

Supuestos teóricos acerca del proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras

Theoretical assumptions about the auditory process in the teaching-learning of foreign languages

<https://doi.org/10.5281/zenodo.5659778>

AUTORES: Enrique Giovanni Sarmiento Coello^{1*}

Julio Ernesto Mora Aristega²

Vicente Javier Coello Vásquez³

Carlos Alberto Menendez Marquinez⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: esarmiento@utb.edu.ec

Fecha de recepción: 23 / 06 / 2021

Fecha de aceptación: 30 / 06 / 2021

RESUMEN

El presente artículo aborda una problemática relacionada con el proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, dirigida a la importancia del desarrollo de habilidades en el idioma inglés. El objetivo de la investigación: Desarrollar habilidades en el proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. A través de técnicas y métodos donde los estudiantes puedan desarrollar la habilidad de listening en un proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Se abordaron además teorías pedagógicas como: Teoría Conductista, Teoría humanista, Teoría del cognitivismo, teoría socio cultural o socio histórico y teoría del constructivismo. En él se aporta una correcta metodología que posibilitará la elevación de la calidad del estudiante de Lenguas Extranjeras, donde valore

^{1*}Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Lengua Inglesa y Lingüística. Universidad Técnica de Babahoyo, esarmiento@utb.edu.ec

²Magister en Docencia y Currículo. Universidad Técnica de Babahoyo, jmora@utb.edu.ec

³Magister en Telecomunicaciones. Universidad Técnica de Babahoyo, vcoellov@utb.edu.ec

⁴Magister en Administración de Empresas. Universidad Técnica de Babahoyo, cmendoza@utb.edu.ec

la importancia de desarrollar habilidades de la lengua extranjera. La experiencia teórica práctica posibilitará comprobar que la aplicación coordinada de estrategias de participación activa favorecerá el papel protagónico de los estudiantes en experiencias de aprendizaje significativo y funcional para el desarrollo de sus habilidades auditivas en el idioma extranjero, es un diseño cuantitativo experimental de la modalidad presencial.

Las técnicas usadas en la investigación fueron encuestas, entrevistas observaciones.

Palabras clave: *Investigación, enseñanza-aprendizaje, pedagogía, metodología, desarrollo, habilidades*

ABSTRACT

This article addresses a problem related to the auditory process in the teaching-learning of foreign languages, aimed at the importance of the development of skills in the English language. The objective of the research: To develop skills in the auditory process in the teaching-learning of foreign languages. Through techniques and methods where students can develop listening skills in a foreign language teaching-learning process. Pedagogical theories were also addressed, such as: Behavioral Theory, Humanist Theory, Theory of cognitivism, socio-cultural or socio-historical theory and theory of constructivism. It provides a correct methodology that will make it possible to raise the quality of the Foreign Language student, where it values the importance of developing foreign language skills. The practical theoretical experience will make it possible to verify that the coordinated application of active participation strategies will favor the leading role of students in meaningful and functional learning experiences for the development of their listening skills in the foreign language; it is a quantitative experimental design of the face-to-face modality.

Keywords: *Research, teaching-foreign, pedagogy, methodology, development, skills*

INTRODUCCIÓN

En el mundo actual, es valioso lograr la competencia comunicativa, y dentro de ésta la competencia lingüística, la socio-lingüística, la discursiva y la estratégica, constituye el objetivo fundamental del dominio de una lengua extranjera. Sin embargo, los esfuerzos de

los especialistas en este campo no constituyen una novedad, el nivel cognoscitivo y metodológico que se ha logrado es aún insuficiente.

Debido a la propia labor que van a desempeñar los graduados de las universidades, se requiere un profesional con un óptimo nivel académico que transmita en la formación de la personalidad de niños, adolescentes y jóvenes, pues la lengua extranjera constituye para este profesional, el medio y el fin de la enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con lo planteado por W. Rivers (1994), donde expone que en la enseñanza-aprendizaje de lenguas, todavía prevalece la tendencia a sobrevalorar el conocimiento sobre lingüística, y relegar a planos de menor importancia la preocupación y ocupación por cómo el alumno aprende, cuáles son los procesos que emplea con este fin. Los intentos por resolver estas problemáticas en las lenguas extranjeras, revelan que después de transcurridas decenas de años, haciendo énfasis en el contenido y el método de enseñanza, sin haber logrado los resultados esperados en términos de desarrollo cognoscitivo en los estudiantes, se ha comenzado a considerar el propio fenómeno del aprendizaje, así como los factores internos y externos que inciden en su éxito o fracaso.

En su evolución histórica, la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras ha sufrido cambios significativos, que van desde la ampliación y perfeccionamiento de sus objetivos inicialmente estructurales, hasta el logro de la competencia comunicativa, en la que la creatividad de los participantes del acto comunicativo, supera la expresión de diálogos prefabricados y memorizados.

