el carácter socio-cognitivo que requiere el mismo.

La concepción de herramientas mediadoras de Vigotsky provee un marco conceptual útil para comprender el aprendizaje colaborativo en la clase de lengua extranjera y para evaluar el potencial que las tecnologías brindan en este proceso.

A través del uso de herramientas telemáticas de comunicación síncronas y asíncronas como son el correo electrónico, los foros de discusión, los salones de chat, etc. se sociabiliza el aprendizaje, por lo tanto, esa interacción socio-cultural que se necesita para la adquisición de la competencia comunicativa se desarrolla utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, además el empleo de estas tecnologías permite que los discentes se muevan por direcciones no secuenciales, lo que propicia un aprendizaje más individualizado, significativo, consciente, desarrollador y por supuesto, transformador.

Con el empleo de las tecnologías, el estudiante aprende a su propio ritmo y decide por dónde y cómo empezar y cuántas veces volver atrás, en dependencia de su propio estilo de aprendizaje, en busca del logro de su objetivo: aprender una lengua extranjera. Todo ello contribuye a la elevación de la competencia comunicativa pues el estudiante logra una mayor independencia y se propone metas cada vez más elevadas para suplir sus necesidades comunicativas más urgentes.

Así mismo, con el uso de las tecnologías, se brinda atención a las diferentes habilidades que deben estar presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua ya bien sea nativa o foránea, es decir, la comprensión auditiva, la expresión oral, la escritura y la comprensión de lectura.

Además se trabaja con unidades lingüísticas de comunicación (textos) y no solamente con palabras, frases o fragmentos. La lengua que se aprende se contextualiza en situaciones socioculturales reales, prestando atención a lo que se dice de acuerdo al propósito que se tenga y no solamente a si se dice

correctamente, utilizándose audio textos auténticos, con el marcado propósito de mostrarles a los estudiantes las diferentes funciones comunicativas a aprender en diferentes contextos y situaciones reales.

1.4.1 La televisión educativa.

Dos de las herramientas más potentes de la comunicación en la historia de la humanidad surgieron en el siglo pasado, son ellas la televisión y la computadora. La televisión es un medio de comunicación y lo educativo lo determinan los fines que persigue. Es posible educar a partir de los medios de comunicación, pero también es posible aprender.

La función de la televisión educativa, es educar y por lo tanto se rige por principios, categorías y postulados que adapta al medio televisivo. Según Vicente González Castro (1986) la televisión educativa está mediatizada por el estilo artístico y además por los principios y las leyes didácticas que no se deben violar.

La televisión tiene como función básica la de transmitir información y en el caso de la televisión educativa, esta información se basa en diversos contenidos. La primera forma de información es la imagen, aportando conocimientos (por lo que se ve y se siente). Por ende, sus posibilidades de motivar y contribuir a la enseñanza de lenguas y a la enseñanza en general, son enormes, desarrollando hábitos, habilidades y capacidades y contribuyendo a la formación de valores morales, estéticos y éticos necesarios para adoptar una postura ante la vida, de manera que quien sea educado o aprenda a partir de los medios, tenga la capacidad de seleccionar entre toda la gama de posibilidades existentes, aquellas que le den la posibilidad de elevar su espíritu a partir de la reflexión y el conocimiento .

Cuando se habla de televisión educativa debe tenerse presente que no siempre significa lo mismo. De acuerdo a la definición de Martínez y Salinas existen tres

tipos de televisión educativa: "la televisión cultural, con objetivos de divulgación y entretenimiento, la televisión educativa propiamente dicha, de contenidos extracurriculares, pero con objetivos relacionados con la formación, y la televisión escolar, con contenidos y objetivos propios del sistema educativo; y cada uno de estos tipos requiere modalidades distintas de producción,..." (Martínez, 1992; Salinas, 1992 en Salinas, 2000:93).

Hay quienes consideran que sólo en la escuela tradicional es posible la educación, pues es en ella donde se imparte el discurso verbal hegemoníicamente sobre cualquier otro instrumento de lenguaje, y opinan además que la riqueza de la labor docente estriba en mirar a sus alumnos, percibir y reconocer a quiénes se está educando.

En la presente investigación se considera que es posible educar a través de los medios siempre y cuando se planifique la información y los contenidos a impartir. Es por ello que se requiere la creación de un modelo tanto de carácter tecnológico como didáctico y metodológico.

Según opinión autorizada de Vicente González Castro, "no hay tele clases porque no puede haber clases por televisión. La clase es un rico intercambio entre profesores y alumnos, directa, inmediata, que se nutre en su propio desarrollo de la expresión de las preguntas y la participación de cada alumno. La televisión 'habla' en lenguaje diferente al del aula. En ella no se dice atiendan esto sino que hacen un movimiento de cámara para elevar la atención sobre lo esencial, por ejemplo: Un mensaje llevado mediante la televisión es una **emisión**. Una clase sólo puede tener existencia en un aula donde profesores y alumnos están frente a frente." (González, 1986:248).

Sin embargo, teniendo en cuenta el concepto de teleenseñanza abordado por Salinas (2000:92) el cual dice que "teleenseñanza se refiere a todo proceso de

enseñanza que utiliza las telecomunicaciones como medio de acceso a los alumnos”, la autora de esta investigación opina que sí existen teleclases, pues a través de ellas el teleprofesor hace un acercamiento a los estudiantes para transmitir conocimientos y para promover actividades de carácter colaborativo entre los estudiantes que observan las mismas aunque no exista un intercambio directo profesor-alumno. No obstante, en esta investigación seguirá llamándole emisiones televisivas.

Cuando se habla de televisión educativa desde la perspectiva de la enseñanza, suele hacerse referencia desde el mismo concepto a dos tipos de televisión (Martínez, 1994 en Salinas, 2000: 94)

- Un primer tipo que se refiere a la formación a distancia que utiliza el medio televisivo como un instrumento más de acercamiento a los alumnos y que responde a planes diseñados en campos concretos del conocimiento.
- Un segundo tipo que se refiere a los programas de televisión, que son integrados dentro de diseños curriculares de enseñanza presencial en soporte de video y rara vez en directo. Este tipo de televisión educativa se transforma en un medio didáctico, en sentido estricto, capaz de mostrar determinados contenidos con una forma diferente de presentación a la que utilizan otros medios.

En este segundo tipo de televisión educativa la peculiaridad de superación de los espacios espaciales deja de ser importante, pues lo que se considera importante son los contenidos. Se hace muy difícil entender los términos que existen en cuanto a televisión educativa debido a los profundos cambios que se están dando constantemente en el campo de las telecomunicaciones. Es por ello que existen diferentes conceptos de televisión educativa.

Por su parte, Vicente González Castro clasifica la televisión educativa en dos tipos: la televisión educativa propiamente dicha y la televisión didáctica. Esta última se refiere a la que se hace para el proceso de enseñanza aprendizaje y tiene lugar en el contexto de una institución docente, destinada a un curso, a una asignatura en un año en particular (González, 2006).

En esta investigación se asume el segundo tipo de televisión educativa en la clasificación dada por Martínez, debido a que tiene en cuenta la integración de la televisión educativa dentro de diseños curriculares de enseñanza presencial y que se presenta en soporte de video y rara vez en directo (Martínez, 1994 en Salinas, 2000) , y es precisamente este tipo de televisión educativa la que se utiliza en la Universidad de las Ciencias Informáticas (en lo adelante UCI) para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Es labor de quien participa en esta tarea tener en cuenta que la educación no es el medio sino el fin, y que un programa que promueva la educación o el aprendizaje, deberá reflexionar sobre las necesidades educativas con un fin social. Es por ello que el profesor de las emisiones televisivas o tele-profesor, necesita adaptar sus estilos de enseñanza al medio televisivo, en este caso y al tipo de televisión educativa que se está produciendo, además de conocer muy bien las características de sus tele- estudiantes.

Las posibilidades de motivar y contribuir a la enseñanza de lenguas utilizando la televisión, son enormes. Este importante medio audiovisual posibilita el aprendizaje de manera más amena, por lo tanto se recibe con mucho entusiasmo al combinar armónicamente la imagen y el sonido. Este valioso medio debe ser aprovechado para darle un carácter activo, dinámico, cooperativo y desarrollador al proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera.

1.4.2 La multimedia.

Multimedia es un término inglés y significa que utiliza conjunta y simultáneamente diversos, medios, como imágenes, sonidos y texto, en la transmisión de una información.

Originalmente, el término multimedia era utilizado por las instituciones que empleaban cursos de educación a distancia en los cuales se transmitían los conocimientos a través de la combinación de texto, T.V, teléfono, casetes de audio y la radio. De manera que la idea de utilizar la multimedia para la educación no es nueva. Lo que realmente es nuevo actualmente, es la manera en la cual se usan las computadoras para unificar todos estos elementos.

Un ejemplo de este tipo de multimedia lo tenemos en la enseñanza de ruso por radio, que se llevó a cabo en nuestro país en la década del 70.

En opinión de Maras, las definiciones del término multimedia se pueden clasificar en los siguientes grupos más importantes:

1. Las que subrayan la integración de medios con la computadora.
2. Las que indican la existencia de múltiples medios controlados por la computadora.
3. Aquellas que parten de la información y señalan que multimedia es la forma de tratar con la información en todas sus formas: televisión, libros, películas y comunicación.
4. Las que apuntan a la potencia de presentar contenidos con una cierta lógica de interacciones entre el usuario y el material y así como la utilización de más de un medio, (Maras, 1996:9-13).

Por otra parte Andrew Oliver plantea que, "Una aplicación multimedia típica se caracteriza por:

- Los diferentes medios que tiene y de los cuales hace uso.

- El uso de la tecnología digital
- La interacción que demanda del usuario
- Y la integración de sonido, imágenes, texto y datos en aplicaciones.”
(Andrew, 2000)

La multimedia para la enseñanza de lenguas tiene gran importancia pues en ella se mezclan diferentes tecnologías de difusión de información, la cual impacta varios sentidos a la vez para lograr un efecto mayor en la comprensión del mensaje. La multimedia permite la comunicación en más de una forma. En ella se integran dos o más medios distintos y la computadora.

En opinión de la autora, la multimedia tiene sus características específicas. Una aplicación es considerada multimedia cuando en ella se integran por lo menos tres de los siguientes medios: texto, gráficos, imagen fija, imagen animada o en movimiento (video - animaciones) y audio (música, voz, sonidos, etc.) que puede difundirse por computadora u otros medios electrónicos. Cuando se conjugan los elementos de multimedia - fotografías y animación, mezclando sonido, video y textos – se impresiona al auditorio, pero además permite la interacción entre varios sujetos. La multimedia estimula la visión, la audición, la forma en que las personas se representan el mundo y por lo tanto la forma de razonamiento.

El uso de la multimedia origina cambios radicales en el proceso de enseñanza aprendizaje en general y en la enseñanza de lenguas extranjera en particular, pues permite a los estudiantes ir más allá de los límites de los métodos de enseñanza tradicionalistas. Los cursos multimedia permiten la interactividad al utilizar la técnica del hipertexto, lo que hace que el usuario pueda navegar a través de la aplicación, a su libre elección, de acuerdo con sus intereses o necesidades de aprendizaje. Esta propiedad hace de una aplicación multimedia educativa el mejor colaborador en el aprendizaje a distancia; además, las aplicaciones multimedia, al involucrar diferentes sentidos, resultan altamente motivadoras para el educando, le

permiten avanzar a su propio ritmo de aprendizaje, haciéndolo responsable del mismo.

La función de la multimedia educativa es facilitar los resultados del aprendizaje para un auditorio definido, de manera que al diseñar la misma se debe tener en cuenta la edad e intereses de los integrantes de dicho auditorio.

El uso de los cursos multimedia para la enseñanza del inglés implica cambios conceptuales que traen consigo retos para los docentes e incluye además habilidades prácticas por parte de ellos, quienes se encargarán de diseñar y aplicar los mismos, de manera que se necesita la modificación de conceptos, conocimientos, hábitos y habilidades tanto por parte de los docentes como por parte de los estudiantes.

Al igual que la televisión, la multimedia es un valioso medio que debe ser utilizado en el proceso de enseñanza aprendizaje y que necesita la utilización correcta de parte de los docentes para lograr una mayor eficiencia en el mismo.

1.4.3 El uso de las emisiones televisivas y los cursos multimedia en línea para la enseñanza del idioma inglés en la Universidad de las Ciencias Informáticas.

A pesar del auge que han tomado las TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje, en Cuba se han realizado pocas investigaciones acerca de la aplicación de las mismas en la enseñanza de lenguas extranjeras. Entre las investigaciones realizadas, se encuentran la del Dr. Evelio Machado, profesor del ISP José Martí de Camagüey, quien propuso una aplicación en computadoras como medio para la asimilación de contenidos gramaticales en el año 1988. En el año 2000, el Dr. Julio Macías, propone en su tesis desarrollar un software como medio didáctico para la enseñanza de la lectura en la carrera de Licenciatura en Lengua Inglesa. En el 2003, la Dra. Olga L. Martínez Leyet, en su tesis doctoral, presentó

un amplio y pormenorizado estudio centrado en el campo específico del proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés a través de las tecnologías en las carreras de ingeniería en Cuba.

Más tarde, los cursos multimedia en línea diseñados y empleados en la UCI, sirvieron de base para la elaboración de los cursos English for Beginners e Intermediate English Course para los médicos en misión internacionalista, así como para la elaboración de los tres cursos de medicina para la universalización de la enseñanza en los Institutos Superiores de Ciencias Médicas. Estos cursos fueron elaborados en formato electrónico por un grupo de profesores del departamento de idiomas extranjeros de la Universidad de las Ciencias Informáticas entre los que se encontraba la autora de esta investigación.

En la Universidad de las Ciencias Informáticas se imparte la asignatura Inglés II a través del curso multimedia en línea y de actividades docentes presenciales. Los estudiantes tienen un turno de laboratorio en el cual trabajan a su propio ritmo con el curso multimedia en línea que se encuentra montado en la plataforma MOODLE. Durante el turno de clase, pueden enviarle e-mails a su profesor para cualquier duda que puedan presentar al realizar algún ejercicio o con respecto al contenido pero con el inconveniente de que el profesor pueda estar o no en ese momento en línea. Además, puede utilizar también el e-mail para enviar las respuestas a aquellas tareas que no se encuentran en la plataforma MOODLE. El uso del e-mail o correo electrónico desarrolla no solo la habilidad de lectura, sino también la habilidad de escritura. Pero esto no es suficiente para el desarrollo de la competencia comunicativa en el dominio de la lengua, es por ello que el curso multimedia tiene gran importancia pues integra las cuatro habilidades, las cuales se ejercitan además en las clases presenciales, con énfasis en la habilidad oral.

Además del curso multimedia y de las actividades presenciales se emplean también las emisiones televisivas las cuales se encuentran en soporte de video.

Estas emisiones consolidan las temáticas que se abordan en el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II, pero las mismas no se integran en la actividad docente presencial, como sucede con el curso multimedia en línea. Es decir, las actividades docentes presenciales se integran con el curso multimedia en línea y los estudiantes están obligados a ver el curso para poder desarrollar las actividades que en ellas se realizan, sin embargo no ocurre lo mismo con las emisiones televisivas, pues estas no son utilizadas en el trabajo directo con el estudiante en la mayoría de los casos ya que fueron concebidas para el trabajo independiente, es decir, para que los alumnos las vieran como un repaso del tema del curso multimedia, sin tener que realizar ninguna actividad antes, durante o después de observarlas. De allí que la autora de esta investigación haya decidido elaborar una metodología para integrar las actividades docentes presenciales con ambas tecnologías con el marcado propósito de consolidar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año.

Conclusiones parciales del capítulo.

Los aspectos hasta aquí analizados para fundamentar la metodología que se propone se encuentran estrechamente relacionados, considerando que el enfoque histórico-cultural aborda al lenguaje como actividad social del sujeto, al tiempo que la competencia comunicativa se logra a través de la práctica social del lenguaje en situaciones histórico-concretas. El enfoque comunicativo parte de la competencia comunicativa y su empleo en las clases de lenguas extranjeras permite el desarrollo de la misma. Por su parte, las emisiones televisivas posibilitan a los estudiantes enfrentar situaciones de la vida real críticamente, al ser capaces de analizar los contenidos intercambiando puntos de vistas y opiniones acerca de lo visto con sus compañeros de clases y con su profesor. Asimismo, la multimedia les permite trabajar a su ritmo e interactuar con sus compañeros y profesores, logrando así un aprendizaje desarrollador. De la misma manera, en las actividades docentes presenciales el estudiante pone en práctica todo lo aprendido, a través

del curso multimedia y las emisiones televisivas en situaciones comunicativas diferentes a las observadas y expresa sus ideas utilizando para ello sus propias palabras con diferentes registros, logrando así una comunicación coherente desde el punto de vista pragmático, que garantice una adecuada pertinencia desde el punto de vista social.

CAPÍTULO II. LA PROPUESTA Y SU EVALUACIÓN

de enseñanza aprendizaje redundará en la formación de telespectadores más reflexivos y críticos...” (Salinas, 2000: 97).

El objetivo general de la metodología que se propone es propiciar la integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y del curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II para elevar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

En el proceso de enseñanza aprendizaje, metodología es un proceso lógico formado por etapas, eslabones, o pasos condicionantes y dependientes, que ordenados de manera particular y flexible permiten el logro del objetivo propuesto. Cada una de las etapas mencionadas incluye un sistema de procedimientos que son condicionantes y dependientes entre sí y que se observan lógicamente de una forma específica. Tiene un carácter flexible aunque responde a un ordenamiento lógico (Armas, 2003).

2.2. Fundamentos de la propuesta.

Los fundamentos psicopedagógicos permiten determinar la relación que se establece entre el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo y la formación de los estudiantes, en este caso los jóvenes universitarios.

Partiendo de estos fundamentos y tomando en consideración las características de los estudiantes es que se puede instrumentar, organizar y dirigir científicamente el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés.

Asimismo, la tesis fundamental que sirve de punto de partida a la obra de Vigotsky (1982) y que expresa la comprensión del carácter interactivo del desarrollo y el llamado determinismo social (cuya premisa filosófica es que el hombre es un ser social por naturaleza, un producto de la sociedad y un sujeto de las relaciones

sociales), forma parte de los fundamentos psicopedagógicos que sustentan esta metodología, considerando que el llamado determinismo social valora las funciones psíquicas superiores que nacen de la interacción de las personas en el proceso de la actividad y la comunicación.

Los fundamentos sociolingüísticos abordan teorías, principios y categorías relacionadas con la comunicación, los cuales constituyen objetivos fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua inglesa y parten de los preceptos de la lingüística del habla (del texto o del discurso).

Según opina Roméu, "el acto del habla puede definirse como la acción mediante la cual se emite un mensaje dentro de un contexto con una marcada intención comunicativa", (Roméu, 2003:13).

Por otro lado, según opinión de Isora Enríquez, la comunicación tiene lugar en un proceso donde intervienen el emisor con un mensaje que codifica y el receptor que decodifica el mismo. Cada uno tiene sus motivos determinados y eligen sus propias estrategias para lograr su objetivo. El proceso de interacción se realiza mediante los actos del habla, o sea, las acciones que se realizan en el proceso comunicativo y el acto comunicativo se dan en tres planos: la comunicación interpersonal (o discurso), la comunicación ideacional (mensaje-transmisión) y la comunicación textual, (Enríquez, 1997).

Esta teoría de los actos del habla, desde el punto de vista metodológico, facilita la interpretación de la intención o motivos de la comunicación del autor y de las funciones comunicativas del texto, mediante el análisis de los actos comunicativos recurrentes o predominantes, lo cual proporciona la selección del material lingüístico según el objetivo de la enseñanza, (ob.cit.).

Los fundamentos metodológicos que sustentan la metodología que se propone se derivan de los postulados de la enseñanza comunicativa de idiomas. En primer

lugar, se parte de la concepción de que el objetivo supremo a alcanzar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de un idioma es el desarrollo de la competencia comunicativa con sus cuatro dimensiones de acuerdo al concepto de competencia comunicativa definido por Canale y Swain (ob.cit).

Además se tiene en cuenta que los principios comunicativos rigen toda aquella actividad o clase en la cual la comunicación sea el objetivo fundamental a lograr. Para ello esta metodología parte de los principios de la metodología comunicativa redefinidos por Camacho (ob.cit), el cual tomó en consideración los principios enunciados por Keith Morrow 1983 N. Naiman, 1989 y R. Antich, 1989.

2.2.1. Definición de conceptos básicos

Para una mejor comprensión de la propuesta, se hace necesario definir algunos conceptos que se han tenido en cuenta en la misma.

Integración es “la acción mediante la cual se combina o completa un todo de forma dialéctica, articulada y armónica de manera que resulte funcional y práctica” (Castellanos Reyes, 2006).

Enseñanza desarrolladora es “el proceso sistémico de transmisión de la cultura en la escuela en función del encargo social, organizado a partir de los niveles de desarrollo actual y potencial de los estudiantes y conlleva al tránsito continuo hacia niveles superiores de desarrollo con el objetivo de formar una personalidad integral y autodeterminada, en los estudiantes, que les permita transformarse y al mismo tiempo transformar su realidad en el contexto histórico concreto donde se desarrolla siendo lo esencial la autoderminación, según la cual el sujeto se torna en agente de su propio desarrollo”. (Rodríguez, L. 2004 en Pulido, A., 2005: 40)

Aprendizaje desarrollador es “aquel que garantiza que en el individuo la apropiación activa y creadora de la cultura, propiciando el desarrollo de su

autoperfeccionamiento constante, en íntima conexión con los necesarios procesos de socialización, compromiso y responsabilidad" (Castellanos et al, 2002:33).