En el caso de los estudiantes que se preparan para desempeñarse como profesionales en lengua extranjera, la enseñanza-aprendizaje de ésta se concibe como un proceso en el que los estudiantes necesitan de oportunidades para una interacción social, que los prepare para tener una actuación, con las más diversas situaciones comunicativas que se desarrollan dentro y fuera del marco de la institución escolar.

Múltiples estudios en el ámbito nacional y extranjero han profundizado en la necesidad de potenciar el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras: [W. Rivers (1981), R. L. Allwright (1981), S. Krashen 1983, Brown y Yule (1983), J. C. Richard (1985) (1995) y (1996), C. Brumfit (1986), W. Littlewood (1986) y (1994) A. Doff (1988), Savigno (1989), D. Byrne (1989), D. Nunan (1991), R. Oxford (1992), H. G. Widowson

(1996), R. Antich (1975) y (1986), I. Enríquez (2003) y (2004), R. Acosta (1994), (2008) y (2009), E. Hernández (1997), J. Quintela (1997), B. Almaguer (1998), M. Jiménez (2001), L.C. Carmenate (2001), M. Milán (2003), A. Paz (2003), S. Font (2006), E. Frómeta (2006), Y. Tardo (2006), A. Rodríguez, (2006)].

Todos estos estudios coinciden en considerar el proceso auditivo como una categoría medular, en la asimilación y la formación de las habilidades que se necesitan durante el aprendizaje de una lengua, pero se parcializan en el análisis del mismo, al abordarlo desde las generalidades sin penetrar las esencias constitutivas del proceso auditivo y las relaciones que, desde la Didáctica, han de ser consideradas en su dinámica compleja.

El proceso auditivo constituye uno de los dominios cognitivos que deben desarrollar los estudiantes durante el aprendizaje de una lengua. Siendo consecuente con la Teoría de la Actividad Verbal desarrollada por A. A. Leontiev (1975), la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras presupone el desarrollo armónico de cuatro aspectos fundamentales, ellos son: el auditivo, el habla, la lectura y la escritura. De estos aspectos, dos son receptivos (el auditivo y la lectura), dos son productivos (el habla y la escritura), dos tienen un canal oral (el auditivo y el habla), y dos tienen un canal escrito (la lectura y la escritura). En la literatura consultada se adolece de una propuesta epistemológica con una fundamentación didáctica, que promueva un proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en la potenciación del carácter activo e interactivo del receptor, a partir de considerar los diferentes procesos que intervienen en su desarrollo y su especificidad en las condiciones que imperan en las lenguas extranjeras, dentro del marco curricular.

La escucha como denominación análoga del proceso auditivo, constituye el segundo sentido de mayor importancia después de la visión. (Joan Grusec y otros (1990, p: 286), V. González Castro (1990, p: 124). La importancia que se le ha conferido al proceso auditivo, ha estado determinada por el nivel de particularidad que éste ocupa en el objeto que se investiga; y aunque no se niega la afirmación anterior, ésta no resulta tan categórica en el aprendizaje de lenguas. Los resultados de diversas investigaciones en esta esfera ubican el órgano sensorial auditivo en primer orden, en cuanto al nivel de importancia.

E. V. Gatenby (1944), en su estudio acerca de cómo ocurre el proceso de aprendizaje de una lengua, sugiere que éste se lleva a cabo a través del oído y no a través de la vista. D.

Cassany y otros (1994), plantean que normalmente la escucha constituye uno de los instrumentos procedimentales más relevantes para la consecución de otros aprendizajes dentro del marco de la institución escolar; destacan la desatención a la misma desde la Didáctica.

Los estudios acerca del proceso auditivo y la lectura, dan muestra de similitudes y diferencias entre ambos, al punto de haberse debatido la existencia de un solo proceso después de la traducción del sonido, o el código de letra en la mente del receptor. Además, existe consenso acerca del carácter transitorio del texto hablado y la disponibilidad del texto escrito, las interferencias en la comunicación oral por factores didácticos, psicológicos, lingüísticos, sociales, ambientales, culturales y de otros tipos, que dificultan la percepción y los diferentes procesos que intervienen en el proceso auditivo.

El proceso auditivo ha sido objeto de investigación tanto en la lengua materna como en lenguas extranjeras. En esta área se destacan los trabajos desarrollados por Mills (1974), Clark y Clark (1977), Lundsteen (1979), G. Brown y G. Yule (1983), Demyankov (1983), Goss (1982), Van Dijk y Kintsch (1983 y 1989), J. C. Richards (1983,1985 y 1995), Stevick (1984), James (1984), Wolvin (1986), Nagle y Sanders (1986), Littlewood (1986), Wolf (1987), Mc Keating (1989), Witkin (1990), M. Rost (1990), Lund (1991), Boyle (1993), H. D. Brown (1994), Lothe (1995), S. Axbey (1996), J. Gebhard (1996), A. Anderson y T. Lynch (1997), D. Cassany et al (1994), C. Cornaire y C. Germain (1998), P. Córdova Cubillo et al (2005), M. N. Oporto et al (2006), entre otros.