En tanto las estrategias de aprendizaje desarrollador son los modos adquiridos mediante la actividad cognoscitiva individual que el estudiante utiliza intencionadamente, con la intención de planificar de modo consciente o parcialmente consciente, la manera de solucionar problemas que conllevan a la obtención del aprendizaje (Rodríguez, L, 2003).

Partiendo del análisis de las definiciones de los conceptos anteriores y de acuerdo al criterio de González (2002), un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador debe constituir un sistema donde tanto la enseñanza como el aprendizaje, como subsistemas, se basen en una educación desarrolladora, lo que implica una comunicación y una actividad intencionales, cuyo accionar didáctico genera estrategias de aprendizaje para el desarrollo de una personalidad integral y autodeterminada del estudiante en la escuela, institución encargada de transmitir la cultura.

Para concebir un proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador hay que tener en cuenta tres criterios básicos: (Castellanos et al, 2001)

- ✓ Desarrollar la personalidad del estudiante mediante la activación de conocimientos, destrezas y capacidades intelectuales vinculadas armónicamente con la formación de sentimientos, motivaciones, cualidades, valores, actitudes e ideales.
- ✓ Potenciar el tránsito de la dependencia a la independencia y a la autorregulación, así como el desarrollo en el estudiante de la capacidad de conocer, controlar y transformar de manera creativa su propia persona y su propio medio.
- ✓ Por último, desarrollar en el estudiante la capacidad para continuar

aprendiendo a lo largo de su vida, a partir de estrategias para aprender a aprender, y de la necesidad de una autoeducación constante.

La enseñanza de lenguas extranjeras se apoya en actividades comunicativas, en las cuales el estudiante debe tener una motivación para ejecutar las acciones, utilizando para ello diferentes estrategias comunicativas y los elementos sociolingüísticos de la lengua que aprende. Asimismo, de acuerdo a sus estilos de aprendizaje, el estudiante se traza estrategias que le permitan adquirir los conocimientos necesarios para utilizar la lengua en dichas situaciones comunicativas.

2.3 Principios esenciales a considerar. Recomendaciones metodológicas para su implementación.

La metodología que se propone asume los principios pedagógicos ya establecidos en el primer capítulo de esta tesis, los cuales, como ya se ha dicho, por ser generales pueden derivar otros principios. Estos han sido sistematizados y analizados por la autora de esta investigación dando lugar a otros tres principios que son necesarios para fundamentar esta metodología. A saber:

- **Principio del carácter rector de la actividad presencial sobre el aprendizaje asistido por las tecnologías (emisiones televisivas y curso multimedia en línea)**

Este principio fundamenta la labor del profesor como mediador del proceso y la interactividad que debe existir en una clase de lenguas donde el papel del "otro" es muy importante. No podemos olvidar por supuesto la Zona de Desarrollo Próximo y el rol que le concede al maestro la teoría de Vigotsky. En esta actividad presencial el resto de los estudiantes, el profesor y las tecnologías cumplen con el papel del "otro" de la teoría de Vigotsky logrando así los niveles de ayuda

necesarios para lograr el recorrido del alumno desde su Zona de Desarrollo Real hasta la Zona de Desarrollo Potencial.

Recomendaciones metodológicas para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ✓ Crear actividades comunicativas en las cuales los estudiantes tengan que trabajar en parejas o en grupos para lograr los niveles de ayuda necesarios y la reflexión de los estudiantes en la apropiación de los conocimientos a través del intercambio con sus compañeros de clase.
 - ✓ Propiciar situaciones comunicativas en las que los estudiantes tengan que enfrentarse a un vacío de información, para lograr la contradicción que favorece la motivación y provoca el interés por la solución de los problemas en la comunicación.
 - ✓ Desarrollar actividades que conlleven al logro de la independencia cognoscitiva y la comunicación.
 - ✓ Promover la reflexión y la polémica sobre situaciones que se muestran en las emisiones televisivas y en el curso multimedia en línea.
- **Principio de la complementariedad entre la actividad docente presencial, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea.**

Este principio sintetiza la esencia de la metodología que se propone. Se basa en el enriquecimiento de la clase presencial a partir de la contextualización de la enseñanza a través de situaciones sociales concretas, de la posibilidad de trabajar con el componente no verbal de la comunicación que brindan las emisiones televisivas y de la posibilidad de interactuar con el profesor y con otros estudiantes a través de foros de discusión, diálogos con el profesor o con otros estudiantes, correo electrónico, chat, etc. que brinda el uso del curso multimedia en línea.

Asimismo, la posibilidad que brinda el curso multimedia en línea y las emisiones televisivas de prolongar la actividad presencial al horario extraclase.

Ambas tecnologías: emisiones televisivas y el curso multimedia en línea, se complementan una con la otra, pues los contenidos que se abordan en las emisiones televisivas ya han sido tratados en el curso multimedia en línea, pero se trabajan a través de la presentación de nuevas situaciones en las emisiones televisivas. Si la clase es la organización didáctica del proceso de enseñanza-aprendizaje, la utilización de las emisiones televisivas y del curso multimedia en línea es la oportunidad de traer el mundo real, con situaciones comunicativas auténticas, a la misma. Las emisiones televisivas permiten además trabajar con el componente no verbal de la comunicación.

Recomendaciones metodológicas para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ✓ Establecer foros de discusión una vez terminada la actividad docente presencial que permitan la comunicación entre los estudiantes y el profesor. Estos foros también pueden establecerse una vez terminada la clase de laboratorio, de la que los estudiantes pueden salir con dudas que pueden ser fácilmente aclaradas por esta vía, así, la aclaración de la interrogante de uno puede servir para reforzar lo que ya otros conocen y/o aclarar lo que otros deben hacer. El empleo del foro hace posible que aún sin la participación del profesor en el ofrecimiento de todas las posibles aclaraciones de dudas, los mismos estudiantes se respondan entre ellos, lo que da lugar al desarrollo del aprendizaje colaborativo.
- ✓ Asignar tareas en la plataforma MOODLE que demanden del estudiante la retroalimentación y la necesidad de volver a estudiar las clases del curso multimedia en línea y las emisiones televisivas.
- ✓ Revisar las tareas asignadas para que los estudiantes puedan analizar los

errores cometidos y aprender de los mismos.

- ✓ Diseñar tareas que propicien el uso del diálogo entre los estudiantes y el profesor a través de la herramienta “diálogo con mi profesor” que se encuentra en la plataforma MOODLE.

- **Principio de la organización sistémica.**

Este principio se relaciona con el de la complementariedad ya que las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea constituyen componentes de un sistema estableciéndose relaciones entre ellos que aportan al proceso docente educativo una nueva cualidad. La actividad docente presencial, el curso multimedia en línea y las emisiones televisivas constituyen un sistema organizado en el cual, los dos últimos abordan las nuevas funciones comunicativas y las estructuras gramaticales que se sistematizan luego en las clases presenciales.

La integración de estos tres subsistemas permite el desarrollo de las habilidades básicas de comunicación de la lengua extranjera que se estudia, es decir el desarrollo de la comprensión auditiva, la expresión oral, la escrita y la comprensión de lectura, desarrollando así la competencia comunicativa de los estudiantes.

Recomendaciones metodológicas para la aplicación de este principio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ✓ Activar los conocimientos previos que tienen los estudiantes, adquiridos en la clase del curso multimedia en línea antes de observar la emisión televisiva.
- ✓ Desarrollar actividades que incluyan los contenidos abordados en el curso multimedia en línea y en las emisiones televisivas.
- ✓ Realizar actividades que propicien el desarrollo de la comprensión auditiva, la habilidad oral, la escritura y la lectura de manera integrada siempre que

exista la posibilidad.

- ✓ Ejercitar las estructuras gramaticales a través de la actividad comunicativa.
- ✓ Tener presente que los errores no son siempre errores y que de ellos siempre es posible aprender.

2.4 La integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea.

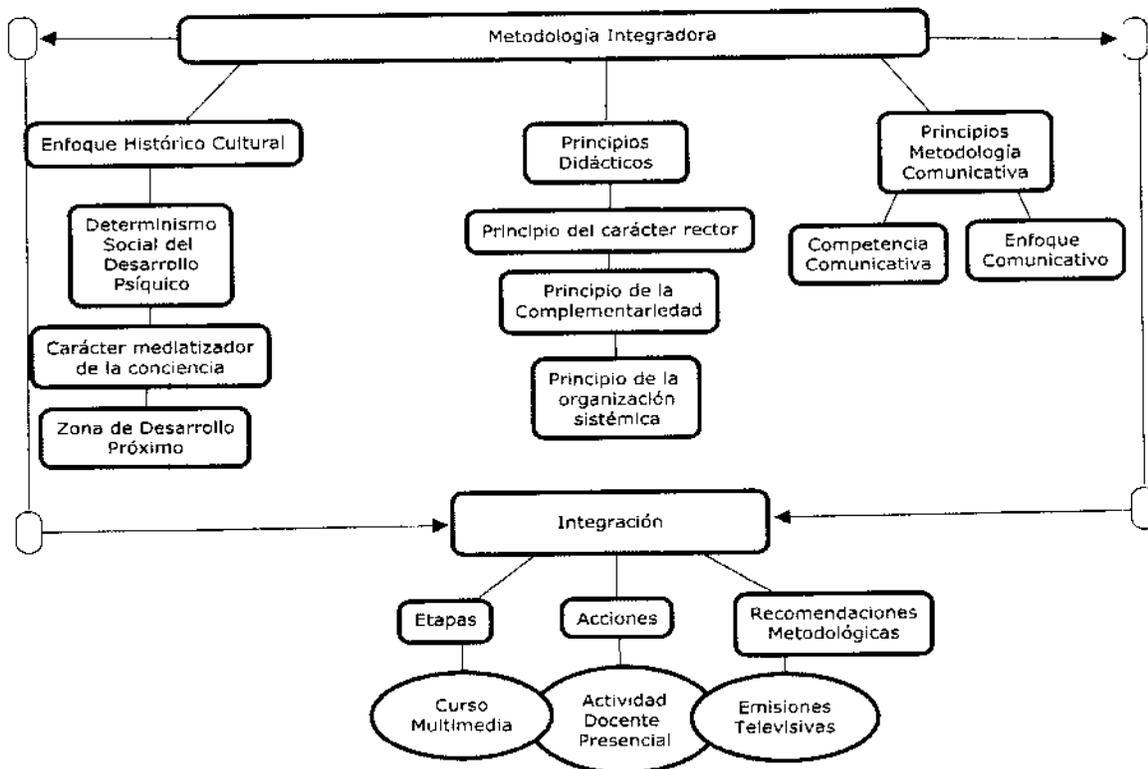


Fig. 2.4. Metodología para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia de la asignatura Inglés II.

Como se plantea en el epígrafe 2.1 la metodología es un proceso lógico formado por etapas, eslabones, los cuales incluyen un sistema de procedimientos. En este epígrafe se abordan las etapas que incluye esta metodología.

1. Etapa de diagnóstico.

El proceso de enseñanza aprendizaje se planifica al comenzar el curso con la aplicación un diagnóstico para conocer el nivel de entrada de los estudiantes. Lo cual no quiere decir que se realiza solamente al principio, sino que se realiza de forma sistemática para valorar el desarrollo logrado por los estudiantes en el espacio entre lo que puede hacer solo y lo que puede hacer con la ayuda de otros, es decir para conocer la Zona de Desarrollo Próximo de los estudiantes y a partir de allí trazar actividades que ayuden a desarrollar la independencia cognoscitiva de los mismos.

El diagnóstico inicial se realiza en el laboratorio en el transcurso de las semanas de nivelación. Este diagnóstico incluye las cuatro habilidades fundamentales de la lengua: la comprensión auditiva, la expresión oral, la comprensión de lectura y la expresión escrita.

Acciones para trabajar en esta etapa:

- ✓ Elaboración de un test de diagnóstico escrito en el cual los alumnos demuestren el nivel de idioma que poseen a través de ejercicios de comprensión auditiva, de lectura y un ejercicio de escritura, para el cual se le da una situación concreta a la cual se deben ajustar.
- ✓ Confección de boletas para medir la habilidad oral en la que los alumnos tengan que realizar diálogos o monólogos a partir de situaciones comunicativas concretas utilizando las funciones comunicativas que se sugieren.

2. Etapa de orientación del uso del curso multimedia en línea (montado en la plataforma MOODLE) y de las emisiones televisivas.

Corresponde al profesor en esta etapa, una vez concluido el diagnóstico inicial, explicarles a los estudiantes, que se van a enfrentar a una nueva manera de aprender el inglés, que la misma se apoya en el uso de las computadoras y de las emisiones televisivas y de una actividad docente presencial después de la clase de laboratorio. El profesor debe explicar además que las emisiones televisivas, no solo se utilizan en la actividad docente presencial, sino que están en **Internos** (una sección que parece en la intranet de la universidad y que tiene un vínculo en el curso multimedia) para que puedan acceder a ellas cada vez que lo necesiten. (**Ver Figura. 2.6b.**)

En resumen las acciones para trabajar en esta etapa son las siguientes:

- ✓ Descripción de las teleclases y los materiales del curso multimedia en línea por parte del profesor.
- ✓ Demostración práctica de cómo utilizar uno y otro.
- ✓ Precisión de las tareas que tiene que resolver el alumno.
- ✓ Precisión del orden en que debe resolver las tareas y su plazo de entrega.
- ✓ Explicación de los procedimientos a utilizar por el alumno para encontrar ayuda en el propio curso multimedia en línea, con el profesor u otros alumnos.

3. Etapa del trabajo con el curso multimedia en línea.

En esta etapa el profesor explica cómo se trabaja con el curso multimedia, las diferentes secciones que la misma tiene, cómo se envían las tareas, de qué manera se realizan los foros de discusión, los diálogos con el profesor, etc. Asimismo, explica el papel del estudiante mientras trabaja en el laboratorio y les informa que mientras ellos están en el laboratorio, él se encuentra en línea dispuesto a aclarar cualquier duda u ofrecer la ayuda que necesiten para la realización de las actividades de la clase que se encuentren estudiando y que

desde donde esté podrá ir monitoreando en qué parte de la clase se encuentra cada uno de ellos y qué actividad se encuentran realizando, que podrán contactarlo a través del chat que se encuentra en la plataforma MOODLE el cual deben tener abierto mientras trabajan con el curso para poder interactuar con él y con sus compañeros en las aclaraciones de dudas.

Además, el profesor debe aprovechar esta etapa para explicar el sistema de evaluación de la asignatura.

Acciones a realizar en esta etapa:

- ✓ Explicación de las diferentes secciones del curso multimedia en línea.
- ✓ Demostración práctica de cómo se envían las tareas.
- ✓ Precisión del papel del estudiante y del profesor mientras se trabaja con el curso multimedia en línea.
- ✓ Explicación del sistema de evaluación así como de las partes con que cuenta la misma.

4. Etapa de la actividad docente presencial y observación de las emisiones televisivas.

La actividad docente presencial se rige por los principios de la metodología comunicativa adaptados por A. Camacho y que se abordan en el capítulo 1 de esta investigación, así como por los tres principios formulados por la autora de esta investigación en el epígrafe 2.3.

La actividad docente presencial debe ser estructurada metodológicamente de manera que propicie el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas en los estudiantes y la creatividad de los mismos en el uso de la lengua extranjera. La misma debe incluir introducción, desarrollo y conclusiones al igual que una clase sin el uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

En la **introducción**, el profesor debe realizar los saludos, enunciar los objetivos, recordar el contenido tratado en el curso multimedia en línea y se comentan además los contenidos tratados en clases anteriores, se hace referencia a la efeméride del día y/o a las conmemoraciones importantes.

En esta parte de la actividad docente presencial el profesor puede hacer uso de un segmento de la emisión televisiva correspondiente al tema que se aborda para motivar a los estudiantes y prepararlos psicológicamente para las actividades que se van a desarrollar durante la actividad docente presencial.

El **desarrollo** es el cuerpo de la actividad docente presencial donde se ponen en práctica los contenidos lingüísticos abordados en el curso multimedia en línea a través del trabajo en parejas, en grupos o individual propiciando así la interacción entre los estudiantes. En esta etapa se desarrollan las cuatro habilidades comunicativas básicas de la lengua, las cuales deben trabajarse siempre que sea posible de manera integrada.

Las temáticas que se abordan se corresponden con las abordadas en el curso multimedia en línea y en las emisiones televisivas. El profesor hace uso de las emisiones televisivas, luego de determinar qué sección utilizar en correspondencia con los objetivos de la actividad presencial y de las necesidades de sus estudiantes.

Las tareas docentes que se desarrollen deben estimular el desarrollo del pensamiento lógico de los estudiantes para lo cual deben tenerse en cuenta situaciones problémicas en las cuales ellos tengan que resolver determinadas contradicciones. Es también aquí en esta etapa donde se realizan las actividades de evaluación de los conocimientos, a través de las cuales el profesor determina el progreso alcanzado por los estudiantes hasta el momento.

En esta parte de la actividad docente presencial tiene lugar la corrección de los errores, para lo cual el profesor debe tener en cuenta que esta actividad debe realizarse de manera flexible, con respeto y con amabilidad, partiendo de que los errores sobre la base de algo que no se conoce no son precisamente errores. El profesor debe tener en cuenta si los errores cometidos no entorpecen la comunicación. Lo fundamental es que los estudiantes produzcan la lengua de manera que resulte comprensible al interlocutor, es decir que sea coherente aunque con algunas imprecisiones lingüísticas.

En las **conclusiones** de la clase se realiza el resumen de la misma, se motiva a los estudiantes para la clase siguiente y se les orienta qué debe hacer en la clase de laboratorio de la próxima semana. También se les orienta la participación en los foros de discusión que se encuentran en el curso multimedia en línea y se aclaran también las posibles dudas que pueda presentar algún estudiante en la realización de las tareas que debe subir en la plataforma MOODLE.

En resumen las acciones a realizar en esta etapa son:

- ✓ Planteamiento de los objetivos de la clase.
- ✓ Recordatorio de los contenidos esenciales de las clases anteriores.
- ✓ Utilización de la emisión televisiva para motivar la clase.
- ✓ Realización de actividades antes, durante y después de la observación de las emisiones televisivas en el desarrollo de la clase.
- ✓ Orientación de la próxima clase del curso multimedia en línea para el turno de laboratorio.
- ✓ Asignación de tareas extra clases.
- ✓ Precisión de la participación en los foros de discusión en la plataforma MOODLE.

Al utilizar las emisiones televisivas el profesor debe:

- ✓ Preparar a los estudiantes psicológica e informativamente de manera que garantice la motivación y la orientación de la actividad que se va a realizar.
- ✓ Orientar a los estudiantes hacia el contenido esencial de la sección de la emisión televisiva que van a observar.
- ✓ Asignar tareas docentes cognoscitivas que se realizarán antes, durante y después de la sección de la emisión televisiva a observar.

5. Etapa de la apropiación de los conocimientos asistidos por computadoras.

Después de finalizada la actividad presencial, el profesor debe chequear las tareas asignadas en el curso multimedia en línea, establecer foros de discusión y estimular a los estudiantes a que participen en los mismos. Estos foros, como ya se ha dicho anteriormente, también pueden establecerse una vez terminada la clase de laboratorio, de la que los estudiantes pueden salir con dudas que pueden ser fácilmente aclaradas por esta vía, así, la aclaración de la interrogante de uno puede servir para reforzar lo que ya otros conocen y/o aclarar lo que otros deben hacer, de manera que al llegar a la actividad docente presencial ya no tengan la duda que les pueda haber surgido en la clase de laboratorio.

Es en esta sección del foro precisamente donde el profesor señala los errores a los estudiantes y los estimula a que establezcan diálogos con él y con los demás compañeros del aula, además estimula a aquellos que son tímidos a que le consulten sus dudas de forma individual a través de la herramienta "diálogo con mi profesor" que se encuentra en la plataforma MOODLE. El aviso de que las tareas extraclase, fueron evaluadas, les llega a los estudiantes a través de sus correos y así pueden ver en qué se equivocaron y establecer con el profesor un diálogo a través del cual pueden aclarar las dudas que le queden de dichas tareas o de la clase en sí.

Actividades a realizar en esta etapa:

- ✓ Realización de fórum de discusión.
- ✓ Intercambio de mensajería.
- ✓ Corrección de errores.
- ✓ Revisión de las tareas asignadas.
- ✓ Intercambio con los estudiantes a través de la herramienta diálogo con mi profesor.

6. Etapa de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En esta etapa el profesor valora el progreso alcanzado por los estudiantes en el proceso de enseñanza aprendizaje en cuanto a las habilidades comunicativas básicas de la lengua en cuestión. Lo más importante en esta etapa no es el resultado cuantitativo si no el cualitativo, es decir el logro, por parte de los estudiantes, de los objetivos propuestos durante la etapa.

Es necesario aclarar que aunque es la última de las etapas, no quiere decir que se realiza al final de la actividad docente únicamente, se evalúa constantemente, al inicio, en el desarrollo y al final de la actividad docente presencial.

Actividades que se realizan en esta etapa:

- ✓ Realización de preguntas de control sistemático tanto orales como escritas, las cuales se pueden hacer en cualquier momento de la clase.
- ✓ Control de la participación en clases.
- ✓ Evaluación de tareas extra clases.

2.5 Recomendaciones metodológicas para el profesor para la integración de la actividad docente presencial, el uso de las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea.

Se incluyen en esta metodología las recomendaciones metodológicas para el trabajo con el curso multimedia en línea, las emisiones televisivas y las actividades docentes presenciales.