Una de las limitaciones fundamentales de estos estudios reside, en abordar el proceso auditivo a partir de posiciones generalizadoras, sin ofrecer alternativas concretas en las que se promuevan cambios significativos al interior de la totalidad, de modo que se potencie la dinamización de la interactividad entre los participantes del acto comunicativo y sus especificidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

En el estudio del proceso auditivo en la enseñanza de lenguas han existido múltiples definiciones, así como diferentes términos para hacer alusión al mismo. En la literatura consultada no existe consistencia en cuanto a la denominación del objeto fundamental del presente texto científico. Es frecuente encontrar las nomenclaturas “*audición*”, “*escucha*”, “*proceso auditivo*” “*comprensión auditiva*”, “*destreza auditiva*”, “*comprensión oral*”,

“*comprensión del texto oral*” “ cómo lo denomina A. Roméu (2003), D. Cassany (1994), C. Cornaire y C. Germain (1998). También se emplean los términos “*comprensión de escucha*”, “*actividad auditiva*”, “*aspecto auditivo*” e incluso el término “*comprensión*” que emplean autores como S. Mc Donough (1981), D. Mc Keating (1989); y H. Douglas Brown (1994), aunque con este último no se especifica el órgano que recibe el estímulo sensorial y por tanto, a juicio del autor del presente trabajo resulta generalizador porque se podría extender al aspecto de la lectura.

¿Cómo tienen concebido el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de lenguaje extranjera en la universidad caso UTB?

para la respuesta de esta interrogante nos podemos enfocar primeramente en el análisis de las necesidades de los estudiantes ,por ende se investigaran datos a través de encuestas a los estudiantes de las diferentes carreras y departamentos y estos resultados se les otorgaran a los docentes para así piden analizar y concluir cual es el paso a seguir para que los estudiantes de la UTB tengan un mejor desarrollo en el aprendizaje de la lengua extranjera, la metodología a usarse y el alcance pedagógico que se debe seguir para el alcance de dicho objetivo.

Las prácticas pedagógicas de dicho estudio se deben tener su objetivo planteado para así poder tener una planeación, entrenamiento y metodología que refleja las necesidades no solo de los estudiantes de la universidad UTB sino de los estudiantes universitarios en general.

Se da relevancia que a través del aprendizaje de lenguas extranjera podemos desenvolver de una mejor manera en este mundo cada vez más competitivo y globalizado sin embargo si nos ponemos analizar por un instante que el aprendizaje de cualquier idioma se aprende y llega con más facilidad cuando se tiene temprano también es cierto que teniendo una correcta y adecuada metodología se puede llegar al objetivo planteado que es desarrollar las habilidades del idioma en poco tiempo (escuchar ,leer hablar y escribir).

La lengua extranjera se adquiere con práctica después del conocimiento previo por lo tanto es necesario que los estudiantes estén constantemente motivados con el aprendizaje de dicha lengua. Como lengua adquirida en un ambiente netamente en español partiendo de un

contexto formal puede decir que el aprendizaje propiamente dicho va a partir de un antes y un después, es decir que la continuidad en el proceso nos va a ayudar a concluir con éxito dicho proceso.

Adicionalmente dentro del contexto existen muchas veces variaciones adicionales que ocurren a causas de factores individuales y sociales sin embargo esto no sería un impedimento si no se tiene marcado cual es el objetivo y sobre que el estudiante este en constante motivación ya que la motivación no es una variable observable sino un constructo hipotético que podemos medir a partir de manifestaciones de la conducta y eso puede a veces ser positiva o negativa en el aprendizaje de otro idioma pero el estudiante es la parte activa y más importante del aprendizaje. Lo que se aprende depende muchas veces con las necesidades del individuo de modo que tiene que existir interés entre necesidades y aprendizaje. El docente es un elemento importante en el desarrollo del aprendizaje en el uso de metodología instrumentos y recursos que orienten el desarrollo de las habilidades del idioma inglés o cualquier otro idioma.

¿Cómo deben concebirla?

Varios investigadores han abordado el tema en cuestión. De acuerdo con C. Germain (1993), la corriente lingüística prioriza el aspecto oral pero, orienta la práctica a la estructura, al automatismo, a la imitación, y considera la lengua como instrumento de orientación social, en la que la práctica propicia el intercambio real y la negociación de significados. La corriente psicológica, por su parte, considera la recepción como etapa previa a la producción y orienta la práctica al logro de habilidades para captar, descomponer, almacenar y recuperar el mensaje. De acuerdo con la corriente psicológica, las habilidades receptivas constituyen el punto de partida del aprendizaje de una lengua, y la aprehensión del proceso constituye un elemento fundamental para lograr los resultados deseados. La corriente integrada de acuerdo con el referente, agrupa los métodos o enfoques que responden a las corrientes lingüística y psicológica, por tanto conceden igual importancia a la naturaleza de la lengua como a la concepción del aprendizaje de ésta.