Mientras los estudiantes se encuentren en el laboratorio el profesor debe:

- ✓ Observar la clase del curso multimedia en línea para elaborar los foros de discusión y para determinar qué aspectos de la misma deben ser trabajados en la actividad docente presencial y cómo hacerlo.
- ✓ Monitorear las actividades que se encuentran realizando los estudiantes, ya bien sea en el propio laboratorio o desde otro lugar para lo cual debe mantenerse en línea.
- ✓ Abrir el chat en la plataforma MOODLE para que los alumnos puedan intercambiar con él y pedir aclaraciones de dudas acerca de la clase o los ejercicios del curso multimedia en línea y al mismo tiempo exigirle a los alumnos que se conecten al chat e intercambien también entre ellos sus opiniones o pidan ayuda a sus compañeros.
- ✓ Insistir con los estudiantes si es necesaria su ayuda para la realización de alguna actividad en específico o para la aclaración de alguna duda

Durante la actividad docente presencial el profesor debe:

- ✓ Desarrollar actividades que trasciendan el conocimiento de elementos puramente lingüísticos y que incorporen conocimientos que aporten al desarrollo cultural y axiológico de los estudiantes.
- ✓ Tener en consideración las diferencias entre la cultura de los países de habla inglesa y de la cultura de la lengua materna, siempre que la situación que cree en el aula se lo permita aunque no haya referencia a ello en el curso o en la emisión televisiva.
- ✓ Tomar en cuenta las características de la lengua materna de los estudiantes,

las diferencias y similitudes entre una lengua y otra, lo que le permitirá conocer lo que es simple o complejo, fácil o difícil para los estudiantes y en consecuencia diseñar las tareas docentes que deben desarrollar los mismos.

- ✓ Crear situaciones comunicativas que partan de las situaciones de la vida real académica, familiar o de la futura profesión de los estudiantes creando así las necesidades o motivaciones para la realización de las mismas.
- ✓ Desarrollar tareas comunicativas que incluyan los procesos psicológicos de la comunicación como son el vacío de información, la retroalimentación y la selección.

Al trabajar con las emisiones televisivas en la actividad docente presencial el profesor debe:

- ✓ Observar previamente las emisiones televisivas correspondientes al tema en cuestión.
- ✓ Determinar qué sección utilizará en la actividad docente presencial, en qué momento, cómo y para qué.
- ✓ Preparar a los estudiantes para la actividad.
- ✓ Desarrollar el proceso de observación de la sección de la emisión televisiva por medio de tareas que el alumno debe desarrollar antes, durante y después de la observación de la misma. Al elaborar o diseñar estas tareas el profesor debe tener en cuenta la Zona de Desarrollo próximo de sus estudiantes.
- ✓ Elaborar además si es necesario una guía de observación previa teniendo en cuenta las carencias de sus estudiantes y subirla a la plataforma MOODLE como un recurso especial para su grupo, antes de que los estudiantes observen las emisiones televisivas.
- ✓ Observar la reacción de los estudiantes mientras observan la emisión televisiva, para determinar si están entendiendo o si están atendiendo y hacer el llamado pertinente.

- ✓ Orientar tareas, siempre que sea posible, en las cuales el estudiante tenga que resolver problemas identificados en la emisión televisiva.
- ✓ Asignar actividades antes de la observación de la emisión televisiva.
Asignar tareas docentes para que los alumnos la realicen mientras observan la emisión televisiva.
- ✓ Desarrollar actividades después de la observación de la emisión televisiva y que estén en correspondencia con lo observado.

2.6 Implementación de la metodología que se propone en una actividad docente presencial concreta de la asignatura Inglés II.

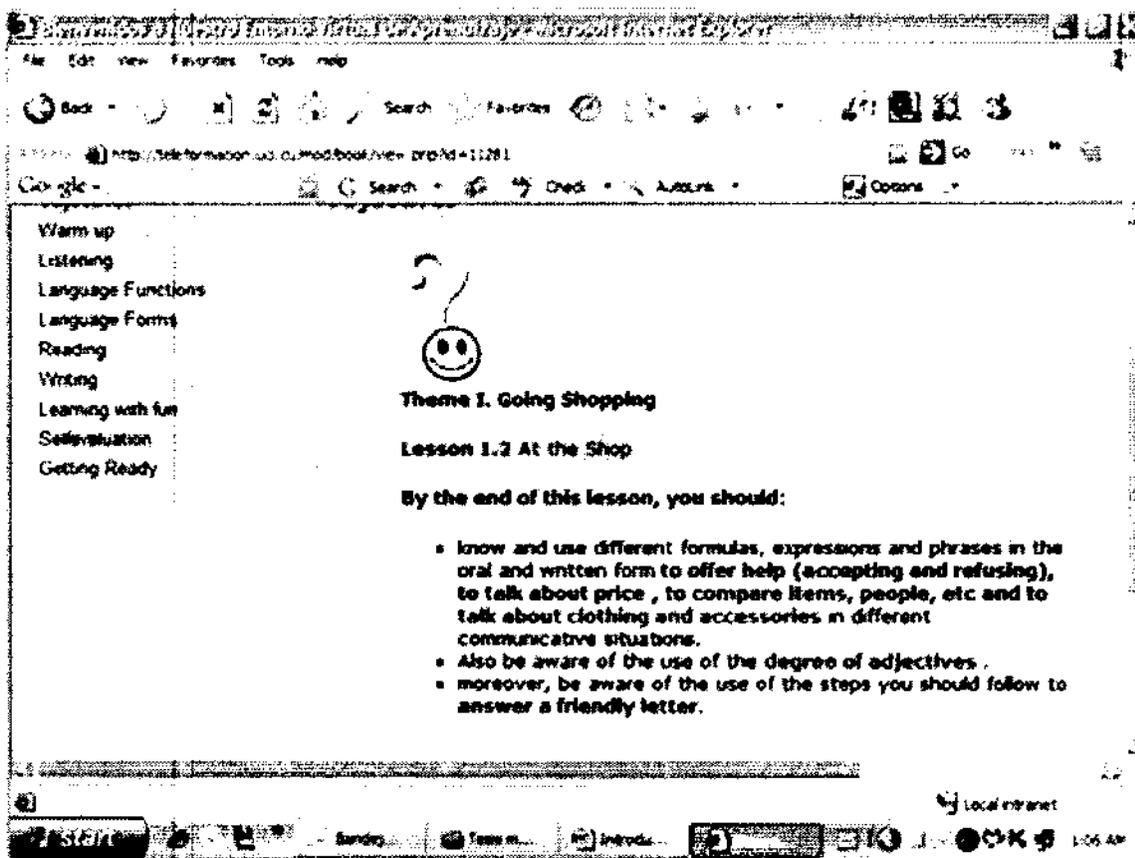


Fig.2.6a. Imagen que muestra los objetivos de la lección 1.2 del curso multimedia.

Los contenidos de la actividad docente presencial, son los mismos de la clase del curso multimedia como se muestra en la **fig. 2.6a**. En el ejemplo que se muestra en esta investigación el tema es el **Tema I Going Shopping**, la lección es la **1.2 At the Shop** coincidiendo con la clase del curso multimedia en línea y con la emisión televisiva correspondiente al tema como puede apreciarse en la **fig. 2.6b**.

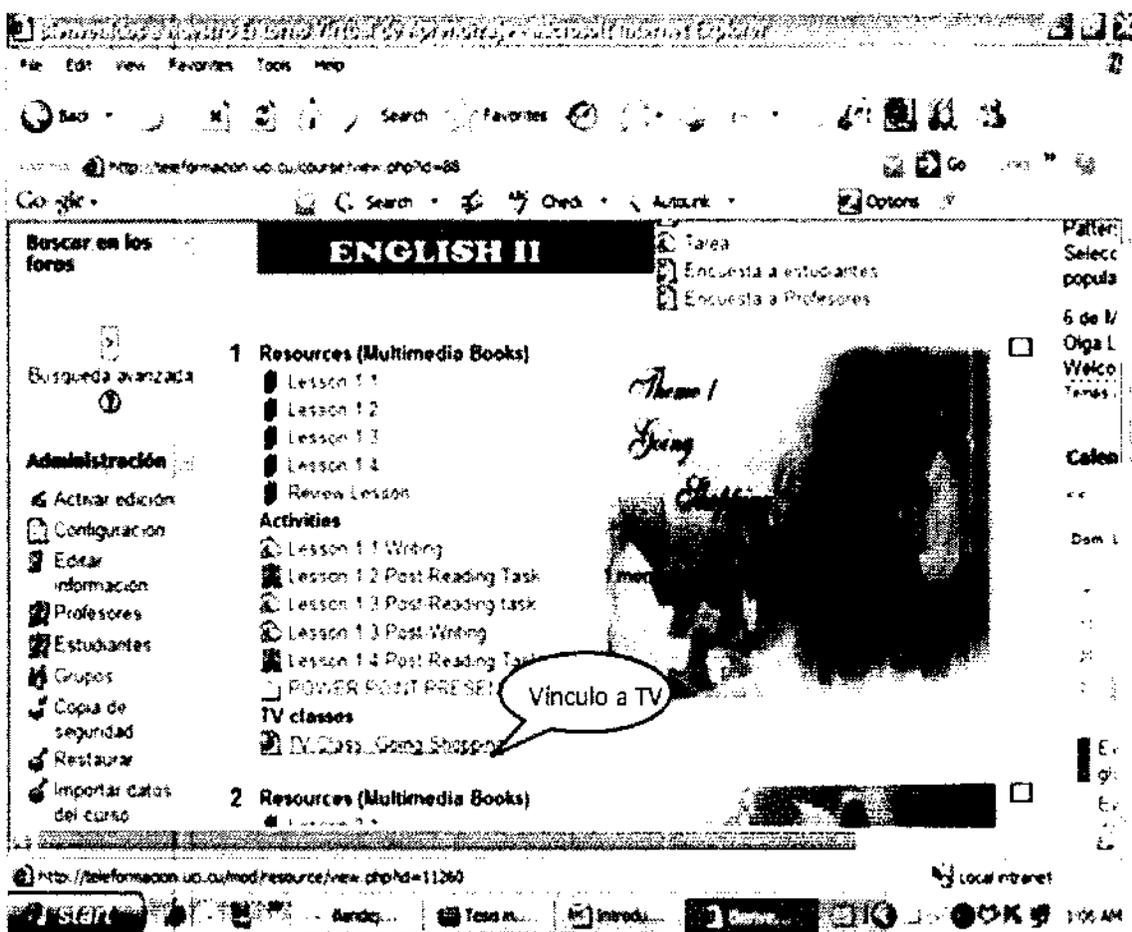


Fig. 2.6b. Muestra del vínculo a la emisión televisiva

En la metodología que se propone se sugiere que el profesor debe analizar qué sección de la emisión televisiva será la más adecuada para trabajar en la actividad

docente presencial, luego de un análisis del contenido a impartir, los objetivos y las características de sus alumnos para lo cual debe tener en cuenta las diferencias individuales de los mismos. Asimismo, se sugiere en la metodología propuesta que las emisiones televisivas pueden ser trabajadas en la presentación para motivar la clase o en el desarrollo, e incluso para asignar una tarea extraclase.

Para ello el profesor debe tener en cuenta tres etapas:

- Etapa de pre-observación de la emisión televisiva.
- Etapa de observación de la emisión televisiva.
- Etapa de post-observación de la emisión televisiva

A continuación se muestra un ejemplo en el cual se ha seleccionado una canción para la **motivación** de la clase.

En la emisión televisiva aparece la canción "Can't buy me love" de los Beatles, así como la letra de la misma.

Para comenzar la actividad docente presencial, luego de saludar a los estudiantes y de recordar los conocimientos adquiridos durante la clase de laboratorio, el profesor dice a los alumnos:

The song you are about to listen to is entitled "Can't buy me love"

- ✓ What do you think it deals with?
- ✓ Choose what it might deal with from the items given below:
 - a) There isn't enough money in the world to buy love.
 - b) Buying love is an easy task now-a-days.
 - c) To buy love is a very expensive task.
- ✓ Mark all the possible ideas that might be found in the lyrics of the song.

- a) Love is a pure feeling that nobody can buy.
- b) Nothing is more important than love
- c) Feelings cannot be bought.

Este ejercicio genera una tormenta o lluvia de ideas que propicia que los estudiantes expresen diferentes puntos de vista, poniendo en práctica funciones comunicativas ya conocidas por ellos, como son; dar opiniones, expresar acuerdo o desacuerdo al tiempo que se refuerzan valores como la honestidad y la honradez, entre otros.

Además de este tipo de actividad, para motivar la actividad docente presencial a partir de la emisión televisiva, se pueden realizar otras como:

- Preguntas acerca del texto de la canción, del autor o el cantante, si se motiva con una.
- Comentarios acerca de lo observado.
- Solucionar cualquier situación problémica que se presente en la sección de la emisión televisiva seleccionada para motivar la clase.
- Adivinar el título de la canción.
- Preguntas acerca de lo que quiso decir el autor de la canción con determinada estrofa.
- Ordenar cronológicamente las diferentes estrofas de la canción.

Para demostrar la integración de la emisión televisiva en el **desarrollo** de la actividad docente presencial, a continuación se desarrolla un ejercicio en el cual se ha seleccionado de la emisión televisiva la escena de una muchacha comprando en una tienda (**Ver Fig.2.6c.**), el diálogo que se establece entre la muchacha y la dependienta es el que aparece debajo de la figura:



Fig.2.6c. Imagen de la escena en la cual se establece el diálogo entre la dependienta y la muchacha que está comprando.

Clerk: Good morning! May I help you?

Customer: Yes, I'm looking for some make up.

Clerk: Yes, we have lipstick and lip liner.

Customer: Well, I need a lipstick.

Clerk: Ok, do you like it?

Customer: Yes, I like it very much. How much is it?

Clerk: It is one buck.

Customer: O.K. I'll buy it.

Clerk: Anything else?

Customer: Yes, I also need some shampoo.

Clerk: Oh, we have this one.

Customer: O.K and how much is it?

Clerk: It costs two bucks.

Customer: O.K. I'll take it too.

Clerk: Ah, something else?

Customer: No, that's all. How much is it all?

Clerk: That'll be three bucks.

Customer: O.K and do you accept credit cards?

Clerk: Oh, sorry, cash only.

Customer: O.K.

Etapas de pre- observación de la emisión televisiva.

Variante A

Select among the following items the ones you think will be mentioned in the video you are about to watch.

- a) A bar of chocolate.
- b) A pound of coffee.
- c) Lipstick.

- d) Shampoo.
- e) A bottle of wine.

Variante B

Mention at least three items you think will be mentioned in the video you are about to watch.

Además de estos tipos de actividades, se pueden realizar en el desarrollo de la clase en la etapa de pre-observación las siguientes actividades:

- Discusión acerca del tema, basada en la observación de la emisión sin audio, a partir de la cual se puede establecer una conversación en la que los estudiantes digan qué creen ellos que se está diciendo en esa escena, o que relación guardan los personajes entre sí.
- Predicción de palabras, expresiones o ideas que pudieran aparecer en la escena que van a observar de acuerdo con el conocimiento previo del tema de la clase, predecir el final de lo que van a observar, etc.
- Juego de roles, para dramatizar situaciones similares a las que posteriormente observarán, para activar vocabulario, funciones comunicativas, etc.
- Escritura de un e-mail en sus libretas invitando a un amigo a hacer algo relacionado con lo que van a observar, o contándole acerca de lo que piensan van a observar.

Etapas de observación de la emisión televisiva

Variante A

Choose which of the following communicative functions are used by the speakers in the video you are about to watch.

- a) Asking how someone is.
- b) Greeting someone.
- c) Asking about someone's name.
- d) Offering help.
- e) Asking about price.

Variante B

Write down the expressions used by the speakers to fulfill the following communicative functions:

- a) Greeting someone.
- b) Offering help.
- c) Asking about price.
- d) Answering about price.

Además de estos tipos de actividades, se pueden realizar en el desarrollo de la clase en la etapa de observación las siguientes:

- Comparar las predicciones realizadas en la etapa de pre-observación.
- Marcar los elementos correctos de acuerdo al video observado.
- Responder Verdadero, Falso o No se Menciona y corregir los elementos falsos de acuerdo a lo que están observando.
- Responder preguntas acerca de lo que se observa.
- Transferir la situación que se observa a otro contexto, a planos, mapas, gráficos, dibujos, etc.
- Ordenar cronológicamente planteamientos de acuerdo a lo que observan.
- Completar los espacios en blanco de un texto acerca de lo que observan.

Etapas de post-observación.

Variante A

The class is divided into two teams. The students from Team A have to say which other forms they know to offer help and to talk about price. And the students from Team B have to say which other forms they know to greet someone and to ask about price.

Variante B

Now, using the forms you have already mentioned, a student from Team A and a student from Team B will come to the front of the class and dramatize a dialogue similar to the one you watched in the video.

Es necesario aclarar que para esta tarea docente, los estudiantes deben estar agrupados de acuerdo a sus equipos, para que generen entre ellos los posibles exponentes que pudieran emplearse al asumir su rol, lo que de hecho garantiza que haya un vacío de información, ya que el estudiante A y el B no se han puesto de acuerdo en lo que van a decir y por tanto, uno no conoce lo que el otro va a expresar, pero sí debe estar preparado para dar una respuesta adecuada o aceptable desde el punto de vista de la situación comunicativa que se presenta y desde el punto de vista pragmático, o sea, acorde con el tema, la situación, el interlocutor, el momento, pero además, sin ofender o herir susceptibilidades.

Además de estos tipos de actividades, se pueden realizar en el desarrollo de la clase en la etapa de post-observación las siguientes:

- Comentar haciendo un resumen oral o escrito la situación observada.
- Trabajar en parejas asumiendo los roles de los diferentes personajes de la escena o escenas observadas.
- Escribir e-mails, notas, invitaciones, postales, etc. relacionadas con el tema de la escena o escenas visualizadas. También pueden asignarse como tarea

estas actividades.

- Leer y responder preguntas acerca de un texto relacionado con el tema de la situación visualizada.
- Realizar ejercicios tanto orales, como escritos que demanden el análisis de algún elemento lingüístico ya sea de gramática, vocabulario o de pronunciación.

Las actividades que se sugieren no deben frenar la creatividad del profesor, por lo cual éste puede crear otras actividades que no han sido sugeridas y que se ajusten a los principios y recomendaciones elaborados en esta metodología teniendo en cuenta las características de sus estudiantes.

2.7 Evaluación de la metodología propuesta.

Al comenzar la presente investigación se aplicó una encuesta a 17 profesores que imparten la asignatura Inglés II (Ver anexo #1), cuyos resultados se muestran (Ver anexos # 2-9) y a 126 estudiantes de primer año que reciben dicha asignatura (Ver anexo # 10), los resultados obtenidos se observan (Ver anexos # 11-21). Esta encuesta se aplicó con el objetivo de corroborar la necesidad de resolver el problema científico que se presentaba y los resultados obtenidos demostraron la necesidad de hallar una solución inmediata al mismo.

Resultado de encuestas a especialistas.

Con el objetivo de evaluar la metodología para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea de la asignatura Inglés II para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas, mediante la encuesta a especialistas (Ver anexo # 22), se procedió a la selección de 16 profesores de Inglés que tienen experiencia en la docencia.

Se les aplicó una encuesta inicial para evaluar su coeficiente de competencia. Los resultados fueron los siguientes:

Los 16 especialistas son cubanos. De ellos 5 tienen el grado científico de Doctor (31.25%), 7 poseen el título académico de Máster (43.75%) y 4 no poseen aún esta condición (25%). (Ver anexo # 23)

En cuanto a la categoría docente, 8 son asistentes (50%), 5 son auxiliares (31.25%) y 3 son titulares (18.75%). (Ver anexo # 24)

Los 16 especialistas se encuentran activos en la docencia.

De ellos 13 tienen más de 20 años de experiencia docente y/o investigativa (81.25 %) y 3 tienen más de 15 años (18.75 %). (Ver anexo # 25)

La primera pregunta pedía autoevaluar en una escala del 1 al 10 el grado de conocimiento que poseen acerca de la integración de las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea para desarrollar la competencia comunicativa. 4 profesores (25%) se autoevaluaron de 10 puntos, 1 profesor (6.25%) se autoevaluó de 9 puntos, 7 profesores (43.75%) se autoevaluaron de 8 puntos, 2 profesores (12.5%) se autoevaluaron de 7 puntos, 1 profesor (6.25 %) se autoevaluó de 5 puntos y 1 profesor (6.25 %) se autoevaluó de 4 puntos. Estas dos últimas personas demostraron tener menos información acerca del tema. (Ver anexo # 26)

La segunda pregunta también exigía una autovaloración del grado de influencia que cada una de las fuentes que se presentaron tuvieron en su conocimiento y criterio sobre el tema y debían clasificarla utilizando los indicadores: alto, medio y bajo. La primera fuente era el análisis teórico realizado por ellos. 12 profesores la consideran alta (75%), 2 profesores la consideran media (12.5%) y 2 profesores la consideran baja (12.5 %). La segunda fuente era la experiencia obtenida en la

actividad práctica, para 8 profesores es alta (50 %), para 6 profesores es media (37.5%) y para 2 profesores es baja (12.5 %). La tercera fuente era el estudio de trabajos sobre el tema de autores cubanos, fue calificada por 9 profesores de alta (56.25 %), 5 la evalúan de media (31.25 %) y 2 la evalúan de baja (12.5 %). La cuarta fuente era el estudio de trabajos sobre el tema de autores extranjeros, 12 profesores se evalúan de alta (75 %), 2 se evalúan de media (12.5 %) y 2 se evalúan de baja (12.5 %). La quinta fuente fue su conocimiento sobre el tema abordado, 6 profesores la evalúan de alta (37.5 %), 8 la evalúan de media (50 %) y 2 profesores la evalúan de baja (12.5 %). A pesar de que los especialistas encuestados han evidenciado tener conocimiento sobre el tema a través de trabajos tanto nacionales como internacionales, es necesario seguir profundizando en el estudio del mismo. (Ver anexo # 27)

La pregunta 3 indagaba acerca del criterio de los profesores especialistas con respecto a la relación que se establece entre la metodología que se propone y los fundamentos a los cuales se adscribe. Debían calificarlas utilizando los indicadores: 5 muy adecuado, 4 bastante adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado y 1 no adecuado. La primera relación que se planteaba era la existente entre la metodología que se propone y los fundamentos filosóficos. 14 profesores consideran la relación muy adecuada (87.5 %), y 2 la consideran bastante adecuada (12.5 %). La segunda relación era la existente entre la metodología y los fundamentos psicopedagógicos. 15 profesores opinan que es muy adecuada (93.75 %), 1 profesor opina que es bastante adecuada (6.25 %). La tercera relación que se pedía que valoraran era la existente entre la metodología y los fundamentos sociolingüísticos. 12 profesores la valoran de muy adecuada (75 %), 4 profesores la valoran de bastante adecuada (25 %). La cuarta relación que se pedía valoraran era la existente entre la metodología y los fundamentos metodológicos. 15 profesores la evalúan de muy adecuada (93.75 %) y 1 profesor la evalúa de bastante adecuada (6.25 %). (Ver anexo # 28)

Se le pedía, en la pregunta cuatro, que emitieran sus criterios en cuanto al nivel de coherencia entre la metodología que se propone y los tres nuevos principios que la autora de la tesis consideró necesarios para fundamentar la metodología. Para ello debían utilizar los indicadores: 5 muy adecuado, 4 bastante adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado y 1 no adecuado. 13 profesores la evalúan de muy adecuada (81.25 %) y 3 la evalúan de bastante adecuada (18.75 %). (Ver anexo # 29).

En la pregunta 5 debían emitir su criterio en cuanto a la decisión de asumir la metodología que se propone con carácter obligatorio para los profesores que imparten la asignatura. Para responder esta pregunta debían utilizar también, los indicadores: 5 muy adecuado, 4 bastante adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado, 1 no adecuado. 5 profesores consideran esta decisión muy adecuada (31.25 %), 8 profesores la consideran bastante adecuada (50 %), 2 la consideran adecuada (12.5 %) y 1 la considera poco adecuada (6.25 %). (Ver anexo # 30).

En la pregunta 6 debían evaluar la relación existente entre la metodología propuesta y las recomendaciones metodológicas para los profesores que imparten la asignatura Inglés II utilizando los indicadores: 5 muy adecuado, 4 bastante adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado, 1 no adecuado. 11 profesores la evalúan de muy adecuada (68.75 %) y 5 la evalúan de bastante adecuada (31.25 %). (Ver anexo # 31).

Por último en la pregunta 7 debían opinar acerca de la efectividad de la metodología propuesta para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas. Una vez más debían utilizar los indicadores: 5 muy adecuado, 4 bastante adecuado, 3 adecuado, 2 poco adecuado, 1 no adecuado. 13 opinan que la metodología es muy adecuada (81.25 %) y 3 opinan que es bastante adecuada (18.75 %). (Ver anexo # 32).

Los datos estadísticos expuestos demuestran la correspondencia entre la metodología propuesta y los fundamentos a los que se adscribe así como la relación existente entre la misma y las recomendaciones metodológicas para los docentes que imparten la asignatura Inglés II, lo que tributará a desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

La consulta a especialistas resultó de gran utilidad no sólo para evaluar la metodología, sino también para elaborar las recomendaciones y para efectuar las modificaciones pertinentes, como es el caso de no considerar con carácter obligatorio la metodología propuesta.

Conclusión parcial del capítulo.

En el capítulo se exponen los conceptos y fundamentos de la metodología para integrar las emisiones televisivas, el curso multimedia en línea y las actividades docentes presenciales, los cuales a juicio de la autora de esta tesis, son de gran importancia para desarrollar la competencia comunicativa. Para ello se tuvieron en cuenta los principios didácticos propuestos por Fátima Addine, las cuatro dimensiones de la competencia comunicativa de Canale and Swain, los postulados y principios del enfoque Histórico-Cultural de Vigotsky y los principios de la metodología comunicativa readaptados por A. Camacho. Además se tuvieron en cuenta tres principios, que luego de ser analizados y sistematizados los principios didácticos propuestos por Fátima Addine, la autora consideró necesarios para fundamentar su propuesta.

La metodología diseñada tiene en cuenta además las ventajas que le aportan el uso del curso multimedia en línea y las emisiones televisivas al desarrollo de la competencia comunicativa en el aprendizaje del idioma inglés. Se describe cómo se puede integrar la actividad docente presencial, una emisión televisiva y el curso

multimedia en línea a través de ejemplos creados por la autora de la investigación, se sugieren otras actividades a realizar en las cuales se integran las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia en línea y se brindan además las recomendaciones metodológicas para los profesores que trabajan en estos entornos de aprendizaje.

CONCLUSIONES

- Las tecnologías de la información y la comunicación han traído nuevos retos a la educación debido a la enorme influencia que están desplegando en la transformación de los modelos de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- La fundamentación teórica de esta metodología se llevó a cabo desde una perspectiva que analiza el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés a través de las TIC a partir de las contribuciones teóricas del enfoque histórico-cultural y su relación estrecha con los principios pedagógicos y de la metodología comunicativa, lo que dio lugar al logro de una presentación coherente partiendo del análisis de cómo todas estas teorías se relacionan para aportar elementos que permitan una visión cualitativamente superior del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera.
- El estudio pormenorizado de los antecedentes y del desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés a través de la integración de las actividades docentes de carácter presencial, las emisiones televisivas y los cursos multimedia en línea, llevado a cabo durante la realización de esta investigación, no ha sido realizado con anterioridad en Cuba y no aparece por tanto como referencia bibliográfica.
- De acuerdo con el criterio de los especialistas encuestados la metodología propuesta para integrar las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia de la asignatura Inglés II contribuirá a desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

RECOMENDACIONES

- Validar la metodología propuesta en la asignatura Inglés II.
- Preparar metodológicamente a los docentes que impartan la asignatura a partir de las características de esta metodología y teniendo en cuenta las recomendaciones metodológicas que se incluyen en la misma, para fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año.
- Realizar nuevas filmaciones de emisiones televisivas por clases, teniendo en cuenta las funciones comunicativas, la gramática, el vocabulario, los elementos de pronunciación y los valores que se trabajan en las mismas, además del uso de los componentes no verbales de la comunicación y los elementos de la cultura tanto de los países de habla inglesa como los de la cultura nacional de los estudiantes.
- Valorar la posibilidad de aplicar esta metodología en otras asignaturas de la disciplina idiomas extranjeros en la Universidad de las Ciencias Informáticas, una vez validada la misma, para lo cual deben tenerse en cuenta las filmaciones de las emisiones televisivas de dichas asignaturas.

Bibliografía

1. Abbot, G., [et al]. (1989). *The teaching of English as an International Language. A Practical Guide*. Ciudad de La Habana: Edición Revolucionaria.
2. Acosta, R., [et al]. (1996). *Communicative Language Teaching*. Belo Horizonte.
3. Addine, F. A. (2003). Principios para la dirección del Proceso Pedagógico. En G. Garcia, *Compendio de Pedagogía* (pp. 80-97). Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
4. Álvarez de Zayas, C. (1996). *Hacia una escuela de excelencia*. La Habana: Editorial Academia, Colección Alsí.
5. _____ . (1999). *La Escuela en la Vida*. La Habana: Pueblo y Educación.
6. Antich, D. R. (1979). *The Teaching of English in the Elementary and Intermediate Levels*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
7. Antich, D. R., Gandarias, D., & Cruz, E. (1986). *Metodología de la Enseñanza de Lenguas*. Ciudad Habana: Edición Revolucionaria.
8. Armas, N. d., & Perdomo, J. (2003). Caracterización y diseño de los resultados científicos como aporte de la investigación educativa. Ciudad de la Habana.
9. Berlo, D. (1971). *El proceso de la comunicación: introducción a la teoría y la práctica*. Buenos Aires: Editorial Ateneo.
10. Bloomfield, L. (1933). *Language*. New York: Henry Holt and Co.
11. Borden, A. (1993). *Methodology of the teaching of English as a foreign language*. La Habana: Pueblo y Educación.
12. Bueno, C. G. (2001, mayo-agosto). *Apuntes acerca de la enseñanza del inglés en las escuelas de medicina en Cuba*. En Humanidades Médicas: <http://www.revistahm.sld.cu/numeros/2001/n2/art/art01.htm> (23/5/2005)

13. Byrne, B. (1989). *Teaching Oral English*. Ciudad de la Habana: Edición Revolucionaria.
14. Camacho, A. (2002, octubre). La enseñanza comunicativa del Inglés en las transformaciones de la Secundaria Básica: Un modelo teórico para su perfeccionamiento en el territorio. pp.32-37. Villa Clara, Cuba.
15. Campbell, R. R. (1970). The study of Language acquisition. En J. Lyons. *New horizons in linguistics*. Harmondsworth.
16. Canale, M. S. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. En *Applied Linguistics*, 1, (pp. 1-47).
17. Castellanos, B., [et al]. (2002). El aprendizaje desarrollador. En *En Aprender y enseñar en la escuela. Una concepción desarrolladora*. (p. 33). Ciudad de La Habana: Pueblo y Educación.
18. _____. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana.: Instituto Superior Pedagógico " Enrique José Varona".
19. Castellanos, D., [et al]. (2001). *Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
20. Castellanos, E. (2007). La Integración de las Tecnologías: una Necesidad Ineludible en la Universidad de las Ciencias Informáticas. Ciudad de la Habana.
21. Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of Syntax*. Cambridge, MA: M.I.T. Press.
22. _____. (1975). Language and Mind. En *Readings for Applied Linguistics*. O.U.P.
23. Corona, D. (2001). *La Enseñanza de Idioma Inglés en la Universidad Cubana a inicios del Siglo XXI. Reflexiones en el 40 Aniversario de la Reforma Universitaria*. En Revista Cubana de Educación Superior.: http://intranet.dict.uh.cu/Revistas/Educ_Sup/032001/Art040301.pdf. (15/5/2006)

24. Domenech, D. (2003). El protagonismo estudiantil una vía de formación integral. En G. García, *Compendio de Pedagogía* (pp. 207-214). Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
25. Enríquez, I. (2004, december). Making the most of television and video in ELT class. (T. Irizar, Ed.) *A Journal of English Language Teaching in Cuba. Approach* , pp. 45-49.
26. _____. (1997). Una estrategia metodológica para el tratamiento de la lectura crítico-valorativa en la lengua inglesa. 5-7. Ciudad de la Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona".
27. Faedo, A. (2003). *Enseñanza.aprendizaje de la comunicación oral en lenguas añadidas*. Holguín: Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero".
28. Fariñas, G. (2006). L.S.Vygotski en la educación superior contemporánea: perspectivas de aplicación. Ciudad de la Habana.
29. Fernández, A., [et al]. (2001). De la capacidad a la competencia. Fundamentos teóricos. *Revista Órbita* .
30. Fernández, A. M. (1995). La estructura de la comunicación. En *Comunicación Educativa* (pp. 2-13). Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
31. Fernández, D. A., Castellanos, D. B., & Llivina, D. M. (2005, 6). *De las Capacidades a las Competencias: una reflexión teórica*. En Teleformación: <http://docencia/teleformación/cursos%20Tendencias/Bibliografía%20Consulta/10.doc> (1/7/2005)
32. García,G. (2003). *Compendio de Pedagogía*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
33. González, A. (2002). El proceso de enseñanza-aprendizaje ¿Agente del cambio educativo?. En *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía* (pp. 155-156). Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
34. González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

35. González, V. (1979). *Medios de enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
36. _____. (1986). *Teoría y práctica de los medios de enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
37. Halliday, M. (1978). *Language As a Social Semiotic*. London: Edward Arnold.
38. _____. (1976). *Learning How to Mean*. London: Edward Arnold.
39. Harmer, J. (1991). *The Practice of English Language Teaching*. London and New York: Longman.
40. Hornuitiner, P. (2006). *La Universidad Cubana: el modelo de formación*. La Habana: Editorial Félix Varela.
41. Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence. Directions in Sociolinguistics*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
42. _____. (1979). *The Communicative Approach to Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
43. _____. (1992). The concept of communicative competence revisited. En Putz, M. (ed.) *Thirty Years of Linguistic Evolution*. Philadelphia: Bejamins.
44. Hymes, D., Huxley, R., & Ingram, E. (1971). *Competence and performance in linguistic theory*. Ingram (eds.).
45. Kaplún, M. (2003). Modelos de Educación y Modelos de Comunicación. En *Comunicación Social, Selección de Textos* (p. 63). La Habana: Félix Varela.
46. Lomas, C. (octubre-diciembre 1997). La educación lingüística y el limbo de los justos. *Revista Signos* (22), p. 62.
47. López, J. (2003). La orientación como parte de la actividad cognoscitiva de los escolares. En G. García, *Compendio de Pedagogía* (pp. 102-108). Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
48. Maras, S. (1996). Convergence/Divergence: Ten Definitions of Multimedia. *Metro* (108), pp. 9-13.
49. Martí, J. (1990). *Ideario Pedagógico*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.

50. Martínez, F. (1999). *Televisión Educativa: Su eficacia y sus pretensiones*. En Edutec: <http://edutec.rediris.es/documentos/1999/televis.htm> (25/3/2007)
51. Martínez, O. (2003). Metodología para la utilización de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en las carreras de ingeniería. Ciudad de La Habana.
52. Noa, L. (1999). *Multimedios Interactivos: Experiencia para su introducción en la FED de la Universidad de la Habana*. Ciudad de la Habana: Universidad de la Habana Facultad de Educación a Distancia (FED).
53. Nunan, D. (1990). *Designing Tasks for the Communicative Classroom*.
54. Núñez, M., Castellanos, E. (2005, julio 1). Las emisiones televisivas de inglés para Secundaria Básica: Retos y perspectivas. Ciudad de la Habana, Cuba: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
55. Núñez, M. C. (2000, junio). Propuesta metodológica para el desarrollo de la expresión oral del estudiante de 7mo grado. Camagüey, Camagüey, Cuba: ISP "José Martí".
56. Núñez, M., Castellanos, E. (2004). Rediseñando contenidos: una problemática resuelta para Inglés I y II a través de las TIC. Ciudad de La Habana.
57. Núñez, M., Castellanos, E., & Rodríguez, A. (2004). Reforzando contenidos y desarrollando habilidades en la clase de inglés: Apunte para cambios necesarios. Ciudad de La Habana.
58. Oliver, A. (2000, abril). *What is multimedia?* (D. Piper, Ed.) En *The Learning Technology Development Unit*: http://www.herts.ac.uk/ltdu/technology/what_is_multimedia.html (21/3/2006)
59. Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. New York: New Bury House.
60. Petrovski, V. (1990). *Psicología y pedagogía de las edades*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
61. Piaget, J. (1981). *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ed. Ariel.

62. Pilleux, M. (2001, no.36 p.143-152). *Competencia comunicativa y análisis del discurso*. En *scielo*:
http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0071-17132001003600010&lng=es&nrm=iso (25/5/2006)
63. _____.(2001-2002). *Reflexiones en torno al discurso y las presuposiciones*. En *Revista Electrónica.Documentos Lingüísticos y Literarios* 24-25:45-49:
http://www.humanidades.uach.cl/documentos_linguisticos/document.php?id=143 (21/5/2006)
64. Power, T. (n.d.). *The notional/functional approach*. (T. Power, Ed.)En *Ted Power English Language Learning and Teaching*:
<http://www.btinternet.com/~ted.power/esl0316.html> (21/2/2005)
65. Prendes, M. (n.d.). *TELEVISION EDUCATIVA y CULTURA DE LA DIVERSIDAD*. En *educaciónvalores*:
http://www.educacionenvalores.org/IMG/pdf/TELEVISION_EDUCATIVA2.pdf (25/3/2007)
66. Pulido, A. (2005). *Propuesta de estrategia didáctica desarrolladora, para concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje de la competencia comunicativa integral de la lengua inglesa, en alumnos de 6to grado de la escuela primaria en Pinar del Río*. Pinar del Río: Instituto Superior Pedagógico "Rafael María de Mendive".
67. Rodríguez, L. (2003). *Algunas consideraciones en torno a las estrategias de aprendizaje y al paradigma de aprender a aprender*. Pinar del Río.
68. Roméu, A. (2003). *Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza*.
69. Salinas, J. (1999, Febrero). *Enseñanza flexible, aprendizaje abierto. Las redes como herramientas para la formación*. *EDUTEC Revista Electrónica de Tecnología Educativa* (núm. 10).

70. _____. (2000). La Televisión Educativa. En J. Salinas, J. Cabero, & F. Martínez, *Medios audiovisuales y nuevas tecnologías para la formación en el siglo XXI* (pp. 91-108). Panamá: Universidad de Panamá.
71. _____. (1997). *Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información*. En Universidad de las Islas Baleares: <http://www.uib.es/depart/gte/ambientes.html> (21/3/2006)
72. Sanz, R. (2005, septiembre # 2). *Integración del estudiante en el sistema universitario. La Tutoría*. En Cuadernos de Integración Europea: <http://cuadernosie.info/?q=search/node/Integraci%C3%B3n+del+estudiante+al+sistema+universitario.La+tutor%C3%ADa&PHPSESSID=c1bb8b08f9a6b616147ea318fcb7905> (13/10/2006)
73. Talizina, N. F. (1988). *Psicología de la enseñanza*. Moscú: Editorial Progreso.
74. Torres, P. (2003). *Didáctica de las tecnologías de la información y la comunicación*. Villa Clara, Cuba.
75. Vega., C. d. (Director). (2006). *Video de la conferencia ofrecida en la UCI por Vicente González Castro*. [Motion Picture].
76. Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.
77. _____. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.
78. _____. (1982). *Pensamiento y lenguaje*. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
79. Wallace, B. (1980). *Teaching English to speakers of other languages. Substance and techniques*. New York: University of Minnesota.
80. Wilkins, D. (1976). *Notional Syllabuses*. Oxford University Press.

Anexo # 1

Encuesta a profesores

Objetivo de la investigación: Elaborar una metodología para la integración de las emisiones televisivas, los cursos multimedia en línea y las clases presenciales de la asignatura Inglés II para lograr una mayor consolidación de la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas

Profesor: Las preguntas que a continuación se te formulan aportarán elementos necesarios y útiles para elaborar la metodología que se va a proponer como resultado de la investigación que se está llevando a cabo. Te rogamos que las respuestas con la mayor seriedad posible.

- 1) ¿Te resultan útiles las emisiones televisivas para el desarrollo de las clases presenciales?
Sí _____
No _____
¿Por qué?

- 2) ¿Con qué frecuencia utilizas las emisiones televisivas o fragmentos de éstas en las clases presenciales?
Siempre _____
Algunas veces _____
Nunca _____
- 3) Si contestaste afirmativamente la pregunta anterior, responde:
¿Para qué las utilizas?
a) Motivar _____
b) Ejercitar contenido _____
c) Evaluar _____
d) Otras _____
¿Cuáles? _____

- 4) ¿Crees que utilizando las emisiones televisivas como parte de las clases presenciales contribuirías a consolidar el desarrollo de la competencia comunicativa de tus estudiantes?
Sí _____
No _____
¿Por qué?

- 5) En caso de responder afirmativamente la pregunta anterior: ¿Cómo crees tú pueden contribuir las mismas al desarrollo de la competencia comunicativa de tus estudiantes?

¡Gracias por tu cooperación!

Anexo # 2

Respuestas	Profesores	Por ciento
Si	14	87.5 %
No	2	12.5 %

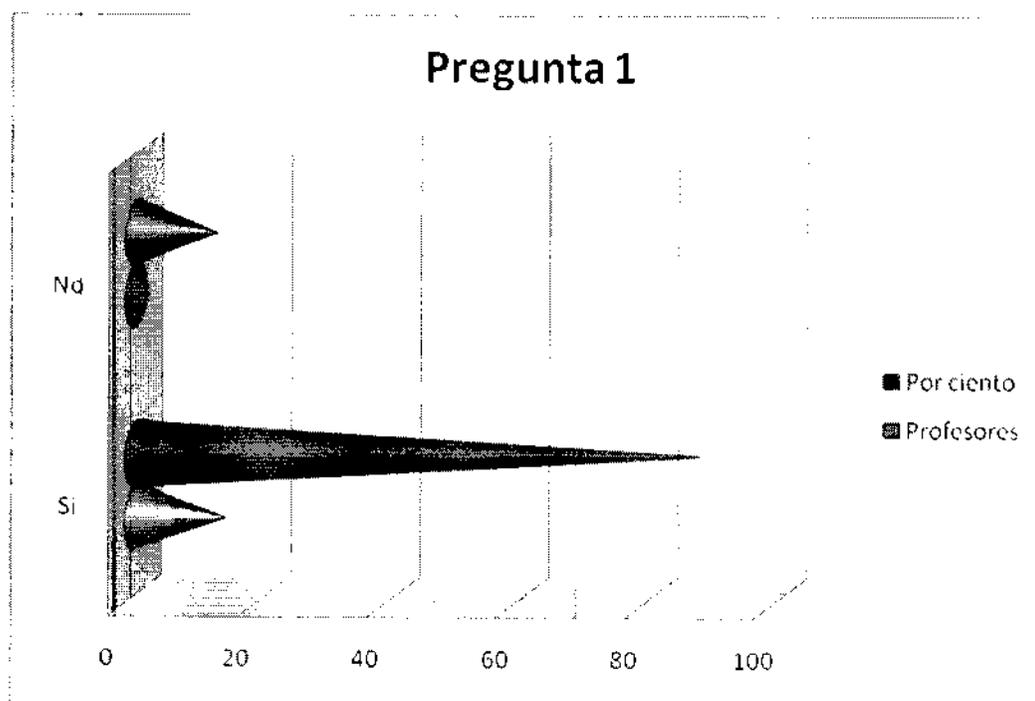


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 1.