El autor de esta investigación considera que, la Didáctica como ciencia, ha mostrado limitaciones en el orden cognoscitivo, como resultado del desarrollo de un número reducido

de investigaciones acerca del proceso auditivo. Las investigaciones emprendidas intentan brindar una aproximación integradora, en la que se contempla tanto lo psicológico como lo lingüístico en su interacción dialéctica.

El proceso auditivo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, se ha relacionado con varios significados, los que están en consonancia, con lo que harán los estudiantes con el texto oral objeto de análisis; y quedan así señalados como significados los siguientes: 1)- repetir o reproducir el texto, o una parte del texto que se escucha; 2)- demostrar que se entendió el significado del mensaje del interlocutor a nivel micro y macroestructural; 3)- demostrar que se entendió tanto lo que se acierta en el texto, como lo que no aparece directamente en el mismo. (Brown y Yule, 1983: 58)

La enseñanza-aprendizaje del proceso auditivo se ha concentrado en los dos primeros de estos significados, obviando que la construcción del significado de un texto determinado, se realiza a partir de la integración que se logra entre la información que se recibe y el sentido que cada receptor le dé a las diferentes pistas encontradas en el texto. Esta limitación propicia que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, prevalezcan las actividades dirigidas a la identificación y reproducción de lo que comunica el texto, que se limite la naturaleza creativa e interactiva del receptor, y lo que éste último aporta al texto que se escucha, así como el valor de la integración del significado que aporta el texto y el que aporta el receptor durante el proceso totalizador. De este modo, se puede contribuir al logro de un proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollador, en el que se logren producir significados a partir de las diversas interacciones que se creen en el proceso.

TEORIA CONDUCTISTA

Las teorías del aprendizaje desarrolladas por los psicólogos conductistas (J.B.Watson,EL. Thorndike, C.L.Hull,EC Tolman, B.F. Skinner)estudian las relaciones entre los estímulos y las respuestas desde una perspectiva ambientalista y asocianista, postulando varias leyes del aprendizaje.

El siguiente análisis enfocado en esta cita es determinar si un sujeto ha alcanzado no el nivel suficiente y el determinar cuál es la mejor manera de presentar el material. Los problemas dentro del ámbito del procesamiento de la información son estudiados por la psicología cognitiva.

Puede destacarse algunos como la adquisición de conceptos, que ocurre mediante un proceso de abstracción (V.J.S.Brunerl (1984); y la solución de problemas, que para los autores de la Gestalt se produce mediante el *insight*, y para otros autores sería un problema de adquisición de estrategias adecuadas.

De la parte pedagógica, y teniendo la importancia de saber tales mecanismos para proyectar de una manera correcta al alumno. Además en lo que se refiere a la retención de información, viene estudiado, también dentro de la psicología cognitiva, por lo que se llama memorias semánticas (memoria de contenidos significativos).

Los estudios realizados en este campo ponen de manifiesto que este tipo se caracteriza por estar muy organizada y, por tanto, retener a este nivel consiste en organizar la información que se presenta de manera que pueda ser incluida en la organización general que ya se posee en la memoria.

En la práctica pedagógica estos conocimientos se reflejan en las técnicas de estudio, que exigen, por un lado, que el material que se ha de aprender de una organizada y estructurada y tratando de relacionar lo que se le presenta con sus conocimientos anteriores.

TEORIA HUMANISTA

Insiste la necesidad de comprender y creer en el hombre, en su capacidad innata para el aprendizaje, en sus grandes posibilidades de adaptación creativa busca la trascendencia y auto relación del ser humano. El hombre es consciente de sí mismo y de su existencia.

La educación se debe centrar en ayudar a los alumnos para que decidan lo que son y lo que quieren llegar ser .La educación humanista tiene la idea que los alumnos son diferentes y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás .

El alumno desarrollara su aprendizaje cuando llegue ser significativo y esto sucede cuando se involucra a la persona como totalidad, incluyendo sus procesos afectivos y cognitivos, y se desarrolla en forma experimental. Es importante que el alumno considere el tema a tratar como algo importante para sus objetivos personales.

El aprendizaje es menor si se promueve como participativo, en el que el alumno decida, agilite sus propios recursos y se responsabilice de lo que va aprender. También es importante promover un ambiente de respeto, comprensión y apoyo para los alumnos y se

sugiere que el profesor no utilice receta con estereotipos si no que actué de manera innovadora y así sea el mismo y que sea autentico.

TEORIA DEL COGNITIVISMO

Al cognitivismo de la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje y el pensamiento. Pone de manifiesto en el desarrollo de la potencialidad cognitiva del sujeto para que este se convertir en un aprendizaje estratégico que sepa aprender y solucionar problemas; que lo que aprende lo haga significativamente.