Anexo # 3

Respuestas	Profesores	Por ciento
Porque necesitamos utilizar situaciones reales.	4	25 %
Ayuda a desarrollar la competencia lingüística.	2	12.5 %
Les ayuda a decidir qué decir, cuándo y cómo.	1	6.25 %
Se ven aplicados los conocimientos adquiridos a la vida real.	1	6.25 %
Mejora la habilidad auditiva.	2	12.5 %
Se eleva la motivación por el aprendizaje.	5	31.25 %
Tienen la posibilidad de ver los componentes no verbales de la comunicación.	1	6.25 %

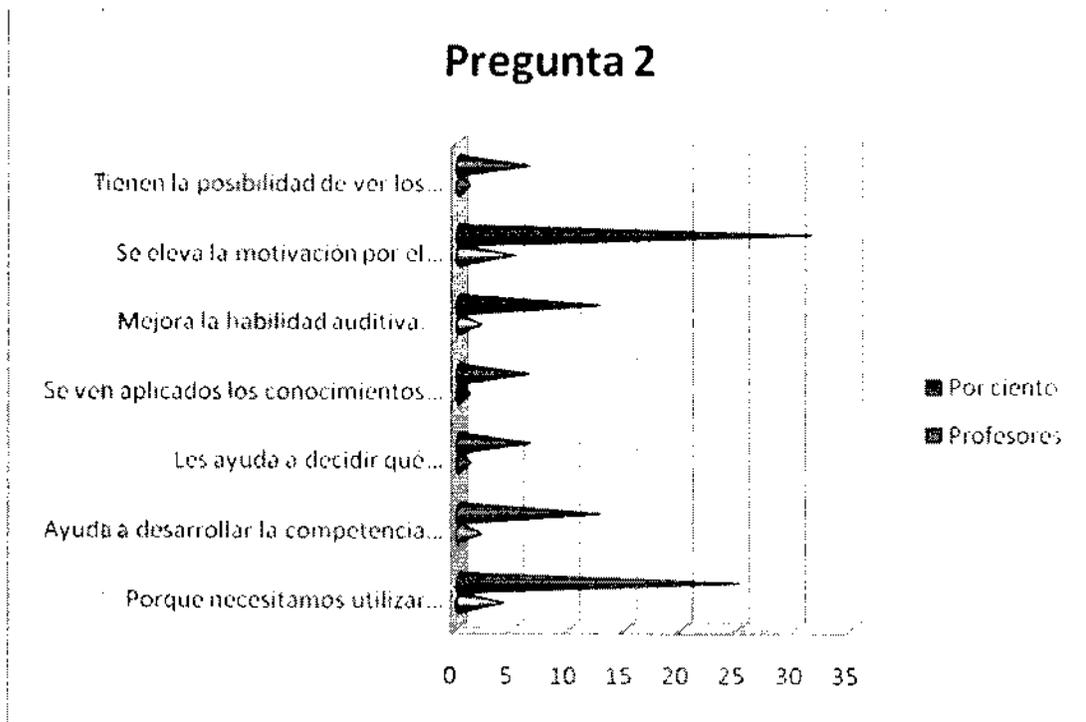


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 2.

Anexo # 4

Respuestas	Profesores	Por ciento
Siempre	0	0 %
Algunas veces	14	87.5 %
Nunca	2	12.5 %

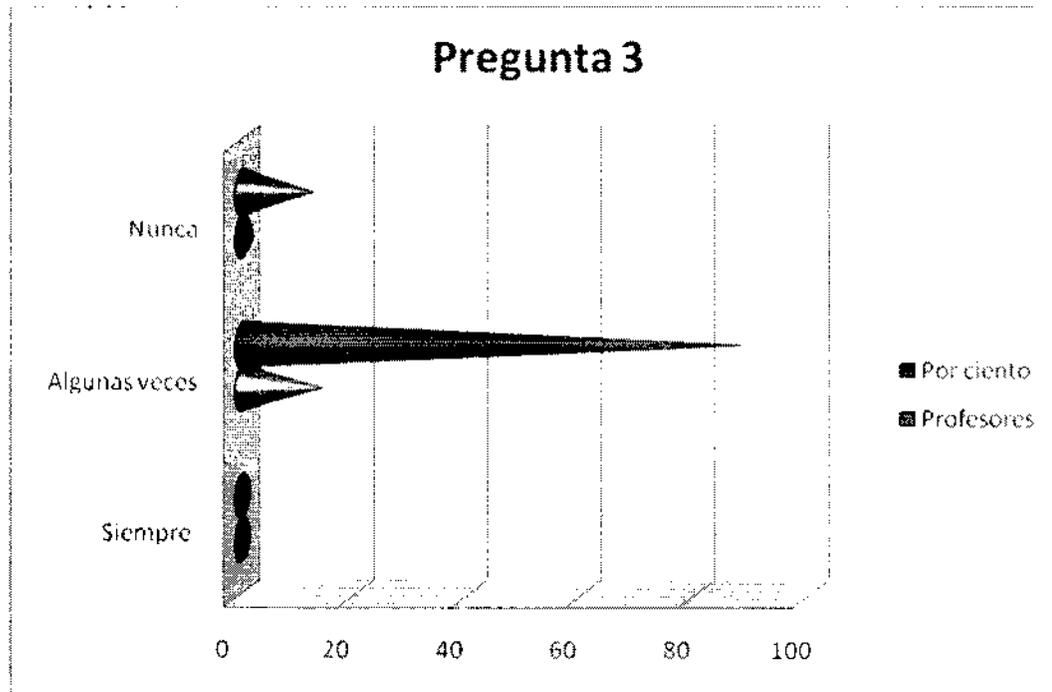


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 3.

Anexo #5

Respuesta	Profesores	Por ciento
Motivar	8	57.14 %
Ejercitar contenido	10	71.43 %
Evaluar	14	100 %
Otras	6	42.86 %

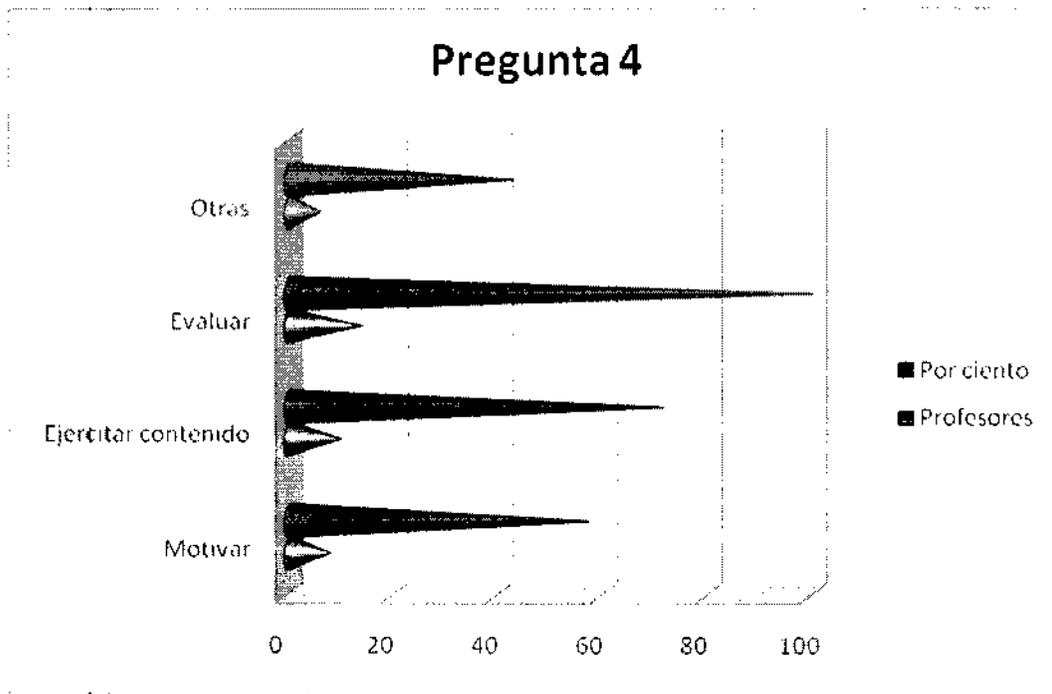


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 4.

Anexo # 6

Respuestas	Profesores	Por ciento
Pedirles que cambien una parte de la historia.	5	31.25 %
Llamar la atención a aspectos como la pronunciación, estrés.	4	25 %
Utilizarlos como ejercicios de pronunciación	2	12.5 %
Reforzar la funciones comunicativas.	5	31.25 %

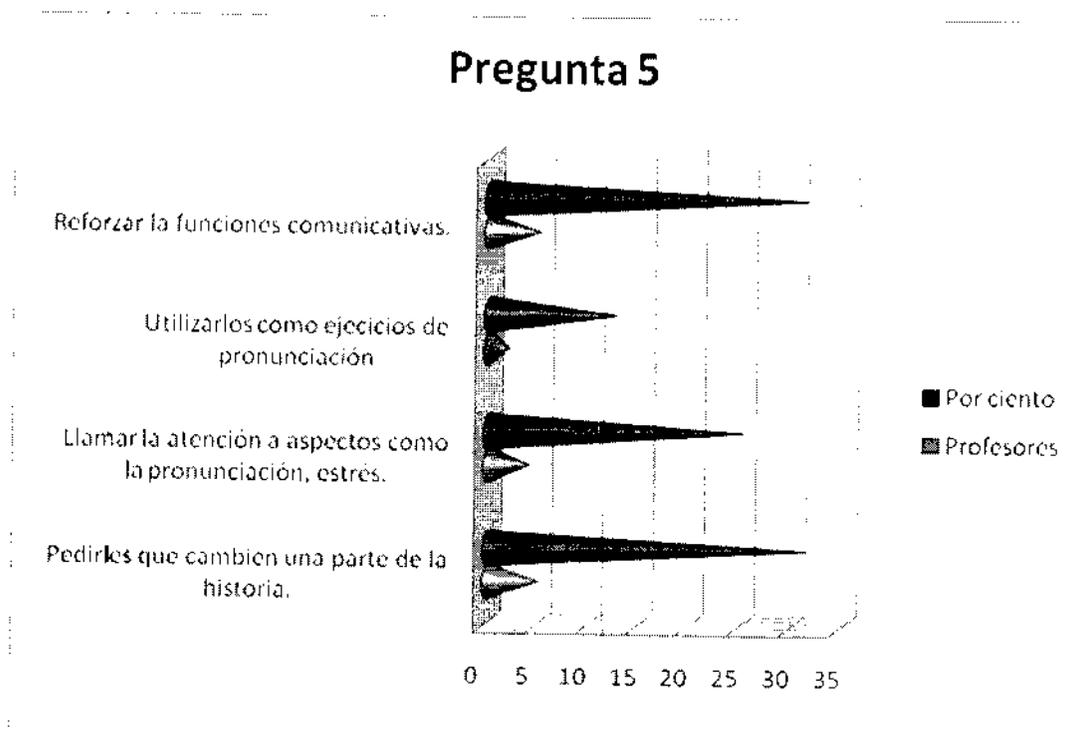


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 5.

Anexo # 7

Respuesta	Profesores	Por ciento
Si	13	81.25 %
No	3	18.75 %

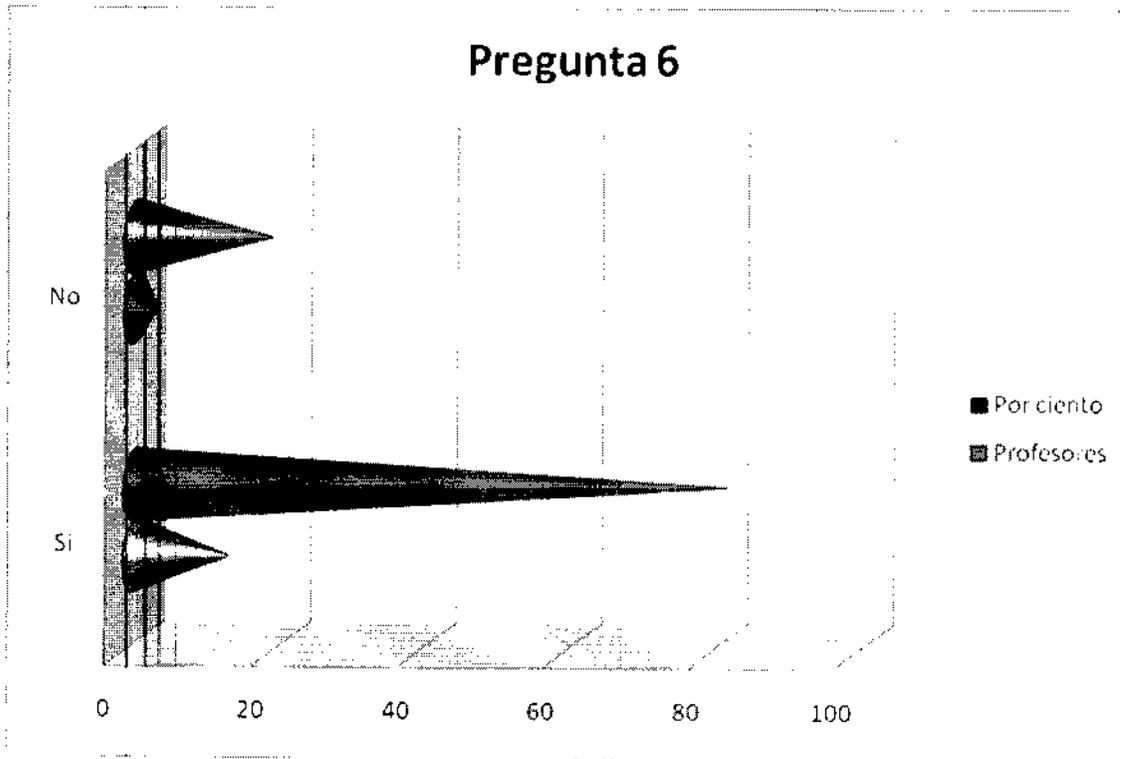


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 6.

Anexo # 8

Respuestas	Profesores	Por ciento
Los estudiantes ven aplicados los conocimientos en la vida real.	5	31.25 %
Se motivan más los estudiantes.	4	25 %
Los estudiantes pueden expresarse libremente si se preparan ejercicios adecuados.	2	12.5 %
Porque desarrolla la pronunciación y la audición.	5	31.25 %

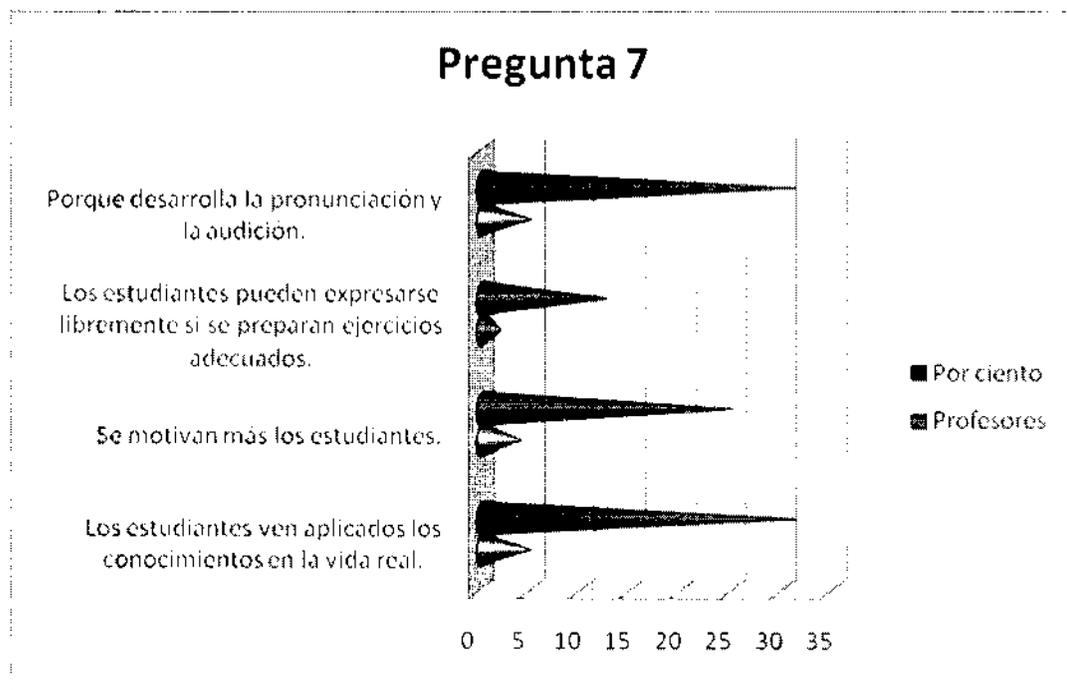


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 7.

Anexo # 9

Respuestas	Profesores	Por ciento
Porque las clases se realizan en función de las necesidades de los estudiantes.	5	31.25 %
Guiándolos para que sean adecuados desde el punto de vista pragmático.	4	25 %
La esencia está en integrar armónicamente fragmentos de las emisiones televisivas en la clase presencial.	6	37.5 %
Preparando una buena guía para trabajar con ese material.	1	6.25 %
Utilizando variedad de situaciones auténticas.	0	0 %

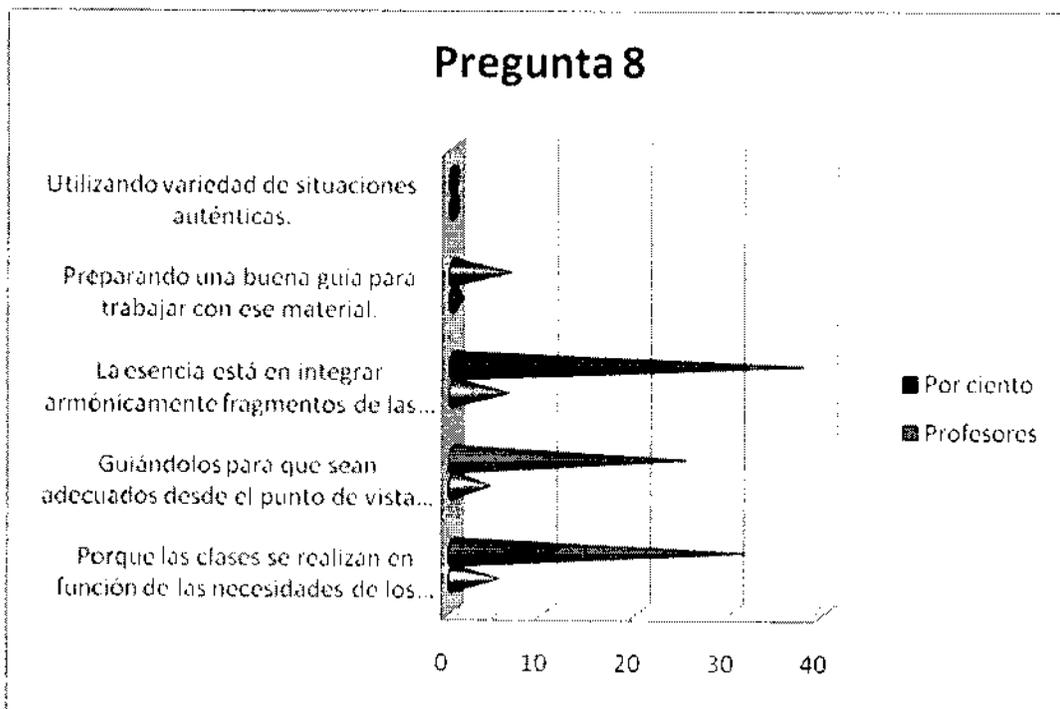


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los profesores a la pregunta 8.

Anexo # 10

Encuesta a estudiantes

Objetivo de la investigación: Elaborar una metodología para la integración de las emisiones televisivas, los cursos multimedia en línea y las clases presenciales de la asignatura Inglés II para lograr una mayor consolidación de la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas

Estudiante: Las preguntas que a continuación se te formulan aportarán elementos necesarios y útiles para elaborar la metodología que se va a proponer como resultado de la investigación que se está llevando a cabo. Te rogamos que las respuestas con la mayor seriedad posible.

- 1) ¿Crees tú que el empleo de las emisiones televisivas de inglés son importantes para el aprendizaje del mismo?
Sí _____
No _____
- 2) ¿Por qué? _____

- 3) En tu opinión ¿Reafirman las emisiones televisivas los conocimientos adquiridos en los cursos multimedia en línea?
Sí _____
No _____
- 4) ¿Por qué? _____

- 5) ¿Con qué frecuencia ves las emisiones televisivas de inglés para el trabajo en la clase presencial?
Siempre _____
Algunas veces _____
Nunca _____
- 6) ¿Por qué? _____

- 7) ¿Te gustaría que las clases presenciales se iniciaran con una emisión Televisiva introductoria?
Sí _____

No _____
8) ¿Por qué? _____

- 9) Si respondiste afirmativamente la pregunta anterior, selecciona los aspectos que te gustaría que esa emisión televisiva incluyese:
- a. Videos con canciones conocidas _____
 - b. Videos con ejemplos de pronunciación _____
 - c. Ejercicios de vocabulario _____
 - d. Ejercicios de gramática _____
 - e. Diálogos con las funciones comunicativas estudiadas _____
 - f. Fragmentos de películas _____
 - g. Otros _____

10) ¿Crees que las emisiones televisivas como parte de las clases presenciales te ayudarían a mejorar tu dominio del idioma inglés?
Sí _____
No _____

11) ¿Por qué? _____

¡Gracias por tu cooperación!

Anexo # 11

Respuestas	Cantidad de estudiantes	Por ciento
Si	110	87.30 %
No	15	11.91 %
No respondieron	1	0.79 %

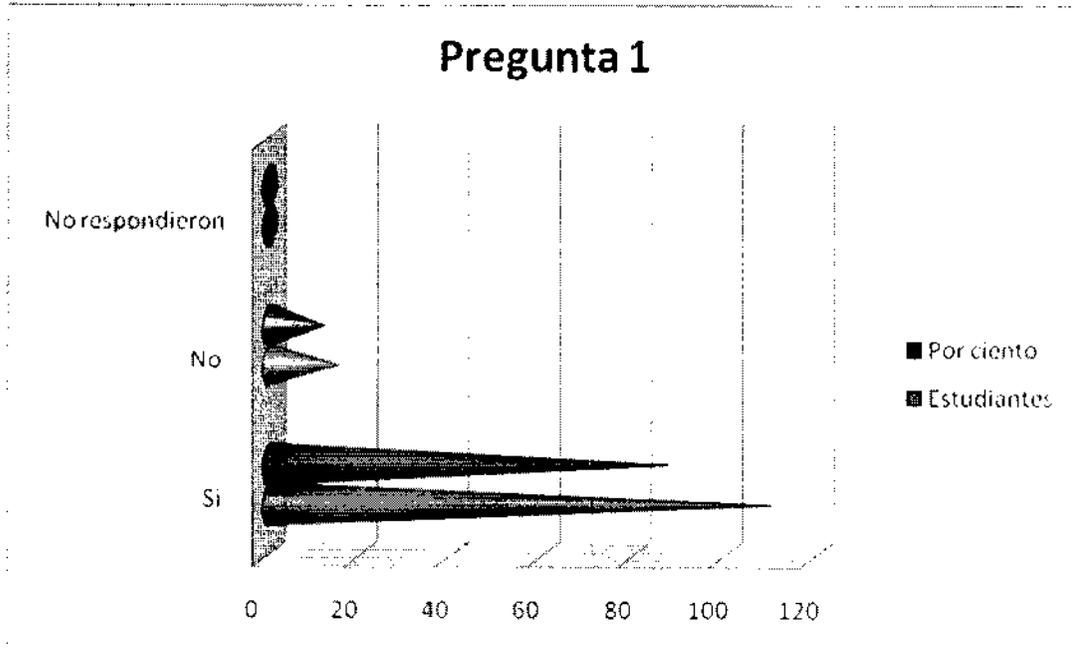


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 1.

Anexo # 12

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Ayudan a mejorar la pronunciación y la audición.	26	20.63
Se aprende más con el profesor.	20	15.87
No tengo tiempo para verlas.	13	10.32
Motivan más a los estudiantes.	15	11.90
No se pueden aclarar dudas.	13	10.32
Se pueden ver los gestos de las personas.	15	11.90
No existe interacción con el profesor.	11	8.74
Se reafirman los conocimientos adquiridos en el curso multimedia.	8	6.35
Se presentan las funciones comunicativas en nuevas situaciones.	5	3.97

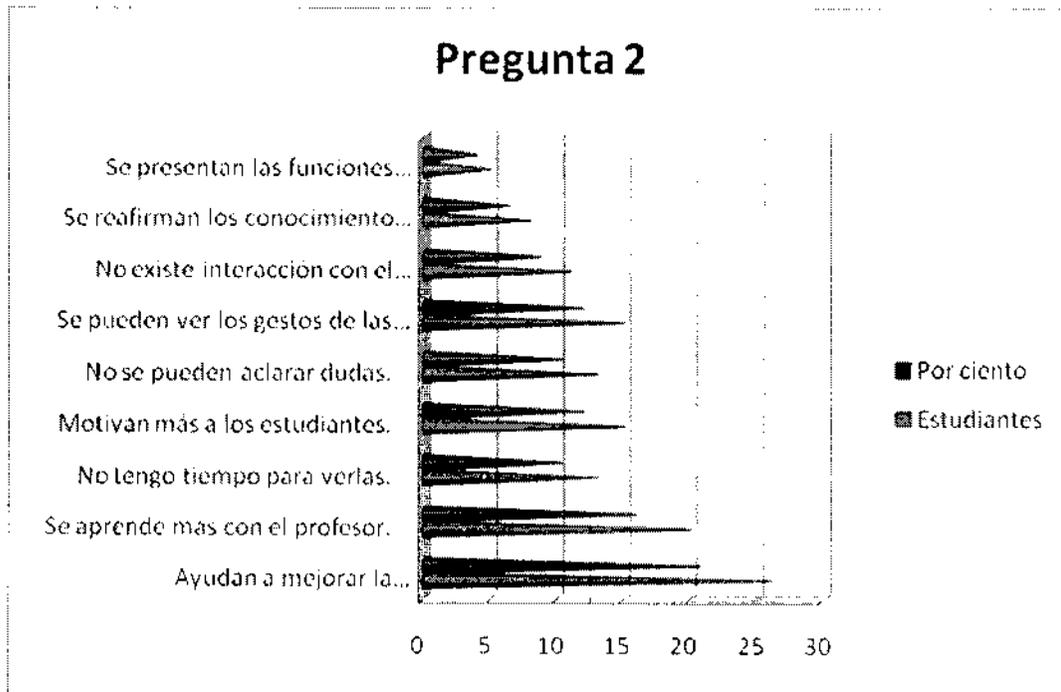


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 2.

Anexo # 13

Respuestas	Cantidad de estudiantes	Por ciento
Si	109	86.50 %
No	14	11.11 %
No respondieron	3	2.39 %

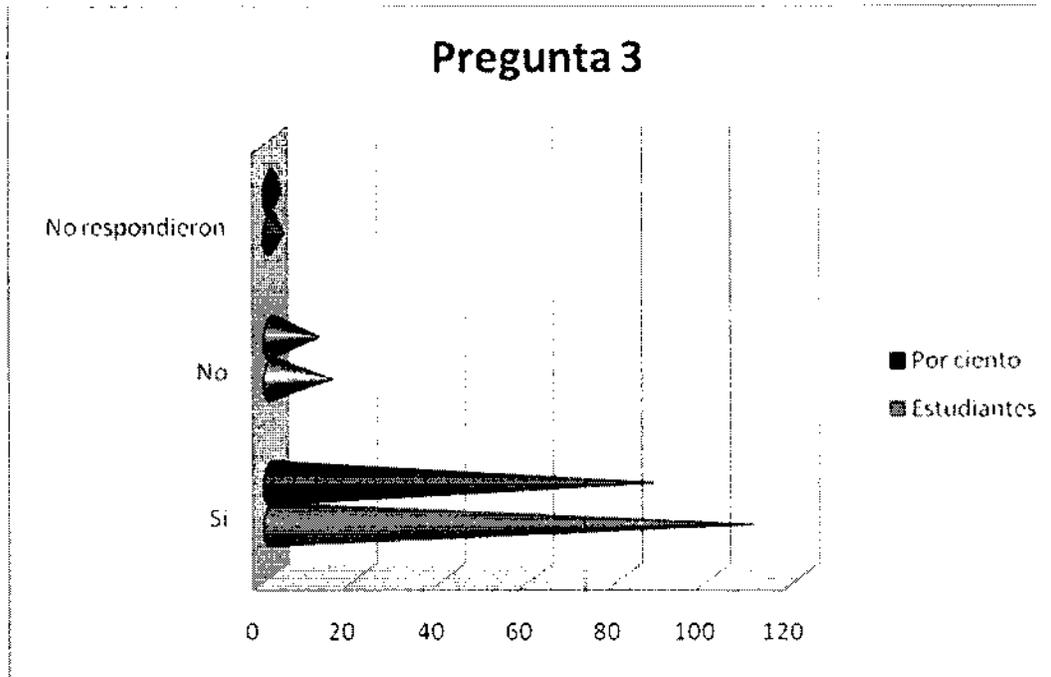


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 3.

Anexo # 14

Respuestas	Cantidad de estudiantes	Por ciento
Son una vía más para consolidar los conocimientos	27	21.42
No sabía que existían	4	3.17
Se presentan los contenidos en nuevas situaciones	22	17.46
Paso mucho trabajo para entenderlas	2	1.58
Mi grupo nunca las ve	3	2.38
Mi profesor no las utiliza en clases	5	3.96
Se reafirman los conocimientos del sitio	60	47.61

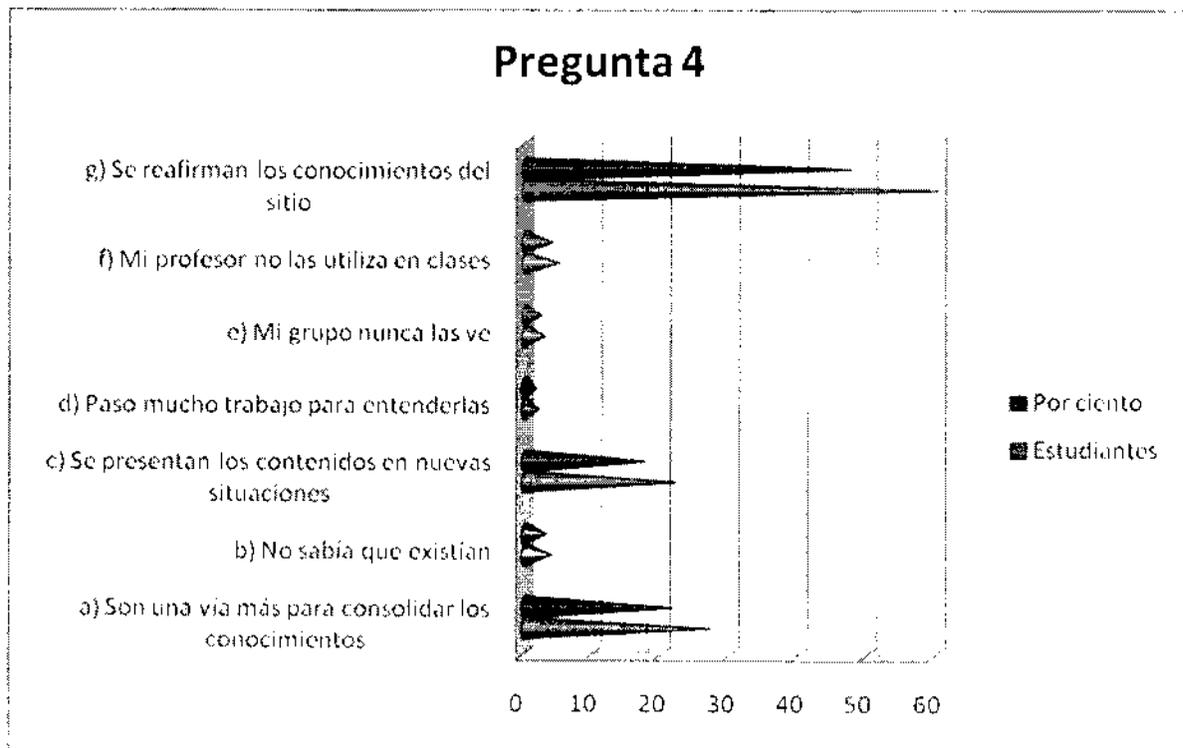


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 4.

Anexo # 15

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Siempre	12	9.52 %
Algunas veces	95	75.40 %
Nunca	18	14.29 %
No respondieron	1	0.79 %

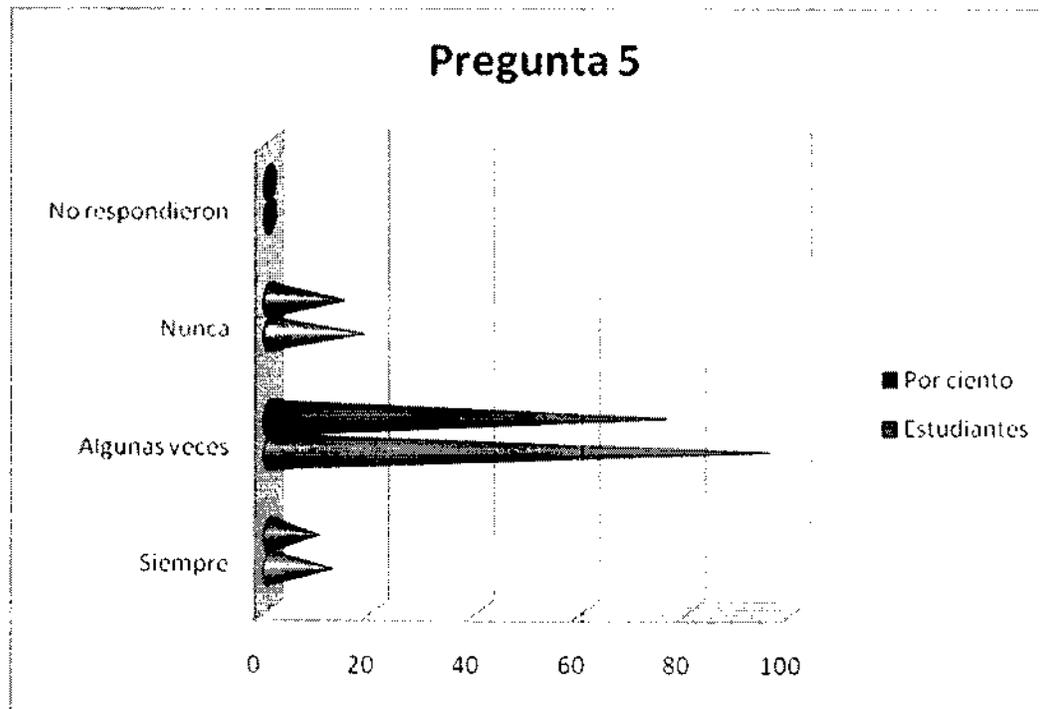


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 5.

Anexo # 16

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
a) No sabía que existían en el sitio	5	3.97
b) Cuando el profesor las usa en el aula	25	19.84
c) No sabía que existía	6	4.76
d) Mi profesor no las usa nunca	8	6.35
e) Me ayudan a estudiar	32	25.40
f) Me ayudan a pronunciar y a escuchar mejor	50	39.68

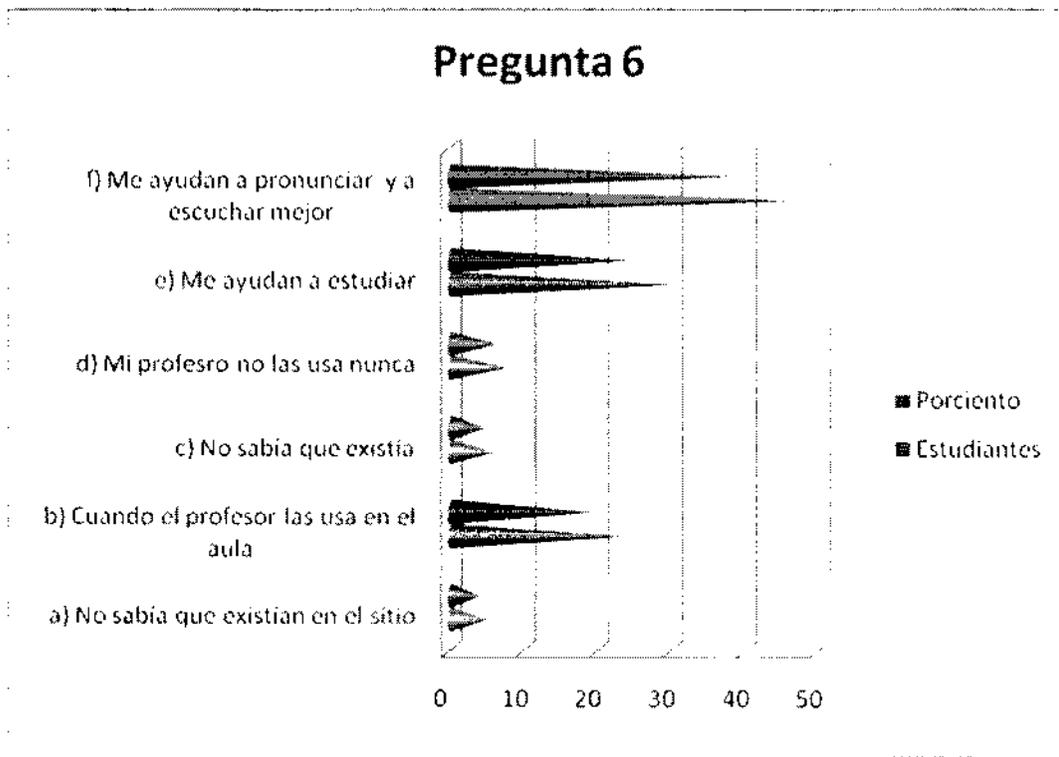


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 6.

Anexo # 17

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Sí	99	78.57 %
No	21	16.67 %
No respondieron	6	4.76 %

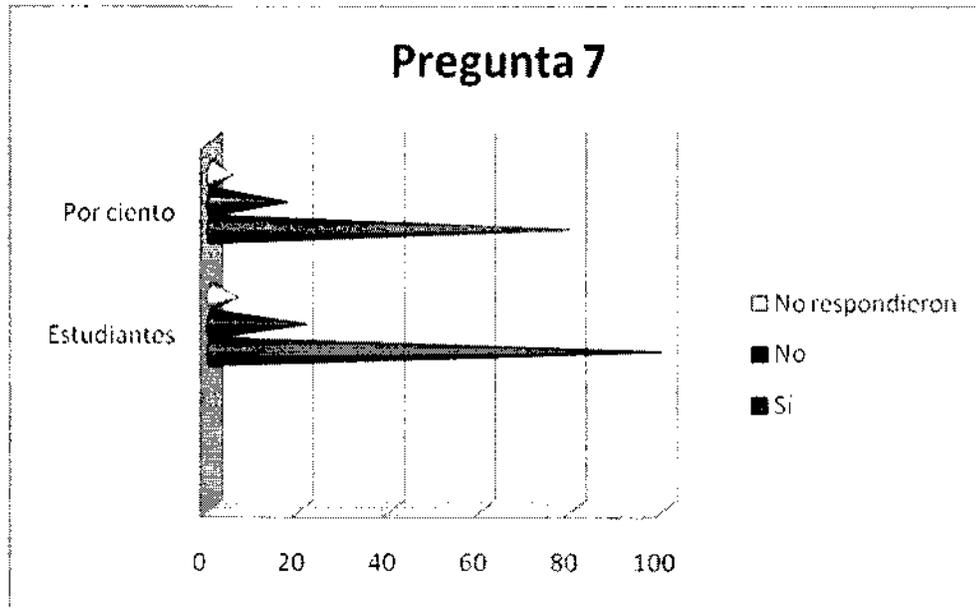


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 7.

Anexo # 18

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
El profesor puede hacerlo en el aula.	8	6.35 %
Sería muy interesante.	25	19.84 %
Se motivaría más la clase.	30	23.81 %
No todos tenemos la misma base.	10	7.94 %
Ayudan a recordar los contenidos estudiados.	44	34.92 %
Es más dinámica con el profesor.	9	7.14 %

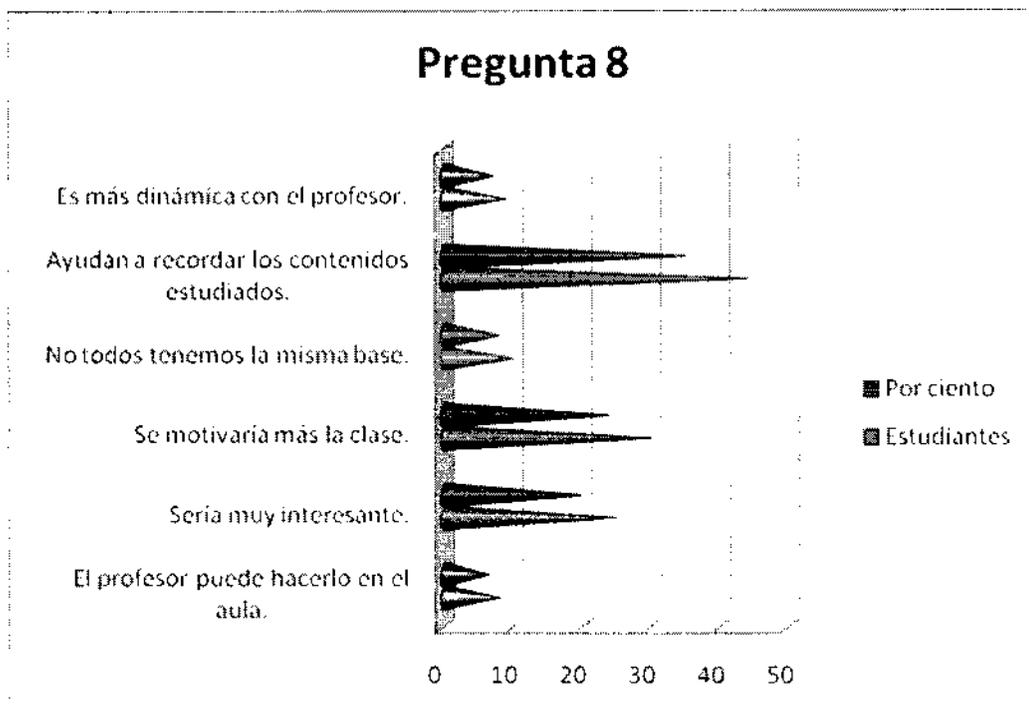


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 8.