Su finalidad es enseñar a pensar (aprender a aprender). El cognitivismo desde el procesamiento de la información parte de la suposición de que el ser humano es un sistema auto regulado capaz de buscar, organizar, reorganizar transformar y emplear información con diferentes fines.

El factor más importante que influye en el aprendizaje en el estudiante es lo que “ya sabe” El aprendizaje es diferente en cada etapa del desarrollo de la persona. La maduración acompaña al proceso de interacción social para la producción de los aprendizajes.

La inteligencia tiene dos atributos: adaptación: adquirida por la asimilación mediante la cual adquieren nueva información y también por la acomodación mediante la cual se ajustan a esa nueva información.

Organización: está formada por las etapas de conocimientos que conducen a conductas en ciertas situaciones.

TEORIA SOCIOCULTURAL O SOCIO HISTÓRICO

El aprendizaje es un proceso bidireccional sujeto y objeto, el desarrollo humano tiene lugar mediante la interacción del niño con sus pares y con los adultos. Se aprende solo, o se aprende de los otros o con la ayuda de los otros a través de la Zona de Desarrollo Próximo.

Se adquiere el aprendizaje cultural en primera instancia a nivel social y luego en su interior. Primero entre personas y luego de manera individual. Las funciones superiores se originan a través de relaciones entre seres humanos. El aprendizaje esta primero en el nivel social y después en un nivel interno.

Los mediadores instrumentales (el lenguaje y los objetos) y social (familia, universidad, amigos) permiten el aprendizaje. Hay dos funciones mentales lo superior (es la vida social) y lo inferior (lo innato).

TEORIA DEL CONSTRUCTIVISMO

Concibe al aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento y la enseñanza como la ayuda a este proceso de construcción social. El descubrimiento y construcción de los conocimientos permite un aprendizaje realmente significativo. El aprendizaje significativo surge cuando el alumno, construye nuevos conocimientos a partir de los conocimientos que ha adquirido anteriormente.

El constructivismo ve el aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o conceptos basados en conocimientos presentes y pasados. En otras palabras, “el aprendizaje se forma construyendo nuestros propios conocimientos desde nuestras propias experiencias “el profesor es un promotor del desarrollo y la autonomía de los educandos.

Lo que nos dice *Piaget* en su teoría nos sirve para utilizar estrategias de aprendizaje y tomarlo en cuenta al estudiante individualmente, que es capaz de aprender por sí mismo el conocimiento, y el docente se limita a observar lo que el estudiante va experimentando y descubriendo y lo guía para que no cometa errores.

David Paul Ausubel se manifiesta a favor del aprendizaje verbal, significativo requiere el esfuerzo por parte de los estudiantes de relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos relevantes que ya poseen.

El aprendizaje significativo se sugiere en la educación ya que es un aprendizaje verdadero que con lleva al estudiante a la comprensión y significación de lo aprendido y les permite que apliquen en su vida, para la comprensión de textos.

El estudio es un trabajo que debe hacer el alumno, y puede realizarse por métodos que faciliten la eficacia. Esto es lo que pretenden las estrategias de aprendizaje: que se llegue a alcanzar el máximo rendimiento con menor esfuerzo y más satisfacción personal.

Elizondo Garza (2008) nos explica que el Conductismo es una corriente psicológica inaugurada por el psicólogo norteamericano John B. Watson (1878-1958), fundamentada en el empleo de procedimientos estrictamente experimentales para estudiar el comportamiento

observable (la conducta), considerando al entorno como un conjunto de “estímulos respuestas” ,Nace oficialmente en 1913, año es que Watson público un artículo con el título *Psychology as the Behaviorist Views it* (El comportamiento como la psicología lo ve) .

Dada las palabras que el entorno hace que existan estímulos y respuestas podemos indicar que el ser humano está en constante cambio y evolución por esta razón tenemos la idea que la motivación es fundamental en la adaptabilidad del estudiante.

Luis Alfaro A. (2008), mediante el escrito online intitulado: Hacia una Pedagogía Crítica aborda a los pensadores del Modelo Pedagógico Critico.

Paulo Freire (Brasil). Al analizar la relación opresora oprimido establece los fundamentos para entender la educación liberadora y sus posibilidades. Propone las relaciones dialógicas es decir en la que intervienen en dialogo varios actores en este caso nos referimos a la relación mutua entre profesor y alumno, con el fin de promover procesos de concientización y liberación.

Con el dialogo y motivación existe una relación estrecha entre los alumnos y profesores.

Woolfolk, Anita (2006) apunta que la teoría conductista tiene su fundamento en los experimentos de Ivan Pavlov, médico ruso, quien en el año de 1920 desarrolló un experimento para el desencadenamiento de la salivación en el perro ante la comida o al escuchar el ruido de un diapasón.

La Teoría Conductista se centra en la conducta observable intentando hacer un estudio totalmente empírico de la misma y queriendo controlar y predecir esta conducta. Su objetivo es conseguir una conducta determinada, para lo cual analiza el modo de conseguirla.