Anexo # 19

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Videos con canciones	90	71.43 %
Videos con ejemplos de pronunciación	83	65.87 %
Ejercicios de vocabulario	69	54.76 %
Ejercicios de gramática	58	46.03 %
Diálogos con las funciones comunicativas estudiadas	64	50.79 %
Fragmentos de películas sin subtítulaje	80	63.49 %
Otros	13	10.32 %

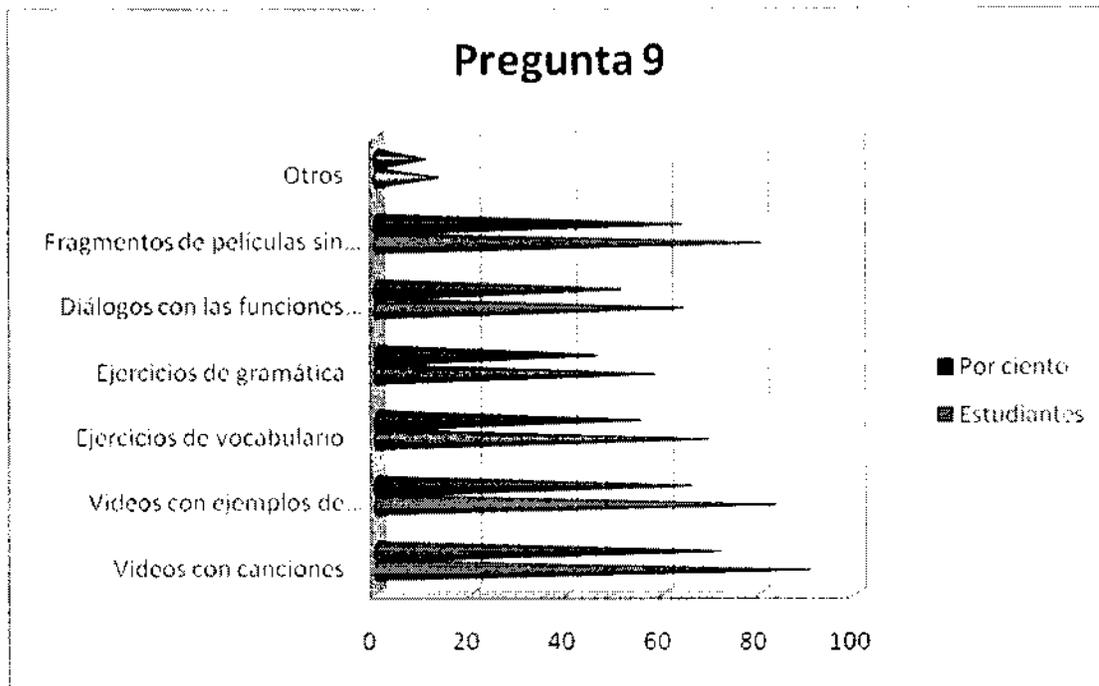


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 9.

Anexo # 20

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Si	109	86.50
No	9	7.15
No respondieron	8	6.35

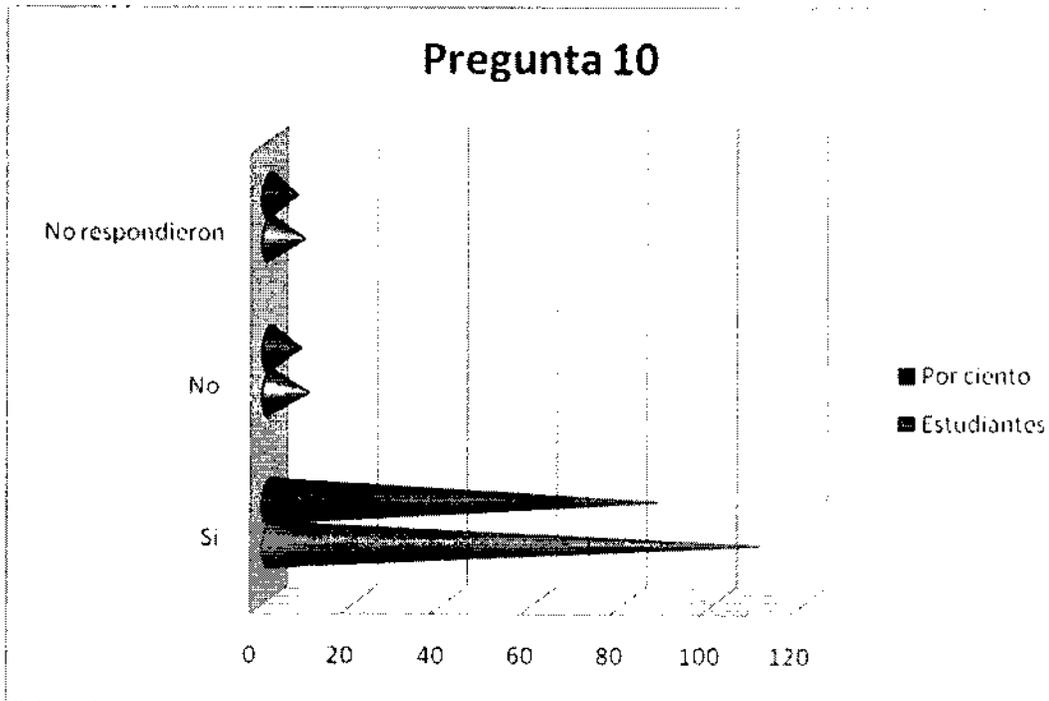


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 10.

Anexo # 21

Respuestas	Estudiantes	Por ciento
Porque puedo ver y escuchar.	60	47.62 %
Se fija el contenido y mejora la pronunciación.	31	24.60 %
Se mejora la pronunciación y el vocabulario.	22	17.46 %
Porque tengo serios problemas de audición.	5	3.97 %
Se aprende más con el profesor delante.	8	6.35 %

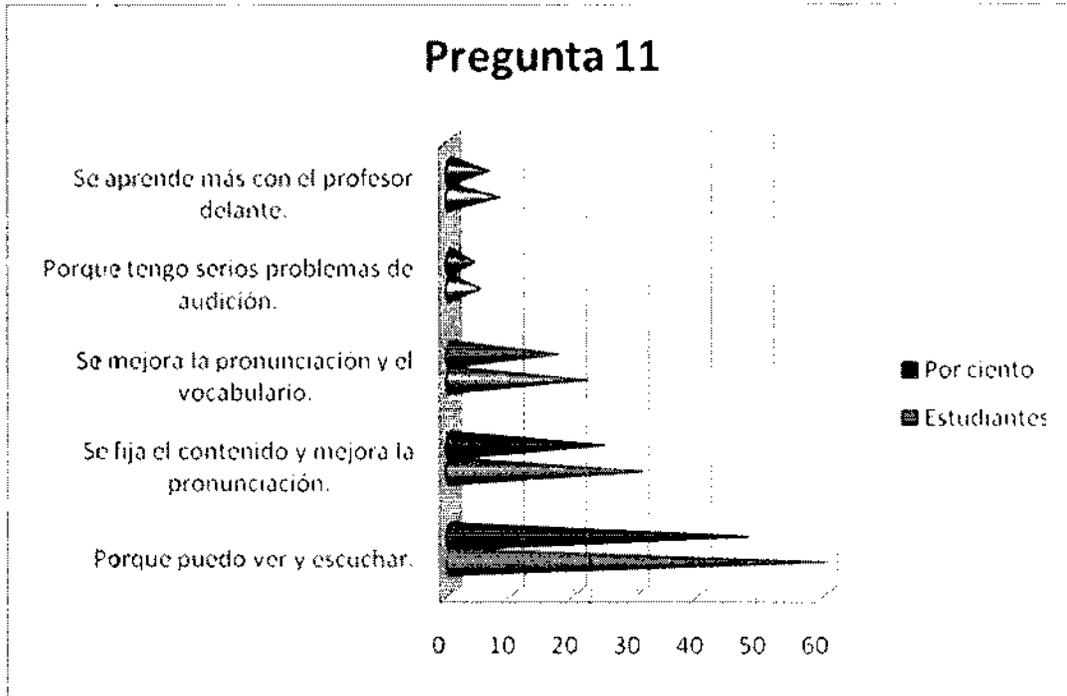


Tabla y gráfico que muestran los resultados de las respuestas de los estudiantes a la pregunta 11.

Anexo # 22

Encuesta a especialista

Encuesta a especialistas para someter a sus criterios la metodología integradora de las actividades docentes presencial, las emisiones televisivas, el curso multimedia de la asignatura Inglés II para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas (UCI).

Profesor (a): _____

Estimado(a) colega:

La presente encuesta forma parte de la aplicación del Método de Valoración de Especialistas. Con este fin solicitamos su valiosa colaboración, y de antemano le aseguramos, que sus opiniones se tendrán en cuenta para la metodología propuesta.

Muchas Gracias.

Nombre y Apellidos: _____

Fecha de graduación: _____ Puesto de trabajo actual: _____

Calificación profesional: Ingeniero ___ Licenciado en Educación ___ Master ___ Doctor ___

Años de experiencia en la formación de ingenieros: _____

Categoría Docente: Prof. Instructor ___ Prof. Asistente ___ Prof. Auxiliar ___ Prof. Titular ___ Prof. Adjunto ___

1. Seleccione en una escala del 1 – 10 el valor que corresponda con el grado de conocimientos que usted posee acerca del tema de investigación que desarrollamos (integración de las actividades presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia para desarrollar la competencia comunicativa), considerando 0 como no tener ningún conocimiento y 10 el de pleno conocimiento de la problemática tratada.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Valore el grado de influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación ha tenido en su conocimiento y criterios sobre el tema que se investiga.

FUENTES DE ARGUMENTACIÓN	Grado de Influencia de Cada Fuente		
	ALTO	MEDIO	BAJO
Análisis teóricos realizado por usted			
Su experiencia obtenida en la actividad			

práctica			
Estudio de trabajos sobre el tema. De autores cubanos			
Estudio de trabajos sobre el tema. De autores extranjeros			
Su conocimiento sobre el tema abordado			

La metodología que se propone, integra las actividades docentes presenciales, las emisiones televisivas y el curso multimedia de la asignatura Inglés II para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las ciencias Informáticas. Para que pueda entenderla se añade la misma al final de esta encuesta.

3. Le pedimos su criterio sobre la relación que se establece entre la metodología que se propone y los fundamentos a los cuales la misma se adscribe.

	CRITERIO DE ESPECIALISTAS				
	C5 muy adecuado	C4 bastante adecuado	C3 adecuado	C2 poco adecuado	C1 no adecuado
Relación que se establece entre la metodología propuesta y los fundamentos filosóficos.					
Relación que se establece entre la metodología propuesta y los fundamentos psicopedagógicos.					
Relación que se establece entre la metodología propuesta y los fundamentos sociolingüísticos.					
Relación que se establece entre la metodología propuesta y los fundamentos metodológicos.					

4. Le pedimos su criterio en cuanto al nivel de coherencia entre la metodología propuesta y los tres nuevos principios que la autora consideró necesarios para fundamentar la misma. (Ver epígrafe 2.3)

CRITERIO DE ESPECIALISTAS

	C5 muy adecuado	C4 bastante adecuado	C3 adecuado	C2 poco adecuado	C1 no adecuado
Nivel de coherencia entre la metodología propuesta y los tres nuevos principios que la autora consideró necesarios para fundamentar la misma.					

5. Le pedimos su criterio sobre la decisión de asumir esta metodología con carácter obligatorio para los profesores que imparten esta asignatura.

CRITERIO DE ESPECIALISTAS					
	C5 muy adecuado	C4 bastante adecuado	C3 adecuado	C2 poco adecuado	C1 no adecuado
Criterio sobre la decisión de asumir esta metodología con carácter obligatorio para los profesores que imparten esta asignatura.					

6. Le pedimos su criterio sobre la relación que existe entre la metodología que se propone y las recomendaciones metodológicas para los docentes que imparten la asignatura inglés II.

CRITERIO DE ESPECIALISTAS					
	C5 muy adecuado	C4 bastante adecuado	C3 adecuado	C2 poco adecuado	C1 no adecuado
Criterio sobre la relación que existe entre la metodología que se propone y las recomendaciones metodológicas para los docentes que imparten la asignatura inglés II.					

7. Le pedimos su criterio sobre la efectividad que tiene la metodología propuesta para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.

CRITERIO DE ESPECIALISTAS					
	C5 muy adecuado	C4 bastante adecuado	C3 adecuado	C2 poco adecuado	C1 no adecuado
Criterio sobre la efectividad que tiene la metodología					

propuesta para desarrollar la competencia comunicativa de los estudiantes de primer año de la Universidad de las Ciencias Informáticas.					
---	--	--	--	--	--

Muchas gracias por su gentil colaboración.
Abril de 2007.

Anexo # 23

Título Académico	Encuestados	Por ciento
Doctores	5	31.25%
Máster	7	43.75 %
No poseen grado científico	4	25%

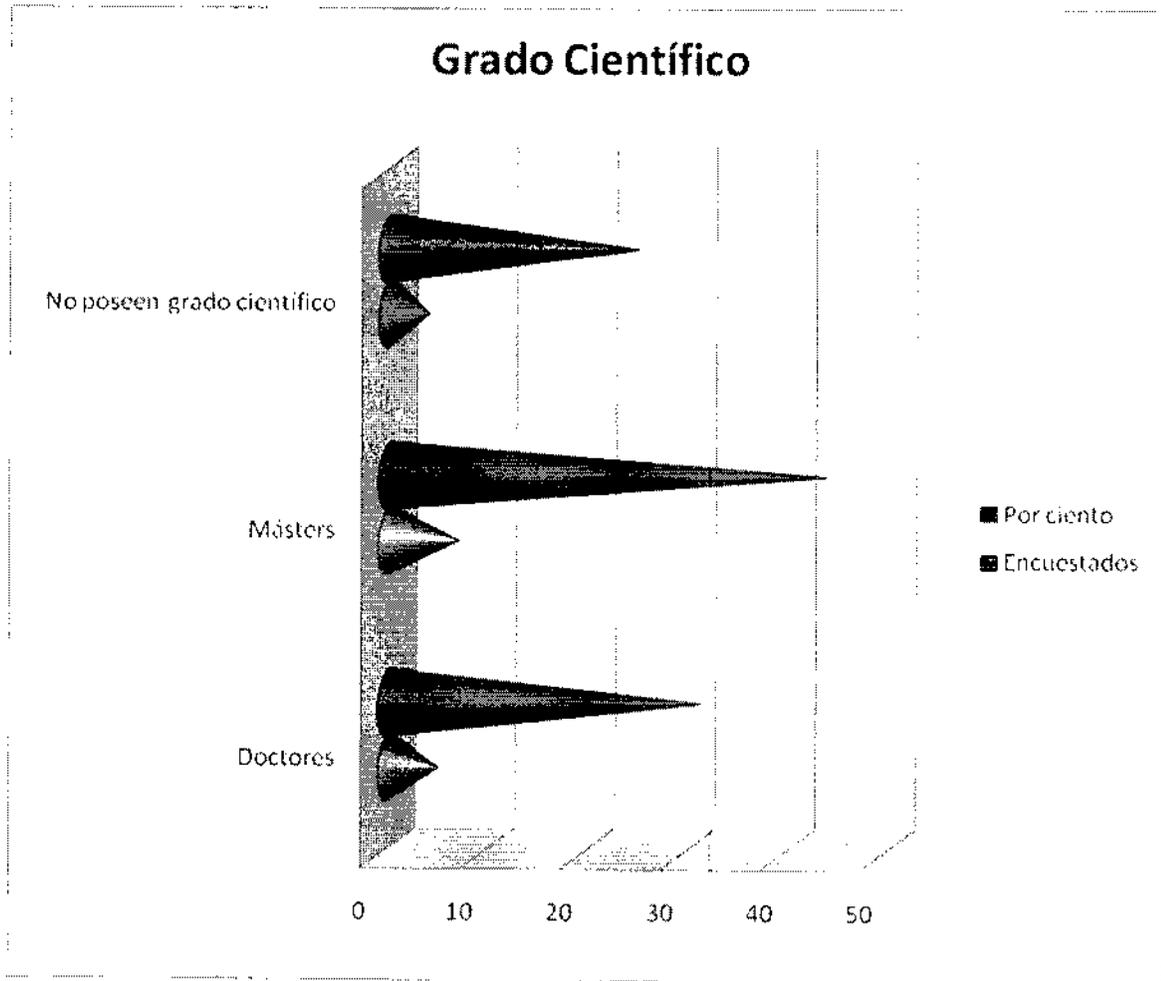


Tabla y gráfico que muestran la cantidad de especialistas por grado científico.

Anexo # 24

Categoría Docente	Encuestados	Por ciento
Instructor	0	0.00%
Asistente	8	50.00%
Auxiliar	5	31.25%
Titular	3	18.75%

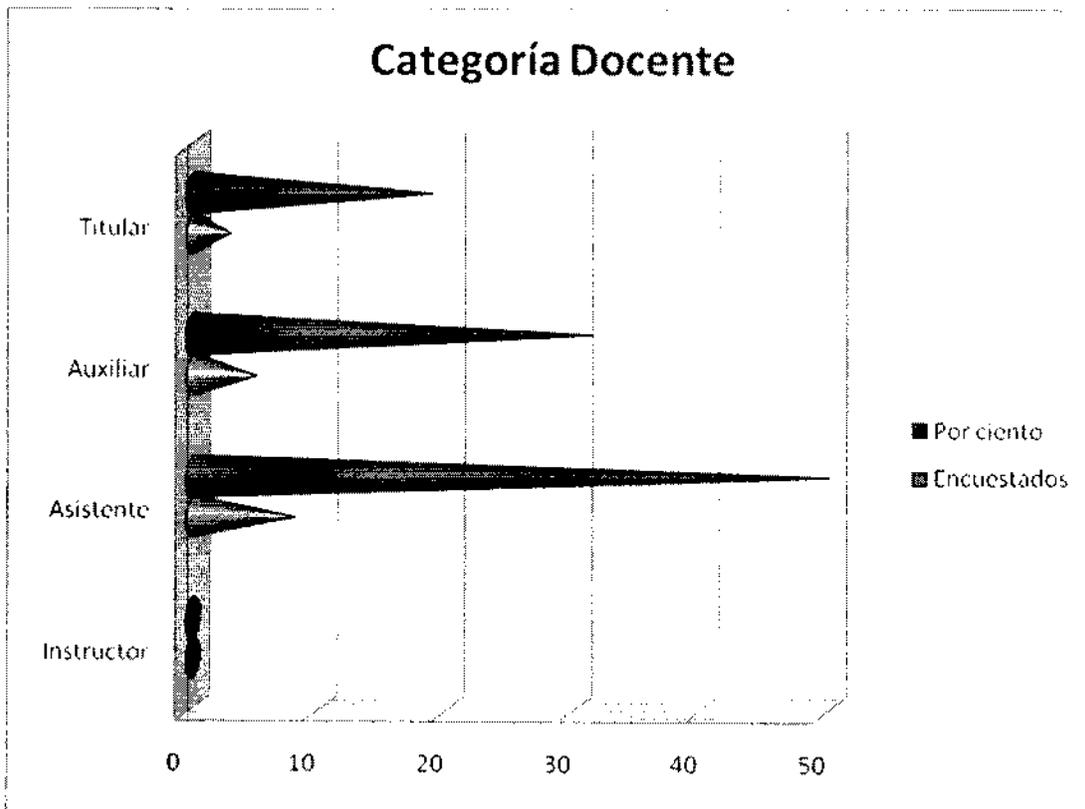


Tabla y gráfico que muestran la cantidad de especialistas por categoría docente.

Anexo # 25

Años de experiencia	Especialistas	Por ciento
Más de 15 años	3	18.75 %
Más de 20 años	13	81.25 %

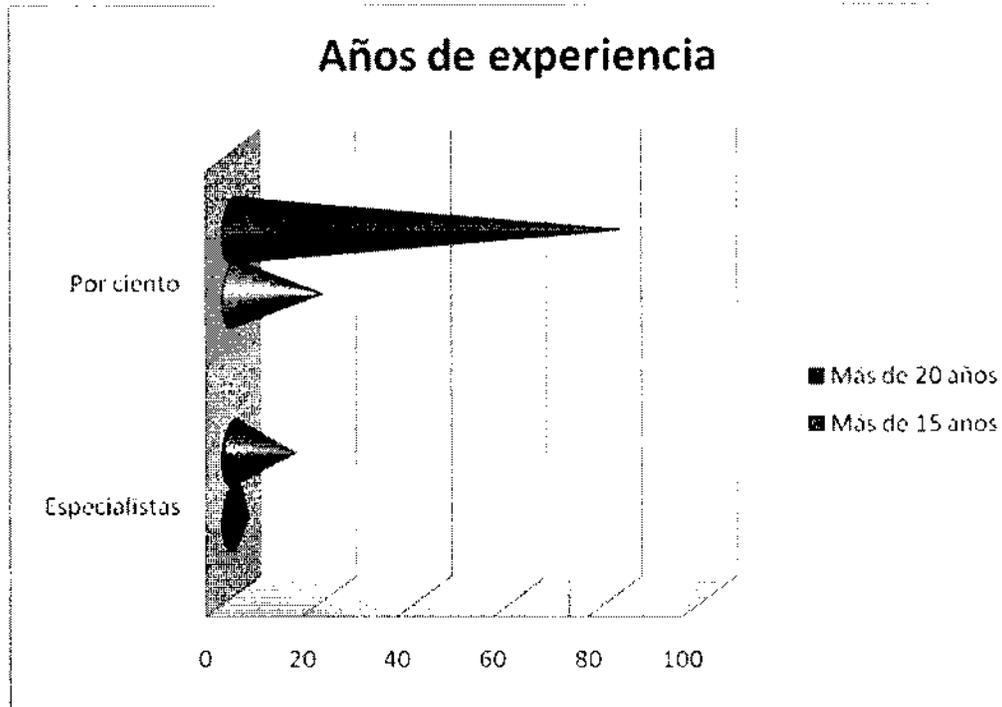


Tabla y gráfico que muestran los resultados de los años de experiencia de los especialistas.

Anexo # 26

Grado de conocimiento	Especialistas	Por ciento
10	4	25 %
9	1	6.25 %
8	7	43.75 %
7	2	12.5 %
6	0	0
5	1	6.25 %
4	1	6.25 %
3	0	0
2	0	0
1	0	0

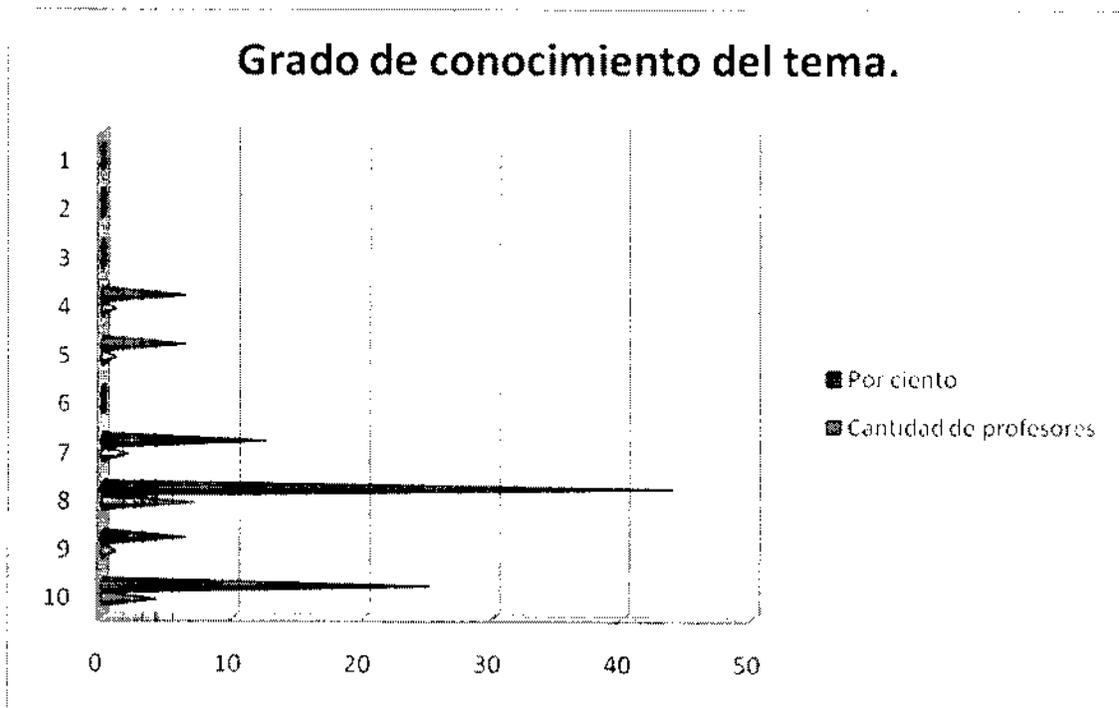


Tabla y gráfico que muestran los resultados del grado de conocimiento del tema de los especialistas.

Anexo # 27

Fuentes de argumentación	Alto	Por ciento	Medio	Por ciento	Bajo	Por ciento
Análisis teóricos realizado por usted	12	75 %	2	12.5 %	2	12.5 %
Su experiencia obtenida en la actividad práctica	8	50 %	6	37.5 %	2	12.5 %
Estudio de trabajos sobre el tema. De autores cubanos	9	56.25 %	5	31.25 %	2	12.5 %
Estudio de trabajos sobre el tema. De autores extranjeros	12	75.25 %	2	12.5 %	2	12.5 %
Su conocimiento sobre el tema abordado	6	37.5 %	8	50 %	2	12.5 %

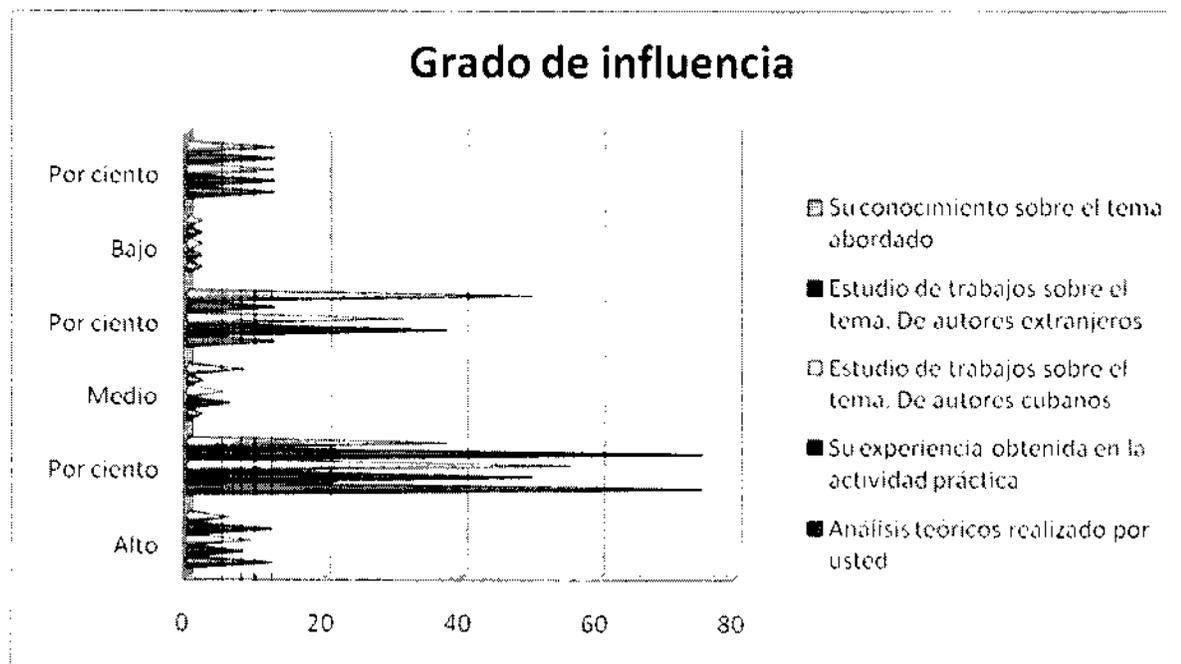


Tabla y gráfico que muestran los resultados del grado de influencia de las diferentes fuentes en el conocimiento de los especialistas en cuanto al tema.

Anexo # 28

Fundamentos	5	%	4	%	3	%	2	%	1	%
Filosóficos	14	87.5	2	12.5	0	0	0	0	0	0
Psicopedagógicos	15	93.75	1	6.25	0	0	0	0	0	0
Sociolingüísticos	12	75	4	25	0	0	0	0	0	0
Metodológicos	15	93.75	1	6.25	0	0	0	0	0	0

5 = Muy adecuado 4 = Bastante adecuado 3 = Adecuado 2 = Poco adecuado

1 = No adecuado

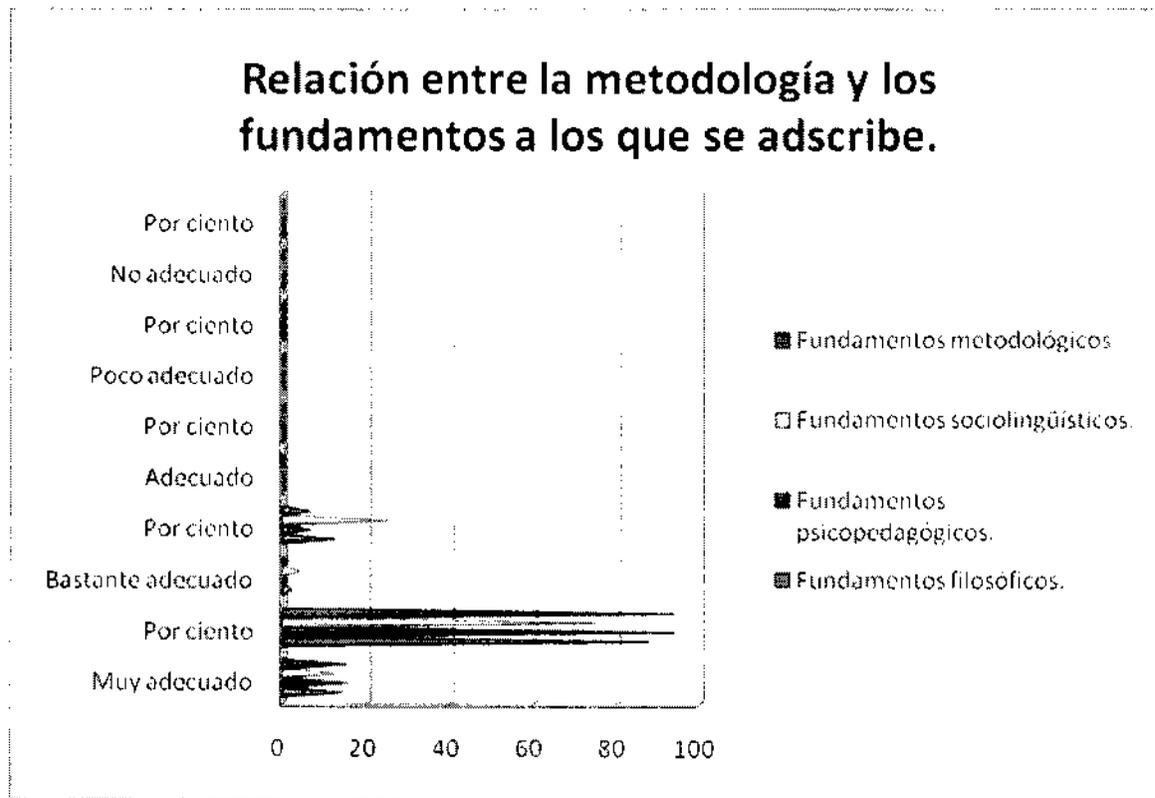


Tabla y gráfico que muestra el criterio de los especialistas en cuanto a la relación entre la metodología y los fundamentos a los que se adscribe.

Anexo # 29

Nivel de coherencia	Criterio de especialistas	Por ciento
Muy adecuado	13	81.25
Bastante adecuado	3	18.75
Adecuado	0	0
Poco adecuado	0	0
No adecuado	0	0

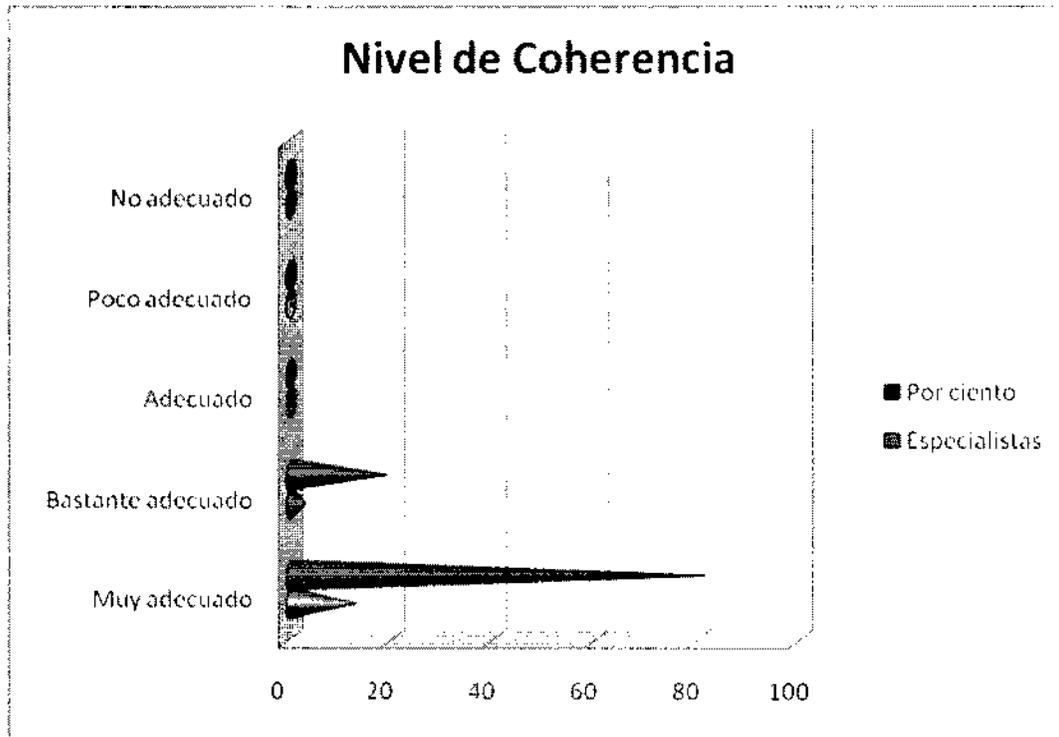


Tabla y gráfico que muestran el criterio de los especialistas en cuanto al nivel de coherencia entre la metodología y los tres principios elaborados por la autora de la tesis.

Anexo # 30

Criterios	Especialistas	Por ciento
Muy adecuado	5	31.25
Bastante adecuado	8	50
Adecuado	2	12.5
Poco Adecuado	1	6.25
No adecuado	0	0

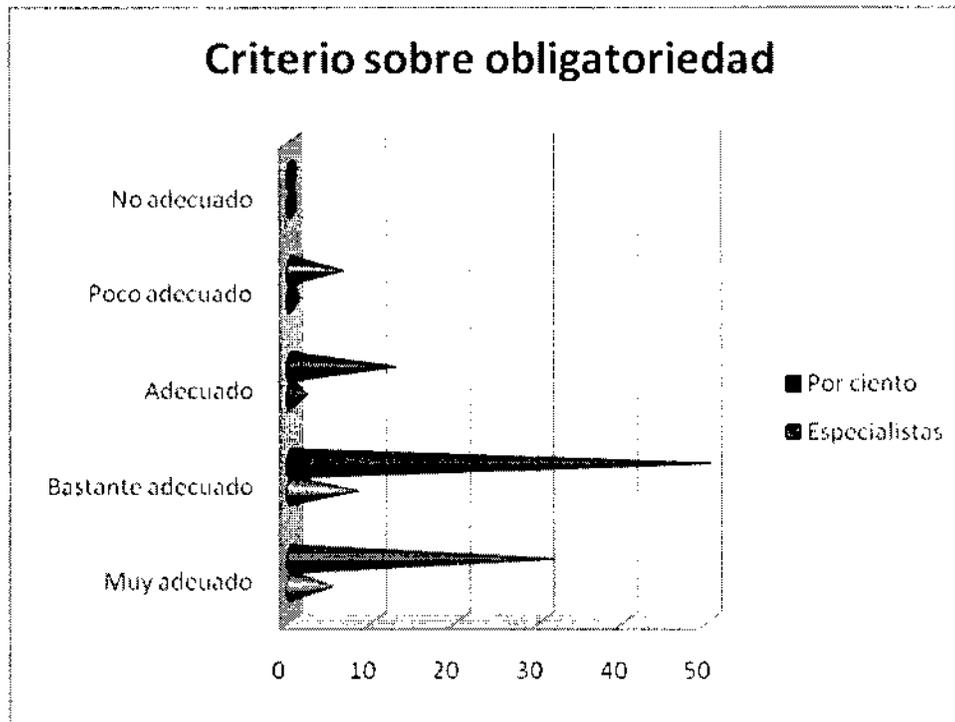


Tabla y gráfica que muestran el criterio de los especialistas en cuanto a la obligatoriedad de la metodología.

Anexo # 31

Criterios	Especialistas	Por ciento
Muy adecuado	11	68.75
Bastante adecuado	5	31.25
Adecuado	0	0
Poco adecuado	0	0
No adecuado	0	0

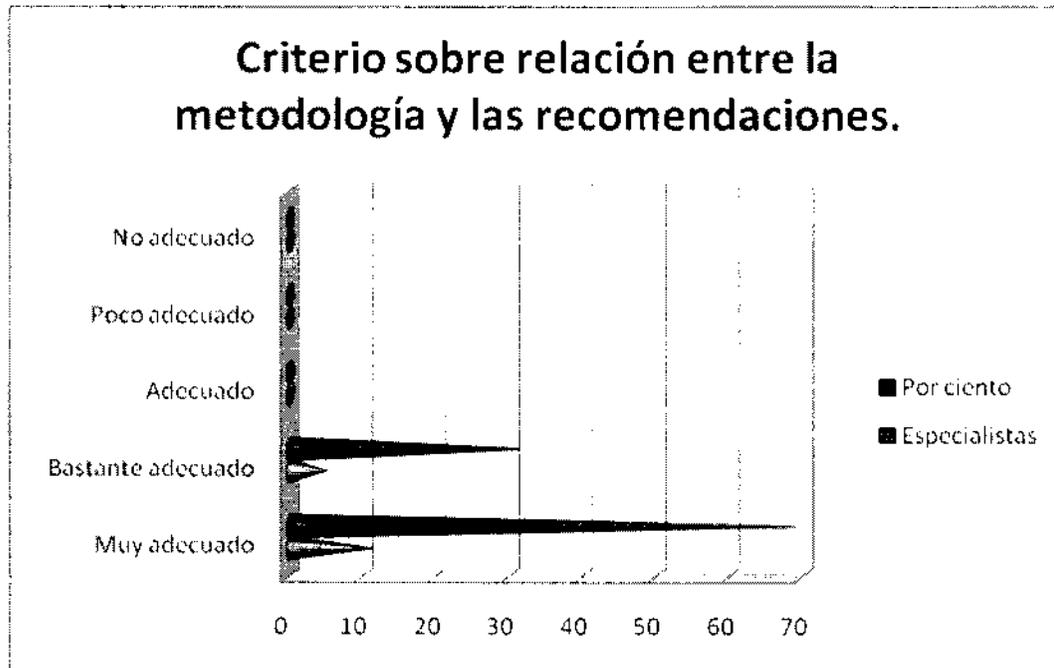


Tabla y gráfico que muestran el criterio de los especialistas en cuanto a la relación entre la metodología y las recomendaciones metodológicas.

Anexo # 32

Criterios	Especialistas	Por ciento
Muy adecuado	13	81.25
Bastante adecuado	3	18.75
Adecuado	0	0
Poco Adecuado	0	0
No adecuado	0	0

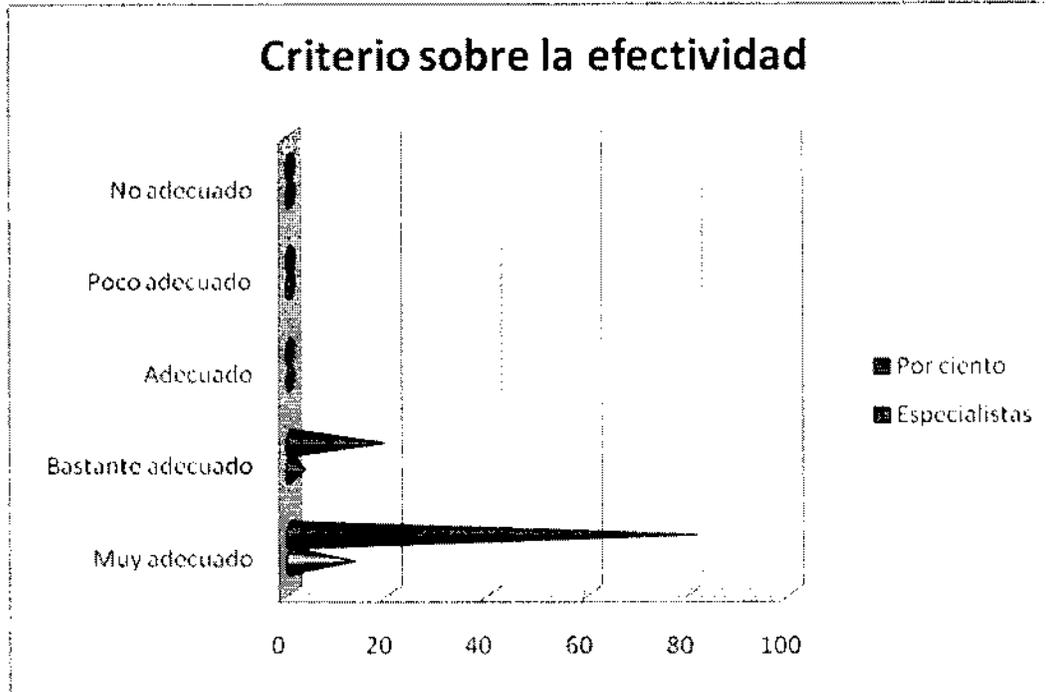


Tabla y gráfico que muestran el criterio de los especialistas en cuanto a la efectividad de la metodología.