Edgardo Salgado García (2006), en lo relativo al Conductismo y la Educación dice: “El conductismo, como lo planteó B. F. Skinner, no es en sí una ciencia de la conducta, sino la “filosofía de esa ciencia”. Es una forma de interpretar el comportamiento humano. El conductismo supone que existen factores del contexto que influyen, de manera sistemática, sobre la conducta .Es decir, que existe un mundo fuera del sujeto, y que ciertas variables de ese mundo (estímulos) inciden sobre la conducta de acuerdo con ciertos principios y leyes. Para el conductismo, hay un principio determinista; es decir, la conducta humana se encuentra determinada por las circunstancias de su contexto.

La unidad de análisis de la conducta humana, en esta corriente, es la triple relación de contingencia. Esta se compone de tres elementos: los antecedentes de la conducta, la conducta misma (respuesta) y las consecuencias. Las consecuencias pueden ya sea fortalecer (reforzar) o debilitar la conducta que las generó.

Martínez Zarandona Irene (2007) en su escrito: Tres pilares de la educación para los medios aporta lo siguiente:

La idea esencial de la tesis constructiva que subyace al concepto de aprendizaje significativo es, que el aprendizaje que lleva a cabo el alumno no puede entenderse únicamente a partir de un análisis externo y objetivo de lo que enseñamos y de cómo se lo enseñamos, sino que es necesario tener en cuenta, además, las interpretaciones subjetivas que el propio alumno construye al respecto.

La construcción del conocimiento es un proceso de reestructuración y reconstrucción, en el cual todo conocimiento nuevo se genera a partir de otros previos.

Alberto Munari (1999) escribió sobre Jean Piaget que dijo que la vida de Piaget es un cuadro fiel de una de las corrientes de la Metodología Educativa con mayor impacto como lo es el Constructivismo.

Lo de Piaget se basa en efecto en el principio Metodológico según el cual la flexibilidad y la precisión de la entrevista en profundidad.

Gines M. José (2004) refiriéndose a la necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento expresa: “Las necesidades del nuevo contexto de la educación superior exigen, además de los conocimientos, formar a los individuos en un amplio conjunto de competencias que incluyan por supuesto los conocimientos, pero también las actividades y las actitudes que son requeridas en el puesto de trabajo”.

Las destrezas y las aptitudes que necesita para desenvolverse en una ocupación si tiene voluntad y la capacidad de desarrollar su esfera de trabajo dentro de la estructura organizativa en la que está inmerso

Acosta N. María (2005) Las ideas pedagógicas se hacen manifiestas con la diferenciación social, ya que resulta una consecuencia del devenir histórico de la humanidad.

La enseñanza de los conocimientos existentes en esta etapa del desarrollo social constituye un privilegio de las clases selectas y dominantes.

Verónica Canfux (1996) “El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales”

A pesar del devenir histórico y del desarrollo social hacia otras formas de organización algunos de los conceptos primordiales del tradicionalismo pedagógico aún subsisten implícitos y explícitamente en las prácticas pedagógicas actuales.

Zubiria (1994) conceptúa: “La escuela nueva rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de impresiones que desde el exterior se incrustan en el alumno. En su lugar, la nueva escuela defenderá la acción como condición y garantía del aprendizaje.”

Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto.

Santana, Heriberto Expósito (2003) en referencia a las teorías pedagógicas de las cuales se alimentan los modelos pedagógicos expresa: “las teorías pedagógicas son un producto del desarrollo histórico de la humanidad que comienzan en los países del oriente antiguo: China, La India, Egipto y otros, que se desarrollan en las civilizaciones esclavistas de Grecia y Roma por ilustres pensadores como Sócrates y Aristóteles, Demócrito y Platón, siendo este último el primero en formular una filosofía de la Educación.

El pensamiento pedagógico, alcanza cuerpo teórico y llega a ser una disciplina independiente. En nuestro razonamiento, un modelo pedagógico es el conjunto de posibles teóricos, en materia de pedagogía.

Zubiria Samper, Julián (2004) manifiesta que: “la enseñanza tradicional forma a los alumnos en la acumulación de saberes relacionados con los derechos, deberes, la moral, el poder, la erudición, la precisión y el enciclopedismo, es decir un conocimiento general amplio y desarrolla el acto educativo como trasmisión de conocimientos con un rol activo del maestro y pasivo en el estudiante, con evaluaciones de lo memorizado.”

Podemos ver el primer currículo en las primeras Universidades que son ejemplo de lo que un Modelo Tradicional.

Terrén, Eduardo (1999), se refiere al postmodernismo como “una línea de ruptura respecto a las formas pasadas de pensar el mundo, producirlo y organizarlo, representaciones que han venido caracterizando a la ideología y a la vida social de la modernidad”.

Las formas pasadas son características de que ya no están relacionadas en el actual *entorno educativo*.

Cerezo Huerta, Héctor (2005) por: “Por presencia de pasividad, intelectualismo, magistrocentrismo, superficialidad, enciclopedismo, verbalismo... Y un vínculo profesor-estudiante que se transita a través de una relación de poder sumisión”.

La presentación descrita en esta cita, entre educadores del tiempo presente, los podemos encontrar en la lista de factores que Héctor Cerezo Huerta (2005) en docentes que se resistan a la aplicación de un nuevo modelo pedagógico.

Juan Yáñez M, Patricio Gaete (2001) nos aportan las siguientes proposiciones presentes en el Constructivismo: “La realidad solo es posible concebirla en la propia experiencia del sujeto.”

“La mente se convierte en el instrumento a partir del cual se construye lo real. Es decir, la realidad solo es posible desde la experiencia,”

“Ya no es posible hablar de la realidad, sino solo podemos referirnos a una realidad particular de un sujeto particular que se genera y construye en la dinámica interaccional.”

“El sujeto constructivo se caracteriza por ser proactivo. Esto implica que se genera a sí mismo en una dinámica que ocurre entre realidad y la propia organización y estructuras del sujeto.”

“En cierto sentido, el Constructivismo argumenta que los humanos son coceadores de las realidades de las realidades a las que responden”.

Con un grado de experiencia el profesor puede enfocarse en la realidad de su entorno por esta razón va construyendo su propio conocimiento.

Cesar Coll (1996) plantea: “Ni hablamos de lo mismo ni lo siempre desde la misma perspectiva.

Consideramos manifestar que la importancia que en cuanto al modelo educativo constructivista prima la diversidad de enfoques, que aunque tiene como eje las explicaciones que de la psicología en el proceso aprendizaje enseñanza.

Flores Ochoa (2005) expresa: “esta aldea global es una sociedad en la que el conocimiento es la principal fuerza productiva y la dimensión más importante para definir la riqueza de la nación”

El modelo educativo por competencias es un signo presente en la postmodernidad, es el saber aplicado a la producción.

METODOLOGÍA

La investigación desarrollada establece características demográficas de las unidades investigadas, la conducta y las actitudes de las personas que se encuentren en el universo de Investigación para poder describirlas, en este artículo se basa en resolver la problemática de la carencia pedagógica de los estudiantes de la universidad UTB, El problema de investigación analizado es Insuficiencias en el proceso de enseñanza de lenguas extranjera. El objetivo de la investigación es la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, implementándolo para los estudiantes de la UTB.

Los siguientes tipos de investigación de CAMPO porque se va a tener una relación directa con el objeto de estudio CUALITATIVA porque se va a narrar los fenómenos a estudiar a través de encuestas a profesores y estudiantes universitarios de la UTB y así describiremos resultados cualitativos. CUANTITATIVA porque vamos a recoger datos de información de los estudiantes.

Hipótesis los estudiantes de la UTB tienen problemas en el proceso auditivo al no tener una metodología adecuada para así poder desarrollar las habilidades de la lengua extranjera.

Ante la necesidad de implementar una propuesta que facilite el desarrollo de las habilidades de la lengua extranjera, se proponen los objetivos para el desarrollo de la Metodología del Aprendizaje Basado en Tareas (TBL) (Willis, 1996).

a) Objetivo General

- Diseñar actividades de clases mediante la metodología basada en tareas propuesta por Jane Willis para mejorar la práctica docente para el desarrollo de las habilidades de la lengua extranjera.

b) Objetivos Específicos

- Elaborar planificaciones en base al Aprendizaje Basado en Tareas.
- Validar planificaciones mediante la aplicación de encuesta de satisfacción para evaluar resultados y obtener retroalimentación de docentes y estudiantes en clase simulada.

RESULTADOS

Se entrevistó a dos docentes de la asignatura inglés. Además, se realizaron 4 entrevistas grupales a estudiantes pertenecientes a la universidad. Una vez socializada la metodología basada en tareas, los docentes aprobaron éstas mostrando satisfacción, sugieren otros aspectos metodológicos y objetivos que pudieran también lograrse.

DISCUSIÓN

El proceso de enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera es complejo. La enseñanza debe enfocarse y dar énfasis al desarrollo de la audición y la producción oral y escrita de éste, además de la descodificación de mensajes orales y escritos, muchas veces sin dar importancia extrema al exceso en el desarrollo de aspectos formales de la lengua, tales como estructuras gramaticales complejas. Según los resultados de la investigación diagnóstica, se obtuvo que los profesores y los planes de estudio ocupados, no integran en su totalidad el desarrollo de la lengua extranjera, las cuales son primordiales para la comunicación por un anglo parlante, audio, texto, carta o cualquier otro medio.

A objeto de responder a los resultados obtenidos en la investigación mencionada, se hace necesaria la implementación de un plan de mejoramiento que contemple una metodología que incluya actividades y recursos didácticos que faciliten el desarrollo de habilidades de la lengua extranjera. Por consiguiente, es necesario tomar conciencia por parte de docentes y estudiantes de la importancia del desarrollo de habilidades en el aprendizaje de la misma, tal como lo menciona DiNapoli. (2000), ya que capacita a los estudiantes a comunicarse,

compartir experiencias, valores y poner en práctica una serie completa de procesos inductivos y deductivos que estos necesitan tanto en sus vidas académicas como profesionales.

Las actividades que se diseñan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, deben estar dirigidas a lograr el desarrollo de procesos que potencien la actividad e interactividad de los participantes del acto comunicativo, considerando ante todo que lo significativo de un material no reside en el mismo, sino en el receptor, independientemente del material objeto de estudio. De este modo, si el propósito de las actividades va dirigido a recordar o reproducir la información literal que se recibe, no se contribuye a fortalecer el papel activo del estudiante receptor. Los resultados de los instrumentos aplicados y la búsqueda bibliográfica, demuestran una marcada tendencia al reforzamiento de las habilidades de identificación y reproducción de la información que aporta el texto en sí.

Es por ello que la propuesta de investigación se enfoca en generar actividades de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo de habilidades en lengua extranjera basado en el aprendizaje mediante tareas propuesto por Willis (1996), que contemple una serie de actividades que desarrollen la escucha y faciliten la comunicación que centren la atención en el estudiante. Este tipo de actividades deben ser realizadas en base a trabajos grupales para desenvolverse en el desarrollo y presentación de cada actividad en situaciones o contextos que se asemejen a situaciones de la realidad ya que existe una serie de estas actividades que se pueden llevar a cabo durante una lección y asimismo pueden ser repetidas o modificadas según el contenido a estudiar las cuales incluyen, juego de roles, audiciones, videos, llamadas telefónicas, entrevistas laborales.

Por lo tanto, para lograr este objetivo, se sugiere utilizar como propuesta, la metodología de aprendizaje basado en tareas según Willis (1996) que responde a la necesidad de implementar actividades contextualizadas a la realidad de los estudiantes.

Se puede atisbar entonces, que la metodología basada en tareas es una herramienta, que como propuesta de intervención, sería de gran ayuda para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que estructura la planificación, articulación y evaluación de diferentes tareas a realizar, como modelo educativo en la implementación del diseño curricular, entre otros.

CONCLUSIONES

Por medio de los resultados de esta investigación, fue posible llegar a conclusiones que intentan contribuir al área de la enseñanza- aprendizaje de la lengua extranjera.

Sin lugar a dudas, la implementación de la metodología basada en este enfoque basado en tareas enriquecerá el desarrollo de la clase en cualquier nivel, puesto que mejora las competencia auditiva, lingüística y comunicativa en torno a determinados conocimientos que se relacionan a la realidad del estudiante debido a que las tareas constituyen una vía natural de la incorporación de la realidad y consolidan la orientación comunicativa de la enseñanza de la lengua extranjera.

Las tareas dentro de esta metodología buscan la participación activa del estudiante en la cual se pretende además bajar los niveles de ansiedad involucrados en el aprendizaje de un idioma.

Los docentes y estudiantes de la Universidad Técnica de Babahoyo-UTB, demuestran gran satisfacción por la forma afectiva como han sido involucrados en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abbot, Gery (1989.). *The teaching of English as an international language*. Edición Revolucionaria,

Abrams, S. Y. (1982). *Spectrum: A communicative course in English*. USA: Regents Publishing Company.

Acosta, R. (1997). *Communicative Language Teaching*. Sumptibus publications, Australia.

Hernández A. y Acosta R. (2009). *Didáctica interactiva de la comunicación*. Instituto Superior Pedagógico Rafael M. Mendive. Pinar del Río.

Addine, F. (2004). *Didáctica: teoría y práctica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación,

Agramonte del sol, A. y Mena, F. (2006). *El Enfoque Histórico Cultural y la actividad en la formación del Licenciado en Enfermería*. En *Revista Cubana de Enfermería*. Vol. 22, No. 2.

Allwright, R. L. (1999). *What do we want the teaching materials for?.* *Eltjournal* 36/1, 1981.

Crystal, D. (1989). *The Cambridge Encyclopedia of Language*: Cambridge University Press.

Cummings, J. (1998). *Beyond adversarial discourse: Searching for common ground in the education of bilingual students*. Disponible en <http://ourworld.compuserve.com/homepages/jwcrawford/cummins.htm>

(1997). *Putting language proficiency in its place. Responding to critiques of the conversational/academic language distinction*. University of Toronto,

Dinapoli, R. (2000) 'Reflection and professionalisation in language teaching: the case of 'Polylang' at the University of Westminster' in King, A. (ed) *Languages and the Transfer of Skills* (London: CILT).

Gines J. (2004). *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*. OEI-Revista Iberoamericana de Educación. Número 35: mayo-agosto. Recuperado de <http://www.rieoei.org/indices.html>